

# Faktory ovlivňující kvalitu výuky cizích jazyků

Hanne-Lore Bobáková

**Abstrakt:** Studie se zabývá problematikou kvality výuky cizích jazyků z pohledu faktorů, jež se na kvalitě podílejí. V úvodu článku je problematika kvality zasazena do tří kontextů, a to evropského a národního a posléze do konkrétního edukačního procesu. V článku je pozornost věnována faktorům, které mají vliv na kvalitu edukačního procesu i kvalitu výstupu. Tyto faktory byly předmětem výzkumného šetření, které bylo realizováno v zimním semestru v roce 2015 na Obchodně podnikatelské fakultě v Karviné. Tohoto šetření se zúčastnilo sto studentů studujících němčinu jako první nebo druhý jazyk v rámci různých oborů nabízených ke studiu na OPF. Cílem šetření bylo stanovit faktory, které mají vliv na edukační proces a jeho kvalitu. V další části je představována odborná literatura k tématu a jsou stanoveny pracovní hypotézy. Na tuto část navazuje část výzkumná, jež podrobně popisuje výsledky šetření. V diskusní části jsou výsledky provedeného výzkumu diskutovány v kontextu odborné literatury domácí i zahraniční. V závěrečné části článku jsou shrnuty nejdůležitější výsledky výzkumu a zdůrazněny faktory, kterým je třeba věnovat pozornost při výuce cizích jazyků z pohledu vyučujících.

**Klíčová slova:** kvalita výuky, cizí jazyk, motivace, výzkum

## Úvod

Vzdělávání v 21. století je ovlivňováno faktory politickými, společenskými i hospodářskými. Chceme-li postihnout podstatu problematiky kvality vzdělávání v kontextu vzdělávací politiky, didaktiky a konkrétního edukačního procesu, nesmíme opomenout globalizační jevy a jejich podíl na vědeckém diskursu k tomuto tématu. Význam moderních technologií a rozmach informací jsou všeobecně známy, tak jako vliv globalizace na národní státy a jejich struktury a v neposlední řadě jejich vliv na obory pedagogiky.

S vytvářením jednotného vzdělávacího prostoru vysokoškolského vzdělávání je stále zřetelnější, jak významné je zajištění kvalitativních opatření. S rozvojem spolupráce v rámci Boloňského procesu byly nařízeny všem členským zemím Evropské unie systémy zajišťování kvality vysokoškolského prostoru.

Pojem kvalita je ve vzdělávání spojována s kvalitou evropského vzdělávacího prostoru, kvalitou vzdělávací soustavy, kvalitou vzdělávacích institucí a v neposlední řadě s kvalitou vzdělávacích procesů. V našem článku se omezíme na konkrétní edukační proces a na faktory ovlivňující jeho kvalitu.

# 1 Odborné uchopení tématu

## 1.1 Odborná literatura k tématu

Jak poznamenává Píšová (2010, 55), zájem o problematiku kvality vzdělávání je diktován společenskou a ekonomickou objednávkou na zvyšování kvality vzdělávání a vzdělávacích institucí a imperativem celoživotního vzdělávání.

Výzkumy ke kvalitě vzdělávání rozdělujeme na základě různých perspektiv následovně:

- ve smyslu všeobecné didaktiky s ohledem na cíl, obsah metody vzdělávání,
- na výzkumy zaměřené na klima ve škole či třídě,
- výzkumy vyučování a učení.

Slavík a Lukavský (2012, 84) definovali pojem kvality vzdělávání jako hierarchický, dynamický systém kritérií sloužící k hodnocení oborů, jež jsou specifické svým obsahem, rozsahem, vlastnostmi a strukturou. Pro Janíka et al (2012, 28) představuje pojem kvalita vyučování didaktický problém, neboť podle něho má vést vyučování k učení, ovšem s ohledem na použité cesty, které k němu vedou. Podle jeho přesvědčení se komponenty a znaky kvality vyučování tvoří ze čtyř částí:

1. Organizace a vedení třídy
  - využití času
  - adekvátní čas
2. Zprostředkování cílů a obsahů
  - jasnost
  - struktura
3. Učební úkoly
4. Klima ve třídě (konstruktivní zacházení s chybou, adaptivita vyučovacích postupů).

Starý a Chvál (2009, 65) chápou kvalitu jako vyjádření nějakého stavu. Průcha (1996, 27) rozumí kvalitou (výuky, vzdělávacích procesů, vzdělávacích institucí, vzdělávací soustavy) žádoucí (optimální) úroveň fungování a/nebo produkce těchto procesů a institucí, která může být objektivně měřena a hodnocena.

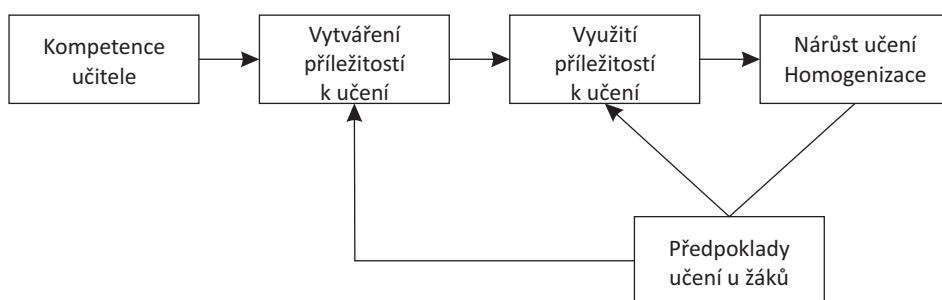
## 1.2 Kompetenční model učitele

Rozhodujícím činitelem ovlivňujícím edukační proces je samotný učitel. Terminologie zachycující determinativní rysy učitele z hlediska edukačního procesu je heterogenní. Setkáme se s označením kompetence učitele, osobnostní rysy učitele apod. Helmke popisuje vyučování jako vytváření příležitostí k učení, které jsou

přizpůsobeny individuálním vstupům žáků v edukačním procesu (Lipowsky 2006, 69).

Nejrozšířenějším pojmem však je pojem kompetence. I když samotný pojem kompetence není nový, objevuje se intenzivněji až v posledním desetiletí (Fleischer a kol., 2013, 6). Kompetence bývají definovány jako kognitivní dispozice výkonu specifické pro daný kontext, které se vztahují na funkční situace a požadavky v určitých doménách (Klieme, Leutner 2006, 22). Zároveň je zdůrazňován fakt, že kompetence jsou více či méně znalosti, dovednosti a strategie specifické pro příslušnou oblast, které jsou naučitelné (Baumert 2011, 22). V popředí tohoto okruhu zkoumání stojí strukturované kompetenční modely zkoumající možnost modelování kompetencí s ohledem na požadavky ve specifických situacích (Klieme, Hartig 2007).

Tab. 1: Helmkeho model nabídky a využití (2003)



Zdroj: Lipowsky (2006)

Jak uvádějí Hardy, Hertel, Kunter, Klieme, Warwas, Büttner, Lühken (2011, 821), aby bylo vyučování vhodně utvářeno, je zapotřebí, aby učitelé disponovali vhodnými profesními kompetencemi, které označují jako znalosti, přesvědčení, motivační orientaci. Kompetenční model představuje soubor kompetencí důležitých pro výkon dané profese. Souvisí s profesí, personální strategií i personální činností. Má dvě součásti, vertikální integraci a horizontální integraci. Vertikální integrace má uplatnění v oblasti strategického řízení a je propojena s profesí. Horizontální integrace naznačuje propojenost personálních činností s kompetenčním modelem. Hroník definuje kompetenční model jako most mezi profesní strategií a personální strategií (2007, 68).

Pro potřebu našeho výzkumu se přikláníme k pojetí profesních kompetencí učitele označující kompetence jako soubor znalostí, přesvědčení a motivační orientace. Z tohoto pohledu provádíme svůj dílčí výzkum (viz níže).

## 2 Metodika výzkumu a hypotézy

Předmětem výzkumného šetření se staly faktory ovlivňující kvalitu výuky cizích jazyků. Šetření bylo realizováno v zimním semestru v roce 2015 na Obchodně podnikatelské fakultě v Karviné a zúčastnilo se ho 100 studentů studujících němčinu jako první, nebo druhý jazyk v rámci různých oborů nabízených ke studiu na OPF. Cílem šetření bylo stanovit faktory, které mají vliv na edukační proces a jeho kvalitu. Z generového hlediska podstoupilo šetření 18 mužů a 82 žen.

Z hlediska metodiky byl výzkum založen na rešerši české i zahraniční literatury, na vypracování a distribuci dotazníků mezi studenty a vyhodnocení a analýze zjištěných dat. V rámci předmětu výzkumu jsme se zaměřili zejména na následující okruhy, jež jsou relevantní k danému tématu:

1. Upřednostňování jednotlivých druhů učení jako např. příležitostné, (náhodné prostřednictvím internetu), záměrné, cílené (ve škole), činnosti, které si student řídí sám.
2. Upřednostňování jednotlivých druhů paměti (mechanická, logická, vizuální, sluchová, kombinaci předchozích druhů paměti).
3. Faktory ovlivňující proces učení (tělesný a duševní stav, motivace, podnětné prostředí, vztah k cizímu jazyku, opakování, činnosti předcházející a následující).
4. Podpůrní činitelé při učení (vůle, pozornost, uvědomění si druhu paměti, charakterové vlastnosti žáků, učitel).
5. Četnost učení (jednou týdně, před zkouškou příležitostně, pravidelně).
6. Aspekty důležité při učení (osobní vztah k jazyku, dobře zpracovaný výukový materiál, motivující učitel, dobrá atmosféra ve skupině, důležitost jazyka pro budoucí povolání).

K formulaci hypotéz vycházíme z odborné literatury. Podle Ašbecka (1987, 116) je zásadním předpokladem úspěšného učení i motivace k učení vést žáky explicitně i implicitně při edukaci k vysvětlení principů a zprostředkování učebních strategií, které mají zabránit biflování. Dále vycházíme z Lipowského (2006, 64), který hovoří o tom, že učitel se svými kompetencemi a edukačním jednáním má značný vliv na rozvoj učení u žáků. Motivace k učení vzniká jen tehdy, když má žák na jedné straně dojem, že předmět učení a aktuální proces vyučování a učení jsou pro něho osobně smysluplné a důležité a jeho základní psychologické potřeby jsou dostatečně uspokojeny (Krapp 1999, 639).

Pro potřeby našeho výzkumu jsme si na základě odborné literatury stanovili několik pracovních hypotéz:

- Hypotéza 1: V době rozvoje výpočetní techniky a internetu budou žáci upřednostňovat učení prostřednictvím internetu.
- Hypotéza 2: Studenti neupřednostňují pouze jeden druh paměti.
- Hypotéza 3: Nejdůležitější faktory ovlivňující proces učení jsou motivace a vztah k cizímu jazyku.
- Hypotéza 4: Podpurným činitelem při učení je zejména učitel.
- Hypotéza 5: Studenti se učí cizí jazyk většinou příležitostně.
- Hypotéza 6: Při učení cizímu jazyku hraje učitel důležitou roli.

### 3 Výsledky

#### 3.1 Upřednostňování způsobů učení

Výzkumné šetření ukázalo, že 21 studentů upřednostňuje příležitostné, náhodné učení či učení prostřednictvím internetu. Záměrnému, cílenému učení ve škole dává přednost 80 studentů a 28 studentů zvolilo učení s činnostmi, které si volí sami. Kvantitativní volba jednotlivých druhů učení ukázala, že studenti v některých případech volili více druhů učení.

Tab. 2: *Upřednostňování způsobů učení*

Pořadí	Způsob učení	Počet odpovědí
1.	Záměrné, cílené učení ve škole	80
2.	Učení s činnostmi, které si student volí sám	28
3.	Příležitostné, náhodné učení či učení prostřednictvím internetu	21

*Zdroj: Vlastní výzkum*

#### 3.2 Upřednostňování druhu paměti

Výzkumné šetření preferencí jednotlivých druhů paměti vykazovalo největší preferenci pro kombinování jednotlivých druhů paměti. Pro kombinování jednotlivých druhů paměti se rozhodlo 69 studentů. Pro mechanickou paměť se vyslovilo 18 studentů, pro logickou paměť 19 studentů, pro vizuální paměť 18 studentů a pro sluchovou paměť 26 studentů.

#### 3.3 Faktory ovlivňující proces učení

Zajímavé výsledky přineslo šetření faktorů, které ovlivňují proces učení cizímu jazyku. 11 studentů ovlivňuje při procesu učení se cizímu jazyku tělesný a duševní stav. 61 studentů se vyslovilo pro motivaci, dalších 11 studentů je pozitivně ovlivňováno podnětným prostředím, 60 studentům pomáhá při učení vztah k cizímu jazyku, 33 studentů je přesvědčeno o tom, že jim opakování pomáhá při procesu

Tab. 3: *Upřednostňování druhu paměti*

Pořadí	Druhy paměti	Počet odpovědí
1.	Kombinace druhů paměti	69
2.	Sluchová paměť	26
3.	Logická paměť	19
4.	Mechanická paměť	18
5.	Vizuální paměť	18

*Zdroj: Vlastní výzkum*

učení a 12 studentů si je vědomo důležitosti předcházejících a následujících činností při učení.

Tab. 4: *Faktory ovlivňující proces učení*

Pořadí	Druhy faktorů	Počet odpovědí
1.	Motivace	61
2.	Vztah k jazyku	60
3.	Opakování	33
4.	Posloupnost činností	12
5.	Tělesný a duševní stav	11
6.	Podnětné prostředí	11

*Zdroj: Vlastní výzkum*

### 3.4 Podpůrní činitelé při učení

Jako další determinanty učení jsme stanovili vůli, pozornost, uvědomění si typu paměti, charakterové vlastnosti uvedené všeobecně a učitele. 55 studentů uvedlo, že jim při učení pomáhá vůle. 59 studentů se vyslovilo pro pozornost jako činitele, který ovlivňuje jejich učení. Pouze 6 studentů uvedlo, že jim pomáhá uvědomění si druhu své paměti. 10 studentů se rozhodlo pro charakterové vlastnosti. Pro 48 studentů je učitel pomocníkem při učení se cizímu jazyku.

Tab. 5: *Podpůrní činitelé při učení*

Pořadí	Podpůrní činitelé při učení	Počet odpovědí
1.	Pozornost	59
2.	Vůle	55
3.	Učitel	48
4.	Uvědomění si druhu své paměti	6

### 3.5 Četnost učení se cizímu jazyku

Při výběru četnosti učení se cizímu jazyku měli studenti na výběr z následujících variant: jednou týdně, před zkouškou, příležitostně a pravidelně. Pro variantu jed-

nou týdně se vyslovilo 21 studentů, 80 studentů volilo, že se učí před zkouškou, 28 studentů se učí příležitostně a žádný student se neučí pravidelně.

Tab. 6: Četnost učení se cizímu jazyku

Pořadí	Četnost učení se cizímu jazyku	Počet odpovědí
1.	Před zkouškou	80
2.	Příležitostně	28
3.	Jednou týdně	21
4.	Pravidelně	0

Zdroj: Vlastní výzkum

### 3.6 Aspekty důležité při učení

Významným bodem šetření je důležitost faktorů, které hrají roli při učení se cizímu jazyku. Studenti se mohli rozhodnout pro následující: osobní vztah k jazyku, dobře zpracovaný učební materiál, motivující učitel, dobrá atmosféra ve skupině a důležitost jazyka pro budoucí povolání. Pro osobní vztah k jazyku se rozhodlo 58 studentů, pro 53 studentů je důležitý dobře zpracovaný učební materiál, 35 studentů zvolilo motivujícího učitele, pro 38 studentů je důležitá dobrá atmosféra ve skupině a 51 studentů považuje za důležité učit se jazyk pro své budoucí povolání. Pořadí důležitosti znázorňuje následující tabulka:

Tab. 7: Pořadí důležitosti faktorů při učení se cizímu jazyku

Pořadí důležitosti	Počet odpovědí	Faktor
1.	58	osobní vztah k jazyku
2.	53	dobře zpracovaný učební materiál
3.	51	důležitost pro budoucí povolání
4.	38	dobrá atmosféra ve skupině
5.	35	motivující učitel

Zdroj: Vlastní výzkum

## 4 Diskuse

Hypotéza 1, že v době rozvoje výpočetní techniky a internetu budou žáci upřednostňovat učení příležitostně prostřednictvím internetu, nemohla být potvrzena. Z výzkumného šetření vyplynul fakt, že studenti se při učení cizímu jazyku spoléhají nejvíce na cílené a záměrné učení prostřednictvím učitele. Hypotéza 2, že studenti neupřednostňují pouze jeden druh paměti, mohla být potvrzena. Hypotéza 3, že nejdůležitějšími faktory ovlivňujícími proces učení jsou motivace a vztah k cizímu jazyku, mohla být potvrzena. Hypotéza 4, že podpurným činitelem při učení je zejména učitel, mohla být potvrzena. Hypotéza 5, že studenti se učí cizí

jazyk většinou příležitostně, mohla být potvrzena. Hypotéza 6, že při učení cizímu jazyku hraje učitel důležitou roli, mohla být rovněž potvrzena.

Šetřením mohlo být potvrzeno tvrzení Lipovského (2006, 64), že učitel má se svými kompetencemi a edukačním jednáním značný vliv na rozvoj učení u žáků. K nejdůležitějším faktorům ovlivňujícím proces učení patří u učení se cizímu jazyku motivace, osobní vztah k jazyku, dobře připravený učební materiál a důležitost jazyka pro budoucí povolání.

Ukázalo se, že pro výuku cizího jazyka je důležitá i atmosféra ve skupině, jak o ní hovoří Plamínek (2007). Plamínek o tomto navození příjemných pocitů hovoří jako o vzorci chování, který označuje pojmem apetence. Podle něj takový podnět člověk vyhledává, je motivován k chování, které k němu vede.

## Závěr

Šetření faktorů ovlivňujících kvalitu výuky cizích jazyků je pro zkvalitnění edukačního procesu velice přínosné. Přináší data, jež jsou uplatnitelná pro každodenní práci učitele v terciárním sektoru, zejména z pohledu přípravy na edukační proces volbou motivujících obsahů a volbou vhodných metod využívajících kombinaci různých druhů paměti žáků (vizuální, auditivní, logickou). Záměrné, cílené učení je u této cílové skupiny většinou jediným zdrojem informací, a proto si učitel musí být vědom svého důležitého postavení v edukačním procesu.

Je to právě učitel, jenž může ovlivňovat postoj žáka k jazyku, kdo může vytvářet pozitivní atmosféru ve skupině, na něm záleží, jak poutavě vytvoří učební materiál a vybere edukační obsah tak, aby byl uplatnitelný v reálném životě a zejména na trhu práce. V neposlední řadě je to učitel, který svým postojem může žáky motivovat a je to on, který jako poslední článek při vzdělávání rozhoduje o kvalitě edukačního procesu.

## Literatura

- ASSBECK, J. (1987). Wider das Vergessen: Gedächtnistechniken im Fremdsprachenunterricht. *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*, 2 115–124. ISSN 0938-8001.
- BAUMERT, J., & KUNTER, M. (2011). 2 Das Kompetenzmodell von COACTIV1. *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften: Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*, 29.
- FLEISCHER, DIPL-PSYCH J., & AL. (2013). Kompetenzmodellierung: Struktur, Konzepte und Forschungszugänge des DFG-Schwerpunktprogramms. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16(1), 5–22. ISSN 1862-5215.
- HARDY, I., HERTEL, S., KUNTER, M., KLIEME, E., WARWAS, J., BÜTTNER, G., & LÜHKEN, A. (2011). Adaptive Lerngelegenheiten in der Grundschule. Merkmale, methodisch-didaktische Schwerpunktsetzungen und erforderliche Lehrerkompetenz. *Zeitschrift für Pädagogik*, 57(6), 819–833, ISSN: 0044-3247.
- HRONÍK, F. 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1457-8.
- JANÍK, T., & AL. (2016). *Kvalita (ve) vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky*. Brno : Masarykova univerzita. ISBN 978–80–210–6349–5.



- KLIEME, E., & AL. (2006). Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. Beschreibung eines neu eingerichteten Schwerpunktprogramms der DFG. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(6). ISSN 876-903.
- KLIEME, E., MAAG-MERKI, K., & HARTIG, J. (2010). Competence a jejich význam ve vzdělávání. *Pedagogická orientace*, 20(1), 104-119. ISSN 1805-9511.
- KRAPP, A. (1998). Entwicklung und Förderung von Interessen im Unterricht. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 44(3), 185-201. ISSN: 0342-183X.
- LIPOWSKY, F. (2006). *Auf den Lehrer kommt es an. Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrerkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler*. In *Zeitschrift für Pädagogik*. 51. Beiheft *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf*. (47 až 70). Weinheim und Basel: Belz Verlag. ISSN 0514-2717.
- LUKAVSKÝ, J., & AL. (2012). Hodnocení kvality expresivních tvořivých úloh ve výuce (na příkladu výtvarné výchovy). *Orbis scholae*, 3 77-97. ISSN 1802-4637.
- PÍŠOVÁ, M. (2010). Učitel – expert. Přehled výzkumných trendů a jejich výsledků. *Pedagogika*, 60 47-58. ISSN 2336-2189.
- PLAMÍNEK, J. (2007). *Tajemství motivace: jak nařít, aby pro nás lidé rádi pracovali*. Praha: Grada Publishing a. s. ISBN 978-80-247-5515-1.
- PRŮCHA, J. (1996). *Pedagogická evaluace: Hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. Brno: MU CDVU. ISBN 80-210-1333-8.
- STARÝ, K., CHVÁL, M. (2009). Kvalita a efektivita výuky: Metodologické přístupy. In JANÍKOVÁ, M. (Ed.) *Výzkum výuky – tematické oblasti, výzkumné přístupy a metody*. (63-81). Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-180-5.

## Autorka

**PhDr. Hanne-Lore Bobáková, Ph.D.**, e-mail: bobakova@opf.slu.cz, Obchodně podnikatelská fakulta Slezské univerzity v Opavě, Na Vyhliďce, Karviná

Autorka se zaměřuje na výuku německého jazyka, tvorbu studijních opor pro výuku tohoto jazyka a na výzkumu v oblasti didaktiky a metodiky cizích jazyků a interkulturní komunikace.