

Fiktivní firma jako prostředek osvojování cizího jazyka – výzkumná zjištění

Practice Enterprise as a Way of Acquiring Foreign Languages

Simona Pecková

Abstrakt: Ve výzkumu se zabýváme možnostmi, které předmět fiktivní firma představuje pro osvojování cizích jazyků. Cílem práce je zmapovat současnou situaci, zjistit úroveň znalostí a dovedností žáků obchodních akademií v odborném jazyce a také zjistit, jaké jsou jejich postoje k fiktivní firmě a motivace učit se cizí jazyky. Větším zacílením jazykové výuky na praxi chceme zvýšit šance absolventů na pracovní uplatnění. Kvantitativní metody výzkumu zde kombinujeme s kvalitativními. Výzkumnými nástroji je didaktický test, dotazník, rozhovor a ohnisková skupina. Bylo zjištěno, že fiktivní firma má pozitivní vliv na jazykovou úroveň žáků. Pozitivní vliv fiktivní firmy na postoje žáků k cizím jazykům a jejich motivaci se je učit v našem výzkumu prokázán nebyl. Pro lepší využití potenciálu fiktivní firmy coby prostředku k osvojování cizích jazyků doporučujeme, aby byla jazyková příprava do výuky fiktivní firmy začleňována ve větší míře a systematicky. Vytvoření jednotného výukového materiálu by tuto systematickostí umožnilo a navíc by byla usnadněná práce učitelů. Těsnější a systematická spolupráce s učiteli cizího jazyka by byla způsobem, jak překonat problém nedostačující jazykové vybavenosti učitelů fiktivních firem. Všechna uvedená doporučení s sebou nesou potřebu zvýšení hodinové dotace předmětu fiktivní firma a potažmo tedy i navýšení finančních prostředků.

Klíčová slova: fiktivní firma, odborný cizí jazyk, žákova autonomie, celoživotní vzdělávání, konkurenceschopnost na trhu práce

Abstract: The thesis deals with the potential that the subject called practice enterprise represents for acquisition of foreign languages. The aim of the work is to carry out a survey of the present situation, to find about the pupils' level* of business language and also to discover what their attitude to the practice enterprise and their motivation to study foreign languages are. By focussing the language instruction on working life, we want to enhance their competitiveness on the labour market. Quantitative research methods are combined here with qualitative ones. Concerning the tools of research, we used didactic test, questionnaire, interview and focus group. We have found out that the practice enterprise has a positive influence on students' level* of foreign languages. However, no connection between practice enterprise and pupils' attitude to foreign languages and their motivation to study them has been proved. In order to take a bigger advantage of the potential of practice enterprise as a means to acquire foreign languages, we recommend a bigger and a more systematic integration of language instruction into the classes of practice enterprise. Creation of uniform study material would enable such a systematic approach and at the same time, it would facilitate work of teachers. A closer and a more systematic cooperation with teachers of foreign languages would be a way to solve the problem of insufficient language command of the teachers of practice enterprise. All the proposed recommendations imply a need for

increasing the number of classes of the practice enterprise and thus increasing the budget of practice enterprises.

Keywords: practice enterprise, language for specific purposes, learner autonomy, lifelong learning, competitiveness on labour market

JEL classification: A21, J00, M10

Úvod

Školní předmět fiktivní firma je prakticky orientovaným vyučovacím předmětem, který je v České republice zařazován do učebních plánů především obchodních akademií od roku 1992¹. Důvodem zavedení předmětu je fakt, že absolventi středních škol zaměřených na ekonomiku podniku a obchod k tomu, aby po absolvování školy našli pracovní uplatnění, potřebují kromě teoretických znalostí také praktické dovednosti. Vzdělávací instituce proto usilují o užší spojení školské přípravy s ekonomickou realitou.

Nemáme informace o tom, že by byly ve světě provedeny výzkumy na téma fiktivních firem coby možnosti, jak zdokonalit úroveň znalostí a dovedností v cizích jazycích. Byly ale uskutečněny projekty vedoucí ke zdokonalení práce fiktivních firem. V České republice to byly projekty Graces 1999 a Graces 2000, organizované Vysokou školou ekonomickou v Praze, jejichž cílem bylo zvýšit úroveň výuky fiktivní firmy (přiblížit ji na úroveň dalších zemí Evropské Unie).

Také evropští odborníci na vzdělávání si uvědomují užitečnost tohoto konceptu výuky, a proto z prostředků Evropské unie vzniká online výukové prostředí pro využití ve fiktivních firmách PELLIC (Practice Enterprise for Language Learning and Intercultural Communication)².

Národní program vzdělávání ČR (Bílá kniha) je dokumentem, který shrnuje vládní strategii v oblasti vzdělávání. Tento dokument je pravidelně podrobován evaluaci a v roce 2009 došli hodnotitelé k závěru, že „cíle Bílé knihy nejsou zcela naplňovány. Důvody pro omezené naplnění jejích priorit je třeba hledat nejen v nejasném textu původního strategického dokumentu, ale i v proměnách vnějších (zejména) politických podmínek.“³ Byl proto vypracován nový dokument, nesoucí název „Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020“ (častěji nazývaná zkráceně „Strategie 2020“)⁴, v němž jeho autoři reflektují současné podmínky a

¹ Více informací: KOUDELKOVÁ, S. 20. výročí konceptu fiktivních firem v České republice. *Acta oeconomica Pragensia: Vědecký sborník Vysoké školy ekonomické v Praze*, 2012, č. 6, s. 98 – 99. ISSN 0572-3043.

² Více informací: KOUDELKOVÁ, S. Zpráva z fóra k projektu PELLIC. *Acta oeconomica Pragensia: Vědecký sborník Vysoké školy ekonomické v Praze*, 2012, roč. 2012, č. 3, s. 98 - 100. ISSN 0572-3043.

³ <http://www.nuov.cz/vyvoj-vzdelavaci-politiky>

⁴ http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf

především způsob zavádění změn systému formulují konkrétněji, než tomu bylo v Bílé knize.

Strategie 2020 vychází obecně z myšlenky celoživotního učení. Mezi jeho hlavní cíle patří mj. osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života a také příprava na pracovní uplatnění. V této oblasti si autoři strategie kladou za cíl vytvářet podmínky pro snazší přechod absolventů na trh práce. Zdůvodňují to tím, že „podíl nezaměstnaných absolventů a mladých lidí obecně se stále pohybuje vysoko nad celostátním průměrem. Z toho důvodu je třeba vytvářet podmínky pro snazší přechod absolventů na pracovní trh (např. větší provázanost školství s pracovní sférou) a zejména pro jejich dlouhodobou zaměstnatelnost, tedy schopnost celý život si osvojovat nové pracovní dovednosti a přizpůsobovat se měnícím se nárokům. Vzdělávací systém musí mladé lidi vybavit tak, aby mohli a uměli získávat a rozvíjet specializované dovednosti uplatnitelné v konkrétních profesích, ale aby byli rovněž schopni v případě potřeby profesi změnit a učit se samostatně novým věcem.“ Také směrnice Evropské unie pro oblast vzdělávání kladou důraz na celoživotní vzdělávání.

Tato témata jsou aktuální u mnohých českých i zahraničních autorů. Např. Hrabal a Pavelková (2010, str. 18) upozorňují, že „zvýšení efektivity učení je jedním z cílů výchovně vzdělávacího působení učitele. Je třeba rozvíjet potřeby, zájmy, vůli a další motivační a autoregulační zdatnosti.“ Jsou to právě vůle, motivace a schopnost autoregulace, díky kterým je člověk schopný reagovat na změny na trhu práce a nalézt uplatnění i v situaci, kdy musí např. zcela změnit svůj původní obor.

Také zahraniční autoři se v současné době intenzivně zabývají tématem autonomie žáka. Např. Cuq (2005, str. 123) říká, že důležitým cílem ve výuce cizího jazyka je samostatnost žáka, tj. postupné oslabení vůdcovské role učitele. Cituje také jiného francouzského autora – Henriho Holece (1992, str. 46), který říká, že „autonomie se učí“ a že učitel jazyka má kromě předávání obsahu také naučit žáky učit se, neboli „tvořit dobré studenty“.

Ztotožňujeme se s postoji, které nastiňuje Strategie 2020 i citovaní autoři. Máme za to, že je nutné vést žáky k zodpovědnosti za vlastní život, k autonomii a k proaktivnímu přístupu k práci. Metodou, která tyto vlastnosti a dovednosti v žácích rozvíjí, je autoregulované učení⁵. Fiktivní firma, kterou se v této práci zabýváme, je druhem autoregulovaného učení. Je to činnostní výuka vedená žákem, kde žák si sám podle potřeby vyhledává informace a řídí svou činnost. Díky tomu se naučí ujmout se ve výukovém procesu vedoucí role, být v učení samostatný a je tedy veden k celoživotnímu učení. Připravuje se na pracovní praxi, zvyšuje se tím šance na jeho pracovní uplatnění. Fiktivní firma je tedy v souladu s prioritami aktuálně nastavené strategie vzdělávání v České republice (i strategie EU, ze které česká strategie vyplývá).

Účelem výzkumu je za prvé zmapovat situaci fiktivních firem v České republice, identifikovat problémy, na které žáci, učitelé i koordinátoři fiktivních firem při své práci narážejí. Prostřednictvím publikování výstupů výzkumu, budeme moci obeznámit odbornou veřejnost se současným stavem problematiky. Případná následná diskuze má za cíl zajistit tomuto konceptu výuky větší pozornost a péči, která je nezbytná ke

⁵ Autoregulované učení Průcha a kol. (2009, str. 24) definují jako „učení, kdy se žák stává aktivním aktérem svého vlastního procesu učení po stránce činnostní, motivační a metakognitivní“

zvýšení kvality výstupů výuky. Chceme pomoci k využití potenciálu, který fiktivní firma coby prostředek zdokonalování cizojazyčných dovedností má.

Fiktivní firma podporuje samostatnost žáků, je druhem autoregulovaného učení. Právě tato autonomie v učícím procesu je nezbytnou podmínkou celoživotního učení, které je v dnešní době, typické rychle se měnícími podmínkami nejen na pracovním trhu, velmi důležité. V konečném důsledku se potom chceme podílet na zvyšování konkurenceschopnosti absolventů českých obchodních akademií na domácím i mezinárodním trhu práce. Je jasné, že s postupující globalizací bude důležitost ovládat cizí jazyky i nadále stoupat. Proto pokládáme za nezbytné se zvyšování cizojazyčných kompetencí českých žáků věnovat. Naším záměrem je tedy poukázat na fakt, že existují metody výuky, které může být v přípravě žáků na jejich budoucí pracovní uplatnění obzvláště užitečné. Na základních a středních školách se žáci mohou naučit obecný cizí jazyk, který ale pro pracovní uplatnění není dostačující. Odborný cizí jazyk se na školách vyučuje doposud jen okrajově a v kvalitě, která neodpovídá požadavkům pracovní praxe.

1 Téma a výzkumný problém, výzkumné otázky

Tématem předkládané práce je osvojování odborného cizího jazyka. Konkrétní oblastí našeho zájmu jsou aktivizující metody ve výuce cizího jazyka. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké jsou možnosti využití předmětu fiktivní firma jako prostředku k osvojování cizích jazyků. Zajímalo nás, jestli obchodování se zahraničními fiktivními firmami má vliv na úroveň znalostí a dovedností žáků v cizím jazyce a na jejich motivaci se cizí jazyky učit.

Výzkumný problém formulujeme takto: Má obchodování se zahraničními fiktivními firmami vliv na úroveň znalostí a dovedností žáků v cizím jazyce a na jejich motivaci se cizí jazyky učit?

Formulovali jsme si tyto výzkumné otázky:

- a) Napomáhá cizojazyčná komunikace s obchodními partnery v rámci fiktivní firmy ke zvýšení úrovně dovedností v cizím jazyce?
- b) Má cizojazyčná komunikace s obchodními partnery v rámci fiktivní firmy vliv na motivaci ke studiu cizích jazyků?

2 Definice pojmů

Výzkum se zaměřuje na několik oblastí, kde by fiktivní obchodování mohlo být prospěšné při osvojování cizích jazyků. Těmito oblastmi jsou: odborný cizí jazyk (konkrétně jazyk se zaměřením na obchod) – potřebné jazykové prostředky a řečové dovednosti, motivace.

Hendrich (1988, str. 119) definuje odborný jazyk jako „systém jazykových prostředků, jejichž výběr a uspořádání slouží k ústní nebo písemné komunikaci

odborného obsahu. “ Žáci jsou v tomto případě specialisté na určitý obor a cílem výuky je osvojit si mluvenou i psanou podobu jazyka do té míry, aby byl žák schopen jazyk využívat při své práci. Znalost odborných termínů oboru umožňuje přesné porozumění textu a také správná volba mluvnické stavby vyloučí možnost různé interpretace textu.

Termínem „jazykové prostředky“ Hendrich (str. 129) označuje „čtyři dílčí roviny jazykového systému: lexikální prostředky (tj. slovní zásoba), gramatické prostředky (tj. mluvnické), zvukové prostředky a grafické prostředky“. Aby mohl žák komunikovat v daném cizím jazyce, musí ovládat všechny tyto prostředky.

Řečové dovednosti potom Hendrich (str. 186) definuje jako „schopnost používat cizího jazyka za účelem komunikace, a to buď v oblasti zvukové nebo psané podoby jazyka, buď receptivním nebo produktivním způsobem“. Hendrich i jiní řečové dovednosti dělí na receptivní (poslech s porozuměním, čtení s porozuměním) a produktivní (mluvení a psaní). Hendrich ještě dodává, že „k ovládnutí jazyka lze dospět jen řečovými činnostmi, což znamená, že řečové činnosti či dovednosti jsou jak cíle, tak i prostředkem ve vyučování cizímu jazyku“.

Kromě samotného cizího jazyka vidíme přínos fiktivní firmy také v rozvoji motivace a pozitivních postojů k cizím jazykům. Průcha (2009, str. 158) motivaci definuje jako „souhrn vnitřních a vnějších faktorů, které spouštějí lidské jednání, zaměřují ho určitým směrem, udržují ho v chodu, navozují hodnocení vlastního jednání a prožívání úspěchů a neúspěchů, vztahů s okolím“. Průcha ještě dodává, že „u žáků se uplatňují dva typy motivace: vnější (ze strany učitele, spolužáků, rodičů) a vnitřní (žák sám)“. Motivace je tedy „hnací síla“ učení.

Podle Hendricha (1988, str. 55) je motivace k učení proměnlivá, může narůstat, ale také se oslabovat. V tom případě se jedná o demotivaci (způsobená např. dlouhotrvajícím neúspěchem). Z toho vyplývá, že pro úspěšnost žáka a rozvoj jeho motivace k učení je velmi důležité, aby byl výukový proces pro žáka spojený s příjemnými emocemi. Podle Rogerse (2002, str. 95) u dospělých převládá vnitřní motivace, zatímco u dětí spíše vnější (je tedy nutné je k učení pobízet). Rogers také říká, že vnitřní motivace má dlouhodobější charakter – člověk, který je motivován vnitřně, se snadněji vypořádá s překážkami a ve svém snažení je schopný vytrvat.

Máme za to, že úkolem učitele je kromě předání obsahu konkrétního předmětu také pěstovat v žácích vnitřní motivaci a tím je vést k iniciativě, samostatnosti, zodpovědnosti za vlastní úspěšnost v životě. Vnitřně motivovaný člověk je schopný autoregulace svého učení. Je tedy velice užitečné v žácích rozvíjet jejich perspektivní orientaci. Perspektivně orientovaný jedinec si plánuje svou budoucnost, vytyčuje cíle, strukturuje svůj čas a dokáže i přemáhat sám sebe, aby dosáhl svých cílů. Je třeba u žáků rozvíjet schopnosti autoregulace a aktivní vztah k budoucnosti, které jsou základem vnitřní motivace člověka.

3 Metodologie

K získání výzkumných dat jsme využili jak kvantitativní, tak kvalitativní metody výzkumu. Z nástrojů spadajících do kvantitativních metod jsme využili didaktický test

a dotazník s uzavřenými odpověďmi. Pokud se týká kvalitativních metod, byl naším nástrojem interview s učiteli a s koordinátory fiktivních firem a dále také ohnisková skupina žáků, kteří ve fiktivní firmě společně pracují a využívají cizí jazyk k dorozumění se svými zahraničními obchodními partnery.

4 Zpracování dat

4.1 Kvantitativní část:

4.1.1 Test

Nejprve jsme provedli srovnání skóre žáků, kteří fiktivní firmu mají a komunikují v rámci ní se zahraničím (tj. zkoumaná skupina) s žáky, kteří fiktivní firmu nemají (tj. kontrolní skupina). Jak v případě čtení s porozuměním a poslechu s porozuměním, tak v případě volného písemného projevu u zkoumané skupiny odpovídá tvar křivky normálnímu rozložení.

Žáci, kteří používají angličtinu při komunikaci se svými zahraničními obchodními partnery, dosahovali v testu průměrně vyššího skóre v části čtení s porozuměním (2,67 bodů oproti 2,496 u kontrolní skupiny)⁶, tak v části poslech s porozuměním (3,42 bodů oproti 2,93 u kontrolní skupiny). V průměru horších výsledků dosáhli žáci zkoumané skupiny ve volném písemném projevu (2,83 oproti 2,97 u kontrolní skupiny).

Statistickou významnost těchto rozdílů jsme ověřili pomocí Studentova t-testu⁷. Pro část čtení a poslech vyšla hodnota testového kritéria $t = 2.29791$. Jelikož je toto číslo vyšší než hodnota kritická, uvedená ve statistických tabulkách⁸ (tj. 1,966 pro příslušný počet stupňů volnosti), můžeme říci, že tyto rozdíly jsou statisticky významné. Fakt, že žáci zkoumané skupiny zde dosáhli v průměru lepšího skóre, než žáci kontrolní skupiny, tedy nelze připsat na vrub náhodě.

V případě volného psaného projevu vyšla hodnota testového kritéria $t = 0,8408$. Tato hodnota je nižší než hodnota kritická, a proto lze říci, že rozdíly ve výsledcích nejsou statisticky významné. Fakt, že žáci zkoumané skupiny zde dosáhli v průměru horšího hodnocení, než žáci kontrolní skupiny, je náhoda.

Dále jsme analyzovali, jak se skóre žáků v testu liší podle toho, jakou pozici ve firmě zastávají a jak často při práci ve fiktivní firmě angličtinu používají. Jak v částech psaní a poslech, tak ve volném písemném projevu se průměrné výsledky žáků liší podle toho, jakou ve firmě zastávají roli. Pořadí je ve všech částech testu stejné: nejlepších

⁶ Všechna výsledná skóre zaokrouhlujeme na 2 desetinná místa.

⁷ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Votobia, PedFUPOL, 2003, str. 122

⁸ Viz statistické tabulky (Kritické hodnoty testového kritéria t) - CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Votobia, PedFUPOL, 2003, str. 258

výsledků dosáhli žáci zastávající roli ředitele, poté následují účetní, obchodník a nejnižšího počtu bodů dosáhli v průměru žáci pracující v oddělení marketingu.

Pokud se týká četnosti používání angličtiny, ve všech částech testu dosáhli nejlepších výsledků žáci, kteří uvedli, že v rámci fiktivní firmy používají angličtinu často. Nejhorší výsledky v testu z obchodní angličtiny zase naopak měli žáci, kteří ve fiktivní firmě angličtinu nepoužívají vůbec.

Můžeme jen spekulovat, co je příčinou těchto poměrně zajímavých výsledků. Abychom tuto otázku mohli zodpovědět s větší určitostí, bylo by třeba výzkumy provádět ve větším měřítku, komplexněji a dlouhodobě.

4.1.2 Dotazník

Žáci, kteří používají angličtinu při komunikaci se svými zahraničními obchodními partnery, podle našeho šetření nevykazují až na jeden případ (strachová motivace) vyšší míru motivace učit se cizí jazyky.

Pomocí Pearsonova koeficientu korelace⁹ jsme zjišťovali, zda existuje, popř. jak těsný je vztah mezi motivací učit se cizí jazyky a výsledkem v testu. Konkrétně jsme testovali vztah mezi perspektivní motivací žáků a jejich výsledkem v částech čtení, poslech a psaní. Ani v jednom z případů jsme nezjistili, že by vztah mezi těmito proměnnými byl pozitivní a zároveň aby míra těsnosti vztahu byla statisticky významná.

Na postoj žáků k angličtině a k fiktivní firmě jsme usuzovali na základě dotazování se, jak moc pro ně tyto předměty jsou oblíbené, obtížné a důležité. Žáci, kteří používají angličtinu při komunikaci se svými zahraničními obchodními partnery, podle našeho šetření považují angličtinu za méně důležitou než žáci, kteří fiktivní firmu nemají, a také je u nich méně oblíbená, než u žáků kontrolní skupiny. Naopak ale angličtinu hodnotí jako méně obtížnou než žáci, kteří ji nepoužívají k fiktivnímu obchodování. Podle Studentova t-testu jsou tyto výsledky statisticky významné. Pokud se týká postoje žáků zkoumané skupiny k fiktivní firmě, co do oblíbenosti se fiktivní firma u žáků umístila na 4. místě z 9, co do obtížnosti na 9. místě z 9 (je podle nich nejméně obtížná ze všech nabízených předmětů) a co do důležitosti se fiktivní firma umístila také na 9. místě z 9.

Žáci byli také dotazováni, co jim ve studiu cizích jazyků doposud nejvíce pomohlo. Žáci jsou zvyklí sledovat seriály apod. v cizím jazyce a jsou si vědomi toho, že jim tyto aktivity pomáhají zdokonalit se v cizích jazycích. Naopak na posledních dvou příčkách se zde umístili rodiče – žáci je v tomto ohledu nevnímají jako svůj vzor ani při studiu jazyků nevyužívají jejich pomoci.

Ptali jsme se také, na kterém typu školy se žáci z cizího jazyka naučili nejvíce. Jako nepřínosnější žáci v průměru hodnotili výuku cizích jazyků na střední škole.

⁹ CHRÁSKA, M.: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Votobia, PedFUPOL, 2003, str. 115

Nejméně se naopak žáci naučili v mateřské škole. Ani cizojazyčnou komunikaci v rámci fiktivní firmy ale žáci nehodnotili jako příliš přínosnou.

Pokud se týká rozdílů ve výsledcích mezi pohlavími, jsou ve všech třech oblastech (čtení, poslech, psaní) rozdíly jen zcela zanedbatelné.

4.2 Kvalitativní část

Ke zpracování dat v kvalitativní části jsme využili metodiku, kterou nabízejí Švaříček a Šed'ová (2007, str. 226). Analýza rozhovorů s učiteli a koordinátory fiktivních firem a ohniskové skupiny se žáky byla tedy prováděna tak, že byl nejprve celý materiál podroben otevřenému kódování. Na základě tohoto kódování byly vytvořeny klíčové kategorie, které byly dále podrobně zpracovány a to technikou zvanou „vyložení karet“. Z kategorizovaného seznamu kódů jsme vytvořili strukturu a na základě tohoto uspořádání jsme sestavili text, který je převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií. Výsledkem této techniky je kostra analytického příběhu:

Žáci některých obchodních akademií mají díky předmětu fiktivní firma možnost zkusit si podnikové administrativní činnosti nanečisto. Mohou obchodovat i se zahraničím a cizojazyčná komunikace s těmito obchodními partnery se nabízí jako způsob ke zdokonalování znalostí a dovedností v cizím jazyce. Aktivita fiktivních firem je v České republice koordinována Centrem fiktivních firem, který školám dává must; v základních principech fungují fiktivní firmy stejně. Jednotnost ale chybí v dílčích oblastech, jako je např. jazyková příprava žáků. V současné době tedy nejsou žáci pro komunikaci se zahraničními obchodními partnery nijak systematicky připravováni a jazyková úroveň žáků se proto velmi liší. Na evropské úrovni jsou vytvářeny výukové pomůcky, které v budoucnu umožní lepší využití potenciálu fiktivní firmy coby prostředku ke zdokonalení jazykových znalostí a dovedností žáků. Výuka klade zvýšené nároky na kompetence učitele. Mění se tradiční role žáka i učitele. Předpokladem funkčnosti předmětu je motivovanost a vlastní úsilí žáka. Fiktivní firma může žákům pomoci získat řadu pracovních kompetencí a umožňuje i jejich osobní růst. Je přínosem pro profesní i osobní život.

Závěr – diskuze výsledků a výzkumná doporučení

Výsledky výzkumu mají svá omezení (návratnost 15,7%, Cronbachovo alfa didaktického testu 0,69 při 14 testových úlohách, Cohenův koeficient Kappa pro dotazník 0,76). Je tedy nutné vyhnout se jejich přehnanému zevšeobecňování.

Za největší pozitiva tohoto způsobu výuky považujeme fakt, že fiktivní firma dokáže žáky nadchnout, patří mezi oblíbené předměty. Umožňuje vyniknout i jinak slabším žákům, přispívá k vytváření dobrých vztahů mezi žáky, rozvíjí autonomii žáka a je příležitostí k autentickému použití cizího jazyka. Slabou stránkou je naopak skutečnost, že ve většině případů se každý žák může věnovat jen jedné oblasti práce ve firmě, a nemůže si tak zkusit a naučit se všechno. Fiktivní firmy fungují dobře jen v případě, pokud se sejde skupina žáků, kteří mají o předmět opravdový zájem. Pokud se

týká cizích jazyků, ty jsou v současné době v rámci fiktivních firem vyučovány jen velmi okrajově a nesystematicky. Příležitosti spatřujeme ve skutečnosti, že fiktivní firma je v souladu se strategií Evropské unie i České republiky pro oblast vzdělávání. Cizí jazyk by zde v budoucnu mohl najít větší uplatnění také proto, že ho žáci dlouhodobě a jednotně považují za nejdůležitější školní předmět. Potenciální hrozbou by mohl být nedostatek financí. Provoz fiktivních firem s sebou pro školy nese určité finanční náklady (registrace firem, účast na veletrzích atd.). Navíc finance jsou nezbytnou podmínkou k tomu, aby mohla být navýšená hodinová dotace předmětu (a mohl tak být věnován čas i odborné jazykové přípravě žáků).

Vzhledem k možnostem, které tato fiktivní firma jako metoda výuky skýtá a k omezením, se kterými se žáci a učitelé při výuce potýkají, máme za to, že je třeba věnovat tomuto konceptu výuky větší pozornost, než tomu bylo dosud. Na všeobecné rovině by bylo třeba přistupovat k jazykové přípravě žáků v rámci fiktivní firmy více jednotně a systematicky. Aby bylo možné se ve výuce fiktivní firmy zaměřit mimo jiné i na jazykovou přípravu žáků, bylo by třeba zvýšit hodinovou dotaci předmětu a vytvořit jednotný výukový materiál, který by odpovídal současným požadavkům pracovní praxe. Také pravidelné testování znalostí a dovedností žáků by bylo způsobem, jak zjistit, které oblasti jsou pro žáky nejvíce obtížné a na ty se více zaměřit.

V neposlední řadě těsnější a systematická (a finančně ohodnocená) spolupráce s učiteli cizího jazyka by byla způsobem, jak překonat problém nedostačující jazykové vybavenosti učitelů fiktivních firem.

Celosvětově jednotnou jazykovou přípravu pro práci ve fiktivní firmě by umožnil e-learningový výukový nástroj PELLIC. Rozšíření tohoto výukového nástroje by kromě usnadnění výuky také umožnilo ověřovat vstupní a výstupní dovednosti žáků, a tak by bylo možné také zachytit, kterým oblastem je třeba věnovat více pozornosti apod. Žáci ve všech zapojených zemích by tak také měli jednotnou jazykovou přípravu, díky čemuž by jejich pracovní komunikace byla efektivnější. Plošné zavedení výukového nástroje PELLIC by také usnadnilo práci učitelů.

Všechna uvedená doporučení (včetně zavedení online výukového nástroje PELLIC) s sebou pochopitelně nesou potřebu navýšení finančních prostředků.

Jak už bylo řečeno, je třeba vyhnout se přehnanému zevšeobecňování výsledků tohoto výzkumu. Přesto se ale jedná o způsob výuky, který by zasloužil více pozornosti, než mu bylo věnováno dosud. Fiktivní obchodování s firmami z cizích zemí má potenciál umožňovat žákům, aby se zdokonalili ve všech čtyřech oblastech jazykových prostředků (lexikální, gramatické, zvukové a grafické prostředky). Uzavírání fiktivních obchodů s firmami z cizích zemí žákům může napomoci zdokonalit všechny čtyři typy řečových dovedností (obchodní komunikace je příležitostí pro jejich autentické procvičování). Cizojazyčná komunikace v rámci fiktivní firmy umožňuje žákům prožít pocit úspěchu, který je velmi důležitým „odrazovým můstkem“ a mohla by tak napomáhat u žáků formovat vůči cizím jazykům kladné postoje.

Reference

- [1] CUQ, J.-P., GRUCA, I. 2005: *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, 2005, 504 str., ISBN 978-2706113017.
- [2] HENDRICH, J., 1988: *Didaktika cizích jazyků*, Praha: SPN, 1988, 498 str.
- [3] HOLEC, H. Apprendre à apprendre et apprentissage hétéro-dirigé, *Le français dans le monde*, n°spécial, *Les autoapprentissages*, février 1992, str. 46.
- [4] HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I. 2010: *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál, 2010, 148 str., ISBN 978-80-7367-755-8.
- [5] CHRÁSKA, M., 2003: *Metody sběru statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech*, Olomouc: Votobia, PedFUPOL, 2003, 265 str., ISBN 978-80-247-1369-4.
- [6] KOUDELKOVÁ, S. Zpráva z fóra k projektu PELLIC. *Acta oeconomica Pragensia: Vědecký sborník Vysoké školy ekonomické v Praze*, 2012, roč. 2012, č. 3, s. 98 - 100. ISSN 0572-3043.
- [7] KOUDELKOVÁ, S. 20. výročí konceptu fiktivních firem v České republice. *Acta oeconomica Pragensia: Vědecký sborník Vysoké školy ekonomické v Praze*, 2012, č. 6, s. 98 – 99. ISSN 0572-3043.
- [8] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2009: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009, 396 str., ISBN 978-80-7367-647-6.
- [9] ROGERS, A., 2002: *Teaching Adults*, Open University Press, 2002, 296 str., ISBN 0-335-21099-6.
- [10] ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*, Praha: Portál, 2007, 384 s., ISBN 978-80-7367-313-0.

Mgr. Simona Pecková, MBA, ŠKODA AUTO Vysoká škola, o.p.s., e-mail: peckova.simona@email.cz