

Cílem tohoto projektu je pokusit se odpovědět na otázku, zda lze prostřednictvím maximální reflexe studentských potřeb pozitivně ovlivnit výsledky výuky ve vybraných řečových dovednostech.

Autorka si na začátku položila následující otázky: Bude úroveň dosažených řečových dovedností a jazykových prostředků vyšší, pokud necháme studenty, aby se aktivně účastnili výběru toho, co se mají naučit? Dostaví se v důsledku toho také vyšší úspěšnost při ústní zkoušce? Povede nový přístup v pravidelnější účasti na cvičeních? Můžeme tuto otázku formulovat až do míry, která odrazí jeden z principů waldorfského školství – jsou schopni si zodpovědně zvolit, co se chtějí naučit? A pokud jim takovou volbu umožníme, odrazí se to pozitivně na výsledcích společného úsilí? Abychom na tuto otázku mohli smysluplně odpovědět, musíme správně zvolit co a do jaké míry jim umožníme volit. To znamená, že je třeba určit nespolehlivěji ověřitelné řečové dovednosti a jazykové prostředky a najít objektivně měřitelný prostředek výzkumu.

Výuka cizích jazyků na nefilologických fakultách

Autorka je lektorkou angličtiny pro specifické účely (ESP) na Dopravní fakultě Jana Pernera Univerzity v Pardubicích. Výuku v současné době zajišťuje v rámci Jazykového centra, které je servisní jednotkou pro všechny nefilologické fakulty Univerzity (dopravní, ekonomicko-správní, chemicko-technologická, zdravotnických studií, elektrotechniky a informatiky). Projekt vznikl na základě rozsáhlých zkušeností, které se opírají o několikaletou výuku jak na dopravní fakultě, tak i krátce na fakultě ekonomicko-správní a chemicko-technologické. Dlouholeté zkušenosti z výuky na dopravní fakultě prokázaly, že největší pozornost jazykové přípravě je v podmínkách českého školství věnována na gymnáziích a obchodních akademiích. Na těchto typech škol mají jazyky dostatečnou časovou dotaci, patří mezi předměty s velkou důležitostí a vyučují je kvalifikovaní odborníci. Velká část absolventů středních škol si také vybírá angličtinu jako maturitní jazyk, z čehož vyplývá, že k úspěšnému splnění maturitních

požadavků by měli již po 4 letech na střední škole dosáhnout úrovně B2, která vyžaduje "nezávislého uživatele jazyka".

Na ostatních typech středních škol je situace ve výuce jazyků podstatně horší – *"Bílá kniha o reformě českého školství"* v tomto oboru pravděpodobně není příliš respektovaným dokumentem. Pokud se absolventi odborných středních škol nevěnují studiu jazyka sami, nezávisle a na vlastní náklady, protože to pociťují jako jeden ze základních projevů funkční gramotnosti, výsledky jsou více než žalostné. Ve většině případů odcházejí ze střední školy na úrovni A2, přitom mají z jazyka maturitní zkoušku.

Ve srovnání např. s fakultou ekonomicko-správní jsou podmínky pro výuku i učení se cizímu jazyku na fakultě dopravní ztíženy, a to z několika důvodů: studenti na ekonomické fakultě mají povinnou přijímací zkoušku z cizího jazyka, čímž je zajištěna víceméně rovnocenná úroveň přijatých uchazečů. Není třeba na začátku semestru zadávat testy hodnocení úrovně dosažených řečových dovedností (tzv. placement testy) a je možné začít s výukou odborného jazyka téměř hned od začátku. Na dopravní fakultě se přijímací zkouška týká pouze technických předmětů, úroveň jazyka se nijak nezjišťuje a lektor je nucen věnovat určitý časový prostor správnému rozdělení do skupin alespoň přibližně podle dosažené úrovně. Při tak velkém počtu studentů v ročníku (kolem 250) je to časově náročné a i přes veškeré vynaložené úsilí se ve skupinách vyskytují velké rozdíly. Proto je třeba věnovat několik prvních týdnů i měsíců především opakování a případné kompenzaci nedostatků tak, aby se co nejdříve mohlo začít pracovat s odborným jazykem. Efektivním nástrojem, který autorka použila při vytvoření výběrového souboru, byl elektronický rozřazovací „e-placement“ test, s jehož pomocí byla u všech studentů zajištěna co nejpodobnější úroveň dosažených řečových dovedností a jazykových prostředků.

Odborný jazyk na dopravní fakultě

Angličtina (nebo jiný cizí jazyk obecně) pro specifické účely není zvláštní jazyk - je to jen angličtina, kterou používáme ve specifických situacích. To znamená především v profesní komunikaci. Pokud by existoval samostatný jazyk pro každou profesi, byl by tvořen ze specifických termínů používaných například v lékařském prostředí, mezi

biology, techniky nebo právníky a podobně. Ve skutečnosti má každá profese a každá společnost vlastní žargon a vlastní způsob vyjadřování. Dokonce i jednotlivá oddělení v jedné společnosti používají svou specifickou terminologii, která bude srozumitelná pouze úzkému okruhu zaměstnanců. Kolik lidí bude například chápat výraz „spese“, který se na katedře jazyků používá jako název speciálního jazykového semináře? Budou to pravděpodobně zase jen členové zmíněné katedry, kteří toto slovo denně používají a skloňují ve všech pádech.

Na dopravní fakultě Univerzity v Pardubicích si studenti denního studia volí z nabídky 5 světových jazyků: angličtina, němčina, ruština, španělština a francouzština, přičemž angličtina je povinná, zatímco ostatní jazyky si student volí jako "Cizí Jazyk II – volitelný." Dostupné odborné materiály v univerzitní knihovně, materiály vydávané Evropskou unií pro oblast dopravy, stejně jako většina specializovaných periodik vychází rovněž v angličtině, což značně ovlivňuje preference studentů při výběru jazyka. Je rovněž třeba zdůraznit, že při zápisu do jazykových cvičení se předpokládá určitá znalost jazyka ze střední školy. Práce v seminářích je založena na schopnosti komunikovat v jazyce alespoň na středně pokročilé úrovni. To znamená, že student musí při zápisu do jazykových cvičení ovládat příslušné jazykové prostředky (mluvnické kategorie, slovní zásobu, výslovnost), a to na úrovni, která mu umožňuje práci s autentickými odbornými materiály.

Kurz Cizí jazyk I – Angličtina (DPA1-4)⁴ má v požadavcích uvedeno absolvování písemného testu z odborné slovní zásoby, portfolio písemných dokumentů (viz níže) a samozřejmě absolvování ústní zkoušky. Požadavky na splnění kurzu jsou pro studenty přístupné prostřednictvím univerzitního informačního systému STAG, kde si je mohou kdykoli zrevidovat.

Jazykové portfolio

Slovní zásoba a čtení s porozuměním je předmětem výzkumu, proto zde autorka považuje za účelné vysvětlení pojmu "portfolio vzorových prezentací": jedná se o soubor materiálů, které si student připravuje v průběhu celého bloku výuky, tedy uvedených dvou semestrů. Jedná se o tyto dokumenty:

- *Company presentation* (prezentace firmy)
- *My responsibilities in the company* (prezentace zaměstnance firmy, včetně vytvoření vlastní vizitky se všemi profesními náležitostmi)
- *Product / Service presentation* (prezentace vybraného produktu / služby)
- *Company history* (historie firmy)
- *Curriculum Vitae* (vlastní životopis ve strukturovaném evropském formátu)
- *Formal business correspondence* (příklad obchodní korespondence).

Autorka tuto sadu dokumentů považuje za velmi praktickou pomůcku pro budoucí profesní praxi, proto je jí věnována v průběhu výuky velká pozornost. Každé součásti portfolio je věnován samostatný výklad ve smyslu jejího účelu doplněný seznámením s jazykovými prostředky použitelnými pro daný účel (tj. slovní zásoba, fráze a mluvnická spojení) a prezentací ukázkového souboru. Následně si studenti téma sami zpracují a mají kdykoli během uvedených dvou semestrů (samozřejmě v dostatečném předstihu před zkouškou) možnost jej konzultovat s vyučující a opravit si případné chyby a nedostatky. Kromě toho je celé vzorové portfolio také dostupné v univerzitním informačním systému. Portfolio pak student předkládá u ústní zkoušky a některá jeho část může být součástí rozhovoru.

Tento systém se setkal s velmi pozitivním ohlasem u všech studentů v denním studiu, neboť jej považují za cenný výstup z výuky a mnohdy se později přesvědčili, že je to jedna z věcí, o kterou se ve své pozdější profesi mohli s jistotou "opřít". Důvodem je hlavně skutečnost, že po vykonání zkoušky z jazyka se studenti věnují především náročným a vysoce specializovaným předmětům v rámci dopravy, což jim většinou brání v navazujícím studiu jazyka, a důsledkem je mnohdy skutečnost, že na konci studia je cizí jazyk víceméně zapomenutou záležitostí.

Předpoklady úspěšného splnění požadavků předmětu cizí jazyk

V současné době je každý student podle studijního řádu povinen složit zkoušku nejpozději do konce 2. ročníku, tj. na přípravu ke zkoušce má celkem 4 semestry, přičemž účast na výuce není povinná. Faktor "nepovinné" účasti byl pro účely výzkumu z důvodu vytvoření standardních podmínek pro všechny studenty ve vybraném vzorku využit k vyhodnocení hypotézy o zlepšení účasti v jazykových cvičeních

v experimentální skupině. Proto byly na začátku semestru, v němž bylo šetření prováděno, upraveny podmínky plnění pro všechny studenty, kteří se do kurzu zapsali. Je však pozitivní zkušeností autorky, že účast na jazykových seminářích v průběhu jejího působení na fakultě není nikdy problematická, zejména proto, že si studenti uvědomují fakt, že osvojení řečových dovedností je možné pouze aktivizací jazykových prostředků v prostředí přímo uvedeného jazyka, nebo alespoň v prostředí, které tuto situaci účinně simuluje.

Materiály, které se ve výuce používají, jsou většinou učebnice obecné angličtiny (učebnice pro jazykové školy) spolu s britskými učebnicemi obsahujícími rovněž běžná konverzační témata a nutno poznamenat, že v mnoha případech jazyková cvičení suplují doplnění nedostatečně osvojených základních jazykových prostředků. Vzhledem k tomu, že jazyková cvičení probíhají v prvním a druhém ročníku, není možné očekávat od většiny studentů žádné znalosti odborné terminologie ani v mateřštině, o cizím jazyce nemluvě. Výjimku tvoří určité procento studentů, kteří přicházejí z odborně zaměřené střední školy, tj. střední průmyslová škola se zaměřením na dopravu. Jejich jazyková příprava již obsahovala určité penzum odborné slovní zásoby, protože pracovali s autentickými texty.

Podle studijního řádu se jazyková zkouška skládá nejpozději na konci 4. semestru. Proto autorka zvolila pro účely výzkumu druhý ročník. Důvodem je, že studenti již s větší pravděpodobností mají určité povědomí o své budoucí profilaci a osvojili si alespoň základní odbornou terminologii a jsou schopni s vyučující daleko lépe spolupracovat.

Organizace výuky cizího jazyka

Za zmínku stojí i technické, organizační podmínky a vybavení pro jazykovou výuku na univerzitě. Výuka se realizuje formou cvičení ve skupinách přibližně po 20 studentech. Výuka v početnějších skupinách by jistě byla ekonomicky výhodnější, ale známým faktem a výsledky mnohých metodicky zaměřených výzkumných prací bylo jednoznačně prokázáno, že jazyková výuka je nejefektivnější ve skupinách do 10 studentů. Počet kolem 20 je tedy rozumným kompromisem a bude sloužit výchozí počet pro modelové skupiny. V kreditním systému je předmět DPA1-4 hodnocen 2

kreditními body, což je srovnatelné s předměty sekundární důležitosti v rámci dopravní fakulty, jakými je například marketing, tělesná výchova nebo právo v dopravě. Nejvyšší kreditní hodnocení mají logicky takové předměty jako matematika, fyzika, logistika v dopravě, apod., kterým jsou přiděleny 4 kreditní body. Časová dotace na cizí jazyk je 2 vyučovací jednotky po 45 minutách týdně. Dvě kratší jednotky rozložené do jednoho týdne by se mohly zdát výhodnější, protože student dostane dvojnásobnou příležitost k přímé kontaktní výuce. Vzhledem k různým organizačním záležitostem, jako jsou například přesuny z jedné budovy na jinou, příprava audio a video techniky, apod. dochází k časovým ztrátám, které pak krátkou časovou jednotku ještě více limitují. Lektori nemají možnost využívat standardně jen jedné jazykové učebny – při velkém množství výukových hodin to nelze zajistit – a v učebně si techniku a výukové materiály předem připravit. Proto je mnohem výhodnější řešení využít časovou dotaci v jednom bloku, což zajistí větší prostor pro rozvoj komunikativních dovedností a umožní časovou jednotku lépe využít.

K dispozici jsou učebny se standardním vybavením pro jazykovou výuku (slovníky obecné i odborné, audio technika-přehrávání CD i audio kazet, přenosný data-projektor s notebookem, zpětný projektor, malý TV přijímač), video-místnost a velmi dobře vybavená studovna Jazykového centra (viz kapitola níže). Na pracovišti také působí několik zahraničních lektorů, s nimiž mají studenti možnost komunikovat v nejrůznějších formách (přednášky, semináře, výuka odborné konverzace). Celý systém tak pomáhá zaručit, že bude vytvořen dostatečný prostor nejen pro zopakování příslušných mluvnických kategorií, ale také pro nácvik práce s odbornou literaturou.

Úloha multimediálního pracoviště

Důležitou úlohu ve zkvalitnění jazykové přípravy plní od roku 2005 multimediální pracovna Jazykového centra, která byla vybudována za finanční účasti Evropského sociálního fondu a Ministerstva školství.

Pracoviště poskytuje prostor a podmínky pro zvyšování cizojazyčné kompetence zájemců z řad studentů, akademických i administrativních pracovníků, v budoucnu počítá i se širší veřejností. Fungování učebny je založeno na maximální individualizaci výuky a na podpoře autonomního učení prostřednictvím moderního multimediálního

vybavení a na bázi tutoriálního způsobu výuky, jehož hlavním cílem je eliminace problému tzv. „věčného začátečníka“, s nímž se jistě mnozí při jazykové přípravě setkali.

Multimediální pracovna byla vybudována jako moderní, technologicky kvalitně vybavené pracoviště. K dispozici je patnáct pracovních stanic pro studenty a pracoviště vyučujícího. Na všech stanicích je nainstalován výukový software McMillan Heinemann – *EuroPlus+ Reward English, Business English a Sprachkurs Deutsch*. Všechny tyto programy jsou uživatelsky přátelské a snadno se ovládají; navíc jsou vystavěny s cílem podpořit maximální autonomii učení. V pracovně je instalována moderní prezentační technika: dataprojektor, vizualizér, interaktivní Panaboard, zesilovač přenosu, videokamera, elektrické plátno, DVD, videorekordér, tiskárna s možností kopírování i skenování dokumentů, které si frekventanti zpracují v rámci své přípravy.

Součástí centra je anglická a německá referenční knihovna pro autonomní přístup, vybavená relevantními studijními materiály (knihy, CD, DVD) a sadou učebnic *Headway*, které pokrývají 4 základní úrovně řečových dovedností od začátečnické po pokročilou; nechybí ani učebnice zaměřené na odbornou angličtinu (obchodní, lékařská, informační technologie, právnická apod.). V němčině se pracuje s učebnicemi jako *Themen aktuell, Unternehmen Deutsch, Dialog Beruf*. Jazyková příprava reflektuje úroveň Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, s jehož škálou se každý návštěvník centra může seznámit a porovnat si dosaženou úroveň řečových dovedností.

Pro účely pravidelného monitorování jazykové přípravy byl vytvořen formát portfolia, které frekventant při své první návštěvě vyplňuje s pomocí tutora a průběžně si zaznamenává (samostatně nebo pod vedením vyučující) progres svého studia (viz Přílohy č. 4, 5 a 6).

Na začátku přípravy je nutné absolvovat rozřazovací (e-placement) test ke zjištění úrovně dosažených řečových dovedností. Test se stává součástí portfolia, což umožní monitorování frekventantů nezávisle na střídání tutora.

V souvislosti s pohybem pracovní síly v rámci Evropské unie se zvyšuje zájem o certifikované zkoušky z jazyka s mezinárodní platností. Jazykové centrum proto uzavřelo smlouvu s Institutem pro mezinárodní vzdělávání v Budapešti a Zkušební centrálou ve Vídni. V rámci smluvní spolupráce poskytuje přípravné kurzy a následně možnost složení zkoušky a získání mezinárodních certifikátů TOEIC (angličtina) a ÖSD (němčina).

Pro fungování multimediálního pracoviště a tutoriálního vedení je zajištěna kvalifikovaná podpora z řad akademických pracovníků, případně dalších externích odborníků. Pracovníci Jazykového centra realizují v multimediální učebně v dopolední době pravidelnou výuku a odpoledne tutoriál. Režim se mění v průběhu zkouškového období tak, aby technické i personální možnosti centra byly efektivně využity. Nové pracoviště výrazně přispívá ke zkvalitnění jazykové přípravy nejen studentů, ale i akademických i administrativních pracovníků.

Z výše uvedených skutečností lze usuzovat, že podmínky jazykové přípravy na fakultě jsou velmi dobré, v některých aspektech i nadstandardní (viz možnost využití multimediální učebny).

Vrátíme-li se k základní otázce projektu, zda a do jaké míry lze reflexí studentských potřeb pozitivně ovlivnit kvalitu výstupní úrovně, musíme přistoupit ke stanovení pracovní hypotézy. Pro účely výzkumu byly vytvořeny dvě skupiny studentů: skupina A je skupina kontrolní, skupina B experimentální.

S přihlédnutím ke všem podmínkám a faktorům uvedeným v předchozí části, byly stanoveny 3 pracovní hypotézy, jejichž platnost byla ověřována empirickým výzkumem.

H1 – v experimentální skupině B dojde ke zlepšení řečové dovednosti čtení s porozuměním

H2 – zvýší se aktivní účast experimentální skupiny B na seminářích

H3 – v experimentální skupině B se zvýší úspěšnost při ústní zkoušce, tedy dojde ke zlepšení řečové dovednosti mluvení

H1 - Proč byly zvoleny právě uvedené řečové dovednosti a jazykové prostředky je snadno zdůvodnitelné. Autorka vycházela – jak ostatně naznačuje celý charakter projektu – z profesních potřeb budoucích odborníků v dopravě. Vycházíme-li ze čtyř základních řečových dovedností (mluvení a psaní jako produktivní a čtení a poslech jako receptivní), lze předpokládat, že nejvíce profesně potřebná bude dovednost čtení s porozuměním. Technicky zaměřeni absolventi univerzity budou ve své práci masivně používat odbornou literaturu, a to jak knižní, tak zejména časopiseckou. Autorka si tuto zkušenost ověřila na dopravní fakultě, kde působí také jako překladatelka odborné literatury. Vyučující odborných předmětů ve své výukové i publikační činnosti se bez znalosti cizího jazyka neobjedou. Je naprosto nezbytné, aby se budoucí profesionálové v takto vysoce specializovaném oboru bez problému a rychle orientovali v zahraniční literatuře, dokázali číst s porozuměním a rychle si osvojit nové jednotky slovní zásoby. S tím je samozřejmě spojena také práce s odbornými slovníky, které jsou vždy nezbytnou součástí jazykové přípravy. Přestože existuje velké množství mono- i bilingválních slovníků, které usnadňují práci s textem, nelze se vždy na ně spolehnout,

a to zejména ze dvou důvodů. Prvním je rychlý vývoj slovní zásoby, přibývání nových lexikálních jednotek v souvislosti s rozvojem nových technologií (např. Internet, intranet, intermodální doprava apod.). Druhým je změna významu slov již existujících (např. výraz "*shuttle*" – původně tkalcovský čluněk, dnes používán jako "*space shuttle*" – raketoplán). Tento faktor se nejvýrazněji prosazuje právě v takových oblastech jako jsou technika a technologie, informatika, oblast dopravy nevyjímaje.

Druhým je potřeba rozvíjet dovednost čtení s porozuměním tak efektivně, aby byl student schopen textu porozumět v jeho celkovém diskurzu, chápal kontext a nebyl závislý na pracném a časově náročném vyhledávání jednotlivých lexikálních jednotek ve slovníku, kdykoli narazí na výraz, který není součástí jeho aktivní slovní zásoby.

Nástrojem k ověření této pracovní hypotézy byl nestandardizovaný, monotematický test (v rámci probírané látky), ověřující a s uzavřenými odpověďmi.

H2 – tato pracovní hypotéza má význam zejména pro vyučující. Pomocí jejího ověření se autorka pokusila zjistit, zda je správný předpoklad, že pokud bude studentům umožněno aktivně se účastnit výběru toho, co se mají naučit, bude jejich účast na seminářích daleko aktivnější ve smyslu docházky na semináře. Za účelem získání potřebných informací byla autorka nucena přistoupit k tomu, co zatím nikdy za svého působení nebyla nucena ani necítila potřebu provádět, a to sledování docházky a záznam účasti na seminářích. Sledované skupiny neměly informaci o tom, že obvykle se docházka nekontroluje, aby nebyly ovlivněny mimořádností situace. Autorka se snažila o zachování podobnosti se standardní situací, kdy k žádnému výzkumu nedochází, proto sledovala docházku ve všech skupinách, v nichž v uvedených semestrech vyučovala.

Ověření proběhlo velmi jednoduchým způsobem, a to záznamem docházky ve všech 12 týdnech každého semestru a prostým porovnáním docházky kontrolní skupiny A s experimentální skupinou B.

H3 – autorka předpokládá, že se zvýší úspěšnost experimentální skupiny B při ústní zkoušce. Pokud budou mít studenti možnost si zvolit, co si chtějí a potřebují osvojit, lze předpokládat, že k nácviu potřebných dovedností a znalostí přistoupí s větší odpovědností a chutí, což se následně projeví na lepším stupni hodnocení než jakého dosáhne tradičně vyučovaná skupina.

U této hypotézy bylo porovnání založeno na výsledcích ústní zkoušky vyjádřené hodnocením na škále 1 – 4, kde 1 odpovídá slovnímu hodnocení „výborně“, 2 „velmi dobře“, 3 „dobře“ a 4 „nevyhověl“. Studijní řád dopravní fakulty umožňuje i hodnocení mezistupni vyjádřené „výborně minus“ a „velmi dobře minus“, což bylo pro účely tohoto projektu nevyhovující a komplikující situací; zároveň by to nijak nepřispělo ke kvalitnějšímu vyjádření závěrů. Proto jej autorka pominula a spokojila se s čtyřstupňovým hodnocením.

Výběrový soubor

Pokud potřebujeme v běžném životě vyslovit soudy o jiných lidech, vycházíme ze znalosti určitého počtu lidí a ze svých vlastních zkušeností. Přitom předpokládáme, že vlastnosti, které potřebujeme hodnotit, jsou podobné těm, které známe. Jak uvádí ve své publikaci Chráska, je při výběru je třeba zajistit co největší objektivitu výzkumu a dostatečně reprezentativní vzorek (Chráska, 2000).

Základním souborem, který byl sledován, jsou studenti nefilologické fakulty, technicky zaměřených univerzitních programů¹².

Výběrovým souborem byli studenti druhého ročníku dopravní fakulty různých oborů (viz pozn.⁵). Druhý ročník byl zvolen již z výše zmíněného důvodu, jímž je skutečnost, že již mají určité základní znalosti ze studovaného oboru, tudíž jsou schopni s lektorem jazyka fundovaně spolupracovat a asistovat při tvorbě kurzu výběrem materiálu odpovídajícího jejich potřebám. Studenti v prvním ročníku přicházejí z různých typů středních škol, s různou úrovní osvojených řečových dovedností a jazykových prostředků, což by výběr a ověřování předpokladů značně komplikovalo. Navíc nemají to, co angličtina pojmenovává "subject knowledge" (znalost studovaného odborného předmětu), kterou navíc nemá ani lektor jazyka, protože zjevně nestudoval žádný technický obor, ale s největší pravděpodobností je lingvista. První ročník je také do značné míry ještě ovlivněn středoškolským způsobem studia, kdy je v naprosté většině aplikován model "teacher-centered learning" (učitel stanoví, co se má žák naučit).

Ze všech uvedených příčin je zřejmé, že v prvním ročníku je hlavním úkolem pokusit se sjednotit úroveň řečových dovedností a jazykových prostředků tak, abychom se vyhnuli problému "mixované úrovně" a mohli studenty připravit na práci v odborném jazyce.

K tomu je samozřejmě nutné nejprve provést rozřazovací testy (e-placement test), zopakovat potřebné mluvnické kategorie, aktivizovat obecnou slovní zásobu. To je velmi náročná práce, která mnohdy pokryje celý první a většinou i velkou část druhého semestru.

Daleko větší a hodnotnější úroveň spolupráce studentů s lektorem se právem očekává ve druhém ročníku, kdy jsou již vybaveni určitým stupněm "subject knowledge" a vytvořili si návyky samostatné práce, práce s odbornou literaturou (v mateřštině) a není pro ně problém pracovat s dalšími zdroji informací, jakým je např. Internet.

Abychom provedli výběr vzorku zodpovědně, položme si otázku, jak prokázat, že výběrový soubor je typickým reprezentantem základního souboru? Například tím, že zjistíme, jaké bylo jejich středoškolské zázemí. Pro tento účel poslouží jednak průzkum, který byl proveden v celém druhém ročníku před začátkem prvního semestru, v němž probíhal sběr dat, dále pak dotazník ke zjištění základních informací o dosavadním studiu jazyka.

Tabulka 6 *Přehled středních škol, z nichž přicházejí studenti prvního ročníku DF*

Typ střední školy	Počet studentů		Vyjádření v %	
	1. rok	2. rok	1. rok	2. rok
Celkem	264	230	100	100
Gymnázium	21	18	7,95	7,80
Obchodní akademie	16	6	6,06	2,61
Dopravní	33	22	12,50	9,57
Stavební	22	28	8,33	12,17
Chemická	9	12	3,41	5,22
Strojnická	12	8	4,55	3,48
Elektrotechnická	102	96	38,64	41,74
Zemědělská	6	7	2,27	3,04
Integrovaná + učiliště	31	19	11,74	8,26
Jiné	12	14	4,55	6,09

Pozn.: zvýrazněná čísla označují tři v pořadí nejčastěji absolvované střední školy

Tento jednoduchý průzkum byl proveden před začátkem výuky ve druhém semestru přímo ve výuce běžným dotazováním studentů, s jeho kompletací pomohli všichni kolegové, kteří v uvedeném semestru na dopravní fakultě vyučovali angličtině.

Z průzkumu vyplývá, že převážná většina studentů přichází na dopravní fakultu z odborných škol typu elektrotechnické, strojírenské, ekonomické, apod., menší procento jich přichází z gymnázií. Z toho lze usuzovat, že dosažená úroveň řečových dovedností bude většinou na úrovni mírně až středně pokročilý (A2 – B1 podle CEFR – viz Kapitola 4.)

Na začátku prvního ročníku autorka v nových skupinách používala následující dotazník, jehož závěry byly využity při tvoření výběrového souboru.

Dotazníkové šetření: Postoje studentů k odbornému jazyku a připravenost ke studiu odborného jazyka

Dotazník kombinuje v 6 položkách otázku ke zjištění připravenosti studentů k jazykovým cvičením (položky 1-3, 6) a otázky zaměřené na zjištění postojů studentů k odbornému jazyku (položky 4 a 5). Z položky 4 lze pomocně zjistit, jaký typ střední školy student absolvoval.

Položka 1: Kolik let se celkem učíte angličtině?

Vychází se z předpokladu, že pokud se student věnuje cizímu jazyku alespoň 4 roky (např. na střední škole), měla by úroveň jeho znalostí a dovedností být alespoň středně pokročilá. Má tedy potřebné mluvnické základy a jeho řečové dovednosti jsou patřičně rozvinuty, můžeme tedy počítat s možností pracovat hned od začátku s odbornou literaturou a navázat tak na již osvojené jazykové prostředky. V uvedené položce je také třeba věnovat pozornost skutečnosti, že někteří studenti mohou studovat jazyk s různě dlouhým přerušením. Takovým přerušením jsou například dva první ročníky studia, kdy výuka jazyka chybí. Pokud je přerušení pravidelné komunikace v jazyce delší než rok a za předpokladu, že chybí i četba v jazyce a poslech, existuje vysoká pravděpodobnost, že dojde k dezautomatizaci návyků a k rychlému poklesu úrovně řečových dovedností. V položce 1 tedy zdůrazňuji, že jde o souvislé studium bez přerušení a předpokládám, že v průběhu prvních dvou let nedošlo k úplnému přerušení kontaktu s jazykovým prostředím, vzhledem k výše uvedeným možnostem, které ústav jazyků nabízí.

Položka 2: Jak hodnotíte své znalosti?

Touto otázkou je sledován cíl vyhnout se problému „věčný začátečník“. Na některých středních školách, zejména na školách technického zaměření je podle názoru a zkušeností autorky věnována výuce cizích jazyků zanedbatelná pozornost. Preferují se odborné předměty a cizí jazyk zůstává na okraji zájmu. Výsledkem je výše zmíněný

problém. Studenti mají pocit, že nezvládnou požadavky kladené na ně v jazykových cvičeních a snaží se proto začínat na co nejnižší úrovni. Měřítkem pro určení úrovně jazykových dovedností je systém učebnic, které se v současné době na středních školách používají. Podle předešlých zjištění jsou to téměř výhradně učebnice Headway, které na sebe vzájemně navazují a lze tedy velmi jednoduše zjistit dosaženou úroveň. Toto zjištění má samozřejmě omezenou platnost, protože ne každý student je schopen předepsanou úroveň zvládnout do stejné míry. I přesto, že mohla být používána jiná učebnice, není zjištění úrovně velkým problémem, protože většina dnes používaných učebnic je vytvořena na stejném principu jako je výše uvedená Headway, a lze tedy jednoduše srovnávat.

Položka 3: Používal /-a jste někdy odborný jazyk v průběhu dosavadního studia? Pokud ano, uveďte v jakém oboru a v jaké formě.

V položce 3 se autorka pokouší zjistit, jaké procento dotázaných má již určitou představu o odborné terminologii v dané oblasti. V České republice existují dvě střední školy s dopravním zaměřením (Praha, Česká Třebová) a také některé integrované střední školy nabízejí obory podobného zaměření. Lze tedy předpokládat, že se studenti již se základy odborné terminologie seznámili. Ti budou mít před svými kolegy určitý „náskok“, což bude třeba vzít v úvahu při přípravě materiálů.

Položka 4: Jaké složení výuky v jazykových cvičeních preferujete?

V této položce zjišťuje autorka poměr zájmu studentů o odborný jazyk. Předpokládám, že rozdíl mezi uvedenými termíny je jim z dřívější praxe znám, případně bude objasněn při zadání dotazníku. Je třeba respondentům zdůraznit, že součet musí tvořit 100%.

Percentuální složení preferencí pak pomůže při tvorbě osnov kurzu a výukových materiálů tak, aby jazyková cvičení byla vyvážená a aby co nejvíce odrážela profesní potřeby studentů, což bylo vždy mým primárním zájmem.

Položka 5: Pro který z uvedených účelů budete podle vašeho názoru potřebovat jazyk nejvíce? Vyberte maximálně 3 možnosti a očísľujte je v pořadí 1 - 3.

Tato položka nejvíce ovlivní kritéria pro výběr výukových materiálů. Na základě vyhodnocení výsledků této položky zjistíme, co bude tvořit podstatnou část použitých materiálů: zda to budou odborné časopisy, publikace nebo zda budou převažovat autentické materiály, které budou z hlediska přípravy nejnáročnější. Autentické materiály jsou z hlediska efektivnosti nejpřínosnější, protože dávají studentům možnost seznámení se skutečným prostředím, v němž budou pracovat. Na druhé straně však kladou obrovské nároky na vyučujícího. Zřídka lze takový autentický materiál použít ve stejné podobě v jaké byl získán. Většinou se musí určitým způsobem adaptovat tak, aby vyhovoval úrovni a potřebám studentů. Taková adaptace je velmi náročná zejména časově, někdy finančně⁶ a klade také vysoké nároky na odbornost vyučujícího, a to po stránce metodické (didaktické zpracování materiálu), tak z hlediska orientace v daném oboru. Vezmeme-li v úvahu skutečnost, že většina vyučujících cizích jazyků má lingvistické vzdělání (což prakticky vylučuje znalost technické a technologické terminologie zejména u těch, kteří v daném oboru teprve začínají působit), je úprava autentických materiálů a jejich následné využití v jazykových cvičeních tou nejnáročnější částí přípravy (viz Kapitola 3. – Autentické materiály).

Z toho vyplývá, že zjištění potřeb studentů by se mělo provádět se značným předstihem, aby se vyloučila možnost vzniku situace, kdy bude vyučující nucen předložit studentům například text v rychlosti stažený z Internetu, neupravený a plný výrazů, jimž těžko porozumí i odborník v dané oblasti.

Položka 6: Absolvoval /-a jste delší pobyt v zahraničí (delší než 3 měsíce) případně spojený se studiem v jazykovém kurzu?

V položce 6 zjišťují procento studentů, u nichž lze předpokládat vysokou úroveň jazykové kompetence. Je možné očekávat, že při pobytu v jazykovém prostředí delším než 3 měsíce a při současném absolvování jazykového kurzu bude student schopen splnit stanovené požadavky ve velmi krátké době, případně nebude muset jazyková cvičení vůbec absolvovat a budou mu stačit konzultace. Z výsledků hodnocení této položky lze přibližně určit také počet studentů, kteří budou zařazeni do skupin s nejvíce pokročilou úrovní.

Způsob sběru dat pro dotazník:

Dotazník je zpřístupněn na informačním univerzitním systému a studenti jej po vyplnění zašlou e-mailem přímo vyučující, případně jej vytisknou a doručí osobně nebo předají při zahájení výuky. Dotazník je standardně anonymní a je určen studentům, kteří budou angličtinu studovat jako první cizí jazyk. Všichni studenti mají před zápisem do jazykových kurzů informaci o tom, že výuka není povinná a je také možno využívat buď konzultací přímo s lektorkou nebo tutoriálu v Jazykovém centru (viz Kapitola 6. – Úloha multimediálního pracoviště).

Využití získaných údajů:

Každá položka dotazníku byla hodnocena samostatně, protože dotazník obsahuje různé typy otázek a ty slouží k různým účelům. Takto získané údaje se použijí ke zjištění předpokládaných potřeb. Na základě zjištění dotazník slouží jako pomůcka při výběru učebních materiálů, zejména autentických. Dotazník byl respondentům předkládán s určitým časovým předstihem (začátek září – studenti jsou o jeho vyplnění požádáni při zápisu do 1. ročníku), což vytváří základní předpoklad pro dostatečný časový prostor k tvorbě osnov kurzu a zejména pro adaptaci vhodných materiálů.

Dotazník je zde uveden v nezkrácené formě, protože je nedílnou součástí tvorby výběrového souboru.

Vážení studenti a studentky,
 obracím se na vás se žádostí o vyplnění dotazníku, jehož úkolem je zjistit vaše předpoklady a preference ve studijním předmětu Cizí jazyk I (angličtina). Vaše názory a dosavadní zkušenosti budou zohledněny při tvorbě osnov a studijních materiálů pro příští akademický rok. Věříme, že čas, který věnujete jeho vyplnění, bude sloužit ke zlepšení kvality výuky v jazykových seminářích.

1. Kolik let se celkem učíte angličtině?

Méně než 4 roky	4 - 6 let	7 - 10 let	Více než 10 let

2. Jakým stupněm hodnotíte své znalosti? Uveďte typ učebnice, se kterou jste naposledy pracovali, např.

Headway
 Matters
 Blueprint
 Streetwise
 Cambridge English
 jiná - uveďte název

Mírně pokročilý Headway Pre-intermediate	Středně pokročilý Headway Intermediate	Pokročilý Headway Upper-intermediate

3. Používal /-a jste v průběhu dosavadního studia odborný jazyk? Pokud ano, uveďte v jakém oboru a v jaké formě.

Obor	Používané materiály
doprava	odborné publikace
lékařství	odborná periodika
ekonomika	autentické materiály
strojírenství	Jiné (uveďte)
chemie	
stavebnictví	
elektrotechnika	
informatika	
zemědělství	
Jiné (uveďte)	

4. Jaké složení výuky v jazykových cvičeních preferujete?

Obecná angličtina	25%	50%	75%	100%
Odborná angličtina	25%	50%	75%	100%

5. Pro který z uvedených účelů budete podle vašeho názoru potřebovat jazyk nejvíce? Vyberte maximálně 3 možnosti v pořadí 1-3.

	A - společenský styk
	B - obchodní korespondence
	C - pracovní jednání
	D - práce s odbornými materiály (odborná periodika, publikace, psaní rešerší apod.)
	E - prezentace na mezinárodních konferencích
	F - studijní / pracovní stáže v zahraničí

6. Absolvoval /-a jste někdy pobyt v zahraničí delší než 3 měsíce? Byl takový pobyt spojen se studiem v jazykovém kurzu?

Rok pobytu	Země pobytu	Délka pobytu	Jazykový kurz ano-ne

Vyhodnocení dotazníku:

Dotazník byl předložen všem studentům v prvním ročníku, kteří si zapsali angličtinu jako první cizí jazyk. Uvedený vzorek byl složen ze 75 studentů.

Položka 1. Kolik let se celkem učíte angličtině?

Do 4 let	12
4 – 6 let	48
7 – 10 let	12
nad 10 let	3

Nejvíce studentů se věnovalo angličtině po celou dobu studia na střední škole a začali se tomuto jazyku učit již na druhém stupni ZŠ. Lze tedy počítat s faktem, že základní jazykové prostředky již budou osvojeny a bude možné se postupně začít věnovat odbornému jazyku.

Položka 2. Jakým stupněm hodnotíte své znalosti? Uveďte učebnici, kterou jste naposledy používal/-a.

Headway	24
Matters	18
Cambridge English	2
Blueprint	10
Streetwise	-
Jiné (Angličtina pro jazykové školy)	21

9 studentů hodnotí svou úroveň jako „mírně pokročilý“, 41 „středně pokročilý“ a 25 jako „pokročilý“. Hodnocení podle ERR autorka nevyžadovala, protože s ním studenti většinou ještě nepracovali a nebyli s ním seznámeni.

Z odpovědí na tuto otázku lze usuzovat, že studenti jsou připraveni pracovat s jazykovou učebnicí, která není založena na komparativním přístupu (česko-anglická), neboť na střední škole pracovali s britskými učebnicemi a jako doplněk používali české učebnice. Stejný postup jim bude umožněn i v jazykových cvičeních na dopravní fakultě. Jak autorka předpokládala, bude úroveň v seminářích středně pokročilá, což potvrzuje i délka studia zjištěná první otázkou.

Položka 3. Používal/-a jste v průběhu dosavadního studia odborný jazyk?

Doprava	2
Ekonomika	8
Strojírenství	3
Elektrotechnika	10

3 studenti uvádějí práci s odbornými publikacemi, 56 se setkávalo s odbornými periodiky a 12 pracovalo s autentickými materiály v určitém oboru.

Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že bude třeba při cvičeních věnovat větší pozornost práci s autentickými materiály a že tyto materiály budou muset být pečlivě vybrány a následně adaptovány a přizpůsobeny úrovni studentů, protože jen 12 uvádí určité zkušenosti v této oblasti. Jako velmi pozitivní hodnotí autorka skutečnost, že téměř všichni studenti již na střední škole pracovali nejen s učebnicemi obecné angličtiny, ale určitá pozornost byla věnována odborné, profesně zaměřené literatuře.

Položka 4. Jaké složení výuky v jazykových cvičeních preferujete?

21 studentů uvádí poměr	75% obecná / 25% odborná
2 studenti	100% obecná
52 studentů	50% obecná / 50% odborná

Preference poměru odborného jazyka k obecnému není příliš vyhraněná. Ve druhém ročníku, kdy se tento průzkum prováděl, by se dal předpokládat daleko větší zájem o studium odbornosti a přípravu na budoucí profesi. Tento výsledek však na druhé straně odráží několik skutečností. Studenti velmi negativně pociťují své nedostatky v komunikativních dovednostech. Dojde k tomu již velmi brzy po zahájení výuky, a to z toho důvodu, že se ve skupinách najdou jedinci, kteří

- a) navštěvovali ve vlastní režii jazykové kurzy a složili některou certifikovanou zkoušku z angličtiny (např. FCE, TOEIC, TOEFL, apod.)¹³ nebo
- b) měli příležitost vycestovat do některé anglicky mluvící země na delší dobu, tudíž jejich komunikační zdatnost je nesrovnatelně vyšší. Uvědomují si velmi silně potřebu zopakovat získané základy mluvnice a aktivizovat slovní zásobu, což je vede k přesvědčení, že odborný jazyk nepotřebují ani zdaleka tak nutně, jako se vůbec anglicky "nějak" domluvit.

Kromě těchto skutečností došlo podle dosavadního systému výuky jazyka na dopravní fakultě k situaci, kdy cizí jazyk je vyučován pouze dva roky a jsou mu věnovány pouze dvě hodiny týdně. Navíc je to předmět pouze doporučený, povinné je pouze složení zkoušky. Studenti cítí, že každá "přestávka" v používání jazyka má za následek značné mezery v již dříve osvojeném materiálu. Přestávkou zde rozumíme nesrovnatelně nižší počet hodin a pozornost, která se jazyku věnuje. Po složení zkoušky se již další tři roky jazyk nevyučuje, což povede k výše zmíněné dezautomatizaci návyků.

Z toho vyplývá, že během prvních měsíců prvního semestru se tedy koriguje nehomogenní úroveň získaných řečových dovedností a aktivizují se jazykové prostředky (zejména slovní zásoba), a postupně se pak přejde na redukci obecné angličtiny a rozšíření práce s odbornými texty a k osvojování dovedností směrem k profesnímu profilu.

Položka 5. Pro který z uvedených účelů budete potřebovat jazyk nejvíce?

V páté otázce se jednoznačně projevila jako priorita práce s odbornými texty (46). Na druhém místě jsou studijní stáže (32) a na třetím pracovní jednání (28).

Z důvodu zvýšení reliability dotazníkového šetření byly položky 4 a 5 ověřeny opakovaným šetřením, a to na začátku 2. ročníku, před zahájením vlastního projektu. Autorka zvolila stejný počet náhodně vybraných studentů a došla ke zjištění, že se priority v těchto položkách změnilly:

10 studentů uvedlo	75% obecná angličtina / 25% odborná angličtina
0 studentů	100% obecná
53	50% obecná / 50% odborná
12	25% obecná / 75% odborná

Z tohoto zjištění lze usuzovat, že se během prvních dvou semestrů podařilo dosažené komunikativní kompetence (zejména v oblasti obecného jazyka) sjednotit a upevnit natolik, že se studenti cítí daleko připravenější na práci s odbornými texty a zdokonalování se v odborném jazyce.

K další – méně podstatné - změně došlo při opakovaném šetření v položce č. 5. Pro většinu studentů (48) zůstává i nadále prioritou práce s odbornými texty, na druhém místě jsou stále a práce v zahraničních společnostech (35), ale na třetí místo se posunuly prezentace na konferencích (30). Po prvním roce stráveném v akademickém prostředí se studenti seznámili s možnostmi dalšího profesního růstu a mezi jejich priority se postupně dostává také celoživotní vzdělávání.

Položka 6. Absolvoval /-a jste pobyt v jazykovém prostředí delší než 3 měsíce? Byl tento pobyt spojen s jazykovým kurzem?

V šesté otázce pouze tři studentky uvedly práci v zahraničí v anglickém jazykovém prostředí (ve všech případech se jednalo o pobyty au-pair) a 5 studentů práci pro různé britské společnosti nebo pobyt v americkém letním táboře jako sportovní instruktoři nebo pomocné síly. Nikdo neabsolvoval zahraniční jazykový kurz. To však nevylučuje vyšší jazykovou úroveň získanou v českém jazykovém kurzu, který nebyl předmětem dotazu.

Závěr:

Výsledky tohoto dotazníku autorka obvykle využívala k vytvoření osnov kurzu Cizí jazyk 1 pro zimní a letní semestr. Při tvorbě kurzu vycházela zejména z dosažené úrovně řečových dovedností (středně pokročilý), zvolila příslušné učebnice (Business Objectives, Moderní učebnice angličtiny). Dále připravila sadu autentických materiálů přizpůsobených jazykové úrovni a profesnímu profilu, vybavila je potřebným aparátem jazykových cvičení a glosářem odborné terminologie. Tak bylo možno vytvořit kurz, který maximálně odpovídá dosažené úrovni řečových dovedností a jazykových prostředků a profesním potřebám studentů.

Pro účely tohoto projektu byl výše uvedený dotazník využit především k vytvoření výběrového souboru, na rozdíl od jeho obvyklého využití jako pomůcka při kompilaci materiálů a tvorbě osnov kurzu.

Vytvoření výběrového souboru

Projekt byl řešen v období dvou po sobě jdoucích let, vždy v době navazujícího letního a zimního semestru. Byly vytvořeny dvě skupiny po 25 studentech, autorka tedy provedla šetření ve dvou letech, aby byl zajištěn dostatečně velký soubor.

Z organizačních důvodů nelze provést výzkum v jednom roce, protože by se nepodařilo v jednom ročníku takové skupiny vytvořit. Na dopravní fakultě vyučují také další lektoři, kromě toho i rodilí mluvčí, a jednou z nutných podmínek je, aby byly všechny skupiny po dobu šetření vyučovány jedním lektorem.

Výpočet rozsahu výběru

K výpočtu autorka zvolila postup navržený Chráskou, protože jeho použitelnost se nejvíce přibližuje potřebám projektu.

Rozsah výběru lze odhadnout pomocí vzorce

$$n = \frac{t_{\alpha}^2 \cdot s^2}{\Delta^2}$$

kde n je rozsah výběru

t_{α} je tzv. koeficient spolehlivosti pro zvolenou spolehlivost (při požadované spolehlivosti 95% dosazujeme hodnotu $\alpha = 1,96$)

s je směrodatná odchylka (1,82)

Δ je požadovaná přesnost $\pm 0,2$

$$n = \frac{1,96^2 \cdot 1,82^2}{0,2^2} = 317$$

Výběrový soubor by tedy měl obsahovat 317 prvků. Tento vzorec se používá pro výpočet vzorku v případě metrických dat. Pro nominální nebo ordinální data (např. dotazníkové šetření) Chráska navrhuje následující výpočet:

$$n = \frac{t_{\alpha}^2 \cdot p(1-p)}{d^2}$$

kde n je rozsah výběru

t_{α} je tzv. koeficient spolehlivosti pro zvolenou spolehlivost

d je požadovaná relativní přesnost 3-4% , tj. 0,03-0,04

p je odhad variability, doporučená hodnota 0,5, tedy

$$n = \frac{1,96^2 \cdot 0,5(1-0,5)}{0,03^2} = 333$$

Doporučený rozsah výběru by tedy byl 333 prvků.

(Chráska, 2000)

Autorka pracovala s náhodně výběrovým souborem o celkovém počtu 100 prvků. Otázka je, zda je to pro daný účel dostatečně velký vzorek, pokud vycházíme z výše uvedeného modelu.

Musíme vzít v úvahu tři velmi důležité faktory, jimiž je možné zdůvodnit počet prvků v souboru.

Jsou to:

- 1) vstupní úroveň souboru
- 2) pracuje se pouze se dvěma skupinami, což umožní jednoduché srovnávání (technika paralelních skupin)
- 3) v obou skupinách a po oba roky vyučoval pouze jeden lektor

Ad 1) – vstupní úroveň všech skupin je relativně stejná. Důvodem je především vstupní rozřazovací test ("e-placement test"), který se zadává vždy na začátku výuky předmětu

DPA. Rozřazovací test se skládá z celkem 80 otázek zaměřených na mluvnickou strukturu a slovní zásobu obecné angličtiny. Neobsahuje žádné prvky odborného jazyka, vychází výhradně ze středoškolského učiva. V prvním roce byl studentům distribuován při zahajovací hodině a po jeho vyhodnocení byli studenti rozřazeni do skupin podle úrovně na mírně a středně pokročilé. Více než polovina studentů byla na nižší úrovni (mírně pokročilý – A2 dle CEFR). V důsledku takto zadávaného testu docházelo k časovým ztrátám – v průběhu prvního týdne semestru byli studenti teprve rozřazováni a teprve v dalším týdnu mohla začít výuka. V druhém roce, kdy bylo šetření prováděno, již byl v provozu univerzitní elektronický systém, jehož prostřednictvím bylo možno umístit elektronickou verzi testu na síť. Aby nedocházelo k tomu, že studenti si budou test vzájemně kopírovat, bylo studentům prvního ročníku při zápisu sděleno přihlašovací heslo, s jehož pomocí se student přihlásil a systém vygeneroval individuální kombinaci otázek. Výsledek testu se vyjádří v procentech a na základě dosaženého skóre si student zvolí příslušný předmět přímo v rozvrhových akcích svého studijního oboru. Studenti tedy nastoupili přímo do skupiny, kde byla předem přiměřeně sjednocená úroveň a výuka mohla začít již od prvního týdne. Výběr souboru byl proveden tak, aby všichni studenti podle výsledků rozřazovacího testu byli na úrovni B1 a směřovali k úrovni B1+.

Ad 2) - ve výběrovém souboru jsou pouze dvě skupiny o stejném počtu studentů a na přibližně stejné úrovni. Navíc šetření probíhal ve druhém ročníku, kdy studenti již absolvovali dva zápočtové testy, které byly převážně zaměřeny na řečové dovednosti a jazykové prostředky obecné angličtiny. Ve středně pokročilých skupinách, kde nebylo třeba příliš revidovat a aktivizovat získané komunikativní dovednosti, bylo možné začít s odborným jazykem již v průběhu druhého semestru prvního ročníku. Tyto skupiny však záměrně nebyly zahrnuty do výběrového souboru – například již proto, že studentů na této úrovni je daleko menší počet a bylo by obtížné vůbec výběrový soubor sestavit, případně by se muselo šetření provádět ještě v dalším roce. Podmínky studia se však na univerzitě mění – například systém výuky jazyků byl několikrát za dobu působení autorky na fakultě změněn. Měnil se počet hodin výuky, počet kreditů udělovaných za předmět, změnil se i ročník, v němž studenti museli zkoušku absolvovat (nejprve tomu tak bylo až ve 3. ročníku, pak do konce 2. ročníku, v současné době je jazyk vyučován již od prvního ročníku, atd.). Rychle se také vyvíjí informační systémy a neustále

dochází k jejich úpravám, tudíž bylo více než nutné provést šetření tak, aby byly zajištěny pokud možno stejné podmínky pro všechny prvky vzorku.

Ad - 3) ve všech skupinách vyučoval předmětu DPA pouze autorka projektu. Tím je zajištěno, že vybraní studenti se s lektorkou dobře poznali a byli schopni a ochotni spolupracovat při tvorbě kurzu.

S přihlédnutím k uvedeným třem hlediskům výběru je možné považovat počet studentů ve výběrovém souboru dostatečný; především proto, že s pomocí těchto faktorů byly podmínky pro realizaci projektu značně usnadněny.

Charakteristika skupin ve výběrovém souboru

Experiment probíhal na jedné fakultě, studenti byli náhodně vybráni do skupin tak, aby splňovali podmínku maximální standardizace podmínek. Náhodnost výběru je založena mezi jiným také na skutečnosti, že autorka vyučuje téměř výhradně na dopravní fakultě, tudíž má možnost vzorek snadno vytvořit. Studenti se do skupin zapisují nezávisle na studijních skupinách a své specializaci, jediným kritériem je dosažená úroveň středně pokročilý (A2 – B1) a zápis do skupiny, kterou vyučuje autorka.

Skupina A je skupinou kontrolní, obsahuje 50 prvků. Během 4 semestrů, kdy šetření probíhalo, se v ní neprováděly žádné zásahy ani změny oproti standardnímu způsobu výuky, který je charakterizován jako standardní teacher-centered (učitel je tím, kdo určuje a koncipuje náplň práce jazykových cvičení). Všichni studenti byli ve druhém ročníku, nebyl mezi nimi nikdo, kdo by opakoval ročník a má tudíž výhodu většího počtu hodiny výuky. Pokud k takové situaci došlo (v kreditním systému je převádění z jednoho ročníku do dalšího běžné), byl takový student přeřazen do jiné skupiny a nahrazen jiným, který splňuje všechna kritéria – vždy však v rámci skupin vyučovaných autorkou.

Skupina B byla skupinou experimentální. Cílem pedagogického experimentu bylo zhodnotit relativní účinnost dvou postupů: teacher-centered (učitel je výhradním tvůrcem obsahu kurzu) a learner-centered (žák/student je účastníkem tvorby kurzu) u studentů jednoho ročníku (2. ročník). Pokud uvažujeme v rámci globální škály

Evropského referenčního rámce pro jazyky (viz Příloha č. 1), na začátku šetření byli studenti ve výběrovém vzorku na úrovni B1, na konci období (tj. po dvou semestrech) by se měli přiblížit úrovni B2. Autorka z vlastních zkušeností ví, že to není úkol jednoduchý a tudíž není ani stoprocentně splnitelný. Proto zvolila formulaci "přiblížit se" raději než "dosáhnout" úrovně B2.

Měřítkem účinnosti bylo:

- předpokládané zlepšení řečové dovednosti čtení s porozuměním
- zlepšení aktivní účasti na jazykových cvičeních
- zvýšení úspěšnosti u ústní zkoušky (zlepšení řečové dovednosti mluvení)

Výběr metod a příprava dat

H1 - Čtení s porozuměním

Alderson popisuje 4 různé situace, kdy dochází k hodnocení dovednosti čtení. Naše situace odpovídá hodnocení zvýšení dosažené úrovně čtení s porozuměním uživatelů cizího jazyka. Výsledky hodnocení jsou určeny pro potřeby výuky, z toho důvodu byla prioritou při tvorbě testu jeho neformálnost a praktická stránka. Důležitým aspektem je atmosféra ve skupině a strategie vyučujícího. (Alderson, 2000). Obecným cílem je připravit studenty pro budoucí profesi, nikoli je připravit ke zkoušce. Proto byla největší pozornost věnována přípravě diferencovaných testových úkolů.

V kontrolní skupině A, která byla vyučována standardním teacher-centered způsobem, připravila autorka celý test sama bez ohledu na potřeby studentů. Vycházela pouze z toho, co sama pro studenty považovala za potřebné. Na začátku prvního ročníku byly s pomocí dotazníku (viz výše) zjištěny základní informace o dosavadních zkušenostech s cizím jazykem. Vzhledem k výsledkům zjištěným v položce 4 a 5 dotazníkového šetření autorka připravila osnovy kurzu, které obsahují níže uvedené tematické celky. Pro test čtení s porozuměním byly vybrány texty v rámci těchto tematických celků.

Tematické celky ve skupině A

1. Rail Transport (Železniční doprava)
2. Motor Transport (Automobilová doprava)
3. Sea Transport (Námořní doprava)
4. Air Transport (Letecká doprava)
5. Computer Science (Informatika)
6. Travel Advertisement (Reklama v dopravě)
7. Postal Services (Poštovní služby)¹⁰
8. Travel Formalities (Cestovní doklady a formality)
9. Curriculum Vitae (Životopis)
10. European Geography (Zeměpis Evropy)
11. Highway Code (Vyhláška o provozu motorových vozidel č. 100)
12. Transport Infrastructure (Dopravní infrastruktura)
13. Company structure (Struktura firmy)
14. Company Profile (Profil firmy)
15. Product Presentation (Prezentace výrobku)
16. Company History (Historie firmy)
17. Formal Business Correspondence (Obchodní korespondence)
18. European Union (Evropská unie)

Témata č. 9, 13, 14, 15, 16 a 17 jsou zároveň obsahem Portfolia studenta, které je součástí závěrečného celkového hodnocení u ústní zkoušky.

Počet vybraných tematických celků neodpovídá obvyklému počtu týdnů semestru (12), což by se zdálo logické vzhledem k časové dotaci výuky cizího jazyka. Některé tematické celky jsou obsahově méně náročné (např. Životopis, Struktura firmy...), tudíž je lze zpracovat v rámci jednoho vyučovacího celku. Jiná témata lze zadat formou domácí přípravy a zpětnou vazbu poskytnout prostřednictvím portfolia, které lze předložit ke kontrole kdykoli během čtyř semestrů, kdy se studenti s lektorkou setkávají.

Typologie testových úkolů:

Při volbě typů cvičení autorka vycházela ze sledovaného cíle projektu – zjistit, zda se reflexe potřeb studentů odrazí v jejich úspěšnosti. Vzhledem k tomu, že jsou sledovány celkem 4 různé aspekty výkonu studentů, nelze při hodnocení dosažené úrovně čtení s porozuměním všech technik, které jsou k dispozici. Například Alderson uvádí kolem 15 různých technik na rozvoj a hodnocení této dovednosti (Alderson, 2000). Autorka z nich vybrala 4 typy úkolů, které mají následující přednosti:

- jsou jednoduché na sestavení
- jednoduše se hodnotí
- lze je použít pro krátké texty (v testu musí být pouze kratší texty v rozsahu kolem 200 slov)
- jsou nejčastěji používanými typy úkolů při zkouškách Cambridge English Certificate, což je určitou zárukou validity tohoto hodnocení, zejména vzhledem k propracovanosti těchto mezinárodně uznávaných zkoušek.

V typologii testu autorka vycházela z dělení, které používá Chráska. Jedná se o nestandardizovaný test výsledků výuky (zadaný na konci určitého výukového období – v tomto případě na konci 4. semestru), rozlišující (použit ve dvou skupinách – kontrolní a experimentální), monotematický (hodnocen směrem k dosažené úrovni řečové dovednosti při přípravě na profesi odborníka v dopravě) a objektivně skórovatelný (vždy procentuelní).

Při plánování testu autorka měla na zřeteli cíl zjistit, zda při reflexi potřeb a participaci studentů na tvorbě osnov došlo ke zlepšení výstupů z výuky.

Všechny typy úkolů jsou uzavřené, a to buď dichotomické (úkol č. 2) s výběrem odpovědí (úkoly č. 1 a 4) a uspořádací (úkol č. 3). (Chráska, 1999)

Prvním typem cvičení je "gap-filling" test (doplňování slov do textu). Obvykle se vynechává každé páté až dvanácté slovo. Čím menší počet slov je mezi vynechanými výrazy, tím je test náročnější. V daném případě jsou studenti na úrovni B1, proto je výběr méně náročný. Protože se v tomto případě nejedná o "cloze" test, kdy testovaná osoba nemá k dispozici slova pro doplnění z určitého výběru, ale o pouhé "gap-filling", kdy má student pouze rozhodnout, které slovo nebo výraz z výběru použije.

Druhým typem cvičení jsou tzv. "správné-špatné" odpovědi. Tento úkol vyžaduje na straně lektora správně vytvořené tvrzení tak, aby stimulovala pečlivé čtení a dokonalé porozumění textu. Pro studenty je časově náročná, protože vyžaduje několikeré vrácení se k textu a jeho opakované čtení vedoucí k lepšímu porozumění. Je tedy bodově ohodnoceno více než předchozí úkol a jeho výpovědní hodnota je také mnohem větší.

Nejnáročnější je třetí úkol, kterým je seřazení jednotlivých činností ve správném pořadí tak, jak po sobě následují v textu. Velmi důležitý a zároveň náročný je zde výběr textu. Naštěstí v technické literatuře jsou velmi často uváděny pracovní postupy při různých konstrukčních a technologických činnostech. V tomto případě se jednalo o text z oblasti výstavby dopravní infrastruktury (ve skupině A) a text o stavbě metra (ve skupině B). Jednotlivé části pracovního postupu autorka pouze nepřevzala z textu, ale jsou do jisté míry parafrázovány. Tato skutečnost činí daný úkol velmi náročným, protože vyžaduje od čtenáře velké soustředění a velkou míru schopnosti pracovat s neznámým textem, a to i přesto, že se již s podobnými texty setkal v seminářích. Z toho důvodu je zde přidělen nejvyšší počet bodů za správnou odpověď.

Posledním typem cvičení je "multiple-choice" (výběr z několika odpovědí). Alderson uvádí, že je to zdaleka nejvíce používaný typ úkolu při hodnocení dosažené úrovně čtení s porozuměním. Důvodem pro to je opět především jeho jednoduchá konstrukce a jednoduché hodnocení. Důležitým faktorem je zde správný výběr distraktorů (nesprávných možností odpovědi). Čím významově blíže jsou k sobě distraktory, tím komplikovanější je správná volba. Lektor, který tento úkol navrhuje, má dvě možnosti, jak jej usnadnit. Jednou je snížit počet distraktorů (nejčastěji se používají 4 možnosti výběru A, B, C, D). Druhou je navrhnout jeden ze čtyř distraktorů tak, aby byl viditelně zcela nepoužitelný pro daný kontext. Autorka zde zvolila první možnost – snížený počet distraktorů a volbu pouze ze tří možností. Tyto tři možnosti jsou však k sobě významově celkem blízké a ani jedna z nich není stoprocentně mimo kontext. Bodově je tento úkol oceněn stejně jako úkol č. 2.

Test na čtení s porozuměním byl studentům zadán na konci 4. semestru, tedy po seznámení se všemi tematickými celky a před absolvováním ústní zkoušky.

Test: Reading Comprehension - skupina A (kontrolní):

1) Read the text and complete the gaps with the words from the box:

(Doplňte slova z rámečku do příslušných mezer v textu):

Tematický celek: Motor Transport

You can turn off a road at a crossroads, at a junction with a _____, T-junction or at a fork. _____, i.e. places where roads cross railways at the same level, are fast disappearing. Another device to improve the flow of traffic is the _____, a road that goes around a town so that through traffic does not need to go right into the middle of the town. If the town is very large, there is usually a complete _____ rather than a mere by-pass. Road measures include _____ both in built-up areas and on all motorways and main roads, pedestrian crossings - usually illuminated by road markings and traffic signs; annual tests of private cars which are three or more years old; the _____ fitting of seat belts; and the use of _____ whenever there is any suspicion that a driver might be drunk.

Roundabout, speed limits, by-pass, safety, Level crossings, ring road, breathalyser, compulsory.

2) Read the text and decide whether the following statements are true or false.

(Přečtěte si text a rozhodněte, která z níže uvedených tvrzení jsou pravdivá)

Tematický celek: Air Travel

Yes, the Gulfstream V will make direct city connections that have never before been possible in a business aircraft. That alone would qualify it as the new standard of the industry. But all that impressive range pales beside the fact that you are in Cleveland right now and you've got a business opportunity in Chicago. And despite all the advances of telecommunications, there are still some things that have to be handled face to face.

You have to be there. Unfortunately, the weather is typical Great Lakes weather - "iffy."

That's when you'll truly appreciate the reliability and performance that have always been the hallmarks of Gulfstreams. If you think that's just our corporate pride talking - ask any pilot. They're the ones who consistently give us the highest ratings in the business.

Better yet, ask the people who depend on Gulfstream every day as an integral business capability.

Of course, we could spend all day telling you about the engineering breakthroughs and "firsts" the Gulfstream V will introduce:

The new cleaner, simpler wing design. The powerful BMW Rolls-Royce BR-710-48 engines. Inside, state-of-the-art business systems and stand-up roominess mean flight time is productive time making the Gulfstream V the ultimate business tool.

It also boasts a revolutionary flight deck with fully integrated navigational and safety systems. But perhaps the most impressive feature of the Gulfstream V is one that no competitor can even come close to matching - our heritage. Our tradition of unsurpassed performance and efficiency. Our record of quality which has been maintained and passed forward from one generation of Gulfstream to the next for more than 35 years.

- 1 The Gulfstream V is a big cargo aircraft.
- 2 It operates between Cleveland and Chicago.
- 3 „lffy“ weather means cloudy and stormy.
- 4 The pilots appreciate the quality of the Gulfstream.
- 5 The aircraft engines are produced in Germany.
- 6 The most impressive feature of the Gulfstream V is the integrated navigational system.

3) Read the text and put the following sentences in the order in which the activities were performed.

(Přečtete si text a věty pod cvičením dejte do správného pořadí podle toho, v jakém pořadí jednotlivé činnosti prováděny)

Tematický celek: Dopravní infrastruktura

The Canadian Pacific Railway

In 1881, the Canadian Pacific Railway (CPR) finally began building the transcontinental railway. The CPR received \$ 25 million and 25 million acres of land in exchange for building the railway through various geographical areas such as Muskeg, the Rocky Canadian Shield, the long prairie stretch and a treacherous mountain pass.

The CPR received their land by choosing sections of land on either side of the main railway. As final payment for building the railroad, the CPR received a 3 million acre block of land between the west of Calgary and west of Medicine Hat. They divided the 3 million acre block into 3 sections, the Western, Central, and Eastern in 1910.

Railway sidings were built near the crossing, storehouses for cement and other material were erected and a concrete-lined reservoir for water was constructed. A double track, standard-gauge railway, with frequent crossovers, was built along the line of the site on the south side, and a pipe leading from the reservoir to an elevated tank at the west end of the structure laid down, with taps at frequent intervals.

Column, girder and brace forms were erected by stiff-leg derricks travelling on skids and working backward as the forms were put up. Outside shell forms were mounted on a carriage which travelled on rails carried by the upper cross-struts, the forms being raised into place or lowered by screwjacks. A locomotive crane was used for various purposes and a Shay engine for switching cars and pulling the outside shell forms ahead.

(Adapted from the Internet)

- a) They divided the block of land into three sections.
- b) Water reservoir was constructed.
- c) The company built railway sidings.
- d) Storehouses for construction material were erected.
- e) A pipe leading from the reservoir was laid down.
- f) The railway was built along the line of the site.
- g) The brace forms were put up.
- h) The pipe was equipped with taps.
- i) The CPR bought the land for building the railway.
- j) The outside shell forms were raised into place.

4) Read the text and choose the appropriate word to fill the gaps:

(Zvolte vhodnou variantu a doplňte do textu)

Tematický celek: Sea Transport

RoRo (rol-on-roll-off) vessels have sufficient 1_____between decks to enable conventional highway trailers to be carried on all the vessel's decks. RoRo 2_____specialize in oversized cargo, such as construction machinery and buses, that can be driven or 3_____aboard. Only a ramp is needed to load and unload; this means that the RoRo vessel is more 4_____than a container ship because it can call at ports that do not have extensive container-handling 5_____. A cutaway side view of a RoRo vessel would look like a 6_____city parking garage, each level connected to the others with an up and down ramp.

- | | | |
|------------------|---------------|-------------------|
| 1 a) area | b) space | c) room |
| 2 a) carriers | b) ships | c) cars |
| 3 a) pulled | b) towed | c) put |
| 4 a) appropriate | b) suitable | c) flexible |
| 5 a) equipment | b) device | c) tool |
| 6 a) extensive | b) multilevel | c) several-storey |

Klíč:

cv. 1) 1 roundabout, 2 Level crossings, 3 by-pass, 4 ring-road, 5 safety, 6 speed limits, 7 breathalyzer, 8 compulsory
(8 bodů)

cv. 2) F, F, T, T, T, F
(12 bodů)

cv. 3) 1i, 2a, 3c, 4d, 5b, 6f, 7e, 8h, 9g, 10j
(30 bodů)

cv. 4) 1b, 2a, 3b, 4c, 5a, 6b
(12 bodů)

Celkový počet bodů: 62

Požadovaná úspěšnost 65% = 40 bodů

Úkoly v každém ze čtyř cvičení jsou hodnoceny jiným počtem bodů – nejméně náročné je první cvičení, kde lze za každou správnou odpověď získat 1 bod. Úkoly ve 2. a 4. cvičení jsou stejně náročné, proto je za každou správnou odpověď po 2 bodech. Nejnáročnější je 3. úkol, a to jak časově, tak i obsahově. Slovní zásoba je vysoce odborná a velmi specificky orientovaná (dopravní infrastruktura – výstavba nové železniční trati). V průběhu jazykových cvičení se studenti s podobně zaměřenými texty již setkali. Toto cvičení vyžaduje velmi pozorné čtení; úkoly spojené s logickým řazením textu ve správném pořadí patří mezi nejnáročnější úkoly tohoto typu. Výrazy, které jsou v něm podtrženy, nemají pro test žádný význam - tento text byl později využit ještě pro další účel – technika vysvětlení nových výrazů pomocí již osvojených. Při práci v jazykových cvičeních byly texty tohoto typu zařazeny, autorka tedy předpokládala určitý stupeň osvojení dané terminologie, přesto však je bodové hodnocení vyšší, než je tomu u ostatních cvičení, navíc bylo povoleno používání slovníku. Překlad instrukcí u jednotlivých cvičení do češtiny je zde uveden pouze pro účely této práce. Studenti jej neměli k dispozici, protože porozumění instrukcím je součástí hodnocení. Navíc jsou zařazeny typy cvičení, s nimiž se pracovalo na seminářích.

Příprava experimentálního testu

V experimentální skupině B byl na jednom ze seminářů na konci druhého semestru studentům předložen návrh ke spolupráci při výběru tematických celků, kterým se budou věnovat v angličtině ve druhém ročníku, kdy je věnován větší prostor přípravě na zkoušku, a tedy semináře jsou zaměřeny více na odborný než obecný jazyk. Studenti měli k dispozici své studijní programy a učebnice odborných předmětů, které studují ve svých programech a které nejčastěji používali. Tyto materiály jim měly pomoci zvolit témata, která budou profesně nejpřínosnější. Byli rozdělení do skupin po 4 – 5. Autorka v jazykových seminářích získala zkušenost, že tento počet je pro danou aktivitu optimální. Umožňuje diskuzi, která není tak roztržštěná jako při vyšším počtu účastníků a skupina je schopna lépe dojít ke společnému závěru. Přestože obvykle komunikace v jazykových cvičeních probíhá v cílovém jazyce, byl pro tento účel studentům tolerován mateřský jazyk. Důvod je zcela zřejmý – bylo nutno vytvořit a podporovat přátelskou pracovní atmosféru, jejíž výstupy budou základem práce pro příští semestr.

Studenti byli vyzváni, aby do dalšího setkání společně seznam prošli a upravili tak, aby co nejvíce reflektoval jejich budoucí profesní potřeby. Úpravy mohli provést tak, že vyškrtnou témata, která považují za neúčelná a naopak do seznamu přidají to, čím se podle jejich názoru budou nejvíce zabývat ve svém povolání. Počet témat byl omezen na 20, spodní hranice nebyla stanovena.

Termín odevzdání kompletního seznamu byl stanoven na konec semestru, aby bylo možno připravit a zpracovat texty pro použití na začátku třetího semestru. Ještě před skončením přednáškového období dostali všichni studenti společně sestavený seznam celků s tím, že si mohou sami vybrat texty, které je zaujmou. Omezena byla pouze délka textu, a to maximálně jednou normovanou stranou, tj. 1800 znaků. Tento požadavek lze jednoduše splnit, zejména proto, že studenti většinou vyhledávali texty na Internetu. Vybraný text tedy po stažení uložili a pomocí textového procesoru určili jeho velikost. Pokud přesahoval určený počet, text příslušně zkrátily. Zde autorka považuje za velmi pozitivní tu skutečnost, že někteří studenti dokonce sami text "předpřipravili" – zvolili nejzajímavější pasáže a text vlastně již částečně pro potřeby výuky adaptovali. Pokud se jednalo o text z jiného zdroje než Internet, stačilo jej zkopírovat a předat v "papírové formě". Tak byl použit buď v nezkrácené formě, případně s pomocí scanneru převeden do podoby textového souboru, se kterým se dají provádět další úpravy.

Lze předpokládat, že nebude možné před začátkem dalšího semestru připravit veškeré materiály pro všechna zvolená témata. Adaptace textů je časově dost náročná (viz Kapitola 3.-Autentické materiály). Autorka však má s adaptací autentických materiálů velké zkušenosti a dokáže s časově nenáročným předstihem (většinou postačí 1 týden mezi dvěma semináři) a s využitím grafického software a kopírovací techniky materiál adaptovat tak, aby byl k dispozici pro výuku.

Pokud by došlo k situaci, že se výběr témat nestačí provést na konci druhého semestru, lze jej provést i na začátku semestru třetího (tedy již ve druhém ročníku) a začít vyučovat ty celky, kde se volba lektorky shoduje s tematickými celky upřednostněnými studenty. Lektor bude nově vybraná témata připravovat v průběhu výuky, což je možno časově zvládnout – zejména pokud s textovou úpravou pomohou sami studenti.

Studenti tedy měli možnost nejen se podílet na volbě témat, ale zvolit přímo texty, které je zajímají a které považují za profesně účelné.

Tematické celky ve skupině B:

Témata vyškrtnutá z původního seznamu:

Postal Services
Travel Formalities
Travel Advertisement
European Geography
Company History
Highway Code
European Union
Sea Transport

Témata doplněná do původního seznamu:

Intermodal Transport (Kombinovaná doprava)
Transport Logistics (Logistika v dopravě)
Management in Transport
Mathematics and Physics – basic terminology (Základní terminologie matematiky a fyziky)
Safety in Transport (Bezpečnost v dopravě)
Environmental Issues in Transport (Ekologie v dopravě)
Public Transport (Veřejná doprava)

Kromě toho studenti změnili název tematického celku "Air Transport" na techničtější "Aviation".

Některá témata autorka v seznamu ponechala (viz např. Company History), protože je i přes nesouhlas studentů považuje za profesně potřebná. Technicky zaměřeni studenti se zcela přirozeně brání "historizujícímu" výrazu. Je však nutné jim vysvětlit účelnost tohoto tématu – jako zástupci firmy budou mnohokrát muset být připraveni vysvětlit vznik a vývoj společnosti, pro kterou pracují, zejména pokud se bude jednat o velké nadnárodní koncerny (a nejen tehdy). Jedná se tedy spíše o prezentaci základů a vzniku společnosti než o historii jako takovou. Anglický termín je zde poněkud zavádějící, přestože v angličtině je zcela namístě.

Aby bylo šetření průkaznější, autorka do testu čtení s porozuměním vybrala texty pouze z témat nově studenty přidaných do seznamu.

Úkoly v testu jsou typologicky stejné jako v kontrolní skupině A, a to z důvodu lepší porovnatelnosti dosažených výsledků.

1) Read the text and complete the gaps with the words from the box:

(Doplňte slova z rámečku do příslušných mezer v textu):

Tematický celek: Environmental Issues in Transport

Reducing the environmental impact of transport

Transport has a _____ role in a much wider environmental agenda. The impact of global _____ is becoming evermore accepted as a critical risk and continued rise in CO₂ concentrations means that a catastrophic change in the earth's temperature cannot be discounted. In the UK, _____ is responsible for 25% of _____ emissions, with road transport accounting for around three quarters of this 25%. This means that transport can offer a _____ reduction in overall CO₂ emissions. Energy _____ in transport has _____ since 1970 and so the opportunity for transport to make a substantial contribution to reducing environmental _____ is great.

It should, therefore, come as no surprise that TRL (Transport Research Laboratory) – the UK's leading transportation research business – has set a key challenge to ensure that all our research work "connects" across the broad themes of transport, economy and environment.

CO₂, key, warming, substantial, consumption, doubled, impact, transport

2) Read the text and decide whether the following statements are true or false.

(Přečtěte si text a rozhodněte, která z níže uvedených tvrzení jsou pravdivá)

Tematický celek: Safety in Transport

Safer road, safer vehicles, safer people....

Our advice has led to the setting of national casualty reduction targets, allows road authorities and businesses to better target resources to manage risk and assists engineers to design, test, manufacture, sell and even race safer vehicles.

Our capabilities are broad, reflecting the many factors that contribute to accidents and their mitigation. Our scientists are improving the understanding of people, advising on safer road, network and vehicle designs for road and rail.

Accident investigation specialists at TRL analyse thousands of accidents per year. Experts carry out investigations using the latest technology to develop detailed databases and thorough understanding of accident causation. Many of our staff are world recognised in their field, from speed and urban safety management through to statistical analysis and automotive engineering.

Our research aids policy development to reduce all types of casualties – children, motorcyclists, vehicle occupants, cyclists and pedestrians. Our state-of-the-art facilities include a host of impact test facilities, driving simulators and modelling suites.

- 1) the main goal of TRL is to prepare the new legislation in transport
- 2) TRL provide consultancy for engineers and technicians
- 3) TRL specialists investigate the reasons for engineers and technicians
- 4) scientists from all over the world work for TRL
- 5) TRL have made large databases of their own
- 6) TRL carry the research into rail and car safety

3) Read the text and put the following sentences in the order in which the activities were performed.

(Přečtěte si text a věty pod cvičením dejte do správného pořadí podle toho, v jakém pořadí jednotlivé činnosti prováděny)

Tematický celek: Public Transport

Metro Construction

In planning the Metro, priority was given to completing the project rapidly and in an environment-friendly, financially favourable manner with as little inconvenience to the city as possible. Before the actual construction work on the Metro could begin, it was necessary to relocate many utility supply lines.

Built from the top down

The tunnel stations are built from the top down. The basic procedure starts with the establishment of a watertight outer wall surrounding the station box. Next, the actual construction pit is excavated within the reinforcements. This ensures that the construction work occurs in a stable, dry pit that is impervious to water penetration. To monitor groundwater levels, a number of bore holes have been drilled along the entire Metro. The groundwater level in these holes is continuously checked. Adjoining walls of concrete piles are built. The outer walls of the station are concrete secant piles that are so tightly placed they form a cohesive watertight wall. The secant piling method was chosen because it is environmentally acceptable. Noise and vibrations are less than under conventional construction methods, such as sheet pile framing.

- a) bore holes were drilled
- b) watertight outer wall was established
- c) many utility supply lines have been relocated
- d) construction pit was excavated
- e) the ground water level is monitored continuously
- f) adjoining walls were built

4) Read the text and choose the appropriate word to fill the gaps:

(Zvolte vhodnou variantu a doplňte do textu)

Tematický celek: Intermodal transport

Intermodal transport

The British Rail has a direct 1 _____ with the Continental rail network through the Channel Tunnel and new 2 _____ practices have been introduced. Intermodal transport – the 3 _____ of road trailers or vehicle bodies on rail wagons – has been in use across the UK at the end of the 1950s. There are several systems and variations. Piggyback is a general term for carrying road 4 _____ on rail wagons. It originated on a large 5 _____ in the United States where it was also known as TOEFC (Trailer on Flat Car). Various methods are used for loading and 6 _____ the trailers.

Other intermodal systems use special trailers which can run on road and rail. The most familiar form of intermodal transport in Britain before the Channel 7 _____ was the container, carried on freightliner trains. The 8 _____ are carried on special wagons called container flats. 9 _____ container sizes in Britain have been 8 10 _____ wide and 6 in high. The boxes are mostly 40ft or 20ft long.

- | | | |
|----------------|---------------|-------------|
| 1 a) link | b) contact | c) junction |
| 2 a) working | b) operating | c) general |
| 3 a) transport | b) conveyance | c) carriage |
| 4 a) trailers | b) trucks | c) lorries |
| 5 a) amount | b) scope | c) scale |
| 6 a) reloading | b) unloading | c) removing |
| 7 a) tunnel | b) corridor | c) way |
| 8 a) boxes | b) containers | c) pallets |
| 9 a) common | b) normal | c) standard |
| 10 a) feet | b) metres | c) yards |

Klíč:

cv. 1: 1 key, 2 warming, 3 transport, 4 CO2, 5 substantial, 6 consumption, 7 doubled, 8 impact
(8 bodů)

cv. 2: F, T, T, F, T, F
(12 bodů)

cv. 3: 1c, 2b, 3d, 4a, 5f, 6e
(18 bodů)

cv. 4: 1a, 2b, 3b, 4a, 5c, 6b, 7a, 8b, 9c, 10a
(20 bodů)

Celkový počet bodů = 58

Požadovaná úspěšnost 65% = 38 bodů

Test byl navržen stejně jako test pro skupinu A, byly však použity výhradně materiály odpovídající tematickým celkům, které vybrali studenti sami. Všechny testy byly získány z Internetových stránek. Jeden z nich (Public transport) předložili během semestru studenti, ostatní vybrala autorka. Jak je uvedeno výše (část věnovaná typologii testových úkolů), při výběru textu je nutné reflektovat typ úkolu, který z něj má být vytvořen. Ne každý text je vhodný pro každý typ cvičení – to se týká zejména úkolu č. 3 v obou testech, kde je nutná jistá posloupnost obsahu. Tomuto účelu nejlépe vyhovují různé technologické postupy, které jsou navíc pro studenty velmi přínosné jako zdroj informací a umí s nimi dobře pracovat.

Zadání testu

Test byl oběma skupinám zadán na konci čtvrtého semestru, přibližně ve stejné době (druhá polovina května). Podmínky při jeho zadání byly standardní, shodné s obvyklým zápočtovým testem. Psalo se v učebně, kde probíhají běžné jazykové semináře.

Studentům bylo povoleno používat slovníky. Jedná se o test dovednosti čtení s porozuměním a tato situace předpokládá, že v autentickém textu, který je navíc odborně zaměřen, se objeví neznámá slovní zásoba. Používání "papírového" slovníku je poněkud kontroverzní záležitost - především pokud jde o časový aspekt. Narazí-li student na neznámý výraz nebo slovo, má dvě možnosti, jak postupovat. Buď se pokusí jeho význam odhadnout z kontextu, nebo se rozhodne použít slovník, což jej připraví o čas, který mu v testu může chybět, ale na druhé straně má větší jistotu, že pak zvolí správnou variantu z výběru. První možnost je z časového hlediska daleko výhodnější, ale vyžaduje velkou praxi při práci s autentickým materiálem. Rozvoj této dovednosti je třeba výrazně podporovat při práci v seminářích. Pozorováním při testu bylo zjištěno, že studenti často volí cestu větší jistoty – použili slovník. Při vědomí časové ztráty však mnohdy nevěnovali dost pozornosti všem výrazům, které slovník uvádí (mnohoznačnost anglických slov je fenoménem gramatických studií), což může v jednotlivých případech negativně ovlivnit výběr z testových možností.

Pro účely testu byl použit stejný slovník, s jakým se pracuje v jazykových cvičeních. Jedná se o bilingvální, obousměrný slovník Anglicko-český/Česko-anglický slovník kolektivu autorů (viz seznam literatury).

Obě skupiny měly na vypracování testu čas 70 minut. Autorka vycházela z předpokladu, že na vypracování testu stačí 60 minut, 10 minut je "navíc" na zběžnou kontrolu výsledků. Ti, kteří by skončili dříve, mohli práci odevzdat a odejít před uplynutím časového limitu. Nikdo ze studentů výběrového souboru ve skupině A ani ve skupině B však této možnosti nevyužil, všichni využili celých 70 minut.

Pokud došlo k tomu, že se některý student nemohl testu účastnit v daném termínu, autorka s ním dohodla nejbližší možný termín a nastavila pro test stejné podmínky, jaké měli ostatní.

Ve skupině A se jednalo o 4 studenty, ve skupině B to bylo 6 studentů. Tito psali test o týden později v konzultačních hodinách autorky, ale za stejných podmínek (tedy ve stejné učebně a přibližně ve stejnou dobu). Jedná se o součet ve skupinách za oba roky, kdy šetření probíhalo.

Výsledky testu na čtení s porozuměním jsou uvedeny v Kapitole 9, statistické zpracování v Příloze č. 8.¹⁴

H2 - Účast na jazykových cvičeních

V úvodu této části je třeba poznamenat, že obecně účast v jazykových seminářích je dle zkušeností autorky málo problematická. Cizí jazyk patří mezi předměty, kde s aktivní účastí lze počítat. Studenti si v současných podmínkách evropské integrace velmi dobře uvědomují, že bez dobré znalosti alespoň jednoho světového jazyka jejich uplatnitelnost na trhu práce výrazně klesá. Mezi faktory pozitivní motivace je také skutečnost, že v podmínkách, kdy výzkum probíhal, byla denní forma výuky jazyka v podstatě jedinou možností, jak si cizí jazyk osvojit bez nutnosti finančních nákladů s tím spojených.

Účast na seminářích není podle studijního řádu na dopravní fakultě povinná (povinné je pouze složení ústní zkoušky). Vyučující však má možnost nastavit určité procento povinné účasti jako součást požadavků na splnění kurzu. Vzhledem k potřebám výzkumu však autorka této možnosti nevyužila, účast byla v obou skupinách nepovinná. Důvodem k tomu je předpoklad, že pokud bude v experimentální skupině B kladen důraz na potřeby studentů vzhledem k jejich budoucí profesi a v průběhu výuky bude uplatňován „learner-centred“ přístup, pak lze předpokládat, že se účast v experimentální skupině zvýší. Autorka očekávala, že účastníci jazykových cvičení využijí možnosti spoluvytvářet program kurzu a nepřímo tak zvýší své šance na úspěch u ústní zkoušky.

Nástrojem měření tohoto předpokladu je pravidelné sledování a záznam docházky na cvičení a její prosté vyjádření v procentech. V této souvislosti lze namítnout, že pokud bude docházka pravidelně monitorována a registrována, studenti nabudou dojmu, že častější absence může negativně ovlivnit jejich úspěšnost ve splnění požadavků kurzu. Měření výsledků by pak touto skutečností bylo ovlivněno. Tomuto zkuslení autorka předešla upozorněním v obou skupinách na začátku kurzu ve smyslu dobrovolnosti docházky. Situace tedy byla v obou sledovaných skupinách stejná. Povinná docházka navíc ani není uvedena jako předpoklad pro splnění požadavků kurzu ve studijním systému STAG.

Obvyklá délka přednáškové části semestru se pohybuje od 12 do 14 týdnů v závislosti na kalendářním roce. Pro účely standardizace autorka zvolila spodní hranici délky semestru (tedy 100% = 12 týdnů) k záznamu docházky v obou skupinách a semestrech.

Procento v tabulce představuje počet týdnů aktivní účasti (zaokrouhleno na celá procenta) v rozsahu 1 – 12 týdnů, celkem 50 studentů v každé skupině.

Docházka byla sledována a zaznamenávána v obou semestrech předcházejících ústní zkoušce. Výsledky záznamu účasti na jazykových cvičeních jsou uvedeny v Kapitole 9, statistické zpracování v Příloze č. 8.

H3 - Úspěšnost v ústní zkoušce

Autorka předpokládá, že se zvýší úspěšnost experimentální skupiny B při ústní zkoušce. Hodnoceným prvkem tedy byla tedy produktivní řečová dovednost mluvení.

Proces mluvení je ovlivněn mnoha okolnostmi, jejichž rámec je charakterizován různými kategoriemi. Je tomu tak proto, že mluvení je řečová dovednost, která – pokud je správně rozvinuta – má být použitelná ve velkém množství sociálních situací. Luoma uvádí potenciální kontextové faktory, které nejvíce řečovou dovednost mluvení ovlivňují: situace, zakončení, technické prostředky, účastníci, obsah projevu, atmosféra prostředí, standardy, žánr. (Luoma, 2004).

Popis testové situace (fyzické prostředí, povaha situace)

Test mluveného projevu byl prováděn jako závěrečná ústní zkouška, která uzavírá předmět Cizí jazyk I – Angličtina). Zkoušku hodnocené skupiny absolvovaly na konci letního semestru druhého ročníku strukturovaného bakalářského programu ve všech specializacích nabízených na dopravní fakultě. Zkouška je povinná, je dotována dvěma kreditními body. Studijní řád neukládá povinnou účast na jazykových cvičeních; povinné je pouze složení zkoušky. Pro účely zvýšení spolehlivosti testování posloužil úvodní elektronický rozřazovací on-line test, který povinně absolvovaly obě skupiny.

Zkouška se realizovala v učebně, v níž probíhala jazyková cvičení. Jedná se o standardně zařízenou pracovnu pro maximálně 25 studentů. V učebně je televizní přijímač s video přehrávačem, magnetofon, k dispozici jsou slovníky obecné i odborné slovníky z oblasti dopravy, učební materiály „English for Transport“ (adaptované autentické texty zpracované autorkou).

Zakončení (konvenční výstup celého procesu, např. splnění úkolu, testové skóre, předvedení získaných dovedností apod.)

Stupně hodnocení ústní zkoušky se vyjadřují na škále 1 – 4, kde 1 odpovídá slovnímu hodnocení „výborně“, 2 „velmi dobře“, 3 „dobře“ a 4 „nevyhověl“. Detailnější hodnocení pomocí stupně „minus“, které studijní řád umožňuje, nebylo použito z důvodů uvedených v předchozí kapitole. Každý student má dva opravné termíny. Pokud neuspěje ve druhém opravném termínu, musí si předmět znovu zapsat v dalším ročníku. Pokud tak nemůže z různých důvodů učinit (např. nelze převést jazyk, protože již převádí jiné předměty), musí opakovat ročník. Předpokládá se, že studenti absolvují zkoušku u stejného pedagoga, který vedl jazyková cvičení, i když není výjimkou, že je zkouší jiný vyučující. Požadavky na výstup předmětu jsou standardizované (prostřednictvím elektronického systému studijní agendy). Ze zřejmých důvodů jsou všichni studenti ve zkoumaném vzorku ze skupin, které vedla autorka.

Technický průběh zkoušky (způsob, jak zkouška probíhá, přítomnost nahrávacího zařízení, využití poslechu)

Čas na přípravu byl 15 minut, vlastní zkoušení trvalo standardně 10 – 15 minut. Každý student měl k dispozici obecný i odborný slovník (mono- i bilingvální). Hodnocení v rámci výše uvedených stupňů škály obdrželi kandidáti bezprostředně po skončení zkoušky zároveň se stručnou zpětnou vazbou (nejčastější chyby, upozornění na možnosti zlepšení apod.).

Poslechové materiály při zkoušce nebyly využívány (byly však zařazeny do zápočtových testů na konci předchozích semestrů).

Složením zkoušky jazykové vzdělávání na dopravní fakultě končí, pouze v posledním ročníku navazujícího magisterského studia je zařazen předmět odborná konverzace v cizím jazyce.

Účastníci testu (mluvčí, posluchač, zkoušející, hodnotitel apod.)

Mluvčí v této situaci představuje jeden student, posluchače jeden vyučující, který je zde zároveň hodnotitelem a zkoušejícím). Maximální počet zkoušených byl stanoven dvanáct na jeden zkouškový den. Studenti skládali zkoušku jednotlivě, v pracovních byl vždy přítomen i další student, který se připravoval, ten však nijak do procesu nezasahoval ani se jej neúčastnil.

Test mluveného projevu absolvovalo celkem 100 studentů 2. ročníku dopravní fakulty bez ohledu na jejich specializaci v dopravě. Studenti již v průběhu dvou let získali určité odborné znalosti, jsou tedy schopni pracovat s odborným textem na středně pokročilé úrovni (A2 - B1).

Obsah projevu (obsah řečeného a způsob sdělení)

Tomuto kritériu je věnována zvláštní pozornost v kapitole o vývoji a popisu testovacích nástrojů.

Atmosféra (přátelská, poskytující podporu, otevřená, formální, neosobní, vzbuzující nervozitu)

Studenti jsou zařazeni v různých oborech své specializace, navzájem se tedy většinou znají jen z jazykových cvičení. Většinu tvoří chlapci (86%), věk se pohybuje kolem 20 let. Jejich vztah k vyučující je neformální, za dobu dvou (v některých případech i čtyř) semestrů se obě strany navzájem měly možnost poznat a zvyknout si na sebe. Atmosféra seminářů byla většinou neformální a otevřená, všichni měli možnost kdykoli vystoupit s dotazem nebo připomínkou. Studenti využívali v dostatečné míře i konzultačních hodin a v poslední době také služeb multimediální jazykové učebny. K neformální atmosféře přispělo i uspořádání pracovních míst do tvaru „U“, které umožňuje i při plném počtu přímou kooperaci a interaktivitu mezi lektorem a studenty. Tato atmosféra se pozitivně odrazila i v neformálním prostředí při ústní zkoušce, prostě zbytečné nervozity.

Standardy (normy zažité a využívané při interakci zúčastněných, odpovědnost za zahájení úkolu, kladení otázek, vyjadřování názoru, dotazy na upřesnění, vysvětlení apod.)

Při ústní zkoušce byla odpovědnost za zahájení úkolu a kladení otázek vždy na straně vyučující, stejně tak i dotazy na případné upřesnění odpovědí. Student ve svém jazykovém projevu především sumarizoval obsah textu a vyjádřil k němu svůj názor. V některých případech (kdy například nebyl text uspokojivě sumarizován nebo interpretován), vyučující kladla doplňující otázky vztažené k obsahu portfolia studenta (viz Kapitola 6. Jazykové portfolio).

Žánr (typy mluveného projevu jako např. přednáška, instrukce, vyprávění, vtip, prezentace, popis)

Typ mluveného projevu byl při ústní zkoušce odrazem charakteru užitého testového nástroje (odborný text, případně portfolio studenta). Jednalo se tedy ve všech případech buď o interpretaci a sumarizaci přečteného, popis obrazového materiálu, vyjádření názoru nebo v případě doplňujících otázek ze studentova portfolio o prezentaci.

Vývoj a popis testovacího nástroje

Nunan (1993) uvádí, že úkoly při testování mluveného projevu jsou činnosti, které zahrnují porozumění, manipulaci, produkci nebo interakci v cílovém jazyce, přičemž pozornost je soustředěna spíše na význam než na formu. Každý úkol se skládá z určitých vstupních dat a jedné nebo více souvisejících činností a postupů. Vstupní data jsou založena na předešlé práci studentů: mohou být lingvistická (např. rozhlasová relace), nelingvistická (obrázky, fotografie) nebo hybridní (silniční mapa). Úkoly pak mají navíc buď explicitně nebo implicitně (a ve většině případů je to implicitní) vyjádření cíle, role učitele a studenta.

Při konstrukci testovacího nástroje musí mít učitel na paměti, k čemu má jazyk sloužit a stále musí vycházet z potřeb, které na začátku kurzu definoval.

Základními typy informativního mluveného projevu jsou podle Luomy (2004) popis, vyprávění, vyjádření názoru, zdůvodnění a srovnání. Jinými slovy tzv. komunikativní makrofunkce. Od nich jsou pak odvozeny mikrofunkce, tedy činnosti, které mají své místo při interakci mezi účastníky komunikace, jak je definuje například Společný evropský referenční rámec pro jazyky, který je dělí do 6 kategorií:

- podání a získávání informace, např. zpráva nebo otázka
- vyjádření názoru, tedy souhlas, nesouhlas, zájem, nezájem
- přesvědčování, tj. návrhy, žádosti, varování
- socializace, tedy např. upoutání pozornosti, oslovení, pozdrav, představení se
- strukturování projevu, např. zahájení, sumarizace, změna tématu, závěr
- komunikační opravy, tedy signalizace neporozumění, parafrázování, žádost o pomoc.

Pokud je student schopen dostatečně splnit jednu z těchto kategorií makro a mikrofunkcí, nemusí nutně být úspěšný v ostatních. Z toho vyplývá, že při vývoji testovacího nástroje je optimální úkoly kombinovat.

Dalším hlediskem, které bylo při vývoji nástroje vzato v úvahu, je skutečnost, že test má integrovaný charakter. Existují testy mluveného projevu, které se soustřeďují výhradně na interakci mluvčího nebo na řečovou produkci a snaží se vyhnout kombinaci se čtením, psaním a poslechem. Pro účely tohoto výzkumu byl zvolen test, který integruje čtení. Luoma (2004) vysvětluje potřebu kombinace řečových dovedností snahou docílit větší autentičnosti testové situace a přiblížení se cizojazyčné realitě. To odpovídá záměru výzkumu – prověřit zlepšení připravenosti studentů na profesi a rovněž to odráží jejich potřeby reflektované počátečním šetřením. Jednou z výhod integrovaného testu je také možnost zjistit nedostatky v jiné řečové dovednosti.

V testu jsou upřednostněny úkoly o otevřeným koncem před strukturovanými otázkami, které předpokládají stručnou a jednoznačnou odpověď, někdy pouhý výběr jedné správné možnosti z několika nabízených nebo jen dokončení věty. Druhý typ úkolu lze sice mnohem jednodušeji a rychleji zhodnotit, ale ve srovnání s prvním typem má daleko menší výpovědní hodnotu a obraz mluveného projevu je silně limitován. Úkoly s otevřeným koncem dávají možnost provádět široké spektrum práce s jazykem i přesto, že učitelovy instrukce jsou určitým omezujícím faktorem. Jejich hodnocení je proto přiměřeně náročnější.

Materiál pro vytvoření testových úloh byl vytvořen na základě témat zvolených studenty. Autorka použila výhradně autentické materiály z tematických celků uvedených v části Výběr metod a příprava dat. Zdrojem materiálů byl především Internet. Příslušné webové stránky byly ve všech případech vybrány studenty a následně příslušně adaptovány. Podmínkou pro výběr textu byl jeho původ – nesmělo se jednat o překlad z jiného jazyka do angličtiny, aby byla zaručena jazyková autenticita.

S cílem zhodnocení dosažené úrovně komunikativní makrofunkcí test umožní zhodnocení následujících mikrofunkcí: předání informace, vyjádření názoru, zjištění faktické informace, signalizace nepochopení, žádost o pomoc a dalších. Největší pozornost je však věnována sumarizaci textu (jedna z mikrofunkcí). Z dotazníkového

šetření vyplývá, že je to jedna z funkcí, která bude v rámci profesních potřeb vyžadována. Sumarizace se provádí jak v čistě mluvené formě, kdy se jedná o prezentace, např. prezentace firemní – kdy je např. představen určitý nový produkt či služba a závěrem je nezbytné upozornit na sumu jeho základních vlastností. Dalším příkladem situace, kdy je sumarizace nezbytná, je vedení schůze týmu odborníků. Absolventi fakulty mají předpoklady vykonávat manažerské funkce a schopnost stručně shrnout dosažené závěry je naprostou nezbytností.

Sumarizace čteného textu je rovněž velmi důležitá pro odborníky, kteří pracují s cizojazyčnou odbornou literaturou. Jak vyplývá z počátečního dotazníkového šetření, tato dovednost je prioritou největšího počtu respondentů.

V průběhu práce v jazykových cvičeních byl tento úkol zařazován pravidelně, a to v různých formách: studentské „firemní“ prezentace (součást portfolia) jako shrnutí mluveného projevu i sumarizace čteného textu. K tomu byly využívány kratší texty (maximálně 1000 znaků) vytvořené z adaptovaných autentických materiálů. (viz Příloha č. 7), kde se procvičovala sumarizace v písemné formě. Typologii úloh k procvičování sumarizace autorka převzala z učebnice Academic Writing. (Seal, 1997)

Popis testovacího nástroje

K hodnocení mluveného projevu (závěrečná ústní zkouška) byl použit následující nástroj. Obsahuje několik typů úkolů, z nichž většina je s otevřeným koncem. Materiál uvedeného souboru je tematicky zaměřen na intermodální dopravu – tedy téma, které si student sami zvolili a představuje v současné době velmi aktuální a široce diskutovanou oblast dopravy, zejména z důvodů ekologických, úspor energie a šetrnému přístupu k životnímu prostředí. Je předmětem mnoha mezinárodních i domácích konferencí a zabývá se jí dokonce samostatná asociace ARIP, jejímiž členy jsou někteří vyučující odborných předmětů na dopravní fakultě. Studenti měli sami příležitost se zúčastnit výroční konference ARIP společně s vyučující, která byla přítomna jako tlumočnická a docházelo tedy k úzké spolupráci po stránce odborné terminologie.

PACK I RAILWAY TRANSPORT part B – INTERMODAL TRANSPORT

1. Warm up: Do you often travel by train?

Have you ever traveled abroad by train?

Do you prefer to travel alone or by a friend?

Which is more environment friendly – rail or motor transport?

2. Using your imagination, describe the picture. You can make up a story or say what the situation reminds you of.

3. Read the text. Then summarize its contents in your own words. Use the dictionary, if needed.

Intermodal Freight. British Rail had a direct link with the Continental rail network through the Channel Tunnel and new operating practices have been introduced. Intermodal transport – the conveyance of road trailers or vehicle bodies on rail wagons – has been in use across the Channel for some years and was trialed in the UK at the end of the 1950s. There are several systems and variations. *Piggyback* is a general term for carrying road trailers on rail wagons. It originated on a large scale in the United States where it was also known as TOFC (Trailer on Flat Car). Various methods are used for loading and unloading the trailers.

Other intermodal systems use special trailers which can run on road and rail. The most familiar form of intermodal transport in Britain before the Channel Tunnel was the container, carried on *Freightliner* trains. The containers are carried on special wagons called container flats. Standard container sizes in Britain have been 8ft wide and 8ft 6in high. The boxes are mostly 40ft or 20ft long.

4. Explain in English the meaning of one of the following words and expressions:

intermodal transport

flat car

container

piggyback

freightliner train

railway siding

5. Translate the following expressions:

přesedat na jiný vlak

naftový pohon

půlhodinové zpoždění

Analýza jednotlivých úkolů

Tabulka 7 Analýza úkolů v ústním zkoušení

Úkol	Čas (min)	Popis	Materiály	Komentář
1.	2-3	Motivační otázky – „rozmluvení“	-	Učitel zvolí jednu z motivačních otázek
2.	2	Popište obrázek nebo vysvětlete, co vám připomíná	Tematicky odpovídající fotografie	Instrukce k popisu grafického materiálu
3.	3-4	Sumarizace přečteného textu	Slovník	-
4.	1	Vysvětlení významu jednoho z výrazů	Slovník	-
5.	2	Překlad z češtiny do angličtiny	-	Může existovat více správných možností

Úkol č. 1: Správně strukturovaný rozhovor má začít poněkud „nestrukturovaně“, například jednou nebo více jednoduchými otázkami, jejichž úkolem je motivovat hodnoceného studenta a povzbudit jej k mluvení něčím, o čem je snadné a většinou příjemné mluvit. Otázky jsou zadané s co nejvíce otevřeným koncem a umožňují širokou a spontánní reakci. Pokud zkoušející cítí, že zvolená otázka kandidátovi tzv. „nesedne“ (např. u otázky č. 2 zjistí, že student nemůže odpovědět, protože zatím žádné podobné zkušenosti nemá), je možno zvolit jinou, aniž by bylo sníženo hodnocení. Po dvou semestrech společné práce (2 hodiny týdně) má vyučující možnost studenty poznat a ví, co je zajímavé, na co budou pozitivně reagovat.

Tato část zkoušky by neměla přesáhnout určený čas, protože má pouze motivační úlohu a čas na hlavní úkoly by se zredukoval.

Úkol č. 2: Instrukce k tomuto úkolu je zadaná tak, aby student měl více možností vyjádření. Autorka vycházela z předpokladu, že každý student má jiný přístup k mikrofunkci popisu. Někomu vyhovuje prostý popis toho, co má před sebou, jiný využije vlastní představivost (některá z témat jsou doplněna vizuálním materiálem, který navozuje určitou dějovou sekvenci). Další student může popis založit na vlastní prožité zkušenosti.

Tato část testu předpokládá určitou míru kreativity, která však u technicky založených studentů může chybět, což je třeba zohlednit při bodovém hodnocení.

Úkol č. 3: Sumarizace přečteného textu. Tato část má v testu mluveného projevu největší váhu, protože kromě úrovně použitých jazykových prostředků testuje i schopnost zachytit podstatu sdělení, což je jedna ze základních akademických dovedností (Seal, 1997). Každý student měl při přípravě k dispozici slovníky (mono- i bilingvální) a mohl si dělat poznámky, které pak při zkoušce používal. Vyučující při této části klade doplňující otázky ke zjištění správného porozumění.

Úkol č. 4: Student si zvolí jeden z výrazů k vysvětlení významu v angličtině. Pokud nezná význam slova/výrazu v mateřštině, může použít slovník. Tento úkol kromě rozsahu a kvality užitých jazykových prostředků (větné struktury jako např.: „X is a device we use for- ing“) testuje mikrofunkci vysvětlovací. V případě potřeby lze využít možnosti vysvětlení více než jednoho výrazu.

Úkol č. 5: Překlad z mateřštiny do angličtiny je jednou z nejjednodušších metod testování úrovně jazykového prostředku slovní zásoby. Vzhledem ke komunikativnímu zaměření jazykových cvičení byl překlad v hodinách využíván pouze minimálně, zejména v případech velmi přesných, odborně zaměřených technických termínů, kde by vysvětlování v angličtině vedlo k rozvoji komunikativní kompetence pouze za cenu velkých časových ztrát a nejistého výsledku (např. popisovat v cizím jazyce při úrovni řečových dovedností A2 – B1 tak technický termín jakým je „přestavitelná srdcovka /součást železniční výhybky/– point crossing frog“ by bylo obtížné, časově náročné a z hlediska rozvoje dovedností neefektivní). Proto je také překladu věnován malý časový prostor, čemuž odpovídá i čas pro splnění tohoto úkolu.

Úkoly jsou různorodé, každý má jiný charakter a jinou časovou dotaci. Důvodem je skutečnost, že každému studentovi vyhovuje jiný typ úkolu a je třeba jim dát širší možnost vhodně uplatnit dosažené komunikativní kompetence.

Reliabilita hodnocení

V případě hodnocení mluveného projevu je reliabilita definována jako konzistentní skóre (Luoma, 1993). Ve zkoumaném případě byla reliabilita zajištěna dvěma způsoby: jednak kontrolní magnetofonovou nahrávkou, tzv. „benchmark tape“ a jednak standardizovaným prostředím.

Nahrávka obsahuje tři standardizované mluvené projevy hodnocené jako A2, B1 a B2 CEFR, k nimž se vztahují mluvené projevy hodnocených účastníků. Nahrávky vznikly v Jazykovém centru při přípravě ústních zkoušek pro výjezdy studentů ke studiu do zahraničí v programech Erasmus.

Standardizované prostředí pro testování mluveného projevu je popsáno výše v kapitole Popis testového prostředí, kde všechny předmětné ústní zkoušky probíhaly.

Hodnotící škála

Autoři publikací, které se zabývají hodnocením mluveného projevu se vesměs shodují na tom, že ideální a zcela přesný nástroj hodnocení neexistuje. Vytvořit objektivní škálu je složité zejména proto, že přesně zhodnotit jazykovou úroveň téměř nelze, přesto je třeba, aby deskriptory byly stručné a snadno použitelné. Nejvhodnějším řešením se jeví hodnotící škála FCE (First Certificate of English) – Příloha č. 9. K hodnocení ústního projevu se používají nejrůznější škály, pro srovnání jsou v přílohách uvedeny kromě FCE také škála Finské národní rady pro vzdělávání – Příloha č. 10, škála Evropského referenčního rámce (CEFR- viz Příloha. 1) pro jazyky a škála TOEIC[®]. Škála CEFR pokrývá úroveň A2 (méně zkušený uživatel) až C2 (velmi pokročilý uživatel). Pro účely použití výzkumu by bylo nutno škálu přizpůsobit nebo využít pouze její relevantní části, protože řečové dovednosti obou skupin se pohybují pouze v rozmezí A2-B2. Škála TOEIC[®] se používá především k hodnocení dovedností poslechu a čtení, na nichž je tento mezinárodní test založen. Dovednost mluvení je pouze odvozena od výsledků dvou předchozích dovedností. Kromě toho tento test je orientován zejména na oblast jazyka v pracovním prostředí, jeho využití tedy přesně neodpovídá kontextu výzkumu. Autorka se tedy rozhodovala mezi škálou používanou Finskou národní radou pro vzdělávání, která je prezentována jako holistický materiál v hodnocení úrovně cizího jazyka. Je velmi jednoduchá a srozumitelná, její nevýhodou však je opět skutečnost, že pokrývá všechny úrovně od méně zkušeného uživatele až po

velmi pokročilou. Jednoznačně tedy zvítězila škála FCE. Důvodů je několik: je to opět holisticky koncipovaná pomůcka, pokrývá všechny aspekty mluveného jazykového projevu (plynulost, gramatická správnost, interaktivita, rozsah slovní zásoby a výslovnost). Výslovnost je navíc ještě rozčleněna na výslovnost individuálních fonémů a výslovnost celých vět, kde je odráží suprasegmentální jevy, tedy melodie a rytmus). Každá kategorie má stejné bodové hodnocení, které lze snadno přizpůsobit hodnocení požadovanému studijním řádem dopravní fakulty. Škála FCE má v každé hodnocené kategorii čtyři stupně, což odpovídá škále 1 – 4. Druhým důvodem pro výběr je pokrytí úrovně řečových dovedností v této škále. Všechny předchozí uvedené škály obsahují hodnocení od téměř začátečnické až po vysoce pokročilou, což neodpovídá zkoumaným skupinám. Na rozdíl od nich FCE reflektuje stupeň řečových dovedností už ve svém názvu: První certifikát v angličtině. Je tedy určen pro hodnocení méně zkušených uživatelů jazyka a nejvyšší bodové hodnocení tedy odpovídá úrovni B2 dle ERR. Škála FCE se také proto používá při přijímacích zkouškách na Fakultě filozofické Univerzity v Pardubicích ve studijním programu Učitelství anglického jazyka. Absolventi dopravní fakulty samozřejmě nemají cizí jazyk jako prioritní předmět, tudíž úroveň B2 je zde úrovní výstupní, tedy úrovní požadovanou pro výborné hodnocení při závěrečné ústní zkoušce. Z výše uvedeného tedy škála FCE jednoznačně vychází jako optimální pomůcka pro hodnocení úspěšnosti při ústní zkoušce.

Každému kritériu škály (plynulost, gramatická správnost, výslovnost zvuků, výslovnost vět, interaktivita, slovní zásoba) je přiděleno maximálně 10 bodů. Stejný počet bodů je jednotlivým kritériím přidělen proto, že pro kvalitní, konzistentní a plynulý mluvený projev mají všechny jeho složky stejnou důležitost. Hodnocení FCE tedy autorka nastavila na hodnocení podle studijního řádu takto:

- 10 - 8 bodů = výborně (1)
- 7 – 5 bodů = velmi dobře (2)
- 4 – 2 body = dobře (3)
- 1 – 0 bodů = nevyhověl (4)

Závěrečné ústní zkoušky proběhly v obou skupinách (kontrolní i experimentální) ve stejnou dobu, tedy vždy na konci letního semestru ve druhém ročníku.

V kontrolní skupině A byly použity textové materiály v rámci následujících tematických celků:

Rail Transport (Železniční doprava)
Motor Transport (Automobilová doprava)
Sea Transport (Námořní doprava)
Air Transport (Letecká doprava)
Computer Science (Informatika)
Travel Advertisement (Reklama v dopravě)
Postal Services (Poštovní služby)
Travel Formalities (Cestovní doklady a formality)
European Geography (Zeměpis Evropy)
Highway Code (Vyhláška o provozu motorových vozidel)
Transport Infrastructure (Dopravní infrastruktura)
Transport in the European Union (Doprava v Evropské unii)

Jsou to témata, která byla obsažena v původních osnovách navržených autorkou, nekonzultovaná se studenty.

Typologická struktura testových úkolů zůstala zachována. Ve skupině A byly tedy při ústní zkoušce použity obsahově jiné materiály, hodnocení bylo provedeno na stejné škále (FCE).

V experimentální skupině B byly zařazeny následující tematické celky, které si studenti sami zvolili.

Intermodal Transport (Kombinovaná doprava)
Transport Logistics (Logistika v dopravě)
Management in Transport
Mathematics and Physics – basic terminology (Základní terminologie matematiky a fyziky)
Safety in Transport (Bezpečnost v dopravě)
Environmental Issues in Transport (Ekologie v dopravě)
Public Transport (Veřejná doprava)

Výsledky ústních zkoušek jsou uvedeny v Kapitole 9, statické zpracování v Příloze 8.

Cílem tohoto projektu bylo pokusit se odpovědět na otázku, zda lze prostřednictvím reflexe studentských potřeb pozitivně ovlivnit výsledky výuky ve vybraných řečových dovednostech. Autorka se pokusila zjistit, zda bude úroveň dosažených řečových dovedností a jazykových prostředků vyšší, pokud necháme studenty, aby se aktivně účastnili výběru toho, co se mají naučit. Dostaví se v důsledku toho také vyšší úspěšnost při ústní zkoušce? Povede nový přístup v pravidelnější účasti na cvičeních?

V kapitole 7 jsou uvedeny tři pracovní hypotézy, se kterým autorka pracovala a pokusila se tak dokázat pozitivní působení learner-centered metody výuky. Úkolem šetření bylo potvrdit následující předpoklady:

- V experimentální skupině B dojde ke zlepšení řečové dovednosti čtení s porozuměním
- Zvýší se aktivní účast experimentální skupiny B na seminářích
- V experimentální skupině B se zvýší úspěšnost při ústní zkoušce, tedy dojde ke zlepšení řečové dovednosti mluvení.

Čtení s porozuměním

K ověření hypotézy H1 byly v obou skupinách použity dva testy čtení s porozuměním (podrobně viz Kapitola 8), jejichž výsledky jsou shrnuty v Tabulce 8.

Tabulka 8 *Shrnutí výsledků testu čtení s porozuměním*

	Skupina A (kontrolní) – počet studentů z celkem 50		Skupina B (experim.) – počet studentů z celkem 50	
	Test 1	Test 2	Test 1	Test 2
Splnil (dosáhl nejméně 65% úspěšnosti)	32	19	30	43
Nesplnil (pod 65% úspěšnosti)	18	31	20	7
Nejlepší výsledky (100 – 75%)	10	7	12	20
Uspokojivé výsledky (74 – 65%)	22	12	18	23
Nejhorší výsledky (50%)	3	1	1	0

V obou případech byla požadována úspěšnost 65%, tj. 40 bodů z celkových 62 ve skupině A, 38 bodů z celkových 58 ve skupině B.

Z výsledku testu vyplývají následující poznatky:

Ve skupině B se zvýšil počet úspěšně splněných testů. Počet studentů, kteří nevyhověli, klesl na méně než polovinu. Velmi pozitivně autorka hodnotí skutečnost, že nejvyššího počtu bodů bylo ve skupině B dosaženo daleko dříve než ve skupině A, tj. ve skupině A byl nejlepší výsledek 53 bodů z celkových 62, kdežto ve skupině B je to 53 bodů z 58, tedy 5 bodů za maximem.

Výsledek testu 1 (původní, tedy učitelem zvolené tematické celky) byl v obou skupinách stejný, zatímco experimentální skupina dosáhla lepších výsledků ve druhém testu (tematické celky zvolené studenty), přičemž skupina A měla v tomto testu stejné výsledky jako v testu původním. V kontrolní skupině došlo ke zhoršení výsledků ve druhém, experimentálním testu. Tento výsledek je způsoben faktem, že tematické celky a implicitně i jejich slovní zásoba musela být pro kontrolní skupinu náročnější, neboť s nimi nebyli tak obeznámeni jako tomu bylo u skupiny B, protože se ani jednou na tvorbě osnov nepodílela.

V experimentální skupině, kde se studenti podíleli na výběru témat, jimž se chtějí v kurzu věnovat, tedy došlo ke zlepšení dovednosti čtení s porozuměním. Statistické zpracování ukázalo, že zlepšení uvedené řečové dovednosti je velmi malé – je téměř na hranici statistické významnosti. Tento výsledek lze přičítat skutečnosti, že na výběr témat bylo relativně málo času: proběhl v prvních dvou týdnech výuky letního semestru před zkouškou. Autorka je přesvědčena, že pokud by studentům byla tato možnost předložena již na začátku zimního semestru (tedy s přibližně 4 měsíčním předstihem), byl by výběr daleko promyšlenější a použité autentické materiály propracovanější. Na základě provedeného šetření se autorka domnívá, že by se pravděpodobně prokázalo i větší množství osvojených lexikálních jednotek ve skupině B. Ověření takového předpokladu otevírá možnost pokračování dosud provedeného výzkumu.

Aktivní účast na jazykových cvičeních

Měření tohoto předpokladu proběhlo pravidelným sledováním a záznamem docházky na cvičení a její prosté vyjádření v procentech.. Povinná docházka na jazyková cvičení není podle studijních plánů předpokladem pro splnění požadavků kurzu a podmínky byly v obou skupinách stejné. Docházka byla sledována a zaznamenávána po dobu 12 týdnů.

Procento v tabulce představuje počet týdnů aktivní účasti (zaokrouhleno na celá procenta) v rozsahu 1 – 12 týdnů, celkem 50 studentů v každé skupině. Docházka byla sledována a zaznamenávána v obou semestrech před ústní zkouškou. Výsledky záznamu účasti na jazykových cvičeních prokazují, že druhý předpoklad se potvrdil – aktivní účast na jazykových cvičeních se celkem výrazně zlepšila, jak vyplývá z Tabulky 9.

Přestože tato hypotéza byla ověřována pouze jednoduchým procentuálním porovnáním, autorka považuje za největší přínos přátelskou atmosféru a spolupráci při tvorbě osnov, která se nedá kvantifikovat. Jak uvádí profesor Mareš (www.pedf.cuni.cz), v humanitních oborech nemusí mít zkoumané veličiny normální rozdělení a běžnou parametrickou statistiku nelze s úspěchem použít. Věcnou významnost tohoto experimentu autorka preferuje před statistickou, a to i z následujících důvodů:

Kromě účasti na cvičeních autorka rovněž zaznamenala zvýšenou aktivitu, a to zejména v přípravné fázi projektu, kdy studenti ve skupinách diskutovali o výběru témat. Atmosféra v hodinách pak byla velmi přátelská a pracovně živá, někteří studenti

úspěšně potlačili ostych při mluveném projevu a méně se báli chyb. Nepřímým důsledkem tohoto experimentu byla také zvýšená návštěvnost konzultačních hodin vyučující. Skupiny studentů mnohem častěji využívaly možnosti poradit se o výběru autentických materiálů. Statistické zpracování této části je uvedeno v Příloze č. 8.

Tabulka 9 *Výsledky záznamu účasti na jazykových cvičeních*

	Zimní semestr			Letní semestr		
	Procento	Počet absencí	Počet studentů	Procento	Počet absencí	Počet studentů
A	100%	0	0	100%	0	0
	91%	1	0	91%	1	1
	83%	2	6	83%	2	5
	75%	3	6	75%	3	4
	67%	4	8	67%	4	12
	58%	5	5	58%	5	10
	50%	6	15	50%	6	11
	42%	7	8	42%	7	5
	33%	8	1	33%	8	1
	25%	9	1	25%	9	1
	17%	10	0	17%	10	0
	8%	11	0	8%	11	0
B	100%	0	0	100%	0	0
	91%	1	2	91%	1	3
	83%	2	14	83%	2	18
	75%	3	2	75%	3	12
	67%	4	26	67%	4	10
	58%	5	3	58%	5	4
	50%	6	2	50%	6	1
	42%	7	0	42%	7	1
	33%	8	1	33%	8	1
	25%	9	0	25%	9	0
	17%	10	0	17%	10	0
	8%	11	0	8%	11	0

Výsledky ústních zkoušek

Autorka předpokládala, že v experimentální skupině B dojde ke zvýšení úspěšnosti vyjádřeným lepším dosaženým stupněm hodnocení a nižším počtem opakovaných pokusů.

Tabulka 10a První termín ústní zkoušky

	Výborně	Velmi dobře	Dobře	Nevyhověl
A	8/50	18/50	10/50	14/50
B	17/50	23/50	8/50	2/50

Tabulka 10b První opravný termín ústní zkoušky

	Výborně	Velmi dobře	Dobře	Nevyhověl
A	0/14	4/14	4/14	6/14
B	0/2	1/2	0/2	1/2

Tabulka 10c Druhý opravný termín ústní zkoušky

	Výborně	Velmi dobře	Dobře	Nevyhověl
A	1/6	2/6	3/6	0/6
B	0/1	0/1	1/1	0/1

Možnému zkreslení výsledků experimentu skutečností, že autorka studenty zná a hodnocení tedy může být částečně neobjektivní autorka předešla tak, že si pro ústní zkoušení vyžádala spoluúčast dalšího vyučujícího. U přibližně 5 studentů z každé skupiny asistoval při ústní zkoušce další pedagog (jednalo se o externího pracovníka Jazykového centra, který rovněž vyučuje na dopravní fakultě, jinak se však experimentu neúčastnil). Toto opatření se na Jazykovém centru provádí běžně v každém letním semestru jako součást standardizace zkoušení dle Společného evropského referenčního rámce. Tentokrát však bylo jeho účelem navíc zajištění co největší objektivity zkoušených skupin.

Z výše uvedených výsledků vyplývají následující skutečnosti:

V experimentální skupině B se zvýšil počet lepších známek, snížil se počet opakovaných zkoušek a rovněž došlo k poklesu počtu známek s nejnižším hodnocením. Z výsledků lze tedy usuzovat, že došlo ke zlepšení řečové dovednosti mluvení. Pokud mají studenti možnost hovořit v cizím jazyce na odborné téma, které je blízké jejich zájmu, dojde k významné redukci jejich přirozené inhibice ve vztahu k ústnímu projevu. V této oblasti se pozitivní vliv learner-centered přístupu projevil nejvýrazněji. Za zmínku stojí v této souvislosti i skutečnost, že kromě zlepšení řečové dovednosti mluvení se při ústních zkouškách projevíly důsledky spolupráce během semestru i v mnohem přátelštější a méně stresující atmosféře u ústních zkoušek.

Na základě zjištěných skutečností se nabízí další smysluplná možnost využití výsledků studie, a to zejména v jazykových kurzech vedených jazykovými agenturami pro různé firemní kurzy (tzv. in-service courses). Účastníci takových kurzů jsou většinou již hotoví odborníci ve svém oboru, kteří mají velmi konkrétní představu o svých komunikativních potřebách. Tito profesionálové by přednostně ocenili pozitiva kurzu „šitého na míru“, kde budou maximálně reflektovány jejich skutečné zájmy a potřeby a kde budou v širokém měřítku využívány autentické materiály přímo z jejich oboru.

Závěrem můžeme konstatovat, že provedený výzkum původní předpoklady potvrdil, třebaže v jednom případě (test čtení s porozuměním) je statistické zlepšení velmi malé a pohybuje se na spodní hranici statistické významnosti.

Provedená šetření otevírají další možnosti výzkumu a využití výsledků. Jak již bylo naznačeno výše v této kapitole, bylo by vhodné navrhnout a ověřit nástroj měření úrovně zlepšení jazykového prostředku slovní zásoby a zjistit, do jaké míry je reflexe studentských potřeb schopna ovlivnit množství výběru lexikálních jednotek k osvojení, případně zaměřit pozornost i na úroveň osvojení mluvnických kategorií.

Další pozornost by zasloužila řečová dovednost psaní a poslech s porozuměním a jejich zlepšení v souvislosti s uplatněním learner-centered přístupu. Platnost takového ověření by bylo nutno ověřit na více typech podobných, nefilologicky orientovaných studijních oborů. Tento postup by pak vedl ke komplexní studii, jejímž výsledkem by bylo

například zjištění, zda a do jaké míry metoda learner-centered působí na celkový rozvoj cizojazyčné komunikativní kompetence technicky orientovaných studentů.

Poznámky

¹ Avram Noah Chomsky (*1928) je profesor institutu lingvistiky v Massachusetts, USA. Je mu připisováno vytvoření teorie generativní gramatiky jako významného příspěvku na poli teoretické lingvistiky 20. století. Jeho naturalistický přístup ke studiu jazyka také ovlivnil filozofii jazyka a mysli. Představitel tzv. Chomsky hierarchy - klasifikace formálních jazyků v podmínkách jejich generativního významu.

Christopher Brumfit (*1940) autor několika prací s tematikou lingvistiky, který výrazně ovlivnil aplikovanou lingvistiku 20. století její definicí jako „teoretického a empirického výzkumu reálných problémů světa, v němž je jazyk ústředním problémem“ (překlad autorky)

² Tento jev se v komparativní gramatice nazývá „false friends“ – falešní přátelé.

³ Tato kapitola byla vytvořena na základě pracovního semináře, který autorka připravila a realizovala pro vyučující angličtiny na odborných středních školách. Seminář byl realizován v několika sériích pod záštitou nakladatelství Fraus.

⁴ kód předmětu v informačním systému. Název předmětu vyjadřuje skutečnost, že se jedná o první cizí jazyk, tudíž v něm student dosáhl jisté úrovně pokročilosti a nejedná se o začátečníka. Cizí jazyk 2 je určen pro začátečníky, a je volitelný pouze v jednom studijním oboru – Management, marketing a logistika v dopravě - a není předmětem tohoto výzkumu.

⁵ Nejedná se o jeden vybraný studijní program dopravní fakulty. Skupiny v jazykových seminářích nezohledňují různé studijní programy, zapisují se do nich studenti všech oborů jednoho ročníku (Technologie a řízení dopravy, Management, marketing a logistika v dopravě, Dopravní infrastruktura, Dopravní prostředky). Jediným výběrovým kritériem je dosažená jazyková úroveň, kterou je třeba co nejdříve po zahájení kurzu zjistit. Rozřazovacímu testu je v práci rovněž věnována pozornost.

⁶ Jedná se např. poplatky za přístup k zakódovaným částem Internetu, náklady na kopírování materiálů, případně další grafická úprava.

⁷ První cizí jazyk je jazyk, v němž student dosáhl určité úrovně řečových dovedností (většinou B1) . Druhý cizí jazyk si volí pouze studenti manažerských oborů, v technických oborech mají povinnost složit zkoušku pouze z angličtiny.

⁸ Certifikované a mezinárodně uznávané zkoušky z angličtiny organizované Britskou radou – jako First Certificate of English, nebo americké zkoušky Test of English for International Communication a Test of English as a Foreign Language – viz také Kapitola 3.)

⁹ výběr lektora, jemuž byl test zaslán, v této fázi nerozhoduje. Rozřazovací testy byly do elektronické podoby zpracovány profesionální firmou, příslušný softwarový program tedy umožňuje obrovský počet kombinací otázek a testy se používají celkem na třech fakultách, pro které Jazykové centrum vyučuje. Test tedy může opravit kterýkoli lektor angličtiny. Příslušnost studenta k fakultě se pozná podle jemu přiděleného kódu, který v kombinaci písmen a čísel obsahuje název fakulty (např. dopravní fakulta DO + číslo).

¹⁰ Na dopravní fakultě je jedním z vyučovaných oborů Technika a technologie v dopravě a spojích, kde se věnuje pozornost tomuto specifickému oboru. Proto autorka považovala za vhodné seznámit studenty alespoň se základní terminologií oboru.

¹¹ Autorka má bohaté zkušenosti s testováním mluveného projevu na několika fakultách s různým zaměřením, např. fakulta ekonomicko-správní a filozofická. Ve srovnání se studenty dopravní fakulty (kteří jsou předmětem výzkumu) je v této části testu mezi studenty velmi markantní rozdíl. Budoucí filozofové a lingvisté mají v této části daleko větší představitivost a dokážou ji velmi dobře využít ve svůj prospěch. Technicky založení „dopraváci“ se většinou omezí jen na prostý a stručný popis předmětu.

¹² Dopravní fakulta Jana Pernera patří podle počtu studentů mezi největší fakulty Univerzity Pardubice. Nabízí technicky zaměřené obory jako Dopravní inženýrství a spoje, Stavební inženýrství, Dopravní technologie. K základním předmětům tedy patří především matematika a fyzika, které tvoří základ odborným předmětům jako např. logistika, aplikovaná mechanika apod. V jazykové výuce nejsou studenti rozděleni podle svých oborů.

¹³ Vysvětlivky uvedeny v seznamu použitých zkratk a výrazů

¹⁴ Na statistickém zpracování se v zásadní míře podílel Mgr. Ondřej Slavíček, asistent Ústavu matematiky, Fakulty ekonomicko-správní.

Seznam použitých zkratek a výrazů

Zkratka / výraz	Vysvětlení	Překlad
CEFR/ERR	Kritéria hodnocení dosažené komunikativní kompetence	Společný evropský referenční rámec pro jazyky
communicative needs process		Proces zajištění komunikativních potřeb
DPA1-4	Předmět Cizí jazyk - angličtina	
e-placement test		Rozřazovací test
ESP	English for Specific Purposes	Angličtina pro specifické účely
Face validity		Aktuálnost / atraktivita
FCE	First Certificate in English	První certifikát v angličtině
In-service courses		Firemní kurzy
Lack of expert knowledge		Nedostatek znalostí v oboru studentů
Learner- centred approach	Přístup k výuce na základě potřeb studenta	
LSP	Langugae for Specific Purposes	Jazyk pro specifické účely
ÖSD	Österreichische Sprach Diplom	Mezinárodní certifikát v němčině
STAG	Studijní agenda - elektronický systém pro záznam výuky	
Subject knowledge		Studovaná odbornost
Teacher-centred approach	Přístup, který reflektuje především požadavky učitele	
TOEFL [®]	Zkouška z angličtiny pro studium v zahraničí	Test z angličtiny jako cizího jazyka
TOEIC [®]	Zkouška z angličtiny pro mezinárodní komunikaci v pracovním prostředí	Test z angličtiny pro mezinárodní komunikaci

Seznam použitých zdrojů a literatury

- Alderson, Ch. J.: *Assessing Reading*. CUP, 2000
- Bloom, B.S. a kol.: *Taxonomy of Educational Objectives*. New York: David McKay, 1956
- Bowen, T. a Marks, J.: *Inside Teaching*. Macmillan Education, 1994
- Byčkovský, P.: *Didaktické testy a měření výsledků výuky*. Praha: VÚIS, 1980
- Byčkovský, P.: *Základy měření výsledků výuky*. Praha: ČVUT, 1983
- Byčkovský, P. a Mareš, J.: *Práce učitele s výchovně vzdělávacími cíli*. Soc. škola, 1982
- Byčkovský, P. a Kotásek, J.: *Výchovně vzdělávací cíle*. Praha: ÚRVŠ, 1985
- Cedrychová, V. a Raudenský, J.: *Kapitoly z obecné didaktiky pro učitele střední školy*.
Ústí n/L: UJEP, 1996
- Combs, A.W.: *Fostering Maximum Development of the Individual*. In: Issues in secondary education. Chicago: National Society for the Study of Education, 1976
- Cunningsworth, A.: *Choosing Your Textbook*. Heineman, 1995
- Čáp J. a Mareš, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001
- Deller, S.: *Lessons from the Learner*. Longman, 1990
- ELT Textbooks and Materials*. Modern English Publications, 1987
- Gagné, R.M.: *Podmínky učení*. Praha: SPN, 1965
- Grant, N.: *Making the Most of Your Textbook*. Longman, 1987
- Grellet, F.: *Developing Reading Skills*. CUP, 1999
- Haines, S.: *For and Against Authentic Materials*. Met Vol 4 No 3, 1995
- Hedge, T.: *Teaching and Learning in the Language Classroom*. OUP, 2000. ISBN 0-19-442172-4
- Hendrich, J.: *Didaktika cizích jazyků*. Praha: SPN, 1988
- Horák, F.: *Vymezování výukových cílů*. Olomouc: FFUP, 1988
- Hrabal, V.; Man, F.; Pavelková, I.: *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha: SPN, 1989
- Hutchinson, T. a Waters, A.: *English for Specific Purposes*. CUP, 1987.
ISBN 0-521-31837-8
- Hutchinson, Waters: *Interface: English for Technical Communication*. Longman, 1984
- Choděra, R. a kol.: *Metodika výuky cizích jazyků na vysokých školách*. Praha, 1988

- Chráska, M.: *Didaktické testy*. Brno: Paido, 1999
- Chráska, M.: *Základy výzkumu v pedagogice*. Pedagogická fakulta Olomouc, 2000
- Jerome K. Jerome: *Tři muži ve člunu a na toulkách*. Praha: Aurora, 1995
- Kovalíková, S.: *Integrovaná tematická výuka*. Spirála, 1995
- Linhart, J.: *Psychologické problémy teorie učení*. Praha: SPN, 1965
- Linhart, J.: *Základy psychologie učení*. Praha: SPN, 1982
- Luoma, S.: *Assessing Speaking*. CUP, 2004. ISBN 0-521-804876
- Maley, A.: *Learner Based Teaching*. OUP, 1992
- McCarthy, M.: *Issues in Applied Linguistics*. CUP, 2001. ISBN 0-521-58546-5
- Munby, J.: *Communicative Syllabus Design*. CUP, 1978
- Národní vzdělávací program – Bílá kniha*. Praha: MŠMT, 1999
- Nelešovská, A. a kol.: *Didaktika I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1995
- Norman, D.A. a Spohrer, J.C.: *Learner Centred Education*. In: *Communications of the ACM*. April 1996/Vol. 39, N. 4
- Nunan, D.: *Task-based syllabus design: selecting, grading and sequencing tasks*. In G. Crookes & S.M. Gass (Eds.). *Tasks in a Pedagogical Context*. Cleveland, UK: Multilingual Matters. 55-66, 1993
- Petty, G.: *Moderní vyučování*. Portál, 1996
- Pilbeam, A.: *Can Published Materials be Widely used for ESP Courses?* ELT 1987, Documents 126, Modern English Publications
- Průcha, J.: *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997
- Purpura, J.E.: *Assessing Grammar*. CUP, 2004. ISBN 0-521-00344-X
- Read, J.: *Assessing Vocabulary*. CUP, 2000
- Říčan, P.: *Cesta životem*. Praha: Portál, 2001
- Seal, B.: *Academic Encounters. Reading, Study Skills, Writing*. CUP, 1997
- Skalková, J.: *Humanizace vzdělávání a výchovy jako soudobý pedagogický problém*. Ústí nad Labem, 1993
- Skalková, J.: *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999
- Skalková, J.: *Od teorie k praxi vyučování*. Praha: SPN, 1978
- Skalková, J.: *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha: SPN, 1983
- Soars, J. a L. *Headway Intermediate. Student's Book*. OUP, 1991
- Společný evropský referenční rámec pro jazyky*. Univerzita Palackého Olomouc, 2002
- Swales, J.: *Episodes in ESP*. OUP, 1985. ISBN 80-244-0404-4
- Tanner, R. a Green, E.: *Tasks for Teacher Education*. Pearson, 1998

Tomlinson, B.: *Materials Development in Language Teaching*. CUP, 1998. ISBN 0-521-57419-6

Wallace, M.: *Action Research for Teachers*. CUP, 1998

Weigle, S.C.: *Assessing Writing*. CUP, 2002

Widdowson, H.G.: *Context, Community and Authentic Language*, TESOL Quarterly 32(4): 705-16

Woodward, T.: *Models and Metaphors in Language Teacher Training*. CUP, 1997. ISBN 0-521-37773-0

Wright, T.: *Roles of Teachers and Learners*. OUP, 1987

Zpráva o stavu školství OECD 1997

Internetové zdroje:

www.trl.co.uk

www.m.dk/en/execution

<http://thecanadianencyclopedia.com>

<http://slovník-cizích-slov.abz.cz/web.php/slovo/facilitator>

<http://scic.ec.europa.eu>

www.cambridgeesol.org

<http://www.teachingenglish.org.uk/talk/questions/learner-centred-approach>

http://www.ferris.edu/fctl/Teaching_and_Learning_Tips

<http://www.jazyky.com/content/view/80/53/>

Slovníky:

Poldauf a kol.: *Anglicko-český/Česko-anglický slovník*. Praha: SPN, 1994

Oxford Advanced Learners Dictionary of English. 7th edition. OUP, 2005

Resumé

Tato práce si klade za cíl přispět alespoň v malém měřítku ke zefektivnění výuky cizího jazyka na základě využití praktických zkušeností, které autorka získala v průběhu svého působení jako lektorka angličtiny.

Aby tento cíl mohl být dostatečně naplněn, musí být lektor ochoten a schopen využít moderních přístupů k výuce, jinými slovy musí přijmout learner-centred approach.

Práce se dělí na dvě hlavní části, kde první je věnována charakteristice teoretických základů, z nichž learner-centred approach (těžištěm výuky je potřeba studenta) vychází. Cílem této části práce je postihnout podstatu jazykové výuky založené na maximální reflexi profesních potřeb technicky orientovaných studentů.

Ve druhé části se autorka pokusila potvrdit několik hypotéz, které by pomohly obhájit tezi, že důsledná reflexe potřeb se pozitivně odrazí na výsledcích některých aspektů jazykové výuky.

Na prvním místě je kapitola o teorii cílů výuky ve smyslu vztahu cíl – obsah – metoda.

Ve druhé kapitole se autorka pokouší stručně postihnout podstatu aplikované lingvistiky, která je zde vnímána jako všeobecný teoretický rámec, v němž se uvedená problematika pohybuje.

Důležitou součástí aplikované lingvistiky je jazyk vyučovaný pro specifické účely. Tomuto fenomenu je věnována třetí kapitola, která uvádí charakteristické rysy LSP / ESP (Language / English for specific purposes – jazyk / angličtina pro specifické účely).

Za účelem dosažení maximální efektivity kurzu jazyka pro specifické účely je třeba k výuce přistupovat tak, aby maximálně odrážela potřeby studentů. Na jejím základě pak navrhnout osnovy kurzu a připravit potřebné materiály – vezmeme-li v úvahu potřeby budoucí profese, musíme počítat s využitím autentických materiálů v daném oboru. Všechny uvedené faktory reflektují to, čemu autorka věnuje v práci maximální pozornost a co považuje za nezbytnou podmínku úspěšného kurzu: založení celé koncepce výuky na přístupu, kde je v centru pozornosti student a jeho potřeby (learner-centred approach).

Nedílnou součástí úspěšného kurzu jazykové výuky je také jeho hodnocení a následné využití zpětné vazby na jeho kladné stránky i nedostatky. K tomu poslouží měřítko a kritéria Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, jemuž je věnována čtvrtá kapitola.

Před vlastním výzkumem je nutno postihnout typické problémy výuky cizího jazyka na technických oborech škol, což je typ vysokoškolské instituce, na níž byl proveden výzkum a jíž jsou určeny jeho výsledky. Tyto skutečnosti jsou obsahem páté kapitoly.

V dalších čtyřech kapitolách je pak prezentován výzkum, jehož základem jsou dvě skupiny studentů: kontrolní a experimentální. Pomocí didaktického testu čtení s porozuměním, sledováním aktivní účasti ve výuce a hodnocením dovednosti mluvení při ústní zkoušce proběhlo ověření platnosti pracovních hypotéz.

V závěru jsou uvedena doporučení k využití studie a k dalšímu pokračování výzkumu.

Abstract

The objective of this dissertation is to contribute to foreign language teaching methodology based on the practical skills acquired by the author in the course of her classroom-centered lecturing environment in English at the Faculty of Transport, Pardubice University.

To be able to sufficiently complete the above objective, a lecturer must implement up-to-date teaching methods; in other words, s/he has to pursue the learner-centered approach to teaching.

The paper is divided into two main parts. The first deals with the characteristic features of the learner-centered language acquisition methodology approach (in which the core of the teaching is a student's need). This part focuses on the fundamentals of language teaching focused on the professional needs of technically orientated students.

In the second part the author seeks to verify several hypotheses in the process of defending the thesis that a language teacher's reflection on a learner's language learning 'needs analysis' impacts significantly on certain aspects of language teaching.

The first chapter examines the theory of teaching objectives in terms of the relation objective – contents – method. In the second chapter, the author succinctly portrays the essence of applied linguistics as a theoretical framework for the presented topic.

An important element of applied linguistics is the concept of language learning for specific purposes. This phenomenon is dealt with in the third chapter, presenting the features of LSP (language for specific purposes). To achieve maximum effectiveness, it is essential to approach language teaching in a manner that reflects the students needs. Based on this assumption, the teacher designs a course syllabus and prepares the required materials. Taking student needs into consideration, one must count on the use of authentic materials in the given field.

All the above indicated factors reflect the most important fact that the author pays attention to – it is an inevitable prerequisite for a successful course that it is based on a teaching an approach in which the student and their needs are the focal point of the language learning process.

An integral part of a successful language course is the evaluation hereof and consequently, the feedback acquired both in regards to its positive and negative aspects. A useful tool for doing this effectively is the Common European Framework for Languages, which is discussed in chapter four.

Prior to carrying out the research, it is essential to investigate the common problems of foreign language teaching at technical universities. The Faculty of Transport, where the research took place, is such an institution. The facts in regards to this situation are analyzed in chapter five.

The following four chapters present the research results based on two groups of students - a base group and an experimental group. By means of a didactic test in reading with comprehension, by monitoring active participation in language sessions and by the evaluation of speaking performance, the author verified the validity of the three hypotheses.

In the conclusion the author presents recommendations for the continuation of the research presented.

Резюме

Цель этой диссертации – внести, по крайней мере в малом масштабе, вклад в более эффективное преподавание иностранного языка на основе использования практического опыта, который, автор диссертации приобрёл, работая преподавателем английского языка.

Чтобы достичь цели, лектор должен быть готов и способен, использовать современные подходы к преподаванию иностранных языков, другими словами, должен принять learner-centred approach.

Работа состоит из двух главных частей, где первая, посвящена характеристике теоретической основы, из которой learner-centred approach (центром тяжести, преподавания - нужды студента) исходная. Целью этой части работы, является раскрытие сути языкового обучения, основанного на максимальной концентрации профессиональных потребностей, технически ориентированных студентов.

Во второй части, автор попытался подтвердить несколько гипотез, которые помогают раскрыть тезисы о том, что подробное, последовательное изложение материала, позитивно отражается на результатах некоторых аспектов языкового обучения.

На первом месте глава о теории целей в смысле отношения: цель – содержание – метод. Во второй главе, автор пытается коротко постичь суть прикладной лингвистики, воспринимаемый, как всеобщий теоретический круг, в котором движется данная теория.

Важным компонентом прикладной лингвистики является язык, изучаемый в специфических целях. Этому феномену посвящена третья глава, которая перечисляет характерные черты LSP / ESP (Language / English for specific purposes – английский язык в специфических целях. С целью достижения максимальной эффективности, языкового курса в специфических целях, необходимо подходить так, чтобы преподавание максимально отражало потребности студентов. Потом, на этой базе основать курс и приготовить необходимые материалы. Если возьмём в расчёт нужды будущей профессии то и необходимо учитывать использование аутентических материалов в данной специализации.

Все указанные факторы концентрируют то, чему автор, в своей работе, уделяет максимальное внимание и что считает за необходимое условие успешности курса: основание целой концепции подхода к обучению, где в центре внимания студент с его проблемами (learner-centred approach).

Неделимой составной частью успеха, в преподавании курса иностранного языка, есть его оценка, с последующим использованием обратной связи его положительных и отрицательных сторон. Этому служат: шкала оценки и критерии Обще-европейской системы уровня владения иностранным языком, которой посвящена четвёртая глава.

В начале собственного исследования, необходимо постичь характерные проблемы преподавания иностранного языка в технических школах, чем является ВУЗ, где и было проведено исследование, результаты которого ему предназначены. Эти факты и являются содержанием пятой главы.

В следующих четырёх главах представлен эксперимент, основой которого являются две группы студентов: контрольная и экспериментальная. С помощью дидактического теста чтения, наблюдением за активным участием на уроках, оценкой умения говорить на устном экзамене и состоялось удостоверение действительности рабочих гипотез.

В заключении приведены рекомендации к дальнейшему продолжению исследования.