

# MOTIVACE A BARIÉRY PRO VÝUKU NĚMČINY NA ČESKÝCH ŠKOLÁCH

Kvalitativní studie rozhodovacích procesů a motivačních mechanismů

Praha, 2025

Zadavatel: **Goethe Institut Česká republika**  
Autorka výzkumu: **Anna Grabherr**  
Termín realizace: **září–prosinec 2025**



## Obsah

<b>1. ÚVOD A CÍLE VÝZKUMU.....</b>	<b>5</b>
<b>2. METODOLOGICKÝ RÁMEC VÝZKUMU .....</b>	<b>5</b>
<b>3. DETERMINANTY ROZHODOVACÍHO PROCESU PŘI VOLBĚ DRUHÉHO CIZÍHO JAZYKA.....</b>	<b>7</b>
3.1. KONKURENCE A DIVERZITA JAZYKOVÉ NABÍDKY .....	7
3.2. KOMUNIKAČNÍ STRATEGIE PREZENTACE JAZYKŮ.....	8
3.3. NÁVAZNOST VÝUKY MEZI STUPNI ŠKOL .....	9
3.4. RÁMCOVÉ UKOTVENÍ A OTÁZKA VOLITELNOSTI.....	10
3.5. POSTAVENÍ A IMAGE NĚMECKÉHO JAZYKA.....	12
3.5.1. VNÍMÁNÍ NĚMECKÉHO JAZYKA.....	13
<b>4. ANALÝZA POSTOJŮ A MOTIVAČNÍCH FAKTORŮ AKTÉRŮ .....</b>	<b>15</b>
4.1. ROLE RODINNÉHO ZÁZEMÍ A VLIV RODIČŮ NA VOLBU JAZYKA .....	15
4.2. INDIVIDUÁLNÍ MOTIVACE A VNÍMANÉ BARIÉRY ŽÁKŮ .....	16
<b>5. DIDAKTICKÉ ASPEKTY A VZDĚLÁVACÍ PROSTŘEDÍ .....</b>	<b>17</b>
5.1. MOTIVAČNÍ STRATEGIE A DIDAKTICKÉ POSTUPY VE VÝUCE NĚMECKÉHO JAZYKA	17
5.1.1. METODY VYTVÁŘENÍ POCITU ÚSPĚCHU .....	18
5.1.2. AKTIVIZAČNÍ METODY A NADSTANDARDNÍ AKTIVITY .....	19
5.2. PROFESNÍ MOTIVACE VYUČUJÍCÍCH NĚMECKÉHO JAZYKA.....	20
5.3. IDENTIFIKACE KRITICKÝCH MÍST A BARIÉR VE VZDĚLÁVACÍM PROCESU .....	20
5.3.1. PERSONÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ VÝUKY.....	22
5.3.2. MATERIÁLNÍ ZÁZEMÍ A ROLE MODERNÍCH TECHNOLOGIÍ VE VÝUCE.....	23
5.4. EXTERNÍ SPOLUPRÁCE A INSTITUCIONÁLNÍ PODPORA VÝUKY .....	23
5.4.1. STRUKTURÁLNÍ PODMÍNKY A PODPORA VÝUKY NĚMECKÉHO JAZYKA ZE STRANY MŠMT.....	25
<b>6. SYNTÉZA POZNATKŮ A DOPORUČENÍ.....</b>	<b>25</b>
6.1. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VOLBU NĚMECKÉHO JAZYKA .....	26
6.2. ROLE KLÍČOVÝCH AKTÉRŮ .....	26
6.3. STRUKTURÁLNÍ RÁMCOVÉ PODMÍNKY A BARIÉRY .....	26

6.4.	DIDAKTICKÉ ASPEKTY VYTVÁŘENÍ MOTIVUJÍCÍHO PROSTŘEDÍ.....	26
6.5.	STRATEGICKÁ DOPORUČENÍ PRO PODPORU VÝUKY.....	27

## 1. ÚVOD A CÍLE VÝZKUMU

Němčina jako cizí jazyk má v českém vzdělávacím systému dlouhou tradici, stále více však čelí konkurenci jiných jazyků. Historický kontext i geografická poloha České republiky dlouhodobě stavěly německý jazyk do popředí nad ostatní cizí jazyky. V regionu střední Evropy se jedná o úřední jazyk dvou ze čtyř našich sousedních zemí a na našem území tuto roli po dobu bezmála tří set let také zastával. I dnes je německý jazyk v našem kontextu důležitý v mezistátní politice, hospodářském sektoru i v oblasti rekreace a velká část české populace jazyk pravidelně na soukromé či profesní úrovni používá.

Děti v českém vzdělávacím systému povinně začínají s prvním cizím jazykem, angličtinou, nejpozději ve třetí třídě základní školy, tedy zhruba v osmi letech. S druhým cizím jazykem je aktuálně povinnost začít v osmé třídě základní školy neboli v tercii víceletého gymnázia. Dětem je zhruba dvanáct až třináct let, když si volí, jakému cizímu jazyku se budou v příštích letech po boku anglického jazyka věnovat. Na některých školách, jako jsou jazykově zaměřené základní školy, dochází k této volbě už dříve. Žáci vždy volí v závislosti na nabídce konkrétní školy, ne vždy však má škola možnost jejich první volbě vyhovět. Dle statistických dat MŠMT ČR je dlouhodobě nejčastěji voleným druhým cizím jazykem na základních a středních školách v České republice německý jazyk.<sup>1</sup>

Navzdory snah o intenzivní podporu výuky němčiny ze strany vzdělávacích institucí, jako je Goethe-Institut Česká republika, se mnoho žáků proti volbě němčiny rozhoduje z důvodu negativní vnitřní motivace, nebo s výukou německého jazyka končí již v rané fázi své školní docházky ve prospěch jiného jazyka.

Cílem tohoto kvalitativního výzkumu je hlouběji porozumět faktorům, které ovlivňují volbu němčiny jako druhého cizího jazyka ve výuce, jakou roli v tomto procesu hrají učitelé, rodiče, spolužáci a strukturální rámcové podmínky a jak lze na školách vytvořit motivující prostředí pro výuku německého jazyka a cizích jazyků obecně. Výzkum byl proveden pod záštitou Goethe-Institutu Česká republika a výsledky poslouží k dalšímu rozvoji vzdělávací spolupráce a strategické podpory němčiny v České republice.

## 2. METODOLOGICKÝ RÁMEC VÝZKUMU

Červenou nití celého výzkumu je hlavní výzkumná otázka. Ta je formulována za cílem zahrnutí všech aspektů výuky německého jazyka a vytyčení dvou hlavních výzkumných témat: rozhodovací proces a motivující prostředí výuky.

---

<sup>1</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (13.05.2021). *Vyv\_b9\_20*. Dostupné na: <https://msmt.gov.cz/file/55339>

***Které individuální, metodicko-didaktické a strukturální faktory ovlivňují rozhodování žáků o volbě němčiny na českých školách – a jak učitelé vytvářejí motivující prostředí pro výuku tohoto jazyka?***

Výzkum byl koncipován jako kvalitativní studie a probíhal v několika fázích. První fáze spočívala v terénním výzkumu realizovaném formou hloubkových individuálních rozhovorů a ohniskových skupin na šesti vybraných školách v České republice. Druhá fáze zahrnovala online dotazníkové šetření pro rodiče žáků a ve třetí fázi byla provedena triangulace sesbíraných dat.

Za účelem získání diverzifikovaného vzorku respondentů byly navštíveny všechny 3 typy školských zařízení (základní školy, střední školy s odborným zaměřením a všeobecná gymnázia) v Praze a v okolních regionech.

Metody sběru dat dle skupin respondentů:

- **Ohniskové skupiny (Focus Groups)** se žáky (skupiny namíchané z německy se učících žáků i těch, kteří si vybrali jiný druhý cizí jazyk; ve věku 12-19 let).
- **Individuální rozhovory** s vyučujícími německého jazyka a vedením škol (ředitelé/ky či zástupci/kyně ředitele vybraných škol).
- **Online dotazníkové šetření** pro rodiče z vybraných škol (141 odpovědí napříč 6 školami – ve vzorku nadreprezentováni zástupci rodičů žáků středních škol).

Tento vícedimenzionální přístup umožňuje triangulaci dat a zachycení různých perspektiv na proces volby jazyka a motivaci ve výuce. Předem připravená polostrukturovaná schémata hloubkových rozhovorů sloužila jako pojítka mezi jednotlivými skupinami respondentů. Na každou problematiku tak byla sesbírána data z úhlů pohledu všech množin respondentů.

Data byla analyzována metodou **tematického kódování**. Veškeré získané výpovědi jsou systematicky tříděny do relevantních tematických oblastí, které vyplývají z hlavní výzkumné otázky a materiálu:

- **Individuální faktory** (motivace, zájmy, zkušenosti s učením, osobní plány do budoucna).
- **Metodicko-didaktické faktory** (podoba výuky, výukové metody, osobnost učitele, prostředí).
- **Strukturální faktory** (nabídka jazyků, hodinová dotace, konkurence jiných jazyků, institucionální podmínky).

Výsledky představují případová zjištění. Slouží k ilustraci vzorců a k exploraci a zviditelnění šíře individuálních a strukturálních faktorů. Studie nevytváří žádný žebříček (ranking) ani přímé srovnávání jednotlivých škol, regionů či jiných kontextuálních dat. Škola jako taková není jednotkou analýzy, kontext je však relevantní. Snahou není zobecňování, ale identifikace jednotlivých tendencí.

Je nepřipustné používat věty jako „výsledky gymnázií jsou lepší“ nebo „školy v regionu X dělají Y“. V pořádku je však interpretace typu: „V datech se u některých typů škol nebo věkových skupin objevuje vzorec, který by mohl naznačovat typické kontextuální podmínky.“. Statistické informace proto slouží pouze jako interpretační pomůcky (věk žáků, počet žáků, stupeň vzdělávání, nabídka jazyků nebo geografická poloha školy) a ne pro kvantifikaci odpovědí.

Pokud se určité téma objevuje u všech typů škol, jde o silný vzorec. Pokud se téma objeví pouze u jednoho typu školy, lze opatrně interpretovat skrze poznámky typu:

- „Tento vzorec se výrazněji projevuje u žáků vyšších ročníků.“
- „Ve školách mimo Prahu bylo častěji odkazováno na regionální zaměstnavatele.“
- „Mladší žáci akcentovali spíše faktor zábavy oproti orientaci na budoucnost.“

Cílem analýzy je identifikovat opakující se vzorce argumentace, postoje a zdůvodnění, které jsou následně seskupeny do tematických klérů a doloženy konkrétními citáty. Výsledná zpráva zdůrazňuje vzájemné působení těchto faktorů a jejich zasazení do širšího kontextu. Výstupem je ucelený tematický obraz mechanismů rozhodování a motivace, zpracovaný pro praktické využití.

### **3. DETERMINANTY ROZHODOVACÍHO PROCESU PŘI VOLBĚ DRUHÉHO CIZÍHO JAZYKA**

#### **3.1. KONKURENCE A DIVERZITA JAZYKOVÉ NABÍDKY**

Jak je již zmíněno v úvodní kapitole, žáci v České republice si k povinné výuce anglického jazyka volí druhý cizí jazyk, a to nejpozději v 8. třídě základní školy (nebo v tercií osmiletého gymnázia). Školy nemají Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (dále jen MŠMT) předepsáno, které jazyky mají svým žákům kromě angličtiny k výuce poskytovat, a tak se nabídka jednotlivých škol liší. Základním předpokladem se však zdá být nabídka německého jazyka, kterou ze zkoumaných škol měly v nabídce všechny, a i z výpovědí respondentů se nezdá být běžná praxe nabízet v případě jen jednoho zastoupeného druhého cizího jazyka jiný jazyk než ten německý. Školy zpravidla nabízejí jeden až tři druhé cizí jazyky k výběru a na některých z nich tudíž k rozhodovacímu procesu nedochází, jelikož je v nabídce pouze německý jazyk. Toto se týká převážně druhého stupně základních škol – u vyšších vzdělávacích stupňů bývá nabídka jazyků doplněna o zhruba jeden až dva jazyky.

Dalším velkým faktorem, který možnost volby druhého cizího jazyka na školách ovlivňuje, jsou kapacitní a personální aspekty. Výuka jazyků probíhá v menších skupinách, a třídy se proto na jazykovou výuku rozdělují. Jelikož jde o organizačně poměrně složitý proces, závisící na množství tříd a oborů v jednom ročníku a na možnosti, zda lze žáky z různých tříd mezi sebou ve skupinách míchat, ne vždy je v moci školy přání žáka vyhovět. Mnoho škol proto proces výběru

ulehčuje formou volení preferencí. Žáci nezaškrtnou jen jazyk, který by se chtěli od nadcházejícího školního roku učit, ale i druhou a třetí preferenci.

*„Nabízíme tři jazyky a píšeme rovnou i jaký vyučující je bude učit. Většinou se v rámci ročníku míchají tři třídy, aby vyšly dobře skupiny a nikdo neskončil ve své třetí preferenci a pokud možno ani v té druhé.“*, popisuje rozřazovací systém jedna ze základních škol (vedení školy, základní škola, Praha).

Ne každá škola však skupiny napříč třídami umožňuje, často navzdory přání samotných vyučujících. Pokud je příliš malý zájem o daný jazyk ze strany žáků a dostatečně velká skupina pro výuku nemůže být vytvořena, i zde dojde k rozřazení žáka do druhé jazykové preference.

Také podmínky pro personální zastoupení vyučujících druhý cizí jazyk jsou specifické. Jde o malé úvazky, často kombinované s výukou jednoho nebo více dalších předmětů, které závisí na míře zájmu o vyučovaný jazyk v daném školním roce. Na jedné ze škol, kde se třídy mezi sebou na jazykovou výuku nemíchají, byl proces okomentovaný následovně: *„Jaký jazyk daná třída bude mít, záleží hlavně na pracovních podmínkách pro učitele, jelikož musíme dodržovat zákoník práce. Částečně také zjišťujeme zájmy studentů, ale první věc je, že se musí dát práce učitelům podle jejich stávajících úvazků.“* (vedení školy, gymnázium, Praha).

Někteří žáci sami uvádí, že jim byl jazyk přidělen nedobrovolně a tento faktor samozřejmě silně ovlivňuje následnou motivaci dítěte se daný jazyk učit. *„My máme dvě třídy terciánů, takže čtyři jazykové skupiny, a každý rok je minimálně jedna ze skupin nespokojená se svým přiřazením. To dětem i rodičům hodně vadí.“* (vyučující, gymnázium, Praha)

### **3.2. KOMUNIKAČNÍ STRATEGIE PREZENTACE JAZYKŮ**

Střední školy a gymnázia jsou zvyklé svou nabídku předmětů zájemcům o studium prezentovat již na dni otevřených dveří či veletržích, byť ne každá odborná střední škola klade u těchto příležitostí důraz právě na prezentaci jazyků. Mnoho škol však k otázce volby druhého cizího jazyka přistupuje velice pragmaticky a řeší ji jen fyzickým či online dotazníkem na sesbírání preferencí žáků, bez jakékoliv předešlé prezentace možností volby. Zástupci vedení škol tento přístup odůvodňují například tím, že o zájem o němčinu většinou není nouze, a tak nemají pocit, že by bylo žákům potřeba jazyk prezentovat. V jedné ze zkoumaných škol například kvůli náročnosti německého jazyka žáky od jeho studia spíše lehce odrazují ve prospěch výuky ruštiny. Ta je pro česky mluvící žáky jednodušší a pro ty s nižšími studijními předpoklady proto vhodnější; zájem o ni v kontextu válečného konfliktu na Ukrajině však postupně opadá.

Kromě informování skrze dny otevřených dveří žádné informační schůzky s rodiči, ukázkové hodiny či jiná prezentace jazyků a jejich výhod žákům aktuálně na zkoumaných školách neprobíhají. Rodiče i žáci však o takové schůzky vyjadřují

zájem, jelikož by jim dle jejich názoru bývaly mohly být nápomocné v učinění informovaného rozhodnutí při výběru z jazykové nabídky.

V odpovědích na dotazník pro rodiče uvádí 15 % dotazovaných, že informační akce pro rodiče škola jejich dítěte dělala, což odpovídá občasným odpovědím vedení škol, že něco podobného dříve organizovali, ale škola od informačních schůzek postupně odstoupila.

*„Kdyby nám na začátku řekli, že budeme jezdit do Německa a Rakouska, tak by mě to třeba v mé volbě ovlivnilo.“*, vyjádřila se jedna z žaček učící se ruský jazyk (žák, základní škola, region). Také rodiče vyjádřili zájem o lepší komunikaci ze strany školy, případně i ukázkové hodiny výuky jazyků.

### **3.3. NÁVAZNOST VÝUKY MEZI STUPNI ŠKOL**

Jelikož se, jak již bylo objasněno, jazykové nabídky jednotlivých škol liší, je potřeba popsat proces přechodu z druhého stupně základní školy na navazující vzdělání.

Aktuální běžná praxe je taková, že při nástupu na střední školu či čtyřleté gymnázium žáci znovu prochází procesem volby druhého cizího jazyka a výuka je věnována opakování látky od začátku, aby se všichni dostali, pokud možno, na podobnou jazykovou úroveň. Neexistuje totiž podmínka, že žák musí pokračovat v jazyce, který se již učil a být tak dle odpovědí respondentů valná většina žáků činí, nachází se často ve třídě s úplnými začátečníky.

U žáků, kteří si po studiu německého jazyka na základní škole při přestupu zvolili jiný jazyk, převládají dva důvody. Prvním důvodem je zkrátka využití širší jazykové nabídky na střední škole a individuální touha po konkrétním jazyku poté, co na základní škole měli užší nabídku jazyků. Druhým důvodem, a ne méně častým, je negativní zkušenost s německým jazykem ze základní školy. Jak rodiče, tak žáci silně podtrhují ztrátu motivace a postupné vytvoření odporu k německému jazyku jako důvod pro výběr jakéhokoliv jiného jazyka, jakmile dostanou tu možnost. Tento problém se zdá být postavený převážně na špatné zkušenosti s konkrétním vyučujícím.

Nehledě však na změnu jazyka při přechodu mezi školami, i v úrovních mezi žáky stavějícími na teoreticky stejném jazykovém základu jsou propastné rozdíly. *„Většina dětí přijde ze základky s náskokem maximálně dvou-tří lekcí a po měsíci/dvou už nepoznáte, kdo ten jazyk měl a kdo ho má poprvé. Letos se to ještě zhoršilo, už to nepoznáme ani v první lekci.“* popsala jedna z vyučujících (vyučující, střední škola, Praha). Mnoho škol se ale pro nadanější ze žáků snaží zavést rozdělení do skupin dle jazykové úrovně. Ve výuce anglického jazyka je toto již častá a dle výpovědí vedení škol obecně oblíbená praxe. Ve výuce druhých cizích jazyků v tom ale často brání malý počet žáků. *„Když se nám sejde více žáků s pokročilou úrovní druhého cizího jazyka, rozdělujeme je do skupin i dle odhadované úrovně.“* uvádí zástupce ředitele jedné ze středních škol (vedení školy, střední škola, Praha).

Většina škol ale tento systém u druhých cizích jazyků ještě zavedený nemá a po nástupu na střední školu proto opakují celou látku základní školy všichni žáci. Případný přesun mimořádně nadaných žáků bývá organizačně složitý a řešení čistě na individuální rovině, pokud vůbec škola je ochotná žádosti vyhovět. Jde v tom případě však pouze o zpřístupnění výuky vyšších ročníků, a ne o reálný přesun mezi kurzy: „U jedné žákyně se teď snažím o přesunutí do německé výuky ve vyšším ročníku, aby se nenudila, protože už měla dříve němčinu a je na vysoké úrovni.“ (vedení školy, základní škola, region).

Žáci popsali svou situaci následovně: „Já jsem měl na základce němčinu a pak jsem se [...] před nástupem dozvěděl, že nemám na výběr a dostanu znovu němčinu, i když jsem si v preferenci vybral francouzštinu [...]. Teď jsem ve třetíku a dostal jsem se teprve na tu úroveň němčiny, s kterou jsem končil základku, to je pro mě silně demotivující.“ (žák, gymnázium, Praha). Tento strukturální problém se jako jeden z mála nejeví jako problém řešitelný zlepšením kvality kantorů. I vyučující jej vnímají jako jeden z největších důvodů ztráty motivace nadaných dětí a silné frustrace u méně studijně zaměřených dětí a přáli by si lepší systémové řešení. Někteří žáci vyjádřili dvojnásobnou frustraci právě z důvodu dobré kvality vyučujícího, která takto není efektivně využita, protože se výuka musí držet na nízké jazykové úrovni.

Rozdíl v jazykové úrovni po ukončení prvních 9 let školní docházky je dle některých členů učitelských sborů vidět hlavně mezi žáky na víceletých gymnáziích a žáky na základních školách. „Na osmiletém gymnáziu jsou děti zvyklé se učit a za stejné dva roky dojdou k minulému času, kdežto ze základek se často ani neumí [v německém jazyce] představit.“ (vedení školy, gymnázium, region). Zda jde o lepší kvalitu kantorů na gymnáziích či studijně nadanější děti kvůli přísným přijímacím řízením, kterými na gymnázium musí žáci projít, není jasné. „Nechci hledat ten problém u kolegů na základkách – oni jsou kvalitní pedagogové, ale mají velice omezené prostředky. V podstatě nesmí dávat domácí úkoly a nesmí dávat trojky, jelikož v tu chvíli musí vypracovat plán pedagogické podpory, protože dotyčné dítě začne patřit mezi děti ohrožené neúspěchem.“ komentuje svůj pohled pedagožka na střední škole. (vyučující, střední škola, Praha) Všeobecná gymnázia tuto situaci řeší například tak, že ke kvintě z osmiletého studia připojí nejnadanější žáky z nových prvních ročníků čtyřletého studia.

### **3.4. RÁMCOVÉ UKOTVENÍ A OTÁZKA VOLITELNOSTI**

Tématem, které původně nebylo zahrnuto do studie, ale z odpovědí respondentů vzešla silně najevo jeho aktuálnost, je otázka povinnosti výuky druhého cizího jazyka. V roce 2022 se okolo tohoto tématu vedla vášnivá debata. Ačkoliv mnoho

expertů podepsalo petici proti zrušení povinnosti výuky druhého cizího jazyka na českých školách<sup>2</sup>, mnoho vyučujících je dle aktuálních zjištění opačného názoru.<sup>3</sup>

*„Nyní mám skupinku 20 dětí a zajímá to třeba půlku. Znechutit jim ten jazyk a donutit je k tomu, jen aby se malinko naučili, také není cesta.“* (vyučující, střední škola, region)

Někteří vyučující cítí silnou frustraci z rozdílných úrovní motivace žáků, ale rámcové podmínky aktuálně nenabízejí skoro žádnou možnost žáka z výuky druhého cizího jazyka uvolnit. Divergentní povahou složení tříd však strádají jak děti, které jsou druhým jazykem nadměrně zahlcené, tak děti, které by rády postupovaly rychleji. *„Druhý jazyk je fajn, ale ne plošně pro všechny děti. Např. pro dyslektika je to utrpení.“*, vyjadřuje se k tématu jeden z rodičů. (rodič, základní škola, Praha)

Žáci na základních školách, kteří plánují jít na specificky zaměřené střední školy či učňovské obory jsou často toho stejného názoru – radši by se soustředili na zlepšení své úrovně v anglickém jazyce. *„My máme buďto moc šikovné děti anebo ty, které to nebaví a kterým to nejde, a já nechci dávat pětky. Už jsem se snažila prosadit, aby tyto děti místo druhého [cizího] jazyka měly konverzaci v angličtině. Aby se posílil ten jazyk, který mají, a nezahlcovali se dalším jazykem. To ale bohužel nejde.“* (vyučující, základní škola, Praha)

Na jedné ze základních škol, kde vedení školy ve výuce německého jazyka zavedlo rozdělení do skupin po úrovních, by rádi, kdyby dalším krokem bylo uvolnění vybraných žáků z výuky němčiny úplně. Vedení školy upozornilo na nutnost velice opatrné a pečlivé argumentace pro zavedení těchto skupin, jelikož může jít o citlivé téma pro rodiče. Po správné komunikaci však toto rozdělení silně uvítali i rodiče a někteří z nich také vyjadřují přání povinnost zcela zrušit. *„Mezi učiteli se střídáme tak, aby nějaké roky někdo učil tu horší skupinu a někdo tu lepší, abychom jako učitelé nezakrňeli, a i občas měli tu radost z učení těch snaživých dětí.“* (vyučující, základní škola, region)

K možnosti odebrání dítěte z výuky druhého cizího jazyka se jedna z vyučujících vyjádřila následovně: *„Dříve jsme mohli skrze poradnu dítěti druhý jazyk nahradit třeba extra hodinou češtiny. To se teď změnilo a jde to až od podpůrného opatření třetího stupně, tam ale nespadne skoro žádné dítě. I rodiče nám na to [dříve] dávali skvělou zpětnou vazbu, že je dítě mnohem více v klidu a má čas se soustředit na češtinu.“* (vedení školy, základní škola, region).

---

<sup>2</sup> Klínka, Tomáš. (04.04.2022). *Petice pro zachování dalšího cizího jazyka v základním školství jako povinného předmětu*. Dostupné na: <https://e-petice.cz/petitions/petice-pro-zachovani-dalsiho-ciziho-jazyka-v-zakladnim-skolstvi-jako-povinneho-predmetu.html>

<sup>3</sup> Česká školní inspekce. *Výuka dalšího cizího jazyka*. (2023) Dostupné na: [https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023\\_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ\\_Vyuka-dalsiho-ciziho-jazyka\\_231115.pdf](https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ_Vyuka-dalsiho-ciziho-jazyka_231115.pdf)

Nejen na základních školách však mají tento problém: „*Když tu jsou žáci, kteří mají sotva na to, se naučit ten jeden jazyk, a mají k tomu další, tak to je pak těžké. Já bych tu povinnost zrušil.*“ komentuje aktuální situaci vyučující jedné z odborných středních škol (vyučující, střední škola, region).

Jsou však i tací, kteří se ke zrušení povinnosti výuky druhého cizího jazyka nepřiklání. Většina dotazovaných žáků vyjadřuje zájem o výuku druhého cizího jazyka a je toho názoru, že by převážná část z nich dále na předmět chodila i v případě zrušení její povinnosti. Někteří vyučující ale přiznávají své obavy z toho, že by se výuky účastnilo jen malé procento žáků, přičemž by dle jejich názoru hodně z nich později této volby litovalo. Pedagogové se shodují, že je pro žáky často obtížné si uvědomit význam druhého jazyka. Pokud by byla výuka volitelná, o účasti by ve značné míře rozhodovaly ambice rodičů.

### **3.5. POSTAVENÍ A IMAGE NĚMECKÉHO JAZYKA**

Zájem o výuku německého jazyka je v českém kontextu dle vyučujících poměrně stabilní už desítky let. Poslední roky učitelé vnímají, že se zájem dětí lehce přesouvá ke španělštině, zdaleka ne všechny školy zatím však tuto možnost nabízí. Ze zkoumaných škol nabízí vedle německého jazyka většina francouzštinu nebo ruštinu. Na těchto školách počty žáků s německým jazykem silně převyšují ostatní jazyky a němčina naopak v posledních letech ještě nabírá na síle na úkor ruštiny, o kterou dle vedení škol jednoznačně upadá zájem. Tam, kde mají v nabídce i španělštinu, jsou však čísla oproti němčině vyrovnanější.

Finanční podpora výuky druhých cizích jazyků je na zkoumaných školách dle zástupců vedení rovnoměrně rozdělená a ani v hodinových dotacích předmětů druhých cizích jazyků nejsou rozdíly. V čem má němčina výhodu nad ostatními jazyky jsou časté výjezdy a výměnné pobyty. Ty jsou z důvodu blízké geografické polohy německy mluvících států pro školy výrazně dostupnější než exkurze s žáky jiných jazykových předmětů. V oblasti podpůrných materiálů pro výuku německého jazyka však vyjadřují učitelé jistou skepsi. Vzhledem k dominantnímu postavení angličtiny, která disponuje širokou škálou moderních pomůcek, pociťují vyučující němčiny deficit v kvalitě i dostupnosti srovnatelných materiálů pro svůj předmět.

Oproti němčině je ovládnutí anglického jazyka napříč skupinami respondentů vnímáno jako naprostý základ dnešní doby. Ve spojení s tím se jednotlivá vyjádření rozcházejí v pohledu na skutečnou potřebu druhého cizího jazyka v situaci, kdy je angličtina vnímána jako samozřejmost. Zatímco mnoho respondentů vidí právě předpokládanou plošnost plynulé angličtiny jako důvod navíc pro vyčlenění se z davu znalostí dalšího cizího jazyka, někteří tuto skutečnost vnímají jako důvod ztráty motivace se o další jazyk snažit. „*Angličtina je jednoznačně základ, němčina je výhoda. I v německy mluvících zemích se dnes domluvíte anglicky.*“, vyjadřuje se jeden z rodičů (rodič, střední škola, Praha).

Ve vnímání celkové využitelnosti druhého cizího jazyka se však dá vyčíst hlavní rozdíl v kontextu vyjádření, a to, zda jde o světový či regionální střeoevropský úhel pohledu. „*Nevidím němčinu jako zásadněji významný jazyk, světová by byla určitě více španělština, ale v kontextu bezprostředních sousedů je to rozumná volba.*“ (rodič, střední škola, Praha).

V dotazníku 100 % rodičů postavilo na první místo v důležitosti pro budoucnost dítěte anglický jazyk a zhruba půlka na druhé místo uvedla jazyk německý. Byť se nejedná o množství dat, které by mohlo statisticky zastoupit názory všech českých rodičů dětí na základních a středních školách, pro představu o obecném vnímání jazyků sesbíraná data stačí. Španělština byla rodič po němčině umístěna na třetí místo, což potvrzuje obecné vnímání španělštiny jako důležitého světového jazyka, byť v našem regionu není tolik přítomná.

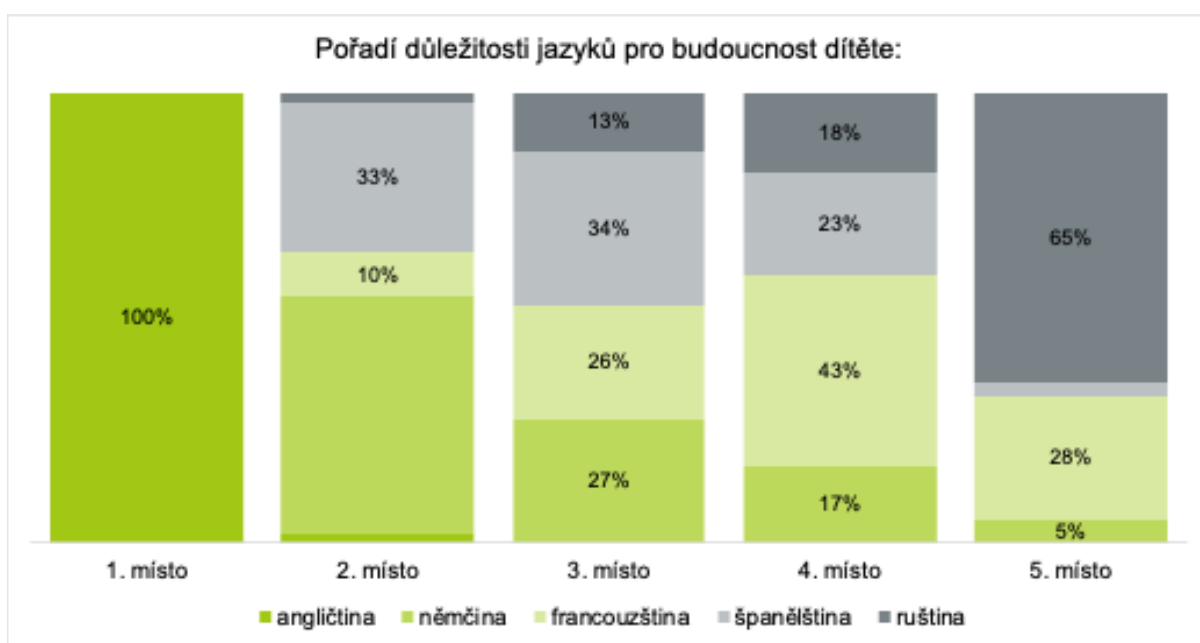


Figure 1 - Pořadí důležitosti jazyků pro budoucnost dítěte – dotazníkové šetření, rodiče

„*Němčina má společné znaky s angličtinou a přijde mi, že gramatika, větný slovosled a fráze jsou podobný češtině.*“ vypichuje jeden z žáků často zmiňovanou podobnost němčiny a angličtiny jakožto dvou germánských jazyků, vnímanou respondenty velice ambivalentně (žák, střední škola, Praha). Zatímco některým pomáhá podobnost němčiny angličtiny ve schopnosti rozumění druhému jazyku, jiní si stěžují na kognitivní bariéru při míchání obou jazyků dohromady. Tato podobnost se vyskytla mezi argumenty pro i argumenty proti volbě německého jazyka. Podobně jako byla ve spojení s volbou ruského jazyka vyzdvižována jeho podobnost s českým jazykem.

### 3.5.1. VNÍMÁNÍ NĚMECKÉHO JAZYKA

Němčina je vyzdvižována jako regionálně zásadní jazyk ať už po pracovní stránce či možnostech studia v zahraničí. Jazyk je viděn jako praktický nástroj, který

otevřít dveře na trh práce v zemích se stereotypně vyšší vnímanou ekonomickou úrovní, než jakou nabízí lokální prostředí. Sousední německy mluvící státy jsou v očích mnoha rodičů i žáků pevně ukotveny jako hospodářsky silné země, které skýtají nadstandardní pracovní příležitosti. K tomu se pojí také oblíbenost německojazyčné oblasti jakožto dovolenkové či výletní destinace. Mnoho respondentů vidí i tento faktor jako důvod lepší využitelnosti němčiny oproti například ruštině, francouzštině nebo španělštině. Kromě toho je skrze naše sdílené hranice se zeměmi také hojný počet žáků, kteří mají rodinné konexe ať už v Rakousku či Německu a k jazyku proto mají automaticky silnější pouto.

Přes 80 % dotázaných rodičů souhlasí s tvrzením, že německý jazyk je v evropském kontextu důležitým jazykem a přes 70 % je toho názoru, že se může jejich dítěti hodit v profesním životě. Oproti tomu jen zhruba třetina považuje za znalost angličtiny jako dostačující.

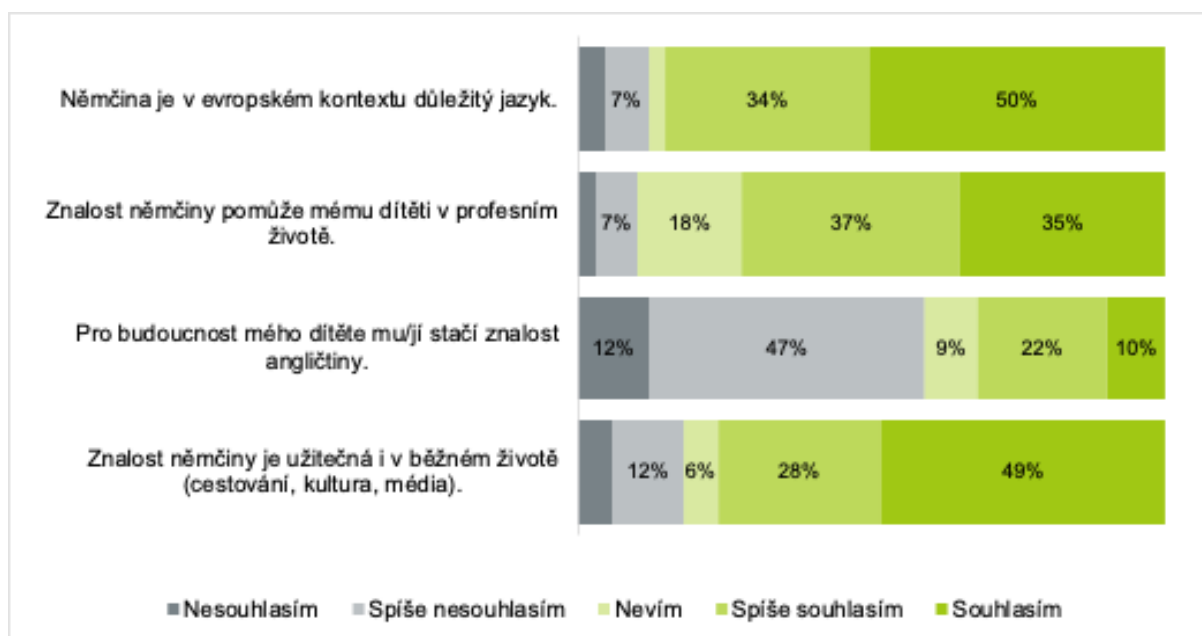


Figure 2 - důležitost německého jazyka – dotazníkové šetření, rodiče

Vůči ostatním jazykovým možnostem je německý jazyk také vnímán jako výrazně obtížnější. „Já mám pocit, že pro odborné školy je nejlepší ruský jazyk, protože je lehčí a na rozdíl od němčiny žák odchází s poměrně dobrou znalostí dalšího cizího jazyka i bez silného jazykového zaměření.“ (vyučující, střední škola, region)

Jen francouzština byla většinově v odpovědích napříč skupinami respondentů postavena svou obtížnou gramatikou nad německý jazyk. Španělštinu považují vyučující za aktuální módu a rostoucí zájem o ní potvrzují.

S německým jazykem asociují respondenti primárně sousední státy, druhou světovou válku a s ní spojený německý režim nebo historickou provázanost s Českou republikou v podobě Rakouska-Uherska. Byť se našly i výpovědi vyzdvihující krásu, rytmus a spád německého jazyka, převážně je jazyk vnímán

jako hrubý a spíše nelibozvučný jazyk s logickou a přesnou gramatikou a velkým množstvím dialektů. Co se týče kulturních asociací, zaznívají převážně pojmy jako německé automobilky, pivo, Schnitzel, nebo například Bauhaus, Goethe a obecně německá literatura. U respondentů z řad rodičů ale například také zaznívá hudba nebo humorná část bývalého českého televizního pořadu Česká soda „Alles Gute“.

#### 4. ANALÝZA POSTOJŮ A MOTIVAČNÍCH FAKTORŮ AKTÉRŮ

##### 4.1. ROLE RODINNÉHO ZÁZEMÍ A VLIV RODIČŮ NA VOLBU JAZYKA

Rodiče hrají při volbě druhého cizího jazyka významnou, byť často nepřímou roli. Ačkoliv se žáci v konečné fázi rozhodují převážně autonomně, jsou silně ovlivněni rodinným kontextem a sdílenými hodnotami. V dotazníkovém šetření zodpovězeném rodiči jich více než polovina uvedla, že šlo o rozhodnutí učiněné převážně jejich dítětem. Pouze přibližně 5 % rodičů se v tomto procesu označilo za hlavní aktéry volby jazyka a rodiče ji často označili jako výsledek jejich vzájemné domluvy s dítětem.

Výpovědi dle zkušeností vyučujících tomuto výsledku odpovídají. Z rozhovorů s učiteli němčiny také vyplynulo, že rodiče při volbě druhého cizího jazyka zvažují korelaci mezi náročností předmětu a vnímaným studijním potenciálem svého dítěte, aby předešli případnému neúspěchu. Mnoho rodičů se však rozhodlo plně respektovat volbu svého dítěte, ať už je preference založená na čemkoliv. „*Dítě je dostatečně zralé pro rozhodnutí, jaký jazyk si vybrat.*“ popisuje své zapojení jeden z rodičů (rodič, střední škola, Praha).

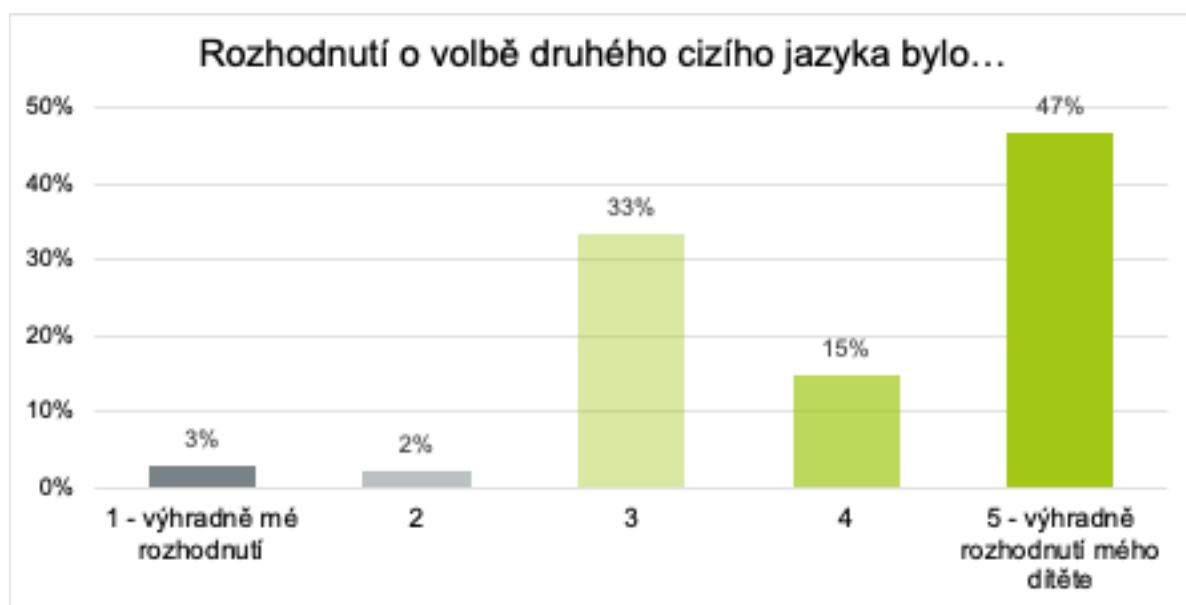


Figure 3 - rozhodnutí o volbě druhého cizího jazyka – dotazníkové šetření, rodiče

Byť jako hlavní důvod pro volbu převažuje zájem dítěte, skoro stejnou důležitost se zdají mít rodinné zkušenosti. Mnoho rodičů uvádí přímou osobní vazbu na určité jazyky – rodič sám mluví španělsky či německy, nebo například sám je vyučujícím

jednoho z jazyků. Velká část rodičů tedy jazyk na různých úrovních ovládá, byť třeba jen na základní úrovni ze svých vlastních školních let. Tento faktor je silně zastoupen například u rodičů žáků učících se rusky, a to z důvodu dřívější časté výuky ruského jazyka v českém školství. Zdá se proto, že výrazným faktorem volby je jakákoliv možnost pomoci dítěti s budoucím učením se vybraného jazyka. Doporučení učitelů dle rodičů hlavním faktorem při výběru nebylo.

Vedle přímých rodinných vazeb se vliv rodičů na volbu jazyka projevuje zejména skrze přetrvávající stereotypy a historické resentimenty vůči některým z jazyků. Ať už jde o dějinně vázaný odpor k němčině, či podobně dějinně i současně geopoliticky podmíněný odpor k ruštině. Dle výpovědí vyučujících mají žáci proto na jazyky často již předem velice vyhraněný názor.



Figure 4 - hlavní důvod pro volbu druhého cizího jazyka – dotazníkové šetření, rodiče

Většina rodičů uvedla, že jim při rozhodování pomohly hlavně své vlastní znalosti. Mimo jiné zdroje informací jako jsou učitelé, ostatní rodiče, či internet v dotazníku někteří uvedli osobní preferenci dítěte, či skutečnost, že jazyk byl dítěti přidělen bez možnosti výběru, a tak k volbě vůbec nedošlo. Mezi rozhodující informace získané od ostatních rodičů patří například pověst vyučujících.

#### 4.2. INDIVIDUÁLNÍ MOTIVACE A VNÍMANÉ BARIÉRY ŽÁKŮ

Z hloubkových rozhovorů se skupinami žáků ve věku 12-19 let vyplývá, že se často pro daný cizí jazyk rozhodovali ze silně individuálních a rodinných faktorů. Značná část respondentů, zejména v Praze, uváděla přímou zkušenost s profesním působením rodičů v německojazyčném prostředí. Tato přirozená přítomnost němčiny v soukromém životě rodin pro žáky představuje logický impuls k volbě tohoto jazyka jako vyučovacího předmětu. Mezi rodinné faktory ovlivňující volbu

jazyka patří pak také v minulosti učiněná volba starším sourozencem, která často ovlivní i volbu toho mladšího.

V kontextu přechodu mezi základním a středním stupněm vzdělávání je nezbytné zohlednit motivační faktory žáků v momentě jejich sekundární volby cizího jazyka. Jak již bylo naznačeno, žáci nepokračují v jazyce z předchozího stupně automaticky. Změna druhého cizího jazyka (blíže popsána v kapitole 3.3. NÁVAZNOST VÝUKY MEZI STUPNI ŠKOL) bývá nejčastěji podmíněna buď negativní motivací v podobě špatné předchozí zkušenosti, nebo naopak pozitivní motivací využít širší jazykovou nabídku střední školy.

U pozitivně motivovaných žáků hraje roli, zda chtějí prohloubit již osvojené základy, či si raději osvojit základy dalšího, v pořadí již třetího cizího jazyka. Část žáků se dle výpovědí věnuje původnímu jazyku i nadále ve svém volném čase a oceňuje možnost studovat dva jazyky současně. Z výzkumu také vyplývá, že starší žáci kladou na praktickou využitelnost jazyka v budoucím profesním životě mnohem větší důraz než žáci na druhém stupni základních škol.

Výrazným rozhodovacím faktorem žáků se jeví být vnímaná obtížnost jazyků, přičemž mnoho žáků uvádí, že si vybíralo cestu menšího odporu – tedy podle nich méně složitý jazyk. *„Ona možná nejlepší reklama je to, že ti studenti předcházejících ročníků jim ten jazyk doporučí.“* (učitel, gymnázium, region) Subjektivně si žáci totiž občas volí jazyk i dle toho, na jaký jazyk plánují jít jejich oblíbení spolužáci, nebo třeba dle počítačových her. Mezi konkrétní zájmy dětí uvedli rodiče v případě německého jazyka ovlivnění oblíbenou německou hudební skupinou, u španělštiny fotbalem a u francouzštiny například diplomatickými ambicemi.

V rámci školní podmínky hrají nejvýraznější roli osobnosti učitelů a jejich pověst mezi žáky. *„Já jsem si mezi ruštinou a němčinou vybrala ruštinu, protože se mi němčina nelíbí, a navíc jsme tam měli němčinářku, kterou nikdo neměl rád.“* (žák, střední škola, Praha)

## **5. DIDAKTICKÉ ASPEKTY A VZDĚLÁVACÍ PROSTŘEDÍ**

### **5.1. MOTIVAČNÍ STRATEGIE A DIDAKTICKÉ POSTUPY VE VÝUCE NĚMECKÉHO JAZYKA**

Z provedeného kvalitativního výzkumu vyplývá, že nejsilnějším motivačním faktorem pro vůli žáka se učit druhý cizí jazyk je samotné prostředí hodiny výuky, které je utvářeno převážně přístupem vyučujícího ke struktuře výuky i žákům. Vyučující se většinou shodují na tom, že jejich role se v poslední dekádě výrazně změnila. Rozšířením přístupu na internet již nejsou hlavními nositeli informací. Zastávají spíše roli mediátora, skrze který si žáci utvářejí vztah k dané látce a vnitřní hodnoty, se kterými ke vzdělávání přistupují. Pro vyučující je proto důležité vědět, jak u žáka vzbudit zájem o cizí jazyk a pocit úspěchu v jeho osvojování, a to již od samého začátku.

### 5.1.1. METODY VYTVÁŘENÍ POCITU ÚSPĚCHU

Ve výuce německého jazyka se jeví jako nejdůležitější důraz na praktické využití osvojených znalostí. Žáci i učitelé uvádějí, že aktivity jako konverzační soutěže a zkoušky k získání jazykových certifikátů u žáků zvyšují vůli zlepšovat své jazykové znalosti. *„Já se snažím, aby studenti nekončili střední školu se špatným pocitem, ale třeba certifikátem nebo nějakým jiným úspěchem, nebo zážitkem jako je Erasmus.“* popisuje vytváření pocitu úspěchu při ukončení studia jeden z pedagogů (vyučující, gymnázium, region). *„[...] i úroveň A2 je lepší než nic a po střední škole už jazyk nikdy takto intenzivně dělat nebudou.“* potvrzuje předchozí tezi další z vyučujících (vyučující, gymnázium, region).

Podobný efekt má zapojování multimediálních nástrojů, u kterých si žáci mají možnost ověřit svou schopnost porozumění. Pocit úspěchu však dle vyučujících nelze oddělit od tomu nutně předcházejícího intenzivního úsilí. Aktivizační metody jako vytváření prezentací či konverzační cvičení jsou možné až po osvojení jistého množství nové látky. *„Videa nebo rozhovory jsou dobré jen když je to třešnička na dortu po velké námaze, jinak jsou zbytečné.“* (vyučující, střední škola, Praha) *„Právě těmi aktivitami jako jsou rozhovory, videa nebo vyrábění vlastních podkladů žáci najednou vidí, že toho už jsou schopni. Vyžaduje to však nesmírně hodně boje a přemlouvání, aby do nich látku člověk dostal.“* (vyučující, střední škola, Praha) Pozitivní pocit se tedy dle vyučujících vytváří jen obtížně bez toho, aniž by se žák už předtím ve výuce snažil.

K ověřeným metodám vytváření úspěchu ve výuce dle zkušeností pedagogů patří různé hry a pohybové aktivity, které v žácích vyvolávají soutěživého ducha: *„Na začátku hodiny si většinou dáváme rozcvičku – opakování ve stoje a kdo slovíčko řekne jako první si může sednout. To je baví a překřikují se a trochu se před hodinou proberou.“* (vyučující, základní škola, region). Klasickou metodu známkování aktivity v hodině oproti těmto metodám naopak několik vyučujících ve svých výpovědích odsoudilo jakožto příliš redundantní činnost, která ve výsledku ke snaze příliš nemotivuje.

Někteří vyučující německého jazyka mají své vlastní metody, jak žáka, který se právě začíná jazyk učit, od začátku úspěšně zaujmout. Kromě praktických důvodů, proč se žákům může znalost německého jazyka v budoucnu hodit, se ukázalo jako velice efektivní také vysvětlení geopolitických a dějinných spojitostí mezi českým a německým jazykem. Morfologický výklad o historické koexistenci obou jazyků na našem území a do dnes používaných germanismech posiluje u žáků vnímání jazykové blízkosti. Tento lingvisticko-kulturní kontext slouží jako efektivní nástroj pro odbourávání pocitu cizosti vyučovaného jazyka. Jeden z pedagogů také uvádí, že se vždy snaží v nově utvořené skupině německy se učících žáků vytvořit pocit sounáležitosti skrze postavení znalosti nového jazyka do role spojujícího prvku. Němčina se tím dle něj stává exkluzivním komunikačním kódem, který zvyšuje afinitu žáků k předmětu a vyvolává pocit příslušnosti k určité komunitě.

Obecně silným faktorem vytváření uspokojujícího pocitu z výuky se zdá být také kultivace pocitu spravedlnosti. Vyučující i žáci potvrdili, že pokud žáci mají pocit, že se mohou spolehnout na instrukce vyučujících co se týče například zkoušené látky či jiných aktivit v hodině, cítí výrazně silnější motivaci se na hodiny připravovat. Naschvál žáky nachytávat na nepřesně avizovaném obsahu ústního zkoušení či písemného testu má dle výpovědí čistě negativní a demotivující efekt, který nemá šanci přinést žákovi pozitivní pocit zadostiučinění.

### **5.1.2. AKTIVIZAČNÍ METODY A NADSTANDARDNÍ AKTIVITY**

Tato kapitola mapuje spektrum výukových metod, které přesahují rámec běžné frontální výuky, a analyzuje jejich efektivitu z pohledu žáků. Pozornost je věnována jak aktivitám přímo v hodinách výuky, tak exkurzím a zahraničním výjezdům.

Z dat získaných ze skupinových rozhovorů vyplývá, že je v rámci běžných hodin potřeba časté hledání rovnováhy mezi atraktivitou výuky a nutností probrat povinné učivo. Učitelé uznávají, že nadstandardní aktivity žáky úspěšně vtahují do výuky, ohledně jejich reálného vlivu na porozumění dané látce jsou však silně skeptičtí. Z již popsaného důvodu poměrně náročné německé gramatiky a často zdoluhavé akvizice základů jazyka, si musí vyučující udržet vysoké nároky. Syllabus je velice nabitý, a ne vždy tak dle vyučujících zbývá prostor na projekty navíc. S tím se pojí také jeden z poznatků ohledně rozdílu mezi osvojováním anglického jazyka a německého jazyka. Zatímco anglickým jazykem jsou dnešní žáci více nebo méně obklopeni, u německého jazyka tomu tak není. Úroveň žáka v anglickém jazyce proto často neodpovídá jeho úrovni v jiných předmětech, protože si jazyk osvojil samovolně mimo školní výuku a bez výraznějšího vlastního nasazení. U němčiny se tomu tak být nezdá a úspěšnost žáka ve výuce německého jazyka dle učitelů mnohem blíže odpovídá jeho obecně prokazované úrovni i v ostatních předmětech. Jeden z němčinářů k tomuto tématu podotýká: *„Já si myslím, že zodpovědnost je 50 % na nás a učitelích, abychom vytvořili vhodné podmínky, ale 50 % je na žácích.“* (vedení školy, střední škola, region).

Učitelé německého jazyka uvádějí širokou škálu aktivizačních metod, které ve svých hodinách využívají za cílem zlepšení vztahu žáků k jazyku. Mezi takové činnosti patří například hraní divadla v německém jazyce, pohybové aktivity, písničky nebo aktivity specifické probírané látce jako například příprava a natáčení videí v němčině na školní Instagram nebo německy komentovaná módní přehlídka. Častým způsobem oživení výuky jsou také různé typy her přizpůsobených cizojazyčné výuce, jako je tichá pošta, piškvorky nebo interaktivní cvičení na počítačích ve speciálních učebnách.

Žáci se k výše zmíněným nadstandardním aktivitám vyjadřují pozitivně a potvrzují, že samostatné vypracovávání podkladů či projektů výrazně napomáhá jejich schopnosti probranou látku udržet déle v paměti. Konverzační cvičení jako povídání si s vyučujícím na známku nebo vyprávění o prázdninách a jiných všedních tématech jsou mezi žáky výjimečně oblíbené a vnímané jako efektivní. Najdou se

však i tací, kteří preferují klasickou frontální výuku, jelikož od nich tento způsob výuky vyžaduje menší míru aktivního zapojení v hodinách.

Exkurze do německy mluvících měst či lyžařské zájezdy jsou u žáků také výrazně vyzdvihované. Vyučujícími je jejich vliv na jazykové znalosti žáků spíše zpochybňován, někteří se však aktivně snaží výlety zapojit do obsahu výuky aktivitami o místních reáliích. Konverzační olympiády a jiné jazykové soutěže jsou naopak mezi žáky méně oblíbenými, jelikož dle nich nevedou k zapojení celé třídy, nýbrž stále dokola jen pár nejsilnějších jedinců.

Velké množství žáků si stěžuje na malé množství podobných aktivit ve svých hodinách, nebo na nulovou iniciativu učitelů pořádat výjezdy do zahraničí. Ačkoliv si někteří učitelé za cílem zlepšování didaktických metod nechávají na konci školního roku od žáků psát hodnocení výuky, je stále mnoho pedagogů, kteří pokračují v zajetých kolejích frontální výuky a memorizace.

## **5.2. PROFESNÍ MOTIVACE VYUČJÍCÍCH NĚMECKÉHO JAZYKA**

Za cílem zjištění faktorů, které mohou vést až ke studiu německého jazyka na vysoké úrovni, byly zjišťovány také původní osobní motivace samotných vyučujících. Většina z dotazovaných se odkázala na konkrétního vyučujícího ze svých vlastních školních let, který je do jazyka často dokázal nadchnout na zbytek jejich života.

Velké množství vyučujících NJ aktivně učí přes 30 let a zmínila proto také pád komunistického režimu v zemi jako jeden z kontextuálních faktorů, který ovlivnil jejich rozhodnutí se věnovat jinému cizímu jazyku, než byla tehdy všudypřítomná ruština. Německý jazyk byl po otevření českým hranic sousedním státům velice žádanou znalostí.

Mladší vyučující, kteří se věnují výuce německého jazyka méně než 10 let, se pro tento obor kromě napříč generacemi převládajícího faktoru kvalitního kantora rozhodli převážně z důvodů rodinných vazeb na jazyk nebo po studijním pobytu v německy mluvící zemi.

## **5.3. IDENTIFIKACE KRITICKÝCH MÍST A BARIÉR VE VZDĚLÁVACÍM PROCESU**

Jelikož je německý jazyk svou podstatou gramaticky poměrně náročný a začátky jeho osvojování proto vyžadují značnou píli a vůli se snažit ze strany žáka, vyučujícím se často nedaří studenty dostatečně namotivovat. Přísný přístup, rychlé tempo ve výuce a velice vysoké nároky učitelů tak studentům mohou zkazit vztah k jazyku jako celku, který je podle samotných pedagogů téměř nemožné změnit. „*Já už nemám motivaci se v tom jazyce učit a dostala jsem k němu takový odpor, že v něm pokračovat nebudu.*“ zmiňuje jedna ze žaček, těšící se na širší nabídku jazyků na budoucí vysoké škole (žák, střední škola, Praha).

*„Občas je kontraproduktivní mít už zkušenosti ze základky, protože někdy si odamtud nesou takový negativní nános, že to rok/dva trvá, než si řeknou, že to není tak hrozné.“* doplňuje téma vyučující (vyučující, gymnázium, region).

Jako klíčový faktor efektivity výuky se ukazuje velikost skupiny žáků v jedné třídě. Počet žáků v hodinách výuky druhého cizího jazyka se dle výpovědí zástupců vedení škol pohybuje zhruba mezi 10 a 23 žáky v jedné skupině. Vyučující vyslovují silnou potřebu dát každému ze žáků možnost se několikrát za vyučovací hodinu aktivně zapojit, školy však nemají vždy možnost velikost skupin ovlivnit (z důvodů malého množství učeben, personálních kapacit, či specifického množství zájemců o daný jazyk).

S počtem žáků ve skupině se pojí také možnost individuálního přístupu. Preference žáků ve výuce se pohybují převážně kolem schopnosti vyučujících lidsky vysvětlit látku a trpělivého přístupu: *„Když děláme chyby, tak naše paní učitelka ani nemrkne a v klidu nám to jen znovu vysvětlí, to je skvělý.“* (žák, gymnázium, Praha). Tento individuální přístup je však ve velkých skupinách kolem 20 žáků výrazně složitější. Vřelý vztah s učitelem a pocit žáků, že se mohou na vyučujícího obrátit s žádostí o pomoc s látkou je dle žáků stěžejní: *„Když my přijdeme za učitelem, že nám chybí základy a potřebujeme pomoci, tak se na to musí vzít ohled, jinak ztratíme motivaci všichni.“* (žák, střední škola, region).

Žáci také vyjadřují svou silnou frustraci s rychlým tempem výuky. Neohlášené testy, velké množství nových slovíček bez možnosti jejich zasazení do uchopitelného kontextu, anebo zkoušení málo probrané látky vyvolává v žácích dle jejich výpovědí ztrátu motivace. Stejný efekt má nevhodně aplikovaná imerzní metoda výuky jazyka, kdy v hodině není používán český jazyk. Byť jde o poměrně moderní a oblíbený způsob výuky, pokud vyučující není schopný látku vysvětlit slovní zásobou, kterou žáci již ovládají, má metoda kontraproduktivní efekt. *„Na nás paní učitelka mluví jenom německy a pokud tu slovní zásobu nemám, tak mi to začne vysvětlovat jinak německy a já se jen cítím hloupě a zmateně.“* (žák, základní škola, region)

Vyučující naopak vidí bariéry ve výuce v tom, že žáci dnes nejsou příliš zvyklí na ústní zkoušení a ve výuce jazyků proto často nejsou ochotni konverzovat. Častým odpadáváním hodin v kombinaci s nízkou hodinovou dotací a nechotou žáků se připravovat z hodiny na hodinu se také výrazně zhoršuje kontinuita ve výuce a možnost postupného stavění na znalostech žáků.

Rodiče žáků mají často pocit, že druhý cizí jazyk není vyučován tak, aby měl velký přínos. *„Nedostatek angažovaných učitelů schopných nadchnout děti pro tento jazyk. Výuka memorováním, nebo naopak hypermoderně bez pevných základů v gramatice.“*, jmenuje jeden z rodičů jím vnímané slabé stránky výuky (rodič, střední škola, Praha). Rodiče však jako hlavní bariéru ve výuce němčiny uvádí nízkou motivaci jejich dítěte, která dle výpovědí vychází například z nízkého vystavení jazyku. Žáci naopak často zmiňují velice intenzivní a v celku neefektivní

výuku základů jazyka v prvním roce, která poté nevyhnutelně vede k ztrátě motivace v pozdějších ročnících. Podobnou frustraci mezi žáky způsobuje také nefunkčně řešená návaznost mezi stupni školského vzdělání (viz kapitola 3.3. NÁVAZNOST VÝUKY MEZI STUPNI ŠKOL).

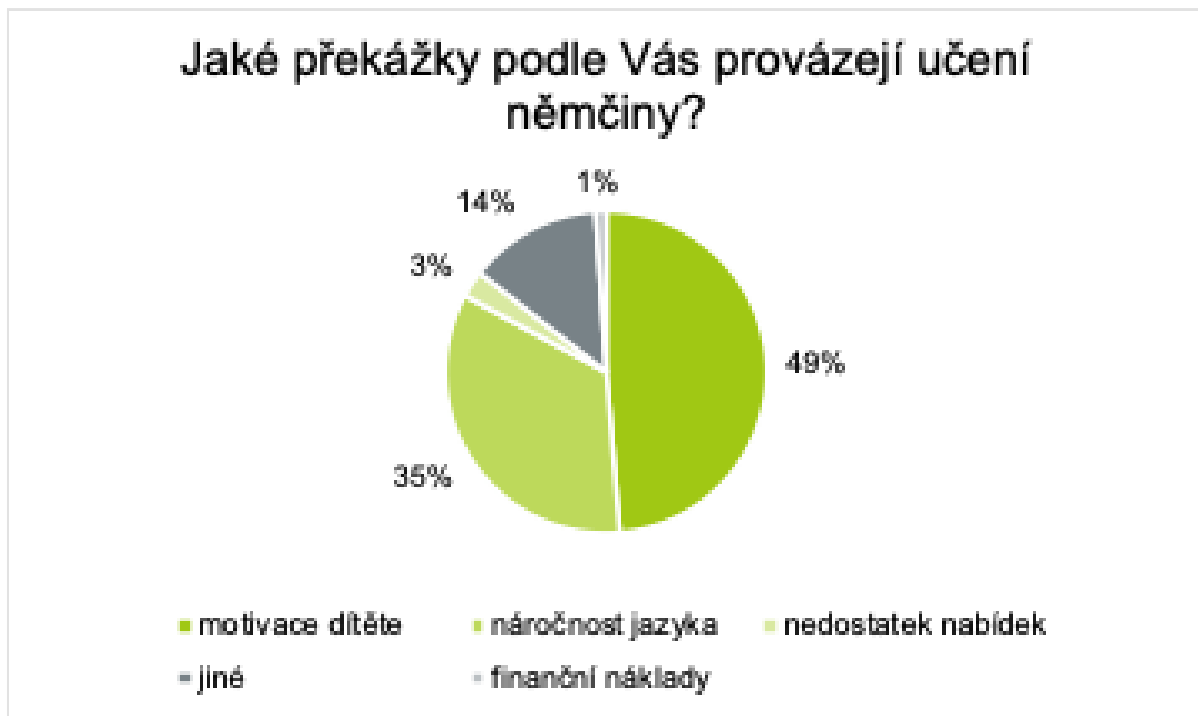


Figure 5 – překážky v učení němčiny – dotazníkové šetření, rodiče

### 5.3.1. PERSONÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ VÝUKY

Díky silnému zakotvení výuky německého jazyka v českém školském systému se zdá být personální situace na školách poměrně stabilní. Většina ze zkoumaných škol s obsazováním pozic vyučujících německého jazyka nezažívá žádné výrazné problémy a vyzdvihují jazykový kabinet jako jeden z nejstabilnějších na své škole. Počet vyučujících německého jazyka se na zkoumaných školách pohybuje v průměru kolem 3 pedagogů. Jak ale již bylo popsáno výše, velké množství vyučujících německého jazyka je v předdůchodovém věku a školy se proto začínají obracet na mladší generace pedagogů. Ve spojitosti s tím vychází najevo problém nízké prestiže pedagogických oborů a nízkých platů oproti komerčnímu sektoru.

Byť gymnázia dle jedné z výpovědí mají všeobecně menší problém pozice obsazovat, jelikož pedagogové mají tendenci přecházet ze základních škol na vyšší stupně, z dat vyplývá, že klíčovou výzvou není ani tak samotné personální obsazení pozic. Problémem vyzdvihovaným vedeními škol je spíše nedostatek pedagogů s odpovídajícími kvalitami a kompetencemi.

Jelikož je německý jazyk dovednost, se kterou se mladý člověk snadno uchytí i v hospodářském sektoru, vedení škol mají častou zkušenost s odlivem pedagogicky vzdělaných lidí právě tímto směrem. Z výzkumu vyplývá, že hlavním

důvodem pro opouštění profese učitele německého jazyka je nízké finanční ohodnocení a (hlavně v Praze) všeobecně rostoucí životní náklady. Mnoho pedagogů tento problém řeší kombinací pracovních úvazků a aktuálně se někteří vyučující kromě své školní praxe věnují i komerční výuce jazyka ve firmách a kurzech pro dospělé nebo práci v ekonomickém sektoru.

Velice žádaným doplňujícím článkem personálního zajištění napříč skupinami respondentů je rodilý mluvčí. Jedna ze škol využívá mladé německé studenty v rámci dobrovolnického programu a zapojuje je pravidelně do svých hodin v podobě tandemové výuky nebo asistence vyučujícímu. Zprostředkování takové spolupráce není však dle dat příliš dostupné a školy vyjadřují velký zájem o vyšší institucionální podporu v tomto ohledu.

### **5.3.2. MATERIÁLNÍ ZÁZEMÍ A ROLE MODERNÍCH TECHNOLOGIÍ VE VÝUCE**

Materiální zázemí pro výuku cizích jazyků spočívá hlavně v doprovodných učebnicích a pracovních sešitech. Vyučující německého jazyka však u podkladů pro svůj předmět vnímají mnoho slabin. Metodické příručky učitele nepovažují za kvalitní a u učebnic si stěžují například na přemíru slovíček, jejíž potřeba se zdá být pro začátečníky v německém jazyce neopodstatněná: *„Používáme Direkt interaktiv od [firmy] Klett a jsou v nich občas chyby, příliš těžké články a přemíra slovíček navíc – nebo například anglicismy a moderní hovorová slova, které ani pedagogové neznají.“* (vyučující, gymnázium, Praha).

Učitelé upozorňují i na malou dostupnost kvalitního a pro věk žáků vhodného podpůrného audiovizuálního materiálu a na časté nekvalitní technické zázemí tříd, které zabraňuje v plynulém zapojování takových podkladů do hodin: *„Často jsou [filmy v německém jazyce] válečné a drsné a pro děti ne příliš relevantní, kdežto v angličtině máme víc konverzačních videí.“* (vyučující, gymnázium, Praha) Jiní učitelé však vypovídají, že se cítí být vlastní školou podpořeni velice kvalitně a žádné materiály pro výuku jim nechybí. Z volně dostupných a učiteli ověřených materiálů byl zmíněn například seriál „Nicos Weg“. Někteří vyučující také plánují zapojení moderních technologií jako například online konverzačního nástroje Mizou, který je vyvinutý přímo pro výuku jazyků.

### **5.4. EXTERNÍ SPOLUPRÁCE A INSTITUCIONÁLNÍ PODPORA VÝUKY**

České školy spolupracují v rámci výuky německého jazyka s nejrůznějšími externími organizacemi, ať už za cílem podpory komunikace se zahraničními partnerskými školami, nebo například zprostředkování finanční a jiné podpory pro aktivity přímo ve výuce. Se spoluprací s Goethe Institutem (dále jen GI) má dle dat z výzkumu zkušenost většina dotazovaných škol, převážně skrze vzdělávací program pro učitele němčiny a exkurze nabízené pražskou pobočkou institutu pro třídy českých škol, jejichž přínos pro výuku si vyučující chválí. Školy také do GI vysílají své žáky na zkoušky jazykových certifikátů. Někteří učitelé vyjádřili omezenou dostupnost exkurzí v GI jako výraznou bariéru v navazování úspěšné

spolupráce s institutem. Jako příklad institucionálních spoluprací je dále zmíněný například projekt Pragtour v němčině a v minulosti se školy účastnily programu GI s německými firmami nebo pražského programu organizace Pragkontakt.

Mezi jiné konkrétní podpůrné programy využívané vyučujícími německého jazyka patří financování výměnných pobytů žáků skrze Česko-německý fond budoucnosti, který je vyzdvihován jako zásadní zdroj podpory několika vedeními škol. Jedné ze škol pak pomohla například nadace Fulbright, která škole zprostředkovala rodilého mluvčího německého jazyka na jeden školní rok.

S výměnnými pobyty školám pomáhají specifické organizace: *„Máme spolupráci s agenturou Astor, která vyhledává německé rodiny, které by ubytovaly naše studenty. Máme sice například partnerskou školu a zkoušeli jsme to sami přes ní, ale to vůbec nejde, [hledat konkrétní rodiny] musíte přes tu agenturu.“* (vedení školy, gymnázium, region). Delší skupinové mobility (typicky 2-4 týdny) řeší školy skrze silně rozšířený a školami velice oblíbený program Erasmus+.

Dle zkušeností zkoumaných škol je zajišťování výměnných pobytů všeobecně poměrně složitá a nákladná záležitost a v posledních letech navíc někdy dochází k přerušení mobility z důvodu vnímaných bezpečnostních rizik v Německu. Hledání příležitostí je také většinou necháváno na pedagozích a míra aktivit a spoluprací proto závisí čistě na iniciativě jednotlivých vyučujících. Z dat také vychází, že se veškeré přeshraniční aktivity týkají převážně středních škol, protože žáci na nižším stupni s druhými cizími jazyky teprve začínají.

Jelikož je německý jazyk, jak už bylo naznačeno, často vyzdvihován jako profesně užitečná dovednost, spolupracují některé školy v návaznosti na výuku jazyků také s regionálními či zahraničními zaměstnavateli. Pro starší žáky se školy snaží zprostředkovat zahraniční stáže nebo jiné krátkodobé pobyty – jedna ze škol například organizuje interní projekt „Do Německa na zkušenou“, sloužící k prezentaci takových příležitostí žákům. Mezi podobné iniciativy ve spolupráci s regionálními zaměstnavateli, patří kariérní dny nebo povinné praxe (často v německých firmách) na odborných středních školách. I v rámci doplňujících seminářů pro studenty maturující z německého jazyka se organizují podobné aktivity.

Kde školy vidí prostor pro zlepšení je hlavně pestrost nabídek ze stran institucí. Vedení škol se většinou drží jedné až dvou dlouhodobých spoluprací a nemá možnost projekty příliš obměňovat. Prostor na otevírání těchto témat bývá i na profesních konferencích, kterých však je dle učitelů také příliš málo. Více příležitostí studentům nabídnout různé vzdělávací výjezdy či jiná doplnění výuky by atraktivitu cizojazyčných předmětů dle výpovědí všech skupin respondentů výrazně pozvedlo.

#### **5.4.1. STRUKTURÁLNÍ PODMÍNKY A PODPORA VÝUKY NĚMECKÉHO JAZYKA ZE STRANY MŠMT**

Ze strukturálních podmínek pro výuku druhých cizích jazyků (viz kapitola 3.1. KONKURENCE A DIVERZITA JAZYKOVÉ NABÍDKY) je silně vyzdvihovanou problematikou mezi vyučujícími hodinová dotace předmětů na školách. Na základních školách a odborných středních školách je hodinová dotace většinou stanovena na 2 hodiny výuky německého jazyka týdně. Někteří vyučující jsou toho názoru, že by vyšší hodinová dotace nebo také posunutí začátku výuky druhého cizího jazyka o jeden až dva ročníky dříve vedla k výraznému zvýšení jazykové úrovně žáků: *„Kdybychom začali dřív, a ne až v sedmé třídě, a měli vyšší hodinovou dotaci, tak ty děti už budou umět více věcí, než začne ten velice náročný devátý ročník, kde je toho na ně najednou strašně hodně.“* (vyučující, základní škola, Praha). Oproti tomu gymnázia mívají 3-4 hodiny výuky druhého cizího jazyka týdně a jen v posledních ročnících se hodinová dotace snižuje, jelikož žáci získávají možnost volitelných seminářů před maturitní zkouškou (včetně jazykových seminářů).

*„Magistrát hlavního města Prahy, jakožto náš zřizovatel, školu podporuje z metropolitního programu rozšíření výuky cizího jazyka o jednu hodinu, což využíváme a je to velice dobrá podpora.“*, váží si možnosti podpory hodinové dotace jedna ze škol (vedení školy, gymnázium, Praha).

Jedním z výrazných výsledků analýzy je vnímané zvyšování administrativní zátěže pedagogů ze strany MŠMT ČR. To se týká kritiky vyučujících ohledně nových rozhodnutí MŠMT, která podle nich postrádají reálnou aplikovatelnost. Jde například o (dle pedagogů nedotažené) rozhodnutí o možnosti akceptování dvou certifikátů na místo maturitních předmětů. *„Dostali jsme zprávu od ministerstva, že se budou uznávat dva certifikáty místo maturitních předmětů, ale že si musíme stupnice známkování vymyslet sami na škole. Čekala bych od ministerstva předepsaný standardizovaný způsob známkování.“*, vyjádřila své obavy z volnosti interpretace jazykových certifikátů u maturit jedna z vyučujících německého jazyka (vyučující, gymnázium, region).

Absencí jasné metodiky pro převod certifikátů na známky, u jinak standardizovaného systému, kdy maturitní známky ovlivňují například přijímací řízení na některé vysoké školy, vyvstává riziko neobjektivity, které může žákům ublížit. Pracovní vytížení učitelů se dle jejich slov proto novými rozhodnutími MŠMT postupně navyšuje.

#### **6. SYNTÉZA POZNATKŮ A DOPORUČENÍ**

Cílem předložené kvalitativní studie bylo komplexně zmapovat faktory ovlivňující volbu a výuku německého jazyka na českých školách. Následující syntéza propojuje individuální motivace aktérů se strukturálními podmínkami vzdělávacího systému a na základě identifikovaných bariér formuluje strategická doporučení pro další rozvoj výuky německého jazyka a vzdělávací spolupráce v České republice.

## **6.1. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VOLBU NĚMECKÉHO JAZYKA**

Analýza potvrdila, že si německý jazyk mezi cizími jazyky stále udržuje silnou pozici díky pragmatickému vnímání němčiny jako regionálně a ekonomicky silně uplatnitelnému jazyku. Hlavní bariérou v procesu výběru německého jazyka je pověst němčiny jako obtížného a „tvrdého“ jazyku, a to převážně v porovnání s románskými jazyky či angličtinou. Oproti španělštině a angličtině tak němčina musí o svou atraktivitu bojovat. Rozhodnutí žáků je často negativně motivované zvolením cesty menšího odporu v prospěch jiného cizího jazyka.

Volba je také často nucená nebo limitovaná nabídkou školy a personálními kapacitami, což vede k silné demotivaci žáků od samého počátku studia daného jazyka. Tento aspekt také zhoršuje absence dostatečné prezentace jazykové nabídky školou a kvalitní komunikace procesu volby s rodiči, při níž by se mohly zvrátit předsudky spojené s některými z jazyků a zabránit pozdějšímu zklamání z přiřazení nepreferovaného jazyka.

## **6.2. ROLE KLÍČOVÝCH AKTÉRŮ**

Data indikují silnou korelaci mezi osobností učitele a motivací žáka u jazyka setrvat. Negativní zkušenost ze ZŠ je častým důvodem pro opuštění němčiny při přechodu na vyšší stupeň vzdělání. Zatímco rodiče akcentují praktický význam němčiny, žáci se rozhodují spíše na základě sympatií k vyučujícímu.

Dominantním vzorcem chování u rodičů je přenechání volby jazyka na dítěti, přičemž ale volbu ovlivňují nepřímo skrze osobní hodnoty a vazby.

## **6.3. STRUKTURÁLNÍ RÁMCOVÉ PODMÍNKY A BARIÉRY**

Výrazným fenoménem je strukturální diskontinuita mezi stupni škol, která se jeví jako nejpalčivější systémová bariéra ve výuce německého jazyka. Heterogenní skupiny falešných začátečníků v prvních ročnících středních škol, kde jsou žáci nuceni začínat s německým jazykem opět od nuly vede frustraci všech zúčastněných. S různorodostí jazykových skupin se pojí také otázka povinnosti výuky druhého cizího jazyka, která je vnímána silně ambivalentně. U slabších žáků se tyto rámcové podmínky jeví jako zdroj přetížení, u nadaných žáků jako zdroj frustrace a silné demotivace. Časté nízké hodinové dotace a velké skupiny pedagogům znemožňují efektivní individuální přístup v hodinách.

## **6.4. DIDAKTICKÉ ASPEKTY VYTVÁŘENÍ MOTIVUJÍCÍHO PROSTŘEDÍ**

Motivující prostředí je učiteli od začátku vytvářené zasazením jazyka do uchopitelného kontextu za cílem vytvoření vnitřní motivace se jazyk chtít naučit. V hodinách se u žáků jako klíč k motivaci ukazuje možnost zažití pocitu úspěchu a pocitu spravedlnosti a podpory ze strany vyučujících. Nadměrná zátěž a rychlé tempo výuky se zdá mít opačný efekt a žáci si vyvolaným stresem budují později těžce odbouratelný odpor k německému jazyku.

Výjezdy do německy mluvících zemí jsou nenahraditelným motivačním prvkem, stejně tak jako projekty a aktivizační metody v hodinách. Učební materiály je však třeba modernizovat, jelikož svou kvalitou neodpovídají potřebám žáků.

## 6.5. STRATEGICKÁ DOPORUČENÍ PRO PODPORU VÝUKY

Na základě výše uvedených zjištění vznikla následující doporučení směřující k posílení pozice německého jazyka na českých školách a zefektivnění jeho výuky:

- **Aktivní prezentace jazykové nabídky:** Jeví se jako nezbytné, aby školy zavedly aktivní prezentaci nabídky druhých cizích jazyků a jejich benefitů pro rodiče a žáky před volbou a nahradily tak pouhé administrativní dotazování. Tento krok by mohl korigovat negativní stereotypní vnímání německého jazyka a dát žákům možnost informovaného rozhodnutí.
- **Diferenciace podle jazykové úrovně:** Zároveň se doporučuje, tam kde to kapacity dovolí, podporovat rozdělení výuky do skupin podle pokročilosti za cílem vytvoření co nejhodnějších učebních podmínek pro celé spektrum žáků.
- **Modernizace didaktiky a materiálů:** V rámci modernizace didaktiky je žádoucí využívat aktivizační metody zvyšující motivaci žáků jako doplněk k solidní výuce, nikoliv náhradu. Cílem by měla být tvorba a efektivní distribuce vhodných doplňkových materiálů, které rezonují se zájmy dospívajících a zvyšují vnímanou relevanci jazyka.
- **Strukturální podpora a snížení zátěže:** Na úrovni vedení škol a zřizovatelů je třeba hledat cesty usnadnění administrativní zátěže učitelů. Důležitým cílem, který by silně ovlivnil výuku jazyků, je zavedení vnitřní diference výuky (dělení skupin dle pokročilosti) a řešení problému diskontinuity výuky druhých cizích jazyků při přechodu na střední školu.
- **Podpora mezinárodní mobility:** Podpora externích organizací by měla nadále cílit na zprostředkování projektů mezinárodní spolupráce, které učitelé identifikují jako vysoce motivační, avšak organizačně náročné.
- **Důraz na roli vyučujícího:** Klíčovým faktorem efektivity výuky německého jazyka se ukázal být hlavně kvalitní a motivovaný vyučující. Vzdělávání učitelů, zvyšování prestiže učitelského oboru a zlepšování pracovních podmínek ve školském sektoru se proto jeví jako nejvýznamnější doporučení pro posílení německého jazyka na českých školách.