

# **Motivace k učení se němčině v kontextu výuky cizího odborného a akademického jazyka**

**Eliška Dunowski**



## **Cizí jazyky a jejich didaktiky: teorie, empirie, praxe**



**Motivace k učení se  
němčině v kontextu  
výuky cizího odborného  
a akademického jazyka**

Eliška Dunowski

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této elektronické publikace nesmí být reprodukována nebo šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu vykonavatele majetkových práv k dílu, kterého je možné kontaktovat na adrese: Nakladatelství Masarykovy univerzity MuniPress, Rybkova 19, 602 00 Brno.

Edice: Cizí jazyky a jejich didaktiky: teorie, empirie, praxe  
Svazek 4

Recenzovali:

doc. PhDr. Marie Fenclová, CSc.

doc. PaedDr. Eva Stranovská, Ph.D.

Mgr. Gabriela Hublová, Ph.D.

© 2017 Masarykova univerzita

© 2017 Eliška Dunowski

ISBN 978-80-210-8783-5

ISBN 978-80-210-8782-8 (brož. vazba)

<https://doi.org/10.5817/CZ.MUNI.M210-8783-2017>

# Obsah

Terminologická poznámka	8
Úvod	9
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b>	
<hr/>	
<b>1 Vymezení řešené problematiky a základních pojmů</b>	<b>13</b>
1.1 Modely a teorie motivace k učení se cizímu jazyku	14
1.1.1 Gardnerova teorie motivace k učení se cizímu jazyku	14
1.1.1.1 Gardnerův socio-edukační model	15
1.1.2 Teorie sebeurčení ve světle jejího využití v pedagogice	19
1.1.3 Atribuční teorie	22
1.1.4 Hypotéza jednotlivce	23
1.1.5 Další motivy k učení se cizím jazykům v širším pojetí	23
1.2 Výuka odborného a akademického jazyka	25
1.3 Shrnutí, vlastní východiska a závěry ke kapitole	27
<b>2 Shrnutí dosavadního stavu řešení či poznání</b>	<b>29</b>
2.1 Empirické studie k motivaci k učení se němčině jako cizímu jazyku v zahraničí	29
2.2 Výzkum motivace k učení se cizímu jazyku v ČR	32
2.3 Metody zkoumání motivace k učení se cizímu jazyku v zahraničním výzkumu	34
2.3.1 Attitude/Motivation Test Battery	34
2.3.2 Motivations Questionnaire	34
2.3.3 Language Learning Orientation Scale	34
2.3.4 Polostrukturované rozhovory	35
2.4 Shrnutí a závěry ke kapitole	35
<b>EMPIRICKÁ ČÁST</b>	
<hr/>	
<b>3 Metodologie výzkumu</b>	<b>39</b>
3.1 Výzkumný problém	39
3.2 Cíle výzkumu	40
3.3 Výzkumné otázky	41
3.4 Výzkumný design	41
3.5 První výzkumná fáze – kvalitativní	43
3.5.1 Výzkumný soubor a sběr dat	43
3.5.2 Příprava výzkumného nástroje	47
3.4.3 Průběh a výsledky předvýzkumu	47
3.4.4 Postup kvalitativní analýzy	48
3.6 Druhá výzkumná fáze – kvantitativní	50
3.6.1 Výzkumný soubor a sběr dat	50
3.6.2 Příprava výzkumného nástroje	51

3.6.3	Průběh a výsledky předvýzkumu	53
3.6.4	Modifikace a finální verze výzkumného nástroje	55
3.6.5	Postup kvantitativní analýzy	56
3.7	Shrnutí a závěry ke kapitole	58

## **VÝSLEDKY VÝZKUMU**

---

<b>4</b>	<b>Výsledky kvalitativní analýzy</b>	<b>61</b>
4.1	Motivační profily	61
4.1.1	Filozofická fakulta a Fakulta sociálních studií	61
4.1.1.1	Motivační profil Alena	62
4.1.1.2	Motivační profil Markéta	65
4.1.1.3	Motivační profil Michal	69
4.1.1.4	Shrnutí: motivační indikátory pro respondenty z Filozofické fakulty	72
4.1.2	Motivační profily respondentů z Pedagogické fakulty	73
4.1.2.1	Motivační profil Lucie	74
4.1.2.2	Motivační profil Jitka	76
4.1.2.3	Motivační profil Emílie	80
4.1.2.4	Shrnutí: motivační indikátory pro respondenty z Pedagogické fakulty	83
4.1.3	Motivační profily respondentek z Ekonomicko-správní fakulty	84
4.1.3.1	Motivační profil Elen	84
4.1.3.2	Motivační profil Martina	88
4.1.3.3	Motivační profil Sylvie	91
4.1.3.4	Shrnutí: motivační indikátory pro respondenty z Ekonomicko-správní fakulty	93
4.1.4	Motivační profily respondentů z Právnické fakulty	95
4.1.4.1	Motivační profil Michaela	95
4.1.4.2	Motivační profil Vladimír	99
4.1.4.3	Motivační profil Miriam	103
4.1.4.4	Shrnutí: motivační indikátory respondentů z Právnické fakulty	107
4.2	Shrnutí výsledků kvalitativní výzkumné fáze a jejich interpretace	109
<b>5</b>	<b>Výsledky kvantitativní výzkumné fáze</b>	<b>111</b>
5.1	Výsledky deskriptivní analýzy pro jednotlivé kategorie motivů	111
5.2	Výsledky faktorové analýzy	113
5.3	Otevřené otázky	120
5.4	Shrnutí výsledků kvantitativní výzkumné fáze a jejich interpretace	126
<b>6</b>	<b>Srovnání výsledků obou výzkumných fází a jejich diskuse</b>	<b>131</b>
	<b>Závěr</b>	<b>135</b>
	<b>Summary</b>	<b>139</b>
	<b>Resümee</b>	<b>141</b>
	<b>Seznam použité literatury</b>	<b>143</b>
	<b>Přílohy</b>	<b>147</b>
	<b>Seznam obrázků a tabulek</b>	<b>245</b>
	<b>Jmenný rejstřík</b>	<b>247</b>
	<b>Věcný rejstřík</b>	<b>249</b>

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda srdečně poděkovala zejména své školitelce, paní prof. PhDr. Věře Janíkové, Ph.D. za její odborné vedení a velkou podporu nejen v průběhu celého mého doktorského studia. Velmi děkuji také své konzultantce, paní Mgr. Karolíně Peškové, Ph.D., díky které jsem pronikla do metodologie empirického výzkumu. Paní Mgr. et Mgr. Michaele Spurné mnohokrát děkuji za její pomoc se statistickým zpracováním dat. Velký dík patří také mé rodině, která mi práci na tomto výzkumu vůbec umožnila.

V neposlední řadě děkuji také všem svým respondentům za jejich spolupráci a svým kolegyním a kolegovi z doktorského studia, stejně jako našim vyučujícím za příjemnou studijní atmosféru, podnětné diskuse a příležitost publikovat tuto práci.



## Terminologická poznámka

V průběhu celého výzkumu jsme pracovali jak se zahraniční, tak s relevantní českou odbornou literaturou. Nicméně vzhledem ke skutečnosti, že u nás je doposud jen velmi málo prací zpracovávajících téma motivace k učení se cizímu jazyku, neměli jsme možnost se terminologicky opřít o české ekvivalenty. Nezdálo se nám však vhodné v textu používat výhradně původní anglické či německé termíny a proto jsme se uchýlili k řešení, kdy jsme pro dané termíny zkusili najít odpovídající české ekvivalenty (v závorce vždy s uvedeným originálem, aby nedošlo k dezinterpretaci původního termínu). Naše termíny nabízíme jako možné návrhy, které mohou sloužit jako námět k další diskuzi.

V české vědě je řada výzkumníků (např. Stuchlíková, Nakonečný, Mareš) z oboru psychologie, kteří se zabývají tématem motivace a nabízí tak přirozeně řadu českých termínů. Nicméně s oporou o zahraniční odbornou literaturu (např. Riemer, 1997) musíme upozornit na skutečnost, že téma motivace k učení se cizímu jazyku je již samostatnou specifickou oblastí, která se nachází pouze na pomezí psychologie motivace, spadá však do oblastí teorií osvojování cizího jazyka a didaktiky cizích jazyků, a tak si pro své potřeby vytváří i vlastní terminologický inventář, který v této práci přejímáme.

Také bychom chtěli ještě stručně upozornit na rozlišení termínů *učení se cizímu jazyku* a *osvojování cizího jazyka*, jež se v odborné literatuře rozlišují od 80. let minulého století. Pojem osvojení cizího jazyka akcentuje zejména nevědomost tohoto procesu a přirozené jazykové prostředí, v němž se tento proces odehrává, zatímco pojem učení se cizímu jazyku podtrhuje vědomost tohoto procesu a jeho vazbu na nějaké institucionální prostředí (srov. Hufeisen & Riemer, 2010). V naší práci se soustředíme na vědomý proces osvojování jazyka a z toho důvodu užíváme termínu učení se cizímu jazyku.

# ÚVOD

Předložená publikace se zabývá nanejvýš zajímavým a také mnohadimenzionálním tématem motivace k učení se cizímu jazyku, kterým je v našem případě němčina. Není pochyb o tom, že právě motivace k učení se cizímu jazyku je nanejvýš důležitým spolučinitelem v procesu osvojování jazyka (např. Nakonečný, 1996; Riemer, 1997), což z ní činí velmi atraktivní téma jak pro výzkumníka, tak pro učitele. Není však možné tak široké téma díky jeho multidimenzionálnímu charakteru uchopit v celé jeho šíři, pouze jen v jeho zlomcích. Při výzkumu motivace k učení se cizímu jazyku je vždy nutné omezit se jen na několik málo faktorů, které motivaci k učení se cizímu jazyku spoluutváří. My jsme toto téma v rámci našeho výzkumu zakotvili do kontextu výuky cizího jazyka v terciární sféře vzdělávání, kdy se na jedné straně setkáváme s dospělými studenty, kteří si cizí jazyk, jemuž se (i na vysoké škole) učí, volí sami, mají již zkušenosti s učením se (i jiným) cizím jazykům, a kteří mají představu o tom, jak mohou jazykové znalosti využít, případně jaké možnosti jim znalost cizího jazyka nabízí. Na straně druhé vycházíme z pevně daného konceptu cizojazyčné výuky ve sféře terciárního vzdělávání, která se již opírá o základní znalosti z obecného cizího jazyka a klade si za cíl rozšířit znalosti studentů zvoleného cizího jazyka ve světle jejich specifického studijního oboru, tedy zejména dále rozvíjet jejich jazykové i akademické kompetence v rámci cizího jazyka. Tato výuka cizího odborného jazyka jde tedy za horizont jazykové výuky obecného cizího jazyka a vedle úzké jazykové spojitosti se studijními (případně do budoucna profesními) specializacemi se také dotýká různých akademických dovedností. Nelze ji však v žádném případě oddělit od výuky obecného cizího jazyka.

Náš výzkum zkoumal na základě smíšeného výzkumného designu (za pomoci polostrukturovaných rozhovorů a online dotazníků) motivaci k učení se němčině jako cizímu jazyka u vysokoškolských studentů právě v rozmezí mezi němčinou obecnou a němčinou odbornou a akademickou. Že toto rozmezí někdy může být zcela jasné, jindy je však téměř nepřítomné, ale zejména je jako celé spektrum samotné motivace k učení se cizímu jazyku nanejvýš individuální, je jedním z řady poznatků, které naše studie přináší.

Text je rozdělen do třech základních částí: v první z nich představujeme teoretická východiska, jimž jsou zejména tři základní teoretické přístupy k motivaci k učení se cizímu jazyku, o něž se opírá i náš výzkum. Tyto tři základní teorie motivace k učení se cizímu jazyku dále doplňujeme o přehledovou podkapitolu dalších dílčích pojmů z této oblasti, s nimiž studie zabývající se naším tématem zpravidla disponují. Na závěr teoretické části nabízíme rekapitulaci současných zahraničních i domácích výzkumů zkoumající motivaci k učení se (zejména němčině jako) cizímu jazyku. Vzhledem ke skutečnosti, že právě operacionalizace tématu motivace k učení se cizímu jazyku je nanejvýš komplikovaná a stává se tak samostatným tématem, nabízíme jako poslední podkapitolu teoretické části i přehled metod sběru dat v oblasti výzkumu motivace k učení se cizímu jazyku. Tato skutečnost nás vedla dále i k tomu, že jsme se v rámci našeho výzkumu koncentrovali právě zejména na metodologii a výsledky výzkumu, jelikož právě v těchto oblastech nacházíme zejména v českém výzkumném kontextu motivace k učení se cizímu jazyku bílé místo.

Těžištěm práce je její část empirická, v níž se věnujeme metodologii našeho výzkumu a prezentaci jeho výsledků v souladu s výzkumným designem. To znamená, že nejdříve představujeme výsledky kvalitativního a poté kvantitativního šetření. Závěrem nabízíme vedle srovnání výsledků obou výzkumných fází také jejich interpretace, diskusi a východiska pro navazující výzkum.

# **TEORETICKÁ ČÁST**

---

---



# 1

## Vymezení řešené problematiky a základních pojmů

Primárně psychologický pojem *motivace* je nanejvýš komplexním tématem, které je nejen empiricky, ale i teoreticky velmi obtížně uchopitelné. Odborná literatura uvádí, že existuje na 32 různých motivačních teorií a přístupů, a to od antického hédonismu až po humanistickou psychologii Maslowa (Schlag, 2009, s. 18). Dörnyei (2001, s. 7) uvádí, že motivaci je snazší popsat než definovat. Označuje ji pak v souladu s behavioristickým přístupem jako odpovědnou za to, *proč* se rozhodneme něco dělat, *jak dlouho* to děláme a *do jaké míry* na tom pracujeme (2011, s. 4). O tom, že je motivace jedním z rozhodujících aspektů fungování učení, není pochyb (Nakonečný, 1996, s. 8). V rámci nejrůznějších motivačních teorií je však pro osvojování cizího jazyka stěžejní právě učební motivace<sup>1</sup>. V této souvislosti popisuje většina odborníků motivaci jako proces, který je silně orientovaný na určitý cíl, respektive je přáním tohoto cíle dosáhnout (Düwell, 2007, s. 348; Meißner, 2008, s. 20). Siebert (2006, s. 10) popisuje učební motivaci jako stěžejní komponentu pro trvalý učební proces. Učební motivace podle něj vychází ze základních lidských potřeb, a to zejména z potřeby autonomie, uznání, kompetence a smyslu, a zakládá se na individuálních hodnotách. Říká ale také, že může být ovlivněna z vnějšku a rozvíjí se jen v podněcujících kontextech. Podle Schlaga (2009, s. 19) nebyla bohužel doposud tato oblast dostatečně prozkoumána, ačkoli se jí v současném výzkumu věnuje řada odborníků.

Podle Riemerové (2004, s. 35), která je v současné době považována za jednu z největších odbornic v oblasti výzkumu motivace k učení se němčině jako cizímu jazyku, je motivace k učení se cizímu jazyku již stálým tématem ve výzkumu osvojování cizího jazyka a v posledních letech je tento výzkum ovlivněn zejména hledáním vhodných motivačních konceptů. Naší studií bychom se tedy tímto chtěli připojit k aktuální metodologické i věcné diskusi k tomuto tématu.

<sup>1</sup> V německé odborné literatuře Lernmotivation, v české najdeme jak učební motivace (např. u Hrabala a Pavelkové, 1989), tak motivace k učení (Mužík, 1998).

## 1.1 Modely a teorie motivace k učení se cizímu jazyku

Uvedli jsme, že podle Schlaga (2009, s. 18) existuje 32 různých motivačních teorií. V odborné literatuře zabývající se pouze motivací k učení se cizímu jazyku se obvykle setkáváme s těmito třemi základními přístupy: 1. Gardnerovou teorií motivace k učení se cizímu jazyku a jeho socio-edukačním modelem, 2. teorií sebeurčení (*self-determination theory*) a 3. atribuční teorií (učebního) úspěchu a motivace.

### 1.1.1 Gardnerova teorie motivace k učení se cizímu jazyku

První empirické studie věnující se intenzivně konstrukt motivace k učení se cizímu jazyku byly provedeny v biculturním prostředí kanadského Montrealu R. C. Gardnerem (1959). Je však důležité si hned na začátku této podkapitoly uvědomit, že nejen Gardnerova teorie, ale i atribuční teorie, jež zde představujeme, pojmají motivaci jako zásadní (afektivní nebo kognitivní) komponentu pro osvojení cizího jazyka. Jejich záměrem je tedy zkoumat proces osvojování cizího jazyka, nikoli však konstrukt motivace k učení se mu. Nicméně již v počátku těchto výzkumů věnujících se tedy osvojování cizího jazyka se ukazuje, že motivace je natolik zásadní komponentou tohoto procesu, že Gardner a jeho socio-edukační model platí dodnes jako stěžejní právě pro výzkum motivace k učení se cizímu jazyku.

Zásadním (a dodnes hojně diskutovaným) je v těchto výzkumech rozlišení mezi *integrativní* a *instrumentální* motivací (např. Riemer, 1997; Schlak, 2003): o integrativní motivaci lze hovořit, když je cílem učícího se jedince přiblížit se společnosti, jejímuž jazyku se učí. Ačkoli tento pojem svádí k tomu interpretovat ho jako snahu učícího se jedince integrovat se pomocí cílového jazyka, nejedná se o integraci ve smyslu stát se jazykově nenápadným členem společnosti cílového jazyka, nýbrž skutečně jen o přiblížení se a pochopení té určité společnosti (Gardner, 2005, s. 7). Instrumentálně motivovaný je pak jedinec, který se učí jazyku za účelem nějakého praktického cíle, například za účelem složení jazykové zkoušky nebo z důvodu vyšší profesní kvalifikace (srov. Rost-Roth, 2010, s. 877). Východiskem pro toto rozlišení je předpoklad, který byl převzat z behavioristických studií Mowrera ze 40. let minulého století, totiž že pro osvojení cizího jazyka představuje přízpůsobení či identifikace s cílovou jazykovou skupinou zásadní předpoklad (srov. Riemer, 1997, s. 9).

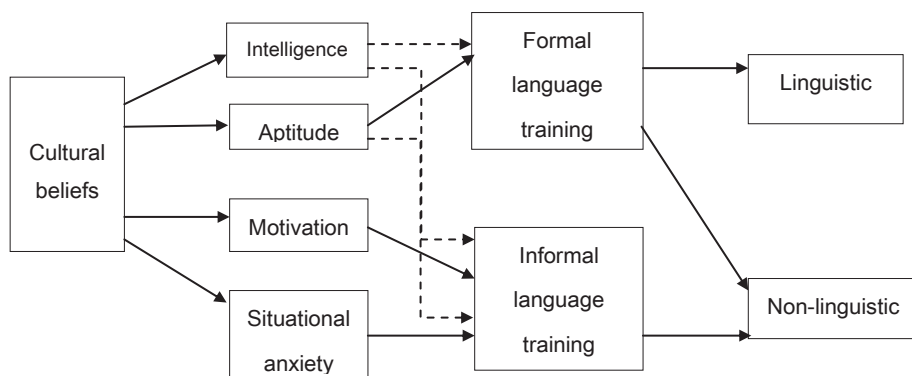
U Gardnera je v jeho počátečních pracích (1972) konstrukt motivace definován jako společná funkce *postojů* a *orientace*<sup>2</sup> k zemi a národu cílového

<sup>2</sup> Gardnerovy pojmy *postoj* a *orientace* plní zejména funkci lepší operacionalizace samotného pojmu *motivace* (srov. Riemer, 1997, s. 9).

jazyka. Právě operacionalizace motivace na základě distinkce těchto dvou pojmů patří k milníkům výzkumu motivace. Gardner a Lambert (1972) je zpracovávali jako kognitivní proměnné. Rozdělují mezi formami orientace integrativní a instrumentální, přičemž integrativní orientace je hodnocena jako rozhodující faktor pro úspěšné osvojení jazyka. Později toto poněkud příkré rozlišení zpřesnil (2001b, 2005) (srov. Riemer, 1997, s. 10), což je lépe viditelné zejména na Gardnerově socio-edukačním modelu, který blíže představíme v následující podkapitole.

### 1.1.1.1 Gardnerův socio-edukační model

Obvyklým shrnutím vědeckých výzkumů bývá vytváření modelů. Nejinak je tomu i v oblasti motivace k učení se cizímu jazyku (respektive osvojování cizího jazyka s aspektem na dílčí komponentu motivace), přičemž za první zásadní model v této oblasti je považován Gardnerův socio-edukační model. Oproti své původní verzi z roku 1985 (podle Chambers, 1999, s. 21) zaznamenaly jeho poslední podoby mnoho úprav. Rádi bychom nyní ukázali konkrétní změny (a to zejména s důrazem na komponentu motivace), jimiž model prošel:

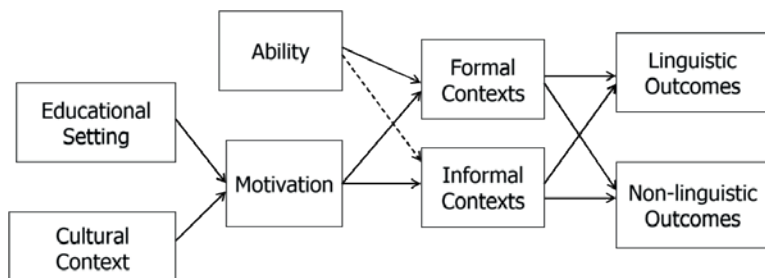


Obrázek 1. Původní Gardnerův socio-edukační model z roku 1985. Převzato z Chambers (1999, s. 21).

Původní model (obrázek 1) se zakládá na čtyřech základních dimenzích (zobrazených na modelu vertikálně), které na sobě vzájemně závisí (jak naznačují šipky): sociálním prostředí (kterým je zejména kulturní povědomí), individuálních rozdílů žáků/studentů (inteligenci, jazykových schopnostech, motivaci, momentální úzkosti), kontextu osvojování jazyka (kterým je formální jazyková výuka a neformální jazyková zkušenost) a jazykových a neязыkových výstupech. V této první verzi modelu je motivace chápána jako jeden



z individuálních rozdílů žáků/studentů, který jednak závisí na kulturním či sociálním prostředí a dále pak ovlivňuje jak formální učení se cizímu jazyku, tak i zcela neformální zkušenost s ním. V Gardnerově procesu modelování se zprvu pouze jednoduchá dílčí komponenta motivace stává komponentou centrální, jak vzápětí ukážeme.



Obrázek 2. Fundamentální socio-edukační model.  
Převzato z Gardner (2005, s. 5)

Ve své přednášce z roku 2005<sup>3</sup> Gardner zaměřuje svou pozornost v rámci procesu osvojování jazyka již výhradně na motivaci. V jeho tzv. fundamentálním modelu (obrázek 2), který se vyvinul z původního modelu a etabloval se a platí dodnes jako základní socio-edukační model, sice stejně jako v původním modelu z roku 1985 motivace ještě není centrální komponentou, nicméně už se jí dostává výrazně více pozornosti. Ve fundamentálním modelu si můžeme všimnout, že první dimenze modelu popisující sociální prostředí byla rozčleněna na dvě komponenty, a to výchovné (či edukační) prostředí a kulturní kontext. Dimenze popisující individuální rozdílnosti Gardner zredukoval na dvě komponenty, které popisuje jako „dvě základní proměnné týkající se individuálních rozdílů v procesu učení se jazyku“ (Gardner, 2005, s. 5)<sup>4</sup>. Je to schopnost studenta (*ability*) a motivace. Do komponenty označené jako schopnost Gardner řadí původní dvě komponenty inteligenci a jazykové schopnosti. Dále zdůrazňuje, že

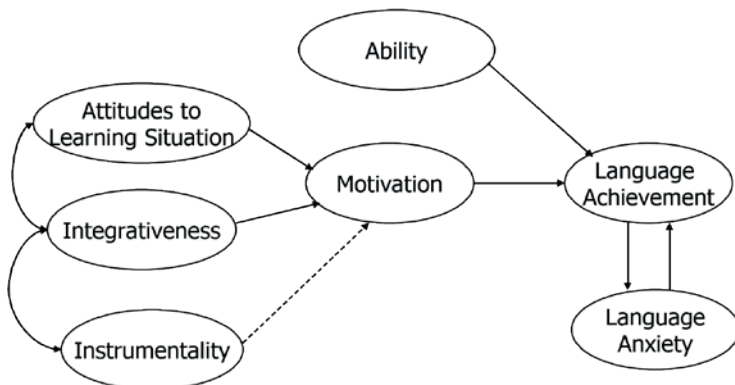
„Předpokládáme, že za nezměněných podmínek bude student s vyšší schopností [...] zpravidla úspěšnější v učení se jazyku než méně nadaní studenti. Stejně tak

<sup>3</sup> Tento model prezentuje Gardner ve své přednášce ze dne 30.5.2005 s názvem *Integrative motivation and second language acquisition*. Představuje v textu dvě podoby svého modelu, fundamentální model (který je v podstatě původním modelem z roku 1985) a socio-edukační model, jehož centrálním bodem je právě motivace.

<sup>4</sup> Překlad autorky textu. V originálním anglickém znění jako: „[...] two primary individual difference variables involved in language learning“ (Gardner, 2005, s. 5).

[...] studenti s vyšší mírou motivace budou mít lepší výsledky než studenti s nižší mírou motivace [...]“ (Gardner, 2005, s. 5).<sup>5</sup>

Při přechodu do další dimenze označující stejně jako v původním modelu kontext osvojování jazyka (tato třetí dimenze, stejně jako čtvrtá o jazykových výstupech, zůstává oproti původnímu modelu nezměněna) je důležitá skutečnost, že motivace má zcela logicky oproti schopnostem zásadní vliv na komponentu neformálního kontextu učení se cizímu jazyku, „protože motivace by se stala určujícím faktorem toho, zda se jednotlivec zapojuje do neformálního kontextu osvojování jazyka“ (Gardner, 2005, s. 5)<sup>6</sup>.



Obrázek 3. Socio-edukační model z roku 2005.  
Převzato z Gardner (2005, s. 6)

Gardnerův socio-edukační model (z roku 2005, obrázek 3) se týká primárně motivace a faktorů, které ji bezprostředně ovlivňují. Gardner dále předpokládá, že proměnné jako osobnost, strategie učení apod. mohou být vysvětlené právě v rámci konstruktů motivace (srov. Gardner, 2005, s. 6). Motivace se na první pohled dostává i graficky do centra jeho modelu, jak je vidět na obrázku č. 3.

Dle tohoto modelu je zřejmé, že motivace je ovlivněna zejména dvěma proměnnými: 1. *postoji k učební situaci (attitudes toward the learning situation)*, které zahrnují i učitele a jeho ovládnutí vyučovaného jazyka, kurikulum,

<sup>5</sup> Překlad autorky textu. V originálním anglickém znění jako: „It is proposed that, other things being equal, the student with higher levels of ability [...] will tend to be more successful at learning the language than students less endowed. Similarly [...] students with higher levels of motivation will do better than students with lower levels [...]“ (Gardner, 2005, s. 5)

<sup>6</sup> Překlad autorky textu. V originálním anglickém znění jako: „[...] because motivation would tend to determine whether or not the individual even takes part in the informal contexts.“ (Gardner, 2005, s. 5)

výukový plán, evaluační procedury, a 2. *integrační motivy (integrativeness)*<sup>7</sup>. U této proměnné se jedná o otevřenost žáka/studenta k jiné etnické, kulturní nebo jazykové skupině, jejímiž hlavními znaky jsou slova, výslovnost, gramatika. A právě tato otevřenost ovlivňuje jeho motivaci k učení se cizímu jazyku (srov. Gardner, 2005, s. 5). Právě *integrativní motivy* jsou proměnnou, kterou Gardner postuloval v r. 1972 spolu s Lambertem a která zůstává i v jeho současném modelu nezměněná. Vychází z konstruktů identifikace Mowrera (1950), který behavioristicky vysvětluje motivaci dítěte učit se svůj mateřský jazyk právě jako přejímání verbálního chování na základě potřeby identifikace s rodiči. Gardner a Lambert (1972) tuto potřebu identifikace přejímají pak i do procesu učení se cizímu jazyku. Nicméně v procesu učení se cizímu jazyku, nejde o začlenění se do společnosti cílového jazyka, jak bývá často interpretováno, nýbrž jak Gardner zdůrazňuje:

„Nikdy jsme integrativní motivy (nebo integrativní orientaci) nevymezovali jako koncept zamýšleného začlenění se do kulturní komunity, nýbrž jako otevřenost jednotlivce k charakteristickým rysům jiné kulturní/jazykové skupiny“ (Gardner, 2005, s. 7).<sup>8</sup>

Další proměnnou ovlivňující motivaci jsou *instrumentální motivy (instrumentality)*<sup>9</sup>, která popisuje situaci, kdy se žák/student chce naučit cizímu jazyku z čistě praktických důvodů, kdy jeho další motivy se vztahují k úspěchu, a jejich další vzájemný vztah tak zásadně ovlivňuje motivaci. Pro nás je na tomto místě zajímavé, že Gardner právě úspěch chápe jako součást instrumentálních motivů, což my dále zejména v souladu s teorií sebeurčení v našem výzkumu oddělujeme.

Gardner tedy vidí motivaci k učení se cizímu jazyku jako konstrukt různých elementů zahrnujících především snahu, chuť a pozitivní postoj k osvojovanému jazyku. Jeho model se zejména v závislosti na nejnovějších empirických výsledcích proměňoval a získával na stále větší komplexnosti. I přes skutečnost, že tento model podléhal různým diskusím a v současné době může být možná považován za již překonaný, patří nejen Gardnerův model, ale i celá jeho teorie týkající se motivace bez pochyb dodnes k nejnvlivnějším motivačním teoriím k učení se cizímu jazyku vůbec (srov. Öztürk, 2012, s. 39; Riemer, 1997; Schlak, 2003).

<sup>7</sup> Tento terminologický návrh nepovažujeme za ideální, nicméně protože i dále v práci motivaci chápeme jako sled jednotlivých motivů (nikoli však bezpodmínečně i Gardner!), rozhodli jsme se pro jeho další užití.

<sup>8</sup> Překlad autorky textu. V originálním anglickém znění jako: „We never meant integrativeness (or integrative orientation, or integrative motive) to mean one wanted to become a member of the other cultural community, but rather an individual's openness to taking on characteristics of another cultural/linguistic group.“ (Gardner, 2005, s. 7)

<sup>9</sup> K užití tohoto termínu nás vedly stejné důvody jako u termínu *integrativní motivy*.

Gardnerovi bylo vyčítáno, že jeho pojetí motivace je ve vztahu k praxi výuky cizího jazyka těžko aplikovatelné, a to zejména za hranicemi země cílového jazyka. Také dle svých kritiků opomíjí význam výuky jako takové, interakce mezi žákem a učitelem, pedagogicko-výchovného aspektu (srov. Riemer, 2004; Schlak, 2003). Je pravda, že Gardnerův model se těmto aspektům explicitně nevěnuje. Není však pravda, že je opomíjí úplně: jak jsme právě ukázali, jsou implicitně zařazeny v abstraktně pojmenovaných jednotlivých dimenzích a proměnných. I přes četné kritické připomínky Gardnerovy teorie motivace však nelze opomenout její dodnes trvající vliv i aktuálnost. Je tak i jedním z našich teoretických východisek.

### 1.1.2 Teorie sebeurčení ve světle jejího využití v pedagogice

Rozlišení mezi integrativní a instrumentální motivací také úzce souvisí s rozlišením mezi *vnější* (*extrinšickou*) a *vnitřní* (*intrinšickou*) motivací, tedy motivací orientovanou na vnější podmínky a výsledky (jako jsou například i různé sankce a odměny) a motivací pramenící ze samotného uspokojení z učení se a řešení úkolů.

Distinkce vnitřní a vnější motivace patří do základního inventáře teorie sebeurčení (*self-determination-theory*, *Selbstbestimmungstheorie*) Deciho a Ryana (1985, cit. podle Deci & Ryan, 1993), která se v rámci kognitivní psychologie začala rozvíjet už na začátku 70. let minulého století. Jedná se o organickou a dialektickou teorii lidského chování, která klade velký důraz na sociální okolí, což má zásadní význam i pro náš kontext motivace k učení se cizímu jazyku. Organická je v tom smyslu, že lidské chování je chápáno jako fundamentální tendence k neustálé integraci, a dialektická pak tak, že mezi tímto vnitřním integračním procesem a vlivy ze sociálního prostředí vzniká interaktivní vztah. Centrálním pojmem teorie sebeurčení je pojem *sebe*, nebo *já* (*self*, *selbst*), které může být chápáno jak proces, stejně tak jako výsledek vývoje lidského jednání. Důležitou roli pro vývoj toho sebe hrají vedle zmíněného organicko-dialektického procesu také vrozené psychologické potřeby a základní schopnosti a zájmy člověka. Struktura a podoba tohoto sebe není neměnná, naopak se neustále vyvíjí (srov. Deci & Ryan, 1993, s. 223).

Stejně jako mnohé další moderní teorie lidského chování se i teorie sebeurčení v rámci vysvětlení lidského chování opírá o koncept *intencionality*: lidé (v našem případě tedy žáci/studenti) jsou motivováni tehdy, když svým chováním sledují nějaký konkrétní cíl; jejich intence směřuje k nějakému budoucímu cíli bez ohledu na to, jestli je vzdálený pouze několik vteřin anebo několik let. Intencionální, či orientované na cíl znamená v tomto smyslu pro teorii sebeurčení tedy totéž co motivované. Analogicky pak jednání, které není intencionální a k žádnému cíli nesměřuje, je v rámci teorie sebeurčení označované jako

*amotivované (amotivated, amotiviert)*<sup>10</sup>. Teorie sebeurčení však oproti všem ostatním teoriím lidského chování dále kvalitativně rozděluje intencionální (či motivované) jednání na základě intenzity motivace. Základním měřítkem pro toto rozdělení je pak právě míra sebeurčení tohoto intencionálního jednání (srov. Deci & Ryan, 1993, s. 224–225).

Pravděpodobně nejznámějším a nejrozšířenějším kvalitativním rozdělením motivovaného jednání je v úvodu této kapitoly zmíněná distinkce mezi *vnitřní (intrinsickou)* a *vnější (extrinsickou)* motivací. Vnitřně motivované jednání je takové, které je podmíněno vlastním zájmem, jehož udržování není nijak závislé na žádných externích či intrapsychických podnětech, slibech nebo vyhrůžkách. Vnější motivované je pak takové jednání, které je prováděno s nějakým instrumentálním záměrem, za účelem dosažení tohoto záměru naším jednáním. Vnější motivované jednání není spontánní, nýbrž vždy na základě nějakého vyzvání. Právě vnitřně motivované jednání je prototypem sebeurčeného jednání, protože jedinec (či v našem případě žák/student) je zcela svobodný ve volbě i konkrétním provedení svého jednání. Vnitřní motivace vysvětluje, proč osoby, které nejsou pod vnějším nátlakem, usilují o jednání, v němž mohou sami dělat, co chtějí. Až do poloviny 80. let se v odborné literatuře vnitřní a vnější motivované jednání objevovaly jako protiklady, kdy vnější motivované jednání postrádalo jakoukoli míru sebeurčení. Prováděné výzkumy v této oblasti také dokazovaly, že pokud do procesu vnitřně motivovaného jednání začnou vstupovat silné vnější motivační faktory, silně se tím oslabuje vnitřní motivace. I tato skutečnost pak dále přispívala k všeobecné tendenci, vnitřní motivaci hodnotit jako žádoucí a vnější motivaci naopak jako spíše nežádoucí. Až později (např. Deci & Ryan, 1985, cit. podle Deci & Ryan, 1993) se ukázalo, že vnitřní a vnější motivace jednak nestojí v opozici a dále pak také to, že za určitých podmínek vnější motivační faktory dokáží vnitřní motivaci zásadně posílit, a v neposlední řadě i to, že vnější motivované jednání může být také naprosto sebeurčující, a to pomocí procesů internalizace a integrace. Internalizace je proces, pomocí něhož jedinec (žák/student) přijímá vnější hodnoty. Integrace je navazujícím procesem, který již internalizované hodnoty přijímá natolik za své, že jsou součástí individuálního sebe. Dle teorie sebeurčení má člověk přirozený sklon k internalizaci a integraci hodnot vnějšího sociálního světa, aby se tak mohl cítit jeho součástí (srov. Deci & Ryan, 1993, s. 225–227). Právě v této rovině sebeurčení vnějších motivů spatřujeme propojení mezi teorií sebeurčení a Gardnerovým sociálně-edukačním pojetím motivace.

**10** V tomto případě užíváme termínu *amotivace*, ačkoli by čeština sváděla k užití slova *demotivace*. Pojem *demotivace* však chápeme spíše jako přítomnost negativní motivace, nechuti k učení se jazyku, přesto sledující určitý cíl, což je ale v celkovém důsledku přesto jistá podoba motivace. *Amotivace* je absence jakékoli podoby motivace.

Vnější motivaci teorie sebeurčení dále ještě diferencuje podle její míry sebeurčení do dalších čtyř kategorií vnějšího řízení chování. Prvním typem je *externí regulace* (*external regulation, externale Regulation*), kterému odpovídá jednání, jež se děje za účelem získání nějaké odměny nebo vyhnutí se nějakému trestu. Takové jednání je sice intencionální, nicméně plně závislé na vnějších faktorech a podnětech. Druhým typem je *introjekční regulace* (*introjizierte Regulation*), která se vztahuje na takové jednání, které vychází z vnitřních pohnutek nebo přesvědčení. Něco konáme, protože „se to tak sluší“. Takové jednání je kontrolované. Dalším typem vnější motivace je *identifikovaná regulace* (*identifizierte Regulation*). Podléhají jí jednání, která vychází z vnitřního přesvědčení na základě hodnot a cílů, s nimiž se jedinec identifikuje, a které jsou integrovány do jeho individuálního sebekonceptu (*Selbstkonzept*). Posledním typem je *integrováná regulace* (*integrierte Regulation*), která se ze všech čtyřech typů vyznačuje nejvyšším stupněm sebeurčení. Je výsledkem integrace cílů, norem a strategií chování, s nimiž se studium identifikovalo a které jsou již součástí koherentního sebekonceptu. Tato forma integrováné regulace stojí na konci procesu internalizace (srov. Deci & Ryan, 1993, s. 227–228).

Teorie sebeurčení dělí motivaci na *autonomní a kontrolovanou*, přičemž autonomní motivace zahrnuje jak motivaci vnitřní, tak motivaci vnější, jestliže se shoduje s hodnotami daného člověka. Kontrolovaná motivace se pak shoduje s motivací vnější. Obecně platí, že vnitřní motivace je hlubší, a tím i hodnotnější. Nicméně řada dílčích empirických výzkumů v rámci teorie sebeurčení dokazuje, že silná vnější motivace může vnitřní motivaci jak oslabit, tak i posílit. Oslabení nastane zejména tehdy, když jedinec učící se cizímu jazyku nedisponuje do dostatečné míry sebeurčením (tedy autonomií a kontrolou) vzhledem k danému úkolu, který má řešit. Jeli tomu však naopak, tzn., disponuje-li žák dostatečnou mírou sebeurčení, může vést trvalá vnější motivace k zásadnímu posílení motivace vnitřní (Kirchner, 2004, s. 2).

V souladu s *hypotézou inputu a outputu* (např. Gass & Selinker, 1994) z teorií osvojování jazyka pracuje i motivační teorie sebeurčení s vlivem *pozitivní a negativní zpětné vazby* na vnitřní motivaci. Východiskem pro tyto hypotézy je optimální úroveň požadavků na žáka. Bylo prokázáno, že pozitivní zpětná vazba směřuje k posílení vnímané vlastní kompetence, sebepřičinění a tak i posílení samotné vnitřní motivace. To ale pouze za předpokladu, že taková zpětná vazba podporuje učební autonomii žáka<sup>11</sup>, v této souvislosti hovoříme o tzv. *informativní zpětné vazbě*. Analogicky k tomu vede negativní zpětná vazba k redukci vnímané vlastní kompetence a tak i omezení vnitřní motivace

**11** Učební autonomii žáka rozumíme např. v souladu s Janíkovou (2007, s. 13, podle Neuner-Anfindsen, 2005) jako nezávislost žáka na učiteli, jeho odpovědnost k vlastnímu učení, kdy on sám jako aktivní subjekt rozhoduje o svém učení a rozvíjí tak svou principiální schopnost učit se.

(Deci & Ryan, 1993, s. 231). Vnímaná vlastní kompetence ve smyslu teorie sebeurčení je dle našeho názoru velmi blízká vnímanému vlastnímu učebnímu úspěchu, s nímž pracuje atribuční teorie, kterou v souvislosti s učením se cizímu jazyku představíme v následující kapitole.

Na závěr této kapitoly bychom chtěli ještě zdůraznit, že teorie sebeurčení patří v současné době k nejrozšířenější motivační teorii, která motivaci pojímá v mnoha jejích rovinách a je tak aplikovatelná v mnoha dílčích odvětvích, tedy i v oblasti osvojování cizího jazyka. Nicméně pro uchopení dílčího konstruktivního motivace k učení se cizímu jazyku se jí užívá okrajově a empirické výzkumy z oblasti motivace k učení se cizímu jazyku se většinou uchylují k doplnění vlastního teoretického inventáře (jak ukážeme dále v kapitole 1.1.5. *Další motivy k učení se cizímu jazyku v širším pojetí*).

### 1.1.3 Atribuční teorie

Na sebe vzájemné a obousměrné působení motivace a úspěchu (respektive pokroku v osvojení cizího jazyka) je vědecky podloženo už od 80. let minulého století. Právě *vnímání vlastního úspěchu* (nebo neúspěchu), vlastního *příčinnosti* a jejich souvislosti s motivací je předmětem zkoumání tzv. atribuční teorie (srov. Riemer, 2010, s. 1152). Stojí-li však motivace za úspěchem anebo úspěch za motivací, zůstává dodnes nejasné. Hermannová (1978) dokazuje ve své studii situované do školního prostředí, že úspěch pozitivně ovlivňuje motivaci studentů (respektive jejich postoje a orientace). Právě tento „směr“ vlivu úspěchu na motivaci nazývá Hermannová jako *resultativní hypotézu*, která je opakem původní tzv. *kauzální hypotézy*, podle níž vyšší míra motivace zapříčiňuje i větší úspěch. Výsledky výzkumu Hermannové však nejsou opakem kauzální hypotézy a byly podpořeny dalšími výzkumy (např. Burstall, 1975; Strong, 1984). Je však důležité ještě dodat, že právě resultativní hypotéza je aplikovatelná zejména (je samozřejmě otázkou zda pouze) ve školním prostředí, kde má forma úspěchu jako pokroku v osvojování cizího jazyka specifickou formu (srov. Riemer, 1997, s. 20–24). Právě školní prostředí a tím i resultativní hypotéza jsou pak relevantními pro náš výzkum.

Vnímání vlastního *neúspěchu* je také jedním ze zásadních aspektů ovlivňující jak učební výsledky, tak další motivaci. V souvislosti s učební autonomií a připsání neúspěchu sám sobě se vracíme k teorii sebeurčení. Zajímavá je však skutečnost, když žák/student hledá důvod pro svůj neúspěch u vnějších okolností nebo osob, např. osoby učitele (srov. Bandura 1991; Williams & Burden, 1997, cit. podle Kirchner, 2004).



### 1.1.4 Hypotéza jednotlivce

Tzv. *hypotéza jednotlivce* (*Einzelgängerhypothese*) nespadá přímo do teorií motivace k učení se cizímu jazyku, zároveň se však jedná o jeden ze zásadních novějších příspěvků i do oblasti motivace. Její autorkou je Riemerová a svou hypotézu zveřejnila ve své studii z roku 1997. V této studii zkoumá vzájemné působení motivace a jiných faktorů (dalších afektivních, sociálních a osobnostních) v kontextu němčiny jako cizího jazyka. Tato mnohopřípadová longitudinální studie kombinuje ve své operacionalizaci několik metod a apeluje tak mj. na potřebu výzkumu motivace kvalitativním přístupem. Výsledek této studie ukazuje, že

[...] navzdory srovnatelným vnějším potenciálům k osvojení cizího jazyka [...] byl každý respondent individuem v tom smyslu, jak vnímal cizojazyčný input a používal ho jako podnět k aktivaci subjektivních teorií vztahujících se k osvojování cizího jazyka<sup>12</sup> (Riemer, 1997, s. 229).

Studie Riemerové se zabývala individuálními rozdílnostmi při osvojování němčiny jako cizího jazyka a motivace tak zůstala pouze jedním z těchto individuálních faktorů ovlivňující proces osvojování cizího jazyka. Nicméně je důležité znovu upozornit na skutečnost, že stejným způsobem nejprve zkoumal motivaci k učení se cizímu jazyku i Gardner, tedy jen jako dílčí proměnnou působící v procesu osvojování cizího jazyka. Přesto jsou jak Gardner, tak Riemerová považováni za jedny z největších odborníků právě v oblasti motivace k učení se cizímu jazyku. Kromě těchto i výše uvedených teorií a hypotéz je oblast motivace k učení se cizímu jazyku doplněna řadou dílčích motivů, které obraz motivace k učení se cizímu jazyku dotváří, a které představíme (bez nároku na úplnost) v následující kapitole.

### 1.1.5 Další motivy k učení se cizím jazykům v širším pojetí

Na základě rozlišení Gardnerovské integrativní a instrumentální motivace lze takto rozlišovat i mezi *integrativními* a *instrumentálními* motivy (srov. Riemer 1997, s. 10): integrativními motivy rozumíme takové dílčí motivy, které v souladu s integrativní motivací vedou studenta či žáka k tomu, aby lépe porozuměl společnosti cílového jazyka. Stejně tak instrumentálními motivy rozumíme takové, které zcela pragmaticky vedou k získání nějakého vnějšího cíle (např. studia v zahraničí, lepším pracovním možností). Na základě stejné úvahy tak

**12** Překlad autorky textu. V originálním německém znění jako: „[...] trotz vergleichbarer äußerer Potentiale zum Fremdsprachenerwerb [...] war jeder Proband durch unterschiedliche Voraussetzungen und Handlungen ein Einzelgänger in der Art und Weise, wie er fremdsprachlichen Input wahrgenommen und zum Anlaß der Aktivierung auf Fremdsprachenerwerb bezogener, subjektiver Theorien verwendet hat.“ (Riemer, 1997, s. 229)



můžeme rozlišit i mezi jednotlivými *vnitřními* (radost nad učením, vlastní plán do budoucna, etc.) a *vnějšími* (získání dobrého hodnocení, vyvarování se různé formy sankce apod.) *motivů*.

Rozpracováním původní Gardnerovy integrativní orientace jsou další motivy, s nimiž se obvykle v motivačních výzkumech pracuje. Pochází původně od autorů Clémenta a Kruideniera (1983), dále zpracovány mj. Dörnyeiem (1994), a jsou to *motiv cestování* (*travel-orientation*), *motiv přátelství* (*friendship-orientation*) a *motiv znalosti* (*knowledge-orientation*).<sup>13</sup> Motiv cestování se zakládá na cestování ve veškeré možné šíři tohoto pojmu, kdy je ovládnutí cílového jazyka pro cestování nějakým způsobem klíčové. Motiv přátelství bazíruje na ovládnutí cílového jazyka jakožto prostředku k získání přátel hovořících jiným než mateřským jazykem. Motiv znalosti se zakládá na přání dále rozšiřovat své již stávající znalosti cílového jazyka a stát se tak vzdělanějším (a díky tomu tak získat i uznání okolí).

Další skupinu motivů bychom mohli označit společným názvem jako afektivní proměnné, protože se jedná o hluboce subjektivní hodnoty, postoje a charakterové vlastnosti. Tyto jednotlivé motivy lze od sebe také jen nesnadno oddělovat. Nacházíme zde *motiv sebepřičinění* (*self-efficacy*, Dörnyei, 1994), kdy je student sám o sobě přesvědčen, že je schopen zadaný úkol vyřešit. *Výkonový motiv* (*Leistungsmotiv, need for achievement*, Dörnyei, 1994) vyjadřuje potřebu studenta stát se úspěšným. Tento motiv může být často doprovázen *motivem soutěživosti* (*competitiveness*, Bailey, 1983), kdy aspekt možné soutěže studenta také k učení se jazyka velmi motivuje. Důležitým je také *motiv podnětné* či *motiv vysilující úzkosti* (*facilitating and debilitating anxiety*, Scovel, 1978). Motivem podnětné úzkosti rozumíme nějakou vnější skutečnost (např. nutnost složení jazykové zkoušky), která ale studenta v dalším učení se jazyku motivuje pozitivně. Motivem vysilující úzkosti chápeme nějakou vnější skutečnost (např. opět nutnost složení jazykové zkoušky), který ale studentovu motivaci k učení se danému jazyku zcela oslabuje a má na ni tak negativní dopad.

U následujících motivů se jedná o motivy, týkající se zejména kontextu výuky: u *motivů zájmu* (*interest*, Dörnyei, 1994) jde konkrétně o to, zda výuka, či její obsah budí ve studentovi nějakou další zvědavost a tedy zájem. Stejně tak *motiv prestiže* či *relevance* (*relevance*, Dörnyei, 1994, s. 277; *Geltungsmotiv*, Apelt, 1981, s. 92) popisuje výukovou situaci, kdy její obsah je pro studenta nějakým způsobem relevantní. Posledním z této skupiny motivů je *motiv*

**13** Užití české termíny chápeme prosím jako jeden z možných návrhů autorky textu. V české odborné literatuře jsou tyto termíny zatím nezpracované, obvykle se stejně jako v německé odborné literatuře pracuje s původními anglickými termíny.

*skupinové dynamiky (group cohesion, Dörnyei 1994), který vychází z dobré atmosféry ve výuce zakládající se jak na spolužácích, tak na osobě učitele (srov. Schlak, 2003).*

V souvislosti s výzkumem motivace k učení se cizímu jazyku se zejména v posledních letech setkáváme s pojmy týkající se vlastního sebehodnocení jazykových znalostí. Na tomto místě bychom rádi zmínili fenomén, který si dovolíme nazvat jako *jazykové sebevědomí*. S obsahem toho pojmu se setkáváme v odborné literatuře různými způsoby: jednak souvisí tento fenomén s již zmiňovaným motivem sebepřičinění (*self-efficacy*, Dörnyei, 1994), kdy Dörnyei mluví o specifickém sebevědomí týkající se řešení zadaných úkolů (Dörnyei, 1994, s. 277). V odborné literatuře můžeme nalézt jasnou souvislost s pozitivním ohodnocením vlastního výkonu (Clément, Gardner, & Smythe 1980, s. 294). A v neposlední řadě spatřujeme také souvislost s motivy *úsilí, výdrže a pozornosti* (srov. Crookes & Schmidt, 1991; Tremblay & Gardner, 1995), které dle našeho mínění jasně vyžadují vlastní sebehodnocení (zejména motiv úsilí), a tak opět úzce souvisí s jazykovým sebevědomím. Clément, Gardner a Smythe (1977; 1980) ho definují stejně jako my pozitivním hodnocením vlastního výkonu. Jako rozhodující se mj. také ukazuje skutečnost *kontaktu* s cílovým jazykem, tedy míra skutečného užití osvojovaného jazyka (srov. Riemer, 1997; Kirchner, 2004).

Náš výzkum motivace k učení se němčině je zasazen do kontextu vysokoškolské výuky odborného a akademického jazyka. V krátkosti bychom chtěli vysvětlit, co přesně máme tímto pojmem na mysli.

## **1.2 Výuka odborného a akademického jazyka**

Apelovat na význam výuky cizího jazyka i ve sféře terciárního vzdělávání jistě není nutné. V dnešním akademickém prostředí však stále více získává na významu ne výuka obecného jazyka (ať už na jakékoli úrovni), ale zejména také výuka odborného a akademického jazyka:

„Odborný a akademický cizí jazyk je v době globalizace základním předpokladem pro rozšiřování možností studia ve světě, pro rozvoj vědy podložené bádáním v zahraničních odborných materiálech a pro kontakt s mezinárodní vědeckou komunitou. Proto je nezbytné, aby studenti vysokých škol rozvíjeli své znalosti cizího jazyka právě v odborné a akademické oblasti a byli na práci v mezinárodním kontextu připravováni“ (Reichová et al, 2012, s. 3).

V anglické odborné literatuře se zhruba od 60. let minulého století setkáváme s termíny *ESP (English for Specific Purposes)* a *EAP (English for Academic Purposes)*, které se v mnohém vzájemně prolínají (srov. Hutchinson & Waters, 1987, s. 9). Právě z těchto dvou termínů jsou pak odvozeny i dva

obecnější pojmy *odborný* a *akademický cizí jazyk*. Výuka odborného cizího jazyka vycházející původně z definice ESP (srov. Hutchinson & Waters, 1987, s. 8) se soustředí na studenta a jeho konkrétní potřeby jazykové vybavenosti v jím vybraném oboru. Akademickým jazykem rozumí např. Štěpánek (2011, s. 14) kultivovaný, vytříbený a komplexní jazykový styl, ve kterém bývá kladen důraz na přesnost, objektivitu a citově nezabarvený komentář. Z uvedených definic tedy vyplývá, že ačkoli se stejně jako ESP a EAP oba pojmy v mnohém překrývají, jedná se i tak o dva pojmy rozdílné. U odborného jazyka se nemusí vždy jednat o jazyk akademický a naopak. Výuka odborného cizího jazyka se vztahuje k určitému oboru, v němž je student vzdělaný (či se vzdělává) ve svém mateřském jazyce, opírá se tedy již o faktické znalosti daného oboru. Protože se odborný cizí jazyk soustředí zejména na oborově specifickou slovní zásobu (vedle typických gramatických struktur či druhů textu), spočívá pak jeho největší specifikum v lexikální rovině. Oproti tomu akademický jazyk je lexikálně volnější a jeho specifikem je zejména styl.

Vzhledem k tomu, že se v našem výzkumu soustředíme na výuku odborného německého jazyka ve vysokoškolském prostředí, je více než na místě upozornit ještě na jeden zásadní styčný bod mezi odborným a akademickým jazykem, a tím jsou *akademické dovednosti*. Tyto jsou ve vysokoškolském prostředí součástí výuky jak odborného, tak i akademického cizího jazyka. Pojmem akademické dovednosti chápeme mj. schopnost umět zacházet s jazykem (nejen cizím) v rámci přednášek a prezentací (a to jak vlastních, tak druhých), seminářů, diskusí, praxe, práce s odbornou literaturou (na úrovni jak receptivních, tak i produktivních dovedností) etc. (srov. Štěpánek, 2011; Dunowski, 2012).

V německé odborné literatuře se v souvislosti s výukou cizího odborného jazyka setkáváme s ekvivalentem *berufsbezogener Fremdsprachenunterricht*. Zabývá se jím zejména Funk (2007), který upozorňuje na skutečnost, že oproti anglickému EAP a ESP, které se zcela pragmaticky orientují na konkrétní oblasti svého užití (např. *Business English*), vychází německý ekvivalent (ztělesněný nejlépe v prakticky orientovaném konceptu zkoušky *Zertifikat Deutsch für den Beruf*) z konceptu výuky cizího jazyka, který není ani výukou obecného jazyka ve smyslu kurikula nebo evropských jazykových certifikátů, ani jako kurs čistě odborného jazyka v jednom jediném oboru nebo povolání. Pod pojmem *berufsbezogener Fremdsprachenunterricht* rozumíme výuku němčiny jako cizího jazyka, která v sobě implikuje samostatná tematická a pragmaticky orientovaná specifika odborného a oborově specifického jazyka, při níž se žáci/studenti učí cizímu jazyku s již vlastní zkušeností v daném oboru a pro nás zajímavou zejména odborně orientovanou motivací s cílem využití této jazykové znalosti právě v souvislosti se svým oborem (srov. Funk, 2007, s. 175). Funk zároveň upozorňuje na tři roviny pojmu

*berufsbezogener Fremdsprachenunterricht*: první rovinou je *přípravná rovina* na budoucí povolání (*berufsvorbereitend*), druhou je *doplňující rovina* při povolání (*berufsbegleitend*) a poslední je *kvalifikační rovina* (*berufsqualifizierend*) (srov. Funk, 2009, s. 176).

V případě kontextu našeho výzkumu se můžeme ztotožnit s Funkovým pojetím výuky odborného a akademického jazyka, přičemž ale jeho rozdělení jednotlivých rovin tohoto předmětu se v našem případě prolíná. U Funka totiž chybí zohlednění akademického jazyka, či akademických dovedností, které přináší také svá specifika, jak jsme konkrétněji uvedli výše. Musíme konstatovat, že jsme zatím nenašli žádnou vhodnou odbornou literaturu, která by i v německém jazykovém prostoru zpracovávala právě aspekt cizojazyčné terciární didaktiky zaměřené na akademický jazyk a akademické dovednosti. Částečně se tohoto tématu dotýká Vogel (2007), který však zohledňuje pouze výuku obecného cizího jazyka a poukazuje sám na doposud chybějící vědecké prameny v této oblasti.

### **1.3 Shrnutí, vlastní východiska a závěry ke kapitole**

Doposud jsme představili dva teoretické pilíře, na nichž je postaven náš výzkum. Na jedné straně jsou to teorie motivace k učení se cizímu jazyku a na straně druhé teoretická pojetí a východiska výuky odborného a akademického jazyka.

Z přestavené Gardnerovy teorie pracujeme s jeho rozdělením mezi integrativní a instrumentální motivací, kterou dále ve smyslu našeho pojetí motivaci rozšiřujeme i o jednotlivé integrativní a instrumentální motivy.

Dále jsme představili teorii sebeurčení, zejména ve světle její použitelnosti v pedagogice. V našem výzkumu na základě teorie sebeurčení pracujeme s vnitřní a vnější motivací, stejně jako vnitřními a vnějšími motivy. Kromě toho také zohledňujeme ve smyslu teorie sebeurčení roli učební autonomie a pozitivní a negativní zpětné vazby.

Poslední představenou motivační teorií byla v rámci atribuční teorie role vnímaného úspěchu a neúspěchu a jeho vliv na motivaci. Zde zohledňujeme zejména resultativní a kauzální hypotézu, stejně jako roli přisuzování odpovědnosti za vlastní neúspěch někomu jinému než sobě, obvykle osobě učitele.

Představené motivační teorie analyzují konstrukt motivace jakožto soubor různých afektivních faktorů. Méně však již zohledňují faktory kognitivní a také faktory sociální. Naše studie pracuje se všemi těmito třemi úrovněmi motivačních faktorů, nicméně my tyto faktory dělíme do rovin dvou: do roviny vnitřních faktorů (kam bychom zařadili jak afektivní, tak kognitivní faktory), a do roviny vnějších faktorů (kam spadají ze zmíněných teorií zejména faktory sociální), jak ukážeme blíže v empirické části textu.

Na tomto místě musíme vysvětlit, jak pojmáme motivaci k učení se cizímu jazyku my sami v našem výzkumu. Chápeme ji jako sled jednotlivých motivů. V odborné literatuře se můžeme dočíst (např. Gardner, 2005, s. 4), že motivy bývají často chybně chápány jako důvody. S tímto názorem nemůžeme zcela souhlasit. Motivy sice nejsou synonymní s důvody, nicméně opřeme-li se o Gardnerovu operacionalizaci motivace, kdy užívá pojmů orientace a postoje (příčemž právě orientace je dle našeho názoru prostou operacionalizací motivu ve smyslu důvodu)<sup>14</sup>, musíme konstatovat, že spatřujeme úzkou souvislost mezi důvody jakožto obecnými pohnutkami, Gardnerovou orientací a motivy, a rozhodli se právě v tomto duchu chápat motivaci jako sled jednotlivých motivů.

Kontextem našeho výzkumu je výuka cizího odborného a akademického jazyka. Její teoretická východiska spadají do anglického EAP a ESP, jak jsme vysvětlili v předchozí kapitole. Nejlepší ukotvení těchto pojmů nabízí pro náš výzkum přirozeně Štěpánek (2011), který akcentuje právě styl a dovednosti v rámci výuky cizího akademického jazyka a faktickou znalost a osvojování zejména lexikální roviny jazyka v rámci výuky odborného cizího jazyka.

**14** Stejně pojetí najdeme i u Kirchnerové (2004).

## 2

# Shrnutí dosavadního stavu řešení či poznání

Následující kapitola je rozdělena do třech podkapitol, které se pokouší systematicky shrnout dosavadní stav metodologického řešení i teoretického poznání v oblasti motivace k učení se cizímu jazyku. Do první podkapitoly jsou zařazeny empirické studie zabývající se motivací k učení se němčině jako cizímu jazyku ze zahraniční odborné literatury. V druhé podkapitole jsou empirické studie věnující se motivaci k učení se cizímu jazyku z české odborné literatury a ve třetí podkapitole jsme se pokusili o shrnutí výzkumných metod používaných ve výzkumu motivace k učení se cizímu jazyku.

### 2.1 Empirické studie k motivaci k učení se němčině jako cizímu jazyku v zahraničí

V kontextu motivace k učení se němčině jako cizímu jazyku jsme hledali studie, které se zabývaly tímto tématem a byly uveřejněny v časopisech *Info DaF* a *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* od roku 2003 do doby analýzy periodik v roce 2012. Kritéria výběru byla následující: studie musí být empirického charakteru (výzkumného sdělení), musí se tematicky zabývat motivací k učení se němčině jako cizímu jazyku a musí být obsahově i metodicky relevantní pro vlastní disertační výzkum.

Jako relevantní jsme nakonec vybrali tři studie (Schlak, 2003; Kirchner, 2004; Rahamaliarison, 2009), které blíže představíme i z metodologického hlediska.

Schlak et al. (2003) se zabývá ve svém výzkumu motivací k učení se němčině na jazykových institucích v regionu Bielefeld a zodpovídá následující otázky: 1. Jaké motivační typy vykazují respondenti (učící se němčině)? 2. V jaké míře se respondenti odlišují ve svém motivačním profilu? 3. Jakou vnitřní strukturu vykazuje konstrukt motivace respondentů? 4. Jakou souvislost mají motivační aspekty s dalšími proměnnými jako věk, pohlaví, mateřský jazyk a kultura, jazyková kompetence, sebevědomí, strach, pozornost, výdrž apod.? Data byla sbírána pomocí dotazníku a to celkem u 66 respondentů,

z toho bylo 22 účastníků kurzu němčiny jazykové školy BiBiS, dále 20 studentů přípravného kurzu na Univerzitě Bielefeld a nakonec 24 Erasmus-studentů účastnících se kurzu němčiny. Mateřský jazyk respondentů je různý. Všichni respondenti se učili němčině již v domovském státě různě dlouhou dobu. Věk respondentů mezi 20 a 37 lety. Teoreticky se Schlakův výzkum opírá zejména o Gardnera a jeho distinkci mezi instrumentální a integrativní motivací. Opírá se o předpoklad, že u svých respondentů očekává právě jednak instrumentálně-vnější a pak integrativní motivaci. A to proto, že respondenti z jazykové školy se připravují na jazykovou zkoušku DSH<sup>15</sup>, aby mohli v Německu začít studovat vysokou školu, a jejich motivace sestává právě z tohoto vnějšího faktoru uspět u zkoušky. Kdežto účastníci již vysokoškolského kurzu němčiny, zůstávají v Německu pod dobu jednoho až dvou semestrů, jsou dobrovolně na výměnném pobytu, chtějí především poznat zemi, kulturu, mentalitu apod. Z toho důvodu se u nich očekává integrativní motivace.

Dotazník sestával z celkem 54 otázek<sup>16</sup>, na které se odpovídalo pomocí pětistupňové Likertovy škály. Otázky byly rozděleny do třech tematických komplexů: první komplex otázek zjišťuje, proč se respondenti učí německy, druhý se zabývá proměnnými jako je motivační síla a sebevědomí a ve třetí mapuje identifikační údaje (věk, pohlaví, mateřský jazyk etc.). Schlakův výzkum ukázal to, co předpokládal: tedy, že účastníci kurzu na jazykové škole jsou motivováni zejména instrumentálně. Přičemž předpokládané studium na vysoké škole je jen mezistupněm. Cílem většiny těchto respondentů je větší uplatnění na trhu práce, což jim umožní jednak vysokoškolské vzdělání, dále ale i znalost němčiny. Překvapivým výsledkem však bylo, že nejen účastníci vysokoškolských kurzů jsou silně i vnitřně motivováni. Tento fakt však Schlak připisuje zejména vysoké kvalitě výuky němčiny v dotazovaných kurzech.

Kirchnerová (2004) zkoumala motivaci k učení se němčině u čtyř vybraných studentů germanistiky ve Švédsku na univerzitě v Upsalle metodou polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovory probíhaly v časovém rámci 27–45 minut a jeho struktura byla tematicky rozdělena do sedmi okruhů (podobně jako u Riemerové, 1997): 1. osobní údaje, 2. orientace a postoje, 3. změny intenzity motivace, 4. osobnost respondenta, 5. celková výuka, 6. znalosti/zkušenosti s jinými jazyky, 7. sebehodnocení. Kirchnerová měla, jak bylo již řečeno, k dispozici čtyři respondenty, 3 ženy a jednoho muže ve věku 19 až 22 let. Jednalo se o vysokoškolské studenty germanistiky z vyšších semestrů (kvůli vyšší

**15** DSH (Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang) je jazyková zkouška pro cizince (respektive pro ty, kteří nemají středoškolské vzdělání v německy mluvící zemi), kterými se prokazují jazykové znalosti nutné pro studium v Německu. Existují celkem tři stupně této zkoušky, které by měly odpovídat úrovním B2 – C1. Součástí a zajímavostí této zkoušky je práce s vědeckým textem.

**16** Některé otázky byly vytvořeny výzkumným týmem, jiné byly použity mj. u Clément & Kruidenier, 1983; Schmidt, Boraie, & Kassabgy, 1996.



úrovni znalosti jazyka, kterou ale Kirchnerová bohužel nezasadila do evropského referenčního rámce pro jazyky, pouze ho popsala ve švédském kontextu), mateřským jazykem všech respondentů byla švédština, interview však probíhalo v němčině, s možností mluvit i švédsky nebo anglicky. Prvním cizím jazykem všech respondentů však je angličtina. Výsledkem výzkumu bylo vytvoření obsáhlých motivačních profilů jednotlivých respondentů. Pro Kirchnerovou je zcela jasným výsledkem také to, že motivace je ovlivněna do takové míry tolika individuálními faktory, že je velmi obtížné z těchto výzkumů vyvozovat obecné závěry. Dále Kirchnerová formuluje závěry, které se shodují s teorií sebeurčení (Deci & Ryan, 1993): totiž že v případě negativní zpětné vazby, která se vztahuje k vlastním schopnostem, dochází k negativnímu vlivu na vnitřní motivaci žáka. Kirchnerová znovu zdůrazňuje, že pro dlouhodobou a v rámci možností stabilní motivaci je rozhodující kombinace vnitřní motivace a vnějších podnětů. Kromě již zmíněných individuálních faktorů a dispozic studentů výsledky Kirchnerové ukazují, že vnější podmínky jako kontakt s cílovým jazykem (rodilými mluvčími cílového jazyka), a sociální prostředí (kam patří mj. i školní systém, rodiče, osoba učitele němčiny) mají na motivaci zcela rozhodující vliv.

Rahamaliarisonová (2009) zkoumá motivaci k učení se němčině jako cizímu jazyku u středoškolských a vysokoškolských studentů na Madagaskaru. Pro svůj výzkum vytvořila vlastní dotazník sestávající z celkem dvou komplexů otázek. V příspěvku se pak dále věnuje pouze první části svého dotazníku sestávajícího z celkem 51 položek. Ty zkoumají motivy a orientace, postoje k učení se němčině jako cizímu jazyku. Rahamaliarisonová si všechny dílčí položky v dotazníku rozdělila do třinácti kategorií, podle nichž pak vyhodnocovala i výsledky svého výzkumu. Zkoumala tak postoje svých respondentů 1. k zemi a lidem, 2. k německému jazyku a učení se němčině, 3. k cizím jazykům vůbec, 4. instrumentální motivaci týkající se budoucího povolání, 5. postoje k cestování, 6. k rostoucímu významu němčiny na Madagaskaru, 7. ke kontaktu s německy mluvícími osobami, 8. prestiž, 9. kontext výuky, 10. postoje k učitelům, 11. sebedůvěru, 12. vnitřní a vnější motivaci a 13. výkonový motiv. Dotazník zodpovědělo celkem 286 respondentů, jimiž byli středoškolští a vysokoškolští studenti na Madagaskaru učící se němčině jako cizímu jazyku. Na jednotlivé položky v dotazníku odpovídali pomocí dvacetistupňové Likertovy škály, která počtem svých stupňů odpovídá známkovacímu systému na madagaskarských školách. Výzkum Rahamaliarisonové ukázal, že madagaskarští studenti mají nanejvýš kladný postoj k učení se cizím jazykům vůbec a to zejména v souvislosti s budoucím povoláním. Jako druhý nejsilnější motiv se ukázal u madagaskarských studentů výkonový motiv. Na základě těchto dvou výsledků usuzuje Rahamaliarisonová na silnou vnitřní motivaci madagaskarských studentů. Také se potvrdil pozitivní postoj respondentů k Německu,



německému jazyku a učení se němčině. Učitelé němčiny i výuka němčiny jsou dle Rahamaliarisonové hodnoceny také pozitivně. Jako klíčové hodnotí respondenti zejména vlastní sebedůvěru a důvody prestiže. Překvapivě však nepřipisují význam pro svou motivaci k učení se němčině jejímu využití jako svého profesního jazyka. Podobně je tomu i u motivu kontaktu s německy mluvícími osobami a cestováním.

## 2.2 Výzkum motivace k učení se cizímu jazyku v ČR

V rámci druhé přehledové podkapitoly jsme čerpali z českých odborných periodik *Pedagogika*, *Pedagogická orientace*, *Orbis scholae*, *Studia pedagogica*, *E-pedagogium* a ve sbornících z konferencí *České asociace pedagogického výzkumu* z období 2004–2012.<sup>17</sup> Kritéria výběru studií pro tuto podkapitolu byla podobná jako v předchozí podkapitole: studie musí být empirického charakteru (výzkumného sdělení), musí se tematicky zabývat motivací k učení se cizímu jazyku a musí být obsahově i metodicky relevantní pro vlastní disertační výzkum.

V oblasti motivace a postojů žáků k učení byla v poslední době v českém vědeckém prostředí publikována řada výzkumných studií. Jedná se o výzkumy motivace a postojů žáků ve vztahu ke konkrétním vyučovacím předmětům (např. Pavelková & Škaloudová 2004), nebo motivaci a postojů žáků se specifickými potřebami (např. Antov, 2010), či motivaci a postojů specifických skupin obyvatelstva České republiky (např. Rabušicová & Čiháček, 2006), nebo výzkumy zabývající se různými aspekty, které mají vliv na žákovskou motivaci a postoje při učení (např. Pavelková, Hrabal, & Hrabal, 2010) (srov. Chlápková, Dunowski, Jakešová, & Horáčková, 2013). Bohužel se však zatím objevuje jen málo studií věnujících se pouze motivaci k učení se cizímu jazyku. V podstatě jsme našli jedinou empirickou studii zabývající se motivací k učení se cizímu jazyku. A to studii Antova (2010), který zkoumal motivaci zrakově postižených studentů k výuce cizího jazyka. Snažil se tak vytvořit specifický soubor poznatků, které by umožnily vyučujícím škol pro zrakově postižené „účinně motivovat své žáky při aktivitách vedoucích k optimálnímu zvládnutí anglického jazyka“ (s. 509). Výzkumný vzorek tvořilo 65 studentů středního stupně vzdělávání ve škole pro zrakově postižené. Pro získání dat byl použit dotazník zaměřující se na motivační podněty vycházející z rodinného prostředí a na osobní motivaci žáků. Výsledky ukázaly „důležitost vhodného a účinného motivování žáka se zrakovým postižením pro překonávání komunikačních bariér v oblasti anglického jazyka. Vedle učitele, který výrazně ovlivňuje, do jaké

<sup>17</sup> Pro vytvoření této podkapitoly jsme čerpali zejména z výsledků práce na projektu *Výzkum školního vzdělávání 2013*, na němž jsme se také podíleli a jehož jedním výstupem byla i níže uvedená publikace.

míry se žák se zrakovým postižením zmocní daného jazyka, významnou úlohu sehrává rodina, která může účinně přispět k tomu, aby žák nepromarnil období, které je pro zvládnutí cizího jazyka optimální“ (s. 517). Výzkum také ukázal, že téměř v 70 % případů žádný z rodičů žáků školy anglický jazyk nezvládá. Často tak chybí motivace osobním příkladem a schopnost dítěti pomoci. Rodiče se orientují především na výkon dětí a podle toho hodnotí jejich snahu. Žáci si uvědomují, že se prostřednictvím anglického jazyka dorozumí po celém světě, a že anglický jazyk je důležitý pro další studium, popř. pro jejich lepší uplatnění v životě (srov. Chlápková, Dunowski, Jakešová, & Horáčková, 2013).

Jak je ale zřejmé, poslední kritérium týkající se relevance vzhledem k vlastnímu disertačnímu výzkumu je v případě Antovovy studie pochybné zejména z hlediska jednostranné orientace jeho výzkumu na studenty se specifickými nároky ohledně jejich zrakového postižení. Nicméně vzhledem ke skutečnosti, že se jedná o jedinou námi nalezenou empirickou studii v českém výzkumu, tematizující motivaci k učení se cizímu jazyku, rozhodli jsme se ji zde uvést a zároveň tím demonstrovat chybějící pozornost v této oblasti.

Vedle výše uvedených analyzovaných periodik považujeme za důležité zmínit ještě jednu menší studii k našemu tématu, která vznikla v rámci projektu „Mnohojazyčnost v české škole: učení a vyučování němčiny po angličtině“<sup>18</sup>.

V rámci toho výzkumného projektu byla provedena pilotní studie zkoumající motivy českých žáků k učení se němčině jako druhého cizího jazyka po angličtině. Výzkumný vzorek tvořilo 325 žáků a žákyň dvou základních škol (od 5. do 9. třídy) a dvou gymnázií v Brně (od 1. do 3. ročníku). Pomocí vlastního dotazníku (s pětistupňovou Likertovou škálou), který sestával celkem ze třech baterií otázek, byly ověřovány tři předem formulované hypotézy. Tato studie ukázala, že žáci zkoumaných základních škol jsou motivováni k učení se němčině spíše extrinsicky skrze rodiče, přátele anebo dobré známky ve škole. Oproti tomu studenti gymnázií jsou si vědomi skutečnosti, že znalost němčiny jim otevírá do budoucna nové možnosti a jsou právě tímto motivováni k učení se němčině. Na druhé straně výzkum také ukázal, že žákům základních škol se ve srovnání se zkoumanými gymnazisty němčina líbí a pro jsou motivováni i intrinsicky se jí učit (srov. Janíková, 2013). Všimněme si, že se v tomto případě jedná pouze o pilotní studii k projektu zabývající se mnohojazyčností v kontextu učení se němčině po angličtině. Tato skutečnost opět poukazuje na chybějící výzkum motivace k učení se cizímu jazyku v českém vědeckém kontextu.

V následující podkapitole jsme se pokusili o metodologické shrnutí výzkumných nástrojů užívaných v empirickém výzkumu motivace k učení se cizímu jazyku a použitých tak i v právě představených studiích.

**18** Projekt GAP407/11/0321 „Mnohojazyčnost v české škole: učení a vyučování němčiny po angličtině“, doba řešení: 2011–2013.

## 2.3 Metody zkoumání motivace k učení se cizímu jazyku v zahraničním výzkumu

Díky skutečnosti, že se konstrukt motivace k učení se cizímu jazyku dotýká mnoha dimenzí (různé sociální faktory, jazykové a neязыkové faktory, afektivní faktory, osobnostní rysy, kontext výuky apod.), je tento konstrukt v empirickém výzkumu také obtížně operacionalizovatelný. Multidimenzionalita motivace, která ale také mj. přímo ovlivňuje efektivitu osvojování cizího jazyka, také vede k tomu, že je toto téma v empirickém výzkumu v oblasti osvojování cizího jazyka již od 50. let minulého století stále hojně diskutovaným tématem. Z metodologického hlediska existují v oblasti motivace k učení se cizímu jazyku již standardizované metody výzkumu:

### 2.3.1 Attitude/Motivation Test Battery

*Attitude/Motivation Test Battery (AMTB)* je jedna z tradičních operacionalizací motivace, respektive měření integrativní a instrumentální motivace. Tato operacionalizace se řadí ke studiím Gardnera (např. 1972, 2005) a jeho spolupracovníků. Tento výzkumný nástroj operacionalizuje pomocí devatenácti subtestů všechny afektivní proměnné, které Gardner zachycuje ve svém socio-edukačním modelu. Subtesty jsou dvojího druhu: 1. buď obsahují výroky, které respondenti mírou souhlasu hodnotí na sedmistupňové Likertově škále, nebo 2. zdůvodňují výroky z předem daného výběru multiple-choice testu (srov. Riemer, 2004).

### 2.3.2 Motivations Questionnaire

Dörnyei fokus Gardnerovy AMTB rozšiřuje o další aspekty, stejně jako se o to pokouší jeho model v návaznosti na Gardnerův. Jeho dotazník se skládá z celkem 44 výroků, které respondenti opět hodnotí mírou souhlasu, tentokrát ale pouze na šestistupňové Likertově škále (srov. Riemer, 2004).

### 2.3.3 Language Learning Orientation Scale

Tento výzkumný nástroj patří ke standardizovaným metodám *teorie sebeurčení* a měří vnitřní a vnější motivaci. *Language Learning Orientation Scale* operacionalizuje však také všechny motivační aspekty, které zpracovává, jak Gardnerův AMTB, tak Dörnyeiho *Motivation Questionnaire*, a zařazuje do vlastní teorie sebeurčení. Pracuje opět se sedmistupňovou Likertovou škálou (srov. Riemer, 2004).

### 2.3.4 Polostrukturované rozhovory

Je zřejmé, že k operacionalizaci motivace k učení se cizímu jazyku bývá dodnes přístupováno zejména kvantitativně. Pro kvalitativní operacionalizaci motivace se v současné době zasazuje zejména Riemerová. Její metody bývají v současné době přijímány zejména do studií menšího rozsahu (např. Kirchner, 2004).

Nejužívanějším nástrojem kvalitativního přístupu jsou buď zcela otevřená nebo polostrukturovaná interview, přičemž se klade zvláštní důraz zejména na biografii osvojování jazyků respondentů. Scénáře polostrukturovaných rozhovorů bývají většinou rozděleny do následujících komplexů otázek: 1. identifikační otázky týkající se i sociálního prostředí, 2. motivy, postoje, orientace k učení se cizímu jazyku, 3. otázky k osobnostním rysům respondentů, 4. kontext výuky, 5. intenzita a kolísání motivace, 6. vliv zkušeností s učením se jiným cizím jazykům (srov. Riemer, 1997, 2004).

Ve studiích menšího rozsahu (např. Schlak, 2003; Rahamaliarison, 2009) je obvyklé, že si výzkumníci vytvářejí vlastní výzkumné nástroje v podobě vlastních dotazníků. To je zcela pochopitelné, přihlédneme-li zejména ke dvěma skutečnostem: 1. při operacionalizaci motivace je nemožné soustředit se na motivaci k učení se cizímu jazyku v celé její šíři, a proto je nutné operacionalizovat jen vybrané relevantní aspekty, a 2. motivace k učení se cizímu jazyku je do velké míry ovlivněna sociálně-kulturním prostředím respondentů, čemuž je nutné přizpůsobit i výzkumný nástroj. Kromě těchto dvou skutečností je také důležité zohlednit skutečnost, že standardizované výzkumné nástroje pro sběr dat k motivaci k učení se cizímu jazyku operacionalizují jako cizí jazyk angličtinu, které má ve výuce cizích jazyků oproti ostatním jazykům velmi dominantní a tak i odlišné postavení.

## 2.4 Shrnutí a závěry ke kapitole

V druhé kapitole jsme představili jednak některé konkrétní empirické studie zkoumající motivaci k učení se němčině a dále jsme ukázali, jaké studie v rámci učební motivace probíhají v České republice, kdy jsme si mohli všimnout, že právě v oblasti motivace k učení se cizímu jazyku je český výzkum zatím nepřítli aktivní. Závěrem druhé kapitoly jsme shrnuli etablované výzkumné metody v oblasti motivace k učení se cizímu jazyku, z nichž vyplývá jednoznačná převaha a tradice kvantitativního přístupu.

Pro povahu konstruktů motivace k učení se cizímu jazyku jakožto multidimenzionálního, dynamického a především nanejvýš subjektivního fenoménu se z metodologického hlediska přikláníme ke kvalitativnímu výzkumnému přístupu. Nicméně v duchu tradičního výzkumu motivace

nechceme na kvantitativní přístup zcela zanevřít. Proto jsme se v rámci triangulace teorie, sběru a analýzy dat, i aktivnímu podílení výzkumníků (srov. Hendel, 2008, s. 147–148) rozhodli inspirovat se smíšeným výzkumným designem. Opíráme se jednak o kvalitativní přístup, kdy jsme se inspirovali zejména Riemerovou (1997) a Kirchnerovou (2004) (představené v kapitole 2.1. *Empirické studie k motivaci k učení se němčině jako cizímu jazyku v zahraničí*), stejně jako o tradičně kvantitativní přístup, kdy jsme se při tvorbě výzkumného nástroje opřeli zejména o Schlaka et al. (2003) a Rahamaliarisonovou (2009) (představené v téže kapitole).

Stejně tak jsme opět poukázali na nesnáze operacionalizace tématu motivace, jíž se dále budeme věnovat v následující empirické části textu.

**EMPIRICKÁ**

**ČÁST**



### 3.1 Výzkumný problém

V březnu 2006 byl na Masarykově univerzitě (dále jen MU) přijat dokument *Organizace jazykového vzdělávání na MU*<sup>19</sup>, který svou koncepcí vychází ze Společného evropského referenčního rámce pro jazyky a má především za cíl posílit jazykové kompetence absolventů MU, a to v jejich konkrétním studijním oboru. Tímto se výuka cizích jazyků (pro nefilologické) obory na MU stala součástí povinně-volitelných předmětů všech studijních oborů. Každý absolvent MU musí dle stupně vzdělání dosahovat požadované jazykové úrovně: absolventi bakalářských studijních programů musí ovládat akademický a odborný jazyk minimálně na úrovni B1, absolventi magisterských programů minimálně na úrovni B2 a doktorských programů na úrovni C1 podle SERRJ<sup>20</sup>. Každý student tedy musí absolvovat zkoušku z cizího (odborného a akademického) jazyka, smí si však daný cizí jazyk sám vybrat. Na většině fakult je k dispozici angličtina nebo němčina, na některých dalších pak i francouzština, ruština nebo španělština (srov. Dunowski, 2012, s. 7–8). Skutečnost, že zkouška z cizího jazyka v daném studijním oboru je nezbytnou podmínkou k ukončení jakéhokoli studijního programu má tak tedy zásadní vliv na motivaci studentů k učení se německému obecnému a zejména odbornému a akademickému jazyku.

Jak jsme ukázali v kapitole 2. *Shrnutí dosavadního stavu řešení či poznání*, i přes skutečnost, že se tématu motivace a postojů věnuje v českém vědeckém prostředí řada výzkumů, doposud u nás chybí výzkumy věnující se motivaci k učení se cizímu jazyku. Můžeme tak tedy říct, že nevíme, jak jsou motivováni čeští žáci a studenti k učení se cizímu, nebo konkrétně německému jazyku. Nevíme tedy ani, jak jsou motivováni studenti MU k učení se německému odbornému a akademickému jazyku.

<sup>19</sup> Celý dokument je uložen a volně přístupný na stránkách CJV MU: <http://lingua.muni.cz/cs/o-nas/>.

<sup>20</sup> SERRJ = Společný evropský referenční rámec pro jazyky (2007), podle: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf).



Vzhledem k řadě skutečností<sup>21</sup>, které nedovolují motivaci k učení se německému obecnému a německému odbornému a akademickému jazyku striktně oddělit, je nutné zkoumat motivaci k učení se německému odbornému a akademickému jazyku jako dílčí součást motivace k učení se německému obecnému jazyku. Výzkumným problémem je tedy motivace studentů MU k učení se německému obecnému a německému odbornému a akademickému jazyku, její vlastní subjektivní pojetí, její projevy a vybrané vnitřní a vnější motivační faktory.

Z důvodu, že motivace je nanejvýš subjektivním fenoménem, je ve středu našeho zájmu, jak svou vlastní motivaci k učení se německému obecnému i odbornému a akademickému jazyku vnímají sami studenti a zda je vůbec možné díky tak vysoké míře subjektivity motivaci vůbec zvnějšku pozorovat.

### 3.2 Cíle výzkumu

Cílem našeho výzkumu je přispět ke stále aktuální diskusi k tématu motivace k učení se cizímu jazyku i v českém vědeckém prostředí. Chtěli bychom blíže popsat motivaci studentů Masarykovy univerzity k učení se německému obecnému i odbornému a akademickému jazyku z hlediska vybraných vnitřních a vnějších motivačních faktorů, protože právě do kontextu výuky odborného a akademického cizího jazyka na MU je náš výzkum zasazen. Dále bychom chtěli zjistit, jak se jejich motivace dá z vnějšku ovlivňovat, resp. jaké (zejm. vnější) faktory považují sami studenti za rozhodující pro svou motivaci k učení se němčině.

Výzkumný design je rozdělen do dvou fází. Cílem první výzkumné fáze, která pracuje s kvalitativním výzkumným přístupem, je vytvořit motivační profily respondentů. Zároveň je naším cílem vytvořit motivační „indikátory“ k učení se odborné a akademické němčině, které by byly ilustrativní pro jednotlivé fakulty MU, na nichž se vyučuje němčina pro odborné a akademické účely v rámci povinně-volitelných předmětů. Cílem druhé výzkumné fáze je na výrazně větším výzkumném vzorku výsledky kvalitativní výzkumné fáze dokreslit a ověřit, zda jsou tyto motivační indikátory formulované v první výzkumné fázi platné i pro větší výzkumný vzorek.

<sup>21</sup> Na tomto místě bychom chtěli argumentovat mj. skutečností, že výuka cizího odborného a akademického jazyka staví na již získaných znalostech cizího obecného jazyka, které tak mj. představují i první zkušenosti s osvojováním cizího jazyka a jako takové jsou pro motivaci k učení se němčině zcela zásadní.

### 3.3 Výzkumné otázky

Výzkum se snaží odpovědět na výzkumnou otázku, kterou můžeme v obecné rovině formulovat následovně:

- Jaká je motivace studentů MU k učení se německému obecnému i odbornému a akademickému jazyku?

Vzhledem k obtížnosti uchopení tématu motivace k učení se cizímu jazyku považujeme za vhodné tuto hlavní výzkumnou otázku rozdělit do pěti dílčích výzkumných otázek:

- Jaké motivy (resp. orientace a přístupy) měli a mají studenti MU k učení se obecné němčině i německému odbornému a akademickému jazyku?
- Jak studenti chápou svou vlastní motivaci, její proměny a vnější projevy?
- Rozlišují přitom mezi svou motivací k učení se obecné němčině a motivací k učení se odborné a akademické němčině?
- Jaký vliv mají dle jejich názoru na jejich motivaci k učení se němčině vnitřní motivy (zájmy, návyky, postoje, cíle, povinnosti), vnímaný úspěch (případně neúspěch), zkušenost s učením se jinému cizímu jazyku, případně dlouhodobější zkušenost ze zahraničí?
- Jaký vliv mají dle jejich názoru na jejich motivaci k učení se němčině vnější motivy (odměny, tresty, příkazy, očekávání, vzory, popř. antivzory) a koncepce povinně-volitelné výuky cizího odborného a akademického jazyka na MU?

### 3.4 Výzkumný design

Motivace k učení se cizímu jazyku těžko operacionalizovatelný konstrukt, který se skládá z mnoha různých elementů. Abychom tento multidimenzionální konstrukt mohli alespoň částečně operacionalizovat, je nutné jej na tyto dílčí elementy rozdělit. Jak však uvádí už Riemerová (1997, s. 6), je takové rozdělení velmi umělé a není možné tak motivaci zachytit ve všech jejích dimenzích. Nicméně jiná operacionalizace není možná. V kapitole 2 uvedené empirické studie se zaměřovaly na různé motivační faktory, které Riemerová ve své studii (1997) rozděluje na afektivní, sociální a osobnostní<sup>22</sup>. Náš výzkum pracuje do velké míry se stejnými faktory jako Riemerová (1997), zahrnuje však také do vlastní operacionalizace zejména specifický vnější element výuky cizího

<sup>22</sup> Opíráme se zde o Riemerovou (1997), protože její studie zahrnuje jednu z nejobsáhlejších přehledových kapitol k tématu motivace k učení se cizímu jazyku, a Riemerová tak reflektuje ve své vlastní studii všechny zásadní poznatky a závěry z této oblasti.

odborného a akademického jazyka. Oproti Riemerové rozdělujeme motivační faktory pouze do dvou skupin: vnitřní a vnější. Mezi vnitřní faktory řadíme<sup>23</sup>: vnitřní motivy (zájmy, návyky, postoje, cíle, povinnosti), úspěch, neúspěch, zkušenosti s učením se jiným cizím jazykům a jejich respondenty vnímaný vliv na motivaci k učení se němčině, vlastní hodnocení současných znalostí němčiny (a zvláště i hodnocení gramatických znalostí němčiny) a zkušenost s dlouhodobějším pobytem v německy mluvící zemi<sup>24</sup>. Mezi vnější faktory řadíme: vnější motivy (odměny, tresty, příkazy, očekávání, vzory, popř. antivzory, hodnocení okolím, vnější dané okolnosti), období (může jich být v životě i více), kdy byla (nebo stále je) dle mínění respondentů jejich motivace k učení se němčině nejvíce ovlivnitelná, nebo nějaký zlomový moment v rámci jejich motivace, osoba učitele, historicko-politické, geografické, ekonomické a kulturní souvislosti České republiky s Německem nebo Rakouskem, vnímání koncepce výuky povinně-volitelného cizího odborného a akademického jazyka na MU, konkrétní průběh výuky v navštěvovaném semináři, role povinné zkoušky, případně další relevantní vnější faktory, které respondenti uvedou.

Riemerová (1997) pracuje s afektivními (ty označujeme v našem výzkumu jako vnitřní), sociálními (těmi se náš výzkum tolik nezabývá, vyskytnou-li se, řadíme je mezi vnější) a osobnostními rysy (tyto zpracovává náš výzkum jako vnitřní). Dále pracuje náš výzkum oproti Riemerové s větším výzkumným vzorkem, proto není zejména v oblasti osobnostních rysů, sociálních faktorů a částečně i afektivních faktorů tak detailní jako výzkum Riemerové, nicméně se o to více soustředí na skutečnost vnějšího faktoru v podobě povinně-volitelné výuky cizího odborného a akademického jazyka. Právě koncepce této výuky na Masarykově univerzitě je jedním ze stěžejních východisek našeho výzkumu.

Již jsme uvedli, náš výzkumný design sestává ze dvou na sebe bezprostředně navazujících fází. V první fázi jsme zvolili Riemerovou (1997, 2004) pro výzkum motivace k učení se cizímu jazyku doporučený kvalitativní přístup. Z každé fakulty MU, kde se vyučuje němčina jako odborný a akademický jazyk, jsme provedli polostrukturované interview se třemi studenty, kteří se v rámci této povinně-volitelné výuky rozhodli pro němčinu. Na základě výsledků kvalitativní obsahové analýzy rozhovorů byly vytvořeny motivační profily respondentů a ilustrativní motivační indikátory pro dané fakulty.

Ve druhé výzkumné fázi jsme sbírali data pomocí online dotazníku, který jsme vytvořili na základě dvou zahraničních dotazníků (Schlak, 2003;

**23** Toto přesné vymezení vnitřních a vnějších faktorů již staví na výsledcích kódování. Na začátku kódování jsme pracovali s tímto rozdělením vnitřních a vnějších faktorů, nicméně zejména výčet těchto faktorů byl užší, stejně jako konkrétní výčet vnitřních a vnějších motivů, jak přesně uvádíme v kapitole 3.5.

**24** Německy mluvící země dále označujeme v textu jako DACH: D = Německo, A = Rakousko, CH = Švýcarsko.

Rahamaliarison, 2009) a vlastních výzkumných otázek. Data z druhé výzkumné fáze byla zpracována a vyhodnocena statisticky.

V následující tabulce 1 prezentujeme shrnutí výzkumného designu celého výzkumného projektu (srov. Dunowski, 2013, s. 244):

Tabulka 1  
*Výzkumný design*

1. fáze výzkumu: polostrukturované interview (3 studenti z každé fakulty, dostupný výběr)			
ESF	FF & FSS	PdF	PrF
↓			
Kvalitativní obsahová analýza			
↓			
2. fáze výzkumu: dotazníky (všichni dostupní studenti)			
ESF	FF & FSS	PdF	PrF
↓			
Statistická vyhodnocení dat			

Náš výzkum tedy užívá dvou různých výzkumných nástrojů, dvou různých přístupů a dvou různých metod sběru dat. Vedle toho zohledňuje všechny zásadní teoretické přístupy v oblasti motivace k učení se cizímu jazyku a je analyzován dvěma výzkumníky. Tímto se snaží v rámci svých omezených možností maximalizovat operacionalizaci tématu motivace k učení se cizímu jazyku a minimalizovat četná omezení, jež operacionalizace tohoto tématu přirozeně přináší.

### 3.5 První výzkumná fáze – kvalitativní

#### 3.5.1 Výzkumný soubor a sběr dat

Našimi respondenty byli studenti Masarykovy univerzity v prezenčním magisterském studijním programu, kteří si v rámci povinně volitelné výuky cizího odborného a akademického jazyka na Masarykově univerzitě zapsali německý jazyk a museli na konci tohoto kurzu skládat jazykovou zkoušku ve svém studijním oboru na úrovni B2 podle SERRJ. Vzhledem ke skutečnosti, že němčina není nabízena na všech fakultách MU, nýbrž jen na Ekonomicko-správní fakultě (ESF), fakultě Filozofické a Sociálních studií (FF, FSS, kde probíhá výuka společně), Pedagogické (PdF) a Právnícké fakultě (PrF), mohli jsme

respondenty vybírat pouze z těchto fakult. Z každé této fakulty jsme na základě dostupného výběru provedli polostrukturovaný rozhovor se třemi studenty. Sběr dat proběhl na podzim 2013. Deset z celkem dvanácti rozhovorů proběhlo pomocí programu skype, zbylé dva standardním způsobem. Všechny rozhovory byly nahrány na diktafon a doslovně transkribovány. V rámci komunikační validizace (která proběhla standardně tak, že byly respondentům zaslány jejich motivační profily a respondenti byli požádáni o vyjádření) jsme zařadili ještě metodologický validizační „mezikrok“: transkribované rozhovory byly znovu zaslány respondentům, kteří tak byli požádáni o další spolupráci případným doplněním svých původních odpovědí. Kromě utvrzení validizace jsme tak získali ještě další data ke zpracování.

V následující tabulce 2 jsou evidovány základní kontextové údaje o respondentech:

Tabulka 2  
Kontextové údaje o respondentech

Fakulta	Jméno <sup>25</sup>	Pohlaví	Věk	L2	L3	Ln	Studium	Zkušenost se zahranič- ním pobytem (DACH)	Poznámka
	Alena	žena	25	Nj	Aj	Šp	Český jazyk a literatura, 2. semestr magisterského navazujícího studia	Německo, ročník pobyt ERASMUS; Švýcarsko, prázdninový pobyt (studentská brigáda)	Bakalářské studium absol- vovala v Praze.
FF	Markéta	žena	21	Nj	Aj		Psychologie, pětiletý magisterský program	Německo, pololetí na SŠ, pobyt u něm. rodiny (organizované soukromě)	Dlouhodobý pobyt v zahraničí špatně psy- chicky snášela
	Michal	muž	25	Aj	Nj	Rj	Anglický jazyk a literatura, 1. semestr magisterského navazujícího studia		L1 – slovenština
	Emílie	žena	23	Nj	Aj		Speciální pedagogika, 1. semestr magisterského navazujícího studia	Německo, šestitýdenní studijní stáž (organi- zace MU), tříměsíční studentská brigáda	
PdF	Lucie	žena	23	Nj	Aj		Učitelství občanské výchovy a děje- pisu pro ZŠ, 1. semestr magisterské- ho navazujícího studia		
	Jitka	žena	22	Nj	Aj		Učitelství matematiky a výtvarné výchovy pro ZŠ + dálkové studium matematiky na PjF (které po prv- ním semestru přerušila), 1. semestr magisterského navazujícího studia		Dyslektička, dysgrafička.

<sup>25</sup> Skutečné jméno je nahrazeno pseudonymem, který jsme respondentům vybrali sami.

Tabulka 2 (pokračování)

Fakulta	Jméno <sup>1</sup>	Pohlaví	Věk	L2	L3	Ln	Studium	Zkušenost se zahranič- ním pobytem (DACH)	Poznámka
	Martina	žena	23	Aj	Nj		Regionální rozvoj a správa, 9. semestr magisterského pětiletého programu		
	Sylvie	žena	24	Aj	Nj	Fj, korejščina (základy)	Finance, 1. semestr magisterského navazujícího studia	Rakousko, studijní pobyt ERASMUS	
ESF	Elen	žena	23	Nj	Aj	Šp	Regionální rozvoj a správa, 3. semestr magisterského navazujícího studia	Pouze s AJ z USA, Rakousko ale od dět- ství pravidelně nav- štěvuje a ráda by se tam vypravila i na delší pobyt.	Podle časové posloupnos- ti je NJ L2, AJ L3, ale AJ považuje dodnes za svůj „hlavní“ cizí jazyk.  Bakalářské studium absol- vovala na VŠE v Praze.
	Miriám	žena	23	Nj	Aj	Rj, Šp, Lat (pouze základy)	Právo a právní věda, 7. semestr	Německo, roční studijní pobyt ERASMUS	Podle časové posloupnos- ti je NJ L2, AJ L3, ale AJ považovala až do ERAS- MUS-pobytu v Německu za svůj „hlavní“ cizí jazyk.
PrF	Michaela	žena	22	Aj	Nj	Lat	Právo a právní věda, 5. semestr		Povinnou AJ v rámci studia na PrF má splněnou, NJ má pouze dobrovolně.
	Vladimír	muž	20	Aj	Nj		Právo a právní věda, 3. semestr		Povinnou AJ v rámci studia na PrF má splněnou, NJ má pouze dobrovolně.

Kromě základních identifikačních údajů, které jsme seřadili dle fakult a pravá jména nahradili pseudonymy, jsme evidovali, který jazyk respondenti označují jako svůj první cizí jazyk (L2), druhý cizí jazyk (L3), případně zdali mají zkušenost i s jinými cizími jazyky (Ln). Za relevantní považujeme také skutečnost, zdali mají respondenti zkušenost s jakýmkoli dlouhodobým zahraničním pobytem v německy mluvících zemích (DACH)<sup>26</sup>.

### 3.5.2 Příprava výzkumného nástroje

Scénář pro rozhovor se opíral o tematické komplexy navržené Riemerovou (1997, 2004) a představené v kapitole 2.3. *Metody zkoumání motivace k učení se cizímu jazyku v zahraničním výzkumu*. Komplexy otázek se do velké míry s Riemerovou (1997, 2004) shodují. Některé tematické komplexy jsme však byli nuceni doplnit, některé naopak vyřadit. Jak jsme již zmínili, je to zejména z toho důvodu, že náš výzkum operuje se širším výzkumným vzorkem, který je dán přijatou koncepcí výuky cizích jazyků na MU. Skutečnost této koncepce vyžaduje jednak zaměření operacionalizace na vnější faktor v podobě této výukové koncepce a dále i práci s výzkumným vzorkem zastoupeným všemi fakultami, na nichž se odborná a akademická němčina vyučuje. V příloze A nabízíme k nahlédnutí konkrétní scénář, na jehož základě byly rozhovory provedeny (srov. Dunowski, 2013).

### 3.5.3 Průběh a výsledky předvýzkumu

V rámci předvýzkumu byly na základě tohoto scénáře provedeny na jaře 2013 čtyři rozhovory, s jednou respondentkou a třemi respondenty z Pedagogické fakulty MU.<sup>27</sup> Hlavním cílem předvýzkumu bylo zejména ověřit výzkumný nástroj, tedy polostrukturovaný rozhovor, respektive jeho schéma. Rozhovory byly následně transkribovány a induktivně byl jedním kódovatelem (autorkou práce) vytvořen kategoriální systém pro kódování. Tento kategoriální systém byl také v průběhu hlavního výzkumu použit jako výchozí pro první fázi kódování (příloha B). Jeho další zpracování podléhalo již hlavnímu výzkumnému šetření a jeho průběh je přesně popsán v následující kapitole.

**26** Zkratka pro německy mluvící země: D = Německo, A = Rakousko, CH = Švýcarsko.

**27** Detailní průběh předvýzkumu, stejně jako jeho výsledky byly zveřejněny v příspěvku Dunowski (2013).



### 3.5.4 Postup kvalitativní analýzy

Na základě scénáře vycházejícího z odborné literatury (Kirchner, 2004; Riemer, 1997) a průběhu a výsledků předvýzkumu byla navržena první verze systému kódování. Induktivně bylo vytvořeno pět základních kategorií, které odpovídají i pěti dílčím výzkumným otázkám. Ke každé tazatelské otázce byl vytvořen kód a jeho definice, která tazatelské otázce odpovídá. Vzhledem ke skutečnosti, že první verze systému kódování byla vytvořena pouze na základě tazatelských otázek a průběhu a výsledcích předvýzkumu, proměňoval se tento systém v průběhu kódování a jeho finální verzi spolu s nejdůležitějšími změnami přiblížíme v této kapitole<sup>28</sup>. První návrh systému kódování je k dispozici v příloze B.

Kódování probíhalo v šesti fázích (viz níže), přičemž všechny rozhovory byly dvěma kódovateli kódovány nezávisle na sobě. Každá z těchto šesti fází byla ukončena diskusí mezi kódovateli, na jejímž základě byly kódované jednotky jednotlivých rozhovorů plně sjednoceny a systém kódování doplněn, případně upraven. Naším cílem při dvojitým nezávislým kódování nebylo dosáhnout absolutní shody korelace kódovaných segmentů, ale maximální konzistentnosti v kódování a maximální možné dosažení reliability kódování.

Jednotkou kódování byla minimálně celá věta, maximálně celý odstavec, případně celá odpověď na otázku. Některé kódy obsahují subkódy, všechny kódy mají z důvodu přehlednosti přiřazené číslo, jejich subkódy obsahují za číslem i písmeno. Pokud kódovaný úsek odpovídal dvěma různým kódům, bylo možné ho označit oběma kódy (tento jev se hojně objevoval zejména u respondentů z Právnické fakulty).

V první fázi kódování byl nakódován pouze první rozhovor s respondentkou Alenou z Filozofické fakulty. Shoda mezi kódovateli (vypočítaná programem MAXQDA) vyšla v tomto případě 85 %. V této fázi došlo mj. i ke sjednocení délky kódovaných jednotek, kterými byli celé věty v odpovědích respondentů, a to bez tazatelských otázek. Na základě kódování prvního rozhovoru, bylo nalezeno ještě pět dalších kódů, respektive tři kódy a dva subkódy, které prezentujeme v příloze C. Některé subkódy (konkrétně 25a a 25b) byly však v následné diskusi mezi kódovateli zcela zrušeny, protože byly považovány za irelevantní. Také se ukázalo, že dva kódy (*sem-mot* a *konc*) se na základě svých původních definic při kódování od sebe těžko rozlišují. Proto došlo k jejich zpřesnění. Dále se nám zdálo jako smysluplné zavést ještě další tři kódy (*náv-změn*, *využ-ob*, *využ-odb*). Jako zcela nefunkční se ukázal kód *subj* a byl tedy ze systému kódování definitivně vyřazen.

<sup>28</sup> Přesný metodologický postup kvalitativní výzkumné fáze jsme již uveřejnili v příspěvku Dunowski, 2015.

V druhé fázi byly nakódovány zbylé dva rozhovory s respondenty z Filozofické fakulty: Markéta (korelace 79 %) a Michal (68 %). V rámci této fáze nastaly v systému kódování pravděpodobně nejzásadnější změny: Nejprve byly zavedeny dva nové subkódy pro kód označující odůvodnění, proč se respondenti začali učit němčinu jako první cizí jazyk, a to subkódy *NJ-geog* (kdy pro výběr němčiny hrály velkou roli i důvody geografické, případně kulturní nebo historické) a *NJ-sám* (kdy si respondenti vybrali němčinu jako první cizí jazyk sami, nebo na tomto rozhodnutí alespoň spolupodíleli, např. s rodiči). Také jsme v této fázi zvažovali zavedení kódu označujícího sebehodnocení jednotlivých dovedností respondentů v němčině. Nicméně tuto myšlenku jsme vzápětí odmítli z důvodu nízké relevance vzhledem k výzkumným otázkám a vzhledem ke skutečnosti, že dovednost v cizím jazyce lze chápat jako specifickou znalost, přičemž sebehodnocení vlastních znalostí jsme v rozhovorech kódovali (kód *znal*). Dále jsme kategorii *Rozlišení motivace k učení se obecně a odborné němčině* rozšířili ještě o její poslední kód *nerozliš* označující skutečnost, že respondenti nerozlišují mezi svou motivací k učení se obecně nebo odborné němčině. Tímto byl doplněn původní kód *rozliš* označující, že respondenti mezi svou motivací k učení se obecně nebo odborné němčině rozlišují. Již v této fázi se začala projevovat nefunkčnost a vzájemné prolínání kódů *ovl-co* (faktory, které v té době jejich motivaci ovlivňovaly, případně ještě stále ovlivňují), *fakt-mot* (faktory, které ovlivňovaly proměny motivace respondentů od jejich počátků učení se němčině až dodnes) spolu s kódy *vně-mot* (*vnější motivy*: odměny, tresty, příkazy, očekávání, vzory, popř. antivzory) a *vnit-mot* (*vnitřní motivy*: zájmy, návyky, postoje, cíle, povinnosti). Proto byly kódy *ovl-co* a *fakt-mot* zcela odstraněny a výpovědi, které jsme původně chtěli těmito kódy označit (nebo již v předešlých fázích kódování označili), plně odpovídaly buď kódu *vnit-mot* nebo *vně-mot*. Pro výpovědi, které uvádí rozhodující faktory pro motivaci respondentů k učení se němčině nevhodící se jednoznačně ani do jedné z nich, jsme zavedli nový kód *dal-fakt* označující souhrnně všechny další relevantní faktory pro motivaci k učení se němčině. Dalším novým kódem v této fázi je ještě kód *hi-ge-po-ek* označující skutečnost, že na motivaci respondentů k učení se němčině má vliv fakt, že Česká republika (příp. Slovensko) je z historicko-politického, geografického, ekonomického a kulturního hlediska závislá na Německu a Rakousku. A nakonec byl ještě kód *cj-motiv* (vliv zkušeností s jinými cizími jazyky na motivaci respondentů k učení se němčině) rozdělen na dva dílčí kódy, a to *cj-motiv-poz* (vliv těchto zkušeností je respondenty vnímán jako pozitivní) a *cj-mot-neg* (vliv těchto zkušeností je respondenty vnímán jako negativní).

Ve třetí fázi byly kódovány rozhovory s respondenty z Právnické fakulty, kde se shoda mezi kódovateli pohybovala v rozmezí 85–89 %. V této fázi jsme

do kódovacího systému nezasahovali, nicméně jsme se potýkali s problémem v podobě dvojího kódování. U respondentů z Právnické fakulty jsme ve zvýšené míře kódovali kódované jednotky dvěma různými kódy.

Následovalo kódování rozhovorů z Ekonomicko-správní fakulty (korelace 88–98 %). V této čtvrté fázi jsme upravili definici kódu *vně-mot* označujícího *vnější motivy*, kterou jsme rozšířili o hodnocení okolím a vnější dané podmínky, a definici kódu *vnit-mot* označujícího *vnitřní motivy* o povinnost, která se vztahuje jen na osobu samotného respondenta, tedy povinnost vůči sobě, ne vůči okolí nebo okolnostem. Ještě jsme v této fázi již dva upravené kódy *cj-mot-poz* a *cj-mot-neg* doplnili o kód *cj-ne-vliv* označující skutečnost, že respondenti nevnímají ve své motivaci k učení se němčině žádný vliv na základě svých zkušeností s učáním se jiným cizím jazykům.

V páté fázi proběhlo kódování rozhovorů z Pedagogické fakulty (91–100 %). V této fázi již můžeme kódovací systém považovat za konečný.

Poslední fází v rámci kódování bylo opětné nakódování dvou rozhovorů z prvních fází (Michal, FF a Miriam, PrF), u kterých jsme dosáhli nejnižší shody, abychom se skutečně ujistili, že kódovací systém je jednotný. V tomto případě vyšla shoda u Michala (FF) 82 % a u Miriam (PrF) 84 %, a kódovací systém se nám tak skutečně sjednotil. U těchto dvou rozhovorů jsme také sledovali výzkumníkovu interpersonální shodu kódování, která v případě Michala vyšla 90 % a v případě Miriam také 90 %. Finální verzi kódovacího systému nabízíme v příloze D.

Rozhovory byly analyzovány pomocí programu MAXQDA a kódovány ve spolupráci s externím kódovatelem, aby byla zachována podmínka reliability. V rámci maximalizace validity byly uskutečněny dva kroky, které jsme zmínili již v kapitole o výzkumném vzorku: nejprve jsme pouze transkribovaný rozhovor zaslali respondentům, kteří tak měli možnost se k rozhovoru ještě vyjádřit. Dále jsme pak respondentům zaslali i vyhotovené jednotlivé motivační profily, které byly výsledkem kvalitativní výzkumné fáze.

## **3.6 Druhá výzkumná fáze – kvantitativní**

### **3.6.1 Výzkumný soubor a sběr dat**

Stejně jako v první kvalitativní výzkumné fázi byli i v kvantitativní výzkumné fázi respondenty studenti Masarykovy univerzity těch fakult, na nichž se v rámci povinně-volitelných jazykových předmětů vyučuje i němčina jako odborný a akademický cizí jazyk, tedy na fakultě Právnické, Ekonomicko-správní, Filosofické a Sociálních studií (kde probíhá výuka společně) a na fakultě

Pedagogické. Vzhledem ke skutečnosti našeho specifického výzkumného požadání jsme tak měli k dispozici kompletní výzkumný vzorek. Kritériem pro výběr výzkumného vzorku byla stejně jako v kvalitativní části našeho výzkumu skutečnost, že studenti MU musí během svého současného studia složit zkoušku z cizího odborného a akademického jazyka na úrovni B2 podle SERRJ a jako tento cizí jazyk si vybrali němčinu. Všem těmto studentům MU byl zaslán elektronický dotazník pomocí emailu, stejně tak byli tito studenti vyzváni i v rámci vyučování svými vyučujícími k jeho vyplnění.

V rámci předvýzkumu, který blíže popíšeme v následujících dvou podkapitolách, jsme měli k dispozici celkem 16 respondentů (z toho 2 muži a 14 žen) ve věku 22 až 28 let: 9 z nich studuje na Pedagogické fakultě, 3 na Fakultě sociálních studií a Filozofické fakultě, 2 na Právnické fakultě a 1 na Ekonomicko-správní fakultě.

Pro samotný výzkum jsme získali data od 122 respondentů (z toho 83 žen a 39 mužů) ve věku 19 až 50 let (pouze jedné respondentce bylo v době sběru dat 50 let, dále pak jedné 39 let, zbylí respondenti pak byli ve věku 19–29 let). 30 respondentů jsou studenty Právnické fakulty (z celkově v jarním semestru 2015 v semináři povinně-volitelné němčiny zapsaných 44), 38 respondentů jsou studenty Fakulty sociálních studií nebo Filozofické (z celkově 118), 46 respondentů studuje na Ekonomicko-správní fakultě (ze 172 studentů) a zbylých 8 (z 26) na Pedagogické fakultě MU. Návratnost dotazníku byla 34,17 %.<sup>29</sup>

Sběr dat proběhl pomocí online-dotazníku, který blíže popíšeme v následující kapitole. Data pro pilotáž byla sesbírána v prosinci 2014, data pro vlastní výzkum v březnu 2015.

### 3.6.2 Příprava výzkumného nástroje

V kvantitativní výzkumné části jsme užili sběru dat pomocí dotazníku. Podle Thielsche a Weltzinové (2012, s. 110) patří online metody sběru dat v posledních letech k nejobvyklejším. My jsme se nejen na základě tohoto argumentu rozhodli také pro formu online dotazníku. Rozhodujícím faktorem pro volbu právě této dotazníkové formy byl vedle dalších argumentů uvedených mj. Thielschem a Weltzinovou (2012)<sup>30</sup> zejména věk a sociální zázemí respondentů: u vysokoškolských studentů lze právě u online dotazníku předpokládat jak pozitivní akceptaci, tak i ochotu ke spolupráci.

**29** Celkově jsme zaznamenali 161 otevřených dotazníků. Dokončených jich však bylo pouze 131, v některých z nich však chyběly vyplněné některé položky, proto je celková návratnost kompletně vyplněných dotazníků 123, což odpovídá 34 % návratnosti.

**30** Thielsch a Weltzinová (2012, s. 110) dále uvádějí, že online studie zaznamenávají oproti offline studiím vyšší kvalitu dat, která je dána upřímnějším odpovídáním ze strany respondenta, nižšími efekty vnějšího sociálního očekávání, či pocitem větší anonymity.

Při tvorbě dotazníku jsme se opírali zejména o dvě zahraniční studie představené již v kapitole 2.1. *Empirické studie k motivaci k učení se němčině jako cizímu jazyku v zahraničí*, a to zejména studii Schlaka (2003) a Rahamaliarisonové (2009). Obě tyto studie zpracovávají téma motivace k učení se němčině jako cizímu jazyku kvantitativní přístupem a obě si vytváří svůj vlastní dotazník, ačkoli se obě studie zabývají podobnou kategorizací jednotlivých motivů. Obě studie a stejně tak i náš dotazník pracují zejména s výroky a jejich hodnocením mírou souhlasu či nesouhlasu na základě Likertovy škály (ve Schlakově případě, stejně jako v našem, je škála pětistupňová, u Rahamaliarisonové pak dvacetistupňová, protože tento interval odpovídá přesně známkovacímu systému madagaskarského školství. I z toho důvodu je nám Schlakova pětistupňová škála bližší).

Formálně jsme postupovali stejně jako Schlak (2003) s odvoláním na Oxfordovou (1990, podle Schlak, 2003) a Misslerovou (1996, podle Schlak, 2003) tak, že všechny otázky jsme rozdělili do celkem tří základních oddílů, přičemž náš výzkum na rozdíl od Schlaka první oddíl rozděluje do dvou podkategorií, a to z důvodu ohledu na skutečnost výuky cizího odborného a akademického jazyka na MU, která tvoří jeden ze základních pilířů našeho výzkumu a je sama součástí výzkumných otázek. V první baterii otázek se ptáme na důvody (tedy jednotlivé motivy a orientace), proč se respondenti začali učit a stále učí německy, v druhé části dotazníku respondenti vyjadřují svou míru souhlasu a nesouhlasu s výroky zjišťujícími „sílu jejich motivace“ a třetí baterie otázek zaznamenává demografické údaje. Z původního Schlakova dotazníku (2003) jsme do pilotní verze našeho dotazníku přebrali položky označené nyní čísly 6, 8, 10–12, 14, 18–19, 21, 26, 30–37, 39–51, 62–65, 68.<sup>31</sup> Některé původní položky byly dle vlastní potřeby lehce upraveny, je u nich také vždy uvedena původní formulace (většinou se jedná o změnu původní cílové země Německo na všechny tři německy mluvící země), jedná se o položky 5, 7, 13, 15–17, 20, 25, 38, 70. Některé položky jsme zejména v závislosti na specifickém sociokulturním prostředí, a to týkající se jak České republiky, tak konkrétní situace výuky cizího odborného a akademického jazyka na MU a tak i formulace některých výzkumných otázek, doplnili nově. Jedná se o položky č. 1–4, 9, 22–24, 27–29, 36, 52–61, 66–67, 69. Z původního Schlakova dotazníku jsme odstranili celkem patnáct položek (v původním Schlakově dotazníku, který je volně k dispozici na internetové adrese uvedené v seznamu literatury, jsou námi odstraněné položky označené čísly 1, 3, 10, 12, 15, 19, 21–23, 28, 31–32, 38–40). Tyto položky jsme považovali pro náš výzkum za nerelevantní, protože se týkaly zejména konkrétního kontextu různých zahraničních studentů pobývajících a studujících

**31** Obě podoby dotazníku, tedy jeho pilotní i konečná verze jsou k dispozici k nahlédnutí v Přílohách E a F.

v Německu a učících se němčině jako cizímu jazyku v Německu. Schlakova kvantitativní studie pracovala stejně jako náš dotazník bez hypotéz.

Tato prvotní podoba dotazníku podlela nejprve odborné reflexi a odborné konzultaci. Dalším krokem bylo zaslání dotazníku mailem v podobě elektronické přílohy sedmi respondentům z kvalitativní výzkumné části, kteří jednak jej zodpověděli, ale zároveň jej měli možnost i kriticky ohodnotit a okomentovat jednotlivé položky, jejich srozumitelnost, relevanci, délku dotazníku. Po nutných úpravách následovala samotná pilotáž dotazníku, kdy byla mj. relevance jednotlivých položek ověřena na základě statistických metod. Přesnější průběh a zejména výsledky pilotáže dotazníku popíšeme v následující kapitole.

### 3.6.3 Průběh a výsledky předvýzkumu

Pilotáž dotazníku proběhla na přelomu roku 2014/2015. Jak jsme uvedli v předcházející kapitole, pilotní verzi dotazníku vyplnilo celkem 16 respondentů. Dotazník sestával celkem z 51 položek rozdělených do třech bloků přesně představených v předešlé podkapitole a průměrná doba vyplnění dotazníku byla necelých 23 minut (aritmetický průměr).

Respondenti měli kromě toho ještě v pilotní verzi dotazníku možnost formu, obsah i průběh dotazníku okomentovat.

Cílem předvýzkumu bylo námi navržený dotazník opírající se o dva zahraniční dotazníky k tématu motivace k učení se němčině, viz Schlak (2003) a Rahamaliarisonová (2009), otestovat na základě položkové analýzy, tedy ověřit, na kolik jsou jednotlivé položky v dotazníku pro náš výzkum skutečně relevantní. Za tímto účelem jsme vytvořili (stejně jako Schlak, 2003 a Rahamaliarisonová, 2009) následující tabulku 3:

Tabulka 3  
*Výsledky položkové analýzy pro pilotáž dotazníku*

Kategorie motivů	Položky v dotazníku (pod číslem proměnné v SPSS <sup>32</sup> )		Cronbachovo $\alpha$
Vnitřní motivy	v_10, v_15, v_31		0,88
Instrumentální motivy	v_16, v_22, v_24		0,80
Jazykové sebevědomí, motiv sebepříčinění	v_9, v_27	v_32, v_33, v_29, (=) v_35, v_36, v_37	-0,19 / 0,78 (po přepólování)
Výkonový motiv	v_19, v_21	v_30, v_46, v_47, v_48	0,71
Motiv česko-něm. vztahů	v_26, v_25, v_23		0,69

<sup>32</sup> Přesné znění položek je k dispozici v příloze F.

Tabulka 3 (pokračování)

Kategorie motivů	Položky v dotazníku (pod číslem proměnné v SPSS <sup>2</sup> )	Cronbachovo $\alpha$
Motiv cestování	v_11, v_17	0,67
Integrativní motivy	v_8, v_12, v_18	0,60
Rozlišení obec. a odb. motivace	v_38, v_40	0,59
Projevy motivace	v_41, v_42	0,43
Motiv znalosti	v_13 v_34, v_39	0,35
Motiv přátelství	v_14	
Přímé vnější motivy	v_44	
Koncepce výuky CJ na MU	v_43, v_45	-1,18

V prvním sloupci (Kategorie motivů) jsou popsány jednotlivé motivy, které dotazník zkoumá. Jejich konkrétní zastoupení jednotlivými položkami v dotazníku je kategorizováno v dalších dvou sloupcích právě dle zařazení do baterií otázek (Položky v dotazníku). V posledním sloupci následuje jeden z druhů reliability výzkumného nástroje udávaný nejčastěji koeficientem Cronbachova alfa.

Předvýzkum ukázal následující: jednak nám v pilotní verzi dotazníku uniklo, že položky v\_33 a v\_35 zjišťují identické informace. Dále jsme z předvýzkumu vyhodnotili, že kategorie motivů Projevy motivace a Rozlišení motivace k učení se obecně a odborně němčině sice odpovídají na dvě z celkem pěti našich výzkumných otázek, nicméně že jsou pro zpracování a vyhodnocení dotazníku zcela nevhodné. Některé dílčí výzkumné otázky jsou totiž kvalitativně orientované a tak do dotazníku a jeho kvantitativního zpracování nevhodné. Kategorie motivů nazvaná jako Koncepce výuky cizích jazyků na MU na základě statistického zpracování dat vyšla jako zcela irelevantní. Ačkoli se nejedná o klasickou kategorii motivů, nýbrž spíše o skutečnost, je natolik zásadní, že je v ní ukotven náš výzkum. Zásadní také je, že se tato skutečnost do motivace k učení se němčině tak, jak ji uchopujeme my, zásadně promítá. Proto jsme se rozhodli tuto kategorii ponechat, jen jednotlivé položky v dotazníku pozměnit. Přesnější popis těchto i dalších změn následuje v další kapitole.



### 3.6.4 Modifikace a finální verze výzkumného nástroje

Odborná literatura (např. Martinková & Vlčková, 2014, s. 2) uvádí jako přijatelný koeficient Cronbachovo alfa 0,8. Na základě pouze tohoto koeficientu by dle výsledků položkové analýzy uvedené v tabulce 3 bychom museli revidovat položky vztahující se k motivu znalosti, integrativním motivům, přímým vnějším motivům, jazykovému sebevědomí, projevům motivace, rozlišení motivace k učení se obecné a odborné němčině a koncepci výuky cizích jazyků na MU. Je však nutné vzít v úvahu i skutečnost, že pilotáž proběhla na (pro statistickou analýzu) poměrně malém výzkumném vzorku šestnácti respondentů, tudíž samotný koeficient nemusí být zcela směrodatný. První tři zmíněné kategorie, tedy položky týkající se motivu znalosti, integrativních motivů, stejně jako přímých vnějších motivů jsme se rozhodli ponechat tak, jak jsou, a to zejména z toho důvodu, že se jedná o pro nás velmi relevantní motivy, které jsou i v obou zahraničních dotaznících, o něž se naše kvantitativní studie opírá (Schlak, 2003; Rahamaliarison, 2009), velmi podobně zpracovány. Koeficient u kategorie motivů zpracovávající jazykové sebevědomí a motiv sebepříčinění vyšel nejprve v záporných hodnotách. Hlavní důvod pro tuto zápornou hodnotu jsme spatřovali ve skutečnosti, že některé položky dotazníku byly formulovány tak, že pro správné statistické vyhodnocení bylo třeba je přepólovat<sup>33</sup>. Po přepólování vyšel koeficient Cronbachovo alfa 0,78. V této kategorii jsme tedy ještě odstranili položku v\_29, protože byla totožná s položkou v\_35 („Mám strach, když mám mluvit německy.“).

V této kategorii jsme také ještě odstranili položku v\_27 („protože se snadno učím cizím jazykům“), protože se shoduje s položkou v\_10 „(protože mě baví učit se cizím jazykům“), kterou jsme však zařadili do kategorie vnitřních motivů. Kromě toho v případě odstranění právě této položky (v\_27) by se dle analýzy SPSS mělo Cronbachovo alfa v této kategorii zvýšit na koeficient 0,80.

Položky v kategorii motivů vztahujících se ke koncepci výuky cizích jazyků na MU jsme modifikovali tak, že položku v\_43 („Z povinné závěrečné zkoušky mám strach.“) jsme se rozhodli z dotazníku vyjmout a to zejména z toho důvodu, že není schopná ani v upravené formulaci obsáhnout dimenzi jak podnětného, tak vysilujícího motivu úzkosti. Položku v\_45 („S koncepcí povinně-volitelné výuky cizích jazyků na MU souhlasím.“) jsme se rozhodli v dotazníku ponechat, protože dle našeho mínění se jedná o pro náš výzkum zásadní kategorii motivů, respektive faktorů ovlivňujících zásadním způsobem motivaci k učení se němčině našich respondentů. Naopak jsme tuto položku rozšířili o otevřenou otázku zjišťující důvod odpovědi na v\_45.

**33** Konkrétně se jednalo o položky v\_29, v\_35, které jsou totožné, a dále ještě v\_37. Tyto položky totiž popisují negativní emoce, nízké jazykové sebevědomí a tím i nízké sebepříčinění.



V poslední části dotazníku mapující demografické údaje respondentů jsme odebrali položku v\_53 zjišťující konkrétní studijní obor respondentů, protože jsme došli k závěru, že tato informace pro nás z hlediska kvantitativního zpracování dat není relevantní.

Finální verze dotazníku (k nahlédnutí v příloze F) obsahovala tedy oproti své pilotní verzi o původních devět položek méně<sup>34</sup> a byla rozšířena o jednu otevřenou otázku zjišťující odůvodnění odpovědi na předchozí uzavřenou otázku. Dotazník obsahoval celkem 43 položek (z původních 51) a průměrná doba jeho zpracování respondenty byla 10 minut 34 sekund (aritmetický průměr). Jak jsme již uvedli, finální verzi dotazníku vypracovalo celkem 122 respondentů.

Pro tvorbu dotazníku jsme užili software *questbank* dostupný ze serveru unipark.com. Tento software nám umožnil vedle tvorby online dotazníku také jeho průběžné sledování, stejně jako přímý export dat do programu *SPSS*, pomocí nějž jsme sesbíraná data zpracovali a vyhodnotili. Vedle *SPSS* jsme pracovali i s programem *Statistica CZ*.

### 3.6.5 Postup kvantitativní analýzy

Kvantitativní výzkumná fáze je naší druhou výzkumnou fází, kterou jsme pojali zejména jako doplňkovou výzkumnou sondu ke kvalitativní výzkumné fázi, kterou považujeme za těžiště našeho výzkumu. Jejím cílem je především kvalitativní výsledky dokreslit. Vytváří se tak zároveň i kontinuální přemostění k ukotvení výzkumu v kontextu výuky odborného a akademického jazyka.

Sesbíraná data jsme se rozhodli zpracovat a analyzovat nejprve deskriptivním způsobem: prvním krokem zpracování dat bylo stejně jako již v předvýzkumu přepólování položek označené nyní jako v\_66 („Mám strach, když mám mluvit německy.“) a v\_68 („Cítím se trapně, když mám mluvit německy.“). Druhým krokem v rámci zpracování dat bylo kódování a kategorizace otevřených položek. Jednoduché řešení v rámci kódování nabízely položky v\_51 a v\_52 zjišťující rok narození a příslušnou fakultu respondentů. Další otevřené položky (v\_28, v\_49, v\_75, v\_54, v\_55, v\_56, v\_57, v\_58, v\_59) vyžadovaly již náročnější kódování a zejména kategorizaci, které blíže představíme v kapitole reprezentující výsledky kvantitativní výzkumné fáze.

Následovala deskriptivní analýza všech jednotlivých kategorií motivů, které jsme představili už v předešlé kapitole shrnující průběh a výsledky předvýzkumu, stejně jako modifikaci výzkumného nástroje. V rámci tohoto metodologického kroku pro nás byly důležité pouze kategorie motivů, nikoli jednotlivé položky, a to z toho důvodu, že se dané motivační kategorie silně

<sup>34</sup> Vyřazené položky jsou v souladu s daty z *SPSS* označeny jako v\_27, v\_33, v\_35, v\_41, v\_42, v\_38, v\_40, v\_43 a v\_53.

prolínají s kategoriemi vytvořenými a použitými v kvalitativní výzkumné části. Nápadné je, že jednotlivé kategorie motivů jsou zastoupeny nestejným počtem položek v dotazníku. Jsme si vědomi toho, že tato skutečnost může být považována za kvantitativní metodologickou chybu. Nicméně důvodem pro tuto numerickou nesouměrnost je to, že jednotlivé námi vytvořené kategorie motivů mají různé rozpětí a zaměření. A tím, že jsme si v rámci operacionalizace museli zcela jasně zvolit pouze některé skutečnosti ovlivňující a zasahující do nanejvýš individuálního a subjektivního konstruktů motivace (jak je podrobně vysvětleno v teoretické části práce), nastala právě tato situace, kdy jsou jednotlivé kategorie motivů zastoupeny nestejným počtem položek. Některé kategorie motivů jsou definovány jedním a zcela jasným motivem (např. motiv přátelství) a tím pádem jsou v dotazníku zastupitelné pouze jednou položkou. Jiné kategorie motivů (např. výkonový motiv nebo motiv znalosti) jsou z podstaty své definice širšího rozpětí a tak není možné je v dotazníku zastoupit pouze jednou položkou. Nabízí se samozřejmě řešení, kdy bychom ty jasné kategorie motivů zastoupené pouze jednou položkou rozšířili o kontrolní otázky. Nicméně toto řešení jsme považovali už jen vzhledem k délce dotazníku (ve finální verzi 44 otázek) za nepříliš efektivní.

Dalším argumentem pro zvolený způsob analýzy je podobné metodologické řešení u Schlaka (2003) i Rahamaliarisonové (2009), z nichž výstavba kvantitativní fáze našeho celkového výzkumného designu vycházela. V rámci analýzy jsme se tedy v jejím prvním kroku soustředili jednak na spočítání Cronbachova alfa pro jednotlivé kategorie motivů (pro kontrolu vnitřní koherence dotazníkových položek) a dále na spočítání aritmetických průměrů těchto kategorií.

Dalším krokem kvantitativní analýzy byla faktorová analýza, jejímž cílem bylo nahradit pozorované proměnné nižším počtem nepozorovaných proměnných, tzv. faktory. Tato analýza doložila v našem případě skutečnost dvou nebo čtyřech faktorů. Rozhodli jsme se pracovat se čtyřmi faktory, protože při podrobnější analýze jednotlivých položek a jejich rozdělení do faktorů jsme viděli v případě čtyřech faktorů přímou souvislost jak s jednotlivými kategoriemi motivů, tak i mezi nimi.

Reliabilitu jak jednotlivých kategorií motivů, tak celého dotazníku jsme stejně jako v pilotáži zjišťovali pomocí koeficientu reliability Cronbachova alfa. Pro ověření vnitřní struktury dotazníku jsme užili faktorové analýzy s normalizovanou rotací varimax. Pro zjišťování vztahu proměnných byly použity parametrické i neparametrické testy, konkrétně test ANOVA, Fisherův LSD test, Tukeyův HSD test, Bonferroniho test. Podrobnější informace k těmto technikám uvádíme v dalších kapitolách prezentující již výsledky výzkumu.

### 3.7 Shrnutí a závěry ke kapitole

Ve třetí kapitole jsme popsali metodologické aspekty našeho výzkumu. Jak jsme již ukázali v teoretické části textu, u tématu motivace k učení se cizímu jazyku se jedná o velmi náročnou operacionalizaci. Na základě odborné literatury a povahy tématu jsme se rozhodli pro smíšený výzkumný design sestávající ze dvou na sobě nezávislých výzkumných fází.

V první výzkumné fázi, která byla zároveň i těžištěm našeho výzkumu, jsme postupovali kvalitativně pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Ty byly provedeny s celkem dvanácti respondenty ze čtyř různých fakult MU, kde se vyučuje i němčina jako odborný a akademický jazyk v rámci povinně-volitelných předmětů. Cílem první výzkumné fáze bylo vytvoření dvanácti individuálních motivačních profilů a dále ve dvou syntetických krocích hledání společných motivačních znaků a vytvoření fakultních motivačních indikátorů.

Druhou výzkumnou fází jsme pojali spíše jako doplňkovou výzkumnou sondu, která měla sloužit k porovnání výsledků z první výzkumné fáze na větším výzkumném vzorku. V této fázi jsme postupovali kvantitativně a užili metody online dotazníku, který patří k tradičním výzkumným metodám v oblasti motivace k učení se cizímu jazyku. Měli jsme k dispozici celkem 122 dotazníků, které odpovídaly téměř 35 % návratnosti z kompletního výzkumného vzorku, opět ze všech čtyř fakult, kde je v rámci povinně-volitelných předmětů nabízena i němčina jako odborný a akademický jazyk. Data z této výzkumné fáze jsme analyzovali v rámci deskriptivní i faktorové analýzy pomocí několika dalších statistických testů, které nám mj. umožnily ukázat i statisticky významné rozdíly různých motivů mezi respondenty jednotlivých fakult.

# VÝSLEDKY VÝZKUMU

---

---

Výsledky výzkumu prezentujeme a interpretujeme stejně jako jeho průběh v předešlé kapitole nejprve odděleně, pro každou výzkumnou fázi zvlášť. Závěrem nabízíme přirozeně srovnání výsledků obou výzkumných fází, k nimž směřovala již samotná výstavba výzkumného designu.



# 4

## Výsledky kvalitativní analýzy

Výsledky kvalitativní výzkumné fáze můžeme rozdělit do třech rovin. V první rovině jsme každému respondentovi vytvořili dvanáct individuálních motivačních profilů (srov. Kirchner, 2004). V druhé rovině jsme provedli shrnutí profilů pro jednotlivé fakulty a hledali jejich společné motivační znaky, které jsme se pak ve třetí rovině pokusili zobecnit do formulace vlastních závěrů v podobě motivačních indikátorů pro jednotlivé fakulty. Tuto poslední rovinu výsledků kvalitativní výzkumné fáze jsme v kapitole 6. *Srovnání výsledků obou výzkumných fází a jejich diskuse* vzájemně porovnali.

### 4.1 Motivační profily

Jak jsme uvedli, za první rovinu výsledků kvalitativní fáze výzkumu můžeme považovat vytvořené motivační profily. Prezentujeme je vždy v pořadí po třech podle jednotlivých fakult, přičemž po třech jednotlivých profilech následuje druhá rovina výsledků kvalitativní výzkumné fáze, a to shrnutí společných motivačních znaků pro naše tři respondenty z té jedné fakulty.

#### 4.1.1 Filozofická fakulta a Fakulta sociálních studií

Výuka cizího odborného a akademického jazyka probíhala v době sběru dat pro Filozofickou fakultu a Fakultu sociálních studií společně (v současné době probíhá odděleně). Studenti v magisterských prezenčních studijních programech, kteří byli našimi respondenty, měli povinně-volitelnou výuku v časové dotaci jednoho semináře dvou vyučovacích hodin jednou týdně. Předmět pro studenty v tomto programu bylo možné navštěvovat dvousemestrálně, přičemž povinný byl pouze druhý semestr zakončený zkouškou. První zcela volitelný semestr byl zakončen zápočtem.

### 4.1.1.1 Motivační profil Alena

„[...] i tím myšlením mi jsou ty německy mluvící země blíží než ty anglický.“

Respondentce Aleně z Filozofické fakulty je v době sběru dat 25 let a studuje v druhém semestru magisterského navazujícího studia obor Český jazyk a literatura. Bakalářské studium absolvovala na UK v Praze, během něhož absolvovala jeden semestr němčiny jako cizího jazyka ukončeného zkouškou. Délka rozhovoru s respondentkou Alenou byla 19 minut.

#### Prvotní motivy

Aleniným prvním cizím jazykem byla němčina, které se začala učit ve třetí třídě základní školy. Vzhledem ke skutečnosti, že v té době navštěvovala dle svých slov „malou vesnickou školu a tehdy se tam učila jenom němčina“ (rozhovor Alena, ř. 20), byla pro ni němčina jako cizí jazyk jedinou možnou volbou. Této skutečnosti, tedy že její prvním cizím jazykem je němčina (a ne angličtina), kterou zapříčinily pouze vnější okolnosti, Alena ani z dnešního pohledu nelituje, spatřuje v ní výhodu, „protože ta angličtina k tomu dennodennímu životu patří, ale umět německy je jako fakt něco hrozně dobrého, protože to máme hned vedle“ (srov. rozhovor Alena, ř. 24). Tento Alenin motiv by se dal klasifikovat jako ryze instrumentální, nicméně vzhledem k jejím dalším motivům a postojům se nedá v jejím případě usuzovat na instrumentální motivaci. Dále totiž vyslovuje ve srovnání s angličtinou osobní sympatii k německé syntaxi (rozhovor Alena, ř. 84), což hovoří jednak o pozitivním postoji k jazykovému systému němčiny a dále již poukazuje na její silnou vnitřní motivaci, již se budeme podrobněji věnovat níže.

Pro volbu němčiny i na univerzitě je u Aleny zřejmý její motiv znalosti, protože Alena se rozhodla pro němčinu zejména z toho důvodu, že chtěla v němčině pokračovat, chtěla udržovat, případně rozvíjet své znalosti, a to i v oblasti akademických dovedností (rozhovor Alena, ř. 14, 47). Dále pak hrála roli i skutečnost, že v nabídce povinně-volitelných jazykových kurzů na MU nejsou kurzy angličtiny na nižší úrovni, která by odpovídala Aleniným znalostem angličtiny:

*A za druhé já mám pocit, že u té angličtiny už se to bere tak, že všichni ji mají na tak dobré úrovni, že už se jakoby nevyskytují kurzy, které by se věnovaly jakoby té nižší úrovni. Takže je vlastně hrozně těžký si na té akademické půdě, jako s tou angličtinou začít. (rozhovor Alena, ř. 47)*

#### Projevy motivace

Respondentka Alena se domnívá, že se její motivace navenek neprojevuje. Říká, že navenek se projevuje pouze její zájem o němčinu a cestování, což ale nepovažuje za projev motivace:

*Nemyslím si, že se má motivace nějak projevuje na venek. A pokud ano, mohla bych za to považovat třeba to, že často mluvím o cestování, kde němčinu používám nebo o tom, že bych chtěla žít v Německu, ale nepovažovala bych to za projev motivace, spíše za zájem. (rozhovor Alena, ř. 89)*

### **Rozlišení motivace k učení se obecné a odborné a akademické němčině**

Alena rozlišuje mezi vlastní motivací k učení se obecně i odborné a akademické němčině, přičemž přiznává, že

*[...] k učení se té akademické němčině se musím jako trošku víc nutit a mrzí mě na tom to, že jakoby přestávám mít kontakt s tou běžnou, s tou běžně mluvenou němčinou. Že mi jako v rámci navštěvování toho kurzu jako utíkají takové ty významové nuance, které si pak člověk osvojí jenom jako při styku s tou, s tím jazykem jako bezprostředně. A že skrze tyhle ty hodiny se ty nuance jakoby ztrácí a je to potom těžší. (rozhovor Alena, ř. 51)*

Můžeme ale zcela přirozeně vycházet z toho, že i když se Alena více zajímá o obecnou němčinu, je motivovaná učit se i akademické a odborné němčině.

### **Vybrané vnitřní faktory**

Aleniným druhým cizím jazykem je angličtina, kterou se začala učit v sedmé třídě. Kromě toho má zkušenost s učením se španělštině, které se věnovala rok (rozhovor Alena, ř. 15). Na otázku, zdali má pocit, že její zkušenost s učením se jiným cizím jazykům nějak ovlivňuje její motivaci k učení se němčině, odpovídá, že

*[...] možná ano. Protože si říkám, že asi s angličtinou, protože s ní mám větší problém z hlediska uvažování v tom jazyce, tak mě to motivuje k tomu, abych se tu němčinu jako učila víc, abych aspoň ten jeden jazyk ovládala podle mého mínění alespoň trochu dokonale. Protože v té angličtině jakoby na takovou úroveň nikdy nedosáhnu. (rozhovor Alena, ř. 82)*

Toto stanovisko dle našeho mínění pravděpodobně více souvisí s jejím postojem 1. k podobné stavbě jazyka mezi němčinou a češtinou a 2. jejím postojem k využití znalostí cizích jazyků v budoucím profesním životě. Plány do budoucna jsou typickým vnitřním motivem a na jejich základě se tak dá usuzovat opět na Aleninu silnou vnitřní motivaci. Podle Clémenta a Kruideniera (1983) nebo Belmechriho a Hummela (1998) by tento Alenin postoj mohl ale také svědčit o jejím motivu cestování. V jistém smyslu pro motiv cestování, lépe však pro motiv kontaktu hovoří dále i skutečnost, že Alena absolvovala v roce 2009 šestitýdenní pobyt v hostitelské rodině ve Švýcarsku a později i roční zahraniční studijní pobyt Erasmus ve východoněmeckém Lipsku (rozhovor Alena, ř. 34–55), které její motivaci k učení se němčině jako plán do budoucna jistě pozitivně ovlivnily.



Pro vysokou míru Aleniny vnitřní motivace hovoří další motivy znalosti, totiž že kromě přání, že se Alena chce přes svou již relativně vysokou znalost němčiny (u závěrečné zkoušky uspěla velmi dobře, byla hodnocena známkou A a byla pochválena, že umí velmi dobře německy a živě reaguje, rozhovor Alena, ř. 78)<sup>35</sup> chce v němčině neustále zdokonalovat a rozvíjet:

*Chci se dostat na takovou úroveň, abych byla schopná vyjádřit téměř všechno v tom jazyce. Aby tam nebyly takové ty situace, kdy si člověk řekne, že to není úplně vyjádřené tak, jak bych si to přála vyjádřit. Jako díky tomu jsem dostala právě tu další motivaci se ten jazyk učit. Když se potom budu s nějakým Němcem bavit, tak abych byla schopná vyjádřit přesně to, co vyjádřit chci. (rozhovor Alena, ř. 53)*

To, že se v němčině chce neustále zdokonalovat a že by chtěla němčinu ovládnout natolik, aby byla schopná rozlišovat i jemné jazykové nuance a aby její znalost gramatiky byla alespoň v písemném projevu bezchybná, zdůrazňovala v průběhu rozhovoru několikrát. Kromě toho Alena dvakrát explicitně vyjádřila, že je jí německé jazykové myšlení (zejména ve srovnání s angličtinou) velmi blízké. Sama se němčině věnuje i ve svém volném čase a to zejména čtením beletristické literatury v němčině. Aleninu současnou motivaci k učení se němčině ovlivňuje také skutečnost, že by do budoucna chtěla žít v některé z německy mluvících zemí, pravděpodobně ve Švýcarsku. Stejně tak to, že dostala nabídku na doktorské studium v Německu. S tímto úzce souvisí i její uvědomění, že se po profesní stránce do budoucna alespoň bez dvou jazyků neobejde (rozhovor Alena, ř. 87).

Úspěch hraje i pro respondentku Alenu a její motivaci k učení se němčině klíčovou roli. Svůj úspěch vnímá tak, že vidí, že naučené znalosti dovede i prakticky využít. Ačkoli se Alena explicitně nevyslovuje ve smyslu ani resultativní, ani kauzální hypotézy, domníváme se, že úspěch a motivace k učení se němčině u ní mají rovinu spíše resultativní hypotézy:

*Úspěch je, že když si něco čtu a poté se dostanu do situace, kde využiji slovní zásobu z toho čtení, je to skvělé, často si to uvědomím a těší mě pocit, že to čtení k něčemu bylo. Takže bych mluvila o úspěchu ve smyslu využití naučeného. (rozhovor Alena, ř. 91)*

Z hlediska vnějších faktorů byla podle Aleny její motivace nejvíce ovlivnitelná až na vysoké škole, kdy měla možnost vyjet na studijní pobyt Erasmus a získala tak zkušenost s němčinou ze zahraničí (rozhovor Alena, ř. 53 a 87). Z hlediska časové perspektivy tato zkušenost ovlivnila Alenu nejen do budoucna, tedy ve smyslu motivu cestování (že věděla, že může vyjet anebo vyjede

**35** V tomto případě se jedná o skutečnost pozitivního feedbacku, který posiluje autonomii studenta, tedy podporuje vnímání vlastního úspěchu a tak dále posiluje *vnitřní motivaci*.

na studijní pobyt do Německa), ale i zpětně, ve smyslu motivu kontaktu, které během svého studijního pobytu navázala.

Ke koncepci výuky cizího odborného a akademického jazyka na MU se Alena vyjadřuje pouze v souvislosti se svým konkrétním seminářem němčiny, který se jí velmi líbí, ráda jej navštěvuje, vidí v něm přínos, má pocit, že se jedná o nejlepší výuku němčiny, kterou kdy zažila (rozhovor Alena, ř. 69–75). Alenin postoj ke kontextu výuky je tedy pozitivní. Velmi pozitivní postoj má Alena ke své nynější vyučující, oceňuje ji zejména proto, že seminář koncipuje tak, že se v něm střídá dostatek různých aktivit, do nichž jsou zapojeni všichni studenti, dobře funguje skupinová dynamika: „Takže určitě tam ta motivace je i díky, díky právě té vyučující.“ (rozhovor Alena, ř. 69).

Bezpodmínečnou nutnost zkoušky, které je předpokladem pro úspěšné ukončení studia, vnímá jako negativní vnější motivační faktor, který ji nicméně motivuje velmi vysokou měrou:

*Takže ta zkouška je pro mě jakoby dost motivující momentálně. [...] Jako v negativním slova smyslu. Mám z ní jako opravdu strach. Což jsem jako třeba dřív ve zkoušce z němčiny neměla. (rozhovor Alena, ř. 77 a 80)*

Úzkost v tomto případě nelze klasifikovat tak, jak tomu bývá u většiny motivačních modelů (Dörnyei, 1994; Gardner, 2005), jako faktor působící negativně na motivaci, a to z toho důvodu, že se nejedná o většinou popisovanou úzkost z mluvení. Úzkost bychom v tomto specifickém případě, kdy se jedná o úzkost z povinné zkoušky, interpretovali jako vnější motiv (v konkrétní podobě odměny nebo trestu závisící na výsledku zkoušky), který má ale na celkovou motivaci k učení se němčině neutrální až pozitivní dopad. Naše definice této úzkosti z povinné zkoušky, která má ale na motivaci k učení se němčině pozitivní dopad, tak odpovídá Scovelově (1978) podnětné úzkosti.

V minulosti motivoval Alenu k učení se němčině pouze motiv cestování, tedy skutečnost, že je to přirozená nutnost pro každého člověka, která by jí mohla být nápomocná například v cestování (ř. 53). V současné době Alena nevnímá ve své motivaci k učení se němčině žádné jiné vnější faktory.

#### 4.1.1.2 Motivační profil Markéta

„Angličtina je „nejdůležitější“ jazyk, ta je samozřejmá...“

Respondentce Markétě z Filozofické fakulty bylo v době sběru dat 21 let a studovala obor Psychologie ve třetím semestru pětiletého magisterského studia. Rozhovor proběhl osobně a trval 24 minut.

## Prvotní motivy

Markéta se začala učit němčině ve třetí třídě základní školy sice z vlastního rozhodnutí, které nicméně bylo ovlivněné jejími rodiči (rozhovor Markéta, ř. 26). Její prvotní motiv pro volbu němčiny lze klasifikovat jako motiv cestování, protože důležitou roli ve výběru němčiny jako prvního cizího jazyka sehrála také geografická skutečnost, že Markéta pochází z jižních Čech, „takže Německo a Rakousko jsou poměrně blízko“ (rozhovor Markéta, ř. 26). Markéta by se dnes pro první cizí jazyk rozhodla jinak, rozhodla by se pro angličtinu, protože vidí jako problematické naučit se angličtinu jako druhý cizí jazyk stejně dobře jako první a protože jí dobrá znalost angličtiny schází zejména v rámci studia (rozhovor Markéta, ř. 28). Na univerzitě se Markéta rozhodla pro kurs odborné a akademické němčiny ze tří důvodů: 1. Nejzávažnějším důvodem bylo Markétino přesvědčení, že vzhledem ke skutečnosti, že němčina byla jejím prvním cizím jazykem, nemá nyní pocit, že její znalosti angličtiny jako až druhého cizího jazyka by odpovídaly požadavkům v kurzu cizího odborného a akademického jazyka na MU. 2. Tím, že se německy učila již dlouhou dobu, shledávala vhodným si získané znalosti na stávající úrovni minimálně udržet. 3. Díky zmíněným skutečnostem si je dle svých slov „v němčině jistější“ (rozhovor Markéta, ř. 34). Zejména druhý uvedený argument poukazuje stejně jako u Aleny na motiv znalosti.

## Projevy motivace

Markéta je přesvědčená, že se její současná motivace k učení se němčině, stejně tak jako případná motivace jejích kolegů a kolegyně, během výuky projevuje navenek a vyučující si jejich motivovanosti, nebo případné nemotivovanosti tak může všimnout (rozhovor Markéta, ř. 78–79). Jejich současná motivace se projevuje podle jejího názoru zejména v projevené snaze, což bychom v souladu s odbornou literaturou mohli interpretovat jako úsilí, případně i výdrž a pozornost:

*[...] třeba při té konverzaci, že se na to i já nevykašlu, že se i já snažím mluvit, že se snažím hledat ty slova a nějak zformulovat ty věty a neřít jenom, já nevím, že prostě... v tom se to asi projeví. (rozhovor Markéta, ř. 74–75)*

## Rozlišení motivace k učení se obecné a odborné a akademické němčině

Z rozhovoru není zcela jasné, zdali respondentka Markéta striktně rozlišuje mezi svou motivací k učení se odborné a akademické němčině a obecné němčině. Je ale zcela zřejmé, že vědomě rozlišuje mezi využitím svých znalostí obecné a odborné němčiny, přičemž obecnou němčinu využívá sice zřídka, nicméně pravidelně:

[...] *občas jo. Když třeba někam vyjedu. Jako občas fakt... nevim, jako řekla bych tak třeba, že jednou za rok vyjedu na trošku delší dobu do Německa nebo do Rakouska a v tu chvíli to člověk využije.* (rozhovor Markéta, ř. 36)

U odborné němčiny ji v jejím využití v současné době omezuje skutečnost, že musí v rámci svého studia vyhledávat zejména anglicky psané studie. Nicméně vyslovuje domněnku, že by mohla využít i odbornou němčinu.

Asi záleží na tom, na co se zaměřím, jako na jaký směr, protože jsou směry, kde byly hodně dobří němečtí psychologové, a když jako se zaměřím třeba na tuhle oblast, tak si myslím, že se mi to jako určitě bude hodit, protože prostě pak ty zdroje primární budou v té němčině. Takže v tomhle to si myslím, že to je určitě možný. (rozhovor Markéta, ř. 70)

### **Vybrané vnitřní faktory**

Markétiným druhým cizím jazykem je angličtina, která je pro ni zejména z hlediska jejího studia potřebným cizím jazykem. Není si jejími znalostmi ale jistá a sama říká:

*A s tou angličtinou pořád bojuju. [...] My hodně čteme různé materiály v angličtině. Takže pro mě je to hodně náročný, tím, že je to v tý angličtině, ve který si nejsem jako tak jistá.* (rozhovor Markéta, ř. 28 a 30)

Na Markétu tato skutečnost, že pro studium potřebuje spíš angličtinu než němčinu, působí z hlediska učení se k němčině spíš amotivačně. Na druhou stranu tím, že má pocit, že němčinu ovládá lépe než angličtinu, je pro ni více motivující učít se dále němčinu, což je jasný motiv znalosti, o němž jsme v Markétině případech již hovořili. Markéta také hodnotí své znalosti němčiny jako uspokojující. Hlavním kritériem je pro ni při hodnocení vlastních znalostí němčiny motiv soužitosti, srovnání s ostatními kolegy z univerzitního kurzu němčiny:

*Asi ze začátku semestru jsem měla pocit, že jako i s těma znalostma to není tak jako úplně. Ale teďka nějak. Jako když si vezmu tu naši skupinku, tak mám pocit, že nejsem úplně nejhorší. Takže mi to nějak přidává v tom sebevědomí [...].* (rozhovor Markéta, ř. 50)

Markétino jazykové sebevědomí spojené s pozitivním ohodnocením vlastního výkonu tak pozitivně ovlivňuje její motivaci k učení se němčině. Markétino jazykové sebevědomí v jejím případě úzce souvisí i s její zkušeností a pravidelným kontaktem s německy mluvícími zeměmi. Ten je u Markéty dán jednak skutečností, že pochází z jižních Čech a jednak tím, že v období mezi tercií a kvintou na osmiletém gymnáziu Markéta jezdila na kratší výměnné i prázdninové pobyty do Německa a Rakouska. Dále ve svých šestnácti letech odcestovala na jedno školní pololetí do německého Pasova, kde bydlela u německé hostitelské rodiny a navštěvovala tamní gymnázium. Tento pobyt však z osobních důvodů přerušila, protože, jak uvádí:

*Už se mi to jako stalo, že jsem takhle byla a úplně jsem se v tom dobře necítila. [...] a bylo to na mě hodně psychicky náročný, takže jsem to vlastně ani nedochodila, že jsem se vrátila zpátky.* (rozhovor Markéta, ř. 56–59)

Vlastní úspěch Markéta v semináři pocituje zejména v souvislosti s motivem soutěživosti a dále pak také ve formě sebepříčinění, a to v konkrétní formě ovládnutí gramatiky a naučení se nových slovíček:

*[...] mám docela dobrý pocit, protože teďkon jsem vlastně němčinu dva roky neměla aktivně a prostě i třeba nějakou tu gramatiku se člověk ujistí, nebo si to jako osvěží. A ty slovíčka, ty se jako určitě naučím další.* (rozhovor Markéta, ř. 52)

Markéta se v této souvislosti vyslovuje ve smyslu resultativní hypotézy, tedy že úspěch ji motivuje k dalšímu učení se němčině.

U Markéty nalezneme i mnoho dalších vnitřních motivů, z nichž můžeme usuzovat na její vnitřní motivaci k učení se němčině. Markéta sama sebe vidí jako zodpovědného člověka, který němčinu vždy chápal převážně jako svou povinnost. Markéta cítí povinnost vůči sobě učit se německy zejména ze dvou důvodů, a to 1. aby byla připravená se kdykoli v zahraničí s němčinou domluvit a 2. že chce mít vše vždy splněné, jak sama uvádí „na sto procent“ (rozhovor Markéta, ř. 84–85). Z toho důvodu se i zodpovědně připravuje na semináře. Sama tuto svou vlastnost považuje za velmi motivační. Povinnost vůči sobě jsme charakterizovali jako jeden z vnitřních motivů a z toho důvodu můžeme i z tohoto Markétina postoje usuzovat na její vnitřní motivaci k učení se němčině.

O tom, že Markéta je k učení se němčině ovlivňovaná zejména vnitřně, svědčí i skutečnost, že uvedla, že z vnějšku byla její motivace nejvíce ovlivnitelná pouze v negativním smyslu, a to

*[...] asi tak před 3–5 lety, kdy mám pocit, že najednou se u nás začal objevovat názor, rozšířený po celé populaci, že angličtina je „nejdůležitější“ jazyk, že ta je samozřejmě a další jazyky jsou jen další plus k tomuto základu.* (rozhovor Markéta, ř. 105)

Toto už je u Markéty třetí forma negativního dopadu větších možností využití angličtiny, kterou Markéta tolik neovládá, na její motivaci k učení se němčině, tentokrát ve formě vnější skutečnosti, že angličtina je světovým jazykem.

Dalším vnějším faktorem ovlivňujícím Markétinu motivaci k učení se němčině je právě také již zmiňovaná skutečnost geografické blízkosti jejího bydliště a německy mluvících zemí.

Celá koncepce výuky cizího odborného a akademického jazyka na MU a tím tedy i nutnost povinné zkoušky působí na Markétu sice stísnujícím dojmem, ale přesto ji vnímá jako pozitivní vliv na svou motivaci k učení se němčině. Stejně jako u Aleny se tedy u Markéty objevuje silný motiv podnětné úzkosti. Markéta také oceňuje koncepci samotného semináře zejména

z důvodu časté konverzace, která dle jejího názoru napomáhá vytváření jazykového sebevědomí:

*Tady je dobrý to, že je to fakt hodně konverzace. Takže se tak jako snažíme a nutíme do toho mluvit. A to člověku jako určitě pomáhá v té jistotě v tom se nebát mluvit, i když prostě tam jsou nějaké malé chyby, tak to pak prostě zase tou gramatikou... člověk prostě... třeba to se nějak doladí. (rozhovor Markéta, ř. 52–53)*

Pro Markétu je také zásadní motiv relevance, Markéta se totiž domnívá, že by nejen ji, ale i její kolegy a kolegyně mohlo více motivovat zejména k učení odborné a akademické němčiny, kdyby se obsah semináře němčiny mohl více koncentrovat na jazyková specifika jednotlivých oborů, což ale zároveň vidí na své fakultě jako organizačně téměř nemožné.

### 4.1.1.3 Motivační profil Michal

„Prostě to chci vědět.“

Respondentovi Michalovi z Filozofické fakulty bylo v době sběru dat 25 let a studuje obor Anglický jazyk a literatura ve třetím semestru magisterského navazujícího studia. Bakalářské studium absolvoval také v Brně na Masarykově univerzitě a pochází ze Slovenska. Jeho mateřským jazykem je tedy slovenština, ve které také po celou dobu rozhovoru odpovídal na kladené otázky. Rozhovor proběhl pomocí programu skype a trval 16 minut.

#### Prvotní motivy

Němčina je pro Michala jeho druhým cizím jazykem, kterému se začal učit až na střední škole. Na univerzitě se v magisterském navazujícím studiu rozhodl pro němčinu, protože se chtěl naučit dalšímu cizímu jazyku (rozhovor Michal, ř. 13), což poukazuje na celkový zájem o cizí jazyky a silnou vnitřní motivaci. V bakalářském studiu absolvoval Michal v rámci povinně-volitelného kurzu cizího odborného a akademického jazyka ruštinu. Už v tomto Michalově rozhodnutí pro němčinu i na univerzitě vidíme motiv znalosti, který se ale silněji projeví u vybraných vnitřních i vnějších faktorů, jak je lépe patrné níže.

#### Projevy motivace

Michal se domnívá, že jeho současná motivace nebo motivace či amotivace jeho kolegů navenek vidět není. Motivace je pro Michala natolik subjektivní fenomén, že kromě samotné motivované nebo amotivované osoby je známý pouze jeho okolí, které ho zná i s jeho zájmy (rozhovor Michal, ř. 59).

#### Rozlišení motivace k učení se obecné a odborné a akademické němčiny

Ačkoliv Michal explicitně uvádí, že doposud nerozlišoval mezi vlastní motivací k učení se obecné němčiny a odborné a akademické němčiny (rozhovor Michal,

ř. 45), uvádí dále, že akademickou němčinu chápe jako další specifickou samostatnou rovinu obecné němčiny (rozhovor Michal, ř. 47) a že akademická a odborná němčina pro něho nemá takový význam jako obecná němčina, která je pro Michala důležitější. Můžeme tedy usuzovat, že Michal je motivovaný učit se především obecné němčině. Nicméně vzhledem ke skutečnosti, že ve svém volném čase čte zejména odborné cizojazyčné (i německé) vědecké články, můžeme se domnívat, že je motivovaný i k učení se akademické a odborné němčině (rozhovor Michal, ř. 95). Opět už i zde nacházíme Michalovu velmi silnou vnitřní motivaci k učení se nejen němčině, ale cizím jazykům vůbec.

### Vybrané vnitřní faktory

Michalovým prvním cizím jazykem je angličtina, které se začal učit ve druhé třídě základní školy. Na střední škole se začal učit němčině a téměř ve stejné době se sám v mimoškolním prostředí začal učit i ruštině. I přes Michalovu bohatou zkušenost s učením se cizím jazykům nemá Michal žádnou zkušenost s dlouhodobým zahraničním pobytem. Michal je přesvědčen, že tato jeho zkušenost s učením se i dalším cizím jazykům nijak neovlivňuje jeho motivaci k učení se němčině: „Nemyslím si, protože zejména jak vidím, jak je to na té angličtině jako například překládání a to pomáhání a takový to, co souvisí s těmi cizími jazyky, tak to mě nemotivuje.“ (rozhovor Michal, ř. 41).

Naopak se Michal domnívá, že negativní vliv na jeho motivaci by mohl mít negativní transfer<sup>36</sup> z oblasti slovní zásoby: „Plete se mi slovní zásoba, vzpomenu si na slovíčko, ve třech, čtyřech jazycích.“ (rozhovor Michal, ř. 43).

Své znalosti němčiny hodnotí Michal jako velmi dobré a zdůvodňuje své přesvědčení tím, že se umí bez potíží dobře dorozumět v německy mluvících zemích. Právě ve svých znalostech vidí Michal svou formu úspěchu v učení se němčině, který tak pro jeho další motivaci k učení se němčině hraje velkou (ne však rozhodující) roli v souladu s resultativní hypotézou:

*Velkou roli, abych tomu jazyku dobře rozuměl, abych ho uměl, abych měl dobrý pocit, že to nemusím poslouchat třikrát, abych to pochopil. [...] Ale není to takové, že bez toho to nepřežiju, nebo se bez toho nepohnu dál. (rozhovor Michal, ř. 89–90, 85–86)*

Ačkoli se Michal ohledně vlivu zkušeností s jinými cizími jazyky na jeho motivaci k němčině explicitně vyslovuje neutrálně, až negativně, přece jenom u něho v rámci vnitřních motivů nacházíme i pozitivní dopad jeho zkušeností s učením se angličtině na další motivaci k učení se němčině: „Chuť v tom, že prostě ta angličtina, že jsem si s ní vyhrál a prostě vidím, že ten výsledek je, že se dokecám všude, kde chci.“ (rozhovor Michal, ř. 51).

<sup>36</sup> Pojem *transfer* je psycholingvistický pojem, který popisuje pozitivní vliv jednoho již osvojeného jazyka (nebo jazyků) na jazyk osvojovaný. *Interference* (negativní transfer) popisuje negativní vliv osvojeného jazyka (nebo jazyků) na jazyk osvojovaný.



Michal má řadu dalších motivů, které jsme v našem výzkumu klasifikovali jako motivy vnitřní: Michal má obecně rád cizí jazyky a chce se tak dále zdokonalovat nejen v němčině, ale i v ostatních cizích jazycích, přičemž nyní se věnuje nejvíce právě němčině. U Michala je, jak jsme již naznačili, velmi silný vnitřní motiv znalosti, který charakterizuje vlastní chutí vědět a dál se zdokonalovat, jak jen to bude možné (rozhovor Michal, ř. 39–41, 50). Tento motiv uvádí jako v současné chvíli vůbec nejsilnější.

Jako další vnitřní motiv nacházíme u Michala i motiv cestování: „Prostě i s tou němčinou, někdy potřebuju vycestovat do Rakouska, tak nemám prostě problém se dorozumět, což je super.“ (rozhovor Michal, ř. 51).

Ohledně vnějších faktorů působících na vlastní motivaci se Michal vyjadřuje zcela rozhodně:

*Z vonku ma nič nemotivuje tak aby ma to ovplyvnilo, každý máme samozrejme stavy, kedy na nás okolie vplyva viac či menej, ale u mňa majú vonkajšie vplyvy akékoľvek krátkodobý vplyv, a teda neviem povedať kedy presne bola moja motivácia najviac ovplyvnená z vonku. (rozhovor Michal, ř. 98)*

Přesto jsme z hlediska naší klasifikace vnitřních a vnějších faktorů našli i u Michala několik vnějších faktorů ovlivňujících zcela jednoznačně jeho motivaci k učení se němčině.

Michal třikrát v průběhu rozhovoru zmiňuje, že na jeho motivaci k učení se němčině měla zejména na střední škole velký vliv zejména osoba učitele: zatímco na učitele angličtiny měl štěstí, učitelé němčiny mu nebyli sympatičtí (rozhovor Michal, ř. 37, 38, 53).

Michalovi také lichoť a dále ho motivuje i to, že díky svým znalostem cizích jazyků získává obdiv od svého okolí, což bychom mohli interpretovat opět jako přítomnost motivu znalosti: „A lidi mi často říkají, wow, to je prostě super, že ty to umíš, to je prostě... takové nějaké.“ (rozhovor Michal, ř. 51–52).

Koncepci výuky cizího odborného a akademického jazyka na MU vnímá Michal pozitivně. Jedinou výtku má k tomu, že by bylo vhodné požadovat minimální znalosti cizích jazyků již u uchazečů u přijímacích zkoušek na MU. Povinná závěrečná zkouška z němčiny u něho způsobuje stejně jako v případě Markéty a Aleny motiv podnětné úzkosti, na jeho motivaci k učení se němčině má tedy zcela pozitivní dopad.

Michal se také vyjadřuje ve smyslu motivu prestiže či relevance, kdy se respondent učí němčině, protože si tímto přeje získat společenské uznání.

*Já bych asi jen možná dodal takovou myšlenku, že ona ta němčina, když tak pozoruju ten vývoj, tak ona ta němčina jde čím dál víc do kurzu. Takže možná například některé lidi bude čím dál víc motivovat to, že postupně nastoupí němčina jako světový jazyk zase. A zůstane tam, kde byla, například před druhou světovou válkou. [...] Já to pozoruju například na tvorbě článků, jak čtu ty odborné články*



*vědecké, které mám rád osobně, tak čím dál tím víc vznikají v němčině, které jsou na světové úrovni. Myslím si, že to nemá jen parametr Česko-Slovensko. Myslím si, že do budoucnosti to bude taková motivace pro studenty více studovat němčinu. (rozhovor Michal, ř. 93–95)*

U Michala je v průběhu celého rozhovoru velmi zřejmá vysoká míra jeho vnitřní motivace k učení se cizím jazykům vůbec, tím pádem i k učení se němčině.

#### **4.1.1.4 Shrnutí: motivační indikátory pro respondenty z Filozofické fakulty.**

Pro dvě respondenty z Filozofické fakulty (Alenu a Markétu) je němčina jejich prvním cizím jazykem, pro respondenta Michala je němčina jeho druhým cizím jazykem po angličtině. Alena, Markéta u Michal se pro němčinu nyní na univerzitě rozhodli zejména na základě motivu znalosti. Pro Alenu a Markétu je zásadní pro jejich motiv znalosti však právě skutečnost, že němčina je jejich prvním cizím jazykem a cítí se v ní tak jistější. Obě dvě zároveň mají dlouhodobou zkušenost s němčinou ze zahraničí, což může být i pro jejich motiv znalosti rozhodující skutečností. U Michala ale nacházíme už v kategorii nazvané prvotní motivy projevy jeho silné vnitřní motivace.

Respondentka Markéta se domnívá, že se její motivace k učení se němčině projevuje navenek a je tak pozorovatelná navenek. Michal i Alena, které můžeme oba hodnotit jako velmi vnitřně motivované k učení se němčině, jsou naopak přesvědčeni, že se jejich motivace navenek neprojevuje a pozorovatelná není.

Respondentka Alena rozlišuje mezi vlastní motivací k učení se obecné a odborné a akademické němčině, přičemž k učení se obecné němčině je zcela jednoznačně motivovaná vnitřně, případně i integrativně, což souvisí i se skutečností, že obecnou němčinu užívá více a pravidelně. K učení se odborné němčině je motivovaná spíše externě a instrumentálně. Znalosti obecné a akademické němčiny pro Alenu však mají také velký význam. Respondentka Markéta nerozlišuje svou motivaci k obecné a odborné němčině. Rozlišuje však mezi znalostmi obecné a odborné němčiny, přičemž obecnou němčinu užívá pravidelně, znalosti odborné němčiny by hypoteticky mohla využívat v budoucnu, z čehož bychom mohli usuzovat, že Markéta je více motivovaná učit se obecné němčině než odborné němčině. Respondent Michal jednoznačně nerozlišuje mezi svou motivací k učení se obecné i odborné němčiny, znalost odborné němčiny chápe jako vyšší stupeň obecné němčiny a využívá

jak znalostní obecné, tak i odborné němčiny, přičemž je velmi silně vnitřně motivovaný učit se oboje.

Aleniným a Markétiným druhým cizím jazykem je angličtina, která je Michalovým prvním cizím jazykem. Alena a Michal mají pak kromě angličtiny a němčiny zkušenost i s učením se ještě i dalšímu cizímu jazyku (Alena španělštině, Michal ruštině). Aleninu a Markétinu motivaci k učení se němčině jejich zkušenost s učením se angličtině pozitivně ovlivňuje z hlediska motivu znalosti, kdy vidí, že jejich znalost angličtiny není na tak vysoké úrovni, jak by si samy přály, avšak oproti tomu je o to vyšší jejich znalost němčiny, což je pozitivně motivuje se němčině učit dále. Respondent Michal nevnímá, že by jeho zkušenost s učením se jiným cizím jazykům nijak ovlivňovala jeho motivaci k učení se němčině, naopak v této souvislosti vnímá tzv. negativní transfer neboli interferenci.

Z hlediska dalších vnitřních faktorů si u respondentů z Filozofické fakulty všímáme, že u všech nacházíme relativně silnou vnitřní motivaci k učení se němčině (u Aleny a Michala velmi silnou). U všech tří respondentů je nápadně vysoké jazykové sebevědomí, které souvisí právě i s vysokou mírou jejich motivace k učení se němčině. S vnímáním vlastního sebehodnocení a jazykového sebevědomí souvisí i vnímaný úspěch, který pro všechny respondenty sehrává klíčovou roli ve smyslu resultativní hypotézy.

Pro vysokou míru vnitřních motivů a i vnitřní motivace nenacházíme u respondentů z Filozofické fakulty žádné společné vnější motivy. Koncepti výuky cizích jazyků na MU hodnotí všichni naši respondenti pozitivně a povinná zkouška z cizího jazyka u nich vyvolává pozitivní motiv podnětné úzkosti.

#### **4.1.2 Motivační profily respondentů z Pedagogické fakulty**

Výuka cizího odborného a akademického jazyka na Pedagogické fakultě probíhá pro studenty magisterských prezenčních studijních programů stejně jako na předešlé fakultě jednou týdně v dvouhodinovém semináři. Povinné jsou dva semestry, první z nich je zakončen zápočtem, druhý povinnou zkouškou. Pedagogická fakulta má pro studenty v bakalářském studijním programu (kde probíhala v době sběru dat výuka jednou týdně v rozsahu jedné vyučovací hodiny) zaveden tzv. vstupní test. Tento test je na úrovni A2 obecného cizího jazyka podle SERRJ a všichni studenti, kteří se chtějí zapsat do kurzu povinně-volitelného cizího odborného a akademického jazyka, jej musí nejprve úspěšně složit.

### 4.1.2.1 Motivační profil Lucie

„My jsme měli takovou špatnou paní učitelku...“

Respondentce Lucii je v době sběru dat 23 let a studuje v prvním semestru magisterského prezenčního navazujícího studia obor Učitelství občanské výuky a dějepisu pro základní školy na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity. Rozhovor s Lucií proběhl pomocí programu skype a trval 18 minut.

#### Prvotní motivy

Pro respondentku Lucii je němčina jejím prvním cizím jazykem, kterému se začala učit ve čtvrté třídě na základní škole. První cizí jazyk si Lucie sama vybrat nemohla, protože na tamní základní škole byla němčina jediným možným prvním cizím jazykem. Pokud by si byla mohla vybrat, vybrala by si i z dnešního pohledu angličtinu, protože „se používá, vlastně všechny ty internetové zdroje a všechno je dostupný hlavně v angličtině“ (rozhovor Lucie, ř. 14). Zde můžeme identifikovat zcela jasný motiv relevance, který Lucie ani z dnešního pohledu v němčině nespátňuje. Právě skutečnost, že němčina je pro Lucii jejím prvním cizím jazykem, byla hlavním důvodem, proč se i na univerzitě Lucie rozhodla pro němčinu.

#### Projevy motivace

Lucie se domnívá, že se její motivace k učení se němčině, stejně jako motivace jejích kolegů navenek projevuje a ostatní kolegové i vyučující si jí tak mohou všimnout. Toto její přesvědčení považujeme za pozoruhodné zejména v souvislosti s její výpovědí o tom, že se Lucie hodnotí jako „ostýchavá, spíš se jakoby bojím něčeho cizího nebo tak“ (rozhovor Lucie, ř. 66). Motivace respondentky se projevuje tak zejména v její snaze, což bychom mohli dle odborné literatury (např. Crookes & Schmidt, 1991; Tremblay & Gardner, 1995) interpretovat jakožto úsilí, případně i výdrž: „Ano, myslím si, že jo. [...] Asi je to ta snaha, anebo že jsou aktivní. [...] No, snažím se, opravdu.“ (rozhovor Lucie, ř. 116, 110, 112).

Sama sebe popisuje Lucie jako snaživou a tak tedy i motivovanou studentku k učení se němčině.

#### Rozlišení motivace k učení se obecné a odborné a akademické němčině

Zdali Lucie rozlišuje mezi svou motivací k učení se obecné němčině a odborné a akademické němčině, není zcela jednoznačné. Důvod, proč Lucie svou motivaci k učení se obecné a odborné němčině nerozlišuje, spatřujeme v tom, že Lucie má dojem, že jednak obsahem povinně-volitelného semináře němčiny ve skutečnosti není odborná němčina, a dále pak, že nevidí ani v současné době, ani do budoucna jakékoli využití znalostí zejména odborné němčiny:

*Protože jako třeba teďkon v tom semináři my opakujeme hlavně gramatiku a jakoby ze slovní zásoby nějakých témat nebo... se neposunujeme jakoby dál. Já nevím,*

*jestli je to jakoby náplň, měla by to být náplň toho semináře, že jo [...] protože jako nějak neplánuju jet do Německa nebo do Rakouska pracovat nebo vůbec jako se tou němčinou nějak zabývat, no. (rozhovor Lucie, ř. 78 a 22)*

Lucie však jasně rozlišuje mezi (nejen svými) znalostmi obecné a odborné němčiny (rozhovor Lucie, ř. 90, 92). Lucie hodnotí učení se odborné němčině jako výrazně těžší než učení se obecné němčině a ačkoli své znalosti němčiny nepovažuje za příliš dobré. Oceňuje také kurz specifické odborné němčiny (nad rámec povinně-volitelné jazykové výuky na MU), který v rámci svého studia absolvovala:

*Mně se třeba líbí, já teď teda odskočím někam jinam, ale ta němčina se mi hodila, když jsme měli v rámci dějepisu dvousemestrální předmět jako němčina pro historiky, takže to se mi hodilo tam, to bylo jako taky úplně super. (rozhovor Lucie, ř. 82)*

Zde si můžeme všimnout, jak opět motiv relevance hraje zásadní roli pro Luciinu motivaci k učení se tedy v tomto případě nejen němčině, ale cizímu jazyku vůbec.

### **Vybrané vnitřní faktory**

Respondentka Lucie má kromě učení se němčině ještě zkušenost s učním se angličtině. Angličtina byla jejím druhým cizím jazykem, kterému se učila po dobu čtyř let na gymnáziu. Celou výuku angličtiny, stejně jako své znalosti angličtiny však Lucie hodnotí spíše negativně:

*My jsme měli takovou úplně špatnou paní učitelku, takže jsme první dva roky nedělali skoro vlastně vůbec nic, ohledně gramatiky, mluvení nic, jenom vlastně trochu slovíčka. Ve třetíku jsme dostali jinou paní učitelku a ta už se s náma jakoby nezabývala. To, co jsme neuměli, tak prostě šli jsme dál. Takže to vypadalo, jak to vypadalo, nic jsme nechápali. No a ve čtvrtáku to bylo zase tak, že tam byly nějaké tři, čtyři maturantky a pan učitel se věnoval jenom maturantkám a zbytku jaksi ne, takže... takže ta výuka byla taková jako k ničemu, no. (rozhovor Lucie, ř. 18)*

Lze předpokládat, že toto Luciino negativní hodnocení má poté vliv i na její přesvědčení, že její zkušenost s učním se angličtině na její motivaci k učení se němčině nemá žádný vliv, a to ani pozitivní, ani negativní. Pouze v této souvislosti uvádí, že v případě němčiny jako prvního cizího jazyka a angličtiny jako druhého cizího jazyka nedochází nejen v jejím konkrétním případě, nýbrž obecně k negativnímu transferu:

*Akorát nevím, jestli to s tím jako souvisí, ale já třeba jako původní němčinář, mně jako nedělá problém se tu angličtinu učit a ta angličtina se mi nemotala do němčiny [...] Jo, já si myslím, že jo, že je taková... nevím, nemotá se mi tam ta angličtina... no, potom zpětně (rozhovor Lucie, ř. 36 a 38)*

Přesto Lucie uvádí, že ji na začátku němčina bavila právě z toho důvodu, že se jedná o cizí jazyk, a i v současnosti ji hodiny na univerzitě celkem baví, protože se dozvídá něco nového, což svědčí i o jisté Luciině vnitřní motivaci k učení se němčině:

*Tak mě to jakoby ze začátku spíš bavilo, že je to nějaký cizí jazyk, že je to něco jinýho, nějaká jiná řeč. [...] Jo, jo. Určitě jo. A mě v současnosti ty hodiny němčiny i docela baví. [...] dozvědění se aji celkem něčeho nového. Tak mě to prostě baví.* (rozhovor Lucie, ř. 28, 42, 44)

Pro Luciinu motivaci k učení se němčině má zásadní význam, zdali vidí v učení se němčině nějaký svůj pokrok. Právě učební pokrok je pro ni forma úspěchu, nejsme však schopni rozhodnout, zdali se Lucie vyslovuje spíše pro kauzální nebo resultativní hypotézu. Je to z důvodu, že ačkoli jsme vnímání vlastního úspěchu zařadili do vnitřních faktorů (viz. kapitola 3.1. *Výzkumný problém*) má pro Lucii forma úspěchu podobu velmi instrumentálního motivu získání lepšího celkového hodnocení v závěrečné zkoušce anebo vnějšího motivu odměny (získání lepšího hodnocení) nebo sankce (horšího hodnocení):

*Třeba by mě pomohlo, kdybychom dělali nějakou soutěž na nějaký cvičení, kdybysme správně odpověděli a dostali nějakej bodík za to, kterej by se nám pak sčítal do testu nebo něco takového. [...] No a hlavně by to pro mě bylo aji takové to utvrzení, že to opravdu mám správně, že to dobře chápu a že tomu rozumím, no.* (rozhovor Lucie, ř. 52 a 54)

Lucii bychom hodnotili jako velmi instrumentálně motivovanou k učení se němčině. V současné době ji motivuje právě pouze úspěšné absolvování povinné zkoušky z němčiny: „Tak vlastně je to předmět, je to součástí toho studia, který musím splnit, abych mohla pokračovat dál, takže to je pro mě jakoby ta motivace v současnosti“ (rozhovor Lucie, ř. 22).

Přesto ze závěrečné zkoušky nemá příliš velké obavy a věří, že zkoušku úspěšně absolvuje: „[...] tak to nevím, co od toho mám čekat. Ale zase se toho až tak tolik, myslím, že nebojím.“ (rozhovor Lucie, ř. 104).

Koncepci výuky cizích jazyků na MU hodnotí Lucie neutrálně a žádné návrhy ohledně změny koncepce nevyjadřuje: „Já si myslím, že to je zase takového něco jinýho mimo ten náš obor. [...] Že to je takové oživení. No, že se nezabýváme pořád jenom tím svým oborem.“ (rozhovor Lucie, ř. 72 a 74).

#### 4.1.2.2 Motivační profil Jitka

„S němčinou se prostě málokde domluvím...“

Respondentce Jitce je v době sběru dat 22 let a studuje v době sběru dat v prvním semestru prezenčního magisterského studia obor Učitelství matematiky a výtvarné výchovy na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity. Rozhovor s Jitkou proběhl přes program skype a trval 20 minut. Důležitý je také fakt, že Jitka je dyslektička.

## Prvotní motivy

Jitčiným prvním cizím jazykem, kterému se začala učit ve čtvrté třídě základní školy, je němčina. Na její tehdejší základní škole to byla jediná možnost prvního cizího jazyka, takže si Jitka první cizí jazyk nemohla sama vybrat. Z dnešního pohledu by si jistě vybrala angličtinu:

*[...] ale vybrala bysem si angličtinu, protože to je přece jenom tedka v dnešní době primárnější ten jazyk, více používanej. V zahraničích, na dovolených, že v podstatě v Německu se anglicky taky dá domluvit. Ale německy se málokde domluvim, mně přijde. (rozhovor Jitka, ř. 18)*

U Jitky tedy vidíme, že pro motivaci k učení se němčině postrádala a i z dnešního pohledu postrádá motiv relevance a motiv cestování. Na univerzitě se nyní Jitka rozhodla pro němčinu právě z toho důvodu, že je jejím prvním cizím jazykem a cítí se v něm se svými znalostmi jistější: „Protože v angličtině mám mnohem menší základy. Tam bysem vůbec jako vlastně neprošla přes ten vstupní test. Nejsm v podstatě ani na té úrovni.“ (rozhovor Jitka, ř. 24).

## Projevy motivace

Jitka se domnívá, že se její současná motivace k učení se němčině navenek neprojevuje (rozhovor Jitka, ř. 38). Důvod tohoto jejího přesvědčení spatřujeme v tom, že u Jitky nacházíme poměrně silnou demotivaci<sup>37</sup> k učení se němčině (rozhovor Jitka, ř. 22, 28, 36, 63, 65). Tato její demotivace pramení ze dvou různých zdrojů: 1. z rozhořčení nad změnami v celém studijním plánu všech studijních programů PdF týkajících se zejména zvýšení nároků na povinné praxe (rozhovor Jitka, ř. 22, 28, 36), a 2. z jejího přesvědčení, že by se v současné době chtěla věnovat více učení se angličtině:

*[...] vážně udělat ty zkoušky a tedka jak v podstatě na nás jsou kladeny velký nároky a tedka skoro nic nestíhám, nestíhám různě průběžně úkoly, takže nemám ani jako takovou tu časovou motivaci nějakou. [...] Já jsem spíš tedka demotivovaná vlastně těma praxema a celým vedením té fakulty. Není to přímo jen němčinou, je to komplexní. [...] Ale i přesto se tento semestr nebudu s radostí učit němčinu, protože vím, že bych potřebovala zabrat v angličtině. Ale kdybych se začala učit anglicky, vím, že potřebuji němčinu kvůli zkoušce. Oboje časově zvládat nebudu a hlavně by se mě domotalo i to, co umím teď. (rozhovor Jitka, ř. 28, 36, 65)*

## Rozlišení motivace k učení se obecné a odborné a akademické němčině

Vzhledem k Jitčině celkové demotivaci k učení se němčině je zřejmé, že ani nerozlišuje mezi svou motivací k učení se obecné němčině a motivací k učení

**37** V případě respondentky Jitky se dle našeho názoru jedná o demotivaci, nikoli o amotivaci. Její proces učení se němčině je totiž intencionální, směřuje k určitému cíli, jímž je dosažení vysokoškolského vzdělání, pro nějž je nutné úspěšné absolvování zkoušky z akademické a odborné němčiny. Ačkoli tato skutečnost Jitku motivuje v negativním slova smyslu, jedná se stále o intencionální proces učení se němčině (srov. Deci & Ryan, 1993, s. 224–225). Z toho důvodu užíváme v Jitčině případě termínu demotivace.

se obecné a akademické němčině. Jednoznačně však rozlišuje mezi znalostmi obecné a odborné němčiny, přičemž se přiznává, že by lepší znalosti odborné němčiny ocenila:

*Mě by rozhodně motivovalo, že si dokážu přečíst jakoby odborný témata třeba do matematiky, protože málo co je vysvětlené v češtině, takže nějaký už takový ty hlubší témata jsou pouze cizojazyčný. Takže to by mě celkem motivovalo. (rozhovor Jitka, ř. 56)*

### **Vybrané vnitřní faktory**

Jitčiným druhým cizím jazykem je angličtina, kterou se začala učit na gymnáziu. Svě znalosti angličtiny však hodnotí v souvislosti s osobou její učitelky angličtiny jako na nízké úrovni: „[...] samozřejmě na gymplu jsem se musela učit druhý cizí jazyk, angličtinu, ale měli jsme takovou profesorku, že mně to moc nedalo.“ (rozhovor Jitka, ř. 20).

Toto hodnocení souvisí s atribuční teorií, kdy se odpovědnost za vlastní neúspěch posouvá na osobu učitele (srov. Bandura, 1991, s. 100).

Jitka se domnívá, že její zkušenost s učením se angličtině ovlivňuje její motivaci k učení se němčině ve smyslu negativního transferu: „Spíš se mně to všechno začalo plést, takže teďka jsem ve stádiu, kdy nedokážu v podstatě aplikovat ani jeden jazyk nějak rozumně, že se mně to míchá a motivaci...“ (rozhovor Jitka, ř. 22).

Respondentka Jitka se zcela jednoznačně vyslovuje pro resultativní hypotézu, kdy ji vnímání vlastního úspěchu zásadně motivuje k dalšímu učení němčiny:

*Jako celkem mě ta němčina tenhle semestr baví, konečně děláme něco, čemu jako by rozumím, chytám se, dokážu odpovídat. [...] děláme vlastně nějaký jednoduchý věci, protože mě motivuje, že se dokážu už jako nějak zapojit, že jsem dřív třeba na gymplu byla takový to, a prosím tě, co říkala, na spolužačku nebo tak. Takže teďka mě motivuje i to, že poznávám, že na tom nejsem tak špatně. Nebo že dokážu porozumět, co říká. Tak jako cítím nějaký posun nebo... eh... nevím, jak to říct. (rozhovor Jitka, ř. 36, 46)*

U Jitky nacházíme i přes její převažující demotivaci k učení se němčině některé vnitřní motivy, které bychom rozdělili do dvou základních: tím prvním je jednoznačný motiv cestování (rozhovor Jitka, ř. 28, 40, 61), tím druhým jednotlivé vnitřní motivy, kdy říká, že by se do budoucna němčině ještě chtěla věnovat a naučit se jí, z důvodu dalšího vzdělání, což by se dalo uchopit i jako motiv prestiže:

*[...] a věřím, že až budu mít po tý zkoušce nebo příští semestr, až budu mít víc času, takže určitě půjdu třeba na nějaký odpolední kurs do Oesterreich Institutu, kde jsem byla spokojená [...] Furt je tam nějaká ta motivace vyššího vzdělání. (rozhovor Jitka, ř. 36 a 40)*



K motivu dalšího vzdělání však Jitka později doplňuje, že ji zcela instrumentálně motivují lepší pracovní perspektivy: „Já musím se přes tohle dostat, abych měla vyšší vzdělání a pak větší uplatněnost.“ (rozhovor Jitka, ř. 40).

Jedním z důležitých vnitřních faktorů ovlivňujících zásadně Jitčinu motivaci k učení se němčině je Jitčina úzkost z mluvení, která ji brání především v užití naučených znalostí, tím tedy brání pocitu vlastního úspěchu a tak má negativní dopad na její celkovou motivaci k učení se němčině:

*[...] nebo spíš se bojím ho použít. [...] i jsem uvažovala třeba o nějakým Erasmu do Německa nebo Rakouska, abysm si to rozšířila, ale mám strach, že nejsem na takové úrovni a takovou odvalu nemám. [...] Motivací by pro mě byla určitě nějaká šance vycestovat do zahraničí nebo případně nějaký Erasmus. Osobně ho z jazykových zábran vyhledávat nebudu [...]* (rozhovor Jitka, ř. 26, 28, 61)

Jitka explicitně uvádí, že největší motivaci k učení se němčině pocítovala v době, kdy si přes internet psala s německy mluvícími lidmi (rozhovor Jitka, ř. 44, 61), což je jasný motiv kontaktu.

Respondentka Jitka se vyznačuje silnými vnějšími instrumentálními motivy k učení se němčině: v minulosti ji motivovalo dokončení středoškolského vzdělání, v současné době dokončení vysokoškolského vzdělání, k němuž je nutné i učení se obecné a nyní i odborné němčině:

*[...] furt to byla nějaká motivace ze školy, furt jsem vlastně musela. Vlastně celý studium musím prospět v němčině, musím prospět, musím udělat maturitu. [...] Bohužel zatím beru němčinu jako nutnou povinnost k dokončení vzdělání. [...] Učení němčiny je pro mě teď velkou nutností, kvůli závěrečné zkoušce. Je pro mě pouze stěžejní a spíše se ji budu učit s odporem.* (rozhovor Jitka, ř. 40)

Ke koncepci výuky cizích jazyků se Jitka nejprve vyjadřuje kriticky, kdy souhlasí s povinně-volitelnou výukou cizího jazyka, ale vysoké požadavky na závěrečnou zkoušku na úrovni B2 podle SERRJ jí přijdou neopodstatněné:

*[...] myslím si, že jazyk je potřeba, souhlasím s tím, aby tam byl, ale rozhodně nikdo nejsme na úrovni B2. [...] Zase na druhou stranu, proč bychom měli mít spoustu hodin němčiny, která není náš hlavní studijní obor. Kvůli předmětu, který nám nejde a nestudujeme, tedy nedostudovat celou vejšku. Ti, kteří studují němčinu, přece taky nemají povinně volitelnou matematiku.* (rozhovor Jitka, ř. 48, 51)

Později ale svůj názor mění:

*Stejně tak mám možnost jet jako pedagogický dozor do Anglie, kde bych také potřebovala spíše angličtinu. Mám z této cesty strach, protože je to celkem ponížení, abych jako učitelka se nedorozuměla a žáci ano. Proto trochu měním názor na jazyk na PdF. [...] Asi by mi vyhovovalo, kdyby byl jazyk na PdF (alespoň Mgr studiu) volitelný. Byli například kurzy začátečnické/pokročilé a různě zaměřené (oborově – odborná, zájmová – obecná).* (rozhovor Jitka, ř. 64 a 66)



### 4.1.2.3 Motivační profil Emílie

„Baví mě, že si něco odnesu a že to pak můžu použít.“

Respondentce Emílii je v době sběru dat 23 let a studuje v prvním semestru prezenčního magisterského studia obor Speciální pedagogika na Pedagogické fakultě MU. Rozhovor proběhl přes program skype a trval 14 minut.

#### Prvotní motivy

Emíliiným prvním cizím jazykem je němčina, které se začala učit ve čtvrté třídě základní školy. Němčinu jako první cizí jazyk jí vybrali rodiče, protože i Emíliina starší sestra se učila němčině a tak jí dle názoru rodičů mohla být v případě potřeby nápomocná (rozhovor Emílie, ř. 12, 14). Z dnešního pohledu by se Emílie sama rozhodla pro angličtinu jako pro první cizí jazyk, protože angličtina je dle jejího názoru „preferovaná a neříkám, že ji potřebuju víc, ale kdyby si třeba vybrala jiný obor, než studuju teď, tak bych ji asi potřebovala víc než tu němčinu.“ (rozhovor Emílie, ř. 20). Na univerzitě se Emílie rozhodla znovu pro němčinu, protože je jejím prvním cizím jazykem.

#### Projevy motivace

Emílie se domnívá, že se její motivace navenek projevuje zejména, projevením vlastního zájmu, aktivním zapojením v hodině, plněním úkolů a nevyhledáváním absencí (rozhovor Emílie, ř. 44 a 46), což bychom mohli vyhodnotit v souladu s odbornou literaturou jako projevy motivace pozorností, úsilím a výdrží.

Emílie říká, že rozlišuje mezi svou motivací k učení se obecné němčině a k učení se odborné a akademické němčině, a je zřejmé, že je více motivovaná učit se obecné němčině, než němčině odborné:

*Spíš mi ale vyhovuje ta konverzační němčina a zaměření na tu gramatiku než teda zaměření na ty odborný názvy na tu speciální pedagogiku. [...] protože tu běžnou konverzační němčinu využiji daleko víc než tu odbornou. Ta konverzační je jako důležitější. Protože když se budu bavit například s někým německy, tak si myslím, že častěji to bude na té konverzační úrovni, než na úrovni odborné – tedy speciální pedagogiky. (rozhovor Emílie, ř. 78, 38)*

Znalosti odborné němčiny pro ni však mají také význam, její motivace k učení se odborné němčině, je však nižší než k obecné němčině:

#### Rozlišení motivace k učení se obecné a odborné a akademické němčině

*Tu odbornou jsem částečně využila na té stáži v Německu, ale opravdu jenom částečně [...] A to se mi odborná němčina hodila, když jsem překládala, tak jsem si říkala, že by se mi jí hodilo v tomto případě ještě daleko víc. (rozhovor Emílie, ř. 38, 68)*

Emíliiným druhým cizím jazykem je angličtina. Své znalosti angličtiny hodnotí z hlediska receptivních dovedností jako dobré, z hlediska produktivních dovedností jako nedostačující (rozhovor Emílie, ř. 24). Domnívá se však, že její zkušenost s učením se angličtině nijak neovlivňuje její motivaci k učení se němčině: „Asi ne. Protože já teď tu němčinu využívám víc. Takže ne.“ (rozhovor Emílie, ř. 28)

### **Vybrané vnitřní faktory**

Respondentka Emílie má zkušenost s dvěma dlouhodobými zahraničními pobyty v Německu: byla na šestitýdenní studijní stáži a na tříměsíční studentské brigádě. Emílie má tedy zkušenost jak s pobytem, kde využívala odbornou a akademickou němčinu, tak s pobytem, kde využívala pouze němčiny obecné. Obě tyto zkušenosti měly velký vliv na její motivaci k učení se němčině, přičemž jak jsme již zmínili, právě z důvodu většího využití obecné němčiny (a to i v průběhu studijní stáže) je Emílie motivovaná více k učení se obecně němčině.

Zkušenost ze zahraničí je pro respondenty multidimenzionální formou jejich úspěchu, kdy zjišťují, že užívají vlastních naučených znalostí cizího jazyka, a jedním z výsledků je i jejich vyšší jazykové sebevědomí a tím i jejich další motivace k učení se cizímu jazyku. Pro Emíliinu motivaci k učení se němčině hrají i jiné formy úspěchu zásadní roli a Emílie se tak zcela jasně vyslovuje pro resultativní hypotézu:

*Tak na začátku mě to bavilo, ta čtvrtá, pátá, šestá třída, protože to byly základy, ve kterých jsem jako ještě vynikala v té třídě. [...] A pak ta němčina baví i mě a něco si z ní odnesu a zapamatuji. [...] ale určitou motivací pro mě bývá také to, že se naučím nějaké slovíčko, gramatický jev a pochopím ho, dokážu ho aplikovat a moje spolužačky ne. [...] Nebo když vidím, že jsem se zlepšila, když slovíčka si pamatuju, když gramatiku dokážu používat. Tak si říkám, že su dobrá. (rozhovor Emílie, ř. 42, 56, 58)*

Právě u úspěchu je v případě respondentky Emílie velmi nápadné, že ho vnímá zejména ve srovnání se svými spolužáky, což je jasným a silným motivem soutěživosti.

U Emílie nacházíme řadu vnitřních motivů, které bychom rozdělili do dvou skupin: jednak jsou to její plány do budoucna, kdy se chce němčině dále učit, protože chce ještě vycestovat do Německa (rozhovor Emílie, ř. 34, 36, 52), což bychom mohli také zařadit do motivu cestování. A dále jsou to vnitřní motivy svědčící celkově o její vnitřní motivaci k učení se němčině, kdy říká, že ji němčina bavila a stále baví (rozhovor Emílie, ř. 36, 42, 46, 64), přičemž na konci rozhovoru ještě dodává, že právě v současné době její motivaci k učení se němčině z vnějších okolností již nic neovlivňuje, ale že ji němčina baví a rozhoduje o tom pouze sama (rozhovor Emílie, ř. 87).

Z vnějších faktorů Emílie ovlivňují následující: osoba učitele a forma výuky. U osoby učitele Emílie oceňuje v rámci své vlastní motivace i právě motivovanost učitele (a to jak u méně, tak i u více autoritativního učitele): „Pokud toho učitele to baví a chce nás něco naučit, tak to namotivuje i mě.“ (rozhovor Emílie, ř. 42).

S osobou učitele úzce souvisí i forma výuky, která Emíliinu motivaci k učení se němčině v současné době pozitivně ovlivňuje. A to jednak z důvodu, že současná forma výuky ji nabízí možnosti užití jejího již zmiňovaného motivu soutěživosti, a dále pak pro dobrou skupinovou dynamiku:

*Ten vyučující a ta atmosféra v té hodině. Protože je taková uvolněná, zábavná, všichni se tak zapojujeme, jsme malá skupina, všichni se známe. S vyučujícím se zasmějeme, občas také prohodí nějaký vtip, stejně jako my.* (rozhovor Emílie, ř. 50)

Vnější motivy bychom u Emílie rozdělili do několika rovin, které by se všechny ale daly shrnout pod pojem instrumentální motivace: jednak ji velmi motivují možnosti zúročení znalostí němčiny, a to jak ve formě přímého kontaktu a možnosti vycestování (motiv cestování)<sup>38</sup>, tak ve finanční formě, kterou jí nabízí možnost zahraniční brigády. Dále u Emílie nacházíme silnou instrumentální motivaci v podobě samotného složení povinné závěrečné zkoušky, kdy ale Emílie přiznává, že je pro ni důležité dostat hezkou známku, což můžeme vykládat jako formu odměny, a tak i silný vnější motiv:

*[...] máme nastavený bodový systém – body za zkoušku, prezentaci, ale také třeba body navíc za nějaké dobrovolné činnosti. Čím více bodů logicky, tím lepší známka. To je pro mě motivace. Všichni říkají, že důležité je zelené políčko za splněnou zkoušku, ale pro mě je i důležitá ta známka, protože tím si dokazuji sama sobě, že jsem to zvládla a také svým rodičům, že se učím a snažím a není to naopak, jak si oni kolikrát myslí.* (rozhovor Emílie, ř. 66)

Skutečnost, že je pro Emílii také důležité zkouškou získat respekt rodičů, také svědčí o jejím motivu prestiže.

Celkovou koncepci výuky cizích jazyků na MU hodnotí Emílie pozitivně, zdůrazňuje však, že by jí více vyhovovalo, kdyby se jednalo o výuku obecného cizího jazyka, a ne o výuku odborného a akademického cizího jazyka (rozhovor Emílie, ř. 78).

**38** Je zřejmé, že motiv cestování nabízí spíše v Gardnerově terminologii interpretaci integrativní orientace, ale v Emíliině případě vidíme i její motiv cestování zahrnutý právě v instrumentálním motivu uplatnění naučených znalostí, s případnou i právě konkrétní finanční odměnou.

#### 4.1.2.4 Shrnutí: motivační indikátory pro respondenty z Pedagogické fakulty.

Pro všechny tři respondenty z Pedagogické fakulty je němčina jejich prvním cizím jazykem, přičemž ani jedna z respondentek si němčinu jako první cizí jazyk nevybrala sama, ale vybrali ji pro ni rodiče (v případě respondentky Emílie) anebo jinou možnost prvního cizího na své základní škole vůbec neměly (Lucie a Jitka). Všechny tři respondenty by se dnes rozhodly pro angličtinu jako pro první cizí jazyk, protože v ní vidí potenciál výrazně většího využití než využití znalostí němčiny, a to jak obecné, tak odborné. Tuto skutečnost, tedy že znalosti angličtiny vidí všechny tři respondenty jako využitelnější než znalosti němčiny, můžeme vyhodnotit jako negativně působící na jejich motivaci k učení se němčině. Motiv, který zapříčiňuje v této situaci chybějící motivaci k učení se němčině, je právě chybějící motiv relevance. Právě tato skutečnost, že němčina je jejich prvním cizím jazykem a mají tak pocit, že jejich znalosti němčiny jsou z tohoto důvodu lepší než jejich znalosti angličtiny, je klíčovým důvodem i pro volbu němčiny na univerzitě.

Respondentky Lucie a Emílie považují samy sebe za motivované učit se němčině a domnívají se, že jejich motivace se projevuje a je tak pozorovatelná i zvenku. Respondentka Jitka je přesvědčená, že se její motivace navenek neprojevuje, což vidíme jako následek jejích současných silných demotivačních tendencí, týkajících se zejména učení se němčině, pramenících však ze změn v koncepci jejího studia na Pedagogické fakultě.

U respondentek Lucie a Jitky není zcela zřejmé, zda skutečně rozlišují mezi svou motivací k učení se obecné němčině a učení se odborné němčině, jsou si však vědomé rozdílu mezi znalostí obecné a odborné němčiny. Respondentka Emílie mezi svou motivací k učení se obecné a odborné němčině rozlišuje a rozlišuje tak přirozeně i mezi znalostmi obecné a odborné němčiny. Jediná Emílie má však zkušenost i s využitím znalostí právě odborné němčiny. Lucie i Jitka dodávají, že by je k učení se (odborné) němčině více motivovalo, kdyby viděly, že své znalosti odborné němčiny mohou nějak konkrétně využít. Je zde tedy zcela zřejmý chybějící motiv relevance.

Pro všechny tři respondenty je angličtina jejich druhým cizím jazykem a kromě angličtiny nemají zkušenost s učením se žádnému jinému cizímu jazyku. Zkušenost s učením se angličtině podle Lucie a Emílie nijak neovlivňuje jejich motivaci k učení se němčině, a pokud, tak ve smyslu negativního transferu, jak to vnímá Lucie a Jitka.

Pro všechny tři respondenty má také zásadní význam vnímání jejich vlastního úspěchu, přičemž Jitka a Emílie se zcela jednoznačně vyslovují pro resultativní hypotézu, u Lucie by se mohlo jednat i o kauzální hypotézu.

U Emílie jako jediné respondentky z Pedagogické fakulty nacházíme jasné indicie hovořící o její vnitřní motivaci. Lucie sice říká, že ji němčina jistým způsobem baví, je však stejně jako Jitka i přes motivy a faktory námi kategorizovanými jako vnitřní, motivovaná zejména instrumentálně, což je v současné době ovlivněno zejména stávající koncepcí výuky cizích jazyků na MU. Právě tato koncepce a s ní související další vnější faktory jsou faktory nejvíce působící na motivaci k učení se němčině u všech tří respondentek Pedagogické fakulty, zejména pak u Jitky, velmi u Lucie. U Emílie se tyto vnější faktory pramenící z koncepce výuky cizích jazyků na MU zrcadlí v její silné instrumentální motivaci také, nicméně v menší míře než u Jitky a Lucie.

Koncepci výuky cizích jazyků na MU hodnotí všechny tři respondentky střídavě, v zásadě s ní souhlasí, ale domnívají se, že jim spíš komplikuje průběh jejich studia a obsah kurzu cizího odborného a akademického jazyka, stejně jako požadavky na závěrečnou zkoušku jsou příliš a neopodstatněně náročné. Tato skutečnost jim zároveň brání v tom rozvíjet své znalosti angličtiny, ke které by z hlediska vnitřních motivů a faktorů byly motivované více než k učení se němčině, zejména z důvodu chybějícího motivu relevance a kontaktu.

U respondentek Pedagogické fakulty, zejména tedy u respondentky Lucie a Jitky, je z našeho pohledu také velmi nápadný přesun odpovědnosti za stav jejich současných neznalostí cizích jazyků, tedy nejen němčiny, nýbrž i angličtiny, které připisují vyučujícím.

### **4.1.3 Motivační profily respondentek z Ekonomicko-správní fakulty**

Na Ekonomicko-správní fakultě musí studenti v magisterských studijních programech v rámci koncepce výuky cizího jazyka na MU splnit dva kurzy cizího odborného a akademického jazyka. Jeden z těchto kurzů je zakončen povinnou zkouškou z cizího odborného a akademického na úrovni C1 podle SERRJ, druhý kurz pak na úrovni B2. Oba dva jazyky si studenti mohou zvolit sami. V našem případě si všechny respondentky z Ekonomicko-správní fakulty na univerzitě zvolily němčinu jako druhý cizí odborný a akademický jazyk.

#### **4.1.3.1 Motivační profil Elen**

„Přijde mi to jako hezkej jazyk a studuju ho už tak dlouho...“

Respondentka Elen studuje v době sběru dat na Ekonomicko-správní fakultě obor Regionální správa a rozvoj ve třetím semestru magisterského navazujícího studia a je jí 23 let. Bakalářské studium absolvovala na VŠE v Praze, kde

po celou dobu tříletého studia navštěvovala tamní povinný kurz němčiny pro ekonomy. Rozhovor proběhl pomocí programu skype a trval 21 minut.

### **Prvotní motivy**

Němčina je pro Elen jejím prvním cizím jazykem, kterému se začala učit ve čtvrté třídě základní školy. Sama se v té době rozhodla pro angličtinu jako pro svůj první cizí jazyk, ale z kapacitních důvodů byla školou zařazena do skupiny začínajících němčinářů (rozhovor Elen, ř. 24). V té době s tímto rozhodnutím školy nebyla srozuměná, ale zpětně tento krok hodnotí pozitivně a z dnešního pohledu by si němčinu jako první cizí jazyk sama vybrala znovu: „[...] kdybych mohla, tak bych si vybrala němčinu. [...] Protože je to taky důležitý jazyk. A tu angličtinu si můžu naučit taky kdekoli jinde... s tou němčinou je to horší.“ (rozhovor Elen, ř. 26 a 28).

Přesvědčení Elen, že němčina je také důležitým cizím jazykem, vypovídá jednak o jejím motivu relevance a dále již naznačuje její silnou vnitřní motivaci k učení se němčině.

Eleniným prvním volitelným cizím jazykem na univerzitě je angličtina. Pro němčinu na univerzitě se Elen rozhodla, protože ji němčina baví a říká, že k ní má osobitý vztah a je to jeden z jejích nejoblíbenějších předmětů (rozhovor Elen, ř. 14), což poukazuje opět velmi silnou vnitřní motivaci. Dalším důvodem byla skutečnost, že Elen hodnotí své znalosti němčiny na velmi dobré úrovni a chtěla by tak dále rozvíjet své dovednosti, což můžeme vyhodnotit jako motiv znalosti.

### **Projevy motivace**

Elen je zcela jednoznačně přesvědčená o tom, že je její motivovanost jistě viditelná navenek a že si jí její vyučující všímají: „[...] si myslím, že to určitě vidí, tak ta mě chválí a všímá si, že jsem pilná studentka, takže ta si myslím, že to opravdu vidí, že jsem motivovaná [...]“ (rozhovor Elen, ř. 46).

Podle odborné literatury (např. Crookes & Schmidt, 1991; Tremblay & Gardner, 1995) se motivace studentů k učení se cizímu jazyku projevuje zejména ve třech rovinách, a to pozorností, úsilím a výdrží. V případě respondentky Elen nacházíme v její subjektivní reflexi vlastních projevech motivace zejména úsilí a výdrž.

### **Rozlišení motivace k učení se obecné a odborné a akademické němčině**

Elen na jednu stranu explicitně říká, že neví, jestli rozlišuje mezi svou motivací k učení se obecné němčině a učení se akademické a odborné němčině, ale že je pro ni důležité umět německy, což poukazuje opět na její silnou vnitřní motivaci. Zároveň ale přiznává, že si uvědomuje, že právě znalost nejen obecné, ale především ekonomické němčiny (tedy odborné němčiny) může mít rozhodující vliv na její budoucí zaměstnání a proto je pro ni důležité naučit se i odborné

němčině. Dále Elen zdůrazňuje, že si velmi cení toho, že bakalářské studium absolvovala na VŠE v Praze, kde se dle svých slov naučila „těžkou němčinu na pokročilý úrovni na té B2 a ekonomickou“ (rozhovor Elen, ř. 38). A v závěru rozhovoru Elen vyslovuje přání, že by chtěla, aby se v jejím semináři němčiny na MU více kladl důraz právě na ekonomii a ekonomickou němčinu (rozhovor Elen, ř. 54). Je tedy zřejmé, že Elen možná explicitně nerozlišuje mezi svou motivací k učení se obecné a odborné němčině, zcela jistě však rozlišuje mezi svými znalostmi obecné a odborné němčiny a je motivovaná učit se jak obecné, tak i odborné němčině (rozhovor Elen, ř. 38).

### **Vybrané vnitřní faktory**

Angličtina byla Eleniným v pořadí druhým cizím jazykem, který se však při přechodu na gymnázium musela doučit tak, aby spolu s ostatními spolužáky mohla navštěvovat předmět angličtiny jako prvního cizího jazyka, a němčina se tak posunula až na místo druhého cizího jazyka. Angličtinu tak Elen nyní považuje za svůj nejrozvinutější cizí jazyk (rozhovor Elen, ř. 14). Kromě angličtiny má Elen nyní i aktivní zkušenost s učením se španělštině, které se učí tři roky a v rámci studia na MU si zapsala jako zcela volitelný předmět i kurz odborné a akademické španělštiny.

I přes tyto bohaté zkušenosti s učením se celkem třem cizím jazykům se Elen domnívá, že tyto její zkušenosti nemají žádný vliv na její motivaci k učení se němčině:

*Spíš si myslím, že to nemá na to vliv, že prostě to je ve mně, že se tu němčinu opravdu chci učit a chtěla bych nějak v budoucnu mluvit. [...] Každý jazyk je jiný, moc se líbí španělština i angličtina, jo, to jsou moje oblíbené jazyky, ale... nebere to na ty důležitosti němčině a oblíbenosti pro mě. (rozhovor Elen, ř. 34)*

Z tohoto můžeme jednoznačně usuzovat opět na Eleninu velmi silnou vnitřní motivaci k učení se jednak cizím jazykům vůbec, tak i k učení se němčině.

V případě Elen můžeme vycházet z jejího velmi silného jazykového sebevědomí, které přirozeně pozitivně ovlivňuje její motivaci k učení se němčině. Na Elenino silné jazykové sebevědomí usuzujeme z jejího pozitivního hodnocení vlastních jazykových znalostí němčiny, které hodnotí jako na vysoké úrovni (rozhovor Elen, ř. 40–41, 48, 50). Své znalosti Elen takto hodnotí zejména na základě srovnání s ostatními svými současnými i dřívějšími spolužáky, kde bychom tak mohli najít i zcela zřejmý motiv soutěživosti. Motiv soutěživosti i jazykové sebevědomí souvisí i u respondentky Elen úzce s faktorem úspěchu: „Řeknu si jako, že tu němčinu fakt umím, že to není tolik lidí, tak o tolik mě to motivuje se to učit, protože mám opravdu náskok s těma znalostma.“ (rozhovor Elen, ř. 48).

Elen u sebe vnímá úspěch v němčině ve třech formách: 1. jednak ve formě právě zmíněného motivu soutěživosti, tedy ve srovnání s ostatními,



2. dále v souvislosti s vysokým sebehodnocením vlastních znalostí němčiny a 3. ve srovnání vynaloženého úsilí naučit se němčině a pocitovaného úspěchu již naučených znalostí. Elen se explicitně vyslovuje pro kauzální hypotézu, kdy říká, že je „motivovaná, abych dosáhla nějakých těch úspěchů“ (rozhovor Elen, ř. 46). Zároveň však uvádí argumenty, které by hovořily i v souladu s resultativní hypotézou: „takže člověka potěší, že to má třeba dobře“, což ji motivuje v učení se němčině dále pokračovat, jak dodává později (rozhovor Elen, ř. 52–53).

Elen je, jak jsme již několikrát viděli, velmi silně vnitřně motivovaná učit se němčině. Kromě již uvedených vnitřních motivů a dalších faktorů a motivů, které o tom vypovídají, Elen v průběhu rozhovoru několikrát zdůrazňovala, že jí němčina velmi baví, že se jí líbí a má k ní osobitý vztah a tak pozitivní postoj (rozhovor Elen, ř. 14, 16, 34, 36, 42, 44, 54). Elen také uvádí, že Rakousko, které pravidelně navštěvuje za účelem dovolené, je její oblíbená země (rozhovor Elen, ř. 16) a že se tam chystá i na delší zahraniční pobyt. Kromě povinného kurzu na univerzitě Elen navštěvuje v Brně ještě jeden přípravný kurz na certifikát B2 a soukromé hodiny německé konverzace. Dalším důležitým vnitřním motivem jsou i její plány s němčinou do budoucna, které se netýkají jen již zmiňovaného zatím nekonkrétního dlouhodobého pobytu v německy mluvící zemi (nejlépe Rakousku), nýbrž zejména budoucího povolání, ve kterém chce své znalosti němčiny (i odborné) využívat. Tyto motivy, které jsme v našem kategoriálním systému zařadili k motivům vnitřním, by se v tomto případě daly interpretovat dále i jako instrumentální motivy.

Z motivů a faktorů, které chápeme jakožto vnější, ovlivňuje Elen pouze motiv prestiže, kdy chce na základě znalosti dosáhnout společenského uznání, které v jejím případě je touhou o uznání zejména ze strany rodiny:

*[...] chtěla bych sobě, rodičům i přítelovi dokázat, že to nebylo jenom nazdařbůh, všechno ta práce a to úsilí a ty peníze investovaný do těch konverzací a do toho kurzu teď. Takže sobě i jim dokázat, že na to fakt jako mám.* (rozhovor Elen, ř. 42)

Koncepci výuky cizího a odborného jazyka na MU hodnotí Elen jako pozitivní, ale má k ní výhrady ohledně nízké požadované úrovně, a to jak požadavků na zkoušku, tak samotné výuky němčiny ve svém semináři (rozhovor Elen, ř. 38–41, 54–55, 60). Elen by si přála, aby úroveň němčiny v semináři a požadavky, které jsou na ni a její kolegy kladeny, byly vyšší, protože by to její motivaci k učení se němčině zvyšovalo. V této formě vnějšího faktoru tedy nacházíme u Elen ještě silný výkonový motiv. Závěrečné zkoušky se Elen nebojí, ale přála by si, aby z ní dostala hezkou známku, což bychom mohli vyložit jako vnější motiv odměny (v případě hezké známky) nebo trestu (špatná známka).



### 4.1.3.2 Motivační profil Martina

„Učím se němčinu, abych se pak dostala k těm státnicím.“

Martině je v době sběru dat 23 let a studuje na Ekonomicko-správní fakultě obor Regionální rozvoj. Je v devátém semestru pětiletého magisterského studijního programu. Rozhovor s Martinou proběhl online přes program *skype* a trval 21 minut.

#### Prvotní motivy

Němčina je pro Martinu jejím druhým cizím jazykem, kterému se začala učit až na střední škole ve svých patnácti letech. Největší vliv na výběr němčiny jako druhého cizího jazyka měla její rodina, zejména její bratr, který studoval němčinu na univerzitě. Na rozhodnutí pro němčinu se podílel i fakt, že Česká republika sousedí s dvěma německy mluvícími zeměmi.

Vzhledem ke skutečnosti, že studenti Ekonomicko-správní fakulty musí absolvovat dva povinně-volitelné kurzy cizího odborného a akademického jazyka a že němčina je Martininým druhým cizím jazykem, byl to také jediný důvod, proč se Martina i na univerzitě jako pro druhý cizí jazyk rozhodla pro němčinu.

#### Projevy motivace

Martina se domnívá, že její motivace, ani motivace jejich spolužáků se navenek nijak neprojevuje a proto ji nelze nijak pozorovat. Toto stanovisko může dle našeho úsudku úzce souviset i s tím, že Martina se v současné době cítí téměř amotivovaná, což chápeme jako stav, kdy jedinec nepocituje z důvodu malé nebo zcela chybějící potřebné míry sebeurčení žádnou motivaci, ani pozitivní, ani negativní, kdy mu „to je jedno“: „[...] upřímně řečeno nejsem motivovaná ani trochu a výsledek mě moc netrápí [...]“. (rozhovor Martina, ř. 96).

Tento svůj současný stav přibližující se stavu amotivace Martina odůvodňuje celkovým vývojem svého studia, kdy jiné (nejazykové) předměty negativně ovlivnily její motivaci k učení se němčině.

Vzhledem k této skutečnosti bude složité u Martiny najít alespoň jednotlivé samostatné motivy, které ji vedou k tomu, aby se němčině učila.

#### Rozlišení motivace k učení se obecné a odborné a akademické němčině

Martina kromě univerzitního kurzu němčiny, který vyžaduje určitou přípravu (alespoň v podobě domácích úkolů), odbornou ani obecnou němčinu nikde nevyužívá. Z toho důvodu nerozlišuje ani ve svých znalostech němčiny mezi odbornými a obecnými, stejně jako mezi svou motivací k učení se obecné a odborné a akademické němčině, ačkoli zcela jasně rozlišuje mezi svými znalostmi obecné a odborné a akademické angličtiny (rozhovor Martina, ř. 46).

## Vybrané vnitřní faktory

Martininým prvním cizím jazykem je angličtina, kterou si také zapsala jako první cizí jazyk i v rámci studia na Ekonomicko-správní fakultě. Celý kurz odborné angličtiny (trvajících čtyři semestry) i povinnou zkoušku už má úspěšně absolvované a celkově tento kurz hodnotí jako přínosný:

*Tak mně ta odborná angličtina dala jako strašně moc i v tom běžném životě, v té běžné konverzaci a komunikaci, takže se mně jako strašně rozšířila ta slovní zásoba. A potom i jako v tom běžném životě, když jsem si četla nebo jako něco hledala na internetu, tak jsem rozuměla. (rozhovor Martina, ř. 46)*

Právě skutečnost, že Martina hodnotí nejen kurz odborné angličtiny, ale i své znalosti angličtiny na dobré úrovni, způsobuje, že Martina je vnímá jako negativní ve vztahu ke své motivaci k učení se němčině (rozhovor Martina, ř. 48, 50, 54), stejně jako negativní transfer z angličtiny do němčiny:

*Že mně prostě jakoby vadí, že nedokážu přesně vyjádřit jakoby to, co bych přesně chtěla. A je tam jakoby strašně velkej prostor pro to zlepšování. Kdežto v tý angličtině to jako řeknu všechno mnohem snáz. [...] No to je jako asi spíš můj případ, se dá říct, že si přenáším chyby do němčiny. (rozhovor Martina, ř. 50, 54)*

Své znalosti němčiny hodnotí Martina tedy na základě srovnání se svými znalostmi angličtiny, což vede k negativnímu vlivu na její motivaci k učení se němčině. Ačkoli Martina sama sebe nevnímá jako příliš úspěšnou v učení se němčině, pokud nějaký svůj úspěch zaznamená, vyslovuje se pro resultativní hypotézu, která jí pomáhá odbourat úzkost z mluvení: „Jako motivuje mě to dál k tomu, abych něco řekla“ (rozhovor Martina, ř. 89). Vlastní neúspěch vnímá Martina do jisté míry jako motivační, aby při příštím pokusu byla úspěšnější (rozhovor Martina, ř. 93).

Ačkoli je u respondentky Martiny velmi patrná amotivace, najdeme u ní i několik dalších silných vnitřních motivů majících jednoznačně pozitivní vliv na její celkovou motivaci k učení se němčině: jednak je to výrazný motiv relevance, kdy si Martina uvědomuje, že znalost němčiny jako dalšího cizího jazyka je pro ni osobně důležitá, a to nejen z hlediska instrumentální motivace, kdy tyto znalosti vidí jako svou přednost při hledání budoucího povolání (rozhovor Martina, ř. 32, 76), ale i z hlediska vnitřní motivace, kdy ve znalostech němčiny vidí i osobní přínos (rozhovor Martina, ř. 38). Plány do budoucna jsme v našem kategoriálním systému klasifikovali jako jasný vnitřní motiv, přičemž se ale tento vnitřní motiv může prolínat s instrumentálním motivem znalosti jazyka jako prostředku k dosažení zaměstnání, jak se také u většiny našich respondentů stává, stejně tak u respondentky Martiny (ř. 32, 76). Jako vnitřní motiv vnímáme u Martiny i její motiv výkonu, kdy říká, že němčina je pro ni velká výzva (rozhovor Martina, ř. 62). Pro její vnitřní motivaci hovoří i skutečnost, že

by se němčinu do budoucna chtěla naučit, a to i za předpokladu, že na to bude potřebovat větší časovou perspektivu (rozhovor Martina, ř. 62).

Martina nemá doposud žádnou zkušenost s delším zahraničním pobytem. Tím u ní chybí tedy faktor kontaktu s cílovým jazykem, který může mít na motivaci k učení se cizímu jazyku rozhodující vliv. Právě kontakt a motiv cestování a přátelství, a tím i větší využití němčiny jsou faktory, které Martina i pro sebe vidí jako žádoucí pro svou další motivaci k učení se němčině. Právě u Martiny je můžeme také interpretovat jako integrativní orientaci:

*A teď si třeba uvědomuju, že mám kamarády v Německu, nebo když chci jet do Vídně na výstavu, tak mi jako přijde dobrý, když rozumím těm místním lidem a dokážu se s nima bavit jejich rodným jazykem. (rozhovor Martina, ř. 40)*

Důležitým vnějším faktorem mající negativní vliv na Martininu motivaci k učení se němčině je koncepce vlastního studia. Martina se cítí v současné době frustrovaná průběhem svého studia a přiznává, že to má silný dopad právě na její motivaci k učení se němčině, která je součástí jejího studia (rozhovor Martina, ř. 95, 96). Koncepci výuky cizích jazyků na MU hodnotí Martina pozitivně, jako pro ni osobně velmi přínosnou, kde můžeme tedy spatřovat v tomto smyslu pozitivní dopad na její již zmiňovaný motiv relevance.

Ačkoli Martina svůj současný stav motivace k němčině a i k celému studiu popisuje jako amotivovaný, je zřejmé, že ji není však zcela lhostejný a záleží jí jak na studiu, tak i na němčině, protože zkoušku z němčiny hodnotí jako důležitou a stejně jako u většiny respondentů, tak i u Martiny nacházíme v této souvislosti motiv podnětné úzkosti: „No jako a hlavně určitě tu zkoušku budu potřebovat ke státnicím. Ona mě před těma státnicemi v podstatě může zastavit, takže pro mě má docela velkou roli.“ (rozhovor Martina, ř. 81)

Z dalších vnějších motivů, které jsme v našem výzkumu kategorizovali, nacházíme u Martiny silné vnější motivy, které můžeme chápat i jako instrumentální, vycházející právě z koncepce výuky cizích jazyků na MU, kdy je Martina nucená se němčině učit, aby mohla ukončit své studium (rozhovor Martina, ř. 30, 42, 62, 81).

Jako návrh na změnu koncepce výuky cizích jazyků Martina vyslovuje dvě přání: 1. ve smyslu motivu kontaktu (stejně jako respondentka Markéta za Filozofické fakulty), aby se znalosti vyučované odborné němčiny daly využít i v jiných předmětech, které v rámci studia absolvuje, a 2. aby vyučovaný cizí jazyk (v případě ESF druhý cizí jazyk) měli studenti možnost začít navštěvovat dříve než až ke konci studia, případně i déle než dva povinné semestry.

### 4.1.3.3 Motivační profil Sylvie

„Ta němčina je využitelná v práci.“

Respondentka Sylvie studuje v době sběru dat v prvním semestru magisterského navazujícího studia obor Finance na Ekonomicko-správní fakultě a je jí 24 let. Bakalářské studium absolvovala na Mendlově univerzitě v Brně. Rozhovor proběhl také online přes program skype a trval 19 minut.

#### Prvotní motivy

Němčina je pro Sylvii (stejně jako i pro respondentku Martinu) jejím druhým cizím jazykem, kterému se začala učit ve svých dvanácti letech. Druhý cizí jazyk si Sylvie vybrat nemohla, na osmiletém gymnáziu, které navštěvovala, byla němčina povinným druhým cizím jazykem. Na univerzitě se Sylvie rozhodla pro němčinu jako pro svůj druhý cizí odborný a akademický jazyk ze dvou důvodů: 1. němčina byla již od začátku jejím druhým cizím jazykem, 2. díky zkušenosti ze zahraničního studijního pobytu Erasmus v Rakousku ji němčina začala znovu bavit.

#### Projevy motivace

Sylvie je přesvědčená, že je její současná motivace viditelná, a tedy i okolím pozorovatelná. Usuzuje tak na základě srovnání sebe se svými spolužáky, a to jednak na základě své pravidelné docházky a svého projevovaného nadšení, kdy říká, že je „taková možná nadšenější, než většina studentů“ (rozhovor Sylvie, ř. 84). Projevy, které Sylvie ze svého subjektivního pohledu popisuje jako nadšení, bychom mohli interpretovat jako projevenou pozornost či úsilí, které bývají v odborné literatuře považované za nejdůležitější pozorovatelné indikátory motivace studentů učit se cizímu jazyku.

#### Rozlišení motivace k učení se obecné a odborné a akademické němčině

Ačkoli Sylvie explicitně neříká, že rozlišuje mezi svou motivací k učení se obecné němčině a odborné a akademické němčině, rozlišuje zcela jasně mezi učením se obecné a akademické němčině:

*No, s tím odborným je to jako docela těžší. Vždycky vlastně... Už se tu němčinu učím hodně dlouho, ale vždycky vlastně jenom tak základní němčinu, pořád se to všude opakovalo a vlastně odbornou němčinu se učím teď úplně poprvé, takže tento semestr, takže je to pro mě docela nová a ta slovíčka mi samozřejmě přijdou těžká. (rozhovor Sylvie, ř. 54)*

Sylvie dále dodává, že v současné chvíli je více motivovaná učit se odborné němčině než obecné němčině (rozhovor Sylvie, ř. 58), z čehož je tedy zřejmé, že nejen své znalosti, ale i svou motivaci k učení se obecné a odborné němčině rozlišuje.

## Vybrané vnitřní faktory

Prvním Sylviiným cizím jazykem je angličtina, druhým němčina. Dále má pak zkušenosti i s učením se francouzštině, která je jejím třetím cizím jazykem a ovládala ji určitou dobu lépe než němčinu. Dále má i zkušenosti s učením se korejštině. Sylvie se domnívá, že její zkušenost s učením se jiným cizím jazykům pozitivně ovlivnila její motivaci k učení se němčině: „[...] možná ano. Protože čím víc se člověk učí jazyků, tak tím víc se o to zajímá a vidí v tom třeba podobnosti a má tak chuť se víc učit. Takže si myslím, že ano.“ (rozhovor Sylvie, ř. 32).

Positivní vliv na svou motivaci k učení se němčině na základě zkušenosti s učením se jiným cizím jazykům vnímá Sylvie i v oblasti pozitivního transferu mezi francouzštinou a němčinou:

*Třeba si mi líbilo, že třeba když jsem dělala pak francouzštinu, kterou jsem dělala později, takže tam třeba bylo hodně podobných věcí s němčinou, jako co se týče gramatiky, to mi přišlo takové dobré, jako že se to pak učí i snadněji ty jazyky.* (rozhovor Sylvie, ř. 34)

Sylviinu motivaci k učení se němčině pozitivně nejvíce ovlivnila její zkušenost se zahraničním studijním pobytem Erasmus, který strávila v rakouském Villachu. Říká, že právě tato zkušenost pro ni byla rozhodující zejména v tom, aby v němčině, kterou se učila již řadu let, i nadále pokračovala (rozhovor Sylvie, ř. 66 a 68).

Sylvie hodnotí své současné znalosti němčiny na úrovni B1 (podle SERRJ), nejlépe hodnotí svou receptivní dovednost poslechu s porozuměním, zatímco svou dovednost mluvení hodnotí na nízké úrovni (rozhovor Sylvie, ř. 60, 66, 98). K sebehodnocení užívá opět zejména srovnání se spolužáky ze semináře, mezi nimiž se hodnotí lehce nadprůměrně (rozhovor Sylvie, ř. 86). Při hodnocení svých znalostí němčiny Sylvie zdůrazňuje, že se obecně němčině učí již dlouhou dobu a teprve nyní zažívá svou první zkušenost s učením se odborné němčině, což hodnotí jako těžké: „Ale tak jsem ráda, že se konečně učím něco k oboru. I když mně to přijde složité, tak jsem ráda, že se něco naučím.“ (rozhovor Sylvie, ř. 54). Můžeme tedy usuzovat na její silný motiv znalosti i vnitřní motivaci.

Ačkoli Sylvie sama sebe v kurzu němčiny vidí jako lehce nadprůměrnou studentku, je si vědomá svých úspěchů ve formě pokroků v učení se němčině a vyslovuje se jednoznačně pro resultativní hypotézu a drobné neúspěchy ji též motivují k dalšímu učení: „[...] tak určitě to vnímám a potom mě to motivuje se ještě víc učit. Protože z toho mám takový lepší pocit, když už jako lépe rozumím a vidím nějaký pokrok.“ (rozhovor Sylvie, ř. 96).

U Sylvie najdeme mnoho dalších vnitřních motivů, které pozitivně ovlivňují její motivaci k učení se němčině. Jednak jsou to plány do budoucna týkající

se zejména jejího budoucího povolání (rozhovor Sylvie, ř. 28, 40, 48, 80), které by se tedy v tomto případě daly interpretovat jako instrumentální motivy. Dále Sylvie několikrát explicitně říká, že ji nejen němčina, ale i ostatní cizí jazyky baví, jsou jejím koníčkem, což hovoří o silné vnitřní motivaci (rozhovor Sylvie, ř. 60, 62, 66, 70), stejně jako pocit potřeby němčinu procvičovat a německy se „prostě naučit“ (rozhovor Sylvie, ř. 66, 72, 90, 106).

Z vnějších faktorů Sylviinu motivaci v minulosti nejvíce negativně ovlivňovaly zejména dva faktory: 1. Jednak skutečnost, že němčina byla pro většinu jejich spolužáků a tak i pro ni jazykem, který je po fonetické stránce nepěkný a nepopulární (rozhovor Sylvie, ř. 104) a 2. forma výuky němčiny, kterou navštěvovala, pro ni nebyla zajímavá, především proto, že se stále dokola musela učit jen gramatickým základům (rozhovor Sylvie, ř. 68, 102). V současné době z dalších vybraných vnějších faktorů ovlivňuje Sylvii velmi silně motiv soutěživosti, který v minulosti postrádala: „Dnes mne hodně ovlivňují i přátelé a spolužáci, kteří umí dobře německy, vzbuzuje to ve mně určitou soutěživost, hodně mne to motivuje k tomu, abych byla stejně dobrá jako oni, ne-li lepší.“ (rozhovor Sylvie, ř. 109).

U Sylvie jsme našli jako velmi silný vnitřní motiv plánů do budoucna spojené s instrumentálním motivem lepšího pracovního uplatnění. Tyto Sylvie často spatřuje právě v geografické blízkosti a současné ekonomické situaci v německy mluvících zemích, které jsme klasifikovali jako vnější faktory (rozhovor Sylvie, ř. 28, 40, 106).

Také osobu učitele uvádí Sylvie jako rozhodující vnější faktor ovlivňující její motivaci k učení se němčině po celou dobu, kdy se němčině učí. Na základní škole a gymnáziu Sylvie měla učitele, kteří její motivaci k učení se němčině nepodporovali zejména z důvodu chybějící autority (rozhovor Sylvie, ř. 66, 68, 70). Od období přípravy na maturitní zkoušku měla Sylvie učitele, které si oblíbila, stejně jako i svou současnou vyučující z kurzu odborné němčiny na Ekonomicko-správní fakultě, a tak stoupla i její motivace k učení se němčině (rozhovor Sylvie, ř. 67, 70, 80).

Koncepci výuky cizích jazyků na MU vnímá i Sylvie, stejně jako doposud i všichni ostatní respondenti z této fakulty pozitivně a z povinné zkoušky obavy nemá, protože ji učení se němčině baví (rozhovor Sylvie, ř. 60), čímž opět plně vyslovuje svou silnou vnitřní motivaci k učení se němčině.

#### **4.1.3.4 Shrnutí: motivační indikátory pro respondenty z Ekonomicko-správní fakulty.**

Ačkoli pro dvě ze tří našich respondentek (pro Martinu a Sylvii) z Ekonomicko-správní fakulty je němčina jejich druhým cizím jazykem po angličtině,

na univerzitě je pro všechny tři respondentky němčina druhým volitelným cizím odborným a akademickým jazykem.

Pro dvě respondentky (Elen a Sylvii) je jejich motivace k učení se němčině zcela jednoznačně pozorovatelná zvnějšku a projevuje se v souladu s odbornou literaturou pozorností, úsilím i výdrží. Třetí respondentka (Martina) se domnívá, že motivace je natolik subjektivním stavem, že ho okolí pozorovat nemůže.

Všechny tři respondentky jednoznačně rozlišují mezi znalostmi obecné a odborné a akademické němčiny, přičemž znalostem ekonomické, tedy odborné němčiny připisují všechny tři respondentky velký význam a v této souvislosti se u všech tří respondentek projevuje jejich motiv relevance. Respondentka Elen je motivovaná učit se jak obecné, tak odborné němčině, ačkoli sama vyzdvihuje spíše svou motivaci k učení se odborné němčině, stejně jako Sylvie. U respondentky Martiny můžeme její rozlišení mezi znalostmi obecné a odborné němčiny usuzovat pouze na základě jejího rozlišení mezi znalostmi obecné a odborné angličtiny. Martina se však zejména díky celkové koncepci svého studia sítí ohledně učení se němčině spíše amotivovaná, proto tak nemůže rozlišovat ani mezi svou motivací k učení se obecné a odborné němčině.

Všechny tři respondentky z Ekonomicko-správní fakulty mají zkušenost i s učením se jiným cizím jazykům, Elen a Sylvie dokonce i s učením více než jednomu dalšímu cizímu jazyku, Martina pouze s jedním. Ohledně jejich názoru k vlivu zkušeností s učením se jiným cizím jazykům na motivaci k učení se němčině zastávají všechny tři respondentky jiný názor: Elen se domnívá, že ji tato zkušenost nijak neovlivňuje, ani v pozitivním, ani v negativním slova smyslu. Martina vnímá u své motivace k učení se němčině spíše negativní vliv pramenící z její zkušenosti učení se cizím jazykům. Sylvie pozoruje u své motivace k učení se němčině pozitivní vliv svých zkušeností s učením se cizím jazykům.

Pro motivaci všech tří respondentek z Ekonomicko-správní fakulty hraje klíčovou roli jejich vnímaný úspěch, kdy se všechny tři vyslovují pro rezultativní hypotézu, pouze Elen i pro kauzální hypotézu. Neúspěch vyvolává u všech tří respondentek potřebu lepšího výkonu, nacházíme tedy u všech tří motiv výkonu. Ačkoli Elen se o svém případném neúspěchu explicitně nezmiňuje, motiv výkonu je u ní také velmi silný. Díky jejímu vysokému jazykovému sebevědomí a vnímání vlastního úspěchu ve smyslu jak kauzální, tak rezultativní hypotézy, můžeme i její postoj k neúspěchu a motivaci vnímat stejně jako u Sylvie a Martiny.

Motiv soutěživosti je velmi silně zastoupen u respondentky Sylvie a také i u Elen. U Martiny ho nenacházíme.



Jako silný společný motiv, který jsme kategorizovali jako vnitřní, jsou plány do budoucna týkající se zejména budoucího povolání respondentek. Tento motiv, jak jsme již uvedli, můžeme také charakterizovat jako instrumentální orientaci.

Jako instrumentální orientaci nacházíme u respondentek z Ekonomicko-správní fakulty i vnější faktor skutečnosti povinné zkoušky ze dvou cizích jazyků v ekonomickém oboru. Tu si uvědomuje zejména respondentka Martina, ale ani Elen a Sylvie ji neopomíjí, je pro ně jen v jiné rovině: Martina se obává, že by jí případný neúspěch u zkoušky mohl ve studiu zastavit, Elen a Sylvie se neúspěchu v podobě nesložení zkoušky neobávají, ale usilují o co nejlepší výsledek.

Rozhodujícím faktorem u všech respondentek je i kontakt s cílovým jazykem. Ten u Sylvie spatřujeme v rovině vnitřních faktorů, protože se u ní jedná zkušenost s dlouhodobým zahraničním pobytem. Oproti tomu u Martiny a Elen se jedná spíše o hypotetický kontakt ve formě jejich přání, který tak zařadíme do vnější roviny faktorů motivu cestování.

Koncepci výuky cizího odborného a akademického jazyka na MU vnímají všechny respondentky pozitivně a své návrhy ke zlepšení této koncepce vyslovují ve smyslu větších požadavků na průběh semináře i zkoušky, dlouhodobější a intenzivnější výuky a lepšího propojení s ostatními předměty, aby mohly svých znalostí němčiny užít v rámci studia i v praktické rovině.

#### **4.1.4 Motivační profily respondentů z Právnické fakulty**

Na Právnické fakultě je povinný pouze jeden volitelný cizí odborný a akademický jazyk, který respondenti navštěvují ve stejné hodinové dotaci jako na ostatních fakultách, tedy jednou týdně devadesát minut a povinná zkouška z cizího odborného a akademického jazyka musí být na úrovni B2 SERRJ.

##### **4.1.4.1 Motivační profil Michaela**

„Protože je to pro náš obor důležité, pro český právní systém.“

Respondentce Michaela je v době sběru dat 22 let a studuje v pátém semestru pětiletého magisterského prezenčního studijního programu Právo a právní věda na Právnické fakultě MU. Rozhovor proběhl s respondentkou Michaelou přes program skype a trval 21 minut.

##### **Prvotní motivy**

Němčina je pro Michaelu jejím druhým cizím jazykem, kterému se začala učit ve svých dvanácti letech. Pro výběr němčiny jako druhého cizího jazyka sehráli



v Michaelině případě roli zejména její rodiče a starší sourozenci, kteří se němčině učili také. Na univerzitě si Michaela zapsala kurs odborné a akademické němčiny zcela dobrovolně jednak proto, aby již naučené znalosti němčiny nezapomněla a dále je mohla prohloubit (rozhovor Michaela, ř. 36 a 42), což je zřejmý motiv znalosti. Dalším důvodem pro toto rozhodnutí byl Michaelin instrumentální motiv, že znalost němčiny by mohla mít rozhodující vliv v jejím budoucím zaměstnání: „Tak asi proto, že jednak si myslím, že pro náš obor je to důležité, protože vlastně české právní prostředí je dost ovlivněné tím německým.“ (rozhovor Michaela, ř. 36).

### Projevy motivace

Michaela se domnívá, že se její motivace navenek projevuje a její okolí tak může vnímat, že je motivovaná učit se němčině. Podle Michaely se její motivovanost projevuje zejména ve snaze a přípravě: „[...] třeba už jenom to, že si člověk dělá nějakou tu domácí přípravu nebo že se nějakým způsobem snažím to.“ (rozhovor Michaela, ř. 84).

Michaelou popisované indikátory snahu a pravidelnou domácí přípravu můžeme interpretovat v souladu s odbornou literaturou jako úsilí a výdrž (srov. Crookes & Schmidt, 1991; Tremblay & Gardner, 1995).

### Rozlišení motivace k učení se obecné a odborné a akademické němčině

Respondentka Michaela se sice domnívá, že obecná a odborná a akademická němčina jsou do velké míry provázané (rozhovor Michaela, ř. 64), nicméně svou motivaci k učení se němčině obecné a odborné rozlišuje a vyzdvihuje tak svou motivaci k učení se odborné němčině:

*[...] víceméně pro tu obecnou němčinu nemám vyloženě nějakou motivaci, že bych si řekla, tohle je vyloženě důležité pro mě, protože myslím si, že třeba v Německu se člověk dobře domluví anglicky. (rozhovor Michaela, ř. 60)*

Michaelina větší motivace k učení se odborné němčině pramení z jejího již zmíněného instrumentálního motivu, kdy vidí ve svých znalostech odborné němčiny jejich praktické využití ve svém budoucím povolání, na které má tak díky svým znalostem odborné němčiny lepší vyhlídky:

*A myslím si, že i jako při řešení těch konkrétních situací, nejenom to mít někde napsané, ale i přímo se dostanu k něčemu, třeba k nějakému případu, kde to bude zapotřebí [...] nebo spousta třeba advokátních kanceláří shání lidi s němčinou a myslím si, že umět ty dva jazyky je rozhodně takové plus. (rozhovor Michaela, ř. 44)*

### Vybrané vnitřní faktory

Michaeliným prvním cizím jazykem je angličtina, které se začala učit ve třetí třídě základní školy, ale prvním základům ji učili již její rodiče (rozhovor Michaela, ř. 28). Kromě angličtiny se Michaela učila ještě latině (rozhovor

Michaela, ř. 22). Michaela se domnívá, že její zkušenost s učením se angličtině pozitivně ovlivnila její motivaci k učení se němčině, a to ve smyslu resultativní hypotézy:

*[...] možná proto, že mě ta angličtina bavila, ta jsem si říkala, že možná... [...] Tak asi možná jako když jsem viděla, že ta angličtina mi jde, tak to byla jako motivace učit se tu němčinu, že když mi může jít angličtina, tak mi může jít i ta němčina, což si myslím, že do jisté míry i tak bylo. (rozhovor Michaela, ř. 66 a 68)*

U Michaely jsme našli řadu motivů, které jsme v našem kategoriálním systému charakterizovali jako vnitřní. Michaelin nejsilnější vnitřní motiv pozitivně ovlivňující její motivaci k učení se němčině jsou plány do budoucna, které se v jejím případě týkají zejména instrumentálního motivu budoucích lepších pracovních možností:

*Jednak asi líp se mi bude shánět nějaká pracovní pozice, když si budu moct napsat do životopisu, že prostě umím německy. [...] no teda aby se mi to hodilo do budoucna, do mojí profese [...] (rozhovor Michaela, ř. 44, 52)*

Ačkoli je u Michaely její instrumentální motiv zcela zřejmý, souvisí její vnitřní motivy týkající se jejích plánů do budoucna bezprostředně i s její vnitřní motivací: „A myslím si, že i jako při řešení těch konkrétních situací, nejenom to mít někde napsané, ale i přímo se dostanu k něčemu, třeba k nějakému případu, kde to bude zapotřebí.“ (rozhovor Michaela, ř. 44).

Pro Michaelinu vnitřní motivaci k učení se němčině hovoří dále i skutečnost, že si Michaela zapsala němčinu pro odborné a akademické účely na univerzitě již zcela jako plně volitelný předmět, protože jako povinně-volitelný předmět cizího odborného a akademického jazyka již úspěšně absolvovala kurs právnické angličtiny (rozhovor Michaela, ř. 38). V souladu se silnou vnitřní motivací se Michaela vyslovuje i ohledně toho, že ji nejen němčina, ale i jiné cizí jazyky baví (rozhovor Michaela, ř. 70 a 72), a že by se němčinu do budoucna ráda naučila pro svoji osobní potřebu:

*[...] a taky bych byla ráda, kdybych se jako běžně domluvila německy. [...] A teď jako spíš mám ten pocit, že to dělám vážně pro sebe. A co prostě neudělám, tak to prostě nebudu vědět, je to moje mínus, ale že už to není, že jako nějaké vnější prostředky by mě k tomu nutily, tak bych se snažila. (rozhovor Michaela, ř. 52 a 86)*

Svoje znalosti němčiny hodnotí Michaela na úrovni B1 až B1+ podle SERRJ, s čímž sama zejména v relaci k době, jak dlouho se již německy učí, není moc spokojená (rozhovor Michaela, ř. 14 a 30). Toto její sebehodnocení můžeme interpretovat jako její nepřilíš vysoké jazykové sebevědomí, což by bylo dle uvedené odborné literatury právě v rozporu s její silnou motivací k učení se němčině.

Michaela se domnívá, že její motivace k učení se němčině byla z venku nejvíce ovlivnitelná v době, kdy se začala německy učit: „To asi díky nízkému věku a díky respektu názoru rodičů, učitelů a zkušenější lidí, např. sourozenců.“ (rozhovor Michaela, ř. 103).

Rodiče a sourozenci Michaelinu motivaci k učení se němčině ovlivňovali tedy zřejmě více než jen v počátečním rozhodnutí ve výběru druhého cizího jazyka. Osobu učitele jako další vnější faktor ovlivňující svou motivaci Michaela uvádí později ještě jednou:

*[...] dost mi pomáhalo, že jsme měli i dobrou učitelku, což si myslím, že taky udělalo hodně, která nás vlastně motivovala a svým způsobem i nutila něco dělat, abychom se nějak posouvali dál, takže to si myslím, že taky udělalo své, že člověk musel, tak se učil. (rozhovor Michaela, ř. 72)*

Z vnějších faktorů, které Michaelinu motivaci k učení se němčině pozitivně ovlivňovaly v minulosti a i v současné době stále ovlivňují, je u Michaely motiv soutěživosti:

*[...] tu soutěživou chuť nějak se zapojit. Ale myslím si, že už to třeba nehraje takovou roli jako v dětství. Že třeba to bylo předtím jako víc taková nějaká soutěživost [...] A tak to je takové motivující, že na začátku naše skupinka, že jsme byli vždycky poslední a teď se tedy snažíme, abychom nebyli poslední. Tak myslím si, že třeba tohle je takové jako, takový příklad toho. (rozhovor Michaela, ř. 86 a 88)*

U Michaely, stejně jako u dalších dvou respondentů z Právnické fakulty je pro jejich motivaci k učení se němčině zásadní skutečnost, že český právní systém je zakotven v německém, případně rakouském. Z tohoto důvodu je pro respondenty z Právnické fakulty znalost odborné němčiny pro jejich budoucí povolání téměř rozhodující (rozhovor Michaela, ř. 36, 50, 52). Tato skutečnost vytváří nejen pro Michaelu, ale i pro ostatní dva respondenty z Právnické fakulty zcela jasný instrumentální motiv silně zasahující jejich vnitřní motivaci k učení se zejména odborné němčině.

Celou koncepci výuky cizích jazyků na MU hodnotí Michaela pozitivně, protože považuje znalosti cizích jazyků za součást všeobecných znalostí vysokoškolských absolventů: „Tak já si myslím, že je určitě dobré, že jako jeden ten jazyk musíme mít, protože to si myslím, že je nezbytné a patří to ke vzdělání vysokoškolskému podle mého názoru.“ (rozhovor Michaela, ř. 94).

Stejně tak hodnotí pozitivně i možnost zapsat si volitelně i více cizích jazyků, než jen jeden, který je v rámci koncepce cizích jazyků na MU povinně-volitelný:

*A jsem ráda, že je tam ta možnost mít jako i volitelné další předměty, protože si myslím, že když o to má někdo zájem, chce se vzdělávat dál, tak je podle mě dobré, když nám k tomu univerzita poskytne ty prostředky. (rozhovor Michaela, ř. 94)*

Ze závěrečné zkoušky Michaela strach má, ačkoli ji v rámci studia jako takového absolvovat nemusí, protože zkoušku z odborné angličtiny má již úspěšně složenou. Její strach se však dá i tak vyhodnotit jako motiv podnětné úzkosti, protože říká, že i když zvažuje možnost si poslední semestr němčiny zakončený zkouškou nezapsat, tak „ale předpokládám, že si to asi zapíšu a že zaberu a budu se snažit to zvládnout“ (rozhovor Michaela, ř. 14).

#### 4.1.4.2 Motivační profil Vladimír

„[...] ten jazyk se hodí a užívat ho v praxi, ten živý jazyk, nikoli ten učebnicový.“

Respondentu Vladimírovi je v době sběru dat 20 let a studuje ve třetím semestru pětiletého prezenčního magisterského studijního programu Právo a právní věda na Právnické fakultě Masarykovy univerzity. Rozhovor proběhl osobně a trval 28 minut.

##### Prvotní motivy

Němčina je pro Vladimíra jeho druhým cizím jazykem a začal se jí učit v tercii na osmiletém gymnáziu. Na výběru němčiny jako jeho druhého cizího jazyka se podíleli zejména jeho rodiče:

*[...] a ona ta motivace byla tehdy samozřejmě dána i ze strany těch rodičů [...] Když jsem se začínal učit němčinu, tak mě samozřejmě nejvíce motivovali rodiče, kteří se mi snažili vysvětlit důležitost tohoto jazyka a také mi představovali různé výhody, které mi jeho znalost může v budoucnu přinést. To mi tehdy plně stačilo k tomu, abych se začal tento jazyk učit. (rozhovor Vladimír, ř. 10 a 113)*

Vladimír se němčině chtěl učit i z důvodu geografické blízkosti Německa a Rakouska, díky níž měl možnost němčinu relativně snadno použít i v zahraničí:

*[...] no to je ještě takový další prvek, protože naše gymnázium poskytovalo mnohé zahraniční taková setkání a různé tady nějaké výlety do Německa a i studijní pobyty, a to bylo jako další, to jsem možná zapomněla zmínit, že to byl takový jako další motivátor, různé jako pobyty v německy mluvících zemí. (rozhovor Vladimír, ř. 28)*

A dále i díky historickým a kulturním souvislostem:

*[...] ale z té největší podstaty v tom, že ten jazyk je v podstatě jako v českém prostředí velice blízký, s tím, že zde podniká, existuje mnoho německých firem, a také tedy kulturně, tedy co se týče jako nějakých historických souvislostí, tak právě máme mnoho tedy s tou německou kulturou společného. (rozhovor Vladimír, ř. 10)*

Na univerzitě si Vladimír zapsal odbornou němčinu jako povinně-volitelný kurs cizího odborného a akademického jazyka, „protože jsem si říkal, že věnovat se naplno jako tady té němčině, protože mě to tak jakože více

zaujalo“ (rozhovor Vladimír, ř. 34). Tento jeho motiv již poukazuje na jeho silnou vnitřní motivaci.

### **Projevy motivace**

Vladimír je přesvědčen, že jeho motivace k učení se němčině se projevuje navenek, a to zejména projeveným zájmem:

No, já si myslím, že ano, že se tak snažím pravidelně na to připravovat, mnohdy jako nějak dopodrobna, ale to spíš jako jenom tak ze záliby, jakože... ale já si myslím, že na druhou stranu nějakým způsobem ten zájem lze poznat. (rozhovor Vladimír, ř. 60)

### **Rozlišení motivace k učení se obecné a odborné a akademické němčině**

Vladimír se explicitně nevyjadřuje, že rozlišuje mezi svou motivací k učení se obecné a odborné němčině. Z rozhovoru je však zcela zřejmé, že rozlišuje mezi svými znalostmi obecné a odborné němčiny, přičemž jak znalosti obecné, tak znalosti odborné němčiny pro něho mají velký význam. Z jeho silné instrumentální motivace zakládající se (stejně jako u Michaely a jak vzápětí uvidíme, tak i u Miriam) na vyšší kvalifikaci a lepším uplatnění v budoucím povolání:

*Právě pro tu odbornou jsou to ty praktické zkušenosti, nebo ta vize těch praktických zkušeností do budoucna, kdy ty advokátní kanceláře jakože požadují právě znalosti němčiny a nebo je to respektive velkou výhodou [...] A co se týče té odborné němčiny, ono v současnosti, respektive v té právní oblasti teď probíhá rozsáhlá rekvalifikace občanského práva a co se týká té motivace, že to vychází z nějakých těch historických spojitostí a právě jak bylo to Rakousko-Uhersko, tak tehdy bylo to právo psané v němčině a v současnosti se mnohé ty právní instituce, které u nás platí, se odvíjejí nebo vycházejí z toho německého práva nebo z toho rakouského, takže opravdu je to obrovská výhoda vidět ty kořeny... že takové zajímavé v současnosti s tím občanských zákoníkem je právě to, co jsme se učili minulý semestr v té němčině, jak je to v německém právu, tak dneska když se učíme český občanský zákoník, tak to vidíme jako na talíři. (rozhovor Vladimír, ř. 32)*

### **Vybrané vnitřní faktory**

Vladimírovým prvním cizím jazykem je angličtina, druhým němčina a třetím latina. Vladimír je názoru, že jeho zkušenost s učením se angličtině pozitivně mohla ovlivnit jeho motivaci k učení se němčině ve smyslu pozitivního transferu:

*... na druhou stranu... jakoby... lze v tom spatřovat i mnohé výhody. Oba dva ty jazyky jsou tedy jako nějak položeny na podobné gramatické konstrukci vycházející z té latiny nebo takhle, takže v tom lze spatřovat nějaké ty výhody nebo takhle. (rozhovor Vladimír, ř. 22)*

Vladimír se v této souvislosti zmiňuje i o negativním transferu, ale vzhledem k tomu, že tento názor přejímá od své starší sestry, nepovažujeme jej v souvislosti s Vladimírovou skutečnou motivací k učení se němčině za zcela

relevantní: „Já právě že mám starší sestru, která to komentovala s tím, že když se učí tady ty dva jazyky, tak mnohdy zvláště při těch začátcích se to hodně plete.“ (rozhovor Vladimír, ř. 22).

Skutečný negativní vliv na motivaci k učení se obecné němčině (nikoli však odborné němčině) v souvislosti s jinými cizími jazyky vidí Vladimír ve svých jazykových znalostech angličtiny: „A další tady ta druhá negativní motivace, že vesměs když člověk umí tu angličtinu, tak se vesměs s tou angličtinou domluví.“ (rozhovor Vladimír, ř. 22).

Vladimír nemá zkušenost s žádným dlouhodobým zahraničním pobytem v německy mluvících, ale s několika kratšími pobyty za účelem studijních cest i zahraničních brigád (rozhovor Vladimír, ř. 28, 32). Sám zdůrazňuje, že právě tento motiv kontaktu, který je v České republice zakotven jak v geografické blízkosti Německa a Rakouska, tak v historicko-politických a ekonomických souvislostech hraje pro jeho motivaci k učení se němčině zásadní roli: „[...]že to byl takový jako další motivátor, různé jako pobyty v německy mluvících zemí.“ (rozhovor Vladimír, ř. 28)

Jedním z Vladimírových plánů do budoucna je však i dlouhodobý zahraniční studijní nebo i jiný pobyt v Německu nebo Rakousku, což bychom mohli interpretovat v této souvislosti i jako jistou podobu motivu cestování:

*V současnosti mou motivaci k učení se tomuto jazyku ovlivňuje mimo jiné snaha dostat se na Erasmus na nějakou univerzitu v Německu či v Rakousku. Nicméně rád bych také absolvoval i nějaké jiné studijní či jiné pobyty v těchto zemích. (rozhovor Vladimír, ř. 113)*

U Vladimíra jsme kategorizovali řadu vnitřních motivů, které bychom mohli rozdělit do dvou rovin: v první rovině jsou to již zmiňované plány do budoucna, které se týkají zejména instrumentálního motivu lepšího pracovního uplatnění (rozhovor Vladimír, ř. 10, 24, 54, 58). Právě u Vladimíra je však tento vysoce instrumentální motiv silně spjat s jeho celkovou vnitřní motivací, která se u něho projevuje zejména v touze po poznání nejen němčiny jako jazyka, ale i německého, případně rakouského právního systému i právního vysokoškolského vzdělání:

*Ta touha poznat, jak to vypadá v jiných zemích, jak se tam tedy to právo učí a jak to právo samotné vypadá. [...] samotné poznání toho, jak to funguje [...] A když myslím nějak osobně, tak dozvědět se o tom právu více, tak já si myslím, že určitě to má nějaký velký význam. (rozhovor Vladimír, ř. 58, 70, 92)*

Druhá rovina jeho vnitřních motivů se také zrcadlí v jeho silné vnitřní motivaci k učení se němčině, kdy Vladimír přiznává, že učení se němčině a přípravě na semináře tráví několik hodin týdně (rozhovor Vladimír, ř. 60, 98, 100) a že učení se němčině je jeho zálibou: „[...] že se tak snažím pravidelně

na to připravovat, mnohdy jako nějak dopodrobna, ale to spíš jako jenom tak ze záliby, jakože.“ (rozhovor Vladimír, ř. 60).

Na tomto místě bychom rádi ještě poznamenali, že tyto dvě roviny Vladimírových vnitřních motivů, tedy jeho velmi silnou instrumentální i velmi silnou vnitřní motivaci k učení se němčině vidíme jako dvě roviny, které u něho fungují na bázi koexistence, vzájemně se o sebe opírají a v mnohém se prolínají. Vladimír touží po poznání německého jazyka a německých, případně rakouských právních reálií a je to v jeho případě skutečně silná vnitřní motivace, zároveň však i v rámci své touhy po poznání neztrácí ze zřetele, že právě toto poznání a budoucí znalosti budou pravděpodobně hrát důležitou roli v jeho budoucím povolání.

U Vladimíra jsme si také všimli, že ačkoli přímo nehodnotí své znalosti němčiny, rád je prezentuje a je rád, když jsou jeho znalosti viděny. Z tohoto důvodu můžeme usuzovat na jeho vysoké jazykové sebevědomí:

*No a já si myslím, že jako i tam, že se člověk, že jako když vidí, že se na tu hodinu připraví, tak prostě nesedí jak tvrdé y, ale že se nějakým způsobem může prezentovat a že může využít ty znalosti a ověřit si, zda tomu skutečně rozumí. (rozhovor Vladimír, ř. 74)*

Skutečnost, že si Vladimír chce ověřovat, co se naučil, nepoukazuje jenom na jeho vysoké jazykové sebevědomí, nýbrž i na způsob, jakým Vladimír vnímá svůj úspěch v učení se němčině. Zdali se ve Vladimírově případě jedná jednoznačně a pouze o resultativní hypotézu, je dle našeho názoru sporné.

Vladimír uvádí, že vnější faktory měly na jeho motivaci k učení se němčině největší vliv v době, kdy se jí začala učit, protože již v té době viděl, že může tento jazyk užívat v praxi:

*Tak moje motivace byla nejvíce ovlivnitelná asi v tom okamžiku, kdy jsem měl začít využívat výhod znalostí tohoto jazyka. Kdyby se v tom okamžiku ukázalo, že němčina jako taková je nevyužitelná, byl by to v té době vážný důvod ke změně postoje k učení se němčině. (rozhovor Vladimír, ř. 113)*

Právě tato „využitelnost“ němčiny spočívající u Vladimíra v několika rovinách je pro něho rozhodujícím motivačním faktorem působícím na něho i zvenčí. Kromě již zmiňovaných vnitřních faktorů a motivů se z hlediska vnějších faktorů tato využitelnost týká právě také již zmiňované geografické blízkosti Německa a Rakouska, případně historicko-politických souvislostí:

*Protože jakože vidět jakože ten jazyk můžu nějakým způsobem upotřebit a nemusím za tím jezdit nikde daleko, je to v podstatě jako kousek tady někde vlakem, kousek za hranice a lze tam vidět, že ten jazyk lze upotřebit, že opravdu je to k něčemu, opravdu se to hodí, takže to je opravdu v tom jakoby to pozitivní. (rozhovor Vladimír, ř. 28)*



Celou koncepci výuky cizího odborného a akademického jazyka hodnotí Vladimír pozitivně a oceňuje na ní zejména skutečnost, že dává studentům možnost vzdělávat se v cizím jazyce právě ve svém oboru:

*Že než právě se tomu, co v podstatě se může naučit každý laik, tak rozšiřovat ty znalosti do nějaké konkrétní oblasti, do nějaké konkrétní vědecké oblasti, tak jakože si myslím, že to má obrovský význam a jakože tím se člověk může nějakým obrovským způsobem odlišit od ostatních, když se zaměří na nějakou konkrétní oblast. (rozhovor Vladimír, ř. 92)*

Jako jediný návrh týkající se změn v této koncepci uvádí Vladimír, že by přivítal větší hodinovou dotaci výuky cizího odborného a akademického jazyka (rozhovor Vladimír, ř. 90)

#### 4.1.4.3 Motivační profil Miriam

„V hodinách ode mě vyučující někdy dost očekává, stejně tak spolužáci.“

Respondentce Miriam je v době sběru dat 23 let a studuje v sedmém semestru pětiletého magisterského prezenčního programu obor Právo a právní věda na Právnické fakultě Masarykovy univerzity. Rozhovor s respondentkou Miriam proběhl pomocí programu skype a trval 29 minut.

##### Prvotní motivy

Němčina je pro Miriam jejím prvním cizím jazykem, kterému se začala učit ve čtvrté třídě základní školy. Němčina byla na její tehdejší základní škole jediným možným prvním cizím jazykem, takže Miriam neměla možnost volby prvního cizího jazyka. Ačkoli by si bývala raději zvolila angličtinu, nevnímala toto rozhodnutí dané podmínkami základní školy tehdy ve čtvrté třídě nijak zásadně. Změna nastala až o dva roky později, v šesté třídě, kdy si začala uvědomovat výhody, které by jí přinesly znalosti angličtiny a které jí tehdy němčina nabídnout nemohla:

*I když možná v té čtvrté třídě mi to bylo jakože jedno, ale pak později v té šesté už jsem zjistila, že se ta angličtina hodí daleko víc. [...] Tak jednak člověk začal poslouchat nějaký písničky cizí, tak to bylo většinou v angličtině, v němčině ne. A druhak i s nástupem internetu a tak se člověk s tou angličtinou setkával... na běžném pořádku asi víc než s němčinou. A já jsem k té němčině jako dítě měla takovej odpor. Protože navíc angličtina mi přišla mnohem víc cool než němčina. (rozhovor Miriam, ř. 28 a 30)*

Tímto tedy u Miriam vidíme opět velmi silný motiv kontaktu, který Miriam pozitivně motivoval k učení se angličtině a naopak ji demotivoval k učení se němčině.



Na univerzitě si Miriam nyní němčinu zapsala právnickou němčinu jako zcela dobrovolný předmět, odbornou angličtinu i povinnou zkoušku z ní už na Právnické fakultě úspěšně absolvovala. Již na základě této zkušenosti můžeme usuzovat na Miriaminu vnitřní motivaci k učení se němčině. Nyní si zapsala i odbornou němčinu, protože celý loňský rok studovala v rámci programu Erasmus na univerzitě v německém Regensburgu a chtěla si tak naučené znalosti nejen udržet, ale i prohloubit právě v odborné a akademické oblasti, což poukazuje na její silný motiv znalosti:

*[...] že jsem minulej rok měla přerušenej a studovala jsem v Německu a zjistila jsem, že ta němčina je, že se mi hodně zlepšila a druhak, že bych ji teda chtěla jednak udržovat a jedna zlepšit na té akademické úrovni, abych to mohla používat i ke studiu. A takže proto jsem si ju tedka dala. (rozhovor Miriam, ř. 16)*

### **Projevy motivace**

Respondentka Miriam se domnívá, že se její motivace k učení se němčině navenek projevuje a okolí ji vnímá. Usuzuje tak na základě reakce své vyučující němčiny, která klade na Miriam vysoká očekávání: „Myslím, že se projevuje i navenek. V hodinách ode mě vyučující někdy dost očekávala, stejně tak spolužáci, co se znalostí týče.“ (rozhovor Miriam, ř. 96)

Jako projev motivace vnímá Miriam i skutečnost, že se při hovoru s rodilými mluvčími snaží o to, aby její chyby byly rodilými mluvčími korigovány (rozhovor Miriam, ř. 96).

### **Rozlišení motivace k učení se obecné a odborné a akademické němčině**

Miriam zcela jasně rozlišuje jak mezi svou motivací k učení se obecné němčině a odborné a akademické němčině, tak i mezi svými znalostmi obecné a odborné němčiny. Je motivovaná učit se obecné i odborné němčině (rozhovor Miriam, ř. 38, 40, 42). K učení se odborné němčině Miriam zcela jasně motivují vnitřní i vnější faktory, mezi nimiž jednoznačně převládá vnitřní motiv plánů do budoucna ve formě instrumentálního motivu lepších pracovních možností. Silným vnějším faktorem je pak skutečnost, stejně jako i u respondenta Vladimíra, geografické blízkosti Německa a Rakouska a historické kulturní a politické spojitosti Německa a Rakouska s Českou republikou, které je v oblasti práva velmi zřetelné:

*No, tak ta motivace k té právnické němčině je proto, že jsem si říkala, že bych přišší rok jela třeba jakoby ještě na stáž, nebo na Erasmus do Německa a zkusila tam třeba napsat diplomku, kdyby to jako bylo nějak vhodný nebo užitečný. A možná i proto, že jako pro nás je vhodný umět německy už jako kvůli tomu, že už máme vlastně německý sousedy a náš právní řád je hodně spojenej s německým a rakouským právem a hodně se to třeba prolíná, takže jakoby i pro budoucí povolání mi to přišlo jako dobrej nápad s tím, že když jsem tu němčinu dělala tak dlouho a teď jsem byla rok v Německu, tak mám prostě na čem stavět, takže... (rozhovor Miriam, ř. 38)*

K učení se obecné němčině je však Miriam motivovaná vnitřně: „[...] ale přijde mi, že ta obecná němčina se mi nějak víc líbí a chtěla bych se jí naučit, abych s ní mohla dobře mluvit a komunikovat s těma přátelama.“ (rozhovor Miriam, ř. 42)

### **Vybrané vnitřní faktory**

Angličtina je pro Miriam v pořadí jejím druhým cizím jazykem, kterému se začala učit v prvním ročníku na gymnáziu. Angličtina však Miriam zajímala v té době více než němčina, proto z ní skládala maturitní zkoušku a až do jejího programu Erasmus ji považovala za svůj rozvinutější jazyk. Kromě angličtiny má Miriam ještě zkušenost s učením se ruštině a latině. Jako samouk se Miriam věnovala krátkou dobu i španělštině, které by se ráda v budoucnu věnovala dále. Její bohatá zkušenost s učením se několika cizím jazykům nás vede k přesvědčení, že Miriam má vnitřní motivaci učit se nejen němčině, ale cizím jazykům vůbec. Miriam se domnívá, že její zkušenost s učením se i jiným cizím jazykům pozitivně ovlivňuje její motivaci k učení se nejen němčině, ale právě i ostatním cizím jazykům a to ve smyslu pozitivního transferu:

*Jako já mám pocit, že čím víc jazyků se člověk učí, tím je to snazší a vidí ty souvislosti a víc prostě mu to otevírá ty možnosti v novém jazyku a líp se mu to učí a prostě když mu to jde líp, tak má prostě i větší motivaci se to učit. [...] A taky koneckonců možná proto, že spousta slovíček z brněnského hantecu a tady z našeho nářečí prostě pochází z němčiny. (rozhovor Miriam, ř. 54, 36)*

Pozitivní transfer si uvědomuje Miriam i ze svého mateřského jazyka češtiny, což tak dále podporuje její vnitřní motivaci k učení se němčině: „Protože mně přijde bližší češtině než angličtina a přijde mi to vyjadřování v němčině daleko logičtější a takový praktičtější, nebo přesnější možná.“ (rozhovor Miriam, ř. 36)

Zcela zásadním faktorem, který Miriaminu motivaci k učení se němčině ovlivnil, je její zkušenost s ročním studijním pobytem Erasmus v německém Řeznu. Takováto zkušenost ovlivňuje její motivaci k učení se němčině v několika rovinách: 1. motiv kontaktu v cílové zemi, 2. motiv znalosti, kdy respondentka zjišťuje, že již nějakou znalost má a chce na ní dále stavět, 3. vnímaný úspěch, který takový pobyt v respondentovi vyvolá nejen ohledně jeho znalostí cizího jazyka, a 4. s tím související zvýšení jazykového sebevědomí:

*Než jsem odjela do Německa, tak jsem žádnou motivaci k tomu učit se německy neměla, a pravděpodobně by mi to asi nikdo úspěšně nevnutil, a když jsem se pak vrátila, tak jsem jí zase měla až až a asi by mi to nikdo nevymluvil...[...] zjistila jsem, že ta němčina je, že se mi hodně zlepšila (rozhovor Miriam, ř. 94, 16)*

Samotný úspěch hraje pro Miriam a její motivaci k učení se němčině též klíčovou roli a vyslovuje se jednoznačně ve smyslu resultativní hypotézy:

*Jako úspěch určitě. Si myslím, že když je člověk úspěšnej a pak vidí, že se ten jazyk dá používat, že se s ním dokáže domluvit, pořád třeba i o složitějších věcech, tak mi to přijde jako možná pro mě osobně ta největší motivace. [...] Motivuje mě asi... no, tak jasně, když něco zvládnu a vidím, že třeba ta učitelka je se mnou spokojená nebo tak. (rozhovor Miriam, ř. 56, 78)*

Svůj úspěch však Miriam vnímá nejen, když je viditelný v semináři, ale zejména v tom, když sama vnímá, že to, čemu se v němčině učila, je skutečně schopná použít:

*Já jsem to myslela spíš jako tak, že ten úspěch vidím v tom, že ten jazyk začnu skutečně používat. [...] A taky když vidím, že ty věci, který jsem se už třeba naučila z té řeči, tak když je můžu používat (rozhovor Miriam, ř. 58, 78)*

Naopak pocit vlastního (i jen dílčího) neúspěchu Miriam jednoznačně na motivaci ubírá:

*A demotivuje asi... eh... mně to přijde blbá odpověď (smích), ale když prostě něco nevím, když mám pocit, že je něco nad mý síly nebo možná trochu moje nedostatky v gramatice, kdy vlastně ani v té hodině to není nějak pořádně vysvětlovaný, prostě gramatický věci, kde zjišťuju, že prostě v tom mám mezery a... no... takže nějak tak. (rozhovor Miriam, ř. 78)*

Ačkoli na druhou stranu dále pak Miriam říká, že ji motivuje mluvit německy s někým, kdo mluví německy lépe než ona. Pociťuje tak sice jistou formu neúspěchu, ale motivuje ji to učit se novým znalostem němčiny: „Ale je to takový, že mě motivuje, když můžu mluvit s někým, kdo má prostě dobrou němčinu, protože... no... prostě mě to motivuje.“ (rozhovor Miriam, ř. 82).

Jak jsme již zmiňovali, je Miriam silně vnitřně motivovaná se němčině učit. Němčina jako jazyk se jí líbí a chce se mu z vlastní ctižádosti naučit tak, aby ho ovládala na vysoké úrovni: „A taky to, že ta němčina je fakt pěkný jazyk, že se mi to prostě líbí. [...] chci se umět dobře vyjádřit, protože... nevím. Nějaká osobní ctižádost, že...“ (rozhovor Miriam, ř. 78, 74).

Z vnějších faktorů Miriaminu motivaci k učení se němčině na počátku nejvíce ovlivňoval názor autorit – rodičů, případně učitelů (rozhovor Miriam, ř. 72). Právě osoba učitele na její motivaci měla vliv nejen na základní škole jako autorita, ale i jako impuls vzbuzující u Miriam zájem o němčinu (rozhovor Miriam, ř. 72). I v současné době dokáže osoba učitele její motivaci ovlivňovat a to zejména v souvislosti se skupinovou dynamikou:

*A demotivuje... tyjo, nevím... možná nějaký prostě... jo, určitě to, když je třeba vyučující našťvaná. Tyjo, doufám, že je to jako... no třeba když je našťvaná z toho, že se třeba někdo nepřipravil, nebo že to neumíme nebo tak. Tak je to svým způsobem určitě demotivace, protože najednou houstne atmosféra. A místo toho, aby to prostě plynulo a bylo zábavný, tak prostě... (rozhovor Miriam, ř. 82)*

Koncepci výuky cizího odborného a akademického jazyka hodnotí také Miriam pozitivně. Jedinou výhradu má k tomu, zdali závěrečná zkouška skutečně vypovídá o znalosti jazyka na úrovni B2 podle SERRJ. Závěrečnou zkoušku vnímá také spíše jako motiv podnětné úzkosti. Zároveň v ní zkouška vzbuzuje výkonový motiv:

*[...] protože já jednak bych si chtěla sama sobě dokázat, že prostě to zvládnu a je to pro mě prostě... [...] Takže... a taky nevím, jestli... protože já jsem vlastně z němčiny ani nematurovala, tak to bude jako jedinej důkaz o tom, že němčinu mám na určité úrovni, a v některých těch studijních programech nebo stážích je vyžadován nějaký důkaz o tom, že umíš jakoby mluvit německy. Takže i z toho důvodu. (rozhovor Miriam, ř. 84)*

Na stávající koncepci by Miriam přivítala, kdyby univerzita ohledně jazykového vzdělávání nabízela studentům větší možnosti v podobě větší hodinové dotace na výuku, další vzdělávání vyučujícím i výuku rodilými mluvčími (rozhovor Miriam, ř. 88, 90).

#### **4.1.4.4 Shrnutí: motivační indikátory respondentů z Právnické fakulty.**

Pouze pro respondentku Miriam z Právnické fakulty je němčina jejím prvním cizím jazykem, pro Michaelu a Vladimíra je jejich prvním cizím jazykem angličtina. Miriam si na základní škole první cizí jazyk sama vybrat nemohla, němčina byla na tamní škole jediná možná volba. Miriam však za svůj hlavní cizí jazyk a až do jejího zahraničního studijního pobytu v Německu považovala angličtinu. Miriam a Michaela tak povinně-volitelnou zkoušku z cizího odborného a akademického jazyka již úspěšně absolvovaly v angličtině a kurs odborné němčiny si nyní zapsaly zcela jako kurs zcela volitelný, což můžeme vidět jako první známku jejich silné vnitřní motivace k učení se němčině. V případě respondenta Vladimíra se nyní na univerzitě jedná o jeho povinně-volitelný kurs odborné němčiny. Pro němčinu se nyní na univerzitě rozhodl i přes skutečnost, že je jeho druhým cizím jazykem po angličtině, protože za jeho současnou motivací k učení se němčině stojí nad řadou vnitřních faktorů a motivů silná instrumentální motivace v podobě lepšího pracovního uplatnění.

Tento silný instrumentální motiv lepších budoucích pracovních příležitostí se prolíná všemi námi kategorizovanými dílčími motivy u všech tří respondentů z Právnické fakulty. Je třeba jej však vnímat právě u respondentů z Právnické fakulty přinejmenším ve dvou rovinách: 1. Pro studenty práva je díky společnému historicko-politickému vývoji českých a německy mluvících zemí důležité umět nejen německý jazyk, ale znát i právo německy mluvících zemí a lépe tak pochopit jejich vzájemné souvislosti. 2. Díky geografické

blízkosti a současně ekonomické a politické situaci českých a německy mluvících zemí je pro studenty práva z hlediska budoucího pracovního uplatnění znalost němčiny i německých (případně rakouských) právních reálií více než vhodná. Obou těchto rovin si jsou všichni tři respondenti z Právnické fakulty vědomi, a přestože se jedná o faktory, které bychom kategorizovali jako vnější o motivy krajně instrumentální, ovlivňují tyto vnější faktory i instrumentální motivy nanejvýš vnitřní motivaci všech tří respondentů z Právnické fakulty.

Všichni tři respondenti se domnívají, že se jejich motivace zcela jistě navenek projevuje a okolí ji tak může pozorovat. Stejně tak všichni tři respondenti rozlišují právě na základě své vysoké a pro studenty právě specifické instrumentální motivace, kterou jsme právě vyložili, jak znalosti odborné a obecné němčiny, tak i svou motivaci k učení se obecné a odborné němčině. A vzhledem ke skutečnosti, že respondenti (zejména Michaela a Vladimír) odbornou němčinu chápou jako vyšší specializaci obecné němčiny a jsou si vědomi svých specifických právnických instrumentálních motivů, jsou všichni tři respondenti motivováni učit se jak obecné, tak i odborné a akademické němčině.

Kromě učení se němčině a angličtině mají všichni tři respondenti zároveň zkušenost i s učením se ještě i dalšímu cizímu jazyku (Michaela latině; Vladimír latině; Miriam latině, ruštině a španělštině) a všichni tři jsou touto svou zkušeností s učením se dalšímu cizímu jazyku pozitivně ovlivněni ve své motivaci k učení se němčině, Vladimír a Miriam zejména ve smyslu pozitivního transferu a Michaela ve smyslu resultativní hypotézy, kdy ji její vnímaný úspěch v angličtině pozitivně motivoval k tomu učit se němčině. Zájem o další cizí jazyky svědčí o vnitřní motivaci respondentů k učení se nejen němčině, ale cizím jazykům vůbec. Zejména respondentka Miriam je k učení se cizím jazykům a i zvláště němčině velmi silně vnitřně motivovaná, což v jejím případě je nejvíce ovlivněno její zkušeností s dlouhodobým zahraničním studijním pobytem Erasmus v německém Řeznu.

Silným společným motivem pozitivně ovlivňující motivaci k učení se němčině u respondentů z Právnické fakulty je tzv. výkonový motiv a motiv soutěživosti, který má na motivaci všech tří respondentů (zejména pak Michaely a Miriam) velký vliv.

Celou koncepci výuky cizích jazyků na MU hodnotí všichni tři respondenti z Právnické fakulty velmi pozitivně, velmi si cení nabídky více než jednoho cizího jazyka a přivítali by u všech jazyků další možnosti ohledně rozšíření výuky. Povinná zkouška z cizího jazyka pro ně nepředstavuje žádný negativní faktor, pokud na jejich motivaci k učení se němčině nějak působí, pak jen jako faktor podnětné úzkosti, případně i výkonového motivu, který úzce souvisí a je povzbuzován právě zmíněným motivem soutěživosti, který u respondentů Právnické fakulty vystupuje také v nápadné míře.

## 4.2 Shrnutí výsledků kvalitativní výzkumné fáze a jejich interpretace

Poslední rovinou výsledků kvalitativní výzkumné fáze bylo vytvoření motivačních identifikátorů, které by byly schopné popsat typické motivační znaky studentů jednotlivých fakult pro jejich učení se němčině obecné, zejména však němčině odborné a akademické. My bychom pro přehlednost tyto identifikátory shrnuli ve formě následujících závěrů:

- Pro motivaci respondentů Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií k učení se němčině má zásadní význam motiv znalosti (srov. Clément & Kruidenier, 1983; Kirchner, 2004). Respondenti Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií mají vysoké jazykové sebevědomí (srov. Dörnyei, 1994; Clément, Gardner, & Smythe, 1977) a jsou motivováni spíše vnitřně.
- Pro motivaci respondentů Ekonomicko-správní fakulty k učení se němčině má zásadní význam motiv relevance (srov. Dörnyei, 1994; Apelt, 1981). Respondenti Ekonomicko-správní fakulty jsou motivováni spíše instrumentálně (srov. Gardner, 2005).
- Pro motivaci respondentů Právnické fakulty k učení se němčině má zásadní význam motiv relevance (srov. Dörnyei, 1994; Apelt, 1981), stejně jako soutěživosti (srov. Bailey, 1983) a výkonový motiv (srov. Dörnyei, 1994). Respondenti Právnické fakulty jsou motivováni silně instrumentálně (srov. Gardner, 2005) a vnitřně (srov. Deci & Ryan, 1993).
- Motivaci respondentů Pedagogické fakulty chybí zejména motiv relevance (srov. Dörnyei, 1994; Apelt, 1981). Respondenti Pedagogické fakulty jsou silně vnějšně-instrumentálně motivováni (srov. Deci & Ryan, 1993; Gardner, 2005; Schlak, 2003), přičemž se tato jejich motivace vztahuje zejména na povinnou zkoušku z cizího odborného a akademického jazyka v rámci jejich studia.
- Respondenti Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií, Ekonomicko-správní fakulty a Právnické fakulty hodnotí koncepci výuky cizích jazyků na Masarykově univerzitě pozitivně a povinná zkouška z cizího odborného a akademického jazyka u nich vyvolává motiv podnětné úzkosti (srov. Scovel, 1978).
- Respondenti Pedagogické fakulty hodnotí koncepci výuky cizích jazyků na Masarykově univerzitě spíše negativně a povinná zkouška z cizího odborného a akademického jazyka u nich vyvolává motiv vysilující úzkosti (srov. Scovel, 1978).

Můžeme si všimnout, že při hledání společných motivačních indikátorů pro respondenty jednotlivých fakult se zcela jednoznačně zejména v případě Ekonomicko-správní fakulty a Právnické fakulty, stejně jako Pedagogické fakulty v případě motivu relevance dostáváme do roviny odborné a akademické němčiny. Pro respondenty Ekonomicko-správní fakulty a Pedagogické fakulty se právě tento motiv dle našeho názoru ukazuje jakožto zásadní z hlediska jejich budoucího povolání. Stejně tak je tomu pro respondenty Pedagogické fakulty, kde naopak mezi jejich budoucím povoláním a výukou odborné a akademické němčiny právě souvislost zásadní pro motiv relevance zcela chybí. U respondentů Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií lze ze samotného charakteru humanitního zaměření studijních oborů nabízených na těchto fakultách předpokládat široký záběr různých zájmů, a tak je tedy zřejmá i souvislost s motivem znalosti.

V případě motivu podnětné nebo vysilující úzkosti v rámci povinné závěrečné jazykové zkoušky je dle našeho mínění opět zřejmá souvislost především s motivem relevance, kdy je obsah výuky odborné a akademické němčiny pro respondenty Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií, stejně jako pro respondenty Ekonomicko-správní fakulty a pro respondenty Právnické fakulty natolik relevantní, že je spíše motivuje k dalšímu učení se němčině. Respondenti Pedagogické fakulty považují zřejmě díky chybějícímu motivu relevance i obsah této výuky spíše za irelevantní, proto tak vnímají i povinnou závěrečnou jazykovou zkoušku negativně a jejich motivaci k učení se němčině tak tato zkouška spíše oslabuje.



# 5

## Výsledky kvantitativní výzkumné fáze

V rámci kvalitativní výzkumné fáze jsme po vytvoření individuálních motivačních profilů hledali společné motivační znaky, z nichž jsme vytvořili právě představené motivační indikátory typické pro respondenty z jednotlivých fakult. Cílem kvantitativní výzkumné fáze bylo vytvořit doplňkovou výzkumnou sondu, která má umožnit výsledky kvalitativní výzkumné fáze zejména dokreslit.

### 5.1 Výsledky deskriptivní analýzy pro jednotlivé kategorie motivů

Prvním krokem kvantitativní analýzy bylo spočítání reliability výzkumného nástroje pomocí koeficientu Cronbachovo alfa jednak pro celý dotazník, jednak pro jednotlivé kategorie motivů, a dále spočítání prostého rozložení četností pro jednotlivé kategorie motivů, jejichž kategorizace se zakládá na postupu analýzy kvalitativní fáze výzkumu (blíže popsané v kapitole 3.5.4. *Postup kvalitativní analýzy*). Pro všechny položky v dotazníku vyšel koeficient Cronbachovo alfa 0,87. Z metodologického hlediska můžeme tedy náš dotazník považovat za vnitřně konzistentní a tedy reliabilní.

U jednotlivých kategorií motivů je koeficient Cronbachovo alfa v rozmezí od 0,78 (kategorie 9, Motiv česko-německých vztahů)<sup>39</sup> do 0,40 (kategorie 7, Motiv cestování). U čtyř z celkem 11 kategorií motivů se hodnota koeficientu Cronbachovo alfa dostala pod požadovanou hodnotu 0,7 (a to v kategoriích č. 5, 6, 7, 10), drží se v hodnotách 0,65–0,40. Uvědomujeme si, že tento výsledek není zcela uspokojivý, nicméně jej připisujeme skutečnosti nesnadné adaptace a především doplnění dotazníkových položek (přesně popsané v kapitole 3.6.4. *Modifikace a finální verze výzkumného nástroje*). Srovnáme-li navíc tyto naše výsledky například s výsledky výzkumu Rahamaliarisonové (2009), jejíž koeficienty Cronbachovo alfa pro některé kategorie motivů nabývaly hodnot

**39** Všechny dotazníkové položky v této kategorii jsou vytvořené námi, nejsou adaptované z žádného ze zahraničních výzkumů, o něž se dotazník opírá.



0,3 a jež tak vyhodnotila jako dostačující, můžeme hodnoty výsledků našeho výzkumu akceptovat.

Druhým krokem deskriptivní analýzy byl výpočet aritmetických průměrů<sup>40</sup> jednotlivých kategorií motivů. Výsledky nabízíme přehledně v tabulce 4, kterou jsme seřadili podle sestupné hodnoty středních hodnot jednotlivých kategorií motivů. V rámci tohoto analytického kroku je třeba mít neustále na mysli skutečnost, že tato analýza proběhla pro všechny respondenty společně, nezávisle na fakultě, na níž respondenti studovali, na což se ale právě zaměřila faktorová analýza (viz následující kapitola 4.2.2. *Výsledky faktorové analýzy*).

Tabulka 4  
Výsledky deskriptivní analýzy

Kategorie motivů / skutečnost	Položky v dotazníku (pod číslem proměnné v SPSS)	Cronbachovo $\alpha$	Aritmetický průměr (mean)
1 Míra souhlasu s koncepcí výuky CJ na MU	v_74		2,3
2 Instrumentální motivy	v_16, v_22, v_24	0,61	2,3
3 Motiv česko-německých vztahů	v_23, v_25, v_26	0,78	2,4
4 Přímý vnější motiv (skutečnost zkoušky)	v_70		2,5
5 Motiv cestování	v_11, v_17	0,40	2,5
6 Vnitřní motivy	v_10, v_15 v_63	0,56	2,6
7 Motiv znalosti	v_13 v_65, v_69	0,50	2,6
8 Motiv sebepřičinění, jazykové sebevědomí	v_9 v_64, v_66, v_67, v_68	0,65	2,7
9 Výkonový motiv (inkl. soutěživost)	v_19, v_21 v_62, v_71, v_72, v_73	0,69	2,8
10 Integrativní motivy	v_8, v_12, v_18	0,68	3,1
11 Motiv přátelství	v_14		3,3

Než začneme data interpretovat, považujeme za důležité ještě jednou zmínit, že respondenti odpovídali pomocí pětistupňové Likertovy škály, kdy jsme číslem 1 označili odpověď *plně souhlasím* a číslem 5 odpověď *vůbec*

<sup>40</sup> Střední hodnota (mean, aritmetický průměr) je jednou z měr centrální tendence. Je definována jako součet hodnot dělený jejich počtem. V rámci našeho výzkumu tato hodnota konkrétně udává, do jaké míry se s danou kategorií motivů respondenti identifikují.

*nesouhlasím*<sup>41</sup>. Na základě deskriptivní analýzy můžeme říci, že všechny kategorie motivů jsou pro respondenty důležité, respektive s nimi spíše souhlasí, nebo nemají vyhraněný názor, protože střední hodnota všech kategorií motivů se pohybuje na pětistupňové škále v intervalu 2,3–3,3. Nejvyšší mírou souhlasu (2,3) je zastoupena kategorie s názvem Míra souhlasu s koncepcí výuky cizích jazyků na MU. Tato kategorie, jak už jsme vysvětlovali výše, není kategorií konkrétních motivů, nýbrž zásadní vnější skutečností, která dle našeho předpokladu motivaci k učení se němčině našich respondentů může do velké míry ovlivňovat. Tato kategorie byla v dotazníku zastoupena dvěma položkami, jednou uzavřenou, která zjišťovala jednoduše jen, do jaké míry respondenti s koncepcí souhlasí, a druhou otevřenou otázkou, kde byli respondenti vyzváni k zdůvodnění své odpovědi. Nejen touto otevřenou položkou, ale i touto celkovou kategorií se budeme ještě blíže zabývat na konci následující kapitoly 5.2. *Výsledky faktorové analýzy* a dále i v kapitole 5.3. *Otevřené otázky*.

Dále vidíme, že respondenti se spíše identifikují s instrumentálními motivy (průměr 2,3), a motivy česko-německých vztahů (2,4). Vnější motiv v podobě povinné zkoušky stejně jako motiv cestování je pro naše respondenty spíše ještě v rovině souhlasu (2,5), stejně jako vnitřní motivy, motiv znalosti, motiv sebepříčinění a výkonový motiv (2,6–2,8). Integrativní motivy a motiv přátelství (3,1–3,3) se dostávají již spíše do roviny nesouhlasu.

Souhrnně lze tedy říct, že tyto výsledky ukazují, že pro motivaci k učení se němčině našich respondentů, studentů Masarykovy univerzity, mají největší význam právě různé instrumentální motivy a nejmenší význam motivy integrativní.

Deskriptivní analýza nám sice umožnila částečně odpovědět na výzkumné otázky (blíže v kapitole 6. *Srovnání výsledků obou výzkumných fází*), nicméně nám neumožnila podrobnější vhled do rozdílů charakteristik motivace a kategorií motivů respondentů jednotlivých fakult. Na tyto otázky nám odpověděla faktorová analýza, na jejíž výsledky se zaměříme v následující kapitole.

## **5.2 Výsledky faktorové analýzy**

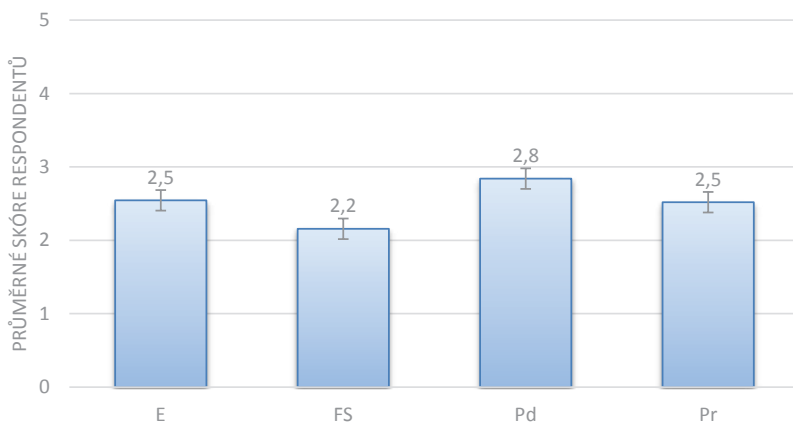
V návaznosti na výsledky faktorové analýzy jsme tedy dále pracovali se čtyřmi dimenzemi (faktory), kterým jsme hledali společného jmenovatele. Společným jmenovatelem pro faktor 1 je motiv znalosti a ctižádosti, pro faktor 2 je to motiv cestování, přátelství a otevřenosti ve smyslu integrativní motivace, pro faktor 3 česko-německé vztahy a pro faktor 4 výkonový motiv (i s motivem soutěživosti). Cílem této fáze analýzy bylo v rámci těchto čtyřech dimenzí hledat rozdíly

**41** Další hodnoty námi použité Likertovy škály: 2 = spíše souhlasím, 3 = nemám vyhraněný názor, 4 = vůbec nesouhlasím.

mezi respondenty jednotlivých fakult MU. Jak jsme zmiňovali v kapitole 3.5.1. o výzkumném vzorku, měli jsme k dispozici celkem data od 122 respondentů, z toho 30 od respondentů z Právnické fakulty, 38 z Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií, 46 z Ekonomicko-správní fakulty a 8 z Pedagogické fakulty.

#### Faktor 1 (znalost, ctižádost)<sup>42</sup>

Na obrázku 4 jsou zobrazeny výsledky průměrů odpovědí studentů z jednotlivých fakult a směrodatná odchylka (SD)<sup>43</sup>. Fakulty jsou označeny počátečními písmeny (E = Ekonomicko-správní fakulta, FS = Filozofická a Fakulta sociálních studií, Pd = Pedagogická fakulta, Pr = Právnická fakulta).



Obrázek 4. Srovnání jednotlivých fakult v dimenzi motivů znalosti a ctižádosti.

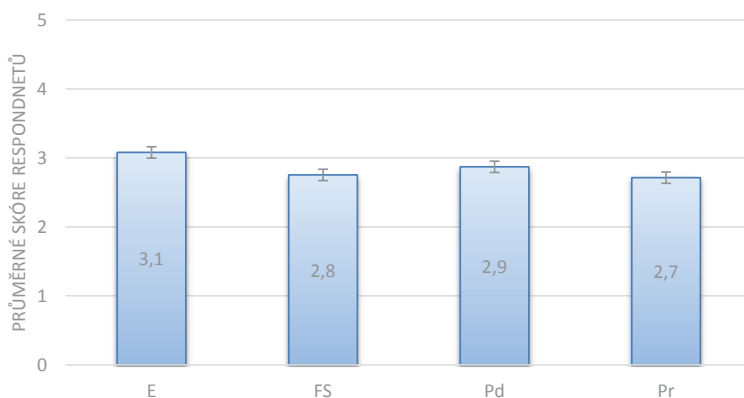
Jak je patrné, všechny hodnoty v této dimenzi jsou nižší než 3 (střed škály dotazníku), což dokládá celkově převládající souhlasné zastoupení těchto dvou kategorií motivů u respondentů všech čtyř fakult. Největší míra souhlasu je zaznamenána u respondentů z Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií (2,2). Respondenti z Ekonomicko-správní a Právnické fakulty vykazují stejnou hodnotu 2,5 a respondenti z Pedagogické fakulty 2,8. Je tedy zřejmé, že ačkoli je motiv znalosti a ctižádosti v souhlasné míře zastoupen u respondentů všech čtyřech fakult, nejvýznamnější je pro respondenty Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií, pak pro respondenty Ekonomicko-správní a Právnické fakulty a na posledním místě pro respondenty z Pedagogické fakulty (2,8).

<sup>42</sup> Faktor 1 obsahuje následující položky (v souladu s číslováním SPSS, doplněné v příloze F): v\_12, v\_21, v\_63, v\_64, v\_65, v\_67, v\_69, v\_70.

<sup>43</sup> Směrodatná odchylka vypovídá o charakteru rozložení dat ve vztahu k aritmetickému průměru. Je definována jako kvadratický průměr odchylek hodnot od aritmetického průměru v daném souboru dat. Pro interpretaci dat je důležité, aby byla její hodnota nižší než polovina průměru.

## Faktor 2 (motivů cestování, přátelství a integrativní motivy)<sup>44</sup>

Na následujícím obrázku 5 jsou znázorněny výsledky kategorií motivů cestování, přátelství a otevřenosti ve smyslu integrativní motivace pro respondenty všech čtyřech fakult.



Obrázek 5. Srovnání jednotlivých fakult v dimenzi motivu cestování, přátelství a integrativních motivů.

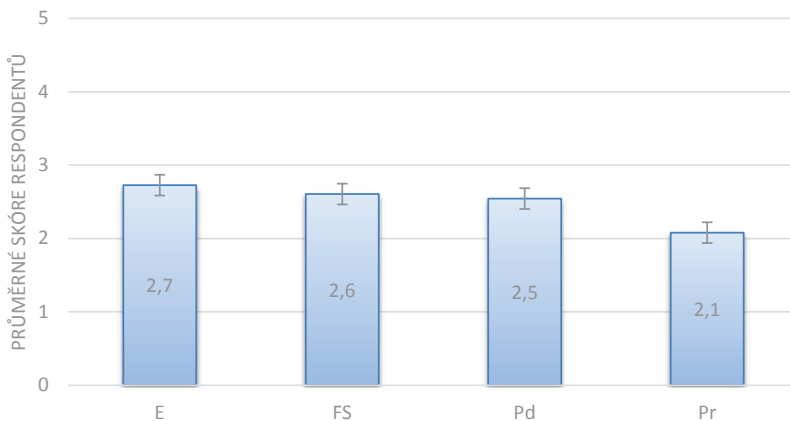
Všechny výsledky v této dimenzi se pohybují velice blízko hodnoty 3, středu škály. Jejich význam pro respondenty je tedy spíše neutrální (3 = nemám názor). Nejmenší význam mají tyto motivy pro respondenty Ekonomicko-správní fakulty (3,1), dále pak pro respondenty Pedagogické fakulty (2,9), Filozofické a Fakulty sociálních studií (2,8) a Právnické fakulty (2,7), jejichž výsledné hodnoty jsou v těsné blízkosti.

## Faktor 3 (česko-německé vztahy)<sup>45</sup>

Motivy související s historickou, politickou a ekonomickou situací, v níž se promítají úzké česko-německé vztahy, se pohybují u respondentů všech fakult nad středem škály, což dokládá jejich spíše významné postavení (obrázek 6).

<sup>44</sup> Faktor 2 obsahuje následující položky (v souladu s číslováním SPSS, doplněné v příloze F): v\_8, v\_9, v\_10, v\_11, v\_14, v\_15, v\_17, v\_18, v\_66, v\_68.

<sup>45</sup> Faktor 3 obsahuje následující položky (v souladu s číslováním SPSS, doplněné v příloze F): v\_13, v\_20, v\_23, v\_25, v\_26.



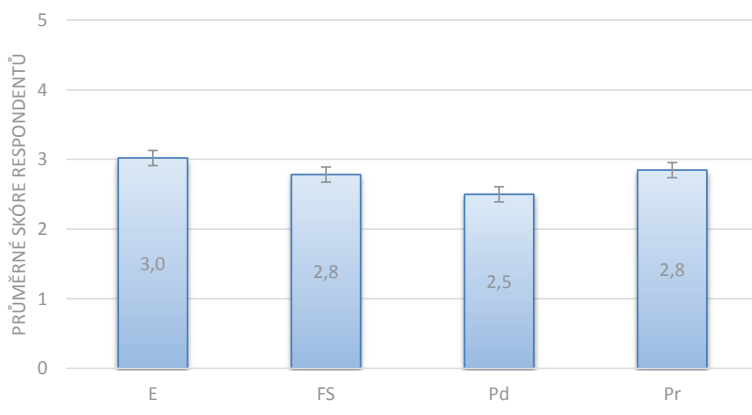
**Obrázek 6.** Srovnání jednotlivých fakult v dimenzi motivů česko-německých vztahů.

Velký význam mají česko-německé vztahy patrně pro respondenty z Právnické fakulty (hodnota 2,1). Hodnoty u ostatních třech fakult (v pořadí Pedagogická, Filozofická a Sociálních studií, Ekonomicko-správní fakulta) jsou opět v těsné blízkosti (2,5; 2,6; 2,7).

#### **Faktor 4 (výkonový motiv a motiv soutěživosti)<sup>46</sup>**

Výkonový motiv, včetně motivu soutěživosti je naší čtvrtou dimenzí (obrázek 7). Hodnoty těchto motivů směřují (avšak nepřesahují) hodnotu 3, střed škály. Toto tedy dokládá jeho spíše pozitivní až neutrální význam pro respondenty všech fakult. Nejmenší, respektive zcela neutrální význam výkonových motivů má na základě těchto výsledků pro respondenty Ekonomicko-správní fakulty (hodnota 3,0). Dále pak pro respondenty z fakulty Právnické a Filozofické a Fakulty sociálních studií (2,8). Největší význam má tato kategorie motivů ve srovnání s ostatními fakultami pro respondenty z Pedagogické fakulty (2,5).

<sup>46</sup> Faktor 4 obsahuje následující položky (v souladu s číslováním SPSS, doplněné v příloze F): v\_62, v\_71, v\_72, v\_73.



Obrázek 7. Srovnání jednotlivých fakult v dimenzi výkonového motivu a motivu soutěživosti.

Dále byly pro všechny čtyři dimenze provedeny jednorozměrné testy významnosti, Bonferroniho test a Tukeyův HSD test. Žádný z těchto testů však neukázal žádné statisticky významné rozdíly mezi jednotlivými skupinami, tedy respondenty z jednotlivých fakult. Z toho důvodu nepovažujeme ani za relevantní dokládat tabulky s výpočty.

Posledním provedeným statistickým testem byl Fisherův LSD (least significant difference) test, který je ze všech statistických testů nejméně přísný. Využívá se pro porovnání průměrů dvou souborů dat poté, co nulová hypotéza o rovnosti průměrů byla vyloučena F-testem. Fisherův LSD test ukázal statisticky významné rozdíly mezi jednotlivými fakultami v dimenzi Fa1, Fa2 a Fa3, jak vzápětí ukážeme. Fa4 vyšla i v případě LSD testu bez rozdílu mezi skupinami. Hodnota signifikance byla  $p < 0,001$ .

V rámci první dimenze mapující motivy znalosti a ctižádosti byly zjištěny statisticky významné odlišnosti zejména mezi skupinami studentů z fakulty Ekonomicko-správní a studenty z fakulty Filozofické a Sociálních studií, a dále mezi skupinami studentů z Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií (tabulka 5) a studentů z Pedagogické fakulty a nakonec i mezi skupinami studentů Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií a studenty z Právnické fakulty.

Tabulka 5

*Výsledky LSD-testu pro Fa1 (motivy znalosti a ctížádosti)*

Fakulta /p < 0,001	E	FS	Pd	Pr
E		<b>0,008</b>	0,264	0,869
FS	<b>0,008</b>		<b>0,012</b>	<b>0,028</b>
Pd	0,264	<b>0,012</b>		0,244
Pr	0,869	<b>0,028</b>	0,244	

V rámci druhé dimenze (zobrazující motivy cestování, přátelství a integrativní motivy) jsou patrné statisticky významné rozdíly mezi skupinami studentů z Ekonomicko-správní fakulty a studentů a z Právnické fakulty a skupinami studentů z Ekonomicko-správní fakulty a Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií, jak ukazuje následující tabulka 6.

Tabulka 6

*Výsledky LSD-testu pro Fa2 (motivy cestování, přátelství, integrativní motivy)*

Fakulta /p < 0,001	E	FS	Pd	Pr
E		<b>0,041</b>	0,474	<b>0,035</b>
FS	<b>0,041</b>		0,691	0,825
Pd	0,474	0,691		0,605
Pr	0,474	0,825	0,605	

Ve třetí dimenzi mapující motiv česko-německých vztahů, který chápeme zejména jako výsledek historických, politických, geografických a ekonomických vztahů, ukotvený v postojích respondentů, byly zjištěny statisticky významné rozdíly mezi skupinami studentů z Ekonomicko-správní fakulty a studentů Právnické fakulty a dále mezi skupinami studentů z Právnické fakulty a Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií, jak je znázorněno v tabulce 7.

Tabulka 7  
*Výsledky LSD-testu pro Fa3 (česko-německé vztahy)*

Fakulta /p < 0,001	E	FS	Pd	Pr
E		0,479	0,558	<b>0,001</b>
FS	0,479		0,558	<b>0,007</b>
Pd	0,558	0,844		0,156
Pr	<b>0,001</b>	<b>0,007</b>	0,156	

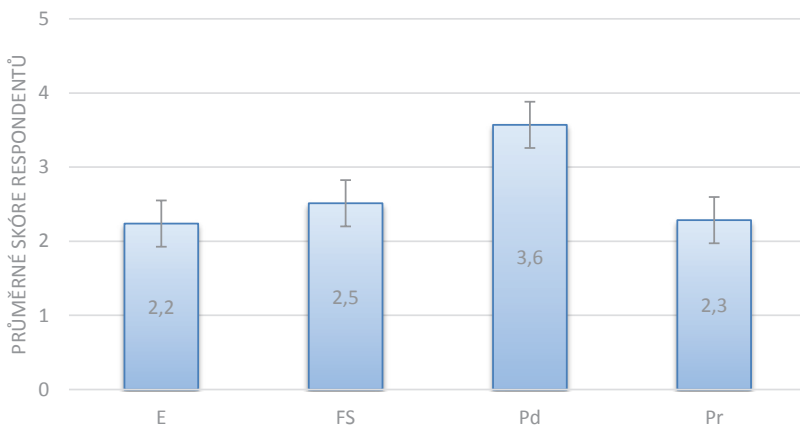
Jak si můžeme všimnout v právě předložených třech tabulkách, statisticky nejvýznamnější rozdíly jsou patrné ve třetí dimenzi (hodnoty se pohybují mezi 0,001–0,007). Dále pak v první dimenzi (0,008–0,028) a nakonec ve druhé dimenzi (0,041). Jak ukazuje poslední tabulka této kapitoly (tabulka 8), ve čtvrté dimenzi (mapující výkonový motiv) nevyšly žádné statisticky významné rozdíly mezi skupinami studentů jednotlivých fakult.

Tabulka 8  
*Výsledky LSD-testu pro Fa4 (výkonový motiv)*

Fakulta /p < 0,001	E	FS	Pd	Pr
E		0,299	0,216	0,485
FS	0,299		0,506	0,804
Pd	0,216	0,506		0,427
Pr	0,485	0,804	0,427	

**Míra souhlasu s koncepcí výuky cizích jazyků na Masarykově univerzitě**  
 Jak jsme již uvedli v kapitole 4.2.1. *Výsledky deskriptivní analýzy*, kategorie motivů označená jako Míra souhlasu s koncepcí výuky cizích jazyků na MU je vnější skutečnost, která ale zásadním způsobem spoluutváří celý výzkumný design této studie. Z toho důvodu jsme chtěli zjistit, zdali se v rámci této kategorie dají nalézt nějaké rozdíly mezi respondenty jednotlivých fakult. Na základě provedených statistických testů mezi skupinami žádné signifikantní rozdíly zjištěny nebyly. Nicméně na základě spočítání jednotlivých průměrů si můžeme všimnout následujícího (obrázek 8):





**Obrázek 8.** Srovnání míry souhlasu s koncepcí výuky cizích jazyků na Masarykově univerzitě mezi jednotlivými fakultami.

Hodnota odpovědí respondentů z Pedagogické fakulty je 3,6, tedy za středem škály, přibližující se tedy spíše nesouhlasu. Hodnoty odpovědí respondentů z ostatních fakult se pohybuje pod středem škály (Filozofická a Fakulta sociálních studií 2,5; Právnická fakulta 2,3 a Ekonomicko-správní fakulta 2,2), což dokládá spíše míru souhlasu. Respondenti měli možnost se k této uzavřené položce podrobněji vyjádřit a odůvodnit tak svůj souhlas či nesouhlas s koncepcí. Jejich odpovědi jsou zpracované v následující kapitole.

Po provedení všech výše uvedených statistických testů nebyly v rámci této kategorie prokázány žádné statisticky významné rozdíly mezi respondenty jednotlivých fakult.

### 5.3 Otevřené otázky

V dotazníku byly celkem 4 otevřené otázky, které nelze ani po překódování analyzovat a interpretovat kvantitativně. Tyto položky jsme kategorizovali a systematizovali a jejich výsledky představujeme v tabulkách 9, 10, 11 a 12. Cílem samotných otevřených otázek, stejně jako jejich kategorizace a systematizace bylo zejména výsledky kvantitativní výzkumné fáze dokreslit. Z toho důvodu jsme tyto otevřené položky dále neanalyzovali kvantitativním způsobem, nabízíme však jejich kvalitativní přehled, který tak umožňuje ucelení vhledu do problematiky zpracované v této fázi kvantitativně.

První tři otázky mapovaly důvody, proč se respondenti učí německy, a to ve třech časových horizontech: v časově zcela neomezeném horizontu, proč se respondenti vůbec učí německy (v\_28), dále v současném časovém

horizontu, proč se respondenti rozhodli pro němčinu i nyní na univerzitě (v\_49) a nakonec v minulém časovém horizontu, proč se respondenti vůbec začali učit německy (v\_57).

První otevřenou otázkou byla položka v\_28 (ve znění: „Jsou ještě další důvody, proč se učíte německy?“). Na tuto položku odpovědělo 58 respondentů (z celkem 122), a z toho 11 respondentů odpovědělo pouze záporným „ne“. Zbylých 47 odpovědí jsme kategorizovali do sedmi zastřešujících kategorií<sup>47</sup>, jak spolu i s konkrétními výroky znázorňuje tabulka 9. Jednotlivé výroky ve všech čtyřech tabulkách jsou pouze exemplární, nejedná se o absolutní výčet všech odpovědí.

Tabulka 9

*Další důvody pro volbu učení se němčině (v\_28)*

Zastřešující kategorie motivů	Podkategorie	Exemplární konkrétní výroky respondentů
Instrumentální/ /vnější motivy	Lepší vyhlídky na zaměstnání	<i>Všichni okolo mě se učí pouze anglicky, při vstupu na trh bych mohla mít výhodu, obzvláště v současném světě, kdy okolo naší republiky leží německy mluvící země, spolupracujeme s EU.</i>
	Studium/stáž v DACH	<i>Chcem absolvovat staz v Nemecku co mi pomoze aj pri hladani zamestnania v CR po skonceni skoly. [...]</i>
	Nutnost pro ukončení studia (skutečnost povinné zkoušky)	<i>Za účelem bytí připuštěn ke státní zkoušce. Protože je to prerekvizita ukončení studia.</i>
Vnitřní motivy		<i>Prostě proto, že se mi němčina líbí a baví mě. Jako jazyk se mi moc líbí.</i>
Motiv znalosti		<i>Začala jsem s tím na gymnplu, ale měli jsme naprosto tragickou vyučující, takže za 6 let se naše skupina naučila jen základy – přišlo mi škoda zahodit i jen ty základy, takže to chci dotáhnout dál a být schopna tím jazykem komunikovat. [...]</i> <i>Protože jsem již dlouhou dobu strávila jejím studiem na gymnáziu, kde nebyla jiná možnost. Osm let práce je ale zbytečné zahazovat.</i>
Skutečnost kontaktu – česko-německé vztahy – motiv cestování	Rodina	<i>Moje rodina má kořeny v Německu. Mám rodinu v německy mluvící zemi. Mám německé předky (prarodiče).</i>
	Jiná praxe	<i>V rámci svých praxí jsem každý rok na 2 měsíce výhradně ve společnosti Němců v zahraničí.</i>
Osoba učitele		<i>Fajn vyučující.</i>

47 V souladu s kategoriálním systémem z kvalitativní i kvantitativní výzkumné fáze.

Tabulka 9 (pokračování)

Zastřešující kategorie motivů	Podkategorie	Exemplární konkrétní výroky respondentů
Srovnání němčiny a angličtiny (případně jiných cizích jazyků)		<i>Trochu mi leze na nervy, jak se všude tlačí angličtina. A proto, i když se anglicky dorozumím, hledám alternativy i u jiných jazyků (které jsou navíc mnohem hezčí, libozvučnější a zajímavější, než je angličtina).</i> <i>Je to nejlogičtější jazyk, jaký jsem se kdy měl možnost učit.</i>
Nutnost daná vnějšími okolnostmi		<i>Nemčinu sa učím hlavne z toho dôvodu, že som už na základnej škole bola nútená začať sa učiť okrem angličtiny ešte druhý jazyk. Nakoľko sme nemali na výber z viacerých jazykov, tak táto povinnosť padla na nemčinu.</i> <i>Na základní škole jsem se učila angličtinu, po přestupu na gymnázium mě donutili přejít na němčinu. Proto se učím německy.</i> <i>Musím absolvovat 2. jazyk (ale som za to rád).</i>

V tabulce vidíme zastoupení různých motivů, kromě motivu přátelství a motivu sebepřičinění respondenti zmiňují všechny, které byly již v dotazníku zastoupeny i dalšími položkami. Respondenti však námi dané kategorie motivů doplňují jednak o osobu učitele a dále i o skutečnost kontaktu s němčinou (zakládající se na jiných než česko-německých vztazích) či skutečnost nutnosti volby němčiny na základě jiných vnějších okolností, např. že neměli sami možnost výběru. Kategorie, již jsme označili jako Srovnání němčiny s angličtinou, byla v dotazníku zastoupena položkou v baterii otázek o demografických údajích ve znění: „Máte zkušenost i s učením se jiným cizím jazykům? Jakou?“ (v\_59), kterou jsme zpracovali spolu s další položkou (v\_58 „Kolikátým cizím jazykem je pro vás němčina?“) do tabulky 11, reprezentující odpovědi na otázku prvních důvodů k učení se němčině.

Další otevřenou položkou (v\_49) byla otázka zjišťující důvody pro současnou volbu němčiny jako povinně-volitelného předmětu na Masarykově univerzitě („Proč jste si zvolil/a němčinu i nyní na univerzitě?“). Na tuto otázku odpovědělo 99 respondentů, které jsou zpracovány v tabulce 10.

## Tabulka 10

### *Důvody pro volbu němčiny i na MU. Otevřená otázka (v\_49)*

Zastřešující kategorie motivů	Podkategorie	Exemplární konkrétní výroky respondentů
Instrumentální/ /vnější motivy	Lepší vyhlídky na zaměstnání	<i>Kvůli lepšímu budoucímu uplatnění na trhu práce.</i>
Vnitřní motivy		<i>Baví mě to.</i>
Motiv znalosti		<i>Stále se učít a procvičovat jazyk. Protože se německy učím už 15 let a chci to dotáhnout na co nejvyšší úroveň.</i>
Srovnání němčiny a angličtiny		<i>Protože němčinu považuji za těžší než angličtinu, angličtinu se můžu naučit více i z odposlechu, pro v němčině jsem jistější s odborným dohledem učitele. Navíc AJ je všude kolem nás, zatímco slyšet ve svém okolí bavit se lidí německy je poměrně vzácné. Je mi bližší než angličtina.</i>
Nutnost daná vnějšími okolnostmi		<i>Protože jsem z němčiny maturovala, věnovala jsem se jí delší dobu. Protože jsem se vždycky učila pouze němčinu. Protože je to jazyk, který umím nejlépe.</i>
Motiv relevance		<i>Chci se naučit terminologii související s mým oborem. Protože chci získat znalosti z odborného jazyka a rozšířit tak své možnosti v budoucím zaměstnání</i>

Vzhledem ke skutečnosti, že kategorizace odpovědí na otevřené otázky vychází zejména z kategoriálního systému vytvořeného v kvalitativní výzkumné fázi, analyzujeme i následující položky zejména na základě komparace s již představenou kategorizací z tabulky 9. U položky mapující současné důvody pro volbu němčiny na univerzitě (tabulka 10) si můžeme oproti předešlé tabulce 9 povšimnout, že kategorie instrumentálních motivů obsahuje nyní pouze jednu podkategorii vztahující se k budoucímu zaměstnání. Dále vypadla kategorie skutečnosti kontaktu a osoby učitele. Objevuje se však nová kategorie podtrhující motiv relevance.

Další otevřenou položkou byla otázka ve znění: „Proč jste si zvolil/a němčinu i nyní na univerzitě?“ Tuto otázku plně zodpovědělo 115 respondentů, tři z nich odpověděli, že neví, a zbylých 112 odpovědí s reprezentujícími výroky nabízíme v tabulce 11. Při kategorizaci těchto odpovědí jsme považovali za důležité zohlednit skutečnost, kolikátým cizím jazykem byla pro respondenty němčina.

## Tabulka 11

### První důvody pro volbu němčiny. Otevřená otázka (v\_57)

Zastřešující kategorie motivů	Podkategorie	Exemplární konkrétní výroky respondentů	
Němčina jako druhý nebo pozdější cizí jazyk	Instrumentální motivy	<i>Na výber bola nemčina a francúzina. Nemčina ma zaujímala viac a mala som za to, že je výhodnejšie vedieť nemecky.</i>	
	Vnitřní motivy	<i>Chcela som sa ho naučiť. Líbí se mi.</i>	
	Skutečnost kontaktu – česko-německé vztahy – motiv cestování	rodina	<i>Kvůli rodinným kontaktům v Německu.</i>
		jiné	<i>Protože máme německy mluvící sousední země.</i>
	Srovnání němčiny a angličtiny (případně jiných cizích jazyků)		<i>Nemůžu vystát zvuk francouzštiny a čínština/japonština na výběr nebyla. Němčina je mi bližší než kterýkoli jiný světový jazyk.</i>
Němčina jako první cizí jazyk	Nutnost daná vnějšími okolnostmi	<i>Nebyla jiná možnost. Byla jsem k němu donucena, dříve jsem se učila angličtinu (na prvním stupni základní školy).</i>	
	Vnitřní motivy	<i>Bavila mě. Nejvíce se mi líbí.</i>	
Němčina jako první cizí jazyk	Skutečnost kontaktu – česko-německé vztahy – motiv cestování	<i>Protože u nás doma všichni mluví německy.</i>	
	Osoba učitele	<i>Na ZŠ som mala oveľa kvalitnejšiu učiteľku na NJ než na AJ. Měli jsme dobrou němčinářku. Bylo pro mě lepší naučit se dobře německy než špatně anglicky.</i>	
	Nutnost daná vnějšími okolnostmi	<i>Protože mě do němčiny přihlásili rodiče. Kvůli nedostatku učitelov sme si nemohli zvolit angličtinu ako 1. cudzi jazyk.</i>	

U položky vztahující se k prvním důvodům pro volbu němčiny jsme považovali za rozhodující také skutečnost, zda je němčina pro respondenty jejich prvním, případně druhým (nebo dalším) cizím jazykem. Proto jsme odpovědi na tuto otázku rozdělili nejprve podle tohoto hlediska. U obou kategorií chybí přirozeně motiv znalosti. Můžeme si všimnout, že v případě odpovědí respondentů, pro něž je němčina jejich prvním cizím jazykem, zcela chybí jakékoli instrumentální motivy, objevuje se ale opět motiv osoby učitele. U odpovědí respondentů, pro které je němčina jejich druhým, případně dalším cizím jazykem, se opět s instrumentálními motivy setkáváme.

Poslední otevřenou otázkou v dotazníku byla položka zdůvodňující odpověď na uzavřenou položku, kdy respondenti měli vyjádřit, zda a z jakého důvodu souhlasí nebo nesouhlasí s koncepcí výuky cizích jazyků na Masarykově

univerzitě. Odpovědi (kterých bylo celkem 93) jsme klasifikovali na základě samotného souhlasu nebo nesouhlasu s koncepcí výuky cizích jazyků na MU. Musíme však na tomto místě zmínit, že v rámci této položky se dostáváme za hranice samotné němčiny jako cizího obecného i odborného a akademického jazyka a dostáváme se na úroveň cizího odborného a akademického jazyka vůbec. Vzhledem ke skutečnosti, že ale právě v jejím kontextu je ukotven náš výzkum, považujeme toto rozšíření výzkumného horizontu za relevantní.

Tabulka 12

*Míra ne-/souhlasu s koncepcí výuky cizích jazyků na MU. Otevřená otázka (v\_75)*

Zastřešující kategorie	Podkategorie	Exemplární konkrétní výroky respondentů
Souhlas s koncepcí výuky CJ na MU		<p><i>Jazyky jsou potřeba bez ohledu na obor studia, časem jejich znalost ocení i absolventi, kteří se jazykům v průběhu studia nevěnovali.</i></p> <p><i>Vede k aktivnímu užívání jazyka.</i></p> <p><i>Přidal bych akorát víc semestrů.</i></p>
	Obsah/úroveň němčiny (případně jiného cizího jazyka) na MU je irelevantní pro studium vybraného oboru	<p><i>Myslím si, že pokud si vyberu studijní obor bez cizího jazyka, neměl by se na něj klást až tak velký důraz.</i></p> <p><i>Nesouhlasím, protože nepovažuji němčinu (případně francouzštinu, španělštinu či ruštinu) za jazyky spojené se studiem ekonomie; naopak, kladla bych ještě vyšší důraz na výuku angličtiny, neboť v ní se většina ekonomie vyskytuje.</i></p> <p><i>Povinná znalost 2 jazyků (ESF MU) by neměla být klíčovým faktorem ukončení studia.</i></p>
Nesouhlas s koncepcí výuky CJ na MU	Nabídka/intenzita/diferenciace výuky němčiny (případně cizích jazyků) na MU je nedostačující	<p><i>Jeden cizí jazyk je dnes naprostou nutností, pokud však chce někdo zaujmout nebo vyniknout, ani dva jazyky mu většinou stačit nebudou. Výuka jazyků na některých fakultách je vážně hrozná a argument „My nejsme jazykovka“ mě opravdu vytáčí. Z vlastní zkušenosti mohu říci, že člověk nemusí mít odborné znalosti na tak skvělé úrovni jako ostatní a stačí ukázat, že výborně ovládá dva jazyky a zaměstnavatel mu i tak dá přednost. To by si naše škola asi také měla uvědomit. Líbí se mi, že si studenti mohou zapsat nejryznější jazyky, i když nestudují filologii, kapacita ale velmi často nestačí. Důležitá, alespoň u nás na PrF, jsou také odborná PVP v cizích jazycích. Nabídka v anglickém jazyce je dle mého názoru velmi pestrá, avšak opět jeden jazyk nestačí. Několik vyučujících se snaží zajistit nám alespoň nějaká PVP v němčině, každopádně v poměru k anglickým PVP je to nesrovnatelný rozdíl, nehledě na to, že jen málokdy se skutečně dostaneme do kontaktu s rodilým mluvčím.</i></p>

Tabulka 12 (pokračování)

Zastřešující kategorie	Podkategorie	Exemplární konkrétní výroky respondentů
	Velké mezifakultní rozdíly	<i>Koncepce výuky cizích jazyků není podle mých zkušeností na MU stejná a na každé fakultě se liší. Kupříkladu na LF MU se kromě angličtiny ani jiný jazyk studovat nedá, což není problémem jen pro ty, kteří mají maturitu z jiného jazyka a přece i oni musí mít do konce 6. semestru zkoušku z angličtinu úspěšně složenou, ale i pro ty, kteří by se i po absolvování povinného jazyka rádi vzdělávali v jazyce dalším, jelikož si uvědomují, že znalost jazyků je v dnešní sjednocující se Evropě jen výhodou. Pak je tady např. PrF MU, kde se dá vybrat mezi angličtinou, němčinou a francouzštinou (i nepovinnou latinou a španělštinou) a i po absolvování povinného jazyka je možné přihlásit se nejen na jazyk další, ale absolvovat i přímo pár předměty různého zaměření (dějiny i právní předměty) v cizím jazyce.</i>

Kategorie souhlasu s koncepcí výuky cizích jazyků na MU nevyžadovala žádné další podkategorie. I v této kategorii se objevovaly komentáře obsahující různé poznámky, víceméně však pozitivního a souhlasného charakteru s touto koncepcí. V kategorii nesouhlasu jsme identifikovali tři základní podkategorie výpovědí týkajících se obsahu nebo požadované či vyučované úrovně jazyka, dále samotné nabídky případně intenzity výuky jazyků, která je dle respondentů nedostačující, a nakonec komentáře všímající si rozdílů výuky cizích jazyků mezi fakultami. Zajímavé je také zjištění, že jak v souhlasných, tak v nesouhlasných komentářích se objevuje stejný názor, který zmiňuje požadavek na větší nabídku výuky cizích jazyků a intenzivnější výuku cizích jazyků vůbec.

## 5.4 Shrnutí výsledků kvantitativní výzkumné fáze a jejich interpretace

V rámci analýz kvantitativní výzkumné fáze, která proběhla pomocí dotazníkového šetření, jsme získali následující výsledky: na základě spočítání jednoduchého zastoupení četností pro jednotlivé kategorie motivů (pro respondenty ze všech čtyř fakult dohromady), jejichž kategorizace vycházela zejména z kategoriálního systému kvalitativní výzkumné fáze, můžeme konstatovat, že se téměř všechny kategorie motivů setkávají se souhlasnou mírou zastoupení. Největší míra souhlasu je zastoupena u kategorií instrumentálních motivů, česko-německých vztahů a přímého vnějšího motivu v podobě povinně-volitelné zkoušky z cizího jazyka. Nejméně zastoupeny jsou kategorie motivů integrativních (srov. Gardner, 2005) a motivu přátelství (srov. Clément & Kruidenier, 1983; Dörnyei, 1994), které dosahují hodnoty, která

v dotazníku reprezentovala hodnocení „Nemám vyhraněný názor“. Faktorová analýza ukázala, že je vhodné dále pracovat ne s původními deseti kategoriemi motivů, ale pouze se čtyřmi dimenzemi. Další statistické testy pak ukázaly, že v rámci první dimenze reprezentující motiv znalosti a ctižádosti (srov. Clément & Kruidenier, 1983; Dörnyei, 1994) jsou statisticky významné rozdíly zejména mezi respondenty Fakulty sociálních studií a Filozofické fakulty (které chápeme jako jednu, protože jejich výuka cizích jazyků v době sběru dat probíhala společně) a respondenty z Ekonomicko-správní fakulty. Dále také mezi respondenty Fakulty sociálních studií a Filozofické fakulty a respondenty z Pedagogické fakulty a nakonec mezi respondenty Fakulty sociálních studií a Filozofické fakulty a respondenty z Právnické fakulty. V rámci této první dimenze se hodnoty průměrného skóre respondentů jednotlivých fakult pohybovaly v rovině souhlasu, přičemž právě u respondentů Fakulty sociálních studií a Filozofické fakulty nabývá jejich hodnocení ve srovnání s respondenty z jiných fakult největšího souhlasu. Považujeme zde za pozoruhodné zejména dvě skutečnosti, jednak že motiv znalosti a motiv ctižádosti může mít v jistém ohledu společnou souvislost s postoji ke kultuře cílového jazyka, které jsou Gardnerovou operacionalizací motivace (srov. Gardner, 2005), a dále také může být jejich společným jmenovatelem skutečnost, že si na základě motivu znalosti motivovaný student může díky nadále rozšiřovaným znalostem cizího jazyka realizovat svou ctižádost v této oblasti.

Druhá dimenze mapuje motiv cestování, přátelství (srov. Clément & Kruidenier, 1983; Dörnyei, 1994) a další integrativní motivy (srov. Gardner, 2005). I ze statistického hlediska se v rámci faktorové analýzy potvrdila úzká souvislost těchto dílčích motivů, které by obecně mohla zastřešit právě integrativní motivace (srov. Gardner, 2005). Provedené statistické testy zde ukázaly signifikantní rozdíly mezi respondenty z Ekonomicko-správní fakulty a respondenty Fakulty sociálních studií a Filozofické fakulty a mezi respondenty z Ekonomicko-správní fakulty a respondenty Právnické fakulty. Právě u respondentů z Ekonomicko-správní fakulty byla míra souhlasu s motivy v této dimenzi v rovině absence vlastního názoru. U respondentů z Fakulty sociálních studií a Filozofické fakulty, stejně jako u respondentů z Právnické fakulty nabyly tyto motivy o něco vyššího významu. Můžeme tedy tvrdit, že na základě těchto výsledků jsou integrativní motivy pro respondenty z Ekonomicko-správní fakulty ve srovnání zejména s respondenty Fakulty sociálních studií a Filozofické a respondenty z Právnické fakulty nejméně relevantní. Tento výsledek připisujeme opět skutečnosti, že respondenti Ekonomicko-správní fakulty se v rámci své motivace k učení se (zejména odborné) němčině orientují zejména na charakter svého studia a možnosti budoucího uplatnění na trhu práce, kde integrativní motivace postrádá jakýkoli význam. Tuto úvahu



je možné posílit i argumentem, že studenti Ekonomicko-správní fakulty musí v rámci svého studia splnit zkoušku ze dvou cizích jazyků, nikoli pouze z jednoho. Stejně tak jsou požadavky na jazykovou úroveň závěrečné zkoušky o úroveň vyšší (totiž první cizí jazyk na úrovni C1, druhý jazyk na úrovni B2) než na ostatních fakultách.

Třetí dimenze shrnuje všechny dotazníkové položky mapující česko-německé vztahy zakládající se na geografických, historických a ekonomických souvislostech. Odpovídá tak plně i naší původní kategorii motivů označené jako česko-německé vztahy. V rámci této dimenze se ukázaly statisticky významné rozdíly mezi respondenty Právnické fakulty a respondenty Fakulty sociálních studií a Filozofické a mezi respondenty Právnické fakulty a respondenty Ekonomicko-správní fakulty. Míra souhlasu pro respondenty Právnické fakulty velmi vysoká. Pro respondenty Fakulty sociálních studií a Filozofické fakulty, stejně jako pro respondenty z Ekonomicko-správní fakulty také ještě v rovině souhlasu. Toto je dle našeho názoru velmi pozoruhodný výsledek, když vezmeme v potaz tyto zejména geografické a historické česko-německé souvislosti, které jsou právě v právním systému téměř hmatatelné. Tímto také opět více posilujeme rovinu výuky odborného (a akademického) německého jazyka a motivu relevance, s nímž se právě v případě studentů Právnické fakulty ve srovnání s ostatními setkáváme v tak intenzivní míře.

V rámci čtvrté dimenze, která mapovala výkonový motiv (srov. Dörnyei, 1994), se neprokázaly žádné statisticky významné rozdíly mezi respondenty jednotlivých fakult. Celkově se také hodnoty míry souhlasu v této dimenzi u respondentů jednotlivých fakult inklinovaly spíše k rovině absence názoru. Tento výsledek tedy poukazuje na irelevanci výkonového motivu pro respondenty všech fakult. Vzhledem ke skutečnosti, že se v tomto případě zejména ve srovnání s výsledky kvalitativní výzkumné fáze jedná o překvapivý výsledek, budeme se jím zabývat ještě i v následující kapitole, kde se zaměříme právě na srovnání výsledků obou výzkumných fází.

Žádné statisticky významné rozdíly se také neprokázaly v kategorii souhlasu s koncepcí výuky cizích jazyků na MU, kterou jsme v našem výzkumu nad rámec jednotlivých kategorií motivů také v průběhu celého výzkumu zohledňovali jako skutečnost, v níž je jednak náš výzkum ukotven, a která má kromě toho dle našeho mínění na současnou motivaci k učení se němčině našich respondentů zásadní vliv. V rámci prvního výpočtu rozložení četností u jednotlivých kategorií motivů pro respondenty všech fakult společně má právě tato kategorie prvotní postavení a tak nejvyšší míru souhlasu. To znamená, že naši respondenti bez ohledu na fakultu koncepci výuky cizích jazyků na Masarykově univerzitě přijímají pozitivně. Při zohlednění zastoupení jednotlivých fakult jsme viděli, že míra souhlasu respondentů z Pedagogické

fakulty se spíše přibližuje do roviny nesouhlasu. U respondentů ostatních fakult se míra jejich souhlasu pohybuje naopak v souhlasné rovině. Ačkoli na základě výsledků ze statistického hlediska nevidíme v přijímání koncepce výuky cizích jazyků na Masarykově univerzitě rozdíly, jsou zde indikátory, které poukazují na rozdíly v přijímání této koncepce. Vzhledem ke skutečnosti, že jsme si těchto indikátorů mohli všimnout i u výsledků kvalitativní výzkumné fáze, budeme se jejich detailnější interpretaci stejně jako u čtvrté dimenze mapující výkonový motiv více věnovat v následující kapitole srovnávající výsledky obou výzkumných fází.



# 6

## Srovnání výsledků obou výzkumných fází a jejich diskuse

Srovnáme-li nyní výsledky obou výzkumných fází, máme možnost vidět, zda-li se naše zobecnění závěrů kvalitativní výzkumné fáze potvrdilo i na větším výzkumném vzorku v rámci kvantitativní výzkumné fáze. Na tomto místě musíme ještě jednou zdůraznit, že za těžiště našeho výzkumu jsme od počátku považovali právě kvalitativní část výzkumu a navazující kvantitativní část jsme chápali pouze jako doplňkovou výzkumnou sondu. Nicméně jak jsme již měli možnost si všimnout, právě tato druhá výzkumná fáze se orientovala více na kontext výuky odborného a akademického jazyka a umožnila nám tak naše výzkumné téma lépe ukotvit do vybraného kontextu výuky odborného a akademického jazyka.

První faktorová dimenze mapující motiv znalosti a s ním spojenou ctižádost (srov. Clément & Kruidenier, 1983; Dörnyei, 1994; Kirchner, 2004) se v rámci kvalitativních analýz ukázala jako nejsilnější právě u respondentů Fakulty sociálních studií a Filozofické, a to ve srovnání s respondenty ze všech třech ostatních fakult. Tento výsledek se tak plně shoduje i s naším prvním formulovaným závěrem z kvalitativní výzkumné fáze, totiž že pro motivaci respondentů Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií k učení se němčině má zásadní význam právě motiv znalosti. Tyto výsledky můžeme připisovat skutečnosti, že právě u studentů humanitních oborů jednak můžeme očekávat zájem o jazykovou výuku zakládající se na přání dále rozšiřovat své již nabitě znalosti a realizovat tak svou ctižádost v rovině znalosti cizího jazyka. Tato interpretace je posílena i dalším výsledkem kvalitativního šetření, totiž že respondenti Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií mají vysoké jazykové sebevědomí a jsou motivováni spíše vnitřně.

Zohlednit v této dimenzi rovinu cizího odborného a akademického jazyka není snadné. Samotný motiv znalosti totiž pro motivaci k učení se zejména odborné a akademické němčiny není příliš signifikantní, spíše naopak. Zde je ale opět nasnadě spojitost s humanitními obory, kde je výuka odborného a aka-

demického jazyka zejména díky diverzifikaci jednotlivých studijních oborů nucena soustředit se spíše na akademický jazyk a akademické dovednosti.

Jednotlivé integrativní motivy, stejně jako samotná integrativní motivace se v závěrech kvalitativní analýzy neobjevily. V kvantitativních analýzách byly sice prokázány rozdíly mezi respondenty jednotlivých fakult, nicméně právě z hlediska jejich hodnot, které vypovídají spíše o jejich irelevanci pro respondenty. Kdybychom nyní postupovali na základě negativní definice, totiž že v případě, že se integrativní motivy v rámci výsledků kvalitativního šetření vůbec neobjevily, a v rámci kvantitativního šetření se prokazuje jejich irelevance, můžeme konstatovat, že i v tomto případě se výsledky kvantitativní i kvalitativní analýzy shodují a pro naše respondenty tak integrativní motivy spíše nemají význam. Zohledníme-li tento závěr opět zejména v kontextu výuky cizího odborného a akademického jazyka, jeví se jako zcela logický. Nicméně musíme také konstatovat, že pokud jsou pro studenty právě integrativní motivy irelevantní, chybí jim zejména podle Gardnera (2005, obrázek 3) jedna ze zásadních motivačních komponent, což má dále zásadní význam pro celkovou podobu motivace studentů k učení se němčině jak obecné, tak zejména odborné a akademické.

Souhrnně pojmenované motivy zakládající se na česko-německých vztazích, které jsou dané historicky, geograficky, ekonomicky i politicky, jsou obsahem třetí dimenze a zdůrazňují zásadní rozdíl mezi respondenty Právnické fakulty a respondenty Ekonomicko-správní fakulty a mezi respondenty Právnické fakulty a respondenty Fakulty sociálních studií a Filozofické. Závěry z kvalitativní výzkumné fáze hovoří u respondentů z Právnické fakulty zejména o motivu relevance, soutěživosti, výkonovém motivu, tedy konkrétně že pro motivaci respondentů Právnické fakulty k učení se němčině má zásadní význam motiv relevance, stejně jako soutěživosti a výkonový motiv. Právě ve vztahu mezi motivem relevance a motivem česko-německých vztahů spatřujeme konkrétně u studentů Právnické fakulty úzkou souvislost a zároveň i jasnou kontinuitu s výukou odborné němčiny, jak jsme již zmiňovali v předešlé kapitole. Domníváme se totiž, že právě v právním systému se silně zrcadlí česko-německé vztahy dané zejména společnou historicko-politickou situací. Díky tomu je pak právě obsah výuky odborné němčiny, tedy němčiny z oblasti práva pro studenty Právnické fakulty nanejvýš relevantním. Právě tato vnější skutečnost, tento v podstatě instrumentální motiv relevance je ale dle našeho názoru natolik zásadním, že tak silně posiluje i vnitřní motivaci respondentů z Právnické fakulty, jak dokazují výsledky kvalitativní výzkumné části, kdy dokazujeme, že respondenti Právnické fakulty jsou motivováni silně instrumentálně a vnitřně.

Tento závěr je zcela jasným potvrzením závěrů např. studie Kirchnerové (2004) v jednoznačném souladu s teorií sebeurčení (srov. Deci & Ryan, 1993). Motiv česko-německých vztahů ze všech uvedených rovin, totiž roviny geografické, historické, politické i ekonomické je také jasnou realizací motivu kontaktu, který zejména Riemerová (1997) nebo Kirchnerová (2004) považují pro motivaci k učení se cizímu jazyku za klíčový. I tento závěr můžeme výsledky našeho výzkumu potvrdit.

Čtvrtá dimenze obsahující zejména výkonový motiv (srov. Dörnyei, 1994) v rámci kvantitativních analýz nepotvrdila žádné statisticky významné rozdíly mezi respondenty jednotlivých fakult. Zároveň však ukazuje míru souhlasu respondentů směřující spíše do středu škály. Výsledky kvalitativní fáze výzkumu dokazují, že výkonový motiv má zásadní význam zejména pro respondenty Právnické fakulty. Nicméně dotazníkové šetření ukazuje naopak právě spíše na irelevanci výkonového motivu. V tomto případě se tedy výsledky obou výzkumných fází zcela rozcházejí, což by hovořilo pro vysokou míru subjektivity výkonového motivu, a potvrdili bychom tam zejména Riemerové hypotézu jednotlivce (1997).

Poslední zkoumanou kategorií pro nás byla míra souhlasu s koncepcí výuky cizích jazyků na Masarykově univerzitě, která jednak zohledňuje zejména aspekt výuky odborného a akademického cizího jazyka a dále se pak posouvá pouze za hranice němčiny jako cizího jazyka do oblasti cizího jazyka jako takového. V rámci provedených statistických testů se sice v této kategorii neukázaly žádné signifikantní rozdíly mezi respondenty jednotlivých fakult, nicméně i přesto se ukázalo, že respondenti Pedagogické fakulty se v této kategorii posouvají spíše do roviny nesouhlasu, přičemž respondenti ostatních fakult zůstávají v rovině souhlasu. Tyto výsledky se zcela shodují i s výsledky kvalitativní výzkumné fáze, které byly doplněny ještě o motivy podnětné a vysilující úzkosti z povinně-volitelné závěrečné zkoušky z němčiny, která se do jejich motivace k učení se němčině promítá právě v těchto dvou rovinách. A to tak, že výsledky kvalitativního šetření dokazují motiv podnětné úzkosti u respondentů Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií, stejně jako u respondentů Právnické fakulty a Ekonomicko-správní fakulty. Oproti tomu u respondentů z Pedagogické fakulty byl prokázán motiv vysilující úzkosti. Tento kvalitativní výsledek můžeme dále podpořit i výsledkem kvantitativním, který právě u respondentů Pedagogické fakulty ukazuje spíše na nesouhlas s danou koncepcí výuky cizích jazyků na Masarykově univerzitě.

V případě otevřené položky v dotazníku zjišťující důvod souhlasu nebo nesouhlasu s koncepcí této výuky jsme se v případě nesouhlasu setkali s třemi druhy důvodů nesouhlasu: koncepce je napříč fakultami nejednotná, obsah výuky a požadovaná výstupní jazyková úroveň jsou irelevantní (srov. Dörnyei,

1994) pro studijní obor nebo nabídka jazykových předmětů či samotná výuka jsou dle studentů nedostačující pro jejich budoucí uplatnění na trhu práce. První typ komentářů týkající se mezifakultních rozdílů se nám jeví v rámci našeho výzkumu jako bezpředmětný. Druhý typ komentářů se dle našeho mínění opět přímo setkává s konkrétním motivem relevance. A u třetího typu jsme došli k rozporuplnému zjištění, kdy studenti se samotnou koncepcí cizích jazyků na Masarykově univerzitě nesouhlasí z toho důvodu, že je v rámci svých výstupních podmínek s ohledem na budoucí pracovní uplatnění nedostačující. Tento typ komentářů se totiž objevuje i v souhlasných odpovědích respondentů. To znamená, že stejný argument o nedostatku požadavků na odbornou a akademickou cizojazyčnou kompetenci je důvodem pro souhlas i nesouhlas se stávající koncepcí výuky cizích jazyků na Masarykově univerzitě. Se stejným typem komentářů se setkáváme i ve výsledcích kvalitativní výzkumné fáze, u motivačních profilů. A to jak v podobě souhlasných, tak nesouhlasných komentářů.

Také si dovolíme ještě jednou podtrhnout jeden z výsledků kvalitativního výzkumného šetření, a to je právě charakter spletnosti a multidimenzionality konstruktů motivace i přes značná omezení naší operacionalizace na pouze dílčí faktory motivace k učení se němčině. Právě tento výsledek příkladně demonstrují jednotlivé motivační profily, kde si můžeme všimnout pestrosti, zdánlivých rozporů a zejména však mnohohrstevnatosti jednotlivých motivačních profilů, které tak multidimenzionální charakter motivace k učení se cizímu jazyku jen potvrzují (srov. např. Kirchner, 2004; Riemer, 2004; Schlak, 2003).

Na tomto místě bychom ještě právě v souvislosti s výsledky od respondentů z Pedagogické fakulty znovu upozornili na jejich chybějící motiv relevance (srov. Dörnyei, 1994; Apelt, 1981). Právě ten se dle našeho názoru promítá zejména v rovině výuky odborného a akademického jazyka do jejich motivace k učení se němčině v největší míře a považujeme ho za klíčový, jak o něm ještě pojednáme v závěrečné kapitole.

# Závěr

Závěrem bychom chtěli nabídnout stručnou rekapitulaci hlavních přínosů našeho výzkumu a zasadit je do vědeckého kontextu výzkumu motivace k učení se cizímu jazyku. Dále poskytneme i možný výhled na další výzkumné perspektivy pro navazující výzkum.

Kterak jsme představili již v úvodní teoretické části textu, je náš výzkum zasazen do současných motivačních teorií k učení se cizímu jazyku, jimiž je zejména terminologická distinkce vycházející z Gardnerovy tradice, teorie sebeurčení a atribuční teorie. Již v této teoretické rovině jsme poukázali na skutečnost, že v českém vědeckém prostředí zatím chybí studie zabývající se naším tématem, tedy motivací k učení se cizímu (případně konkrétně německému) jazyku, a chybí tak určitá terminologická základna, o níž by bylo možné se opřít. Právě v tomto ohledu spatřujeme první přínos našeho výzkumu, který se tímto pokouší otevřít diskusi nejen k samotnému tématu motivace k učení se cizímu jazyku, nýbrž i k základním terminologickým otázkám. V této souvislosti nabízí náš výzkum i přehledovou kapitolu k tématu, zaměřující se jednak na motivaci k učení se němčině jako cizímu jazyku a jednak i na metodologické aspekty empirického motivačního výzkumu, které jsme rovněž v českém vědeckém prostředí postrádali.

I z metodologického hlediska jsme se naším výzkumem připojili k aktuální vědecké diskusi. Na základě již tradičních kvantitativních přístupů, tak modernějších kvalitativních přístupů v empirickém výzkumu motivace k učení se cizímu jazyku jsme zvolili v současné době obvyklý smíšený výzkumný design sestávající ze dvou výzkumných fází: první kvalitativní, druhé kvantitativní.

Cílem kvalitativní výzkumné fáze bylo zmapovat motivaci studentů Masarykovy univerzity v jejím subjektivním a dynamickém charakteru, omezenou přirozeně na předem vybrané vnitřní a vnější faktory. Data jsme sbírali pomocí polostrukturovaných rozhovorů, které proběhly na základě předem vytvořeného scénáře, jež obsahoval Riemerovou (1997, 2004) doporučené okruhy. Na základě otevřeného kódování jsme za spolupráce externího kódovatele vytvořili induktivním způsobem kategoriální systém, který se v průběhu kódování proměňoval a vyvíjel, a to celkem v šesti fázích. Právě vytvořený kategoriální systém považujeme za jeden z dalších přínosů našeho výzkumu,



na nějž je možné navázat v rámci dalšího výzkumu. Prvním výsledkem této kvalitativní výzkumné fáze bylo vytvoření dvanácti individuálních motivačních profilů, které podlely komunikační validizaci. Protože cílem výzkumu bylo zmapovat motivaci studentů Masarykovy univerzity k učení se obecné i odborné a akademické němčině, pokusili jsme se ve dvou syntetických krocích na základě vytvořených motivačních profilů o hledání společných motivačních znaků a následné vytvoření motivačních indikátorů, které by popisovaly motivaci respondentů jednotlivých fakult vybraných dostupným výběrem.

Druhá výzkumná fáze, kterou jsme považovali spíše za doplňkovou výzkumnou sondu, vycházela z tradice empirického výzkumu motivace k učení se němčině. Sběr dat proběhl pomocí elektronického dotazníku. Dotazník jsme vytvořili na základě dvou dostupných zahraničních dotazníků zabývajících se právě motivací k učení se němčině jako cizímu jazyku. I přes vysoký stupeň vlastních úprav a zásahů do původních zahraničních dotazníků nám vyšel vysoký stupeň reliability svědčící o vnitřní konzistenci našeho dotazníku. Pro další zpracování dat z dotazníku bylo užito základního kategoriálního systému jednotlivých motivů vycházejícího již z kvalitativní výzkumné fáze. Na základě výpočtu prostého rozložení četností u jednotlivých kategorií motivů jsme mohli analyzovat míru souhlasu respondentů ze všech fakult společně. Vzhledem ke skutečnosti, že již v kvalitativní fázi výzkumu jsme usilovali o zachycení charakteristických motivačních znaků pro respondenty jednotlivých fakult, byly pro nás v kvantitativní výzkumné fázi rozhodující právě další kroky v podobě faktorové analýzy a dalších statistických testů. Faktorová analýza v první řadě ukázala, že ze statistického hlediska je možné s daty pracovat na základě čtyř faktorů, v našem případě kategorií motivů. Z původních deseti kategorií motivů jsme tedy dále pracovali se čtyřmi dimenzemi, které reprezentovaly jednotlivé motivy.

Dotazník obsahoval také několik otevřených položek, které nám pomohly dokreslit odpovědi na uzavřené otázky. Tyto odpovědi jsme kategorizovali podle charakteru svých výpovědí do několika kategorií odpovídající opět našemu základnímu rozdělení kategorií motivů. Vytvořený dotazník považujeme také za jeden z přínosů našeho výzkumu, neboť je možné i na něj navázat a využít ho v dalším výzkumu. Právě v tomto bodě by bylo dle našeho názoru více než zajímavé navázat dalším výzkumem, jenž by byl zasazen do stejného výzkumného kontextu, zaměřil se však na jiný cizí jazyk. Mohl by tak využít obou námi vytvořených výzkumných nástrojů, stejně jako je dále modifikovat a rozvinout.

Dalším přínosem z metodologického hlediska je dle našeho názoru zejména triangulací (teoretické, sběru a analýzy dat, počtu výzkumníků) uchoopená operacionalizace tématu motivace k učení se cizímu jazyku. Jsme si vědomi daných omezení a úskalí vycházejících zejména již ze samotné komplexnosti

tohoto tématu, nicméně toto by podle nás měl být důvod se motivací k učení se cizímu jazyku nadále zabývat. A to jak z tematického, tak z metodologického hlediska. Dle našeho mínění právě další dílčí výzkumy motivace k učení se cizímu jazyku zaměřené na jiné dílčí aspekty tohoto fenoménu mohou jen takto dokreslovat a doplňovat toto mnohavrstevnaté téma.

Při srovnávání výsledků obou výzkumných fází jsme dospěli k závěru, že s výjimkou výkonového motivu potvrdily výsledky statistického zpracování dat zcela výsledky kvalitativní výzkumné fáze. Tento výsledek považujeme za velmi překvapivý a zároveň v něm spatřujeme jeden z hlavních přínosů našeho výzkumu. Na začátku jsme totiž vycházeli ze dvou obecných předpokladů: jednak, že na základě charakteru prototypických vlastností studentů jednotlivých fakult můžeme sice jisté rozdíly v motivačních indikátorech očekávat, nicméně však na straně druhé jsme zohledňovali výsledky současných motivačních výzkumů poukazující zejména na individualitu, subjektivitu a dynamiku fenoménu motivace. V kvalitativní části výzkumu jsme se soustředili nejprve právě na zohlednění těchto individualit, přičemž jsme se ale ve dvou abstrahujících rovinách pokusili o hledání společných znaků. Kvantitativní výzkumný přístup je zcela nevhodným nástrojem na zohledňování a chápání individualit, naopak však vhodný pro porovnání společných znaků, případně rozdílů mezi nimi. Tímto tedy na výsledky kvalitativní výzkumné fáze nejen navázal, ale i je ze statistického hlediska potvrdil. Jsme si samozřejmě zejména v této kvantitativní fázi výzkumu vědomi jeho omezení, týkající se např. i otázky statistické výpovědní hodnoty souboru o 122 respondentech. Nicméně při zohlednění 35 % návratnosti kompletního výzkumného vzorku, stejně jako pokusu o kvantifikování v podstatě měkkých dat, se i o tyto výsledky můžeme dle našeho názoru opřít.

Kvantitativní výzkumná část také ve srovnání s tou kvalitativní se více zaměřila na aspekt výuky odborného a akademického cizího jazyka. Po srovnání výsledků obou výzkumných fází nápadně vystává výsledek popisující motiv relevance právě v kontextu výuky odborného a akademického jazyka ve srovnání jednotlivých fakult. Je totiž zcela zřejmé, že právě tento motiv nápadně postrádají studenti Pedagogické fakulty. Je nasnadě tento závěr dále rozvést do dvou rovin: jednak do roviny dalšího vývoje motivace, kdy spatřujeme právě chybějící motiv relevance jako spoluodpovědný za silný motiv vysilujícího strachu u těchto studentů, stejně jako přesahující do roviny pedagogické praxe a tím i skutečnosti nesouhlasu s koncepcí výuky jazykového vzdělávání na Masarykově univerzitě u studentů Pedagogické fakulty. Je zřejmé, že studenti ostatních fakult vnímají v povinně-volitelné výuce cizího odborného a akademického jazyka výrazně větší motiv relevance (zejména studenti Právnické a Ekonomicko-správní fakulty) než právě studenti Pedagogické fakulty. Tento výsledek nás tedy dále vede k zamyšlení, zdali by nebylo možné povinně-volitelnou výuku

odborného a akademického cizího jazyka na Pedagogické fakultě více přizpůsobit zájmům a potřebám studentů tak, aby pro ně byla relevantní, jak pro další studium, tak pro budoucí povolání. Jsme si ale vědomi toho, že v tomto případě narážíme na omezení, která jsou daná zejména využitelností němčiny jako cizího jazyka jak v průběhu pedagogického studia (pro učitele jiných oborů než němčiny), tak především do budoucí pedagogické praxe. Stejně tak v této souvislosti vzpomeňme na odpovědi těchto respondentů na otázky, kolikátým cizím jazykem je pro ně němčina (prvním), jaký byl jejich prvotní důvod pro volbu němčiny (nemohli si zvolit sami, nebyla jiná možnost) a proč si zvolili němčinu i nyní na univerzitě, když mají téměř všichni zkušenost s učením se i jiným cizím jazykům (němčina je jejich první cizí jazyk, a proto ji považují z hlediska svých znalostí za svůj lepší cizí jazyk). Vidíme tedy, že i když nám z výsledků zcela jasně vystupuje pouze jeden z řady (již vybraných) motivů, čímž je pro nás zejména v ukotvení našeho výzkumu v kontextu výuky odborného a akademického cizího jazyka právě motiv relevance, vede samotné zamyšlení nad jeho souvislostmi, důvody i důsledky k mnoha možnostem. Nicméně i na tomto místě bychom chtěli demonstrovat další možné východisko pro další zkoumání tématu motivace právě v kontextu výuky odborného a akademického jazyka a apelovat znovu na potřebu dílčích výzkumů k tomuto tématu.

Pokusíme-li se v této chvíli ještě v rámci transparentnosti výzkumu vrátit k našim výzkumným otázkám a zamyslet se nad tím, do jaké míry se nám na ně podařilo odpovědět, můžeme konstatovat následující:

Motivace studentů Masarykovy univerzity k učení se němčině obecně i odborné a akademické je sice maximálně subjektivním a dynamickým konstruktem, nicméně i tak je možné najít společné motivační znaky pro studenty jednotlivých fakult. Studenti Masarykovy univerzity mají a měli různé motivy k učení se němčině obecně i odborné, které se zcela individuálně proměňovaly. Tyto jednotlivé motivy i přes naše jasné počáteční omezení nelze jakkoli absolutně vymezit, stejně jako přesně postihnout hranici mezi obecnou a odbornou a akademickou němčinou stejně jako motivací k učení se jí. Nicméně je možné v rámci kategorizace těchto motivů nacházet společné motivační znaky pro studenty jednotlivých fakult. Právě tento závěr, který je shrnující odpovědí na naše výzkumné otázky, vidíme jako podnět, případně i východisko pro další výzkum v oblasti motivace k učení se cizímu jazyku zejména v českém vědeckém prostředí.

Jak ukazuje tato diskuse vycházející z právě představeného disertačního výzkumu, je téma motivace nanejvýš komplexním a spletitým fenoménem, které je možné postihnout pouze ve zlomku jeho šíře. Nicméně nic z toho tématu motivace k učení se cizímu jazyku dle našeho názoru neubírá na jeho zajímavosti, a to jak pro pedagogickou praxi, tak pro empirický výzkum.

# Summary

The present publication discusses the topic of L2- motivation which is examined in terms of German as a foreign language for academic and specific subject purposes. The source for our research is the current situation of the subject-specific and academic foreign language teaching at Masaryk University in Brunn. Since March 2006, a foreign language examination has been compulsory for all students as part of their studies. The foreign language can be chosen by the student. Without the examination, however, no studies at the Masaryk University can be completed and this is, in our opinion, a decisive fact, which is also reflected in the motivation to learn German among the students.

The text is divided into three main parts. *The first part* discusses the theoretical fundamentals of the research project. These are the current L2 motivation theories, as well as the theoretical view of the subject-specific and academic foreign language teaching. The theoretical part is concluded with a chapter that summarizes the current situation of the empirical L2 motivation research and the L2 research methods.

*The second part* discusses in detail the methodological approach of the research. The research design consists of two independent phases. Within the first qualitative research phase the data was collected using semi-open interviews. A total of twelve students were interviewed, who studied at the faculties of Masaryk University, in which German was also offered as part of the subject-specific and academic foreign language teaching and who opted for German as a foreign language. An individual motivation profile was created for each of the subjects. The individual profiles were examined further for commonalities, to create the so-called motivation identifiers, which would describe the motivation of the subjects for the respective faculty.

The second research phase is quantitative. The data was collected by using an electronic questionnaire. A total of 122 fully completed questionnaires were further analyzed statistically. In addition to the descriptive analysis, a factor analysis was also carried out, which provided us with four factors only,

compared to the ten basic categories of motivation which the categorical system of the qualitative research phase provided. In addition, the quantitative data was examined by means of various statistical tests and within the four identified factors the search for characteristic motivation differences among the individual faculties was also sought in the statistical framework.

The results are presented in *the third part* of the text. First of all, the results of the qualitative research phase are presented. As well as the twelve motivation profiles, these are the motivation identifiers. The results of the quantitative research phase present, amongst other, the statistically proven motivation differences among the individual faculties of Masaryk University and attempt to confirm or deny the motivation identifiers created in the qualitative research phase. Except for the performance motive (need for achievement), which was much clearer in the results of the qualitative research phase than in the results of the quantitative research phase, the results of the qualitative research phase were confirmed by the results of the quantitative research phase.

Like most L2 motivation studies, our study also shows what an individual, dynamic, multidimensional and highly subjective construct the L2 motivation is. Within the field of subject-specific and academic foreign language teaching, our research proves, among other facts, that for the Masaryk University students' motivation to learn the subject-specific and academic German, the motive of relevance is of particular importance and plays a central role.

# Resümee

Die vorliegende Publikation beschäftigt sich mit dem Thema der L2-Motivation, das unter dem Aspekt des fachbezogenen und akademischen DaF-Unterrichts untersucht wird. Der Ausgangspunkt für unsere Forschung ist die aktuelle Situation des fachbezogenen und akademischen Fremdsprachenunterrichts an der Masaryk-Universität in Brunn. Seit März 2006 muss jeder der Studierenden im Rahmen seines Studiums eine Prüfung in einer Fremdsprache ablegen. Die Fremdsprache kann von dem Studierenden freiwillig gewählt werden. Ohne die Prüfung kann jedoch kein Studium an der Masaryk-Universität absolviert werden und dies ist unserer Ansicht nach eine entscheidende Tatsache, die sich auch in der Motivation zum Deutschlernen bei den Studierenden widerspiegelt.

Der Text wird in drei Hauptteile gegliedert. *Der erste Teil* behandelt die theoretischen Grundlagen des Forschungsprojektes. Es sind die aktuellen L2-Motivationstheorien, sowie die theoretische Auffassung des fachbezogenen und akademischen Fremdsprachenunterrichts. Der theoretische Teil wird mit einem Kapitel beendet, das die derzeitige Situation der empirischen L2-Motivationsforschung und der L2-Forschungsmethoden zusammenfasst.

*Der zweite Teil* setzt sich detailliert mit dem methodologischen Vorgehen der Forschung auseinander. Das Forschungsdesign besteht aus zwei voneinander unabhängigen Phasen. Innerhalb der ersten qualitativen Forschungsphase wurden die Daten mit semi-offenen Interviews erhoben. Es wurden insgesamt zwölf Studierende interviewt, die an den Fakultäten der Masaryk-Universität studieren, in denen im Rahmen des fachbezogenen und akademischen Fremdsprachenunterrichts auch Deutsch angeboten wird, und die sich für Deutsch als Fremdsprache entschieden haben. Für jeden der Probanden wurde ein individuelles Motivationsprofil erstellt. Die einzelnen Profile wurden weiterhin auf Gemeinsamkeiten untersucht, um so genannte Motivationsidentifikatoren zu erstellen, die die Motivation der Probanden für die jeweilige Fakultät beschreiben würden.

Die zweite Forschungsphase erfolgte quantitativ. Die Daten wurden mithilfe eines elektronischen Fragebogens erhoben. Es wurden insgesamt 122 komplett erfüllte Fragebögen weiter statistisch analysiert. Neben der Deskriptivanalyse wurde auch eine Faktorenanalyse durchgeführt, die uns

ermöglichte, anstatt der zehn grundlegenden Motivationskategorien, die in dem Kategorialsystem der qualitativen Forschungsphase entwickelt wurden, lediglich mit vier Faktoren weiter zu arbeiten. Darüber hinaus wurden die quantitativen Daten mithilfe diverser statistischer Tests untersucht und es wurde innerhalb der vier festgestellten Faktoren auch im statistischen Rahmen nach charakteristischen Motivationsunterschieden zwischen den einzelnen Fakultäten gesucht.

Die Ergebnisse werden *im dritten Teil* des Textes präsentiert. Zuerst werden die Ergebnisse der qualitativen Forschungsphase vorgestellt. Dies sind neben den zwölf Motivationsprofilen auch die Motivationsidentifikatoren. Die Ergebnisse der quantitativen Forschungsphase präsentieren unter anderem die statistisch bewiesenen Motivationsunterschiede zwischen den einzelnen Fakultäten der Masaryk-Universität und versuchen hiermit, die in der qualitativen Forschungsphase erstellten Motivationsidentifikatoren zu bestätigen oder zu dementieren. Bis auf das Leistungsmotiv (*need for achievement*), das sich in den Ergebnissen der qualitativen Forschungsphase wesentlich deutlicher zeigte als in den Ergebnissen der quantitativen Forschungsphase, wurden jedoch die Ergebnisse der qualitativen Forschungsphase durch die Ergebnisse der quantitativen Forschungsphase bestätigt.

Wie die meisten L2-Motivationsstudien zeigt auch unsere Studie, was für ein individuelles, dynamisches, multidimensionales und höchst subjektives Konstrukt die L2-Motivation ist. Unter dem Aspekt des fachbezogenen und akademischen Fremdsprachenunterrichts stellt unsere Forschung unter anderem auch fest, dass für die Motivation der Studierenden der Masaryk-Universität zum Lernen des fachbezogenen und akademischen Deutschs vor allem das Motiv der Relevanz (*relevance*) von besonderer Bedeutung ist und eine zentrale Rolle spielt.



# Seznam použité literatury

Antov, I. (2010). Na cestě k plynulosti. Motivace zrakově postižených ke zdokonalování v anglickém jazyce. *E-pedagogium*, 2, 507–525.

Apelt, W. (1981). *Motivation und Fremdsprachenunterricht*. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.

Bailey, K. M. (1983). Competitiveness and anxiety in adult second language learning: looking at and through the diary studies. In Seliger, H. W. & Long, M. H. (Eds.), *Classroom-Oriented Research in Second Languages* (s. 67–103). Rowley, MA: Newbury House.

Bandura, A. (1991). Self-efficacy conception of anxiety. In Schwarzer, R. & Wicklund, R. (Eds.), *Anxiety and self-focused attention* (s. 89–110). New York: Herwood Academic Publishers.

Belmechri, F., & Hummel, K. (1998). Orientations and motivation in the acquisition of English as a second language among high school students in Quebec City. *Language Learning*, 48(2), 219–244.

Brosius, F. (2014). *SPSS 22 für Dummies. Statistische Analyse statt Datenchaos*. Weinheim: WILEY-VCH Verlag.

Burstall, C. (1975). Factors affecting foreign language learning: A consideration of some recent research findings. *Language Teaching & Linguistic Abstracts* 8, 5–21.

Clément, R., Gardner, R. C., & Smythe, P. C. (1980). Social and individual factors in second language acquisition. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 12, 293–302. <https://doi.org/10.1037/h0081081>

Clément, R., & Kruidenier, B. G. (1983). Orientations in second language acquisition: I. the effects of ethnicity, milieu, and target language on their emergence. *Language Learning* 33, 274–291. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1983.tb00542.x>

Crookes, G., & Schmidt, R. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning* 41, 469–512. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1991.tb00690.x>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223–238.

Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivation in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal* 78, 273–284. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1994.tb02042.x>

Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dunowski, E. (2012). Motivace a proces motivování ve výuce německého odborného jazyka. In Janíková, V., Pířová, M., & Hanušová, S. (Eds.), *Výzkum výuky cizích jazyků II* (s. 7–21). Brno: Masarykova univerzita.

Dunowski, E. (2013). Motivace vysokoškolských studentů k učení se německému odbornému a akademickému jazyku. In Janíková, V., Pířová, M., Hanušová, S. (Eds.), *Aktuální témata výzkumu učení a vyučování cizím jazykům II* (s. 239–255). Brno: Masarykova univerzita.



- Dunowski, E. (2014). Motivace k učení se němčině: Metodologická východiska a představení výzkumného nástroje. In Janíková, V., Pišová, M., Hanušová, S. (Eds.), *Aktuální témata výzkumu učení a vyučování cizím jazykům III* (s. 159–194). Brno: Masarykova univerzita.
- Düwell, H. (2007). Fremdsprachenlerner. In Bausch, K.-R., Christ, H., & Krumm, H.-J. (Eds.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (s. 347–352). Tübingen: A. Francke Verlag.
- Funk, H. (2007). Berufsbezogener Fremdsprachenunterricht. In Bausch, K.-R., Christ, H., & Krumm, H.-J. (Eds.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (s. 175–179). Tübingen: A. Francke Verlag.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley.
- Gardner, R. C. (2001a). Language Learning Motivation: The Student, the Teacher, and the Resaercher. *Texas Papers in Foreign Langugage Education* 6, 1–18.
- Gardner, R. C. (2001b). Integrative Motivation and Second Language Learning: Practical Issues. *Journal of Foreign Language Education and Research* 9, 71–91.
- Gardner, R. C. (2005). *Integrative motivation and second language acquisition*. Dostupné z <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/caaltalk5final.pdf>
- Gass, S. M. & Selinker, L. (1994). *Second language acquisition: An Introductory Course*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- Hendl, J. (2008). *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál.
- Hermann, G. (1978). *Lernziele im affektiven Bereich. Eine empirische Untersuchung zu den Beziehungen zwischen Englischunterricht und Einstellungen von Schülern*. Paderborn.
- Hrabal, V., Man, F., & Pavelková, I. (1989). *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Hufeisen, B., & Riemer, C. (2010). Spracherwerb und Sprachenlernen. In Fandrych, C., Hufeisen, B., Krumm, H.-J., & Riemer, C. (Eds.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, (s. 737–752), Berlin, New York: De Gruyter.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes*. Cambridge: CUP.
- Chambers, G. N. (1999). *Motivating language laerners*. Clevedon: WBC Book Manufactures Ltd.
- Chlápková, J., Dunowski, E., Horáčková, M., & Jakešová, J. (2013). Nálezy výzkumů v oblasti motivace a postojů. In Janík, T. et al., *Výzkum školního vzdělávání. Poznatky a výzvy*. Brno: Masarykova univerzita.
- Janíková, V. (2007). *Autonomní učení a lexikální strategie při osvojování cizích jazyků*. Brno: Masarykova univerzita.
- Janíková, V. (2013). Motivation und Lernen des Deutschen als zweite Fremdsprache: Teilergebnisse einer Pilotstudie. In Janíková, V. & Sorger, B. (Eds.), *Deutsch als Sprache der (Geistes)Wissenschaften. Didaktik-Deutsch als Fremdsprache* (s. 77–85). Brno: Tribun.
- Kirchner, K. (2004). Motivation beim Fremdspracherwerb: Eine qualitative Pilotstudie zur Motivation schwedischer Deutschlerner. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 9(2). Dostupné z <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Kirchner2.htm>
- Kleppin, K. (2002). Motivation. Nur ein Mythos? Teil II. *Deutsch als Fremdsprache* 1, 26–30.

- Klinger, E., Man, F., & Stuchlíková, I. (1997). Současné vybrané teorie motivace. *Československá psychologie*, 41(4), 14, 415–428.
- Martinková, P. & Vlčková, K. (2014). Hodnocení reliability znalostních a psychologických testů. *Informační bulletin české statistické společnosti*, 25(4), 14, 1–15.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Meißner, F.-J. (2008). *Mehrsprachigkeit fördern. Vielfalt und Reichtum Europas in der Schule nutzen*. Tübingen: Narr Verlag. Dostupné z <http://www.uni-giessen.de/rom-didaktik/Multilingualism/download/Presseinformation.pdf>
- Mošnerová, R. (2002). Domácí příprava ve vyučování německého jazyka nově. (Pokus o aplikaci Gardnerovy teorie vícenásobné inteligence). *Pedagogická orientace*, 4, 73–84.
- Mowrer, O. (1950). *Learning theory and personality dynamics*. New York.
- Nakonečný, M. (1996). *Motivace lidského chování*. Praha: Portál.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Öztürk, E. Ö. (2012). Contemporary motivation theories in educational psychology and language learning: an overview. *The International Journal of Social Sciences* 3(1), 33–46.
- Pavelková, I. (1989). *Perspektivní orientace jako činitel rozvoje*. Praha: Academia.
- Pavelková, I., Hrabal, K., & Hrabal, V. (2010). Mezinárodní srovnání motivačních zdrojů učební činnosti žáků. *Pedagogika*, 60(3), 292–302.
- Pavelková, I., & Škaloudová, A. (2004). Postoje žáků k předmětům jako projev motivovanosti. *Profese učitele a současná společnost. Sborník příspěvků z 12. konference ČAPV. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně*.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Rabušicová, M., & Čiháček, V. (2006). Motivy a bariéry ve vzdělávání dospělých: Učíme se všichni po celý život? *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu. Sborník příspěvků ze 14. konference ČAPV. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni*.
- Rahamaliarison, H. O. (2009). Motivation im DaF-Unterricht in Madagaskar. *Info DaF* 4 (36), 340-355.
- Reichová, H., et al. (2010). *Popisy jazykových kompetencí v odborném a akademickém jazyce – kritéria pro jejich posuzování*. Brno: Masarykova univerzita.
- Riemer, C. (1997). *Individuelle Unterschiede im Fremdspracherwerb. Die Wechselwirksamkeit ausgewählter Einflussfaktoren*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Riemer, C. (2004). Zur Relevanz qualitativer Daten in der neueren L2-Motivationsforschung. In Börner, W., & Vogel, K. (Eds.), *Emotion und Kognition im Fremdsprachenunterricht*, (s. 35–65), Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Riemer, C. (2010). Motivierung. In Krumm, H.-J., Fandrych, C., Hufeisen, B., & Riemer, C. (Eds.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Band 1*, (s. 1151–1156), Berlin: Walter de Gruyter GmbH.
- Rost-Roth, M. (2010). Affektive Variablen/Motivation. In Krumm, H.-J., Fandrych, C., Hufeisen, B., & Riemer, C. (Eds.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Band 1*, (s. 875–884), Berlin: Walter de Gruyter GmbH.

- Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada.
- Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language Learning*, 28, 129–142. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1978.tb00309.x>
- Sedláčková, J., Pavlíčková, L., Šamalová, M., & Hovořáková, I. (2013). Nálezy výzkumů v oblasti motivace a postojů. In Janík, T. et al., *Výzkum školního vzdělávání. Poznatky a výzvy*. Brno: Masarykova univerzita.
- Schlag, B. (2009). *Lern- und Leistungsmotivation*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schlak, T. et al. (2003). Die Motivation von DaF-Lernenden an Sprachlehrinstitutionen im Bielefelder Raum: Projektbeschreibung und erste Ergebnisse. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 7(2). Dostupné z <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-07-2/beitrag/schlak1.htm>
- Schmidt, R., Boraia, D., & Kassabgy, O. (1996). Foreign language motivation: Internal structure and external connections. In R. Oxford (Ed.), *Language learning motivation: Pathways to the new century* (pp. 9-70). Honolulu: University of Hawai'i, National Foreign Language Resource Center.
- Siebert, H. (2006). *Lernmotivation und Bildungsbeteiligung: Studentexte für Erwachsenenbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Solmecke, G. (Eds.) (1983). *Motivation und Motivieren im Fremdsprachenunterricht*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Strong, M. (1984): Integrative motivation: Cause or result of successful second language acquisition? *Language Learning*, 34, 1–14. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1984.tb00339.x>
- Štěpánek, L. et al. (2011). *Academic English. Akademická angličtina. Průvodce anglickým jazykem pro studenty, akademiky a vědce*. Praha: Grada.
- Švaříček, R., & Šedová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Thielsch, M. T., & Weltzin, S. (2012). Online-Umfragen und Online-Mitarbeiterbefragung. In M. T. Thielsch, & Brandenburg, T. (Eds.), *Praxis der Wirtschaftspsychologie II: Themen und Fallbeispiele für Studium und Praxis*, (s. 109–127) Münster: MV Wissenschaft.
- Tremblay, P., & Gardner, R. (1995). Expanding the motivation construct in language learning. *The Modern Language Journal* 79, 505–518. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1995.tb05451.x>
- Vogel, K. (2007). Fremdsprachenunterricht an Hochschulen. In Bausch, K.-R., Christ, H., & Krumm, H.-J. (Eds.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (s. 214–218). Tübingen: A. Francke Verlag.
- Williams, M., & Burden, R. L. (1997). *Psychology for language teachers: a social constructivist approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Williams, M, Burden, R. L., & Al-Baharna, S. (2001). Making sense of success and failure: The role of the individual in motivation theory. In Dörnyei, Z. & Schmidt, R. W. *Motivation and Second Language Acquisition* (s. 171–184). University of Hawaii.

# Přílohy

Příloha A	
<i>Scénář pro interview</i>	148
Příloha B	
<i>První verze systému kódování</i>	150
Příloha C	
<i>Další nalezené kódy v první fázi kódování</i>	152
Příloha D	
<i>Finální verze systému kódování</i>	153
Příloha E	
<i>Pilotní verze dotazníku</i>	160
Příloha F	
<i>Finální verze dotazníku</i>	163
Příloha G	
<i>Transkripce rozhovorů</i>	166
	<hr/>
Rozhovor Alena (FF)	166
Rozhovor Markéta (FF)	172
Rozhovor Michal (FF)	179
Rozhovor Jitka (Pdf)	185
Rozhovor Lucie (Pdf)	191
Rozhovor Emílie (Pdf)	199
Rozhovor Elen (ESF)	203
Rozhovor Martina (ESF)	209
Rozhovor Sylvie (ESF)	214
Rozhovor Michaela (PrF)	222
Rozhovor Vladimír (PrF)	227
Rozhovor Miriam (PrF)	235

# Příloha A

## Scénář pro interview

Tematický komplex/ konstrukt	Tazatelská otázka	Výzkumná otázka
Identifikační údaje	Kolik je vám let? Co studujete a ve kterém jste semestru? Kdy jste se začal/a učit německy? V pořadí kolikátý cizí jazyk je pro vás němčina? Na kolik semestrů máte němčinu? Jak je tento předmět ukončený? Kolikátý semestr němčinu máte? Jak často probíhá váš seminář? Věnujete se němčině i jinak než v rámci semináře ve škole a přípravy na něj? Kolik času kromě těch 90 minut v semináři s němčinou trávíte?	
Motivy, orientace	Proč jste se vůbec začal/a učit němčinu? Rozhodl/a byste se dnes jinak? Jak a proč? Proč jste se rozhodl/a pro němčinu i teď na univerzitě? Co má v současné době na vaši motivaci největší vliv?	Jaké motivy, orientace a přístupy měli a mají studenti MU?
Subjektivní pojetí vlastní motivace	Jak byste popsala svou současnou motivaci k němčině? Mohl/a byste o sobě říct, že jste v současné době motivovaný/á k učení se němčině? Jak? Jak se vaše motivace proměňovala v průběhu toho, co se učíte německy? Na čem byla závislá? Myslíte si, že se vaše motivace nebo demotivace nějak projevuje navenek? Že například vyučující v tom semináři pozná, že jste motivovaná nebo demotivovaná? Jak?	Jak studenti chápou svou vlastní motivaci, její proměny a vnější projevy?

## Příloha A (pokračování)

Tematický komplex/ konstrukt	Tazatelská otázka	Výzkumná otázka
Rozlišení motivace k učení se obecně a odborně němčině	Rozlišujete nějak svou motivaci k obecné němčině a k odborné němčině? Využíváte nějak i odbornou němčinu?	Rozlišují studenti mezi svou motivací k učení se obecně a odborně akademické němčině?
Vybrané vnitřní faktory (vnitřní motivy, vnímaný úspěch a zkušenost s jinými cizími jazyky)	Jakou roli pro vaši motivaci hraje váš úspěch v němčině? Máte zkušenosti i s jiným cizím jazykem? Jaké? Myslíte, že zkušenosti s jiným cizím jazykem nějak ovlivnily vaši motivaci k učení se němčině? Jak?	Jaký vliv mají dle jejich názoru na jejich motivaci k učení se němčině vnitřní motivy (zájmy, návuky, postoje, cíle, povinnosti), vnímaný úspěch (případně neúspěch), zkušenost s učením se jinému cizímu jazyku, případně dlouhodobější zkušenost ze zahraničích?
Vybrané vnější faktory (vnější motivy a koncepce povinné volitelné výuky cizího odborného a akademického jazyka)	Kdy, myslíte, že vaše motivace byla nejvíce z vnějšíku ovlivnitelná? Případně jak a proč? Mohou i dnes nějaké vnější faktory vaši motivaci ovlivnit? Jak a proč? Jak vnímáte koncept povinně-volitelné výuky cizího odborného a akademického jazyka na MU? Ovlivňuje vaši motivaci něco z toho, co se děje v semináři?	Jaký vliv mají dle jejich názoru na jejich motivaci k učení se němčině vnější motivy (odměny, tresty, příkazy, očekávání, vzory, popř. antivzory, hodnocení okolicím, vnější dané okolností) a koncepce povinně-volitelné výuky cizího odborného a akademického jazyka na MU?
Doplnění	Chtl/a byste něco dodat, co považujete pro motivaci k učení se němčině, ať už té obecné nebo odborné, za důležité?	

## Příloha B

### První verze systému kódování

Kategorie	Název kódu	Definice kódu
Motivy, orientace k učení se obecně němčině a odbornému akademickému jazyku	1 od-NJ	Odůvodnění, proč se respondenti začali učit německy.
	1a NJ-rod	O výběru NJ rozhodli rodiče.
	1b NJ-jed	NJ byla na tehdejší škole jediná možná volba cizího jazyka.
	1c	Eventuální další možné důvody, které respondenti uvedou.
	2 dův-NJ	Důvody, proč by si respondenti dnes sami znovu vybrali NJ jako první cizí jazyk.
Subjektivní pojetí vlastní motivace	3 dův-AJ-L2	Důvody, proč by si respondenti místo němčiny dnes vybrali AJ jako první cizí jazyk.
	4 dův-NJ-L3	Důvody, proč si respondenti vybrali NJ jako druhý cizí jazyk.
	4a	Tyto důvody by se dle odpovědi respondentů daly dále kódovat. Záleží na obsahu odpovědi respondentů.
	5 NJ-uni	Důvody, proč se respondenti rozhodli pro němčinu i teď na univerzitě.
	6 subj	Jak studenti subjektivně vnímají svou současnou vlastní motivaci k učení se němčině.
Rozlišení motivace k učení se obecně a odborně němčině	6a	Popisy respondentů, jak vnímají svou současnou motivaci k učení se němčině, by se zde daly dále kódovat. Zde záleží opět na obsahu jejich odpovědi.
	7 fakt-prom	Faktory, které ovlivňovaly proměny motivace respondentů od jejich počátků učení se němčině až dodnes.
	8 demot	Odůvodnění, proč se respondenti v současné době necítí motivováni.
	9 proj-mot	Pozorovatelné projevy motivace navenek.
	10 rozliš	Subjektivní rozlišení vlastní motivace k učení se obecně a odborně němčině.
11 využ-odb	Využití znalostí odborně němčiny.	

## Příloha B (pokračování)

Kategorie	Název kódu	Definice kódu
Vybrané vnitřní faktory	12 vně-mot	Vnitřní motivy: zájmy, návyky, postoje, cíle, povinnosti.
	13 neúsp	Vnímání neúspěchu v němčině.
	14 úsp	Vnímání úspěchu v němčině.
	15 zkuš-cj	Zkušenosti respondentů s učení se jiným cizím jazykům než němčině.
	15a cj-A	Zkušenost s angličtinou.
	15b cj-Š	se španělštinou
	15c cj-F	s francouzštinou
	15d cj-R	s ruštinou
	16 cj-motiv	Vliv těchto zkušeností s jinými cizími jazyky na motivaci respondentů k učení se němčině.
	Vybrané vnější faktory	17 vně-mot
18 ovl-kdy		Doba, kdy byla dle mínění respondentů jejich motivace k učení se němčině nejvíce ovlivnitelná.
19 ovl-co		Faktory, které v té době jejich motivaci ovlivňovaly, případně ještě stále ovlivňují.
20 konc		Vnímání koncepce povinně-volitelné výuky cizího odborného a akademického jazyka na MU respondenty.
21 sem-mot		Vlivy na motivaci respondentů v rámci výuky povinně-volitelného semináře.
22 zk		Role povinné zkoušky.



## Příloha C

### Další nalezené kódy v první fázi kódování

---

Další nalezené kódy	23	gram	Role, kterou sami studenti připisují svým znalostem německé gramatiky.
	24	zahr	Zkušenost studentů s delším pobytem v německy mluvící zemi.
	25	znal	Jak respondenti sami hodnotí své znalosti němčiny.
	25a	dobr	Hodnotí je jako dobré, jsou s nimi sami vcelku spokojeni, i když mají potřebu (nebo přání) se stále zlepšovat (bude asi korespondovat s kategorií vni-mot).
	25b	špat	Hodnotí je jako špatné, sami s nimi nejsou spokojeni a nehodnotí je jako dostačující.

---

## Příloha D

### Finální verze systému kódování

Kategorie	Název kódu	Definice kódu	Příklad
1	od-NJ	Odúvodnění, proč se respondenti začali učit němčinu jako první cizí jazyk.	
1a	NJ-rod	O výběru NJ rozhodli rodiče.	<i>Myslím si, že v tom byl vliv mamky, která německy umí dost dobře. Protože mně ji vybrali rodiče.</i>
1b	NJ-jed	NJ byla na tehdejší škole jediná možná volba cizího jazyka.	<i>Já jsem chtěla angličtinu, ale u nás to tehdy nebylo na té vesnické základce nic jiného v nabídce, takže jsem si musela vybrat němčinu.</i>
1c	NJ-sám	Respondenti si NJ vybrali sami jako první cizí jazyk, nebo na tomto rozhodnutí alespoň podíleli (např. i spolu s rodiči).	<i>No, ono ve třetí třídě to člověk jako moc neřešil. Ale asi možná to trochu to bylo...</i>
1d	NJ-geog	Pro výběr NJ hrály velkou roli i důvody geografické, případně kulturní nebo historické.	<i>Jsmo z jižních Čech, takže Německo a Rakousko jsou poměrně blízko.</i>
2	dův-NJ	Důvody, proč by si respondenti dnes sami znovu vybrali NJ jako první cizí jazyk.	<i>Já jsem vlastně ráda, že se učím jako německy, protože ta angličtina k tomu dennodennímu životu patří, ale umět německy je jako fakt něco hrozně dobrýho, protože to máme hned vedle. A tu angličtinu si můžu naučit taky kdekoli jinde... s tou němčinou je to horší...</i>
3	dův-AJ-L2	Důvody, proč by si respondenti místo němčiny dnes vybrali AJ jako první cizí jazyk.	<i>No asi určitě tu angličtinu, protože se používá, vlastně všechny ty internetové zdroje a všechno je dostupný hlavně v angličtině, no.</i>
4	od-NJ-L3	Důvody, proč si respondenti vybrali NJ jako druhý cizí jazyk.	
4a	L3-rod	O výběru NJ jako druhého cizího jazyka rozhodli rodiče.	<i>A ona ta motivace byla tehdy samozřejmě dána i ze strany těch rodičů.</i>

Motivy, orientace k učení se obecně němčině a odbornému akademickému jazyku

## Příloha D (pokračování)

Kategorie	Název kódu	Definice kódu	Příklad
4b 4c 4d	L3-jed	NJ jako druhý cizí jazyk byla na tehdejší škole jediná možná volba cizího jazyka.	<i>To byl jediný důvod, protože já jsem chodila na osmiletý gymnázium a tam to takhle prostě bylo povinný. První jazyk angličtina, druhý jazyk němčina. My jsme neměli na výběr.</i>
	L3-geog	Pro výběr NJ jako druhého cizího jazyka hrály velkou roli i důvody geografické, případně kulturní nebo historické	<i>A potom možná jakoby i vlastně ta propojenost, jakoby že Česká republika, Německo, Rakousko jakoby sousedí, jsou sousední země, takže jakoby jsem si říkala, že tam to prakticky využítí je jako na místě.</i>
	L3-sám	Respondenti si NJ jako druhý cizí jazyk vybrali sami, nebo na tomto rozhodnutí alespoň podíleli (např. i spolu s rodiči).	<i>A právě tedy do těch... když člověk přemýšlel do budoucna, jak by ten nějaký budoucí druhý cizí jazyk využil, tak právě tam byla... mnohé právě ty výhody spatřoval právě v té němčině, protože tedy co se týče právě nějakého budoucího pracovního uplatnění a nebo budoucích nějakých profesního života, takže právě mnohem lépe vyhovovala z toho důvodu právě ta němčina.</i>
	5	Důvody, proč se respondenti rozhodli pro němčinu i teď na univerzitě.	<i>Vybrala jsem si němčinu z toho důvodu, že jsem v němčině chtěla pokračovat.</i>
6	demot	Odůvodnění, proč se respondenti v současné době necítí motivováni, necítí přítomnost jakékoli motivace, jak pozitivní, tak negativní. Případně se dá chápat i jako nechuť učení se k němčině v souvislosti s tím, že v tom nevidí žádný smysl.	<i>Ale nejsem si jistá, jestli je to tak úplně vnější motivace. Teď momentálně mě žádná motivace nenapadá, upřímně řečeno nejsem motivovaná ani trochu a výsledek mě moc netrápí, ale to je z velké části dáno celkovým vývojem studia, který není zrovna ideální. Celkově bych řekla, že problémy spojené s jinými předměty negativně ovlivnily i mou motivaci spojenou s němčinou.</i>
7	proj-ano	Respondenti si myslí, že jejich motivace se nějakým způsobem projevuje navenek tak, že si toho může všimnout okolí (učitel, spolužáci), přátelé, rodina, apod).	<i>Třeba při té konverzaci, že se na to i já nevykašlu, že se i já snažím mluvit, že se snažím hledat ty slova a nějak zformulovat ty věty a neřít jenom, já nevím, že prostě... v tom se to asi projeví.</i>
8	proj-ne	Respondenti si myslí, že jejich motivace se navenek neprojevuje tak, aby si toho mohlo všimnout okolí (učitel, spolužáci, přátelé, rodina apod).	<i>Jako u kolegů asi také moc ne, protože... nevím, nevím, nic nemluví pro to, že by někdo...</i>

činné a odbornému akademickému jazyku  
Motivy, orientace k učení se obecně něm-

Motivy, orientace k učení se obecně něm-

Subjektivní pojetí vlastní motivace

## Příloha D (pokračování)

Kategorie	Název kódu	Definice kódu	Příklad
Rozlišení odborné a obecné k učení se obecně	9 rozliš	Subjektivní rozlišení vlastních motivace k učení se obecné a odborné němčině.	<i>Přeci jenom ta, ten kurs tů akademický němčiny je trošku jiný než ta, ta běžně používaná němčina. Así teď jsem víc motivovaná se učit tu odbornou.</i>
	9a nerozliš	Respondenti nerozlišují mezi svou motivací k učení se obecné nebo odborné němčině.	<i>No protože v podstatě ta akademická němčina není na nějaké úzké specializaci a člověk se potřebuje naučit nejdřív všeobecnou, takže oni spolu vlastně souvisí. Spíš asi ano, ale tak předpokládám, že kdybych tam jela třeba na studijní pobyt, tak bych potřebovala se spíš i domluvit třeba v obchodě a tak. <b>Takže si myslím, že je to do velké míry provázané.</b></i>
Rozlišení motivace k učení se obecně	10 využ-odb	Využití znalostí odborné němčiny, nejen v rámci výuky nebo studia, ale i v souvislosti s plány do budoucna.	<i>A myslím si, že i jako při řešení těch konkrétních situací, nejenom to mít někde napsané, ale i přímo se dostanu k něčemu, třeba k nějakému případu, kde to bude zapotřebí. (respondent z Právnické fakulty)</i>
	11 využ-ob	Využití znalostí obecné němčiny.	<i>A to studijní je prostě... si myslím, že to je užitečný pro moje povolání a kdo ví, třeba prostě budu pracovat ve Vidni, já nevím, kde co bude, co se naskytne a tak, jak mně to přijde výhodný.</i>
Vybrané vnitřní faktory	12 vnit-mot	Vnitřní motivy: zájmy, návuky, postoje, cíle, povinnosti (vůči sobě, ne vůči okolí nebo okolnostem!!).	<i>Občas jo. Když třeba někam vyjedu. Jako občas fakt... nevím, jako řekla bych tak třeba, že jednou za rok vyjedu na trošku delší dobu do Německa nebo do Rakouska a v tu chvíli to člověk využije. Sama sice čtu třeba německý knížky. Když člověk přemýšlel do budoucna, jak by ten nějaký budoucí druhý cizí jazyk využil, tak právě tam byla... mnohdy právě ty výhody spatřoval právě v té němčině, protože tedy co se týče právě nějakého budoucího pracovního uplatnění a nebo budoucích nějakých profesního života.</i>
	13 neúsp	Souvislost vnímání neúspěchu v němčině respondentů a jeho vliv na další motivaci k němčině.	<i>Když je těch neúspěchů moc, tak je to takový demotivační. Ale když se mi normálně něco nepovede, tak myslím, že je tam jako pořádek, tak fajn, teď se to nepovedlo, ale teď víc zaberu, aby se to příště povedlo.</i>

## Příloha D (pokračování)

Kategorie	Název kódu	Definice kódu	Příklad
14	úsp	Vnímání úspěchu v němčině a jeho vlivu na další motivaci k učení se němčině. Zejména ve smyslu, že investovaná práce a úsilí do učení a příprav přináší dle vnímání respondentů očekávané (dobré, nebo nad očekávání dobré) výsledky, kterých si všímají například i v porovnání se spolužáky, s kolegy. Nebo že respondenti sami vnímají, že se něco naučili.	<i>No a já si myslím, že jako i tam, že se člověk, že jako když vidí, že se na tu hodinu připraví, tak prostě nesedí jak tvrdé y, ale že se nějakým způsobem může prezentovat a že může využít ty znalosti a ověřit si, zda tomu skutečně rozumí. Motivuje mě asi... no, tak jasně, když něco zvládnú.</i>
15	zkuš-cj	Zkušenosti respondentů s učením se jiným cizím jazykům než němčině.	
15a	aj	Zkušenost s angličtinou.	<i>Po páté třídě jsem přestoupila na osmiletý gymnázium a tam se vlastně s angličtinou pokračovalo.</i>
15b	šp	se španělštinou	<i>Učila jsem se rok španělštiny, ale už bych z toho nešla nic moc.</i>
15c	fj	s francouzštinou	<i>...že třeba když jsem dělala pak francouzštinu, kterou jsem dělala později.</i>
15d	rj	s ruštinou	<i>Pak jsem dělala tu ruštinu.</i>
15e	kj	s korejštinou	<i>A úplně minimálně s korejštinou.</i>
15f	lat	s latinou	<i>No ještě jsem se učila latinu, ale to je no, takový...</i>
16	cj-mot-poz	Vliv těchto zkušeností s jinými cizími jazyky na motivaci respondentů k učení se němčině je respondenty vnímán jako pozitivní.	<i>Do té motivaci asi... možná ano. Protože si říkám, že asi s angličtinou, protože s ní mám větší problém z hlediska uvažování v tom jazyce, tak mě to motivuje k tomu, abych se tu němčinu jako učila víc, abych aspoň ten jeden jazyk ovládala podle mého mínění alespoň trochu dokonale. Protože v té angličtině jakoby na takovou úroveň nikdy nedosáhnou. Na druhou stranu... jakoby... lze v tom spatřovat i mnohé výhody. Oba dva ty jazyky jsou tedy jako nějak položeny na podobné gramatické konstrukci vycházející z té latiny nebo takhle, takže v tom lze spatřovat nějaké ty výhody nebo takhle.</i>

Vybrané vnitřní faktory

## Příloha D (pokračování)

Kategorie	Název kódu	Definice kódu	Příklad
Vybrané vnitřní faktory	17	cj-mot-neg Vliv těchto zkušebností s jinými cizími jazyky na motivaci respondentů k učení se němčině je respondenty vnímán jako negativní.	<i>No to je jako asi spíš můj případ, se dá říct, že si přenáším chyby do němčiny.</i>
	18	cj-ne-vliv Respondenti nevnímají ve své motivaci k učení se němčině žádný vliv na základě svých zkušeností s učením se jiným cizím jazykům.	<i>Spíš si myslím, že to nemá na sebe žádný vliv.</i>
	19	znal Jak respondenti sami hodnotí své znalosti němčiny, nerozlišujeme zde mezi znalostmi a dovednostmi (protože jednak většina respondentů není schopná mezi tím rozlišit a protože vzhledem k výzkumným otázkám je toto rozlišení irelevantní, dovednost chápeme jako specifickou znalost).	<b>Umím německy, tak vycestuju do německy mluvící země, protože německy umím líp než anglicky.</b> <i>Nejsem to nejhorší, tak si myslím, že bych měla mít šanci to zvládnout.</i>
	19a	gram Jakou roli přispívají studenti znalostem německé gramatiky.	<i>Jednu z klíčových rolí určitě, protože si myslím, že k tomu, aby se člověk dokázal na nějaké rozumné úrovni vyjadřovat, aby to prostě působilo dobrým dojmem, tak k tomu potřebuje dobrou gramatiku.</i>
Vybrané větší faktory	20	zahr Vlastní zkušenost respondentů s němčinou ze zahraničí (ne plán do budoucna).	<i>Vzhledem k tomu, že jsem semestr studovala rok v Německu, tak to mi dalo hrozně moc, takovou tu spontánnost v tom mluvení.</i>
	21	vně-mot Vnější motivy: odměny (hezká známka, připuštění ke státnicím, ke zkoušce, získání zápočtu), tresty, příkazy, očekávání, vzory, popř. antivzory, hodnocení okolím, větší dané okolnosti.	<i>Že je to vlastně povinné předmět, kterej musím splnit. A myslím si, že to má teďkon tu největší váhu.</i> <i>A lidi mi často říkají, wow, to je prostě super, že ty to umíš, to je prostě... takové nějaké...</i> <i>... tak už pro mě bylo motivací vlastně zvládnout ten seminář a dostat se k maturitě a tu maturitu zvládnout.</i>
	22	ovl-kdy Období (může jich být v životě i více), kdy byla (nebo stále je) dle mině respondentů jejich motivace k učení se němčině nejvíce ovlivnitelná, nebo nějaký zlomový moment v rámci jejich motivace.	<i>... pobýtem v tom Německu</i> <i>Ovlivnitelná byla nejvíce asi tak před 3-5 lety, kdy mám pocit, že najednou se u nás začal objevovat názor, rozšířený po celé populaci, že angličtina je "nejdůležitější" jazyk, že ta je samozřejmě a další jazyky jsou jen další plus k tomuto základu. v tu dobu by byla hodně ovlivnitelná, spíše v negativní rovině</i>

## Příloha D (pokračování)

Kategorie	Název kódu	Definice kódu	Příklad
23	os-učit	Osoba učitele (na základní, střední nebo vysoké škole) jako rozhodující faktor ovlivňující motivaci respondenta k učení se němčině.	Nejřádněji jsem měl nechut' k němčině, protože jsem měl protivnou vyučující, a pak byla pořád stejná. protože ta vyučující se tam opravdu snaží, aby nám to jako fakt k něčemu bylo
24	hi-ge-po-ek	Na motivaci respondentů k učení se němčině má zásadní vliv skutečnost, že Česká republika (příp. Slovensko) je z historicko-politického, geografického, ekonomického a kulturního hlediska závislá na Německu a Rakousku.	Protože jakože vidět jakože ten jazyk můžu nějakým způsobem upotřebit a nemusím za tím jezdit nikde daleko, je to v podstatě jako kousek tady někde vlakem, kousek za hranice a lze tam vidět, že ten jazyk lze upotřebit, že opravdu je to k něčemu, opravdu se to hodí, takže to je opravdu v tom jakoby to pozitivní. A možná i proto, že jako pro nás je vhodný umět německy už jako kvůli tomu, že už máme vlastně německý sousedy a náš právní řád je hodně spojenej s německým a rakouským právem a hodně se to třeba prolíná
25	dal-fakt	Faktory, které se nedají jednoznačně zařadit mezi námi definované vnější nebo vnitřní motivy, ale motivaci respondentů k učení se němčině ovlivňují nebo ovlivňovaly.	mamka, jako nevím, jestli to tak skutečně bylo nebo není, ale říkala mi, že mám talent na jazyky a ai tak... takže když ti někdo říká, že máš na něco talent, tak tě to prostě asi motivuje k tomu něco dělat. ... a teď v současnosti, když opravdu vidím, že když někdo umí ten druhý jazyk, nejenom angličtinu, ale i nějaký jiný cizí jazyk, tak jaké výhody to přináší a zvláště třeba u té němčiny to má jako obrovskou výhodu, ta motivace je opravdu velká.
26	konc	Vnímání koncepce povinně-volitelné výuky cizího odborného a akademického jazyka na MU respondentů, obecné popisy, bez vztahu k motivaci. Jedná se pouze o výpovědi ve vztahu k celouniverzitní koncepci, ne k jednotlivým formám seminářů.	Myslím si, že většina lidí ho vnímá jako tzv. nutné zlo. I ve všeobecnosti to tak je, protože MU je velmi technická univerzita, na vědy i na lékařství a tak, takže tam ti studenti ten jazyk... neumí vůbec ani ten první jazyk, takže asi ta koncepce pro ten jazyk je dobrá, ta myšlenka je dobrá, ale nedotáhnutá. Já to vnímám pozitivně, protože si myslím, že by to tak mělo být. Fakt si myslím, že to patří k tomu všeobecnému vzdělání nebo k vzdělání vysokoškolskému, že pokud někdo vložene si řekne, že na tohle nemá, tak jako... tak nechci to říct jako škaredě, neměl by tam chodit, ale jako jo...

Vybrané vnější faktory

## Příloha D (pokračování)

Kategorie	Název kódu	Definice kódu	Příklad
27	sem-mot	Vlivy na motivaci respondentů v rámci výuky povinně-volitelného semináře, vlivy, které souvisí výstavně s motivací.	<i>Určitě. Jakože v tom smyslu, že ta hodina je strašně záživná, že je taková akční, že je rozdělená do malých částí, že se to neodvíjí jenom na nějakém výkladu učitele, ale že je tam opravdu nějaká ta hranice, kde dochází k různým projevům, ústním, písemným. Mně přijde jako nejlepší práce v té skupině, respektive hovoření v té skupině s nějak předem zadanými otázkama. Nějak si je tedy vzájemně zodpovídat</i>
28	náv-změn	Návrhy změn, které mají respondenti ke koncepci povinně-volitelné výuky cizího odborného a akademického jazyka na MU, které by dle jejich názoru mohly přispět buď ke zvýšení motivace k učení se němčině anebo ke zlepšení této koncepce.	<i>Tak třeba právě nějaké ty samostatné projevy, nějaké ty prezentace, to by vypadalo zajímavě. ... mně třeba pomohlo, kdybychom víc diskutovali, nebo kdyby byla možnost diskutovat, nebo třeba i možná rodilej mluvčí...</i>
29	zk	Role povinné zkoušky a její souvislost s motivací, emocemi nebo postoji respondentů.	<i>No tak určitě velkou. Tak my to musíme složit, abysme byli připuštěný vůbec jako k druhému cyklu studia. A tak to je prostě překážka, kterou, když chci dokončit školu, tak jí prostě musím zvládnout.</i>

Vybrané větší faktory



## Příloha E

### Pilotní verze dotazníku

#### DOTAZNÍK

(Likertova škála 1–5, vůbec nesouhlasím – plně souhlasím),  
pilotáž online (unipark.com)

#### A/ PROČ SE UČÍTE NĚMČINĚ?

---

1. Protože mě zajímá německá (příp. rakouská, švýcarská) kultura. (upravené z původního D na DACH)
2. Protože si umím rychle zapamatovat německá slovíčka.
3. Protože mě baví učit se cizím jazykům. (upravené, Schlak: *weil mir das Deutschlernen Freude bereitet.*)
4. protože mi znalosti němčiny pomůžou zejména jako turistovi lépe se dorozumět.
5. Protože do budoucna plánuji žít v německy mluvící zemi.
6. Protože znalosti němčiny patří dle mého názoru k všeobecnému vzdělání.
7. Protože mám tu ctižádost, naučit se dobře německy.
8. Protože tak budu mít lepší vyhlídky na budoucí zaměstnání.
9. Protože mám přátele v německy mluvících zemích. (upravené z původního D na DACH)
10. Protože němčina je můj koníček.
11. Protože často jezdím do německy mluvících zemí. (upravené z původního D na DACH)
12. Protože chci studovat v německy mluvící zemi. (upravené z původního D na DACH)
13. Protože díky svým znalostem němčiny získám více uznání ze strany rodiny, přátel, příp. budoucího zaměstnavatele. (upravené, Schlak: *weil mein Arbeitgeber (oder meine Eltern) von mir erwarten, daß ich mein Deutsch verbessere / weil ich durch meine Deutschkenntnisse mehr Anerkennung bekomme*, původně 2 položky)
14. Protože je to těžký jazyk a je to tak pro mě výzva.

15. Protože mám rád Němce/Rakušany/Švýcary, jsou mi sympatičtí. (upravené z původního D na DACH)
16. Protože chci mít dobře placené zaměstnání.
17. Protože považuji znalosti němčiny za důležité vzhledem ke geografické poloze České republiky.
18. Protože považuji znalosti němčiny za důležité vzhledem k historicko-kulturním souvislostem České republiky a německy mluvících zemí.
19. Protože považuji znalosti němčiny za důležité vzhledem k současné politicko-ekonomické situaci České republiky a německy mluvících zemí.
20. Protože se snadno učím cizím jazykům. (Schlak: *weil mir die Übungen immer leicht fallen*)
21. Jsou ještě další důvody, proč se učíte německy?

## **B/ PROČ JSTE SI ZVOLIL/A NĚMČINU I NYNÍ NA UNIVERZITĚ?**

---

### I. Do jaké míry se vás týkají následující tvrzení?

---

22. Mám strach mluvit německy.
23. V němčině chci být lepší než spolužáci. (Schlak: v prvním bloku: *weil ich besser sein will, als die anderen Kursteilnehmer.*)
24. Mimo výuku se němčině nevěnuji.
25. Přemýšlím, jak bych se v němčině mohl/a zlepšit.
26. Je pro mě snadné mluvit německy.
27. Až předmět povinně-volitelné němčiny na MU ukončím, budu navštěvovat ještě jiný kurs němčiny.
28. Mám strach, když mám mluvit německy.
29. Při výuce se snažím dávat pozor na nová slovíčka.
30. Cítím se trapně, když mám mluvit německy.
31. Mezi svými znalostmi odborné a obecné němčiny nerozlišuji.
32. Mám v plánu učít se německy tak dlouho, jak jen to půjde.
33. Rozlišuji mezi svou motivací k učení se obecné němčině a motivací k učení se odborné němčině.

34. Moje motivace k učení se němčině se navenek jistě projevuje.
35. Moje okolí (např. vyučující a spolužáci) si podle mého názoru jistě všímá, že jsem motivovaná/ý učit se němčině.
36. Z povinné závěrečné zkoušky mám strach.
37. Skutečnost, že z němčiny musím složit povinnou zkoušku, mě motivuje k dalšímu učení se němčině.
38. S koncepcí povinně-volitelné výuky cizích jazyků na MU souhlasím.
39. V hodině němčiny se porovnávám s ostatními.
40. Je pro mě důležité, abych z nynější závěrečné zkoušky měl/a dobrou známku.
41. Vždy pro mě bylo důležité, abych měla z němčiny hezké známky.

---

## II. DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE

---

42. Pohlaví:                    muž      žena
43. Rok narození:
44. Fakulta:
45. Studijní obor/y: .....
46. Máte zkušenost se studijním nebo pracovním zahraničním pobytem v německy mluvících zemích? Jakou?
47. Využíváte nebo využíval/a jste nějak pravidelně němčinu? Kdy a jak?
48. Kdy a kde jste se začal/a učit německy (v kolika letech nebo které třídě)?
49. Proč jste se začala učit němčině (a ne jinému cizímu jazyku)?
50. Kolikátý cizí jazyk je pro vás němčina (podle pořadí, kdy jste se ji začal/a učit ve srovnání s jinými cizími jazyky)?
51. Máte zkušenost s učením se i jiným cizím jazykům? Jakou? (Schlak: *Sprichst du andere Sprachen? Wenn ja, welche?*)

## **Příloha F**

### **Finální verze dotazníku**

Dobrý den,

v následujícím dotazníku sbírám data pro svůj disertační výzkum, který se zabývá tématem motivace k učení se němčině. Zajímá mě, proč se učíte německy a jak pro Vás je nebo není učení se němčině důležité. Na jednotlivé položky prosím odpovídejte tak, do jaké míry s nimi osobně souhlasíte nebo nesouhlasíte:

1 = úplně souhlasím

2 = souhlasím

3 = nemám vyhraněný názor, někdy souhlasí, někdy nesouhlasí

4 = nesouhlasím

5 = vůbec nesouhlasím

Dotazník je zcela anonymní, proto se nebojte odpovídat podle skutečnosti. Předem Vám mnohokrát děkuji za velmi cennou spolupráci!

Hezký den  
Eliška Dunowski

#### **A/ PROČ SE UČÍTE NĚMČINĚ?**

---

1. protože mě zajímá německá (příp. rakouská, švýcarská) kultura. (v\_8)
2. protože si umím rychle zapamatovat německá slovíčka. (v\_9)
3. protože mě baví učit se cizím jazykům. (v\_10)
4. protože mi znalosti němčiny pomůžou zejména jako turistovi lépe se dorozumět. (v\_11)
5. protože do budoucna plánuji žít v německy mluvící zemi. (v\_12)
6. protože znalosti němčiny patří dle mého názoru k všeobecnému vzdělání. (v\_13)
7. protože mám tu ctižádost, naučit se dobře německy. (v\_21)
8. protože tak budu mít lepší vyhlídky na budoucí zaměstnání. (v\_22)
9. protože mám přátele v německy mluvících zemích. (v\_14)

10. protože němčina je můj koníček. (v\_15)
11. protože často jezdím do německy mluvících zemí. (v\_17)
12. protože chci studovat v německy mluvící zemi. (v\_16)
13. protože díky svým znalostem němčiny získám více uznání ze strany rodiny, přátel, příp. budoucího zaměstnavatele. (v\_20)
14. protože je to těžký jazyk a je to tak pro mě výzva. (v\_19)
15. protože mám rád Němce/Rakušany/Švýcary, jsou mi sympatičtí. (v\_18)
16. protože chci mít dobře placené zaměstnání. (v\_24)
17. protože považuji znalosti němčiny za důležité vzhledem ke geografické poloze České republiky. (v\_23)
18. protože považuji znalosti němčiny za důležité vzhledem k historicko-kulturním souvislostem České republiky a německy mluvících zemí. (v\_25)
19. protože považuji znalosti němčiny za důležité vzhledem k současné politicko-ekonomické situaci České republiky a německy mluvících zemí. (v\_26)
20. Máte ještě nějaké další důvody, proč se učíte německy? (v\_28)

---

**B/ PROČ JSTE SI ZVOLIL/A NĚMČINU I NYNÍ NA UNIVERZITĚ? (v\_49)**

---

**C/ DO JAKÉ MÍRY SE VÁS TÝKAJÍ NÁSLEDUJÍCÍ TVRZENÍ?**

---

21. V němčině chci být lepší než spolužáci. (v\_62)
22. Němčině se věnuji i mimo výuku. (v\_63)
23. Přemýšlím, jak bych se v němčině mohl/a zlepšit. (v\_64)
24. Až předmět povinně-volitelné němčiny na MU ukončím, budu navštěvovat ještě jiný kurs němčiny. (v\_65)
25. Mám strach, když mám mluvit německy. (v\_66)
26. Při výuce se snažím dávat pozor na nová slovíčka. (v\_67)
27. Cítím se trapně, když mám mluvit německy. (v\_68)
28. Mám v plánu učit se německy tak dlouho, jak jen to půjde. (v\_69)

29. Skutečnost, že z němčiny musím složit povinnou zkoušku, mě motivuje k dalšímu učení se němčině. (v\_70)
30. V hodině němčiny se porovnávám s ostatními. (v\_71)
31. Je pro mě důležité, abych z nynější závěrečné zkoušky měl/a dobrou známku. (v\_72)
32. Vždy pro mě bylo důležité, abych měla z němčiny hezké známky. (v\_73)
33. S koncepcí povinně-volitelné výuky cizích jazyků na MU souhlasím. (v\_74)
- Odůvodněte prosím svou odpověď (v\_75):

---

#### D/ DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE

---

34. Pohlaví:                    muž      žena
35. Rok narození:
36. Fakulta:
37. Máte zkušenost se studijním nebo pracovním zahraničním pobytem v německy mluvících zemích? Jakou? (v\_54)
38. Využíváte nebo využíval/a jste nějak pravidelně němčinu? Kdy a jak? (v\_55)
39. Kdy a kde jste se začal/a učit německy (v kolika letech nebo které třídě)? (v\_56)
40. Proč jste se začala učit němčině (a ne jinému cizímu jazyku)? (v\_58)
41. Kolikátým cizím jazykem je pro vás němčina (podle pořadí, kdy jste se ji začal/a učit ve srovnání s jinými cizími jazyky)? (v\_59)
42. Máte zkušenost s učením se i jiným cizím jazykům? Jakou? (v\_60)

## Příloha G

### Transkripce rozhovorů

---

#### Rozhovor Alena (FF)

---

- 1 ED: *Tak mě by nejdřív zajímalo, kolik vám je let a co studujete?*
- 2 AF: *Je mi 25 studuju český jazyk a literaturu.*
- 3 ED: *Ehm, český jazyk a literaturu.*
- 4 AF: *Už v magisterském tedka.*
- 5 ED: *A v kterým jste semestru tedka?*
- 6 AF: *Tedkon ve druhým. Já jsem totiž začínala, já jsem nastoupila jakoby až od jarního semestru. Takže tedka jsem v druhým semestru na magisterském studiu.*
- 7 ED: *Ehm, super. Němčinu teda tedka máte kolikátým semestrem na univerzitě?*
- 8 AF: *Na univerzitě druhým.*
- 9 ED: *A absolvovala jste němčinu i v bakalářském studiu?*
- 10 AF: *Ehm. Tam jsem absolvovala jeden semestr němčiny.*
- 11 ED: *Který byl ukončený tím zápočtem?*
- 12 AF: *Ne, který byl ukončený zkouškou.*
- 13 ED: *Aha, zkouškou. A tedka to musíte absolvovat znova, teď se Vám to nemůže uznat, jo?*
- 14 AF: *No, asi jako teoreticky by mohlo, ale já jsem si to zvolila proto, abych v té němčině dál pokračovala.*
- 15 ED: *Jasně. Jojo, dobře. A mění se nějak obsah toho kurzu, náplň toho kurzu? Je to jiné než v tom bakalářském?*
- 16 AF: *No, mění, protože já jsem studovala předtím bakaláře v Praze. Takže já jsem vlastně jakoby měla úplně jinou němčinu.*
- 17 ED: *Aha, dobře... Mně by teda zajímalo, kdy jste se začala učit němčinu úplně jako od začátku? Kolik vám asi bylo, nebo ve které to bylo třídě?*
- 18 AF: *Jo, tak to bylo ve čtvrté třídě...aah, ve třetí, ve třetí.*
- 19 ED: *A proč jste se... nebo musela jste se učit německy nebo jste se mohla rozhodnout pro jiný jazyk?*
- 20 AF: *Nemohla, protože jsem navštěvovala... My bydlíme na vesnici a tam máme takovou malou školu a tehdy se tam vyučovala jenom němčina, takže vlastně nebyla možnost volby. A vzhledem k tomu, že jsme museli mít jazyk a ten jazyk byla prostě němčina.*
- 21 ED: *Takže jste si nemohla vůbec vybrat...*
- 22 AF: *Nene.*
- 23 ED: *A kdybyste si dneska zpětně mohla vybrat, vybrala byste si něco jiného?*

- 24 AF: *To je hrozně těžký říct. Já jsem vlastně ráda, že se učím jako německy, protože ta angličtina k tomu dennodennímu životu patří, ale umět německy je jako fakt něco hrozně dobrého, protože to máme hned vedle.*
- 25 ED: *Tak to je perfektní. A angličtina je teda váš druhý jazyk?*
- 26 AF: *Ehm.*
- 27 ED: *Umíte ještě nějaký další cizí jazyk, nebo učíte se?*
- 28 AF: *Neučím. Učila jsem se rok španělsky, ale už bych z toho nedala nic moc.*
- 29 ED: *Ehm. A kdy jste se začala učit tu angličtinu?*
- 30 AF: *Angličtinu jsem se začala učit v sedmé třídě.*
- 31 ED: *Takže tři roky jste měla němčinu a pak vlastně...*
- 32 AF: *Ano.*
- 33 ED: *Ehm, ehm. Dobře. Jak byste zhodnotila svoje znalosti němčiny? Myslíte, že to umíte dobře?*
- 34 AF: *No, znalost němčiny. Vzhledem k tomu, že jsem semestr studovala rok v Německu, tak to mi dalo hrozně moc, takovou tu spontánnost v tom mluvení. Ale jako stále bojuju s gramatikou a asi s ní budu bojovat až do konce života (smích).*
- 35 ED: *Myslíte si, že ta gramatika je tak důležitá?*
- 36 AF: *Jako takovou tu fakt základní gramatiku ovládám. A jako v tom mluveným projevu to asi vůbec není důležitý, ale potom, když chci něco napsat, tak samozřejmě to musím dohledávat a ne jako úplně všechno mi v tý hlavě docvakne, aby jako bylo úplně dobře.*
- 37 ED: *Takže jakoby ta správnost a korektnost, ta formální korektnost toho jazyka je pro vás důležitá v té němčině?*
- 38 AF: *Jo, asi jo. Dalo by se to tak říct.*
- 39 ED: *Když jste teda byla právě ten semestr v zahraničí, byl to třeba právě jeden z těch důvodů, proč jste ocenila, že umíte německy? Myslíte, že kdybyste měla jenom angličtinu, nebo ta angličtina byla výrazně v popředí, takže byste takhle nevycestovala? Třeba i do anglicky mluvící země nebo kamkoli jinam?*
- 40 AF: *No, jako... to bych určitě vycestovala, protože já jsem vyloženě cestovní typ. Takže tam nehrálo roli v tom, že když umím německy, tak vycestuju. Tam hrálo roli to, že umím německy, tak vycestuju do německy mluvící země, protože německy umím líp než anglicky.*
- 41 ED: *Ehm. A toho jste taky nelitovala, že kdybyste uměla lépe anglicky, tak byste měla větší možnosti?*
- 42 AF: *No, ne, vůbec, protože i jako, dalo by se říct, že i tím myšlením mi jsou ty německy mluvící země blíž než ty anglický.*
- 43 ED: *A byla jste v Německu? Nebyla jste v Rakousku nebo ve Švýcarsku...*
- 44 AF: *Byla jsem v Německu, v Lipsku.*



- 45 ED: *Doplňený komentář: Tady mě ještě napadlo, že ve Švýcarsku jsem byla v roce 2009 šest týdnů v jedné rodině, kde jsem pracovala, pomáhala jsem jim v domácnosti a venku se zvířaty..., tam jsem se rozmluvila velmi dobře*
- 46 ED: *Dobře. Proč jste si teda zvolila... tedkon na univerzitě jste si mohla zvolit němčinu nebo angličtinu a vy jste si vybrala němčinu. Mohla byste se pokusit ještě jednou nějak zformulovat, proč jste si vybrala němčinu?*
- 47 AF: *Vybrala jsem si němčinu z toho důvodu, že jsem v němčině chtěla pokračovat. A protože jako odhodlat se k tomu, jako sama sice čtu třeba německý knížky, ale přeci jenom ta, ten kurs tý akademický němčiny je trošku jiný než ta, ta běžně používaná němčina. To za prvé. A za druhé já mám pocit, že u té angličtiny už se to bere tak, že všichni ji mají na tak dobré úrovni, že už se jakoby nevyskytují kurzy, které by se věnovaly jakoby té nižší úrovni. Takže je vlastně hrozně těžký si na té akademické půdě, jako s tou angličtinou začít. Jako eh... já jsem schopná jakoby mluvit a číst třeba odborný text, ale třeba právě v té gramatice, kterou bych potřebovala vypilovat, bych potřebovala jít jako téměř od začátku v té angličtině. A takové kurzy se jako už téměř nevyskytují v té angličtině. Proto ta němčina.*
- 48 ED: *Ehm. Jak byste teda v současné chvíli popsala svou vlastní motivaci k učení se té němčině? Protože vy jste říkala, že třeba čtete knížky i jako soukromě, tak jak byste to popsala? Jaká je vaše současná motivace k učení se němčině?*
- 49 AF: *Jo... moje současná motivace je taková, že v budoucnu mám plány, že nebudu žít v Čechách, ale taky v německy mluvící zemi, nejlépe ve Švýcarsku. A tohleto je.. jako pořádám potřebu se v té němčině zdokonalovat, protože vím, že to není jako ideální.*
- 50 ED: *Rozlišujete teda v rámci té vaší motivace teď, v rámci toho, že navštěvujete i ten kurs na univerzitě, nějak vaši motivaci k učení se obecně němčině a motivaci k učení se té akademické němčině?*
- 51 AF: *No jako k učení se té akademické němčině se musím jako trošku víc nutit a mrzí mě na tom to, že jakoby přestávám mít s tou běžnou, s tou běžně mluvenou němčinou. Že mi jako v rámci navštěvování toho kurzu jako utíkají takové ty významové nuance, které si pak člověk osvojí jenom jako při styku s tou, s tím jazykem jako bezprostředně. A že skrze tyhlety hodiny se ty nuance jakoby ztrácí a je to potom těžší.*
- 52 ED: *Vy teďka jste teda jako nejvíc motivovaná tím, že byste jako chtěla žít v zahraničí. A to je vaše největší motivace. A měnila se nějak, nebo změnila se v průběhu toho, co se učíte němčině, měnila se nějak? Nebo to bylo od začátku tak jako, že já bych jednou chtěla do toho zahraničí, to je jedno, jestli žít, nebo cestovat, ...?*
- 53 AF: *No, změnila se. Změnila se vlastně jakoby tím pobytem v tom Německu, protože do té doby jsem to brala jako jenom, že se tu němčinu učím, že mně může být nějak nápomocná, když budu někde cestovat, ale že vlastně je to jenom něco, co by mělo být součástí prostě dneska už života každého. Ale potom, co jsem strávila ten půlrok v tom Německu, tak jsem si uvědomila, že je mi to německé přemýšlení blízké. A že, že se chci*

*dostat na takovou úroveň, abych byla schopná vyjádřit téměř všechno v tom jazyce. Aby tam nebyly takové ty situace, kdy si člověk řekne, že to není úplně vyjádřené tak, jak bych si to přála vyjádřit. Jako díky tomu jsem dostala právě tu další motivaci se ten jazyk učit. Když se potom budu s nějakým Němcem bavit, tak abych byla schopná vyjádřit přesně to, co vyjádřit chci.*

- 54 ED: *Jestli tomu teda správně rozumím, tak v současné době jste nějakým způsobem motivovaná se tu němčinu učit. Ať už tu obecnou, nebo i tu akademickou.*
- 55 AF: *Ehm.*
- 56 ED: *A myslíte si, že to na vás je nějak poznat navenek v rámci té výuky, že ten vyučující nebo i kolegyně, kolegové, že poznají, že jste nějakým způsobem motivovaná se ten jazyk učit?*
- 57 AF: *To nevím. To asi ne.*
- 58 ED: *Asi ne. Dobře. Co má podle vás na vaši motivaci teď v současné době asi ten největší vliv?*
- 59 AF: *Největší vliv? Asi to, že mám čas. Že třeba v tom bakalářském studiu jsem měla daleko míň času než teď v tom magisterském, že jako... že třeba tedkon k tomu mám i práci, ale toho studia není jako zas až tolik a mám čas víc se věnovat té němčině. Jakoby tomu svému koníčku, dalo by se říct.*
- 60 ED: *Takže je to váš koníček?*
- 61 AF: *Ehm.*
- 62 ED: *Co vlastně čtete za knížky? Vy jste říkala, že čtete ty knížky... čtete beletrii nebo...?*
- 63 AF: *(smích) To je takový hrozně srandovní. Já čtu knížky, který jsou určeny asi tak pro deseti- až čtrnáctiletý děti.*
- 64 ED: *To není srandovní, to je super!*
- 65 AF: *Takže to jsou takový jakoby zajímavý pohádky, by se dalo říct.*
- 66 ED: *A jsou to pohádky pro rodilý mluvčí a nebo pro němčinu jako cizí jazyk?*
- 67 AF: *Ne, to jsou vyloženě jako pro rodilý mluvčí. A takle jsem se k tomu dostala tak, že když jsem byla v tom Německu, tak jsem se tam skamarádila právě s jedním Němcem a on mi povídal, jestli znám knihu Momo, a povídal mi, že vypadám trošku jako to děvčátko Momo, že měla taky takový jako kudrnatý vlasy a tak. A tak jako díky tomu jsem se k tomu jakoby vůbec dostala, k tomuhle žánru a hrozně mě to začalo jako bavit. Je to vlastně něco jinýho, než dennodenně ve škole prostě nějakou jako opravdu klasickou literaturou. A jako tím, že mě to baví, je to snazší číst v té němčině.*
- 68 ED: *To je super. Ehm, já nevím, jestli jsem se na to už neptala, jestli jo, tak mě opravte, ale ... eh, jo, ptala. Podílí se na tom vlivu na vaši motivace, ať už pozitivně nebo negativně, nějak i to, co se děje během vyučování nebo vůbec?*

- 69 AF: *To působí, protože teďkon vlastně, když jsem minulý semestr začala chodit na ten kurs, tenhleten, který vlastně navštěvuji i v tomhle semestru, tak jsem si říkala, že je to vlastně jedna jakoby z úplně těch nejlepších hodin němčiny, který jsem zažila za to svoje studium němčiny jako vyložené na školský půdě. Že teďkon ta nynější vyučující do toho dává jako takovej neuvěřitelně elán a snaží se, aby každá ta Minuta toho kursu byla naplněná. A zároveň, abychom se jako všichni účastníci té výuky. Takže určitě tam ta motivace je i díky, díky právě té vyučující.*
- 70 ED: *Ehm. Vnímáte v rámci té výuky nějaké konkrétní aktivity jako motivující?*
- 71 AF: *Jako konkrétní aktivity? To asi úplně ne. Jenom mi přijde, že jako je opravdu super, že se ty aktivity jako střídají. Že to není tak, že by jako některé hodiny byla vyloženě zaměřená třeba na konverzaci, ale že se během té hodiny stihne nějaká konverzace, pak třeba i nějaký poslech i nějaké čtení, i nějaká gramatická cvičení. A že je to takové různorodé. Takže tím to je možná způsobený, že mě to potom nenudí a že mě to motivuje asi dál.*
- 72 ED: *Vnímáte v rámci, ať už té výuky samotné nebo toho konceptu povinně-volitelného předmětu cizího odborného a akademického jazyka na MU, vnímáte tam něco jako demotivující?*
- 73 AF: *To asi ne. Vzhledem k tomu, že máme jako možnost zvolit si jakýkoli jazyk chceme, tak asi ne.*
- 74 ED: *A vidíte v tom předmětu, který teda má za cíl utužovat nějak ty dovednosti a znalosti právě na té akademické úrovni nebo odbornosti toho jazyka, vidíte v tom nějaký přínos pro vás osobně?*
- 75 AF: *No jako konkrétně u tohoto kurzu ano. Nevím, třeba můžou být kurzy, kde to... třeba jako když jsem chodila v Praze, tak tam to nebylo takový. Tak tam bylo jakože vyloženě, aby si to tam lidi odseděli a pak přišli na tu zkoušku. Ale tady v tom kurzu konkrétně ten přínos vidím, protože ta vyučující se tam opravdu snaží, aby nám to jako fakt k něčemu bylo. I jako... ať už k té zkoušce, jako příprava k té zkoušce a nebo jako do budoucna.*
- 76 ED: *Dobře. Poslední otázka by byla, jakou roli pro vás hraje ta zkouška v rámci té motivace vaší?*
- 77 AF: *Momentálně hrozně velkou (smích). Protože mi došlo... tenhleten semestr začali do toho kurzu chodit i lidi, kteří třeba v tom Německu strávili i rok a víc. Takže jsou na naprosto úplně jiné úrovni než jako jsem já a daleko dál. A ty mě motivují k tomu...protože já si nedokážu představit, jak tu zkoušku jako teďkon složím, když mam pocit, že chodím na ten kurs jako s roditelýma mluvčícma. Takže ta zkouška je pro mě jakoby dost motivující momentálně.*
- 78 ED: *Doplňný komentář: už mám po zkoušce, dopadla velmi dobře, dostala jsem A a byla jsem pochválena, že umím velmi dobře německy a velice živě reaguji.*
- 79 ED: *V pozitivním nebo negativním slova smyslu? Jako, že z ní máte strach, nebo že... ?*

- 80 AF: *Jako v negativním slova smyslu. Mám z ní jako opravdu strach. Což jsem jako třeba dřív ze zkoušek z němčiny nemívala.*
- 81 ED: *Ehm. A ještě by mě zajímalo, jestli jako když máte zkušenost s angličtinou, tak jestli jakoby ta vaše zkušenost s tím jiným cizím jazykem se nějak promítá do té vaší motivace k té němčině?*
- 82 AF: *Do té motivaci asi... možná ano. Protože si říkám, že asi s angličtinou, protože s ní mám větší problém z hlediska uvažování v tom jazyce, tak mě to motivuje k tomu, abych se tu němčinu jako učila víc, abych aspoň ten jeden jazyk ovládala podle mého mínění alespoň trochu dokonale. Protože v té angličtině jakoby na takovou úroveň nikdy nedosáhnu.*
- 83 ED: *Ale obráceně byste to nechtěla, abyste jako měla ten první dokonalý jazyk tu angličtinu a potom němčinu?*
- 84 AF: *Ne, protože si myslím, že u mě to není možné. Já prostě nedokážu pochopit tu anglickou syntax a celkovou strukturu toho jazyka. To je pro mě španělská vesnice.*
- 85 Později doplněná otázka zasláná e-mailem:
- 86 ED: *Kdy, myslíte, že vaše motivace byla nejvíce z vnějšku ovlivnitelná? Případně jak a proč? Mohou i dnes nějaké vnější faktory vaši motivaci ovlivnit? Jak a proč?*
- 87 AF: *Myslím si, že moje motivace byla nejvíce z vnějšku ovlivnitelná až na vysoké škole, když jsem začala přemýšlet nad tím, kde budu jednou pracovat a došlo mi, že bez alespoň dvou cizích jazyků se neobejdu. Tohle nám sice neustále říkali už na gymnáziu, ale tam člověka pořád někdo „vodí za ručičku“, člověk ještě vůbec moc není zodpovědný sám za sebe nebo si to alespoň neuvědomuje. I dnes mohou mou motivaci ovlivnit určité faktory, třeba před Vánoci jsem dostala nabídku na doktorát v Německu, to je pro mě velká motivace k učení se němčiny, nevím, zda na ten doktorát půjdu, ale motivace to pro mě je, protože tam nechci přijít a zatěžovat si studium ještě studiem cizího jazyka.*
- 88 ED: *Myslíte, že se Vaše motivace k učení se němčině nějak projevuje navenek? Tak aby si jí všimlo o kolí (kolegové, vyučující)? Jaké jsou její projevy?*
- 89 AF: *Nemyslím si, že se má motivace nějak projevuje na venek. A pokud ano, mohla bych za to považovat třeba to, že často mluvím o cestování, kde němčinu používám nebo o tom, že bych chtěla žít v Německu, ale nepovažovala bych to za projev motivace, spíše za zájem.*
- 90 ED: *Jakou roli pro Vás a Vaši motivaci k učení se němčině hraje úspěch? Jak vnímáte vůbec svůj úspěch v němčině? Co pro vás znamená?*
- 91 AF: *Úspěch je, že když si něco čtu a poté se dostanu do situace, kde využiji slovní zásobu z toho čtení, je to skvělé, často si to uvědomím a těší mě pocit, že to čtení k něčemu bylo. Takže bych mluvila o úspěchu ve smyslu využití naučeného*

- 1 ED: *Tak, mě by zajímalo, kolik vám je let?*
- 2 MN: *21.*
- 3 ED: *A to znamená, že teď jste ve kterém semestru studia?*
- 4 MN: *V třetím semestru.*
- 5 ED: *A co studujete?*
- 6 MN: *Psychologii na Filozofické fakultě.*
- 7 ED: *A to je rovnou magisterský studium?*
- 8 MN: *Ehm.*
- 9 ED: *V rámci toho vašeho studia musíte splnit nějakou jazykovou zkoušku.*
- 10 MN: *Ano, ano.*
- 11 ED: *A tu jste se rozhodla teda dělat v němčině...*
- 12 MN: *Ehm.*
- 13 ED: *Jak dlouho trvá ta vaše výuka němčiny?*
- 14 MN: *Dva semestry by to měly být.*
- 15 ED: *Ehm, a vy jste teďka v tom...*
- 16 MN: *Prvním.*
- 17 ED: *Takže máte to zakončené zápočtem?*
- 18 MN: *No, já teď nevím, jestli je to zápočet nebo kolokvium. Já myslím, že spíš zápočet.*
- 19 ED: *A v příštím semestru vás tedy čeká zkouška.*
- 20 MN: *Ehm.*
- 21 ED: *Dobře. Když byste si měla vzpomenout, kdy jste se začala učit německy. Kolik vám bylo let nebo ve které jste byla třídě?*
- 22 MN: *No jakoby úplně poprvé jsem začla ve třetí třídě na základce, ale vlastně po páté třídě jsem přestoupila na osmiletý gymnázium a tam se vlastně s angličtinou pokračovalo, ale s němčinou se začínalo od znova. Takže jsem vlastně v té primě toho osmiletýho gymnázia začínala od začátku. Jakoby s těmi, co začínali úplně od začátku.*
- 23 ED: *A němčina je ale váš první cizí jazyk.*
- 24 MN: *Ehm, ano.*
- 25 ED: *Proč jste se začala učit německy vůbec? Proč jste si nevybrala nějaký jiný... třeba angličtinu?*
- 26 MN: *No, ono ve třetí třídě to člověk jako moc neřešil. Ale asi možná to trošku to bylo... Myslím si, že v tom byl vliv mamky, která německy umí dost dobře, a jsme z jižních Čech, takže Německo a Rakousko jsou poměrně blízko, takže jsme tak jako někdy i jezdili do zahraničí. A v té době ta angličtina ještě tolik nebyla jako, že by to byl takovej ten jako skoro světovej jazyk. A tak nějak jsme začli s němčinou.*

- 27 ED: *Rozhodla byste se dneska jinak, kdybyste se znovu dneska rozhodovala pro první cizí jazyk?*
- 28 MN: *No, asi jo, asi bych začla tou angličtinou. Protože tedkonc s tím mám docela problém se jí jako naučit k tomu vlastně. Tu němčinu, v tý si pořád jsem jako jistá. A s tou angličtinou pořád bojuju a myslím si, že tedkon bude pořád víc a víc ta angličtina preferovaná. A asi kdybych si v ní věřila víc, tak je to takový snazší i pro to studium.*
- 29 ED: *I pro studium?*
- 30 MN: *My hodně čteme různé materiály v angličtině. Takže pro mě je to hodně náročný, tím, že je to v tý angličtině, ve který si nejsem jako tak jistá.*
- 31 ED: *A čtete i něco v němčině?*
- 32 MN: *Taky, ale není toho tolik. Protože jako ty výzkumné studie a takhle bývají vesměs z Ameriky a to je prostě v angličtině.*
- 33 ED: *Dobře no. Proč jste si tedy teď na univerzitě zvolila němčinu a ne angličtinu?*
- 34 MN: *No asi... Tak má to asi víc důvodů. Určitě jeden z nich je, že teda v té němčině jsem si jistější. Myslím si, že je dobré z ní asi nevypadnout. Přece jenom asi nejsem úplně člověk, kterej by nějak moc chtěla cestovat do světa, ale to Německo a Rakousko mám docela blízko u sebe a myslím si, že prostě nevím... člověk neví, co přijde, ale může se stát prostě, že i do těch okolních zemí se dostane. A tak bych tu němčinu chtěla tak nějak... jako se udržet na nějaké úrovni. A asi dalším důvodem je to, že náš jazyk musel být nějaký úrovni, abychom se na něj mohli přihlásit a myslím, že u angličtiny bych ten vstupní test nedala.*
- 35 ED: *Takže využíváte němčinu vůbec?*
- 36 MN: *Občas jo. Když třeba někam vyjedu. Jako občas fakt... nevím, jako řekla bych tak třeba, že jednou za rok vyjedu na trošku delší dobu do Německa nebo do Rakouska a v tu chvíli to člověk využije.*
- 37 ED: *Takže využíváte jenom spíš v té soukromé sféře a tu angličtinu v té akademické?*
- 38 MN: *Ehm.*
- 39 ED: *Máte vůbec nějakou motivaci teď v současné době učit se té němčině? Věnovat se tomu jinak než...*
- 40 MN: *No, nechtěla bych jako, abych úplně ztratila to... myslím si, že je dobrý alespoň v nějakým jazyce je dobré se nějak orientovat, aby člověk ten jazyk uměl na nějaký slušný úrovni. A myslím si, že tohle je třeba dobrý způsob, jak si tu úroveň udržovat. Protože člověk sám jako se k tomu moc nedokope. Jen tak prostě si dělat nějaký cvičení nebo si něco procvičovat. Jako když to nemá nějak strukturovaný a ten čas pro to využijte, tak si myslím, že jako...*
- 41 ED: *A vy teď máte jednou týdně devadesátiminutový seminář?*
- 42 MN: *Ano.*
- 43 ED: *A věnujete se nějak ještě jinak tomu? Navštěvujete ještě třeba nějaký jiný kurs k tomu? Nebo se připravujete na ty semináře?*



- 44 MN: *Tak na ty semináře určitě je nutný se připravovat. Nevím, na kolik je to jako můj pocit, ale z mé strany se na to snažím připravovat docela dost. Takže to není, že bych se večer před tím na to koukla. Je to většinou... no já nevím, jak to převézt na hodiny... ale třeba tři dny určitou část dne se tomu nějak věnovat. No jinak na další kurzy jako nechodím. Měla jsem vlastně několik lidí, se kterejma jsem si dopisovala německy, ale to už prostě je nějaká doba, takže už si nepíšeme.*
- 45 ED: *Jakou roli pro tu vaši motivaci hraje ta zkouška, která vás čeká na konci příštího semestru?*
- 46 MN: *No tak určitě velkou. Tak my to musíme složit, abysme byli připuštěný vůbec jako k druhému cyklu studia. A tak to je prostě překážka, kterou, když chci dokončit školu, tak jí prostě musím zvládnout.*
- 47 ED: *Máte z toho strach?*
- 48 MN: *Jo. Já jsem člověk, kterej má strach jako i z věcí, který ostatní berou úplně v pohodě. Jakmile je ta zkouška, tak ve mně to jako určitý obavy vyvolává.*
- 49 ED: *A máte strach jenom z toho principu, že je to zkouška anebo se bojíte proto, že ty vaše znalosti na tu zkoušku skutečně nestačí?*
- 50 MN: *Asi ze začátku semestru jsem měla pocit, že jako i s těma znalostma to není tak jako úplně. Ale tedka nějak. Jako když si vezmu tu naši skupinku, tak mám pocit, že nejsem úplně nejhorší. Takže mi to nějak přidává v tom sebevědomí, že to zvládnou. Protože to chceme a musíme zvládnout všichni. Tak když jako vidím, že nejsem ta nejhorší, tak si myslím, že bych měla mít šanci to zvládnout. A obecně mám pocit, že ke zkouškám přistupuju docela zodpovědně, takže si myslím... tak jako racionálně si myslím, že bych to měla zvládnout a že to zvládnou, ale vždycky to člověk pořád v sobě řeší, jestli je na to dost dobrej nebo ne.*
- 51 ED: *Myslíte si, že ten čas, který věnujete té přípravě nebo i v tom semináři, prostě ten čas, který tím trávíte, že ta investice do toho přináší nějaký výsledky? Že vidíte, že se něco skutečně naučíte, nějaký váš úspěch?*
- 52 MN: *Jo, myslím že jo. Že z toho mám docela dobrý pocit, protože tedkon jsem vlastně němčinu dva roky neměla aktivně a prostě i třeba nějakou tu gramatiku se člověk ujistí, nebo si to jako osvěží. A ty slovíčka, ty se jako určitě naučím další. Tady je dobrý to, že je to fakt hodně konverzace. Takže se tak jako snažíme a nutíme do toho mluvit. A to člověku jako určitě pomáhá v té jistotě v tom se nebát mluvit, i když prostě tam jsou nějaké malé chyby, tak to pak prostě zase tou gramatikou... člověk prostě... třeba to se nějak doladí.*
- 53 ED: *Dobře, myslíte si, že ta vaše motivace se jako nějakým způsobem změnila? Od té doby, co jste se začala učit německy, že jste byla motivovaná jinak, než v současné době?*
- 54 MN: *Určitě se to změnilo. Úplně na začátku to byla prostě povinnost. Měli jsme nějaký jazyk, tak jsme se ho učili. Stejně jako češtinu, stejně jako matiku. Potom si myslím, tak jako ta osmá až jedenáctá třída jakoby, tak tam jsem jako hodně jezdila na nějaké výměnné pobyty, jezdila jsem o prázdninách*

*i do Německa, do Rakouska. Tak to bylo hodně motivační v tomhleto, že jsem tam nechtěla vypadat úplně blbě, že jsem tam prostě chtěla být schopná se tam nějak domluvit. A myslím si, že pro mě to spíš taková jako... Jako kdybych se zase dostala do nějakýho německy mluvícího prostředí, tak abych byla schopná prostě mluvit.*

- 55 ED: *A chtěla byste?*
- 56 MN: *Asi primárně dlouhodobě ne. Už se mi to jako stalo, že jsem takhle byla a úplně jsem se v tom dobře necítila.*
- 57 ED: *A kde jste byla, jak jste byla?*
- 58 MN: *Bylo to v Německu u Pasova a vlastně jsem tam jela jakoby na jedno pololetí místo školy a bylo to na mě hodně psychicky náročný, takže jsem to vlastně ani nedochodila, že jsem se vrátila zpátky.*
- 59 ED: *A to jste bydlela...?*
- 60 MN: *Bydlela jsem u jedné rodiny, chodila jsem normálně do školy a...*
- 61 ED: *A to byl program pololetní, nebo...?*
- 62 MN: *No, ono to nebylo jako program. Já jsem vlastně jela k té rodině, u které jsem bydlela o prázdninách, že jsem tam u nich byla asi dva nebo tři týdny.*
- 63 ED: *A k té rodině jste se dostala jak?*
- 64 MN: *No... to bylo nějak... že sestra té paní, u které jsem bydlela, tak asi před dvaceti nebo třiceti lety se poznala s taťkou a nějak se prostě dostali k tomu, že její sestra jako potřebuje hlídat syna. Takže to byla taková jakoby au-pair, ale...*
- 65 ED: *A tak jste tam jako měla chodit na gymnázium a ... kolik vám bylo let?*
- 66 MN: *No... to bylo v prvéku, takže mně bylo šestnáct. Ale vlastně měla jsem chodit o rok níž.*
- 67 ED: *Dobře, no... a teďka ta motivace, co vás teď motivuje nejvíc? My jsme mluvily o tom, že se to proměňovalo... tak teď vás motivuje co? Je to pořád stejné?*
- 68 MN: *Asi jo, prostě být připravená být schopná někde mluvit, no.*
- 69 ED: *Dobře. Myslíte si, že ty vaše znalosti, které teď udržujete, nebo prohlubujete nebo rozšiřujete v té akademické oblasti, že byste je později skutečně v té akademické oblasti mohla i využít?*
- 70 MN: *Asi záleží na tom, na co se zaměřím, jako na jaký směr, protože jsou směry, kde byly hodně dobří němečtí psychologové, a když jako se zaměřím třeba na tuhle oblast, tak si myslím, že se mi to jako určitě bude hodit, protože prostě pak ty zdroje primární budou v té němčině. Takže v tomhleto si myslím, že to je určitě možný. Akorát teďkon jsme jako hodně tlačeni do toho, abysme hledali americké studie, prostě aktuální. A teďkon zrovna prostě v tom, co hledáme, tak ty německé studie nepublikují.*
- 71 ED: *A když si představíte třeba nějaký váš budoucí profesní život, tak si myslíte, že ta němčina by pro vás v budoucnu mohla hrát nějakou roli? Jakoukoli...*



- 72 MN: *Já nevím. Je to ještě moc... ještě to je moc vzdálený. Ještě nejsem prostě rozhodnutá kudy kam, takže...*
- 73 ED: *Dobře, myslíte si, že se vaše současná motivace, ať je jakákoli, ať je to třeba i nulová motivace, že se nějakým způsobem v rámci té výuky projevuje na venek?*
- 74 MN: *No, nevím, na kolik je to ta motivace, na kolik je to něco jiného, ale tak určitě v nějakém tom... třeba při té konverzaci, že se na to i já nevykašlu, že se i já snažím mluvit, že se snažím hledat ty slova a nějak zformulovat ty věty a neříct jenom, já nevím, že prostě... v tom se to asi projeví*
- 75 ED: *Takže nějaká snaha je projevem motivace?*
- 76 MN: *No, asi jo.*
- 77 ED: *Dobře, myslíte si, že to pozná i ten vyučující, nebo že jenom to vidí třeba ti nejbližší spolužáci?*
- 78 MN: *No, my hodně konverzuje s tím učitelem, že nekonverzuje moc ve skupinkách, takže si myslím, že by to nějakým způsobem poznat měl.*
- 79 ED: *Dobře, co má v současné době na tu vaši motivaci úplně ten největší vliv?*
- 80 MN: *Ted' aktuálně asi to, že je to v rámci toho studia.*
- 81 ED: *Ta zkouška?*
- 82 MN: *Ehm. Že je to vlastně povinný předmět, kterej musím splnit. A myslím si, že to má ted'kon tu největší váhu.*
- 83 ED: *Podílí se na tom i nějak to, co se děje ve vyučování? Jako i nějaké aktivity, nebo...*
- 84 MN: *Myslím si, že je to z určité části, že jsou to moje vlastnosti, že prostě jsem takovej člověk, kterej to jako chce mít hotový a všechno si prostě stoprocentně splnit. Že prostě úkol, kterej je zadanej, je svatej a prostě se musí splnit. Nevím prostě, jestli je to motivace, anebo je to u mě už tak automatický, že to tak prostě je.*
- 85 ED: *Já se zeptám jinak. Dovedete si představit, že v té výuce buď už něco je, anebo že by tam něco bylo, co by vás motivovalo? Co by... jakkoli...*
- 86 MN: *Možná, ale to si myslím, že není moc reálný do toho našeho zavést, že bysme třeba četli nějakou knížku. Jo, bylo by to něco, byl by tam nějaký děj, bylo by to v tom jazyce a myslím si, že by to tak jako člověka lákalo ji dočíst. Ale to se v těch letech konverzacích... no, nejsem si moc jistá, jestli by to do toho šlo zakomponovat. Ale už jsme to tak měli, že jsme něco četli na střední a bylo to dobrý, docela mě to bavilo.*
- 87 ED: *Ehm, dobře. Vnímáte v rámci té výuky, ať už v rámci té výuky samotné a nebo v rámci konceptu cizího odborného a akademického jazyka na MU něco jako demotivující? Něco, co tu motivaci zabíjí absolutně?*
- 88 MN: *Myslím, že mě nic nenapadá. Jako chápu tu otázku, ale ted'kon mě...*
- 89 ED: *A co si myslíte o tom konceptu, že každý absolvent MU musí splnit zkoušku z cizího jazyka na určité úrovni?*
- 90 MN: *No, pro mě to ted' je takový trošku stísnující. Na druhou stranu si myslím, že to bude čím dál víc vyžadováno a potřeba, že to bude potřeba v tom*

*reálnym životě a ... a i když jako mluvím sama proti sobě, že mi to není příjemný, tak si myslím, že to dobře je.*

- 91 ED: *Takže jestli to chápu správně, tak to není příjemná záležitost, ale v podstatě to je pozitivní.*
- 92 MN: *Ano.*
- 93 ED: *Dobře. Připisujete té výuce, nebo tady tomu konceptu, nějaký význam? Nebo si myslíte, že je dobré znát cizí jazyk, ale nemá to moc souvislost s tím vaším oborem a že vás to moc nerozvíjí?*
- 94 MN: *No, ono vzhledem k tomu, že jsme hodně namixovaní v té skupině, tak si myslím, že se nedá udělat to, aby se člověk rozvíjel v tom svém oboru. Musí se najít nějaké společné oblasti, které by nám jako mohly pomoci všem. Třeba děláme prezentace v tom svém oboru. Tak třeba na to, když se člověk připravuje, tak v tom si myslím, že mu to může jako trochu pomoci. Ale že by mi zase jako každá hodina nějak pomohla v tom mém oboru, tak to si myslím, že ne a že to ani nejde udělat. Prostě, že by to každému pomohlo, tak to si myslím, že to tak postavit nejde.*
- 95 ED: *A jako rozšíření jazykové kompetence v tom vašem oboru, o tom se taky nedá...*
- 96 MN: *Asi dost obecně... V psychologii je hodně termínů a to se tam prostě naučit nemůžeme. Ale obecně si myslím, že mluvení o tom, nebo to psaní, to si myslím, že to i v tom pomoci může.*
- 97 ED: *No a když bysme se bavily o akademických dovednostech, tak v tom si myslíte, že vás to nějak rozvíjí nebo dává vám to něco?*
- 98 MN: *Těžko říct. Asi zase tak nějak ne moc konkrétně, obecně asi jo. No, nevím...*
- 99 ED: *Chtěla byste něco, z její strany je to teď poslední otázka, chtěla byste něco doplnit nebo říct, co považujete za, k motivaci k učení se ať už němčině nebo tady té akademické a odborné němčině, co považujete za důležité?*
- 100 MN: *Přemýšlím...*
- 101 ED: *Přemýšlejte, nechte si čas...*
- 102 MN: *Ono je možná škoda u té němčiny, že tam není až takovej zájem o ní. Že třeba u té angličtiny je strašně moc skupin... Takže kdyby o ní byl větší zájem, tak by se ty skupinky daly víc rozvrstvit podle nějakých těch směrů podle těch oborů nebo by to bylo nějak společný. Potom by to bylo právě určitě snazší jakoby zakomponovat na ty obory na oblasti, že by právě v tom člověk i tu akademickou němčinu si mohl... jako podpořit. Takhle je to takové, že ... mám pocit, že deset lidí z nějakého oboru nebo pět lidí z nějakého oboru a když jsme tam jako tak hodně namíchaný, tak chápu, že to nejde dělat jako pro jedince konkrétně v tom jeho oboru.*
- 103 Později doplněná otázka zasláná e-mailem:
- 104 ED: *Kdy, myslíte, že vaše motivace byla nejvíce z vnějšku ovlivnitelná? Případně jak a proč? Mohou i dnes nějaké vnější faktory vaši motivaci ovlivnit? Jak a proč?*

105 MN: *A ptáte se na to, kdy byla ovlivnitelná nebo ovlivněná? Ovlivnitelná byla nejvíce asi tak před 3–5 lety, kdy mám pocit, že najednou se u nás začal objevovat názor, rozšířený po celé populaci, že angličtina je „nejdůležitější“ jazyk, že to je samozřejmě a další jazyky jsou jen další plus k tomuto základu. v tu dobu by byla hodně ovlivnitelná, spíše v negativní rovině. Dnes si myslím, že to mohou být roviny obě. Ta negativní, kdy jsme stále během studia tlačeni převážně do angličtiny a ta negativní, která je asi více do budoucna, nicméně, vzhledem k tomu, že bydlím v jižních Čechách, tak by se mohla vyskytnout nějaká pracovní pozice i za hranicemi a pak je blízko jak Německo, tak Rakousko a pak by ta motivace byla zase naopak pozitivně ovlivněna.*

- 1 Pozn.: Respondentovým mateřským jazykem je slovenština, v níž i odpovídal, transkripce jeho odpovědí jsou však z ekonomických a časových důvodů v češtině.
- 2 ED: *Mě by nejdřív zajímalo, kolik vám je let?*
- 3 MB: 25.
- 4 ED: 25. *A co studujete a ve kterém jste semestru?*
- 5 MB: *Anglický jazyk a literatura na Filozofické fakultě a jsem vlastně teď druhý, eh třetí semestr Magisterského studia, tedy celkově devátý semestr z deseti.*
- 6 ED: *A studoval jste v bakalářském programu, eh nebo měl jste v bakalářském programu zapsaný tady ten druhý cizí jazyk, který musíte mít?*
- 7 MB: *Ne, neměl jsem.*
- 8 ED: *A studoval jste v Brně?*
- 9 MB: *Ano.*
- 10 ED: *A to jste nemusel mít...*
- 11 MB: *... ruštinu jsem měla na bakalářském.*
- 12 ED: *Aha! Vy jste měl ruštinu! Tak teď je to jasný. A teď si tu ruštinu nemůžete nechat uznat?*
- 13 MB: *Můžu, ale stejně jsem chtěl rozvinout i jiný jazyk, protože k ruštině mám blízko díky svému domovu, díky tomu, že jsem z východního Slovenska, tedy ruština a tyto jazyky jsou mi známé dost.*
- 14 ED: *Ehm, ehm. Dobře. Němčina je teda váš kolikátý cizí jazyk?*
- 15 MB: *Počítá se i čeština nebo ne?*
- 16 ED: *Eh, asi ne... nebo učil jste se? Berme to tak, že...*
- 17 MB: *No tak dejme tomu že třetí. Angličtinu studuji, ruštinu jsem měl na bakalářském a umím a němčinu mám teď a rozvíjím se německy trochu.*
- 18 ED: *A když byste to bral tak, co jste se začal kdy učit ve škole, v nějakém tom školském systému?*
- 19 MB: *Druhý ročník základní školy angličtina.*
- 20 ED: *A němčinu jste začal?*
- 21 MB: *Na střední škole.*
- 22 ED: *A to bylo gymnázium nebo nějaká jiná střední...?*
- 23 MB: *...jo.*
- 24 ED: *A ruštinu?*
- 25 MB: *Ruštinu jako oba dva vlastně jsem se naučil.*
- 26 ED: *A tu jste se začala učit ještě před němčinou nebo po němčině, nebo...?*
- 27 MB: *Ouha, asi zrovna ve stejně době jako němčinu, s rozdílem pár měsíců.*

- 28 ED: *A kde?*
- 29 MB: *Na střední škole.*
- 30 ED: *Takže od toho prvního ročníku na střední škole zhruba?*
- 31 MB: *No, ano.*
- 32 ED: *Ehm, dobře. Angličtina, když je váš první cizí jazyk, tak předpokládám, že jste si mohl tenkrát vybrat, nebo rodiče a vybrali jste si angličtinu?*
- 33 MB: *Eh, v podstatě nás zařazovali podle známek, podle výkonu, jakože jaké jsme měli vzdělá... jaké jsme měli výsledky v prvním, druhém ročníku, tak nás nasadili do třetího ročníku do tříd. Já jsem byl mezi angličtinou, takže jsem si v podstatě nemohl úplně vybrat, ale víceméně mi to pasovalo, jako ten výběr toho jazyka.*
- 34 ED: *A dneska byste se rozhodl také stejně?*
- 35 MB: *Ehm, ano.*
- 36 ED: *Můžu se zeptat proč? Proč byste si nevybral jiný cizí jazyk?*
- 37 MB: *Nevím, asi z toho důvodu, že kdyby se mělo všechno opakovat, tak by se opakovali i učitelé a já jsem měl z té němčiny... nikdy jsem z nich neměl dobrý pocit, ani na základce, ani na střední a na angličtinu jsem měl štěstí, dobré vyučující. A asi takový ten vliv toho mentora.*
- 38 ED: *Ehm. Jak byste popsal svou současnou motivaci k učení se němčině?*
- 39 MB: *Mám jazyky rád. Takže do budoucnosti chci i další jazyky, mám snahu se rozvinout co nejlépe, jak se dá, a nevím, kam to dotáhnu nakonec, nevím.*
- 40 ED: *Ovlivňuje vaši motivaci k učení se němčině nějak i vaše zkušenost s těmi jinými cizími jazyky?*
- 41 MB: *Nemyslím si. Nemyslím si, protože zejména jak vidím, jak je to na té angličtině jako například překládání a to pomáhání a takový to, co souvisí s těmi cizími jazyky, tak to mě nemotivuje. Mě motivuje to, že já se sám rozvíjím, že se dorozumím, protože... nevím... Spíš něco takového.*
- 42 ED: *A vidíte třeba nějaké spojitosti? Pomáhají vám třeba znalosti angličtiny v němčině nebo naopak?*
- 43 MB: *Vůbec, vůbec. Právě přesně že naopak mi to způsobuje problémy, protože se mi častokrát pletou... plete se mi slovní zásoba, vzpomenu si na slovíčko, ve třech, čtyřech jazycích... a nebo ještě jeden příklad. A to je, že angličtina má často velmi podobné termíny jako němčina, ale ne vždy si vzpomenu na správnou německou verzi. To mi dělá trošku problém, toto. Ale to je asi otázkou cviku.*
- 44 ED: *Rozlišujete nebo rozlišoval byste u vás osobně motivaci k učení se obecně němčině a k učení se té akademické, odborné němčině?*
- 45 MB: *Fuha... tak to jsem asi nerozlišoval, ale asi ne.*
- 46 ED: *Asi ne. A proč ne?*
- 47 MB: *No protože v podstatě ta akademická němčina není na nějaké úzké specializaci a člověk se potřebuje naučit nejdřív všeobecnou, takže oni spolu vlastně souvisí.*

- 48 ED: *Dobře. Popsal byste sám sebe v současné době jako motivovaného studenta němčiny?*
- 49 MB: *Ano.*
- 50 ED: *A co vás v současné době nejmíc motivuje?*
- 51 MB: *Nevím. Asi, asi... asi taková ta moje chuť vědět, bych řekl. Chuť v tom, že prostě ta angličtina, že jsem si s ní vyhrál a prostě vidím, že ten výsledek je, že se dokecám všude, kde chci. Prostě i s tou němčinou, někdy potřebuju vycestovat do Rakouska, tak nemám prostě problém se dorozumět, což je super. A lidi mi často říkají, wow, to je prostě super, že ty to umíš, to je prostě... takové nějaké...*
- 52 ED: *Měnila se ta vaše motivace k učení se němčině nějak v průběhu toho, co se učíte německy?*
- 53 MB: *Ano. Nejdřív jsem měl nechuť k němčině, protože jsem měl protivnou vyučující, a pak byla pořád stejná.*
- 54 ED: *(smích) a to je to... vyloženě ta vaše osobní potřeba dozvědět se nové věci nebo... ten osobní rozhled...?*
- 55 MB: *Ano.*
- 56 ED: *Dobře. Myslíte si, že ta vaše motivace se nějak projevuje navenek? Že váš vyučující pozná, že jste motivovaný?*
- 57 MB: *Nemyslím si.*
- 58 ED: *Vůbec? Ani u kolegů?*
- 59 MB: *Jako u kolegů asi také moc ne, protože... nevim, nevim, nic nemluví pro to, že by někdo... Tak jako lidi, kteří mě všeobecně znají, tak vědí, tak ano... ale to nejsou někdo, kdo by studoval cizí jazyk.*
- 60 ED: *Ne, já jsem spíš myslela, že když přijdete do semináře, přijdete do hodiny a v rámci té hodiny byste mohl říct, no, tak Honza, ten je vážně hrozně motivovanéj a to o něm dr. Vyorálková prostě ví, kdežto Maruška vůbec motivovaná není a všichni to vidíme.*
- 61 MB: *No, to... nemyslím si, nemyslím si, že by to bylo z venku poznat.*
- 62 ED: *Dobře, vnímáte v rámci výuky něco jako motivující?*
- 63 MB: *Můžu říct, že se mi velmi líbí, když je ve výuce hodně poslechnů a takových těch praktických cvičení a jinak nic extra motivující.*
- 64 ED: *Takže otázka, jestli máte dost motivujících aktivit v hodině, asi nemá smysl, že? Když nevnímáte nic jako vyloženě motivujícího...*
- 65 MB: *No, asi tak...*
- 66 ED: *Vnímáte něco jako demotivující?*
- 67 MB: *Hm, ne. Ne.*
- 68 ED: *Dobře. Jak vnímáte celkově ten koncept výuky cizích jazyků na MU? Toho povinně-volitelného předmětu?*

- 69 MB: *Myslím si, že většina lidí ho vnímá jako tzv. nutné zlo. I ve všeobecnosti to tak je, protože MU je velmi technická univerzita, na vědy i na lékařství a tak, takže tam ti studenti ten jazyk... neumí vůbec ani ten první jazyk, takže asi ta koncepce pro ten jazyk je dobrá, ta myšlenka je dobrá, ale nedotáhnutá.*
- 70 ED: *A jak byste to dotáhnul? Nebo co myslíte, že na tom není dotáhnutého?*
- 71 MB: *Já bych asi minimum nějakých těch jazykových znalostí požadoval už na přijímacích, protože na většinu fakult, kde se hlásí, tak to jsou většinou gymnazisti, což znamená, že už tam by měli mít znalosti nějakého toho jazyka. Já jsem měl na gymnáziu dva cizí jazyky. Na Slovensku je povinná maturita z jednoho z těch dvou cizích jazyků, co máte, vždycky. A většinou je to jako rozdělené na úroveň, áčko a béčko. A z angličtiny a z němčiny, kdo maturuje, tak má povinnost maturovat vždycky z toho áčka. Takže je to vždycky tak, že když někdo zakončuje střední školu, tak aby ten jazyk tam byl trošku víc. A to mně možná trošku chybí, že prostě... na ty přírodní vědy nebo tak není kdekdo. Nebo já jsem na té angličtině svoje vědomosti dokázal úplně v pohodě.*
- 72 ED: *Dobře. Máte strach z té zkoušky, která vás čeká?*
- 73 MB: *Ano, mám. Já mám respekt před každou zkouškou, takže mám.*
- 74 ED: *Takže to není tak, že teď by to byla jenom ta němčina, která je to nutné zlo, jak jste říkal?*
- 75 MB: *Já... před každou zkouškou mám opravdu respekt, před každou.*
- 76 ED: *Ale myslíte si, že tu zkoušku uděláte?*
- 77 MB: *Jako dělám všechno pro to, abych to udělal, a nechtěl bych zrovna na tomto ukončit svoje studium neúspěšně. Takže ano, myslím si, že ji udělám.*
- 78 ED: *Jak byste tak celkově zhodnotil svoje znalosti němčiny? Kam byste se tak zařadil?*
- 79 MB: *Fuha... eh... dorozumím se v německy hovořících zemích, ve všeobecnosti, asi tak.*
- 80 ED: *A kdybyste se měl nějak zařadit do Evropského referenčního rámce? Jako anglista ho určitě znáte, takže...*
- 81 MB: *No, tak to opravdu nevím, kam bych se zařadil, toto nedovedu objektivně posoudit.*
- 82 ED: *A kdybyste ty vaše kompetence rozdělil do těch čtyř kompetencí: poslech, mluvení, psaní, čtení, tak jak byste... i kdybyste to hodnotil zvlášť, tak nevíte, jak byste se zařadil?*
- 83 MB: *Všechno kromě psaní bych řekl, že jsem na velmi dobré úrovni. Protože to psaní vyžaduje hodně tréninku. Ale objektivně se zařadit neumím.*
- 84 ED: *Jakou roli pro vás... eh, pro vaši motivaci hraje úspěch? Že vidíte, že to, co jste se učil, jste se skutečně naučil?*
- 85 MB: *Dost velkou. Ale není to takové, že bez toho to nepřežiju, nebo se bez toho nepohnu dál.*



- 86 ED: *Fungovalo by to u vás, nebo funguje to u vás i obráceně, že když vidíte, že to nefunguje, že se vybičujete k větším výkonům?*
- 87 MB: *Ehm, ano.*
- 88 ED: *A jakou roli pro vás hraje to, že ten jazyk skutečně využíváte? Že buď vycestujete, nebo to můžete využít při studiu, při čtení nějakých pramenů a tak?*
- 89 MB: *Co se týká školy, tak pro mě ten jazyk takový význam nemá, ale ve všeobecnosti je to pro mě důležité. Protože já nesleduju programy, ani neposlouchám věci ve slovenštině nebo v češtině, většinou fakt jenom angličtina nebo němčina, všechno... Velkou roli, abych tomu jazyku dobře rozuměl, abych ho uměl, abych měl dobrý pocit, že to nemusím poslouchat třikrát, abych to pochopil.*
- 90 ED: *Ehm, ehm, dobře. Takže si nedovedete představit, že se to budete učit a nemělo to žádné využití?*
- 91 MB: *Ne.*
- 92 ED: *Dobře. Je ještě něco, co byste chtěl dodat k té motivaci k učení se němčině, co si myslíte, že je důležité a na co jsem se zapoměla zeptat?*
- 93 MB: *Myslím, že to bylo dost podrobné, že ty otázky byly... Já bych asi jen možná dodal takovou myšlenku, že ona ta němčina, když tak pozoruju ten vývoj, tak ona ta němčina jde čím dál víc do kurzu. Takže možná například některé lidi bude čím dál víc motivovat to, že postupně nastoupí němčina jako světový jazyk zase. A zůstane tam, kde byla, například před druhou světovou válkou.*
- 94 ED: *Ale to by znamenalo asi zase jenom pro ten náš region Česko, Slovensko. Nebo myslíte, že by to byl skutečně jako evropský jazyk pro Evropskou...*
- 95 MB: *Myslím si, že ano, myslím si, že ano. Protože ta angličtina je sice světový jazyk, ale ta němčina se dere dopředu. Já to pozoruju například na tvorbě článku, jak čtu ty odborné články vědecké, které mám rád osobně, tak čím dál tím víc vznikají v němčině, které jsou na světové úrovni. Myslím si, že to jen parametr Česko-Slovensko. Myslím si, že do budoucnosti to bude taková motivace pro studenty více studovat němčinu. Do Německa je také snazší se dostat, než do Anglie nebo do Ameriky.*
- 96 Později doplněná otázka zasláná e-mailem:
- 97 ED: *Kdy, myslíte, že vaše motivace byla nejvíce z vnějšku ovlivnitelná? Případně jak a proč? Mohou i dnes nějaké vnější faktory vaši motivaci ovlivnit? Jak a proč?*
- 98 MB: *Z vonku ma nič nemotivuje tak aby ma to ovplyvnilo, každý máme samozrejme stavy, kedy na nás okolie vplyva viac či menej, ale u mňa majú vonkajšie vplyvy akékoľvek krátkodobý vplyv, a teda neviem povedať kedy presne bola moja motivácia najviac ovplyvnená z vonku. A druhá časť otázky, ano aj dnes ma môžu krátkodobo vplyvy z vonku ovplyvniť, ale to nieje dlhodobe, a teda to podľa mňa nieje motivácia.*



- 99 ED: *mockrát děkuji za odpověď. Promiňte, že Vás ještě musím obtěžovat, ale ta Vaše odpověď mi nedá spát :o) Musím se Vás ještě zeptat na základě Vaší odpovědi, co je pro Vás tedy motivace?*
- 100 MB: *Rozmýšlal som, ako nejako rozumne naformulovať odpoveď na vašu otázku, Krátkodobá motivácia – čokoľvek, čo ma zaujme – neviem byť konkrétnejší, a dlhodobá asi to že sám niečo chcem vedieť, dosiahnuť.*

- 1 ED: *Tak mě by nejdřív zajímalo, kolik vám je let?*
- 2 JK: *Je mi 22 let a studuju vlastně první ročník magisterského studia.*
- 3 ED: *A co studujete a kde to studujete?*
- 4 JK: *Je to MU, Pedagogická fakulta, takže v Brně a studuju matematiku, výtvarku. Je to učitelství pro základní školy.*
- 5 ED: Ehm, a já jsem se dívala v ISu, že studujete ještě něco na Přírodovědecké fakultě.
- 6 JK: *Jo, jo, jo, já jsem začala tento semestr ještě studovat matematiku na Přírodovědecké fakultě, ale jelikož tento semestr pjdák začal klást... eh udělal nověj systém praxí a začal klást mnohem větší nároky, hlavně časové nároky, takže to nestíhám. To budu ukončovat, nebo budu to přerušovat. Abych měla možnost to třeba zase za rok nastoupit.*
- 7 *(momentálně, studuji pouze MU PDF; 1. semestr jsem na PřF zvládla a mám studium na rok přerušené.)*
- 8 ED: *Ehm, dobře. Kolikátým semestrem máte teda teď němčinu?*
- 9 JK: *Němčinu? Eh, tam to bylo, že tam byl úvodní vstupní test, takže to v podstatě nic, to jenom, abychom postoupili, to bylo do toho prvního semestru němčiny. Na bakalářském studiu byly dva semestry po hodině, myslím. A teďka máme, teďka je jako v magisterském třetí semestr, je to vlastně céčko a je to dvě hodiny týdně.*
- 10 ED: *Věnujete se němčině kromě tady toho času v tom semináři i ještě nějak jinak?*
- 11 JK: *No věnovala jsem se hlavně na bakalářským, že jsem chodila do kurzu, hlavně abych udělala zkoušku a teďka jak pedagogická fakulta začala klást... prostě ten nověj systém praxí, tak vůbec nic jinýho nestíhám. Nestíhám v podstatě ani chodit do práce a už vůbec ne třeba jsem chtěla chodit na nějaký odpolední kurs, abych se zdokonalila, abych se třeba rozmluvila, a to už vůbec nestíhám časově.*
- 12 *(Občas chodívám na doučování k sestře, která němčinu studovala zde na PdF jako hlavní obor; především mě kontroluje a nacvičuje prezentace, pomáhá mi s výslovností)*
- 13 ED: *Vzpomněla byste si, kdy jste se začala učit německy? Kolik vám bylo let nebo v které třídě?*
- 14 JK: *No, to byla čtvrtá třída.*
- 15 ED: *Takže němčina je váš první cizí jazyk?*
- 16 JK: *No, je to můj primární cizí jazyk, protože na základní škole jsme neměli jinou možnost v té době ještě.*
- 17 ED: *A když byste byli mívali, tak byste si vybrala nějaký jiný cizí jazyk?*

- 18 JK: *Vybrala bysem si asi angličtinu, protože my jsme ju potom měli jako volitelnou nebo takovou tu povinně-volitelnou, protože něco muselo být... ale vybrala bysem si angličtinu, protože to je přece jenom teďka v dnešní době primárnější ten jazyk, více používanej. V zahraničích, na dovolených, že v podstatě v Německu se anglicky taky dá domluvit. Ale německy se málo kde domluvim, mně přijde.*
- 19 ED: *Ale vy jste se tady pak učila angličtinu, takže máte jako druhý cizí jazyk angličtinu?*
- 20 JK: *Eh, samozřejmě na gymplu jsem se musela učit druhý cizí jazyk, angličtinu, ale měli jsme takovou profesorku, že mně to moc nedalo. Takže jakoby v jazycích nedokážu říct ani v té němčině, že bysem se domluvila, že bych tomu bezpečně rozuměla.*
- 21 ED: *Ehm, ehm. Sehrála pro vás ta angličtina nějakou roli vzhledem k vaší motivaci k učení se němčině?*
- 22 JK: *Spíš se mně to všechno začalo plést, takže teďka jsem ve stádiu, kdy nedokážu v podstatě aplikovat ani jeden jazyk nějak rozumně, že se mně to míchá a motivaci... mně němčina vyhovuje, že já jsem jako lehký dyslektik, dysgrafik, tak přece jenom je to lehčí ta němčina. Sice na výslovnost, sice řekne se to jakože... sice tam jsou přízvuky, všechno, ale v tom základu je pro mě jednodušší. Takže... ale nemám vyloženě nějakou motivaci se učit tu němčinu. Spíš je to taková povinnost pro mě momentálně.*
- 23 ED: *Proč jste si teď zvolila němčinu na univerzitě a ne angličtinu, když jste v podstatě měla oba dva jazyky?*
- 24 JK: *Protože v angličtině mám mnohem menší základy. Tam bysem vůbec jako vlastně neprošla přes ten vstupní test. Nejsem v podstatě ani na té úrovni. Maturovala jsem z němčiny, takže z angličtiny nejsem schopná dát do kupy ani větu.*
- 25 ED: *Ehm. Používáte některý z těch cizích jazyků?*
- 26 JK: *Ani v podstatě ne, nebo spíš se bojím ho použít. Že... když bych byla nucená, tak jsem jako schopná se v němčině v podstatě dorozumět, nebo jako... když by byla nějaká potřeba, ale jsem v podstatě na úrovni, že já rozumím, ale nejsem schopná nic říct. Takže bych potřebovala víc té konverzace. Nebo takto... jestli to takhle stačí, nebo jestli ještě něco.*
- 27 ED: *Ehm. Jak byste teda popsala svou současnou motivaci k němčině?*
- 28 JK: *Dostat se k magistrovi, takže udělat zkoušku. Samozřejmě bysem se to chtěla naučit, chtěla bysem se tomu věnovat, abych se aspoň v cizině domluvila a i bych třeba... i jsem uvažovala třeba o nějakým Erasmu do Německa nebo Rakouska, abysem si to rozšířila, ale mám strach, že nejsem na takové úrovni a takovou odvalu nemám. A motivace v podstatě... vážně udělat ty zkoušky a teďka jak v podstatě na nás jsou kladeny velký nároky a teďka skoro nic nestíhám, nestíhám různě průběžně úkoly, takže nemám ani jako takovou tu časovou motivaci nějakou. Že vždycky se najde něco důležitějšího, co potřebuju jít dělat, než abysem si sedla na dvě hodiny k němčině.*

- 29 ED: *Jakou roli pro vás hraje ta závěrečná zkouška?*
- 30 JK: *Závěrečná zkouška velkou, no. Protože ... abysme se prostě nějak dostala k tomu titulu magistra, no. Tam, že ten jazyk vlastně je povinný, no.*
- 31 ED: *Bojíte se?*
- 32 JK: *Bojím se, ale tento semestr máme výbornýho učitele, kterej vlastně... on nám tedka právě zmiňoval, že jsou vytvořený testy, které bysme měli splnit, a on říkal, oni jsou o dvě úrovně výš, než jste vy. Takže on tedka z nás bude bojovat, že přece jenom nikdo to nemá jako hlavní studijní obor, takže aby nám snížili trošku testy. Takže mám strach, protože vím, že dělám chyby, vím, že nejsem na takový úrovni, jak by si univerzita představovala. A to tam nejsme skoro nikdo.*
- 33 ED: *Ehm, ehm. Rozlišovala byste nějak v současné době svou motivaci k obecné němčině a k té odborné němčině, kterou máte v podstatě v těch seminářích?*
- 34 JK: *Eh. My v podstatě tedka v těch seminářích máme obecnou, že tu odbornou, tam v podstatě není... V podstatě obecnou, abysme se jako nějak dorozuměli, uměli nějaký základní spojky, vytvořit větu. Takže jakoby není to vyložene ta odborná němčina k našim předmětům.*
- 35 ED: *Ehm, dobře. Myslíte si, že je na vás nějak poznat, že jste motivovaná nebo demotivovaná, že to jde nějak poznat navenek?*
- 36 JK: *No... (smích). Momentálně jsem spíš demotivovaná ne přímo tou němčinou, ale celkově vlastně celou fakultou. Takže vlastně nedokážu... Jako celkem mě ta němčina tenhle semestr baví, konečně děláme něco, čemu jakoby rozumím, chytám se, dokážu odpovídat. Takže vidím třeba nějaký svůj malej posun nebo že nejsem na tom špatně s tou němčinou, ale... Já jsem spíš tedka demotivovaná vlastně téma praxema a celým vedením té fakulty. Není to přímo jen němčinou, je to komplexní. Celkem mě tenhle semestr jakoby namotivává, že přece jenom neděláme složité texty, bereme to... bereme to ne úplně od začátku, ale snažíme se víc mluvit... Tento semestr mně celkem vyhovuje a věřím, že až budu mít po tý zkoušce nebo příští semestr, až budu mít víc času, takže určitě půjdu třeba na nějaký odpolední kurs do Oesterreich Institutu, kde jsem byla spokojená.*
- 37 ED: *Ehm, dobře. A myslíte si, že třeba ta vaše motivace nebo demotivace se projevuje na venek, že to třeba pozná ten váš vyučující?*
- 38 JK: *Ehm, myslím si, že třeba konkrétně v němčině ne. Určitě to je poznat v ostatních předmětech a... v té němčině asi ne, tam já... tam není celkem, určitě by byl problém, kdyby sem v té době, kdy je němčina, měla být na praxích, že to určitě by pro mě bylo hodně demotivující a bylo by to poznat, že to prostě nezvládám, že po nás fakulta vyžaduje mnohem víc, než jsme schopní tedka, tedka zvládnout.*
- 39 ED: *Když teda v současné chvíli vás motivuje jenom ta zkouška, která je vlastně podmínka, abyste se dostala k státnicím, tak co vás motivovalo dřív, jak se ta vaše motivace projevovala?*

- 40 JK: *Eh, furt to byla nějaká motivace ze školy, furt jsem vlastně musela. Vlastně celý studium musím prospět v němčině, musím prospět, musím udělat maturitu. Furt je tam nějaká ta motivace vyššího vzdělání. Já musím se přes tohle dostat, abych měla vyšší vzdělání a pak větší uplatněnost. Samozřejmě chtěla bych, aby třeba bylo nějaký cestování motivace nebo tak, ale není to teďka takový to hlavní. Samozřejmě motivace prostě dorozumět se v Německu nebo tak jako je velká, nebo v Rakousku, když někam jedu, ale není to... většinou se obejdu s pár slovíčkama a rukama, nohama. Zatím to není, že bysem se tam potřebovala nějak dorozumět. Zatím spíš ta škola.*
- 41 ED: *A co podle vás mělo na tu vaši motivaci úplně ten největší vliv?*
- 42 JK: *Hm...*
- 43 ED: *Co by vás podle vás dokázalo úplně nejvíc namotivovat?*
- 44 JK: *Tak třeba, že bysem si našla nějakýho přítele (smích). Což třeba taky bylo ještě na základní škole, že jsem si na nějakým ICQ psala s nějakým Němcema, takže byla to taková vlastně motivace dorozumět se s přítelem, jako s jinejma lidma.*
- 45 ED: *Ehm. Motivuje vás něco z toho, co se děje ve vyučování?*
- 46 JK: *Ve vyučování... eh... tam teďka v podstatě máme... děláme vlastně nějaký jednoduchý věci, protože mě motivuje, že se dokážu už jako nějak zapojit, že jsem dřív třeba na gymplu byla takový to, a prosím tě, co říkala, na spolužačku nebo tak... takže teďka mě motivuje i to, že poznávám, že na tom nejsem tak špatně. Nebo že dokážu porozumět, co říká. Tak jako cítím nějaký posun nebo... eh... nevím, jak to říct. Jako děláme i různé hry a různé věci... jako ten učitel, co teďka máme, tak... dokáže jakoby to, tu hodinu němčiny dobře přizpůsobit, dokáže... sice děláme jako takový nějaký hry, ale jednoduchý, že tomu rozumíme. Třeba nějaký opakování jenom slov nebo vět, tak to dokáže jako tak nějak namotivovat na to zopakování a ... takhle...*
- 47 ED: *Jak vnímáte celkově ten koncept výuky na MU, ten koncept jazyka, že to je povinně-volitelné a že každý absolvent musí umět minimálně jeden jazyk ve svém oboru na té úrovni B2?*
- 48 JK: *Eh... myslím si, že jazyk je potřeba, souhlasím s tím, aby tam byl, ale rozhodně nikdo nejsme na úrovni B2. Určitě... mělo by tam být, že třeba my jsme vlastně... úplně zezáčátku, abychom mohli jít, jsme museli absolvovat vstupní test, kterej byl hodně vlastně v nepoměru s náma. Sice jsme jako měli maturity a takhle, ale určitě to není jako nějaká naše primární motivace...eh, primární zájem, takže jako a většinou to je jako vážně z povinnosti. Především hlavně asi i ta němčina. Takže ten vstupní test byl velmi těžký a vím, že jako několik studentů tím vůbec neprošlo. Myslím si, že by to stačilo mít na nižší úrovni, než oni po nás požadují, než se teďka vlastně snaží, ten náš učitel, aby ta fakulta ntervala na nějaký B2, když jsme na A2.*

- 49 ED: *Takže vy si myslíte, že jakoby ta úroveň A2 jako výstupní by byla pro absolventa MU dostačující?*
- 50 JK: *Eh, samozřejmě jako si nemyslím, že by to bylo dostačující, že by určité chtělo jako, aby student byl na vyšší úrovni, ale nejsou k tomu jakoby časové podmínky, kdyby nám třeba dali víc hodin týdně, kdyby nám třeba ulevili nějakou výuku, tak jsme určitě víc jako schopnější. Ale my tam přicházíme z různých výšek, jsme z různých úrovní a chybí mi tam jakoby... ze začátku jsme měli, prostě ani nevím, co jsme tam dělali, první dva semestry byly složité texty a teďka jsme přišli do třetího semestru a bereme... bereme spojky, bereme minulý čas, perfektem a v podstatě zjišťujeme, že to pořádně neumíme, že začínáme úplně od nějakých základů, takže asi kdyby byl způsobenej jako i nějak celej koncept, že bysme na tý škole... že by jako po nás nechtěli hnedka tu B2, ale že bysme začínali třeba od tý nižší a třeba jako postupovali rychleji, že bysme si to do začátku všechno zopakovali, tak jsme určitě na jiný úrovni než teďka. A hlavně asi by to chtělo, aby to bylo každěj semestr, protože takhle to je... v podstatě tři semestry mě nedonutilo nic dělat a teďka jsem přišla po třech semestrech do další němčiny a zase jsem všechno zapoměla za rok...*
- 51 *Zase na druhou stranu, proč bychom měli mít spoustu hodin němčiny, která není náš hlavní studijní obor. Kvůli předmětu, který nám nejde a nestudujeme, tedy nedostudovat celou vejšku. Ti kteří studují němčinu přece taky nemají povinně volitelnou matematiku.*
- 52 *Hlavně ve svém oboru můžeme být odborníci a kvůli (pro mne) stěžejnímu povinně volitelnému předmětu nedostudovat, je trochu špatně.*
- 53 ED: *Ehm. Myslíte, že v rámci motivace k učení se té němčině je třeba ještě něco, co jsem se nezeptala, co byste chtěla doplnit? Nebo čeho si všímáte u kolegů, kolegyně?*
- 54 JK: *Možná by bylo i fajn ještě k té obecné, teďka jak máme tu obecnou, tak k tomu přidat, protože nemáme přímo zaměřenej ten jazyk třeba, když dělám matiku, tak pro matematiky, což je třeba na Přírodovědecké fakultě nebo takhle. Že by to chtělo už třeba v tom magisterským studiu se zaměřit na nějaký odborný témata jako přímo pro ty matematiky nebo u tý výtvarky, aby ty předměty byly přizpůsobený tady k těm předmětům. To si myslím, že by třeba na tom magistru bylo už vhodné, abychom dokázali pracovat třeba s nějakým už odborným textem. A vytvořit nějakou slovní zásobu.*
- 55 ED: *Ehm, ehm. A co by vás na tom motivovalo?*
- 56 JK: *Mě by rozhodně motivovalo, že si dokážu přečíst jakoby odborný témata třeba do matematiky, protože málo co je vysvětlený v češtině, takže nějaký už takový ty hlubší témata jsou pouze cizojazyčný. Takže to by mě celkem motivovalo.*
- 57 ED: *Ehm. Takže jakoby to, že ten jazyk můžete skutečně použít.*

- 58 JK: *Že bych to mohlo použít. Protože přece jenom nějaký dorozumění se v cizí zemi, když si potřebuju něco koupit, to se člověk nějak dorozumí, ať už rukama, nohama nebo takhle. Ale přece jenom to přečtení už je jenom na mě. Takže kdyby třeba na tom bakalářském studiu bylo více tý obecný, abychom získali... abychom dokázali mluvit o studiu a tady ty věci, co se všdycky probírají, a v tom magistrovi by už mohla být ta odborná zaměřená na matematiku a tak.*
- 59 Později doplněná otázka zasláná e-mailem:
- 60 ED: *Kdy, myslíte, že vaše motivace byla nejvíce z vnějšku ovlivnitelná? Případně jak a proč? Mohou i dnes nějaké vnější faktory vaši motivaci ovlivnit? Jak a proč?*
- 61 JK: *Největší motivaci k učení němčiny jsem měla asi v době, kdy jsem si různě na chatu psala s německy mluvícími lidmi z různých koutů země. Ted' už mě to psaní a vyhledávání lidí z různých koutů země neláká. Motivací by pro mě byla určitě nějaká šance vycestovat do zahraničí nebo případně nějaký erasmus. Osobně ho z jazykových zábran vyhledávat nebudu, ale kdyby přišla zajímavá nabídka, která se neodmítá, tak přijmu. Bohužel zatím beru němčinu jako nutnou povinnost k dokončení vzdělání. Mnohem více by mě vyhovovalo mít jazyk volitelně, věděla bych totiž, že se ho učím pro sebe a z vlastní vůle.*
- 62 Momentální stav:
- 63 *Učení němčiny je pro mě ted' velkou nutností, kvůli závěrečné zkoušce. Je pro mě pouze stěžejní a spíše se ji budu učit s odporem. Je to kvůli tomu, že momentálně bych měla větší motivaci k učení angličtiny. Na přelomu června a července totiž odlítám za příbuznými do Canady - Vancouvru a tam mi němčina bude celkem k ničemu.*
- 64 *Stejně tak mám možnost jet jako pedagogický dozor do Anglie, kde bych také potřebovala spíše angličtinu. Mám z této cesty strach, protože je to celkem poníženi abych jako učitelka se nedorozuměla a žáci ano. Proto trochu měním názor na jazyk na PdF.*
- 65 *Ale i přesto se tento semestr nebudu s radostí učit němčinu, protože vím, že bych potřebovala zabrat v angličtině. Ale kdybych se začala učit anglicky vím, že potřebuji němčinu kvůli zkoušce. Oboje časově zvládat nebudu a hlavně by se mě domotalo i to, co umím ted'.*
- 66 *Závěr: Asi by mi vyhovovalo, kdyby byl jazyk na PdF (alespoň Mgr studiu) volitelný. Byli například kurzy začátečnické/pokročilé a různě zaměřené (oborově – odborná, zájmová – obecná).*



- 1 ED: *Tak mě by nejdřív zajímalo, kolik je Vám je a co přesně a kde studujete?*
- 2 LK: *Tak, je mi 23 a studuji tady na Pedagogické fakultě učitelství občanské výchovy a dějepisu pro základní školu*
- 3 ED: *A teďka jste v magisterském studijním programu?*
- 4 LK: *Jo, v prvním ročníku. Nebo teda v čtvrtém. Oni nám furt říkaj čtvrtáci, ale jsme první ročník navazující magisterské.*
- 5 ED: *Ehm. Dobře. Jak dlouho se teda učíte němčinu? Němčinu teď máte první semestr v tom magisterském, takže ty céčka jakoby, že?*
- 6 LK: *Jo. A já se učím němčinu už od čtvrté třídy na základní škole.*
- 7 ED: *Ehm. Od čtvrté třídy. A proč jste se začala učit německy a ne třeba anglicky nebo francouzsky?*
- 8 LK: *Protože u nás na té základní škole vlastně jiná volba vůbec nebyla.*
- 9 ED: *Aha, aha.*
- 10 LK: *A ta volba byla vlastně, až já jsem odešla. Tak můj bratr je o 3 roky mladší, tak ten si teprve mohl vybrat. A ještě jenom ty, co jakoby byli šikovnější, tak si mohli vybrat tu angličtinu. Jinak zbytek museli být němčináři.*
- 11 ED: *Aha.*
- 12 LK: *No takže já jsem si vybrat nemohla, no, to byla jediná volba.*
- 13 ED: *A když byste si dneska znovu mohla vybrat, vybrala byste si jiný první cizí jazyk?*
- 14 LK: *No asi určitě tu angličtinu, protože se používá, vlastně všechny ty internetové zdroje a všechno je dostupný hlavně v angličtině, no.*
- 15 ED: *A ovládáte ještě, nebo učila jste se ještě někdy nějaký jiný cizí jazyk než tu němčinu?*
- 16 LK: *Jo, tu angličtinu na gymnáziu 4 roky.*
- 17 ED: *Ehm... a takže anglicky... aspoň nějak umíte?*
- 18 LK: *No, něco jo, něco malinkato. My jsme měli takovou úplně špatnou paní učitelku, takže jsme první dva roky nedělali skoro vlastně vůbec nic, ohledně gramatiky, mluvení nic, jenom vlastně trochu slovíčka. Ve třetíku jsme dostali jinou paní učitelku a ta už se s náma jakoby nezabývala. To, co jsme neuměli, tak prostě šli jsme dál. Takže to vypadalo, jak to vypadalo, nic jsme nechápali. No a ve čtvrtáku to bylo zase tak, že tam byly nějaké tři, čtyři maturantky a pan učitel se věnoval jenom maturantkám a zbytku jaksi ne, takže... takže ta výuka byla taková jako k ničemu, no.*
- 19 ED: *Takže i díky tomu jste teďka vlastně byla nucená si vybrat němčinu na univerzitě?*



- 20 LK: *Jo. Přesně tak.*
- 21 ED: *Ehm. Myslíte, že když bych se vás zeptala, že... jak byste popsala svou současnou motivaci k učení se němčině, že byste mohla k tomu něco říct?*
- 22 LK: *(smích) ježkovy zraky, no... Tak vlastně je to předmět, je to součástí toho studia, který musím splnit, abych mohla pokračovat dál, takže to je pro mě jakoby ta motivace v současnosti, protože jako nějak neplánuju jet do Německa nebo do Rakouska pracovat nebo vůbec jako se tou němčinou nějak zabývat, no.*
- 23 ED: *Takže jenom nutnost složit jakoby tu zkoušku?*
- 24 LK: *Jo, jo, přesně tak.*
- 25 ED: *Byla jste někdy, když jste se učila německy, motivovaná? Nebo vzpomněla byste si někdy na nějaký okamžik, kdy byste mohla říct, jo, to jsem fakt byla motivovaná?*
- 26 LK: *Jo, tak to já fakt teda nevím.*
- 27 ED: *Dobře. A i když teďka vás motivuje jenom ta zkouška, takže je to nějaká ne úplně příjemná motivace, ale pořád je to nějaká motivace. A když byste si třeba vzpomněla na to, co vás motivovalo dřív, proč jste se německy vůbec učila, tak jak se to proměňovalo? Co byly ty různé motivy?*
- 28 LK: *Tak mě to jakoby ze začátku spíš bavilo, že je to nějaký cizí jazyk, že je to něco jiného, nějaká jiná řeč. Potom jsem, myslím, na gymnáziu došla do fáze, že mi došlo, že se teda můžu domluvit v Německu nebo v Rakousku nebo vůbec nějak tak. No a teď no, nevím...*
- 29 ED: *Takže němčinu ale vůbec moc nepoužíváte, máte to jenom jako...*
- 30 LK: *Jenom ve škole, no.*
- 31 ED: *Ehm, ehm. Dobře teda...*
- 32 LK: *To vám asi moc nepomůžu, žejo?*
- 33 ED: *Ne, to určitě ne. Vůbec nad tím nepřemýšlejte, tady není dobře nebo špatně. Já jenom... mně to fakt zajímá, proč se lidi učí německy...*
- 34 LK: *Jo...*
- 35 ED: *Ehm, dobře. Když bychom se vrátily zpátky ještě k té angličtině. Myslíte si, že ta zkušenost s tou angličtinou vás nějak ovlivňovala jakoby v té němčině, v rámci té motivace že vás to nějak ovlivnilo?*
- 36 LK: *Já myslím, že ne. Akorát nevím, jestli to s tím jako souvisí, ale já třeba jako původní němčinář, mně jako nedělá problém se tu angličtinu učit a ta angličtina se mi nemotala do němčiny, jo? Ale třeba vidím u sourozenců, sestra se učila prvně anglicky a teď se na střední škole učí německy a ona prostě všude strká tu angličtinu, ona prostě tu němčinu jako... nevím, no. Je to takový zajímavý.*
- 37 ED: *Myslíte si, že to je tím, že jste se učila jako první jazyk němčinu?*
- 38 LK: *Jo, já si myslím, že jo, že je taková... nevím, nemotá se mi tam ta angličtina... no, potom zpětně.*

- 39 ED: *Myslíte si, že by se němčina měla povinně vyučovat na základních školách nebo gymnáziích?*
- 40 LK: *Já si myslím, že určitě, protože přece jenom máme sousedy Německo a Rakousko a určitě se domluvíme, že jo, aji v Itálii. Prostě já si myslím, že ta němčina určitě.*
- 41 ED: *Ehm. Dobře. Mohla byste o sobě říct, že jste v současné době nějakým způsobem motivovaná, ať už je to třeba ta zkouška? Takže nějaká ta motivace tam je?*
- 42 LK: *Jo, jo. Určitě jo. A mě v současnosti ty hodiny němčiny i docela baví.*
- 43 ED: *Ehm. A proč vás to baví? Co je na tom to, že vás to baví?*
- 44 LK: *Protože asi... já nevím. No my tam jakoby opakujeme gramatiku a je to taková, takový oživení si, ujasnění, dozvědění se aji celkem něčeho nového. Tak mě to prostě baví.*
- 45 ED: *Ehm. Baví vás to třeba i formou té výuky, jakou teďka to probíhá?*
- 46 LK: *No, někdy až tak úplně ne. Protože my máme jakoby furt sami tvořit, sami vymýšlet a když kolegyně vedle nejsou třeba moc zdatné vůbec v té němčině, tak jakoby nemáme vůči sobě jakoby zpětnou vazbu, jestli jsme to řekly správně anebo neřekly. My to děláme jako skupinově takhle.*
- 47 ED: *A to teda vás jako moc nemotivuje, nebo?*
- 48 LK: *Ne. To mě teda zas tak moc nemotivuje, no.*
- 49 ED: *Dovedla byste si představit nějakou konkrétní aktivitu v té hodině, která by vás osobně motivovala?*
- 50 LK: *Konkrétní aktivitu, která by mě motivovala?*
- 51 ED: *No, nebo něco v té hodině? Třeba, kdybyste za každou dobrou odpověď dostala kokino. Nebo... já nevím...*
- 52 LK: *Jo. Třeba by mě pomohlo, kdybychom dělali nějakou soutěž na nějaký cvičení, kdybysme správně odpověděli a dostali nějaký bodík za to, kterej by se nám pak sčítal do testu nebo něco takového.*
- 53 ED: *Jo, takže kdyby se to pak jakoby přičítalo do toho celkovýho hodnocení, ta odměna.*
- 54 LK: *No a hlavně by to pro mě bylo aji takové to utvrzení, že to opravdu mám správně, že to dobře chápu a že tomu rozumím, no.*
- 55 ED: *Takže pro vás velkou roli hraje tady ten úspěch? Když víte, že...*
- 56 LK: *...jo, že jsem to řekla třeba správně nebo... jo.*
- 57 ED: *Ehm. Věnujete se němčině i soukromě?*
- 58 LK: *Ne.*
- 59 ED: *A kolik času zhruba věnujete té přípravě? Nebo... vy máte 90 minut týdně v rámci toho semináře a věnujete se i mimo...?*

- 60 LK: *90 minut týdně to máme? Jo, jo, hodinu a půl. No, dělám každý týden do němčiny úkoly. A potom si sem tam opakuji gramatiku. Tak já nevím, kolik to může být... no, vždycky chvilku. Některý den, když to vyjde, no... nevím, neodhadnu čas, prostě někdy to zabere tolik, někdy míň, no...*
- 61 ED: *Dobře. Dovedete si představit, že by vás motivovalo to, abyste se víc učila, kdybyste měla opravdu nějaký využití, ať už byste měla nebo musela jet na Erasmus nebo byste musela něco načítat k diplomové práci, nebo... že byste viděla to využití?*
- 62 LK: *Jo, to asi jo.*
- 63 ED: *A muselo by to využití být zase nějak povinné, nebo povinně-volitelné nebo myslíte, že byste si ho našla i sama?*
- 64 LK: *No, asi bych si ho našla i sama.*
- 65 ED: *Ale zatím na to nemáte...*
- 66 LK: *... já su taková jako spíš ostýchavá, spíš se jakoby bojím něčeho cizího nebo tak.*
- 67 ED: *Takže na Erasmus nebo práce v zahraničí, to zatím vůbec neplánujete?*
- 68 LK: *Ne, ne.*
- 69 ED: *Ale když by jo, tak si dovedete představit, že by vás to nějakým způsobem motivovalo.*
- 70 LK: *Jo, určitě.*
- 71 ED: *Ehm. Dobře. Jak vnímáte celkově tady ten koncept té výuky, že je něco povinně-volitelné, nebo teď třeba, když se budeme bavit o té němčině, jak to na vás působí? Má to pro vás nějaký smysl?*
- 72 LK: *Já si myslím, že to je zase takového něco jinýho mimo ten náš obor.*
- 73 ED: *Je to mimo obor úplně?*
- 74 LK: *Jo. Že to je takové oživení. No, že se nezabýváme pořád jenom tím svým oborem.*
- 75 ED: *Ehm. Vnímáte ten předmět, protože ten předmět je vlastně v sylabu popsán nebo by měl být jako němčina pro odborné účely nebo němčina pro odborné a akademické účely, vnímáte to taky tak, že to rozšiřuje nějak vaši kompetenci odbornou?*
- 76 LK: *No, myslím, že asi ani ne.*
- 77 ED: *Že ne. A proč?*
- 78 LK: *Protože jako třeba teďkon v tom semináři my opakujeme hlavně gramatiku a jakoby ze slovní zásoby nějakých témat nebo... se neposunujeme jakoby dál. Já nevím, jestli je to jakoby náplň, měla by to být náplň toho semináře, že jo?*
- 79 ED: *Oh, to vám teď neřeknu, já nevím.*

- 80 LK: *Jo. No jakože jediný fakt, co v tom semináři děláme, tak děláme prezentace, co si děcka nachystají na nějaké zajímavé téma, takže se zase jakoby učíme... je to fakt, že se zase učíme vystupovat před kolegy vůbec a německy jako, zkoušíme si to, opakujeme gramatiku, ale jinak tam jako vůbec nic neděláme. Takže je to...*
- 81 ED: *A co byste si představovala jako v rámci té... abyste to třeba vy mohla využít i v té odbornosti, jenom pro sebe. Co byste si představovala, že by tam mělo být? Nebo... To nevádí, že ostatním by to nevyhovovalo, co by vyhovovalo fakt vám?*
- 82 LK: *Je, to já nevím... Mně se třeba líbí, já teď teda odskočím někam jinam, ale ta němčina se mi hodila, když jsme měli v rámci dějepisu dvousemestrální předmět jako němčina pro historiky, takže to se mi hodilo tam, to bylo jako taky úplně super. Ale..*
- 83 ED: *To jste měla na fildě, ne? Nebo to jste měla...*
- 84 LK: *... ne, to je u nás tady.*
- 85 ED: *Fakt?*
- 86 LK: *Jo.*
- 87 ED: *Super, super. A to se vám hodilo do té odbornosti?*
- 88 LK: *Jo. Protože spousta kolegů jsou angličtináři a teď my jsme tam měli jakoby přeložit článek a věnovat se jako gramatickým jevům, které jsme měli popsat. A to já jsem měla jako úplně bez problémů. Takže to bylo fajn.*
- 89 ED: *A vnímáte nějak rozdíl mezi obecnou němčinou a tou odbornou a akademickou němčinou? Hraje to pro vás nějaký rozdíl teďka, nebo ani ne?*
- 90 LK: *No, jo, protože tý odborný snad ani nerozumím jako.*
- 91 ED: *Myslíte teďka v rámci těch historiků, jo? Nebo...*
- 92 LK: *Jo, protože tam jsou takové složité výrazy a člověk když nemá slovní zásobu, tak si to z toho neodvodí. No, takže ten text je takovej, no...*
- 93 ED: *Takže tu odbornost vnímáte jakoby jenom v rámci té slovní zásoby, nebo i v rámci nějakých obrátů nebo gramatiky?*
- 94 LK: *Všechno.*
- 95 ED: *Všechno, ehm. Dobře. Ehm. Jakou roli... vy jste říkala, že vaše současná motivace je teď hlavně ta zkouška, protože bez ní nemůžete dostudovat.*
- 96 LK: *Ehm.*
- 97 ED: *Ale jinak vás ta němčina moc nezajímá, protože nemáte využití, jestli jsem tomu dobře rozuměla.*
- 98 LK: *Ano.*

- 99 ED: *Myslíte si obecně, že učitelé, nebo studenti učitelství mají nějaké využití tady toho cizího jazyka? Že to má nějaký význam na Pedagogické fakultě? Zrovna pro vás jako pro učitele?*
- 100 LK: *No určitě z toho důvodu, že spousta zdrojů, ať už literárních nebo elektronických není v českém jazyce. Jakoby pro využití tady těch zdrojů ovládat jiný cizí jazyk.*
- 101 ED: *Jiný cizí jazyk jo, ale je to zrovna němčina?*
- 102 LK: *Já nevím. Já se spíš asi setkávám hodně s anglickými zdroji, si myslím, no.*
- 103 ED: *Dobře. A když jsme se ještě bavily o té zkoušce, tak mě by zajímalo, jak teďka k té zkoušce přistupujete, jestli se jí bojíte nebo jestli to spíš berete jako, no nebude to příjemný, ale nějak to zvládnem...?*
- 104 LK: *Jako myslím si, že ten písemný test... Jako trochu se bojím, myslím, že tam máme mít poslech, tak to je pro mě jako vždycky takový kámen úrazu, tak toho. A pak tam má být část i ústní zkoušky, tak to nevím, co od toho mám čekat. Ale zase se toho až tak tolik, myslím, že nebojím.*
- 105 ED: *Ehm. Takže máte pocit, že to uděláte.*
- 106 LK: *No, to nevím, ale snad jo (smích).*
- 107 ED: *Jo, to je dobře, to je dobře. A poslední věc, myslíte si, že když byste byla motivovaná, nebo když si představíte, že třeba někteří lidi jsou motivovaní, že se učí tu němčinu, že se ta motivace třeba projevuje? Navenek?*
- 108 LK: *No... asi, že se hodně snažíjou nebo vynikají v té němčině?*
- 109 ED: *Já nevím, to neví nikdo. Takže na to se vás já ptám jenom jako, že... co vy si myslíte, v čem by se to mohlo projevat, jestli je to ta snaha, nebo...*
- 110 LK: *Asi je to ta snaha, anebo že jsou aktivní.*
- 111 ED: *A vy sama sebe pocítujete jako snaživou v rámci té výuky a aktivní?*
- 112 LK: *No, snažím se, opravdu...*
- 113 ED: *A myslíte, že to je vidět? Že to ten vyučující na vás pozná?*
- 114 LK: *Jo, já si myslím, že jo.*
- 115 ED: *Protože když jste třeba říkala, že jste spíš submisivní a že když pracujete ve skupinách, že třeba ty kolegyně nemají zrovna nějaký nápad, nebo že ta skupinka nefunguje, což se někdy stane, tak to není v podstatě vaše chyba a jakoby výsledek té skupinky pak působí trochu rozpačitě? Myslíte si, že na vás je přesto vidět, že jste motivovaná? Nebo že se snažíte? Když jsme si to předly do té hodnoty toho snažení?*
- 116 LK: *Ano, myslím si, že jo.*
- 117 ED: *Tak to je super, to je perfektní. Chtěla byste ještě teďka něco dodat, co si myslíte, že třeba pro motivaci k učení se němčině, je důležitý, že je zásadní? Na co jsem se nezeptala, a co tam vnímáte? Čeho jste si třeba všimla v seminářích?*

- 118 LK: *Pro mě by třeba větší motivace v němčině byly průběžné testy nějaké. Nebo něco takového. Kdybych se... jako donutila bych se ještě víc učit.*
- 119 ED: *Bylo by pro vás důležitý, abyste v těch testech byla úspěšná?*
- 120 LK: *Ano, abych si ověřila, jestli jsem se to naučila správně nebo ne.*
- 121 ED: *A co kdybyste si ověřila, že jste se to naučila špatně?*
- 122 LK: *Tak bych to musela právě dopilovat, no.*
- 123 ED: *A nebylo by to pro vás i motivující, kdybyste viděla, že se tomu vážně věnujete a teď tyjo, už třetí test a pořád nic.*
- 124 LK: *No bylo no, protože čím víc testů bych napsala, tak tím lepší by byl výsledek pak i u tý zkoušky, no.*
- 125 Později doplněná otázka zasláná e-mailem:
- 126 ED: *Kdy, myslíte, že vaše motivace byla nejvíce z vnějšku ovlivnitelná? Případně jak a proč? Mohou i dnes nějaké vnější faktory vaši motivaci ovlivnit? Jak a proč?*
- 127 LK: *Myslím si, že zatím nebyla moje motivace z vnějšku nějak zvlášť ovlivnitelná. Z vnějšku by mě možná hodně motivovalo nějaké výběrové řízení pro třeba týdenní až čtrnáctidenní pobyt v Německu nebo Rakousku za účelem praxe nebo studia, což by pro mě byl přínos ten, např. tuto zkušenost zaznamenat do životopisu... Více mě snad ani nenapadá.*

- 1 ED: *Tak mě by nejdřív zajímalo, Emílie, kolik Vám je let a co studujete?*
- 2 EN: *23 a speciální pedagogiku.*
- 3 ED: *Ehm a studujete na Pedagogické fakultě?*
- 4 EN: *No.*
- 5 ED: *A ve kterém jste semestru teďka?*
- 6 EN: *V prvním semestru magisterského.*
- 7 ED: *Kolik vám bylo let, když jste se začala učit německy?*
- 8 EN: *Devět.*
- 9 ED: *Ehm, takže nějaká třetí, čtvrtá třída na základní škole?*
- 10 EN: *Jo.*
- 11 ED: *Jo, dobře. A proč jste si vybrala němčinu jako cizí jazyk?*
- 12 EN: *Protože mně ji vybrali rodiče.*
- 13 ED: *A proč vám ji vybrali rodiče?*
- 14 EN: *Protože už ségra měla němčinu, tak abychom tu němčinu měly obě, aby ona případně mně mohla pomoci.*
- 15 ED: *Ehm. A měla jste možnost, nebo rodiče měli možnost vybrat i jiný jazyk?*
- 16 EN: *No, angličtinu.*
- 17 ED: *A když byste si dneska vybírala sama, vybrala byste si němčinu nebo angličtinu?*
- 18 EN: *Asi tu angličtinu.*
- 19 ED: *A proč?*
- 20 EN: *No, protože je angličtina preferovaná a neříkám, že ji potřebuju víc, ale kdyby si třeba vybrala jiný obor, než studuju teď, tak bych ji asi potřebovala víc než tu němčinu.*
- 21 ED: *Ehm. A začala jste se potom po němčině učit ještě nějaký jiný cizí jazyk?*
- 22 EN: *Tu angličtinu.*
- 23 ED: *A jak byste zhodnotila svoje znalosti v angličtině?*
- 24 EN: *Rozumím, ale domluví se velmi špatně.*
- 25 ED: *Takže němčina je lepší?*
- 26 EN: *Určitě, rozhodně.*
- 27 ED: *Ehm, ehm. Dobře. Myslíte, že ta vaše angličtina nebo zkušenost s angličtinou nějakým způsobem ovlivňuje vaši motivaci k němčině, k učení se němčině?*
- 28 EN: *Asi ne. Protože já teď tu němčinu využívám víc. Takže ne.*



- 29 ED: *Takže využíváte teďka aktivně němčinu?*
- 30 EN: *Jo, dá se říct, že jo.*
- 31 ED: *A můžu se zeptat kde?*
- 32 EN: *Tak já jsem byla šest týdnů na stáži v Německu se školou a taky jsem tam byla i na brigádě 3 měsíce.*
- 33 ED: *No tak to je perfektní. Dobře. Hraje tady to využití té němčiny nějakou roli pro to vaše učení se té němčině?*
- 34 EN: *Rozhodně, protože hledám novou brigádu v Německu na léto, protože tam je výrazná finanční motivace oproti České republice (smích). Takže čím lepší znalost té němčiny, tím větší možnost sehnat nějakou dobře placenou brigádu.*
- 35 ED: *Dobře. Jak byste popsala svou současnou motivaci k němčině? Proč se učíte německy právě teď?*
- 36 EN: *Protože chci ještě jedno léto jet do Německa a taky protože je dobré mít alespoň na nějaké té vyšší úrovni alespoň ten jeden cizí jazyk. Což pro mě angličtina rozhodně není a spíš je pro mě teď důležitější, když je němčina lepší. Tak tu němčinu táhnu tak výš.*
- 37 ED: *Rozlišujete nějak vaši motivaci k učení se obecné němčině, kterou využíváte třeba na těch brigádách a pro ten běžný život, a motivaci k učení se té odborné akademické němčině, kterou máte v rámci toho povinně-volitelného předmětu?*
- 38 EN: *Rozlišuju, protože tu běžnou konverzační němčinu využiji daleko víc než tu odbornou. Tu odbornou jsem částečně využila na té stáži v Německu, ale opravdu jenom částečně. Ta konverzační je jako důležitější. Protože když se budu bavit například s někým německy, tak si myslím, že častěji to bude na té konverzační úrovni, než na úrovni odborné – tedy speciální pedagogiky.*
- 39 ED: *Ehm. Máte nějaké využití té odborné němčiny? Nebo vidíte v tom, že to někdy někde využijete?*
- 40 EN: *Ne. Možná v případě psaní diplomové práce, kdy budu potřebovat několik zahraničních zdrojů, takže spíš budu hledat ve zdrojích v němčině než v angličtině.*
- 41 ED: *Dobře. Jak se podle vás měnila nebo mění vaše motivace k učení se němčině, ať už té obecné nebo odborné, během celé té doby, kdy se učíte německy?*
- 42 EN: *Tak na začátku mě to bavilo, ta čtvrtá, pátá, šestá třída, protože to byly základy, ve kterých jsem jako ještě vynikala v té třídě. Postupně to byla... dostali jsme... hodně to ovlivňuje učitel, dostali jsme relativně takovou drsnou profesorku, takže ta nás jako hodně tlačila, ale zpětně to беру jako hodně pozitivně, protože mě naučila. A teď na té vysoké škole mě hodně motivuje ten učitel. Pokud toho učitele to baví a chce nás něco naučit, tak to namotivuje i mě. A pak ta němčina baví i mě a něco si z ní odnesu a zapamatuji.*



- 43 ED: *Ehm. Dobře. Myslíte si, že v rámci té výuky, té výuky, kterou máte teď na univerzitě, je na vás Nějakým způsobem poznat, že jste motivovaná?*
- 44 EN: *Jo, já si myslím, že jo.*
- 45 ED: *A jak?*
- 46 EN: *No aktivní zapojení v hodině, plnění zadaných domácích úkolů v termínu a nevyhledávání absencí (smích). A také například to, že si sama doma sednu a na internetu hledám z vlastního zájmu gramatická cvičení, abych se zlepšila nebo si pouštím německá videa nebo písničky, abych rozuměla. To jsem dřív vůbec nedělala.*
- 47 ED: *Dobře. Věnujete se němčině i nějak jinak než v rámci toho povinně-volitelného předmětu?*
- 48 EN: *Teď momentálně ne.*
- 49 ED: *Co má teď v současné době podle vás na vaši motivaci největší vliv?*
- 50 EN: *Ten vyučující a ta atmosféra v té hodině. Protože je taková uvolněná, zábavná, všichni se tak zapojujeme, jsme malá skupina, všichni se známe. S vyučujícím se zasmějeme, občas také prohodí nějaký vtip, stejně jako my.*
- 51 ED: *Ehm. Má na vaši motivaci i vliv něco, co se neděje ve výuce? Něco bokem?*
- 52 EN: *No pořád to zlepšení té němčiny, abych mohla jet do toho Německa ještě.*
- 53 ED: *Takže vidíte pořád ten potenciál toho využití, ten pro vás hraje velkou roli?*
- 54 EN: *Rozhodně.*
- 55 ED: *Jakou roli pro vás hraje to, že když... že vidíte, že se něco naučíte? Takže nějaká forma úspěchu?*
- 56 EN: *No to je taky motivace, ale není to takové hmatatelné, no. Asi jsem v tomto trochu víc materiálně založená, ale určitou motivací pro mě bývá také to, že se naučím nějaké slovíčko, gramatický jev a pochopím ho, dokážu ho aplikovat a moje spolužačky ne.*
- 57 ED: *Takže pociťujete nebo nepociťujete nějaký vlastní úspěch?*
- 58 EN: *To jo, to pociťuji. Mám z toho radost, když správně sestavím větu gramaticky, třeba. Nebo když vidím, že jsem se zlepšila, když slovíčka si pamatuju, když gramatiku dokážu používat. Tak si říkám, že su dobrá.*
- 59 ED: *Jakou roli pro vás hraje ta gramatika? Vy jste teď mluvila o té gramatice. Hraje pro vás tak velkou roli?*
- 60 EN: *Ne úplně tak velkou, ale myslím si, že v některých těch ohledech je některá ta gramatika důležitá na to. Minulej čas, pády, předložky, vedlejší věty, rozhodně. Přece jen když budu mluvit s někým, kdo perfektně ovládá němčinu, tak chci, abych mluvila tak jak nejlépe umím.*
- 61 ED: *Ehm. Co vnímáte v rámci té výuky, v rámci té výuky na té univerzitě jako rozhodně motivující pro vás?*

- 62 EN: *Ta hlavní motivace je to získání toho zápočtu. A té...*
- 63 ED: *Té zkoušky pak.*
- 64 EN: *No my máme tento semestr zápočet, příští semestr zkoušku pak. Ale taky to asi, že si dokážu sama pro sebe, že su třeba lepší než ostatní a že mě to potěší.*
- 65 ED: *Dobře. Máte v rámci té výuky nějaké aktivity, které vnímáte vyložené jako motivující?*
- 66 EN: *Asi ne, vyložené jako motivující ne. (ale tento semestr ano – semestr jaro 2014, máme nastavený bodový systém – body za zkoušku, prezentaci, ale také třeba body navíc za nějaké dobrovolné činnosti. Čím více bodů logicky, tím lepší známka. To je pro mě motivace. Všichni říkají, že důležité je zelené políčko za splněnou zkoušku, ale pro mě je i důležitá ta známka, protože tím si dokazuji sama sobě, že jsem to zvládla a také mým rodičům, že se učím a snažím a není to naopak, jak si oni kolikrát myslí.*
- 67 ED: *Dobře. A vnímáte vůbec ten předmět, nebo obsah toho předmětu, to znamená, ta odbornost, nebo ta akademická němčina, má to pro vás nějaký přínos, nebo nějaký smysl?*
- 68 EN: *No, v tom akademickém asi moc ne. Ale spíš jde o tu gramatiku a konverzaci. Takže pro mě má přínos. A ještě k té motivaci. Nevím, jestli je to motivace, že mě motivuje to, že je to zábavné. Ale dá se to tak říct, že ty aktivity jsou zábavný. Je tam třeba i legrace, takže... Vlastně v akademické oblasti má pro mě určitý přínos, bude se mi hodit při psaní diplomové práce a také do jednoho předmětu (surdopedie) jsme měli za úkol přeložit nějaký odborný text o neslyšících nebo nějaké problematice s nimi spojené. A to se mi odborná němčina hodila, když jsem překládala, tak jsem si říkala, že by se mi jí hodilo v tomto případě ještě daleko víc.*
- 69 ED: *Dobře. Jakou roli pro vás hraje ta zkouška? Pro tu vaši motivaci?*
- 70 EN: *Že ji musím splnit. A tím pádem, že čím více toho budu umět, tím to bude lepší pro zvládnutí té zkoušky. Takže hraje důležitou roli.*
- 71 ED: *Máte z toho strach?*
- 72 EN: *Ne.*
- 73 ED: *Takže víte, že to uděláte?*
- 74 EN: *Nejsem si tím úplně jistá, jako že udělám to. Třeba ta známka bude horší, ale myslím si, že ji udělám.*
- 75 ED: *Takže to je v podstatě taková jako pozitivní motivace?*
- 76 EN: *Dá se říct, že jo.*
- 77 ED: *A jak celkově vnímáte ten koncept povinně-volitelné výuky cizího jazyka? Že prostě musíte to splnit?*

- 78 EN: *Jako mně to nevadí, protože neříkám, že v té němčině nemám nějaký velký problém, občas ano, ale tak je potřeba prostě ten jazyk procvičovat a mně to jako vyloženě nevadí. Spíš mi ale vyhovuje ta konverzační němčina a zaměření na tu gramatiku než teda zaměření na ty odborný názvy na tu speciální pedagogiku.*
- 79 ED: *Ehm, dobře. Věnujete se nějak němčině i soukromě? Navštěvujete třeba nějaký jiný kurs?*
- 80 EN: *Ne. Dřív jsem chodila třeba na doučování, ale teďka už ne. Nebo na doučování, no, dá se říct, že to bylo doučování.*
- 81 ED: *A myslíte si, že vám třeba pomohlo to Německo, nebo...?*
- 82 EN: *Ta brigáda ne, protože to bylo v kuchyni, tak tam jsem moc nekonverzovala, ale ta stáž rozhodně. To byla... to jsem musela mluvit jenom německy, neměla jsem vůbec na výběr. Takže rozhodně.*
- 83 ED: *Takže to vnímáte pozitivně tu zkušenost?*
- 84 EN: *Ehm, určitě.*
- 85 Později doplněná otázka zasláná e-mailem:
- 86 ED: *Kdy, myslíte, že vaše motivace byla nejvíce z vnějšku ovlivnitelná? Případně jak a proč? Mohou i dnes nějaké vnější faktory vaši motivaci ovlivnit? Jak a proč?*
- 87 EN: *Já jsem docela ovlivnitelný člověk, ale s ovlivněním motivace, to nedokážu moc říct. Ale asi to bylo před maturitou, opět to bylo založeno na materiální motivaci (když odmaturuješ s vyznamenáním, dostaneš notebook), takže jsem věděla, že pro to musím něco udělat a byla jsem namotivovaná. Na VŠ bych moc nemluvila o vnějším ovlivnění, tady se rozhoduju sama za sebe. Dokud je to vnější motivace, tak to bude asi opět tak brigáda v Německu. Vnější faktory mě mohou ovlivnit – nabídka na práci, peníze. Momentálně mou motivaci z vnějšku ovlivňuje můj studijní průměr. Také mou motivaci může ovlivnit okolí – někdo mi řekne, že mi to jde a jí chci být ještě lepší.*

- 1 ED: *Tak, mě by nejdřív zajímalo, kolik vám je let?*
- 2 EU: *Je mi 23 let.*
- 3 ED: *23. A co studujete a kde?*
- 4 EU: *Studuju regionální rozvoj a správu na ESF MU.*
- 5 ED: *A ve kterém jste semestru teďka?*
- 6 EU: *Eh, jsem ve třetím semestru navazujícího magisterského studia, takže ve druháku jakoby. Bakaláře jsem odstudovala jinde.*
- 7 ED: *A kde jste studovala?*
- 8 EU: *Na VŠE v Praze.*
- 9 ED: *Aha, a tam jste měla taky nějaký cizí jazyk?*
- 10 EU: *Ano, němčinu pro ekonomy, asi tři... celý ty tři roky, vlastně z toho mám i zkoušku.*
- 11 ED: *Aha. A teďka máte zapsanou němčinu vlastně pro...?*
- 12 EU: *... pro... no, jak to tam je... no jmenuje se to... počkejte... jmenuje se to němčina, ale je to s ekonomickou tou učebnicí, že to má trošku oborovej... ten... různěj...slovní zásoba oborová, abychom tak nějak věděli ten... interview a pohovory a podobně.*
- 13 ED: *Proč jste si vybrala teďka němčinu a ne nějaký jiný cizí jazyk?*
- 14 EU: *Protože angličtinu, tu mám jako hlavní jazyk, takže to nepřipadalo v úvahu, a pak mám teda na dost dobré úrovni a myslím si, že je to jeden z mých nejoblíbenějších předmětů... ještě se učím španělštinu, ale tu neumím zas jako tolik dobře. A takže němčinu jsem si dala, protože nějak jsem si musela zvolit jazyk jako jazyk dva ten ekonomickéj... a baví mě němčina, mám k ní takovej osobitej vztah, takže chtěla bych rozvíjet svoje schopnosti nějak víc.*
- 15 ED: *Proč vás němčina baví?*
- 16 EU: *No... přijde mi to jako hezkej jazyk a už se ho učím hrozně dlouho, už od základy... a taky to... tam určitou roli hrajou jako osobní zkušenosti s Rakouskem, protože jsem tam jezdila dlouho lyžovat pravidelně... takže to mám jako svou skoro oblíbenou zemi a i Rakušany mám moc ráda, tak nějak prostě se mi to ta němčina vžila a tak k ní mám prostě vztah. A nehledě na to, že můj tatka taky mluví hodně dobře, takže jsme od malička slyšeli tu němčinu doma, takže... jsem asi taková výjimka, který se němčina líbí...*
- 17 ED: *Němčina je váš kolikátý cizí jazyk?*
- 18 EU: *No... to podle toho jak je umím? Tak to druhý.... Nejdýl mluvím anglicky, pak němčina a španělštinu mám tři roky.*
- 19 ED: *A co jste se začala učít jako první?*
- 20 EU: *Němčinu.*

- 21 ED: *A kolik vám bylo let?*
- 22 EU: *Eh... bylo to ve čtvrtý třídě na základce, takže to mně mohlo být tak deset.*
- 23 ED: *A proč jste si tenkrát vybrala němčinu? Měla jste nějakou jinou možnost výběru?*
- 24 EU: *No... neměla. Protože na angličtinu byla jakoby malá kapacita, takže já jsem do toho byla hozená a ani jsem vlastně tu němčinu nechtěla na tý nějaký základní škole, jo. Ale musela jsem začít studovat, učit se němčinu a pak jsem teda vlastně byla ráda, že to tak dopadlo.*
- 25 ED: *A dneska byste si vybrala jako zpětně zase němčinu, kdybyste si mohla vybrat? Nebo byste si vybrala angličtinu?*
- 26 EU: *Eh... kdybych mohla, tak bych si vybrala němčinu.*
- 27 ED: *A proč?*
- 28 EU: *Protože je to taky důležitěj jazyk. A tu angličtinu si můžu naučit taky kdekolí jinde... s tou němčinou je to horší... takže...*
- 29 ED: *A jak se stalo, že když němčina je váš první cizí jazyk, tak jste se anglicky naučila líp? Nebo, že ho považujete, že je to váš lepší jazyk?*
- 30 EU: *Můj hlavní?*
- 31 ED: *Ehm.*
- 32 EU: *No... tak kámen úrazu, že když jsem přišla na gympl, tak tam byl jako hlavní jazyk angličtina a na soukromých hodinách jsem to musela dohánět, musela jsem se doučit to učivo základní školy a to za rok. A angličtinu jsem si dala jako hlavní jazyk a němčinu jsem si dala jako druhej jazyk, když jsem vlastně chodila čtyři roky na gymplu do skupiny, kteří to měli jako začátečníci. Takže tam jsem se trochu flákala a měla jsem to takový opakování gramatiky a všeho. Plus teda jsem maturovala z němčiny i z angličtiny a hlavně jsem, když jsem byla na vysoký škole, tak jsem odjela na tři měsíce dělat au-pairku do Marylandu do USA plus jsem ještě absolvovala kdejaký kurs, takže ta angličtina se mi jako zaryla dost. S němčinou jsem ještě bohužel neměla možnost takhle vycestovat nebo jí používat každodenně. Tak na to čekám stále.*
- 33 ED: *Ehm. Myslíte, že nějak tak vaše zkušenost s tou angličtinou nebo i s tou španělštinou, že to nějak ovlivňuje vaši motivaci k učení se němčině?*
- 34 EU: *Eh... no záporně to určitě neovlivňuje a... nevím no. Spíš si myslím, že to nemá na to vliv, že prostě to je ve mně, že se tu němčinu opravdu chci učit a chtěla bych nějak v budoucnu mluvit... Jako můj sen je mluvit plynule německy, ale to asi se mi nepodaří, uvidíme, jaký budu mít možnosti. Ale myslím, že to nemá na to jako moc vliv ta... angličtina nebo španělština. Každěj jazyk je jinej, moc se líbí španělština i angličtina, jo, to jsou moje oblíbený jazyky, ale... nebere to na tý důležitosti němčině a oblíbenosti pro mě.*
- 35 ED: *Ehm, ehm. Mohla byste teďka o sobě říct, že jste motivovaná učit se německy?*

- 36 EU: *Eh, jo. Určitě. Já teď ještě navštěvuji přípravný kurs v Brně na certifikát B2. A takže, myslím, že jako... Chodím soukromě na konverzace němčiny, takže si myslím, že jsem jako hodně motivovaná a že se snažím. A opravdu si za tím jdu a chtěla bych se vypracovat k tomu cíli někdy.*
- 37 ED: *Rozlišujete nějak vaši motivaci k učení se té obecné němčině a k učení se té odborné ekonomické němčině?*
- 38 EU: *Eh... no, nevím, jestli rozlišuju. Pro mě je důležitý umět obecně německy, ale zároveň si uvědomuju, že když studuju ekonomii, že by pro mě bylo dost výhodný mít to, tu němčinu ekonomickou alespoň nějaký základy a že to pro moje budoucí zaměstnání by bylo plus nabídnout nějakému zaměstnavateli, že umím ekonomickou němčinu. Jsem moc ráda za to, že jsem právě byla na té VŠE a tam jsme opravdu měli těžkou němčinu na pokročilý úrovni na té B2 a ekonomickou, takže za to jsem moc ráda. Prostě teď na Masaryčce vedle toho...*
- 39 ED: *Tedka byste ale na konci toho příštího semestru měla skládat taky zkoušku z té ekonomické odborné němčiny na úrovni B2. Myslíte si, že to teď pro vás tady bude snazší, než to bylo v Praze?*
- 40 EU: *Eh, jo. Určitě. Tady je to jako ten druhý jazyk pro všechny a je to tak braný. Ty lidi to berou tak, že tu němčinu měli... jako druhý jazyk na gymnáziu, takže chápu, že jim to jde pomalejc, než třeba ten jejich hlavní jazyk angličtina. Ale tím, že jsem byla na tom bakaláři v Praze na té fakultě Mezinárodních vztahů, tak jsme museli mít oba dva jazyky na B2 a ekonomická, fakt jako ekonomický jazyk, takže se to nedá srovnat.*
- 41 ED: *Co vás v současné době motivuje úplně nejvíc se učit německy?*
- 42 EU: *Tak to zaměstnání... jakoby to nějaký dobrá zaměstnání, kde bych opravdu tu němčinu mohla používat každý den, klidně i angličtinu, ale i tu němčinu, aby opravdu jsem to mohla využít. A myslím si, že by mě takový povolání moc bavilo, na nějakým oddělení, kde bych se mohla každodenně bavit s německy mluvícíma lidma. Dále taky jsem motivovaná, protože se němčinu už učím dlouho a chtěla bych sobě, rodičům i přítelovi dokázat, že to nebylo jenom nazdařbůh, všechno ta práce a to úsilí a ty peníze investovaný do těch konverzací a do toho kurzu teď. Takže sobě i jim dokázat, že na to fakt jako mám. A i pro ten můj pocit. Tím, jak se mi v Rakousku líbí, tak jsem motivovaná, protože bych tam třeba někdy chtěla jet i třeba na rok. Zkusit tam pracovat někde brigádně a zkusit ten život tam, takže proto asi... abych to tam měla snazší tam být.*
- 43 ED: *Když se německy už učíte vlastně od té čtvrté třídy, tak měnila se nějak ta vaše motivace nebo vás pořád motivovalo to, co jste zhruba jmenovala teď? Nebo se to nějak proměňovalo? Byly nějaký fáze, kdy jste třeba i byla demotivovaná? Nebo byly fáze, kdy vás motivovaly úplně nějaký jiný věci?*



- 44 EU: *Eh... demotivovaná jsem nebyla asi nikdy. To byl asi ten jedinej okamžik v tý čtvrtý třídě, když mi řekli učitelé, že teda v angličtině už není kapacita pro mě, že musím studovat němčinu. Tak to jsem zklamaná, to jsem ještě jako nevěděla co a jak. Potom teda... mě naši utěšili, že to teda není tak strašný, že t němčina je taky důležitá tady ve střední Evropě, že to bude moje výhoda, že anglicky bude umět mluvit každěj a německy ne. No a pak začaly ty moje motivace, proč se to učit... tak nějak přibližovat k tomu, co jsem řekla před chvílí. Myslím, že to bylo tak od toho gymplu. I na tý základce pořád to podobný. Akorát ted' na vejšce k tomu přibyly ty... to zaměstnání nějaký budoucí...*
- 45 ED: *Myslíte si, že ta vaše motivace je vidět nějak navenek? Že ten váš vyučující nějak pozná, že jste motivovaná?*
- 46 EU: *Eh... to je takový diskutabilní... tam, kam chodím na konverzaci k té paní, tak ta... si myslím, že to určitě vidí, tak ta mě chválí a všimá si, že jsem pilná studentka, takže ta si myslím, že to opravdu vidí, že jsem motivovaná, abych dosáhla nějakých těch úspěchů. A snad i v tom přípravným kurzu... a ve škole v tom předmětu určitě, protože asi bych řekla, že tam trošku vynikám v tý skupině, protože ty lidi nejsou na tom tak dobře. Takže tam většinou taky odpovídám a připravuju si úkoly a... myslím, že je to poznat.*
- 47 ED: *Ovlivňuje vaši motivaci nějak to, co se děje během výuky?*
- 48 EU: *Eh... no třeba právě ve škole na tý Masaryčce mě to tu motivaci... jakože kladně, protože vidím, že ty lidi na tom třeba nejsou tak dobře, takže mě to trošku podpoří. Řeknu si jako, že tu němčinu fakt umím, že to není tolik lidí, tak o tolik mě to motivuje se to učit, protože mám opravdu náskok s téma znalostma... v tom závěru třeba, že bych to mohla umět na dobrý úrovni, takže spíš kladně mě to motivuje.*
- 49 ED: *Vnímáte nějak svůj úspěch ve smyslu... ne třeba ted' oproti těm slabším spolužákům, to je jasný, ale že třeba, když ted' chodíte na ty soukromý hodiny, takže když se něco učíte, že se to jako skutečně naučíte? Že když do toho investujete jakoby tu práci, tak že se to vyplatí? Vnímáte to jakoby u sebe?*
- 50 EU: *Jo, vnímám. Protože já právě tím, jak se to učím dlouho, tak tu němčinu po gramatický stránce a když mám psát, tak to mám... ty znalosti už v hlavě, ale co se týče tý konverzace nebo poslechu, tak toho cvičení není nikdy dost, tý praxe... a to právě mně umožňují ještě ty hodiny navíc a to bych v tý škole se vlastně nikdy nenaučila, si myslím... takže určitě to vnímám, že je to přínos.*
- 51 ED: *A je v té škole jakoby v té výuce něco, nějaký aktivity, který vás konkrétně motivujou? Třeba... že za správnou odpověď dostanete bonbon, nebo..*
- 52 EU: *No tak žádný hry nebo tak, to určitě ne. Ale mě třeba motivuje... máme každěj týden překládat 10, 12 vět, který jsou postavený na tý bazi té ekonomiky z těch předešlejšch lekcí, co už jsme probrali, tak to je pro mě taková činnost... jako ty věty nějak doplnit nebo poskládat, jako vyzkoušet si, který slovíčka teda umím, který ne... A pak si to vlastně*

*společně ve škole kontroluju, takže člověka potěší, že to má třeba dobře, tady má jednu chybu, tady má člen... tak to je asi takový jediný.*

- 53 ED: *Jak celkově vnímáte ten koncept výuky na MU, že prostě je to povinně-volitelná výuka na nějaké úrovni...*
- 54 EU: *No... jako nechci to hanit. Ale přijde mi to zbytečně moc lehký, protože já totiž mám zaregistrovanou i španělštinu jako jazyk dva jako povinně-volitelnou, tím, že mě teda baví ty jazyky, tak jsem si to dala tak jakože úplně volitelně, takže to můžu srovnat... a já v tý španělštině... a tam jsou ty lidi takový hrozně... jako snaživější a ta učitelka vede tu hodinu... no prostě je taková přísnější. Mluví španělsky celou hodinu, hrozně rychle, vůbec se nepozastavuje nad tím, že by třeba někdo jako nemusel rozumět jako třeba já, protože mám španělštinu jenom tři roky. Poslechy jsou strašně těžký, i to, co probíráme, hodně konverzuje a prostě to v němčině není. Paní profesorka mluví dost česky, skoro každou větu překládá do němčiny, což jako zase je pro hodně plus... no, je to takový sporný. Jako pro mě z mého hlediska mi to přijde jako možná až moc lehký, že by to chtělo třeba i víc do tý ekonomie, jo... i víc klást důraz na tu ekonomii, takže to je takový to... opakování úplně tý základní gramatiky... ale to zase je z mého pohledu. Pro lidi, co maj němčinu... jako maj s ní problém, asi zase maj ten přístup rádi, no... nevím... to je těžký...*
- 55 ED: *Ehm. Jakou roli pro vás hraje ta zkouška?*
- 56 EU: *No, důležitou. A tak to je taky jako jedna z těch motivací, že jo, proč tam chodit, proč se snažit a učit, aby to dopadlo dobře a to pak i ten druhý semestr bude tam vlastně i ta ústní zkouška k tomu... chtěla bych, aby to dopadlo dobře, třeba i na hezkou známku pro mě... no... tak asi...*
- 57 ED: *Ale nebojíte se, že byste to neudělala, protože jste na tom dobře oproti ostatním...?*
- 58 EU: *To si myslím, že se nebojím, teda... jako u mnoha věcí třeba fakt hodně, tak zrovna tady u toho předmětu se nebojím.*
- 59 ED: *Ehm. Chtěla byste třeba ještě něco doplnit k té motivaci? Třeba jsem se zapomněla na něco zeptat... nebo něco, co třeba vnímáte u spolužáků... nebo, co pozorujete sama u sebe, na co jsem se nezeptala... co je zásadní pro tu motivaci k učení se té odborné němčině...*
- 60 EU: *Nic moc mě nenapadá. Kdyžtak třeba jenom s tou úrovní té výuky v té hodině tady v tom předmětu... si myslím, že i pro ty pomalejší lidi by to bylo víc motivující, kdyby to bylo takový rychlejší, aktivnější ty hodiny, víc o té ekonomii a ... kdyby ta paní mluvila opravdu jen německy... no, kdyby ona nedělala tak snadnou tu úroveň, tak oni by se snažili víc, si myslím... že teď je to takový lážo plážo, že by to takový nemuseli bejt, že to je prostě důležitý ta němčina, i ta ekonomická a že by se to tak mělo brát.*



- 1 ED: *Tak já bych se vás nejdřív chtěla zeptat, kolik Vám je let?*
- 2 ML: 23.
- 3 ED: *A co studujete?*
- 4 ML: *Regionální rozvoj a správu na ESF.*
- 5 ED: *Ehm. V kolikátém jste teďka semestru?*
- 6 ML: *V devátém.*
- 7 ED: *A kolikátým semestrem máte němčinu?*
- 8 ML: *První semestr němčiny teďka tady. Ale jinak jsem měla němčinu i na gymplu.*
- 9 ED: *Ale teďka na univerzitě máte první?*
- 10 ML: *Jo, přesně tak.*
- 11 ED: *A z kolika celkem?*
- 12 ML: *Ze dvou.*
- 13 ED: *A ten semestr druhý je zakončený zkouškou?*
- 14 ML: *Jo, ústní zkouška.*
- 15 ED: *A věděla byste, na jaké úrovni to má být?*
- 16 ML: *Myslím si, že je to B2.*
- 17 ED: *B2. Ehm, dobře. Vzpomněla byste si na to, kdy jste se začala učit německy? Kolik vám bylo let nebo do které jste chodila třídy?*
- 18 ML: *Bylo mi 15 a bylo to v prváku na střední.*
- 19 ED: *Na gymnázium?*
- 20 ML: *Jo.*
- 21 ED: *A takže němčina je vás druhý cizí jazyk?*
- 22 ML: *Jo, přesně tak.*
- 23 ED: *A teďka jste si na univerzitě zvolila proč němčinu?*
- 24 ML: *No my vlastně musíme mít povinně na magisterském studiu druhý jazyk, který musí být odlišný od toho prvního. A já jsem měla angličtinu.*
- 25 ED: *Takže němčinu teďka máte vlastně povinně, je to pro vás povinně-volitelný předmět?*
- 26 ML: *Jo. Protože vlastně musíme mít druhý cizí jazyk v tom magisterském studiu.*
- 27 ED: *Ale první cizí jazyk máte jakoby angličtinu a tu jste splnila i na univerzitě?*
- 28 ML: *Jo. Tu jsme měli 4 semestry a to už mám hotovo.*
- 29 ED: *Dobře, jak byste popsala svou současnou motivaci k němčině?*
- 30 ML: *Za prvý jde o to, že si to musím splnit. A za druhý si myslím, že jeden cizí jazyk je poměrně málo v dnešní době.*

- 31 ED: *Ehm. Proč si myslíte, že je to málo?*
- 32 ML: *No já si myslím, že anglicky umí už úplně každý převážně. A když se chce člověk alespoň trošku odlišit, tak musí umět ještě alespoň jeden jazyk. Třeba je to trošku i výhoda při hledání práce.*
- 33 ED: *Ehm. A proč máte teda jako druhý cizí jazyk němčinu a ne třeba španělštinu nebo francouzštinu?*
- 34 ML: *No já jsem si to úplně na začátku vybrala proto, že můj bratr studoval němčinu na univerzitě. Takže z nějakého důvodu jsem si myslela, že když to šlo jemu, tak by to mohlo jít i mně.*
- 35 ED: *Aha, dobře. Rozlišujete v současné době nějak Vaši motivaci k obecné němčině a k té odborné němčině?*
- 36 ML: *No, asi ani tak ne, abych pravdu řekla.*
- 37 ED: *Aha, dobře. Změnila se podle vás nějak vaše motivace od té doby, co jste se začala učit německy v těch 15 letech až doted?*
- 38 ML: *No asi si myslím, že jsem si víc uvědomila jakoby ten přínos toho jazyka. Nebo jako jak mě může znalost toho jazyka i obohatit v osobním životě. To jsem si jako nějak v těch patnácti úplně jako neuvědomovala.*
- 39 ED: *A co vás třeba motivovalo předtím, než jste si to uvědomila?*
- 40 ML: *No, spíš takovýto, že jako musíš dělat nějaký jazyk, tak si teda vyber. A teď si třeba uvědomuju, že mám kamarády v Německu, nebo když chci jet do Vídně na výstavu, tak mi jako přijde dobrý, když rozumím těm místním lidem a dokážu se s nima bavit jejich rodným jazykem. A nebo vůbec jako něco jako taková ta základní orientace. Jakože když se mi třeba něco stane, tak vím, co se děje, nebo jako...*
- 41 ED: *Ehm... využíváte nějak i tu odbornou němčinu?*
- 42 ML: *No kromě školy vůbec.*
- 43 ED: *Kromě školy... a to máte na mysli jenom ten předmět němčiny a nebo třeba i nějaké jiné předměty?*
- 44 ML: *Ne, ne, ne, jako vyloženě jenom ten předmět němčiny. Nikdy se mi ještě nestalo, že bych jako odbornou němčinu tady v tom smyslu někde použila i v běžném životě.*
- 45 ED: *A dovedete si třeba představit, nebo vidíte tam nějakou perspektivu do budoucna? V té němčině?*
- 46 ML: *No, když to mám třeba porovnat s tou angličtinou odbornou. Tak mně ta odborná angličtina dala jako strašně moc i v tom běžném životě, v té běžné konverzaci a komunikaci, takže se mně jako strašně rozšířila ta slovní zásoba. A potom i jako v tom běžném životě, když jsem si četla nebo jako něco hledala na internetu, tak jsem rozuměla. Takže třeba s tou němčinou to bude jako podobný.*
- 47 ED: *Myslíte, že vás ta zkušenost s angličtinou nějak ovlivnila v té vaší motivaci k učení se němčině?*

- 48 ML: *Já myslím, že jo, ale na druhou stranu jako když srovnám tu angličtinu s němčinou, tak ta moje úroveň je úplně někde jinde než v té němčině. Protože němčinu jsem vlastně prakticky 5 let nepoužívala a teď mám najednou jakoby problémy v té komunikaci. A hrozně mě to na jednu stranu jako frustruje, protože vím, že v té angličtině to dokážu všechno jinak vyjádřit, jak chci bez nějakých větších problémů, a v té němčině se jaksi pořád zadržávám. A je to jako takovej strašně nepříjemnej prvek pro mě.*
- 49 ED: *Takže vás to ovlivňuje jakoby spíš negativně v té motivaci?*
- 50 ML: *No asi jako trochu jo, no. Že mně prostě jakoby vadí, že nedokážu přesně vyjádřit jakoby to, co bych přesně chtěla. A je tam jakoby strašně velikej prostor pro to zlepšování. Kdežto v tý angličtině to jako řeknu všechno mnohem snáz.*
- 51 ED: *A nevidíte tam třeba i nějaký takový ten pozitivní vliv, že vás některé věci, které umíte v angličtině, že vám to v němčině pomůže, že některé ty jevy jsou podobné?*
- 52 ML: *No jako to mně asi momentálně jako ani moc nepříjde.*
- 53 ED: *A obráceně ten vliv, že naopak by vás to jako svádělo, že když se to takhle řekne anglicky, tak se to tak pravděpodobně řekne i německy a je to jinak? Že pak si přenášíte v podstatě chyby do němčiny?*
- 54 ML: *No to je jako asi spíš můj případ, se dá říct, že si přenáším chyby do němčiny.*
- 55 ED: *Ehm, dobře. Věnujete se němčině i ještě nějak jinak než v tom semináři?*
- 56 ML: *No věnuju se té němčině tak, že si dělám tu přípravu na ten seminář. A taky se učím slovíčka, dělám si cvičení, dělám si překlady.*
- 57 ED: *Kolik myslíte, že tak tomu času ještě věnujete v týdnu?*
- 58 ML: *Já nevím, tak zhruba asi tři, čtyři hodiny. Jakoby nad rámec toho semináře.*
- 59 ED: *Myslíte si, že byste o sobě mohla říct, že jste v současné chvíli motivovaná k té němčině?*
- 60 ML: *No, tak jako slabě, ne úplně moc. Jakože, abych se němčině věnovala, tak je tady spousta dalších věcí, kterejm se momentálně věnuju. No jakoby to asi není to nejdůležitější pro mě.*
- 61 ED: *A co vás teda v současné době nejvíc ovlivňuje jakoby v rámci té motivace, jakoby co má na tu vaši motivaci ten největší vliv?*
- 62 ML: *No asi jako, že bych se chtěla učit tu němčinu, abych se pak dostala ke státnicím, jo. To je jako velká výzva. Ale zase na druhou stranu já to mám jako asi tak, že kdybych se to jako za delší dobu naučila, tak by mi to nevadilo. Jako kdybych si studium třeba prodloužila a měla na tu němčinu v budoucnu víc času a prostě jí fakt jako líp umět.*
- 63 ED: *Myslíte si, že je na vás nějak poznat, že jste motivovaná nebo nejste motivovaná? Že to jde nějak poznat na venek? Že to pozná vyučující?*

- 64 ML: *No, já si myslím, že to na mě jako nějak zásadně asi poznat není.*
- 65 ED: *A třeba na vašich kolezích? Jakože vidíte...?*
- 66 ML: *Já si myslím, že jako v rámci té naší skupiny, toho našeho semináře, tak všichni navenek působíme tak jako zhruba stejně, ale možná bych řekla, že jsem jako lehce nadprůměr.*
- 67 ED: *Ovlivňuje tu vaši motivaci něco z toho, co se děje v semináři? Nebo co se děje v té hodině?*
- 68 ML: *No, asi moc ne.*
- 69 ED: *Ani pozitivně, ani negativně.*
- 70 ML: *No, asi ani tak, ani tak. No jakoby mě motivuje, protože mně je líto té vyučující. Protože upřímně řečeno nás je tam 19 a jsme na tom bídne s tou němčinou a ona se snaží. Ale přijde mně, že musí být strašný učit 19 lidí a něco jim říkat a oni tomu vlastně jako vůbec nerozumí. Nebo tomu rozumí hrozně zle. A ona vždycky když to řekne třikrát německy a vždycky vidí, jak tomu pořád nerozumíme a jak to nechápe, tak to radši řekne česky, tak to i tak většinou nepochopíme, protože to má odkaz na nějakou německou realii, kterou neznáme. Takže nám to nepřijde vtipný. Takže mně jí je líto. A to mně jako nutí přidat v té němčině.*
- 71 ED: *Dobře, kdybyste jste měla jmenovat nějaký faktor, ať už nějaký vnější nebo vnitřní, který pro vás sehrál pro tu motivaci k učení se němčině tu největší roli, tak co by to bylo?*
- 72 ML: *Tedkon a nebo už když jsem se jako úplně rozhodla?*
- 73 ED: *To je úplně jedno.*
- 74 ML: *Eh, no. Tak nejdřív jako při tom výběru němčiny jako úplně obecně jako asi ten vliv v té rodině. A potom možná jakoby i vlastně ta propojenost, jakoby že Česká republika, Německo, Rakousko jakoby sousedí, jsou sousední země, takže jakoby jsem si říkala, že tam to praktický využití je jako na místě.*
- 75 ED: *Ehm a v současné době?*
- 76 ML: *No tak já si myslím, že v té němčině je to tak, že jako Německo je obrovské obchodní partner. Takže pro mě je to teď v budoucnosti v první řadě třeba nějaký hledání práce nebo tak.*
- 77 ED: *Ehm, dobře. Jak vnímáte celkově ten koncept výuky cizích jazyků na MU? Vlastně to, že je to nějaká povinně-volitelná součást toho studia?*
- 78 ML: *No, jako jestli to třeba můžu srovnat i s tou angličtinou, tak i na ESF? Tak si myslím, že ten koncept je dobře nastavený nebo... jako já osobně můžu říct, že jsem se v těch seminářích naučila hrozně moc... Já si myslím, že celkově je ten koncept nastavený dobře, hlavně na naší fakultě. Já si myslím, že celkově je ta úroveň dobře nastavená. A jakože myslím si, že i prakticky všechno z toho, co se v těch hodinách učíme, že pokud je člověk s tím nějak v kontaktu, nebo prostě na nějaké uživatelské úrovni, takže ho to strašně moc obohatí. Že jakoby pokud by se tomu nevěnoval jako jenom nějaký ty speciální angličtině, tak ho to i tak strašně obohatí.*

- 79 ED: *Ehm. A jakou roli pro vás hraje ta zkouška?*
- 80 ML: *No... já nevím, poměrně jako důležitou. Tak já z ní osobně mám strach, jo? Protože moje němčina není jako na takový úrovni, abych to dala nějak bez problémů v oblasti hospodářství. No jako a hlavně určitě tu zkoušku budu potřebovat ke státnicím. Ona mě před těma státnicemi v podstatě může zastavit, takže pro mě má docela velkou roli.*
- 81 ED: *Ale je to jako spíš taková negativní role, že z ní máte strach?*
- 82 ML: *No, spíš jo, no.*
- 83 ED: *No, moje poslední otázka by byla taková jako hodně otevřená, a to jako, jestli si myslíte, že je ještě potřeba něco dodat zásadního k té motivaci k učení se němčině, na co jsem třeba zapomněla nebo co vnímáte u spolužáků?*
- 84 ML: *No. Já nevím. Jako já si myslím, že je škoda, že jakoby třeba u nás, že ten jazyk přichází jakoby až pozdě. Že jako většina z nás to vzala tak, že se do něho teď jakoby už horko těžko dostáváme. A tak.*
- 85 ED: *Ehm. Dobře. Ale jinak jakoby kromě toho, že to chodí takhle pozdě, si tam ničeho nevšímáte, co by jako tu vaši motivaci dokázalo víc podpořit?*
- 86 ML: *No, to nevím. No třeba já nevím. Jakoby třeba praktičtější propojení, jakože kdybych věděla, že potřebuju k nějakému předmětu nastudovat ty materiály v tom jazyce, tak by to třeba bylo jiný. Jakože bych se učila víc a chtěla toho víc zvládnout. Jako aby to nebylo jenom o tom jednom předmětu a o tom ho zvládnout. Ale mělo by to být na víc jako v aspektu toho studia. Nevím.*
- 87 ED: *A ještě se zeptám, jakou roli pro vás hraje úspěch pro tu motivaci?*
- 88 ML: *Jako motivuje mě to dál k tomu, abych něco řekla.*
- 89 ED: *Takže jakoby je to pozitivní, když vidíte ten úspěch?*
- 90 ML: *Jo, jako víc se i připravuju.*
- 91 ED: *A jako když vidíte ten neúspěch? Když ta vaše snaha se nesetkává s úspěchem, tak vás to spíš motivuje jako k většímu snažení, k větším výsledkům, nebo vás to demotivuje?*
- 92 ML: *To záleží na tom, jestli to je jenom jeden neúspěch, anebo je těch neúspěchů víc. Když je těch neúspěchů moc, tak je to takový demotivační. Ale když se mi normálně něco nepovede, tak myslím, že je tam jako pořád, tak fajn, teď se to nepovedlo, ale teď víc zaberu, aby se to příště povedlo.*
- 93 Později doplněná otázka zasláná e-mailem:
- 94 ED: *Kdy, myslíte, že vaše motivace byla nejvíce z vnějšku ovlivnitelná? Případně jak a proč? Mohou i dnes nějaké vnější faktory vaši motivaci ovlivnit? Jak a proč?*
- 95 ML: *Domnívám se, že má motivace byla nejvíce ovlivnitelná tak v půlce semestru, možná spíše na jeho začátku. Řekla bych taková ta fáze prvotního, začátečního nadšení, spousty energie a méně ostatních povinností. Myslím, že největší motivací bylo vědomí, že pokud zvládnu*

*předmět absolvovat, tak budu schopna vycestovat s přáteli na začátku června na delší pobyt do zahraničí a tady už nebudu mít žádné závazky. Ale nejsem si jistá, jestli je to tak úplně vnější motivace. Ted' momentálně mě žádná motivace nenapadá, upřímně řečeno nejsem motivovaná ani trochu a výsledek mě moc netrápí, ale to je z velké části dáno celkovým vývojem studia, který není zrovna ideální. Celkově bych řekla, že problémy spojené s jinými předměty negativně ovlivnily i mou motivaci spojenou s němčinou.*

- 96 *S přepisem rozhovoru souhlasím. Jediné, co mě možná napadá je, že má motivace ke studiu NJ je asi do značné míry ovlivněna mou celkovou motivací ke studiu ESF. Osobně mám asi problém, že jsem trochu přestala vidět smysl svého studia a dostala se do fáze takové celkové deziluze co se mého studia týče. A to má negativní vliv i na ten jazyk resp. předmět vyučovaný na ESF a moji chuť s tím cokoliv dělat. Mě osobně nevdá němčina jako taková, ale k té němčině na ESF mám trochu odpor a stojí mě to hlavně v poslední době hrozně moc přemáhání a odhodlání na ní pracovat. Nevím, jestli to dává moc smysl, co tu píšu, snad ano.*

*Přeji hezký zbytek dne*

- 1 ED: *Tak, mě by nejdřív zajímalo, kolik vám je let?*
- 2 SK: *Takže 24.*
- 3 ED: *A co a kde studujete?*
- 4 SK: *Eh, studuju finance na MU na ESF, magisterské navazující studium.*
- 5 ED: *Ehm, a teďka jste v kolikátém semestru?*
- 6 SK: *Vlastně v prvním semestru toho magisterského navazujícího.*
- 7 ED: *A bakalářské studium jste dělala taky na MU?*
- 8 SK: *Ne, bakalářské studium se dělala na Mendlově univerzitě.*
- 9 ED: *Dobře. Teďka máte teda teď tady na MU němčinu první semestr?*
- 10 SK: *Ano.*
- 11 ED: *A příští semestr budete dělat zkoušku?*
- 12 SK: *Ano.*
- 13 ED: *Dobře. Bojíte se té zkoušky?*
- 14 SK: *Ne.*
- 15 ED: *Ne. To je dobře. Když byste si vzpomněla, kdy jste se začala učit německy, tak kolik vám asi bylo nebo do které jste chodila třídy?*
- 16 SK: *To mně bylo asi 12.*
- 17 ED: *Ehm. A němčina je váš kolikátý cizí jazyk?*
- 18 SK: *Druhý.*
- 19 ED: *A první je?*
- 20 SK: *Angličtina.*
- 21 ED: *Proč jste se začala učit německy a ne nějaký jiný cizí jazyk?*
- 22 SK: *To byl jediný důvod, protože já jsem chodila na osmiletý gympl a tam to takhle prostě bylo povinný. První jazyk angličtina, druhý jazyk němčina. My jsme neměli na výběr.*
- 23 ED: *Ehm. Když byste jako z dnešního pohledu tu volbu měla, zvolila byste si jiný cizí jazyk?*
- 24 SK: *Z dnešního pohledu ne, zůstala bych u němčiny.*
- 25 ED: *A tenkrát vám to pasovalo?*
- 26 SK: *Tenkrát moc ne, tenkrát jsem chtěla nějaký jiný jazyk? Ale teď zpětně jsem spokojená.*
- 27 ED: *Proč jste spokojená?*
- 28 SK: *Protože si myslím, že ta němčina je využitelná jako v práci. Tady máme kousek Rakousko a Německo, takže si myslím, že je to dobré pro mě. Lepší než nějaká francouzština nebo španělština.*



- 29 ED: *Máte zkušenost ještě s nějakým dalším cizím jazykem?*
- 30 SK: *Eh, ano. S francouzštinou. A úplně minimálně s korejštinou.*
- 31 ED: *Myslíte si, že ohledně motivace k učení se němčině vás nějak jakoby zkušenost s těmi dalšími cizími jazyky ovlivnila nebo ovlivňuje?*
- 32 SK: *Eh, no, možná ano. Protože čím víc se člověk učí jazyků, tak tím víc se o to zajímá a vidí v tom třeba podobnosti a má tak chuť se víc učit. Takže si myslím, že ano.*
- 33 ED: *Mohla byste to třeba nějak rozvést konkrétně jakoby jak je to u vás?*
- 34 SK: *Ehm. Třeba si mi líbilo, že třeba když jsem dělala pak francouzštinu, kterou jsem dělala později, takže tam třeba bylo hodně podobných věcí s němčinou, jako co se týče gramatiky, to mi přišlo takové dobré, jako že se to pak učí i snadněji ty jazyky.*
- 35 ED: *A to vás pak jakoby víc motivovalo v té francouzštině, ta zkušenost s tou němčinou?*
- 36 SK: *Jo, asi ano.*
- 37 ED: *Ehm, dobře. Mohla byste o sobě říct, že jste v současné době motivovaná k tomu učit se německy?*
- 38 SK: *Ano.*
- 39 ED: *A mohla byste to nějak popsat, co vás motivuje, nebo jak ta vaše motivace vypadá?*
- 40 SK: *No, tak já bych do budoucna jako i uvažovala, že bych třeba v práci to mohla využít nebo... máme docela kousek Vídeň, takže zkusit hledat práci třeba tam. Takže...*
- 41 ED: *Takže jakoby byste si dokázala i představit žít v té německy mluvící zemi?*
- 42 SK: *No, možná.*
- 43 ED: *Nebo pracovat?*
- 44 SK: *Jo.*
- 45 ED: *Vidíte jakoby pro vás v němčině ve vztahu k té práci nějaký potenciál?*
- 46 SK: *No, vidím.*
- 47 ED: *A mohla byste to zase nějak trošku rozvést?*
- 48 SK: *Tak myslím... takže, že by se vlastně dala líp sehnat ta práce s tou němčinou, když ji člověk zná. Že to hodně zaměstnavatelů bude vyžadovat.*
- 49 ED: *A co angličtina? Nestačí vám angličtina?*
- 50 SK: *Nestačí, protože anglicky už umí skoro teď všichni.*
- 51 ED: *Ehm. Jak vnímáte jakoby tu odbornost v tom jazyce?*
- 52 SK: *Teď moc nevím, co mám odpovědět...*
- 53 ED: *No, co to pro vás znamená, na kolik to umíte, jakou s tím máte zkušenost... Jakoby v tom odborném jazyce.*



- 54 SK: *No, s tím odborným je to jako docela těžší. Vždycky vlastně... Už se tu němčinu učím hodně dlouho, ale vždycky vlastně jenom tak základní němčinu, pořád se to všude opakovalo a vlastně odbornou němčinu se učím teď úplně poprvé, takže tento semestr, takže je to pro mě docela nové a ta slovíčka mi samozřejmě přijdou těžká. Ale tak jsem ráda, že se konečně učím něco k oboru. I když mně to přijde složité, tak jsem ráda, že se něco naučím.*
- 55 ED: *Přijde vám to složité?*
- 56 SK: *Jo. Přijdou mi tam složitá slovíčka.*
- 57 ED: *Ehm. Rozlišovala byste nějak v současné chvíli svou motivaci k učení se obecně němčině a k učení se té odborné němčině? Nebo vám to splývá?*
- 58 SK: *Asi teď jsem víc motivovaná se učit tu odbornou.*
- 59 ED: *Eh, vy jste říkala, že té závěrečné zkoušky na konci příštího semestru se nebojíte, z toho si dovoluju odvodit, že vaše znalosti němčiny jsou asi na dobré úrovni, nebo že jste si jistá v němčině, mohla byste...*
- 60 SK: *Ne, tak to asi není ono, tak já mám tak úroveň B1, takže to není ono, ale myslím si, že ta zkouška nebude tak těžká a hlavně se mi většinou vždycky lépe učí věci, které mě baví, takže si myslím, že to nebude tak složité.*
- 61 ED: *Ehm, a co vás na tom baví?*
- 62 SK: *Hm... no... já nevím, asi že se můžu domluvit s někým v zahraničí... že umím něco navíc...*
- 63 ED: *A rozlišovala byste tam to, jestli vás zrovna baví ta němčině, nebo že vás obecně baví cizí jazyky?*
- 64 SK: *Spíš obecně cizí jazyky.*
- 65 ED: *Ehm. A mohla byste nějak popsat... vy jste říkala, že němčina je váš druhý cizí jazyk, mohla byste zkusit nějak popsat, jak dlouho jste se učila německy, co vás v průběhu toho učení se němčině ovlivňovalo, jaký jste měla učitele, jakou máte zkušenost s tím jazykem, s využitím toho jazyka...*
- 66 SK: *Ehm. Takže nejdříve na tom osmiletém gymplu (s němčinou jsme začali v sekundě), takže ty první tři roky jsme měli takové ty nejzákladnější věci v němčině a vůbec jsme neměli moc dobrého vyučujícího a další dva roky to asi bylo hodně podobné, vlastně až poslední dva roky jsme měli nějakého lepšího vyučujícího, ale ten s námi víceméně začal to samé od začátku, takže... sedm let na tom osmiletém gymplu, co jsem měla němčinu, tak to bylo pořád dokola, dokola, pořád ty začátky, pořád jsme se vlastně kolem toho motali a nikam jsme se nikdy neposunuli moc dál. A potom jsem měla s němčinou asi dva roky pauzu nebo tři, protože jsem šla na vysokou a tam jsme moc jazyky neměli a když jsem si pak měla nějaký jazyk zvolit, tak jsem si vybrala právě že francouzštinu, protože jsem jí moc chtěla zkusit. A... potom jsem jela na Erasmus do Rakouska, kde jsem ale studovala v angličtině, ale samozřejmě jsem se tam s tou němčinou taky setkala. A tehdy mě to k ní tak nějak vrátilo, že jsem se znovu chtěla učit tu němčinu. No... potom jsem si i ve škole (ještě na bakaláři) zapsala*

*němčinu a dokonce jsem si dala i nějaká doučování soukromá. No a teď jsem si ve škole zapsala němčinu. Ona je to vlastně teď úroveň B1 a že bysme měli skončit na B2. Takže jako moc vysokou úroveň nemám, ale snažím se na tom pracovat.*

- 67 ED: *Ehm. Eh, jak se měnila ta vaše motivace, jakoby v průběhu toho učení se němčiny, jakoby od té doby, co jste se začala učit němčinu, až vlastně jakoby nějak doted? Co vás nejvíc ovlivňovalo, co vás nejvíc motivovalo nebo demotivovalo?*
- 68 SK: *No ze začátku asi učitelé. To si myslím, že je vždycky takhle nejdůležitější, protože my jsme neměli moc dobrou vyučující, tak ze začátku jsem neměla moc dobrý vztah k té němčině. Myslím, že až ty poslední dva roky na gymnáziu, protože jsme měli dobrou vyučující, tak mě to začalo i bavit. Ale tak nebavilo mě, že jsme pořád dělali ty začátky. A pak mě motivoval ten pobyt v Rakousku.*
- 69 ED: *V čem si myslíte, nebo, co pro vás znamenalo ten dobrý vyučující? Jakoby jaký znaky... nebo proč ten jeden vyučující byl dobrý a ten jiný zase špatný?*
- 70 SK: *No... tak ta první vyučující bohužel neměla ani moc autoritu, takže ta hodina probíhala tak, že ona občas něco řekla, ale nikdo moc nedával pozor. Dělali jsme pořád ty samé začátky dokola, takže to bylo takové k ničemu vlastně. Bylo to i v nás, že my jsme se nesnažili a ta vyučující to i tak nějak vzala, takže se taky nesnažila. Takže jsme si to víceméně tam potom už jenom odseděli, občas nám pustila nějakou německou písničku nebo tak, prostě byla to taková docela ztráta času. A ta vyučující ty poslední dva roky... vlastně nemůžu říct, že by byla zas až tak dobrá, vlastně jsme dělali pořád jenom gramatiku, rozhodně jsme jako vůbec nedělali mluvení, což je celkově ještě pořád asi problém na školách. Ale nevím... nevím jako, takže hodně lidí s ní tenkrát taky nebylo spokojených, ale mně asi skrz to, že mě ty jazyky docela baví, tak jsem byla ráda, že nám to konečně někdo začal pěkně vysvětlovat, takže aspoň, že gramatiku teda trošku děláme, takže proto se mi to tak nějak začlo líbit.*
- 71 ED: *Ehm. Věnujete se v současné době ještě nějak soukromě němčině? Nebo jenom ve škole plus příprava na ty semináře?*
- 72 SK: *No, momentálně spíš jenom ve škole. Občas si píšu se svojí kamarádkou z Rakouska, takže to si píšeme v němčině, abych se procvičila. A ještě sleduji seriály v němčině, abych se procvičila.*
- 73 ED: *Jo? A na co se díváte?*
- 74 SK: *Momentálně na How I Met Your Mother v němčině.*
- 75 ED: *Wow, cool. Myslíte si, že jste v současné době motivovaná?*
- 76 SK: *Jako k tomu učení němčiny?*
- 77 ED: *Ehm, ehm.*
- 78 SK: *Eh, ano.*
- 79 ED: *A co má podle vás v současné chvíli teď na vaši motivaci ten největší vliv?*

- 80 SK: *Tak určitě vyučující mám ráda, ona s nama hodně mluví, což mě taky baví na němčině, ale v současné době asi to, že se pomalu tak nějak blíží konec mého studia, takže abych měla ty znalosti do budoucna. Takže to je teď asi moje největší motivace, abych se mohla uplatnit v práci.*
- 81 ED: *Myslíte si, že to je na vás poznat nějak navenek, že jste nějak motivovaná, že to třeba vidí ta vaše vyučující?*
- 82 SK: *Já myslím, že určitě.*
- 83 ED: *A v čem myslíte, že to je poznat?*
- 84 SK: *Tak... že jsem taková možná nadšenější, než většina studentů a ... on to není moc povinný předmět, takže tam ty lidi nechodí, kdežto já jsem ta chodila pořád, takže je to možná i v tom.*
- 85 ED: *Cítíte se dobře v té němčině? Myslíte si, že jste dobrá třeba oproti spolužákům, že vám to jde?*
- 86 SK: *No... to bych neřekla. Možná jsem v té lepší polovině, ale že bych se tam cítila nějak dobře, tak to bych neřekla. Jo, myslím si, že teď dobře rozumím, když sleduju ty seriály, ale když mám mluvit, tak je to horší, no, nemám moc zkušenost s mluvením.*
- 87 ED: *Co vnímáte v rámci té výuky jako motivující?*
- 88 SK: *No...*
- 89 ED: *Nebo je tam vůbec něco, třeba nějaká konkrétní aktivita? Nebo...*
- 90 SK: *No, jo... Líbí se mi, že mluvíme a že děláme nějaké skupinové práce a že prostě mluvíme jenom německy a že prostě musíme mluvit a že děláme něco aktivně. A myslím si, že by bylo dobré, kdybychom měli ještě nějaké prezentace v němčině, ale to bohužel nemáme. Ale to si možná zapíšu takový předmět na příští semestr, protože si myslím, že to je asi dobrý, no, to prezentování. Protože vím, že potřebuju mluvení.*
- 91 ED: *Eh, jak vnímáte celkově ten koncept na MU, že každý student nebo vlastně každý absolvent musí mít zkoušku z cizího jazyka ve svém oboru na určité úrovni?*
- 92 SK: *Vnímám to rozhodně kladně, myslím si, že to tady mají dobře udělané, ty jazyky. Hlavně, když to srovnám s předešlou školou. Tam na tom byli s jazyky docela bídně, takže tady je to pro mě mnohem vyšší úroveň a vnímám to rozhodně jako něco kladného.*
- 93 ED: *Jakou roli pro vás hraje úspěch v té motivaci k učení se němčině?*
- 94 SK: *Hm... tak asi vysokou, chtěla bych uspět u té zkoušky.*
- 95 ED: *Eh, já spíš myslím, jestli jakoby vnímáte to, že jste úspěšná, nebo že když se něco učíte, takže se to úspěšně naučíte, že třeba když víte, že se díváte na HIMYM, takže... eh... máte lepší poslech, takže vidíte svůj vlastní úspěch v rámci těch hodin, že to vnímáte.*
- 96 SK: *Ehm, jo, tak určitě to vnímám a potom mě to motivuje se ještě víc učit. Protože z toho mám takový lepší pocit, když už jako lépe rozumím a vidím nějaký pokrok.*

- 97 ED: *A co kdyby to bylo naopak, že byste viděla svůj neúspěch? Spíš byste byla demotivovaná a frustrovaná, nebo by vás to ještě spíš jako nakoplo, tak teď teda musím ještě víc zabrat, protože to nedopadlo...*
- 98 SK: *Tak přijde na to, jak moc velký by to byl neúspěch. Kdyby to trvalo moc dlouho, tak by mě to možná demotivovalo. Ale momentálně si myslím třeba, že mně nejde to mluvení, tak mě to o to víc motivuje, chci si zapsat třeba ten předmět, to prezentování v němčině, takže... takže menší neúspěchy mě fakt více motivují... abych se ještě víc snažila.*
- 99 ED: *Vnímáte v rámci té výuky nebo v rámci toho konceptu té cizojazyčné výuky něco jako vyloženě demotivující?*
- 100 SK: *Mmm... asi mě úplně nic nenapadá.*
- 101 ED: *Dokázala byste si pro vás osobně představit něco, co by vás úplně demotivovalo, co by tu vaši motivaci úplně zabilo... nebo hodně snížilo?*
- 102 SK: *No, kdybychom dělali jenom gramatiku a jako vůbec jsme nemluvíli a nic praktického. Prostě když se dělá jenom gramatika, což jsme dělali na gymplu. Tak to byl člověk jako hodně demotivovaný.*
- 103 ED: *Dobře. Moje poslední otázka je taková hodně otevřená. Já bych se vás chtěla zeptat, jestli jakoby chcete ještě něco doplnit? Jestli v rámci motivace k učení se němčině je tam ještě něco, na co jsem z apomněla, nebo na co jsem se nezeptala...? Nebo co třeba vnímáte u spolužáků nebo u učitelů?*
- 104 SK: *No já si jenom myslím, že pro hodně lidí je demotivující ta němčina sama o sobě, že ona moc pěkně nezní... takže to je takový trošku demotivující faktor k tomu, aby se člověk učil německy... to mě ze začátku taky třeba dost demotivovalo. Ale teď už jsem si zvykla a už mi to ani nepřijde.*
- 105 ED: *Ještě mě napadlo: Proč jste vlastně odjela právě do Rakouska na Erasmus?*
- 106 SK: *No to je dobrá otázka:) Chtěla jsem jet do zahraničí hlavně kvůli tomu, abych se naučila dobře anglicky – určitě jsem tedy chtěla studium v angličtině, ale tak říkala jsem si, že by bylo dobré vybrat si i zemi, kde se mluví nějakým dalším jazykem, který také částečně ovládám, abych se procvičila ve 2 jazycích. Ale v té době jsem byla 2 roky bez němčiny a na škole jsem měla francouzštinu, kterou jsem v té době opravdu ovládala lépe než němčinu a Francie mne celkově hodně lákala. Takže jsem se rozhodovala mezi rakouským Villachem a francouzským Lyonem. Ovlivnila mne dost i jednodušší doprava do Villachu – měla jsem v ČR přítele, tedy jsem chtěla aspoň ze dvakrát jet domů (do Villachu jezdí přímý vlak, zatímco do Lyonu je sice spousta nízkonákladových letů, ale já létám nerada), ale nejvíce mne ovlivnily závěrečné zprávy studentů, co byli na Erasmu v minulých letech. Z těch jsem vyčetla, jak je Villach krásné místo a také hodně o povaze Rakušáků a Francouzů. V Rakousku jsou lidé hrozně milí a ochotní (což je pro nás Čechy příjemný nezvyk), zatímco ve Francii, ač by to člověk neřekl, tak ochotní nejsou vůbec, neradi mluví anglicky, na každou maličkost potřebují nějaký papír a je to tam organizačně složitější. Takže to určitě nejvíce rozhodlo, proč jsem*

*se nakonec rozhodla pro Rakousko. A vážně to tak bylo, všichni jsou tam hrozně milí, moc se mi tam líbilo, klidně bych si dovedla představit žít tam nastálo. Já bych teda nechtěla do budoucna žít někde jako cizinec, ale když už bych třeba musela žít v zahraničí, tak bych si určitě vybrala Villach, přijde mi to jako ideální místo k životu (příroda, cyklostezky ale zároveň je to město se vším všudy).*

**107** Později doplněná otázka zasláná e-mailem:

**108 ED:** *Kdy, myslíte, že vaše motivace byla nejvíce z vnějšku ovlivnitelná? Případně jak a proč? Mohou i dnes nějaké vnější faktory vaši motivaci ovlivnit? Jak a proč?*

**109 SK:** *Moje motivace byla ovlivnitelná z vnějšku především v době, kdy jsem pobývala v Rakousku a s němčinou jsem se setkávala denně, takže mne to hodně motivovalo se učit. Sice jsem se na místě dokázala domluvit i v angličtině, ale ne vždy tomu tak bylo. Například když jsem si chtěla zavolat speciální studentské taxi, tak jsem musela mluvit německy, neboť pracovníci zde mluvili pouze německy. Taktéž informační systém školy byl v němčině. Na druhou stranu mne v té době demotivoval korutanský dialekt, kterému jsem moc nerozuměla. Dnes mne hodně ovlivňují i přátelé a spolužáci, kteří umí dobře německy, vzbuzuje to ve mně určitou soutěživost, hodně mne to motivuje k tomu, abych byla stejně dobrá jako oni, ne-li lepší:) A celkově pro mne platí, že motivovaná více jsem až teď, když jsem starší. Například když jsem chodila na střední, tak mi to bylo docela jedno, chtěla jsem němčinu umět, ale neměla jsem kdovíjakou motivaci. Možná to je i tím, že tenkrát moji spolužáci německy moc neuměli. Já měla sice chabou němčinu, avšak i přesto jsem patřila k nejlepším žákům, takže jsem vlastně neměla s kým soutěžit*

- 1 ED: *Mě by nejdřív zajímalo, co přesně studujete, kde to studujete a ve kterém jste semestru?*
- 2 MH: *Tak studuju teďkon v pátém semestru na Právnické fakultě Masarykovy univerzity obor právo a právní věda. A... no, to je asi všechno.*
- 3 ED: *A kolik vám je let?*
- 4 MH: *Je mi 22 let.*
- 5 ED: *Kolikátý semestr máte němčinu teďka na Právnické fakultě?*
- 6 MH: *Němčinu mám třetí semestr.*
- 7 ED: *Třetí semestr celkově ze čtyř?*
- 8 MH: *Ze čtyř.*
- 9 ED: *Takže příští semestr budete muset skládat závěrečnou zkoušku.*
- 10 MH: *Ehm, zkoušku závěrečnou.*
- 11 ED: *Víte na jaké úrovni ta zkouška má být?*
- 12 MH: *Měla by být na úrovni B2.*
- 13 ED: *B2. Máte před tou zkouškou strach?*
- 14 MH: *Mám. Mám, protože němčinu mám vlastně jako druhý jazyk a úplně si nejsem jistá, jestli jsem na té úrovni, na které bych měla být, protože si myslím, spíš bych se odhadovala tak B1, možná B1+. Takže mám strach, dokonce uvažuji, jestli si to mám ten čtvrtý semestr zapsat, protože to mám jen jako povinně-volitelný předmět, takže, takže zvažuji. Ale předpokládám, že si to asi zapíšu a že zaberu a budu se snažit to zvládnout.*
- 15 ED: *Vy máte teďka seminář jednou týdně na devadesát minut, že?*
- 16 MH: *Ehm.*
- 17 ED: *A věnujete se němčině ještě nějak kromě těch devadesáti minut týdně ještě nějak jinak?*
- 18 MH: *Eh, ještě dělám si přípravu na ty semináře. Máme ty semináře vedené tím stylem, že pokaždé si máme nachystat nějaké překlady o nějakém tématu a potom v té hodině už se zabýváme tím, že se předpokládá, že máme znalost toho tématu, takže... takže když už je člověk nachystaný, tak potom je schopný i nějak konverzovat ve skupinkách nebo tak.*
- 19 ED: *Ehm, dobře. Vy jste říkala, že němčina je váš druhý cizí jazyk, takže váš první cizí jazyk je, předpokládám, angličtina.*
- 20 MH: *Ano.*
- 21 ED: *Máte zkušenost ještě i s nějakým dalším cizím jazykem?*
- 22 MH: *No ještě jsem se učila latinu, ale to je no, takový...*
- 23 ED: *To je taky cizí jazyk.*



- 24 MH: *No, takový svérázný.*
- 25 ED: *A to byl jakoby váš třetí cizí jazyk?*
- 26 MH: *Ano.*
- 27 ED: *A v kolikati letech, případně ve které třídě jste se začala učit angličtinu a pak i tu němčinu, případně ještě tu latinu?*
- 28 MH: *Tak vlastně angličtinu jsem se začala učit, nebo takové úplně ty základy mi dávali rodiče a slovíčka a tak, takže už jakoby v předškolním věku. Jinak ve škole jsem se to začala učit od třetí třídy a potom vlastně s němčinou jsem začala od šesté třídy na základní škole.*
- 29 ED: *Na základní škole nebo na gymnáziu?*
- 30 MH: *Na základní škole a potom jsem v ní pokračovala i na gymnáziu. A potom, jak jsem přišla na výšku, tak jsem tu němčinu rok nedělala a jako dost jsem toho za ten rok zapoměla, jako neřekla bych, že až tolik, ale jako opravdu hodně. Myslím, že i na té střední škole jsme se vrátili vlastně jako o kus zpátky, oproti tomu, co už jsme dělali na té základce, tak to už bylo zase jako posun kousek zpátky, a potom jsme jako zase některé věci dělali znova a potom jsem z toho zase teda vypadla, takže na to, že tu němčinu vlastně nějakým způsobem studuju už 10 roků, tak to tomu asi úplně neodpovídá, no.*
- 31 ED: *Máte maturitu z němčiny?*
- 32 MH: *Mám.*
- 33 ED: *A z angličtiny?*
- 34 MH: *Ehm.*
- 35 ED: *Proč jste si teďka na univerzitě zvolila němčinu? Vy jste měla možnost zvolit si i jiný cizí jazyk.*
- 36 MH: *Tak asi proto, že jednak si myslím, že pro náš obor je to důležité, protože vlastně české právní prostředí je dost ovlivněné tím německým. A takže z tady tohoto důvodu. A jinak si myslím, že začínat úplně nový jazyk na té odborné úrovni není jako úplně dobré. Že jako kdybych se chtěla naučit třeba španělsky, tak bych začala nějaký kurs nebo něco takového, jako že bych se učila obecná témata a ne nic jako k oboru.*
- 37 ED: *No to jo, ale proč jste si nevybrala třeba angličtinu? Protože když angličtina je váš první cizí jazyk...*
- 38 MH: *Aha! Jo, tak tu angličtinu já mám právě už absolvovanou. Já jsem měla i angličtinu.*
- 39 ED: *Ale to znamená, že teďka jakoby tu němčinu máte zapsanou dobrovolně.*
- 40 MH: *Ehm, ehm.*
- 41 ED: *A to proto, že si myslíte, že to je prostě důležitý pro váš obor.*
- 42 MH: *Jednak jeden důvod byl, abych to úplně nezapoměla, že si myslím, že jako určité se mi to bude hodit, že si myslím jako, že jeden cizí jazyk je málo. A pak taky z toho, toho odborného hlediska.*

- 43 ED: *Dobře. A myslíte si, že když budete mít jakoby tu větší odbornost té němčině, takže vám to dá jako něco víc do budoucna do té vaší profese?*
- 44 MH: *Myslím si, že určitě. Jednak asi líp se mi bude shánět nějaká pracovní pozice, když si budu moct napsat do životopisu, že prostě umím německy. A myslím si, že i jako při řešení těch konkrétních situací, nejenom to mít někde napsané, ale i přímo se dostanu k něčemu, třeba k nějakému případu, kde to bude zapotřebí. Nebo spousta třeba advokátních kanceláří shání lidi s němčinou a myslím si, že umět ty dva jazyky je rozhodně takové plus.*
- 45 ED: *V té právní oblasti?*
- 46 MH: *Ehm.*
- 47 ED: *Myslíte si, že zrovna v té právní oblasti je to dané nějakým tím kulturně-historickým vývojem nebo zakotvením?*
- 48 MH: *Myslím si, že dost. Že ano.*
- 49 ED: *Myslíte si, že v tom hraje roli i nějaká současná politicko-ekonomická situace?*
- 50 MH: *To asi taky, protože v podstatě ekonomicky jsme dost závislí na té situaci v Německu, tak si myslím, že ano, že se na ně budeme tak nějak vázat a obracet.*
- 51 ED: *Ehm. Jak byste teda popsala svou současnou motivaci k učení se němčině?*
- 52 MH: *Tak asi, no teda aby se mi to hodilo do budoucna, do mojí profese a taky bych byla ráda, kdybych se jako běžně domluvila německy. Jakože třeba tak, jak si myslím, že se domluví anglicky, tak abych se tak domluvila i německy.*
- 53 ED: *Na jaké úrovni byste ohodnotila vaše znalosti angličtiny?*
- 54 MH: *No, tak něco mezi B2 a C1.*
- 55 ED: *I v té odborné angličtině nebo jenom v té obecné?*
- 56 MH: *Tak vlastně z angličtiny mám složenou zkoušku na úrovni B2.*
- 57 ED: *V té odborné angličtině.*
- 58 MH: *Ehm.*
- 59 ED: *Rozlišovala byste mezi současnou svou vlastní motivací k obecné němčině a k té odborné němčině? Je tam nějaký rozdíl pro vás?*
- 60 MH: *No, víceméně pro tu obecnou němčinu nemám vyloženě nějakou motivaci, že bych si řekla, tohle je vyloženě důležité pro mě, protože myslím si, že třeba v Německu se člověk dobře domluví anglicky. Ale myslím si, že je třeba lepší, když bych jako chtěla vyjet někam do Německa nebo nějaké německy mluvící země, tak je jako o hodně lepší mluvit přímo německy než se jako domlouvat třeba anglicky. Ale nemám k tomu v současnosti nějak... jako že bych si řekla, teď chci vyjet někam třeba na půl roku do Německa nebo tak, tak to úplně tak není.*



- 61 ED: *No ale kdybyste za současné situace chtěla vyjet do Německa, tak by se to týkalo v podstatě i jako spíš ještě nějakých i jako studijních záležitostí.*
- 62 MH: *Asi ano.*
- 63 ED: *Takže by se jednalo zase spíš o... o odbornou němčinu z velké části, nebo ne?*
- 64 MH: *Spíš asi ano, ale tak předpokládám, že kdybych tam jela třeba na studijní pobyt, tak bych potřebovala se spíš i domluvit třeba v obchodě a tak. Takže si myslím, že je to do velké míry provázané.*
- 65 ED: *Myslíte si, že vás v té motivaci k učení se němčině nějak ovlivnila zkušenost s angličtinou nebo s tou latinou?*
- 66 MH: *Hm... to asi nejsem úplně schopná posoudit, ale možná ano, možná proto, že mě ta angličtina bavila, ta jsem si říkala, že možná... nebo ono to bylo dost ovlivněné i tím, že třeba moji starší sourozenci se učili německy a tak to bylo tak nějak takové automatické, že taky budu. Třeba v té šesté třídě jsem ještě nebyla nějak úplně schopná to tak nějak posoudit, takže si myslím, že i rodiče v tom hráli roli, že si mysleli, že je to tako dobrý nápad, tak mě tedy tímhle směrem vedli.*
- 67 ED: *No já jsem to teď spíš myslela tak, že... jestli když jste třeba viděla, že máte nějaké výsledky v angličtině, že jakoby to... že to učení té angličtiny vás nějakým způsobem, ať už negativně nebo pozitivně motivovalo k učení se němčině. Že jste si řekla, tak a teď se chci učit německy. Nebo naopak, ježiš, ta angličtina je mnohem jednodušší a ta němčina mě pěkně štve, nebo to mě nebaví.*
- 68 MH: *Jo... jo tak to... Tak asi možná jako když jsem viděla, že ta angličtina mi jde, tak to byla jako motivace učit se tu němčinu, že když mi může jít angličtina, tak mi může jít i ta němčina, což si myslím, že do jisté míry i tak bylo. Ale třeba jako určitě tu angličtinu považuju do jisté míry za takovou jednodušší v tom smyslu, že němčina mi přijde taková... že je tam člověk dost vázaný téma, téma... tou formou toho jazyka, třeba jako slovosled ve větě a tak. Zatímco ta angličtina mi přijde víc jako taková jako pohodlnější.*
- 69 ED: *Když byste měla zhodnotit, jak se vaše motivace k učení se němčině proměňovala od té doby, co jste se začala učit německy. Tak měnilo se to nějak? Na čem to bylo závislé v jakých fázích? Kdy jste třeba byla nejmotivovanější a co vás v té chvíli motivovalo?*
- 70 MH: *Ehm. Tak na začátku to bylo takový, jak už jsem říkala, že jsem měla možnost učit se tu němčinu, tak jsem prostě začala a ani jsem nad tím jako nějak moc neuvažovala, ale spíš mě jako ti rodiče vedli k tomu, že je dobré umět aspoň ty dva jazyky, protože... no asi protože to považovali taky za dobré ze svého pohledu. A potom asi to bylo tím, že jsem zjistila, že mě to baví. Takže tak nějak jsem měla sama motivaci se zlepšovat a... prostě z toho důvodu, že mě to fakt bavilo.*
- 71 ED: *A co vás na tom bavilo?*

- 72 MH: *Možná v porovnání třeba s jinými předměty nebo mě obecně bavila i třeba čeština i angličtina, němčina, takže asi... asi tak, no. A měli jsme třeba i... dost mi pomáhalo, že jsme měli i dobrou učitelku, což si myslím, že taky udělalo hodně, která nás vlastně motivovala a svým způsobem i nutila něco dělat, abychom se nějak posouvali dál, takže to si myslím, že taky udělalo své, že člověk musel, tak se učil. A potom teda na střední škole, tak když už jsem si to... já jsem totiž moc nevěděla, co si mám zvolit za předměty, a když už jsem si to dala potom jako seminář ve třetím ročníku, tak už pro mě bylo motivací vlastně zvládnout ten seminář a dostat se k maturitě a tu maturitu zvládnout.*
- 73 ED: *Promiňte, vy jste byla na gymnáziu na střední škole?*
- 74 MH: *Na gymnáziu, ano.*
- 75 ED: *Takže se to měnilo různě, ale hlavní faktor byl ten, že vás to prostě bavilo.*
- 76 MH: *Ehm.*
- 77 ED: *Můžu se zeptat, jaký vzdělání mají vaši rodiče, nebo co dělají vaši rodiče?*
- 78 MH: *Oba mají vysokoškolské vzdělání. A vlastně mamka původně byla ekonomka, ale potom... tedkon je učitelka na základní škole a tatka má vystudovanou elektrotechniku a je programátor-analytik.*
- 79 ED: *Dobře. Popsala byste... nebo mohla byste o sobě teď říct, že jste motivovaná k učení se té němčině v současné chvíli?*
- 80 MH: *Řekla bych, že ano.*
- 81 ED: *Tak už asi jenom to, že to máte zapsané zcela dobrovolně... (smích)*
- 82 MH: *(smích) ano.*
- 83 ED: *A myslíte si, že to na vás jde poznat nějak na venek, že jste motivovaná? Že třeba v rámci toho semináře dr. Nová vidí, že... ta Janička Nováková, tak ale motivovaná?*
- 84 MH: *(smích) Tak to nejsem schopna posoudit, ale myslím si, že ano. Že třeba už jenom to, že si člověk dělá nějakou tu domácí přípravu nebo že se nějakým způsobem snažím to... no, asi tak. Já myslím, že ano, ale asi úplně, že by to třeba pocítili nějak moji kamarádi, tak to si úplně nemyslím.*
- 85 ED: *Ehm. A podílí se nějakým způsobem i na vaši motivaci nebo vlivu na tu vaši motivaci i to, co se děje právě v tom semináři?*
- 86 MH: *No. Řekla bych, že asi ano. Jednak člověk vidí ostatní, jak jsou na tom dobře, tak má takovou tu soutěživou chuť nějak se zapojit. Ale myslím si, že už to třeba nehraje takovou roli jako v dětství. Že třeba to bylo předtím jako víc taková nějaká soutěživost. A teď jako spíš mám ten pocit, že to dělám vážně pro sebe. A co prostě neudělám, tak to prostě nebudu vědět, je to moje mínus, ale že už to není, že jako nějaké vnější prostředky by mě k tomu nutily, tak bych se snažila.*
- 87 ED: *A vnímáte třeba nějaké konkrétní aktivity, které v průběhu toho semináře probíhají, tak je vnímáte jako motivující? Nebo nějaká cvičení nebo konkrétní texty nebo...*

- 88 MH: *...ehm, tak třeba teď máme nově zavedenou takovou aktivitu, že třeba paní Srámková nám rozdá takové kartičky, kde jsou nějaká slovíčka a my je máme vždycky popsat ve skupince jakože těm ostatním. A tak to je takové motivující, že na začátku naše skupinka, že jsme byli vždycky poslední a teď se tedy snažíme, abychom nebyli poslední. Tak myslím si, že třeba tohle je takové jako, takový příklad toho.*
- 89 ED: *Ehm. Jo... takže zase jako nějaký takový ten soutěživý aspekt?*
- 90 MH: *Jo.*
- 91 ED: *Myslíte si, že těch motivujících aktivit, jako je třeba tady ta s těma kartičkami nebo nemusí to být jenom tadyta, ale celkově, že je jich v té výuce dostatek?*
- 92 MH: *Já si myslím, že ano. Kdyby jich tam bylo přemíru, tak by to bylo jenom takové stresující, kdyby šlo jenom o to se někam hnát. Ale takhle mi to přijde takové vyvážené.*
- 93 ED: *A jaký význam celkově připisujete tady tomu konceptu na Masarykově univerzitě, toho výuce cizího jazyka, že je to povinně-volitelné a že každý absolvent musí mít určitou úroveň v tom svém oboru v cizím jazyce?*
- 94 MH: *Tak já si myslím, že je určitě dobré, že jako jeden ten jazyk musíme mít, protože to si myslím, že je nezbytné a patří to ke vzdělání vysokoškolskému podle mého názoru. A jsem ráda, že je tam ta možnost mít jako i volitelné další předměty, protože si myslím, že když o to má někdo zájem, chce se vzdělávat dál, tak je podle mě dobré, když nám k tomu univerzita poskytne ty prostředky.*
- 95 ED: *Ale to, že prostě, že člověk... protože ne všichni mají zájem o ten cizí jazyk, takže to, že člověk prostě musí, že každý absolvent prostě musí, tak to vnímáte pozitivně nebo negativně?*
- 96 MH: *Já to vnímám pozitivně, protože si myslím, že by to tak mělo být. Fakt si myslím, že to patří k tomu všeobecnému vzdělání nebo k vzdělání vysokoškolskému, že pokud někdo vyloženě si řekne, že na tohle nemá, tak jako... tak nechci to říct jako škaredě, neměl by tam chodit, ale jako jo...*
- 97 ED: *Dobře... Moje poslední otázka, myslíte si, jsem se zapoměla ohledně té motivace na něco zeptat? Nebo chcete něco dodat ohledně té motivace k učení se němčině nebo odborné němčině, že je tam ještě něco důležitého, na co jsem třeba zapoměla...? Prostě chtěla byste ještě něco dodat?*
- 98 MH: *Už mě asi nic velice nenapadá...*
- 99 ED: *I třeba co vidíte u kolegů. Nejenom, co vnímáte u sebe, ale co vidíte i z vnějšku u kolegů?*
- 100 MH: *Tak já si myslím, že ostatní to mají relativně dost podobně, ono se to může dost lišit i tím, jestli někdo měl třeba jako kontakt víc s tím prostředím německým, třeba moje sestra teďkon byla na Erasmu v Německu a hrozně se jí to zalíbilo, že teď tam studuje ještě nějaký další obor a je z toho hrozně nadšená, takže si myslím, že to může jako hrát taky roli. Že když si člověk tam potom najde přátele, takže to nabyde úplně jiný rozměr, než když člověk je tady a nějakým způsobem se učí jenom proto, aby se teda učil... no tak asi tak.*

- 1 ED: *Tak, mě by nejdřív zajímalo, kolik je vám let?*
- 2 VS: *20 let.*
- 3 ED: *20 let, to znamená, že jste teď v kterém semestru?*
- 4 VS: *Ve třetím semestru.*
- 5 ED: *A studujete?*
- 6 VS: *Právo a právní věda plus právní specializace obchodně správní studia, ale tu mám v současnosti přerušené, takže...*
- 7 ED: *A studujete prezenčně?*
- 8 VS: *Prezenčně, ano.*
- 9 ED: *Dobře. Když se Vás zeptám, proč jste se začal vůbec učit německy...?*
- 10 VS: *Tak ono vlastně tahle otázka se položila už někde na osmiletém gymnáziu, kdy tedy poprvé jsme si nějakým způsobem volili druhý cizí jazyk, a ona ta motivace byla tehdy samozřejmě dána i ze strany těch rodičů, ale z té největší podstaty v tom, že ten jazyk je v podstatě jako v českém prostředí velice blízký, s tím, že zde podniká, existuje mnoho německých firem, a také tedy kulturně, tedy co se týče jako nějakých historických souvislostí, tak právě máme mnoho tedy s tou německou kulturou společného. A právě tedy do těch... když člověk přemýšlel do budoucna, jak by ten nějaký budoucí druhý cizí jazyk využil, tak právě tam byla... mnohé právě ty výhody spatřoval právě v té němčině, protože tedy co se týče právě nějakého budoucího pracovního uplatnění anebo budoucích nějakých profesního života, takže právě mnohem lépe vyhovovala z toho důvodu právě ta němčina.*
- 11 ED: *Rozumím tomu teda správně, že němčina je váš druhý cizí jazyk?*
- 12 VS: *Ano.*
- 13 ED: *Kolik vám bylo let, když jste se začal učit německy?*
- 14 VS: *To bylo nějak v osmé třídě a nebo jakoby v tom osmiletém gymnáziu to byl jakoby třetí ročník, takže v podstatě... když to odečtu...*
- 15 ED: *To stačí...*
- 16 VS: *Třináct.*
- 17 ED: *A váš první cizí jazyk je...*
- 18 VS: *Angličtina.*
- 19 ED: *Měli jste tenkrát na gymnáziu i jinou nabídku?*
- 20 VS: *Ano, ano. Jakože v podstatě měli, měli jsme ruštinu, španělštinu a francouzštinu, přičemž hodně populární v té době byla právě tady ta španělština. Ale to jsem zavrhl hned jakoby zpočátku, protože ta se jako nějak perspektivně nejeví. A jakože mezi těmi ostatními třemi, tam právě zvítězila ta němčina.*
- 21 ED: *Hrála, když jste se rozhodoval pro tu němčinu, pro tu vaši volbu i nějakou roli ta vaše zkušenost s angličtinou?*

- 22 VS: *Tak hrála, ale spíše jakoby to negativní. Já právě že mám starší sestru, která to komentovala s tím, že když se učí tady ty dva jazyky, tak mnohdy zvláště při těch začátcích se to hodně plete. A další tady ta druhá negativní motivace, že vesměs když člověk umí tu angličtinu, tak se vesměs s touto angličtinou domluví. Takže ale na druhou stranu... na druhou stranu... jakoby... lze v tom spatřovat i mnohé výhody. Oba dva ty jazyky jsou tedy jako nějak položeny na podobné gramatické konstrukci vycházející z té latiny nebo takhle, takže v tom lze spatřovat nějaké ty výhody nebo takhle.*
- 23 ED: *Ale to asi... promiňte, že vám do toho skáču, ale to už jste v té osmé třídě takhle uvažoval, že je to ta jedna jazyková skupina, takže se mi to bude učit asi líp...?*
- 24 VS: *No, já jako, že už jsem se v té době hodně zajímal jakože o latinu, protože pak jsme to jako i měli pak na gymnáziu jako v těch vyšších ročnících. A jakože takhle... jakože jsem o tom ještě neměl nějaký velký přehled, ale jakoby z té nabídky nebo jakoby z těch nějakých tehdejších povědomí o tom, jak ten jazyk právě v budoucnu budu potřebovat, jako k čemu bych to teoreticky mohl využít, tak právě... jakoby, samozřejmě, dá se polemizovat o tom, že jako slovanské jazyky a ta ruština, že by se to mohlo zdát jednodušší, ale jakoby těmi motivátory byly zejména v budoucnu nějaké uplatnění.*
- 25 ED: *Dobře, rozhodl byste se dneska jinak, když byste dnes vybíral znova druhý cizí jazyk, rozhodl byste se dnes jinak?*
- 26 VS: *Ono spíš takhle, kdybych se měl rozhodnout dnes, tak bych se rozhodl ještě pro třetí cizí jazyk.*
- 27 ED: *Aha, a to by byl jaký jazyk?*
- 28 VS: *Ruština. Ono to je takové, jako taky do budoucna. Ale jako jsem rád za tu němčinu, protože ona... no to je ještě takový další prvek, protože naše gymnázium poskytovalo mnohé zahraniční taková setkání a různé tady nějaké výlety do Německa a i studijní pobyty, a to bylo jako další, to jsem možná zapomněla zmínit, že to byl takový jako další motivátor, různé jako pobyty v německy mluvících zemí. No tedy se nějak blíže seznámit s tím jazyk, či spíše to nejdůležitější, použít ho v praxi. A právě to bylo jakoby spíš další motivátor k tomu se ten jazyk učit, nikoli při tom začátku, ale v tom již započatém, v těch počátečních znalostech jakoby pokračovat dále. Protože jakože vidět jakože ten jazyk můžu nějakým způsobem upotřebit a nemusím za tím jezdit nikde daleko, je to v podstatě jako kousek tady někde vlakem, kousek za hranice a lze tam vidět, že ten jazyk lze upotřebit, že opravdu je to k něčemu, opravdu se to hodí, takže to je opravdu v tom jakoby to pozitivní.*
- 29 ED: *A když byste si dneska znovu vybíral ten první cizí jazyk, tak byste zůstal u té volby angličtiny?*
- 30 VS: *Tak no, asi ano. Protože s tou angličtinou se setkávám dnes a denně, že.*
- 31 ED: *Dobře. Když se podíváte na nějakou vaši současnou motivaci k němčině, to je jedno, jak ji chápete, jak byste popsal vaši současnou motivaci k učení se němčině? Jakoby, co se týče té odborné němčiny...*

- 32 VS: *Právě pro tu odbornou jsou to ty praktické zkušenosti, nebo ta vize těch praktických zkušeností do budoucna, kdy ty advokátní kanceláře jakože požadují právě znalosti němčiny a nebo je to respektive velkou výhodou. A taky, to spíš osobně, se snažím každoročně podnikat, ať už za účelem nějakých brigád nebo něčeho do německy mluvících zemí. Právě jakoby vidět to, že ten jazyk se hodí a užívat ho v praxi, ten živý jazyk, nikoli ten učebnicový. A co se týče té odborné němčiny, ono v současnosti, respektive v té právní oblasti teď probíhá rozsáhlá rekvalifikace občanského práva a co se týká té motivace, že to vychází z nějakých těch historických spojitostí a právě jak bylo to Rakousko-Uhersko, tak tehdy bylo to právo psané v němčině a v současnosti se mnohé ty právní instituce, které u nás platí, se odvíjejí nebo vycházejí z toho německého práva nebo z toho rakouského, takže opravdu je to obrovská výhoda vidět ty kořeny... že takové zajímavé v současnosti s tím občanských zákoníkem je právě to, co jsme se učili minulý semestr v té němčině, jak je to v německém právu, tak dneska když se učíme český občanský zákoník, tak to vidíme jako na talíři. Takže to je právě ta výhoda a v tom mi připadá ta němčina lepší než ta angličtina, že pro to právo, které je většinou tak místně orientováno, tak je daleko lepší ta němčina a znalosti tady toho německého práva než... právě proto nějaké praktické využití.*
- 33 ED: *Takže vy právě teďka tady z toho důvodu máte zapsanou němčinu a ne angličtinu?*
- 34 VS: *Jo, angličtinu bohužel nemám, protože jsem si říkal, že věnovat se naplno jako tady té němčině, protože mě to tak jakože více zaujalo. Ale uvažuji samozřejmě v budoucnu, že tedy až... že tedy si pak ten dvouroční předmět zapíšu a opráším si nějaké ty znalosti angličtiny.*
- 35 ED: *Máte možnost si na Právnické fakultě zapsat si oba jazyky?*
- 36 VS: *Ano, je ta možnost, ale jakože z důvodu, že opravdu se do těch předmětů musí hodně připravovat, tak jsem si jakože v současnosti rozhodně netroufal zapsat si oba dva, takže jsem nejprve rozhodně zvolil tu němčinu a snad tedy v budoucnu i angličtinu.*
- 37 ED: *Ten předmět váš je čtyřsemestrální, kolik máte v průběhu toho předmětu zkoušek?*
- 38 VS: *Tak ono to probíhá takhle: že pokaždé v každém semestru se píše zápočet. Což ono, jako to rozlišení zkouška a zápočet... Je to v písemné formě, ale ta náročnost mnohdy jako překračuje ústní i písemné zkoušky v jiných předmětech. Takže je to opravdu poměrně náročné. A potom jakoby po těch čtyřech semestrech, pak následuje jedna souhrnná zkouška, které by měla být ústní, písemná, poslech, takže jakoby takhle všechno. Takže vypadá to tak náročně, ale...*
- 39 ED: *A v rámci těch třech semestrů předtím, jako v rámci těch zápočtů máte jenom písemný test a tam se ověřuje slovní zásoba, gramatika...*



- 40 VS: *Ano, ano... ono ta slovní zásoba, která je většinou založena na znalosti odborných termínů, také, také znát je, takže jakoby napsat ty definice, nemusí být jakoby slovníková, ale tak jak to chápeme, taky část gramatiky, jako většinou takové ty vyšší, složitější gramatiky a takže... zároveň i v těch jednotlivých seminářích, na které je potřeba se připravovat, tak tam taky jakoby přečíst ten právní text a prostě tomu porozumět a vypracovat domácí úkoly, které se taky týkají té gramatiky. Tak tam v těch skupinách provádíme různé konverzace, nebo konverzujeme vzájemně, takže tedy v nějakých těch bodech nebo v otázkách, které si máme vzájemně zodpovědět. Takže jakoby ta hodina je opravdu nabitá do poslední minuty, oproti třeba mnohým jiným seminářům, takže opravdu...*
- 41 ED: *Máte seminář jednou týdně...?*
- 42 VS: *Jedenkrát týdně.*
- 43 ED: *A jak dlouho?*
- 44 VS: *Hodinu a půl.*
- 45 ED: *V rámci tady těch tří semestrů, těch prvních třech semestrů, máte nějaké ústní výstupy? Povinné ústní výstupy jakoby ve formě prezentací?*
- 46 VS: *Povinné ne, jako že bychom měli nějaké prezentace, ale jakoby ta konverzace v té hodině probíhá, takže každý tedy musí být připraven, že to není nějak dobrovolně, že by někdo sám se toho ujal, ale že jsme vyvolávání, jako že ta... že každý si tam nějakým způsobem něco řekne během té hodiny.*
- 47 ED: *Užíváte, ať už v rámci seminářů, nebo těch testů, užíváte tam překlad?*
- 48 VS: *Překlad?*
- 49 ED: *Jako, že byste vyloženě nějaký právnícký text překládal z jednoho jazyka do druhého?*
- 50 VS: *Tak ono... ono jako v podstatě máme pokaždé za úkol si přečíst nějaké stránky toho textu a porozumět tomu a v podstatě jako i přeložit. Samozřejmě jako ne přeložit asi každé slovo, ale porozumět tomu a znát obsah toho textu a ten význam a pak ho nějakým způsobem interpretovat.*
- 51 ED: *Ehm, ale stačí vám jakoby spíš volný překlad... nemusíte... protože právnícký jazyk je velmi striktní.*
- 52 VS: *Ono je v tom právě problém, že jako mnohé termíny se jakože těžko překládají do toho českého prvního... nějaké právní terminologie, takže... samozřejmě, přesně... takže jakože to jednotlivé slovíčko mnohdy v tom obecném významu a v tom právním významu získává jiný význam, takže i nad tím se tam nějakým způsobem zamýšlíme.*
- 53 ED: *Dobře. Když byste si srovnal vaši motivaci od začátku, co jste se začal učit německy až po teď. Proměňovala se nějak ta vaše motivace?*
- 54 VS: *No, právě, že to v tom začátku, to bylo spíš takové šlápnutí, jakože to člověk zkusí a uvidí co. Ale jak jsem třeba říkal, že potom se objeví ta možnost vycestovat do zahraničí a navázat nějaké kontakty s nějakými*

*rodilými mluvčími, tak potom se to právě zvětšovalo a teď v současnosti, když opravdu vidím, že když někdo umí ten druhý jazyk, nejenom angličtinu, ale i nějaký jiný cizí jazyk, tak jaké výhody to přináší a zvláště třeba u té němčiny to má jako obrovskou výhodu, ta motivace je opravdu velká.*

- 55 ED: *A je ta vaše motivace velká spíš v tom, že byste měl nějaké lepší pracovní uplatnění později anebo už teď za studia uvažujete, že vycestujete třeba v rámci Erasmu...*
- 56 VS: *Ano, v tom taky, vycestovat právě v rámci toho Erasmu. Protože jak člověk zná třeba z toho doslechu, že ta německá práva, jakože to je opravdu na vysoké úrovni, takže čerpat informace anebo znalosti z těchto oblastí nemusí být na škodu.*
- 57 ED: *A ten Erasmus sám o sobě je pro vás zajímavý, nebo to zase spíš vidíte v té souvislosti, že když budete mít tu zkušenost ze zahraničí, tak budete mít lepší pracovní uplatnění?*
- 58 VS: *To právě... jedno souvisí s druhým. Ta touha poznat, jak to vypadá v jiných zemích, jak se tam tedy to právo učí a jak to právo samotné vypadá. Takže tahleta. Ale potom je tu i ta výzva toho, že když to zvládnu, jako zvládnu tyhle znalosti, že by se to i tady v Česku dalo nějak využít a zužitkovat. Takže ono jako opravdu obojí dvojí spolu souvisí.*
- 59 ED: *Dobře. Myslíte si, že ta vaše motivace, kterou máte a která je zřejmě, já bych si dovolila říct, velká, je nějak vidět v rámci hodiny v rámci hodiny, v rámci toho semináře, že to na vás ať už vyučující nebo kolegové poznají?*
- 60 VS: *No, já si myslím, že ano, že se tak snažím pravidelně na to připravovat, mnohdy jako nějak dopodrobna, ale to spíš jako jenom tak ze záliby, jakože... ale já si myslím, že na duhou stranu nějakým způsobem ten zájem lze poznat.*
- 61 ED: *A jak?*
- 62 VS: *Tak například jakože i v rámci těch závěrečných testů, jakože když je to okolo těch sto nebo devadesáti devíti procent, ale samozřejmě o to nejde, ale že spíš jakoby těmi různými dotazy na dané téma, které se toho nějakým způsobem týkají, ať už...*
- 63 ED: *Jako, že projevujete zájem?*
- 64 VS: *Ano.*
- 65 ED: *Ono teda, já nevím, jestli tomu správně rozumím, ale vy slučujete úspěch v testu s tím, že tak se projevuje vaše motivace?*
- 66 VS: *Ne, to ne. To právě že ne. Ono to jakoby ty testy a tak nemusí vypovídat o tom člověku, jestli ho to baví, protože je rozdíl to, co se striktně naučí v té škole a toho se jenom drží anebo toho, co se naučí navíc. Takže si myslím, že tohleto samozřejmě může poskytovat nějakou ilustraci, ale nějaký objektivní obraz, jako celkově objektivní obraz to poskytovat nemůže. Jakože nevím, podle čeho to nějakým způsobem dát najevo.*
- 67 ED: *Takže nevíte jak, ale určitě to poznat jde.*



- 68 VS: *No.*
- 69 ED: *Jo, to je v pořádku. Co ale podle vás má na tu vaši motivaci největší vliv? To využít?*
- 70 VS: *Tak právě jednak je to samotné využití a jednak je to samotné poznání toho, jak to funguje, jak to skutečně v právu vypadá a jak se to liší od toho, co znám z toho našeho systému.*
- 71 ED: *Slučujete... nebo ne slučujete. Je pro vás ten jazyk jakoby prostředkem, jak poznat něco jiného? Kulturní prostředí, nějaké realie...*
- 72 VS: *Ano, tak bych to asi nazval.*
- 73 ED: *Dobře. A má na vaši motivaci vliv něco z toho, co se děje ve vyučování? V tom současném vyučování?*
- 74 VS: *Určitě. Jakože v tom smyslu, že ta hodina je strašně záživná, že je taková akční, že je rozdělená do malých částí, že se to neodvíjí jenom na nějakém výkladu učitele, ale že je tam opravdu nějaká ta hranice, kde dochází k různým projevům, ústním, písemným. A taky ta práce ve skupině je mnohem příjemnější brát spolužáky, jak tomu rozumí spolužáci, takový ten pohled, který se vyskytuje na nějaké stejné myšlenkové úrovni, že je to takové příjemnější. No a já si myslím, že jako i tam, že se člověk, že jako když vidí, že se na tu hodinu připraví, tak prostě nesedí jak tvrdé y, ale že se nějakým způsobem může prezentovat a že může využít ty znalosti a ověřit si, zda tomu skutečně rozumí.*
- 75 ED: *Takže vás motivuje i jako váš úspěch, když máte pocit, že to, co jste do toho investoval, do té přípravy, ta práce, tak že to má smysl?*
- 76 VS: *Ano, protože to jako nevyšlo nějak na prázdno.*
- 77 ED: *Vnímáte v rámci té výuky něco jako motivační aktivitu? Někaké konkrétní aktivity, které vás motivují?*
- 78 VS: *V rámci té výuky?*
- 79 ED: *Ehm.*
- 80 VS: *Mně přijde jako nejlepší práce v té skupině, respektive hovoření v té skupině s nějak předem zadanýma otázkama. Někak si je tedy vzájemně zodpovídat.*
- 81 ED: *Takže ty konverzační aktivity?*
- 82 VS: *Ano, ty konverzační aktivity. Jako ty písemné projevy jsou zajímavé, ale jako asi tohleto...*
- 83 ED: *A v rámci těch konverzačních aktivit vás spíš baví nějaká ta volná diskuse anebo nějaká simulace nějakých situací?*
- 84 VS: *Tak v podstatě obojí dvojí. Jako já jsem tam vlastně neshledal žádný výraznější rozdíl. Jakože pokud je to v té ústní formě, tak je to takové zajímavější, že je tam případně prostor pro nějaké případné dotazy, kdyby tomu někdo v nějaké oblasti neporozuměl, tak jakoby nad tím se pak tak diskuse rozvíjí dál.*
- 85 ED: *Přivítal byste ještě něco nového, dalšího, co vás by motivovalo? Někaké přání nebo nápad?*

- 86 VS: *V rámci tady té výuky?*
- 87 ED: *Ano.*
- 88 VS: *Tak třeba právě nějaké ty samostatné projevy, nějaké ty prezentace, to by vypadalo zajímavě. Takže a... potom třeba kdyby bylo možné přivést nějaké experty nebo ne jakože... ale nějaké lidi, kteří se v nějaké té oblasti pohybují a že třeba aby nám řekli nějaké své vlastní zkušenosti. Jakože nějaké své vlastní poznatky, to, co v podstatě my nevyčteme z nějaké té literatury, ale vychází z nějakých těch samotných aktérů. Takže to by bylo opravdu zajímavé.*
- 89 ED: *A vnímáte v rámci té výuky, zase opravdu jenom v rámci toho semináře, něco jako demotivující?*
- 90 VS: *Já si myslím, že... Ono to je právě ten problém, jakože tu jednu hodinu a půl jako nějak nějakým způsobem napasovat, aby to pokrylo všechny ty oblasti, aby ta látka samotná se opravdu probrala, aby to každý pochopil a aby tam třeba byla ta gramatika i ten poslech... tak ono to... ten čas je příliš na to malý. Ono, já si myslím, že by bylo takové příhodnější, kdyby se na to dala nějaká ta větší hodinová... prostě těch hodin. To by bylo.*
- 91 ED: *Ehm. Připisujete význam, vůbec nějaký význam, případně jaký význam tady té výuce toho cizího odborného a akademického jazyka?*
- 92 VS: *Ono jakože odborného...jako když máte práva a myslím na nějakou tu budoucí pracovní pozici, tak je možné tak toto jako uplatnit, právě co se týče těch pojmů. A když myslím nějak osobně, tak dozvědět se o tom právu více , tak já si myslím, že určitě to má nějaký velký význam. Že než právě se tomu, co v podstatě se může naučit každý laik, tak rozšiřovat ty znalosti do nějaké konkrétní oblasti, do nějaké konkrétní vědecké oblasti, tak jakože si myslím, že to má obrovský význam a jakože tím se člověk může nějakým obrovským způsobem odlišit od ostatních, když se zaměří na nějakou konkrétní oblast.*
- 93 ED: *Navštěvujete kromě tady toho devadesátiminutového semináře jednou týdně ještě sám nějaký další jiný kurs? Ať už v rámci univerzity a nebo...*
- 94 VS: *Zatím ne, ale uvažuji o tom.*
- 95 ED: *A co by vás zajímalo?*
- 96 VS: *Jako spíš nějaký konverzační kurs zaměřený na užívání nějaké té slovní zásoby užívané v praxi. Jakože nejenom v tom právním, ale jako i v tom obecném jazyce.*
- 97 ED: *A kolik času týdně věnujete přípravě zhruba na ten jeden seminář? Nebo kolik času týdně ještě kromě toho devadesátiminutového semináře trávíte němčinou?*
- 98 VS: *Tou samotnou přípravou tři hodiny a potom ještě sám tím dalším tak čtyři, pět hodin.*
- 99 ED: *Wow.*
- 100 VS: *Ale to je většinou jenom nějaké čtení článků a zejména posloucháním zpráv v němčině. To je takové zajímavé dozvědět se o tom, co je nového v Německu.*

- 101 ED: *Myslíte si, že vaši spolužáci do toho investují taky tolik času?*
- 102 VS: *Tak já si myslím, že někteří určitě, možná i víc. A zas na druhou stranu někteří možná i méně. Jakože v té skupině jsou někteří, kteří se s tou němčinou v běžném životě setkávají častěji anebo tedy více. Zas na druhou stranu někteří v tom mnohdy tápají. A v té druhé skupině jich je možná o něco víc.*
- 103 ED: *A věnujete se třeba i angličtině ještě?*
- 104 VS: *No právě že tu angličtinu teď trochu zanedbávám.*
- 105 ED: *Je vám to líto?*
- 106 VS: *Ano.*
- 107 ED: *Poslední otázka: na konci toho čtvrtého semestru máte skládat zkoušku na jaké úrovni? Víte to?*
- 108 VS: *Zatím ne, zatím nevím.*
- 109 ED: *Dobře. To vůbec nevádí.*
- 110 (27 min, 37 s)
- 111 Později doplněná otázka zasláná e-mailem:
- 112 ED: *Kdy, myslíte, že vaše motivace byla nejvíce z vnějšku ovlivnitelná? Případně jak a proč? Mohou i dnes nějaké vnější faktory vaši motivaci ovlivnit? Jak a proč?*
- 113 VS: *Na danou otázku mám dvě situace, kdy byla moje motivace nejvíce z vnějšku ovlivnitelná. Když jsem se začínal učit němčinu, tak mě samozřejmě nejvíce motivovali rodiče, kteří se mi snažili vysvětlit důležitost tohoto jazyka a také mi představovali různé výhody, které mi jeho znalost může v budoucnu přinést. To mi tehdy plně stačilo k tomu, abych se začal tento jazyk učit. Ovšem, jak už to tak bývá, teorie si žádá praxi, a tak mě začaly přitahovat různé tábory a studijní pobyty v německy mluvících zemích. A právě to, že jsem poznal, že se ona „teorie“ příliš neliší od „praxe“, mě motivovalo a stále motivuje k tomu, abych se ve znalostech tohoto jazyka stále zdokonaloval. Tudíž kdybych to měl shrnout, tak moje motivace byla nejvíce ovlivnitelná asi v tom okamžiku, kdy jsem měl začít využívat výhod znalostí tohoto jazyka. Kdyby se v tom okamžiku ukázalo, že němčina jako taková je „nevyužitelná“, byl by to v té době vážný důvod ke změně postoje k učení se němčině. V současnosti mou motivaci k učení se tomuto jazyku ovlivňuje mimo jiné snaha dostat se na Erasmus na nějakou univerzitu v Německu či v Rakousku. Nicméně rád bych také absolvoval i nějaké jiné studijní či jiné pobyty v těchto zemích. Pokud byste měla nějaký tip na nějaký takový pobyt, byl bych Vám za každou informaci velice vděčný. Snad se mi podařilo Vám odpovědět na otázky. Kdybyste měla ještě nějaké, jsem Vám kdykoli k dispozici. Na závěr bych Vám chtěl popřát, ať Vás úspěch provází nejen při psaní a obhajobě této práce, nýbrž i na všech cestách života osobního i profesního.*
- 114 ED: :-)

- 1 ED: *Miri, mě by nejdřív zajímalo, kolik je Ti let?*
- 2 MB: *Jo, takže mně je 23.*
- 3 ED: *23. A co a kde studuješ?*
- 4 MB: *Právnickou fakultu Masarykovy univerzity v Brně, čtvrtým rokem.*
- 5 ED: *Takže teďka jseš ve kterém semestru?*
- 6 MB: *V sedmém.*
- 7 ED: *V sedmém semestru. A kolikátým semestrem máš němčinu teďka na univerzitě?*
- 8 MB: *První.*
- 9 ED: *Ze čtyř?*
- 10 MB: *Ze čtyř let?*
- 11 ED: *Ne, ne, ze čtyř semestrů, protože ta němčina je čtyřsemestrální.*
- 12 MB: *No, já jsem si vlastně podala výjimku, takže vlastně jakoby mám teďka první a třetí a příští rok, nebo příští semestr budu mít druhou a čtvrtou s tím, že budu dělat zkoušku na závěr. Takže teď to mám zkrácený z dvou let na jeden, ale mám to oboje teda...*
- 13 ED: *Aha, a to na sebe nenavazuje, to takhle jde jako...?*
- 14 MB: *No, jakoby navazuje asi v těch znalostech, ale asi jenom částečně a ty zápočtové testy se dělají jenom z toho, co se dělalo ten semestr. A zkouška je ze všech čtyř semestrů.*
- 15 ED: *Aha, aha. Dobře. Proč sis teďka na univerzitě vybrala němčinu a ne angličtinu?*
- 16 MB: *Tak jednak proto, že u nás na Právnický jsem angličtinu měla, to byl vlastně teď první jazyk, který jsem tam studovala. Druhak proto, že jsem minulej rok měla přerušenej a studovala jsem v Německu a zjistila jsem, že ta němčina je, že se mi hodně zlepšila a druhak, že bych ji teda chtěla jednak udržovat a jedna zlepšit na té akademické úrovni, abych to mohla používat i ke studiu. A takže proto jsem si ju teďka dala.*
- 17 ED: *Takže ale jakoby tu němčinu máš teďka úplně volitelně, už to není součást toho povinně-volitelnýho systému?*
- 18 MB: *Ne, není, to...*
- 19 ED: *Eh, němčina je pro tebe kolikátý cizí jazyk?*
- 20 MB: *No, toť otázka, protože... no, dalo by se říct, že první, protože já jsem ju vlastně měla na základce a pak ještě na gymplu, ale neměla jsem ju ráda a nevěnovala jsem se jí, takže jsem maturovala z angličtiny. Takže jakoby i v současnosti jí jakoby mluvím líp než anglicky. Takže, asi první, no.*
- 21 ED: *Dobře, a když to vezmeme nějak chronologicky, tak kdy ses začala učit německy? Jako v které třídě, nebo kolik ti bylo?*

- 22 MB: *Já myslím, že to byla... ve čtvrté třídě jsem se začala učit německy. Pak jsem pokračovala s němčinou na gymplu, s tím že teda ten gympl byl takovej, že jsem se na to vůbec nesoustředila a zajímala jsem se o angličtinu. A pak jsem vlastně dlouho nic, nebo čtyři roky nic, nebo tři a pak jsem jela do toho Německa a teď jsem se jí zase znova začala učit, takže s celoroční pauzou jako vůbec.*
- 23 ED: *Ehm. A kdy ses začala učit anglicky?*
- 24 MB: *Eh, angličtinu jsem měla od prváku na gymplu, s tím že první jeden a půl rok nám, nás ta učitelka jako odepsala. A pak jsme změnili učitelku, takže jsem měla dva a půl roku nějaký normální angličtiny, která mně jakoby něco dávala.*
- 25 ED: *Ehm, dobře. Proč sis tenkrát vybrala němčinu v té čtvrté třídě jako cizí jazyk a ne angličtinu?*
- 26 MB: *Já jsem chtěla angličtinu, ale u nás to tehdy nebylo na té vesnické základce nic jiného v nabídce, takže jsem si musela vybrat němčinu.*
- 27 ED: *Ale chtělas angličtinu?*
- 28 MB: *Jo. I když možná v té čtvrté třídě mi to bylo jakože jedno, ale pak později v tý šestý už jsem zjistila, že se ta angličtina hodí daleko víc. Nebo aspoň tehdy se mi hodila, takže jsem chtěla spíš angličtinu, no ale měla jsem jí, myslím že, jeden rok jako kroužek, ale tak tam jsme se učili barvy a počítat a to bylo všechno, takže... (smích)*
- 29 ED: *A proč se ti angličtina už v šesté třídě hodila víc než němčina? Nebo jaks přišla na to...? Nebo k čemu by se ti tenkrát hodila víc? Protože v šestý třídě...*
- 30 MB: *Tak jednak člověk začal poslouchat nějaký písničky cizí, tak to bylo většinou v angličtině, v němčině ne. A druhak i s nástupem internetu a tak se člověk s tou angličtinou setkával... na běžným pořádku asi víc než s němčinou. A já jsem k té němčině jako dítě měla takovej odpor. Protože navíc angličtina mi přišla mnohem víc cool než němčina.*
- 31 ED: *A pročs měla k němčině odpor?*
- 32 MB: *Já nevím...*
- 33 ED: *Jako mně je jasný, že je asi oproti angličtině hodně uncool, ale...*
- 34 MB: *Jako mně třeba tedka se němčina líbí víc než angličtina, ale to je tedka poněkajákých, já nevím, deseti letech? Já nevím... Ale tehdy asi proto... já nevím, nevím.*
- 35 ED: *A proč se ti tedka němčina líbí víc?*
- 36 MB: *Protože mně přijde bližší češtině než angličtina a přijde mi to vyjadřování v němčině daleko logičtější a takový praktičtější, nebo přesnější možná... nevím, jak to vyjádřit. A taky koneckonců možná proto, že spousta slovíček z brněnskýho hantecu a tady z našeho nářečí prostě pochází z němčiny.*
- 37 ED: *Jak bys popsala teď svou současnou motivaci k učení se němčině?*

- 38 MB: *No, tak ta motivace k té právnické němčině je proto, že jsem si říkala, že bych příští rok jela třeba jakoby ještě na stáž, nebo na Erasmus do Německa a zkusila tam třeba napsat diplomku, kdyby to jako bylo nějak vhodný nebo užitečný. A možná i proto, že jako pro nás je vhodný umět německy už jako kvůli tomu, že už máme vlastně německý sousedy a náš právní řád je hodně spojený s německým a rakouským právem a hodně se to třeba prolíná, takže jakoby i pro budoucí povolání mi to přišlo jako dobrý nápad s tím, že když jsem tu němčinu dělala tak dlouho a teď jsem byla rok v Německu, tak mám prostě na čem stavět, takže...*
- 39 ED: *Rozlišovala bys teda v tom případě nějak svou motivaci k obecné němčině a té právnické odborné němčině?*
- 40 MB: *Asi jo, protože ta osobní motivace je jakoby je to asi ctižádost, že bych nějaký jazyk chtěla umět dobře a tak, i proto, abych se třeba domluvila, i protože že mám v Německu spoustu kamarádů a i třeba kdybych... chtěla bych jet na jednu stáž v Bruselu u jedné Němky, jestli to vyjde, nevím, ale tak třeba tady tohle je osobní. A to studijní je prostě... si myslím, že to je užitečný pro moje povolání a kdo ví, třeba prostě budu pracovat ve Vídni, já nevím, kde co bude, co se naskytne a tak, jak mně to přijde výhodný. Ale zase třeba... mým velkým snem je španělština, protože je to jako takovej prostě... osobní motivaci mám daleko větší než třeba k němčině. Protože je mi sympatická a tak.*
- 41 ED: *Ehm, ale když bys jakoby teďka nerozdělovala tu motivaci na osobní a takový ty motivátory vnější, profesní, ale motivaci nech takovou, jaká je a rozdělila bys pak tu motivaci k obecné němčině a pak k té osobní, jak ti je třeba k užítku, jestli tam je pro tebe nějaký rozdíl?*
- 42 MB: *Jo, asi jo. Jako... Já nevím, jestli to nebude znít tak jako nějak naivně, ale přijde mi, že ta obecná němčina se mi nějak víc líbí a chtěla bych se jí naučit, abych s ní mohla dobře mluvit a komunikovat s těma přátelama. A je to třeba i když něco čtu nebo... tak jako ta obecná němčina se tam objevuje jako víc než prostě ta právnická, že jo. Jako protože ani zatím nečtu něco jako judikáty nebo tak, no. A ta profesní, to je prostě takový funkčnější no...*
- 43 ED: *Jakou roli pro tebe hraje ta odborná angličtina?*
- 44 MB: *Angličtina?*
- 45 ED: *No, ta právnická odborná?*
- 46 MB: *No, docela... nevím... já jsem totiž... jako myslím si, že tu právnickou angličtinu moc neumím, jo, nebo jako rozhodně v tom plavu víc než v té němčině. Protože ona je postavená úplně na jiným principu než ta němčina a je to strašně těžký a pro mě teďka hraje malou roli a chtěla bych se jakoby to naučit a v tom zdokonalit, aby to pro mě bylo jako použitelný. Takže přijde mi jako horš... nebo nesympatičtější než ta právnická němčina a složitější, těžší, ale přijde mi potřebná, no...*
- 47 ED: *A čím to podle tebe je?*
- 48 MB: *Co teďka?*



- 49 ED: *No, že je to obtížnější pro tebe, míň sympatický, ale na druhou stranu pořád potřebný ta právnická angličtina oproti té němčině?*
- 50 MB: *No tak já si myslím, že je to potřebný proto, že je třeba spousta rozhodnutí, je jenom v angličtině anebo ve francouzštině, různých směrnic a takových. A já francouzsky neumím. A francouzština se mně prostě vůbec nechce učit, takže prostě mně zbývá jenom ta angličtina. A kvůli tady tomuhle. A kdybych třeba chtěla jet, já nevím, na nějakou stáž nebo tak, tak určitě ta angličtina je vyžadovaná vždycky i u nás. To je jako proč si myslím, že je to důležitý. A nesympatický a těžší je to pro mě proto, že když to srovnám s tou němčinou tak... v angličtině jako kdyby to byly dva jazyky. Máš třeba větu, která v obecný angličtině znamená něco a ta stejná věta, to stejné slovo nebo úsloví znamená v té profesní angličtině úplně něco jinýho. Jakoby se člověk musel učit dva jazyky. Kdežto v té němčině je to jedno, tam prostě...*
- 51 ED: *Umíš ještě nějaký jiný jazyky? Nebo máš zkušenost s nima, s učením se?*
- 52 MB: *Jo, učila jsem se minulej... nebo předminulej rok jsem se učila rusky, ale já jsem to pak vzdala, když jsem zjistila, že chci jet spíš do Německa než do Ruska, no... chtěla bych se učit španělsky. A to jsem se dívala tak na dvě lekce v jedné učebnici pro samouky a to... když jsem jela do Španělska, tak jsem měla pocit, že tomu rozumím víc, než jsem třeba čekala. A to je tak všechno. No a pak jsem se učila ještě latinu asi tři roky, ale na tu jsem hodně.*
- 53 ED: *Myslíš si, že tě ta zkušenost s jinýma cizímu jazykama nějak ovlivnila v němčině? Jakoby jakkoli... že to mělo na tebe nějakej vliv, hlavně ohledně tý motivace.*
- 54 MB: *Já nevím. Asi jo. Jako já mám pocit, že čím víc jazyků se člověk učí, tím je to snazší a vidí ty souvislosti a víc prostě mu to otevírá ty možnosti v novým jazyku a líp se mu to učí a prostě když mu to jde líp, tak má prostě i větší motivaci se to učit.*
- 55 ED: *Takže vidíš jakoby úspěch jako další klíčovej faktor pro motivaci k učení se němči... eh, jazyku cizímu?*
- 56 MB: *Jo. Jako úspěch určitě. Si myslím, že když je člověk úspěšnej a pak vidí, že se ten jazyk dá používat, že se s ním dokáže domluvit, pořád třeba i o složitějších věcech, tak mi to přijde jako možná pro mě osobně ta největší motivace.*
- 57 ED: *A kdybys to měla srovnat: jakoby úspěch je pro tebe ten největší faktor ohledně motivace. Je to pro tebe větší faktor než to, že ten jazyk skutečně používáš, než to, že ses jela do Německa a použilas ho a vidělas, že to skutečně k něčemu je?*
- 58 MB: *Ehm, jo. Já jsem to myslela spíš jako tak, že ten úspěch vidím v tom, že ten jazyk začnu skutečně používat.*
- 59 ED: *Dobře, takže jakoby máš tady ty dvě věci propojený?*
- 60 MB: *Jo, jo, jo.*

- 61 ED: *A co úspěch jakoby v semináři nebo v rámci té hodiny, jakoby, že vidíš, že ses vážně něco naučila. Nebo že ten čas, kterýs do toho investovala, třeba do té přípravy, nebo... vy si musíte přece vždycky připravovat nějaký překlady, nebo ne?*
- 62 MB: *No... a slovíčka a máme různý ty interaktivní věci tam.*
- 63 ED: *No, přesně. A to by bez přípravy nefungovalo, že jo, prostě, když si to nepřipravíš, tak ta hodina není úplně pro tebe tak plodná. Eh, hraje pro tebe i tady ten úspěch nějakou roli, že když vidíš, že když do toho investuješ nějaký čas, tak že se to vyplatí?*
- 64 MB: *Asi jo (smích). Já jsem z toho v těch seminářích taková nesvá, protože tím, jak jsem rozmluvená, tak si tam připadám jako největší šprt, což jsem jako v těch hodinách nikdy nebyla takovej mazánek učitelky... (smích) To je taková moje osobní role a nevím, jestli úplně pozitivní nebo jestli je spíš negativní. Eh, no... takže mi to přijde jako strašně defacto získaná smetánka. Nebo takový jako že to... no, nejsem na to zvyklá, na tohle. Ale jinak je to na druhou je to i takový zavádějící, protože ti spolužáci ode mě očekávají, že to vím, očekává to ode mě i ta učitelka a pak si říká, ježíš, to bude teď trapný, že to nevím, protože to ode mě každej očekává. A zároveň prostě se nechci nějak cítit, víš co... že su víc než ti spolužáci nebo tak. Že nechci prostě mezi náma... no, že na tom nesejde. Nechci, aby mezi náma byl jako takovej rozdíl nebo bariéra...*
- 65 ED: *Takže tím, žeš strávila ten rok v tom Německu, tak ti to dalo jazykově tolik, že se teď nemusíš tolik věnovat těm přípravám? Nestojí tě to tolik úsilí dosáhnout té úrovně, která se požaduje v těch seminářích, nebo na konci?*
- 66 MB: *No, určitě. Jako myslím si, že rozhodě se mám pořád co učit a mám co dohánět, to rozhodně, ale že kdybych tam ten rok nestrávila, tak bych to teď rozhodně s tou svojí němčinou předtím... tak nevím, jestli bych to jako... to bych asi zabalila.*
- 67 ED: *Takže jakoby i ten rok tě hodně namotivoval dělat to dál a dělat to...?*
- 68 MB: *Jo, to bylo možná... i to, že jsem ten jazyk používala, že jsem se ho právě naučila jako tady tou praktickou cestou. Protože já jsem němčinu prakticky do té doby jako vůbec neměla ráda, jo. Prostě až do té doby, co jsem odjela do Německa.*
- 69 ED: *Mohla bys nějak... eh, my jsme se o tom samozřejmě už několikrát bavily, ale mohla bys nějak, jak se ta tvoje motivace proměňovala, co vždycky mělo v těch různých fázích na tu tvou motivaci jako největší vliv?*
- 70 MB: *Máš na mysli jakoby od té doby, co jsme se učila...?*
- 71 ED: *Přesně, jakoby od té čtvrté třídy až do teď, nebo jakoby do toho pobytu v Německu.*



- 72 MB: *Tak ty počátky, ty si prostě nepamatuju. Tam bych řekla, že to byl prostě jen jeden z dalších předmětů, do kterých jsem potřebovala něco dělat jako dítě, takže to bylo... no... možná, že ze začátku mělo vliv, že mně mamka, jako nevim, jestli to tak skutečně bylo nebo není, ale říkala mi, že mám talent na jazyky a ai tak... takže když ti někdo říká, že máš na něco talent, tak tě to prostě asi motivuje k tomu něco dělat. Potom vlastně nevim, no... potom vlastně pro nás motivace byla to, že do nás učitelka na základce hustila to, že když budeme chtít jít pracovat do zahraničí, tak půjdeme do Německa, tak ať se to koukáme učít, protože to budeme potřebovat. No ale pak prostě to nějak přebilo to, že prostě v tom moderním světě byla všude používaná angličtina, takže když jsem pak přišla na BIGY, tak ta němčina pro mě jakoby úplně ztratila smysl a spíš jsem potom byla na sebe úplně naštvaná, že jsem si v důsledku toho, že mně všichni říkali, jo, dej si němčinu, když už si jí tak dlouho dělala, ať to neztratíš, tak jsem si dala němčinu, pak mě to mrzelo, že jsem si nedala španělštinu, protože jsem si říkala, no, ztracený 4 roky cizího jazyka, protože mě ta němčina vůbec nezajímá, radši bych se učila třeba španělštinu, protože ta angličtina byla prostě primární. Jinak je pravda, že když jsem třeba cestovala, tak německy nikdo nemluvil a všichni mluvili anglicky. Takže to byl ten hlavní důvod. No a taky na tom gymplu jsme prostě neměli dobrou učitelku na tu němčinu, takže to ještě víc ta motivace pak slábla, protože mě k tomu vůbec nic netlačilo, ani nějak mě to nebavilo. No a vlastně pak jsem tu motivaci jako úplně nějak ztratila a učila jsem se prostě na vysoký angličtinu, pak jsem dělala tu ruštinu a vlastně až po letech, co jsem se rozhodla, že pojedou do toho Německa, tak jsem vlastně byla nucená k tomu tu němčinu obnovovat a používat.*
- 73 ED: *A co myslíš, že jakoby v současné době tě nejvíc ovlivňuje v té motivaci? Kdybys měla říct jednu, dvě věci, který jsou pro tebe zásadní teď.*
- 74 MB: *Ted? Tak určitě prostě profesní stránka a kariérní. A taky to, že prostě... já chcu umět dobře mluvit, abych se mohla dobře vyjádřit. Když třeba diskutuju s nějakýma přátelama nebo tak. Bráchova holka je z Bavorska, takže se dost třeba tak bavíme a mám tam i spoustu dalších a prostě nechci jakoby... chci se umět dobře vyjádřit, protože... nevim. Nějaká osobní ctižádost, že... nebo prostě...*
- 75 ED: *Ehm. Ovlivňuje tě nějak to, co se děje během té výuky v tom semináři teďka na vysoké škole?*
- 76 MB: *Eh, jo. Nevim, jak to... jako myslíš k té motivaci?*
- 77 ED: *Přesně, jako jestli tě tam něco motivuje nebo demotivuje?*
- 78 MB: *Jo, tak... Motivuje mě asi... no, tak jasně, když něco zvládnu a vidím, že třeba ta učitelka je se mnou spokojená nebo tak. A taky když vidím, že ty věci, který jsem se už třeba naučila z té řeči, tak když je můžu používat. A taky to, že ta němčina je fakt pěkněj jazyk, že se mi to prostě líbí. A demotivuje asi... eh... mně to přijde blbá odpověď (smích), ale když prostě něco nevim, když mám pocit, že je něco nad mý síly nebo možná*

*trochu moje nedostatky v gramatice, kdy vlastně ani v té hodině to není nějak pořádně vysvětlovaný, prostě gramatický věci, kde zjišťuju, že prostě v tom mám mezery a... no... takže nějak tak.*

- 79 ED: *Takže gramatika pro tebe hraje nějakou klíčovou roli?*
- 80 MB: *Eh, jednu z klíčových rolí určitě, protože si myslím, že k tomu, aby se člověk dokázal na nějaké rozumné úrovni vyjadřovat, aby to prostě působilo dobrým dojmem, tak k tomu potřebuje dobrou gramatiku.*
- 81 ED: *A vnímáš v rámci té výuky konkrétně nějaký aktivity jako motivující nebo demotivující jako třeba: motivuje mě, když dostanu na začátku každé hodiny za správnou odpověď kokino, a demotivuje mě, když po mě chce něco, co mě nebaví, nebo co nevím, nebo... já nevím, nějakou prostě aktivitu...*
- 82 MB: *Jo... tak... já nevím... mě motivuje, když můžu mluvit. Ale právě jako, že bychom tam mluvili nějak víc, oni totiž ti spolužáci jako nějak moc dobře nemluví, takže teď to nemyslím jako nějakou kritiku, ale jako fakt, jo. Jako ne, že já bych mluvila taky nějak extra dobře. Ale je to takový, že mě motivuje, když můžu mluvit s někým, kdo má prostě dobrou němčinu, protože... no... prostě mě to motivuje. A demotivuje mě třeba to, když musíme... já nevím... jo, třeba i poslechy mě motivujou! Protože vidím, že tomu rozumím a baví mě to v tom prostě hledat a baví mě rozumět tomu jazyku. A demotivuje... tyjo, nevím... možná nějaký prostě... jo, určitě to, když je třeba vyučující naštvaná. Tyjo, doufám, že je to jako... no třeba když je naštvaná z toho, že se třeba někdo nepřipravil, nebo že to neumíme nebo tak. Tak je to svým způsobem určitě demotivace, protože najednou houstne atmosféra. A místo toho, aby to prostě plynulo a bylo zábavný, tak prostě...*
- 83 ED: *Hraje pro tebe nějakou roli ta závěrečná zkouška? Asi ne, že, když to je teď jako úplně volitelně pro tebe...*
- 84 MB: *No, docela aji jo, protože... protože já jednak bych si chtěla sama sobě dokázat, že prostě to zvládnu a je to pro mě prostě... je to pro mě úkaz toho, že jsem se zase něco naučila, protože si říkám, že tyjo, tak to snad zvládneš, ne? To by bylo hodně trapný, kdybys to nezvládla. A za další, že to... protože já si vždycky dělám velký oči a mám těch předmětů hrozně moc a nevím, kolik už mně zbývá těch kreditů, kdy si můžu podat žádost o neopakování. A proto je to i tady proto, že když už si teďka teda něco dám, tak bych to měla udělat, protože nevím, jestli si vůbec ještě nějakou žádost o neopakování můžu dát. Takže... a taky nevím, jestli.. protože já jsem vlastně z němčiny ani nematurovala, tak to budejako jedinej důkaz o tom, že němčinu mám na určité úrovni, a v některých těch studijních programech nebo stážích je vyžadován nějaký důkaz o tom, že umíš jakoby mluvit německy. Takže i z toho důvodu.*
- 85 ED: *A tys nedělala v tom Německu jakoby žádnou zkoušku? Jakoby jazykovou...*
- 86 MB: *Ne, nedělala...*

- 87 ED: *Dobře a poslední, nebo předposlední otázka: Jak jakoby vidíš ten koncept výuky cizího odborného a akademického jazyka na MU? Jakoby hlavně ten fakt, že je to povinně volitelný předmět a že každý absolvent MU musí umět cizí jazyk ve svém oboru na úrovni B2.*
- 88 MB: *Jo. Tak přijde mi to prostě jako racionální, rozumnej a vhodnej předpoklad, kterej zvyšuje úroveň toho vzdělání jako takového. Na druhou stranu si nejsem úplně jistá, jestli ten absolvent to potom umí na té úrovni B2, protože mám pocit, že jak v té němčině, tak v té angličtině by to chtělo... bylo by vhodný toho dělat víc, nebo možná v menších skupinkách nebo víc mluvit, aby prostě člověk to skutečně nějak ten jazyk mohl používat. Že si myslím, že ten jenom samotnej ten kurs nebo ten předmět tě to jako nenaučí tak dobře. Já třeba z té angličtiny po těch třech letech, nebo dvou, mám pocit, že toho vím hrozně málo. Nebo skoro nic, protože jak jsem byla v tom Německu, tak jsem toho zapoměla strašně moc, jako hlavně gramatiky, se mi to překlesilo... Takže tak, no. Jako myslím si, že je to vhodný a že by na to měl být kladenější důraz na ty jazyky a víc prostoru tomu věnovanýho a tak no... jakože investovat do toho i ty učitele i ty finance, jako všechno.*
- 89 ED: *Myslíš si, že jsem se tě zapoměla zeptat na něco, co je zásadní promotivaci k učení se němčině, nebo, že bys třeba chtěla něco dodat, co si myslíš, že je ještě důležitý? Nebo třeba, co sis všimla v těch seminářích.*
- 90 MB: *Mmm, možná že bych to... že by mně třeba pomohlo, kdybychom víc diskutovali, nebo kdyby byla možnost diskutovat, nebo třeba i možná rodilej mluvčí... to by bylo třeba... jakože, ono je strašně snadný diskutovat s někým, když jako třeba ty máš nedokonalou němčinu, ten druhej člověk má nedokonalou němčinu, ještě víc nedokonalou než ty, tak potom je to takový jako kdyby... moc to třeba... nebo nepřináší to tolik, jako když můžeš diskutovat s někým, kdo má výbornou němčinu. To si myslím, že ti rodilí mluvčí... asi...*
- 91 ED: *Ještě by mě zajímalo: Maruško, proč ses vlastně rozhodla jet právě do Německa? Nebo jak ses k tomu, respektive do toho Německa dostala?*
- 92 Později doplněná otázka zasláná e-mailem:
- 93 ED: *Kdy, myslíte, že vaše motivace byla nejvíce z vnějšku ovlivnitelná? Případně jak a proč? Mohou i dnes nějaké vnější faktory vaši motivaci ovlivnit? Jak a proč?*
- 94 MB: *Těžko říct. Než jsem odjela do Německa, tak jsem žádnou motivaci k tomu učit se německy neměla, a pravděpodobně by mi to asi nikdy úspěšně nevnutil, a když jsem se pak vrátila, tak jsem jí zase měla až až a asi by mi to nikdy nevymluvil... Takže když to počítám za celý život, tak asi na základce, to jsem ještě poslouchala rodiče a paní učitelka a ti mi řekli, že se prostě německy učit budu. Hlavně nebyla jiná možnost. A pak při nástupu na gympl, kde jsem sice chtěla španělštinu, ale nechala jsem se zmanipulovat rodiči a dala si němčinu.. :-)*

„Mohou i dnes nějaké vnější faktory vaši motivaci ovlivnit? Jak a proč?“

*Jo, mohou. :-) Líbí se mi jeden chlapec z Německa a myslím, že by se má motivace k němčině mohla ještě hodně zvýšit, kdyby... :-D Ale taky určitě pracovní příležitosti - Jistě by ji ovlivnilo, kdybych našla praxi ve Vídni a nebo třeba v bilingvní advokátní kanceláři v Praze - u obojího se chystám najít informace a přihlásit se někam, ještě uvidím, jaké budou možnosti. Negativně ovlivnit asi v případě, kdybych třeba našla dobré místo např. ve Španělsku nebo jinde - to bych se na němčinu možná trošku vykašlala, protože se mi asi víc líbí jižanský životní styl a i ta řeč.. Ale to jsou takové co by kdyby. Jinak asi moc ne - mám pořád mnoho přátel německy mluvících, pravděpodobná budoucí švagrová je bavorka, takže budu mít motivaci asi celý život.. :-)*

- 95 ED: *Myslíš, že se Tvoje motivace k učení se němčině nějak projevuje navenek? Tak aby si toho mohlo všimnout okolí (kolegové, vyučující)? Jak se motivace projevuje, resp. čím?*
- 96 MB: *Myslím, že se projevuje i navenek. V hodinách ode mě vyučující někdy dost očekávala, stejně tak spolužáci, co se znalostí týče. Mimo školu dostávám občas zpětnou vazbu od německy hovořících lidí, že moje němčina je dobrá a ptají se, jak dlouho jsem se učila a tak. (Přičemž já mám tedy za to, že mám s tále obrovské rezervy). Potom se ta motivace projevuje asi také tak, že se občas v řeči ptám, zda jsem to, co jsem řekla, řekla dobře (mluvím-li s rodilým mluvčím). Vždycky jen doufám, že je to příliš neotravuje... :-)*



# Seznam obrázků a tabulek

Obrázek 1. Původní Gardnerův socio-edukační model z roku 1985. Převzato z Chambers (1999, s. 21).	15
Obrázek 2. Fundamentální socio-edukační model. Převzato z Gardner (2005, s. 5)	16
Obrázek 3. Socio-edukační model z roku 2005. Převzato z Gardner (2005, s. 6)	17
Obrázek 4. Srovnání jednotlivých fakult v dimenzi motivů znalosti a ctižádosti.	114
Obrázek 5. Srovnání jednotlivých fakult v dimenzi motivu cestování, přátelství a integrativních motivů.	115
Obrázek 6. Srovnání jednotlivých fakult v dimenzi motivů česko-německých vztahů.	116
Obrázek 7. Srovnání jednotlivých fakult v dimenzi výkonového motivů a motivu soutěživosti.	117
Obrázek 8. Srovnání míry souhlasu s koncepcí výuky cizích jazyků na Masarykově univerzitě mezi jednotlivými fakultami.	120
Tabulka 1: Výzkumný design	43
Tabulka 2: Kontextové údaje o respondentech	45
Tabulka 3: Výsledky položkové analýzy pro pilotáž dotazníku	53
Tabulka 4: Výsledky deskriptivní analýzy	112
Tabulka 5: Výsledky LSD-testu pro Fa1 (motivy znalosti a ctižádosti)	118
Tabulka 6: Výsledky LSD-testu pro Fa2 (motivy cestování, přátelství, integrativní motivy)	118
Tabulka 7: Výsledky LSD-testu pro Fa3 (česko-německé vztahy)	119
Tabulka 8: Výsledky LSD-testu pro Fa4 (výkonový motiv)	119
Tabulka 9: Další důvody pro volbu učení se němčině (v_28)	121
Tabulka 10: Důvody pro volbu němčiny i na MU. Otevřená otázka (v_49)	123
Tabulka 11: První důvody pro volbu němčiny. Otevřená otázka (v_57)	124
Tabulka 12: Míra ne-/souhlasu s koncepcí výuky cizích jazyků na MU. Otevřená otázka (v_75)	125



# Jmenný rejstřík

## **A** \_\_\_\_\_

Antov, I. 32  
Apelt, W. 102

## **B** \_\_\_\_\_

Bailey, K. M. 24, 109  
Bandura, A. 22, 78  
Belmechri, F. 63  
Boraie, D. 30  
Burden, R. L. 22  
Burstall, C. 22

## **C** \_\_\_\_\_

Clément, R. 24, 25, 30, 63, 109  
Crookes, G. 25, 74, 85

## **Č** \_\_\_\_\_

Čiháček, V. 32

## **D** \_\_\_\_\_

Deci, E. L. 19, 20, 21, 22, 31, 77, 109  
Dörnyei, Z. 13, 24, 25, 65, 109  
Dunowski, E. 26, 32, 33, 39, 43, 47, 48  
Düwell, H. 13

## **F** \_\_\_\_\_

Funk, H. 27, 27

## **G** \_\_\_\_\_

Gardner, R. C. 14–20, 23, 25, 28, 34, 65,  
74, 82, 85, 109  
Gass, S. M. 21

## **H** \_\_\_\_\_

Hendl, J. 36  
Hermannová, G. 22  
Horáčková, M. 32, 33  
Hovořáková, I.  
Hrabal, K. 32  
Hrabal, V. 13, 32  
Hummel, K. 63  
Hutchinson, T. 25, 26

## **Ch** \_\_\_\_\_

Chambers, G. N. 15  
Chlápková, J. 32, 33

## **J** \_\_\_\_\_

Jakešová, J. 32, 33  
Janíková, V. 21, 33

## **K** \_\_\_\_\_

Kassabgy, O. 30  
Kirchnerová, K. 21, 22, 25, 28–31, 35,  
36, 48, 61, 109  
Kruidenier, B. G. 24, 30, 63, 109

## **L** \_\_\_\_\_

Lambert, W. 15, 18

## **M** \_\_\_\_\_

Maslow, A. H. 13  
Meißner, F.-J. 13  
Mowrer, O. 14, 18

## **N** \_\_\_\_\_

Nakonečný, M. 9, 13

## **O** \_\_\_\_\_

Oxford, R. L. 52  
Öztürk, E. Ö. 18

## **P** \_\_\_\_\_

Pavelková, I. 13, 32

## **R** \_\_\_\_\_

Rabušicová, M. 32  
Rahamaliarisonová, H. O. 29, 31, 32,  
35, 36, 43, 52, 53  
Reichová, H. 25  
Riemerová, C. 9, 13–15, 18, 19, 22, 23,  
25, 30, 34, 35, 41, 42, 47, 48  
Rost-Roth, M. 14  
Ryan, R. M. 19–22, 31, 77, 109



**S** \_\_\_\_\_

Scovel, T. 24, 65

Selinker, L. 21

Schlag, B. 13, 14

Schlak, T. 14, 18, 19, 25, 29, 35, 36, 42,  
52, 53

Schmidt, R. 25, 30, 74, 85

Siebert, H. 13

Smythe, P. C. 25, 109

Strong, M. 22

**Š** \_\_\_\_\_

Škaloudová, A. 32

Štěpánek, L. 26, 28

**T** \_\_\_\_\_

Thielsch, M. T. 51

Tremblay, P. 25, 74, 85

**V** \_\_\_\_\_

Vogel, K. 27

**W** \_\_\_\_\_

Waters, A. 25, 26

Weltzinová, S. 51

Williams, M. 22

# Věcný rejstřík

## **A** \_\_\_\_\_

akademický jazyk 26, 27, 42, 58, 84, 91, 95, 131

amotivace 20, 67, 69, 77, 88, 89

atribuční teorie 14, 22, 27, 78, 135

attitude/motivation test battery (AMTB) 34

autonomní motivace 21

## **C** \_\_\_\_\_

Cronbachovo alfa 55, 57, 111

## **D** \_\_\_\_\_

dotazník 30–32, 34, 51–54, 56, 111, 136, 160, 163

## **E** \_\_\_\_\_

externí regulace 21

## **F** \_\_\_\_\_

faktorová analýza 57, 112, 113, 127, 136

fundamentální model 16

## **H** \_\_\_\_\_

hypotéza inputu a outputu 21

hypotéza jednotlivce 23

## **I** \_\_\_\_\_

identifikovaná regulace 21

informativní zpětná vazba 21

instrumentální motivy a motivace 14, 18–20, 23, 27, 31, 34, 53, 62, 76, 79, 82, 84, 87, 89, 93, 96–98, 100, 101, 104, 107–109, 112, 113, 121, 123, 124, 126, 132

integrativní motivy a motivace 14, 15, 18, 19, 23, 27, 30, 34, 54, 55, 112, 113, 115, 118, 126–128, 132

integrovaná regulace 21

intencionalita 19–21, 77

introjekční regulace 21

## **J** \_\_\_\_\_

jazykové sebevědomí 25, 53, 55, 67, 73, 81, 86, 97, 103, 109, 112, 131

## **K** \_\_\_\_\_

kauzální hypotéza 22, 27, 64, 83, 87, 94  
kódování 42, 47–50, 56, 120, 135, 147, 150, 152, 153

kontakt s cílovým jazykem 31, 95

kontrolovaná motivace 21

kvalitativní obsahová analýza 43

## **L** \_\_\_\_\_

language learning orientation scale 34

Likertova škála 30, 31, 33, 34, 52, 112, 113, 160

## **M** \_\_\_\_\_

motiv cestování 24, 54, 63, 65, 66, 71, 77, 78, 82, 90, 111–113, 121, 124, 127

motiv podnětné úzkosti 68, 71, 73, 90, 99, 107, 109, 133

motiv přátelství 24, 54, 57, 112, 113

motiv relevance 69, 74, 75, 77, 83, 89, 90, 94, 109, 110, 123, 132, 134, 137, 138

motiv skupinové dynamiky 24

motiv soutěživosti 67, 86, 93, 94, 98, 108, 116

motiv vysilující úzkosti 24, 109, 133

motiv zájmu 24

motiv znalosti 24, 54, 57, 62, 66, 67, 69, 71, 72, 85, 92, 96, 104, 105, 109, 112–114, 121, 123, 124, 127, 131

motivační identifikátor 109, 141, 142

motivační profil 40, 42, 44, 50, 61, 62, 65, 69, 73, 74, 76, 80, 84, 88, 91, 95, 99, 103, 134

motivation questionnaire 34

**O** \_\_\_\_\_

odborný jazyk 9, 26, 39, 87, 123  
online dotazník 9, 42, 51, 56, 58

**P** \_\_\_\_\_

polostrukurovaný rozhovor 44, 47  
položková analýza 53, 55  
postoje a orientace 14, 22  
přepólování 53, 55, 56

**R** \_\_\_\_\_

resultativní hypotéza 22, 27, 64, 68, 70,  
73, 76, 78, 81, 83, 87, 89, 92, 97,  
102, 105, 108

**S** \_\_\_\_\_

sebekoncept 21  
sebepřičinění 21, 24, 25, 53, 55, 68,  
112, 113, 122  
socio-edukační model 14–17

**T** \_\_\_\_\_

teorie sebeurčení 14, 18–22, 27, 31, 34,  
132, 135

**V** \_\_\_\_\_

validizace 44, 136  
vnější (extrinsická) motivy a motivace  
19, 20, 33  
vnitřní (intrinsická) motivy a motivace  
19, 20, 33  
výkonový motiv 24, 31, 53, 57, 87,  
107–109, 112, 113, 116, 117, 119,  
128, 129, 132, 133

## O autorce

Eliška Dunowski vystudovala na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity obory Filozofie a Německý jazyk a literatura. Je absolventkou doktorského studijního programu Didaktika cizího jazyka na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity. V průběhu svého doktorského studia působila na Centru jazykového vzdělávání Masarykovy univerzity, stejně jako na Katedře německého jazyka PdF. Centrem jejího vědeckého zájmu je didaktika němčiny v oblasti vzdělávání dospělých. V současné době žije v německých Brémách, kde působí na tamním Goethe-Institutu.

## Vědecká redakce Masarykovy univerzity

prof. MUDr. Martin Bareš, Ph.D.; Ing. Radmila Droběnová, Ph.D.; Mgr. Tereza Fojtová  
Mgr. Michaela Hanousková; doc. Mgr. Jana Horáková, Ph.D.; doc. PhDr. Mgr. Tomáš Janík, Ph.D.  
doc. JUDr. Josef Kotásek, Ph.D.; doc. Mgr. et Mgr. Oldřich Krpec, Ph.D.; PhDr. Alena Mizerová  
doc. Ing. Petr Pirožek, Ph.D.; doc. RNDr. Lubomír Popelínský, Ph.D.  
Mgr. Kateřina Sedláčková, Ph.D.; prof. RNDr. David Trunec, CSc.  
doc. PhDr. Martin Vaculík, Ph.D.; prof. MUDr. Anna Vašků, CSc.  
Mgr. Iva Zlatušková; doc. Mgr. Martin Zvonař, Ph.D.

## **Motivace k učení se \_\_\_\_\_ němčině v kontextu \_\_\_\_\_ výuky cizího odborného \_\_\_\_\_ a akademického jazyka \_\_\_\_\_**

Mgr. Eliška Dunowski, Ph.D.

Ediční řada: Cizí jazyky a jejich didaktiky: teorie, empirie, praxe  
Svazek 4

Vydala Masarykova univerzita, Žerotínovo nám. 617/9, 601 77 Brno  
Grafický návrh Mgr. Jana Nedomová  
1., elektronické vydání, 2017

ISBN 978-80-210-8783-5

Kniha se zabývá tématem motivace k učení se němčině, které je zasazeno do kontextu výuky cizího odborného a akademického jazyka. Teoreticky se práce opírá zejména o Gardnerovu teorii motivace, teorii sebeurčení a atribuční teorii. Samotný výzkum proběhl v prostředí výuky cizího odborného a akademického jazyka na Masarykově univerzitě v Brně, kde jsou studenti všech nefilologických oborů povinni složit v rámci studia zkoušku z jednoho cizího odborného a akademického jazyka, přičemž si tento cizí jazyk mohou sami zvolit. Právě skutečnost povinné jazykové zkoušky jsme v rámci našeho výzkumu zohlednili. Výzkumný design sestával ze dvou na sobě nezávislých výzkumných fází. V první kvalitativní výzkumné fázi jsme provedli polostrukturované interview s celkem 12 respondenty ze čtyř fakult Masarykovy univerzity, kde se v rámci povinně-volitelné výuky cizího odborného a akademického jazyka vyučuje i němčina. Cílem této výzkumné fáze bylo vytvoření individuálních motivačních profilů a motivačních identifikátorů, které by popisovaly motivační znaky respondentů jednotlivých fakult. Druhá výzkumná fáze postupovala kvantitativně. Pomocí elektronického dotazníku byla sesbírána data od 122 respondentů, která byla dále statisticky zpracována a podlehla mj. deskriptivní a faktorové analýze. Srovnání výsledků obou výzkumných fází prokázalo shodu téměř u všech vytvořených motivačních identifikátorů, přičemž jako naprosto zásadním právě pro motivaci k učení se odborné a akademické němčině se ukázal zejména motiv relevance.