

Problematika jazykového vzdělávání se dostává do popředí zájmu prakticky ve všech oblastech lidské činnosti. Je zřejmé, že význam komunikace v cizích jazycích zaujímá v současnosti klíčovou roli. Článek představuje nové přístupy v oblasti studia cizích jazyků v podobě autonomie a self-instruction, čímž se snaží poskytnout jak vojenským, tak civilním odborníkům potřebný základ pro úvahy nad vývojovými směry v této velmi důležité a významné oblasti. V konkrétním úhlu pohledu se článek zabývá charakteristikou, významem a možnostmi využívání těchto přístupů. Každá metoda je podrobně rozebrána v souvislosti s dosahovanými cíli, typickými charakteristikami a možnostmi využití v jazykové praxi. Závěrem jsou zdůrazněny možnosti zvyšování celkové studijní efektivnosti.

Při studiu cizích jazyků je využívána celá řada různých metod a přístupů, mezi nejznámější patří komunikativní přístup (communicative language teaching), studium zaměřené na cíl (task based learning) a celá řada dalších. V současné době jazykovému vzdělávání dominují dva základní pojmy. Jedná se o „learner autonomy“ a „self-directed learning“. Tím, že se tato oblast rozvíjí, dochází k ovlivňování nově vznikajících metod. Přestože pojmy autonomie a self-directed learning se stále častěji stávají běžnou součástí jazykového vzdělávání, vyskytují se určité nejasnosti v řadě významných otázek.

Charakteristika autonomie

LITTLE a ESCH (1989) definují pět následujících oblastí, které jsou nesprávně vysvětlovány v souvislosti s výše uvedenými pojmy:

1. Autonomie bývá nesprávně označována synonymem self-instruction, což představuje především samostudium, neboli práci bez učitele. Je pravdou, že studenti, kteří studují s využitím principu self-instruction dosáhnou určité úrovně learner autonomy, netýká se to však všech posluchačů.
2. Ve snaze podpořit autonomii u studentů se musí pedagog zříci veškeré kontroly ve třídě, neboť jakákoliv intervence z jeho strany může zničit úroveň autonomie, kterou se snaží studenti dosáhnout. Tento přístup však není zcela správný, princip autonomie je i přesto možný ve třídě, ve které učitel plně zastává svou roli.
3. Třetím mylným názorem je skutečnost, že autonomie je spjata s novou metodologií a může být jednoduše zahrnuta do výukových plánů. Bohužel koncept autonomie není zcela jednoduchý a vyžaduje časově náročnější přípravu.
4. Autonomie je mnohdy vysvětlována jako jednoduché, snadno popsitelné jednání. Ve skutečnosti se nejedná o zcela pravdivé tvrzení. Autonomie může, dle LITTLE a ESCH (1989) mít mnoho rozdílných forem v závislosti na věku studentů, jejich dosavadní úrovni a cíli studia.
5. Autonomie bývá často považována za určitý stálý neměnný stav dosažený některými studenty. Ve skutečnosti nelze permanentní autonomii garantovat. Je zřejmé, že

studenti, kteří mají poměrně vysokou úroveň autonomie v jedné oblasti, nemusejí ji mít stejně významnou v oblasti druhé.

V obecném výkladu autonomie představuje schopnost samostatně se učit. Autonomní studenti jsou schopni:

- a) definovat směry jazykového studia,
- b) aktivně působit v celkovém procesu jazykového vzdělávání,
- c) zvolit zdroje studia a dílčí aktivity.

LITTLE a ESCH (1989) definují autonomii následovně:

Autonomie představuje rozhodovací kapacitu a je označována jako nezávislá činnost. Předpokládá, že studenti jsou schopni rozvíjet vlastní psychologické postoje k procesu a obsahu celkového učení. Výzkum v oblasti autonomie v jazykovém vzdělávání je možno dělit na dva základní proudy. Na jedné straně odborníci v oblasti sociologie a psychologie vzdělávání tvrdí, že autonomie je benefiční v rámci učení bez ohledu na předmět učení (AREGLADO, BRADLEY, LANE). Na druhé straně se v současné době věnuje velká pozornost oblasti jazykového vzdělávání, která podporuje autonomii a self-direction, neboť je považována za významný přínos při studiu cizích jazyků. Autonomie v podstatě vychází ze základních teorií učení, na které navazuje, obohacuje je a posouvá o krok dopředu.

Autonomie a s ní spojené koncepty

Self-directed learning definuje širokou oblast v procesu neinstitucionálního vzdělávání. Self-direction odráží celkovou kapacitu studentů k zajištění efektivního vzdělávání, zatímco autonomie se zvláště vztahuje na konkrétní osobu nebo morální kapacitu spojenou s celkovým procesem učení. V oblasti jazykového vzdělávání je to autonomie, která definuje široké pole nároků a celkovou kapacitu k vlastnímu samostudiu. Self-directed studium je v kompetenci každého studenta, s vlastními směry a preferencemi spíše, než pod vedením někoho jiného. (BENSON, 2001)

Autonomie a self-access

Jedním z významných faktorů přispívajících k rozvoji self-directed learning jsou samostatně přístupná jazyková centra. Studenti tak mají možnost nejen procvičovat na místě potřebnou gramatiku, využívat jazykové programy, ale mohou si také některé materiály zapůjčit pro potřeby domácího studia. BENSON (2001) zdůrazňuje, že jedním z nejdůležitějších prvků je nezbytný vztah mezi self-instruction a rozvojem autonomie, nicméně v rámci určitých podmínek, self-instruction postupy učení mohou dokonce autonomii překážet.

Autonomie a individualizace

Ačkoliv je individualizace úzce spojena s autonomií, dotýká se programového učení. Individualizace pak představuje historicky poslední úroveň vývoje v jazykovém studiu, je spojena s programovým učením a vychází z behavioristické psychologie. Obecně platí, že studentům ponechává poměrně velkou svobodu při studiu, na druhé straně je to učitel, který se snaží přizpůsobit své metody a materiály posluchačům. Dle PAGE (1992) jsou veškerá rozhodování směřována k uspokojení potřeb jednotlivých studentů.

Význam autonomního přístupu v jazykovém studiu

Z historického a teoretického hlediska koncept autonomie vychází z komunikačního přístupu. GARDNER a MILLER (1999) tvrdí, že nárůst autonomie v letech 1970–1980 byl spojen s širokým zavržením behaviorálních přístupů. Toto zavržení se objevilo v celé řadě oblastí (např. komunikace, jazykové vzdělávání a sociologie jazyka). Odborníci sdíleli názor, že jazykové znalosti jsou klíčovým nástrojem komunikace, zároveň byly zdůrazňovány komunikační funkce, individuální potřeby a sociální normy.

Význam self-instruction

Úloha procesu self-instruction narůstá na významu především tam, kde okolnosti působící na studenty jim neumožňují každodenní studium. Může se jednat o špatnou dostupnost do místa pořádání jazykových kurzů, velkou pracovní vytíženost, práci na směny apod. Tyto skutečnosti pak omezují potenciální studenty v jejich zamýšleném studiu a jednou z alternativ, která se nabízí, je právě self-instruction vzdělávání. Význam tohoto přístupu je také určen individuálními rozdíly mezi jednotlivými studenty, někteří lidé se učí rychleji než ostatní, u jiných je potřeba vše psát a memorovat. Této skupině pak může být nabídnuta pomocná ruka ve formě alternativních studijních strategií.

HOLEC (1981) se zabývá vztahem mezi konceptem learner autonomy a self-instruction learning. Autonomii popisuje jako „schopnost převzít zodpovědnost nad vlastním studiem“. Tato schopnost představuje HOLEC (1981) jako něco s čím jsme se nenarodili, musí se jí totiž každý učit jak vědomě, tak podvědomě. Jestliže jedinec dosáhne této schopnosti, musí:

1. mít šanci ji využít,
2. být ochoten ji využít.

Self-instruction learning pak probíhá u všech, kteří tuto schopnost mají a zároveň ji dokáží plně využít. Dle HOLEC (1981) self-instruction learning zahrnuje obrovskou míru učení. Autonomii pak definuje jako schopnost, která se vztahuje pouze k osobě nikoliv k procesům. Na základě tohoto přístupu navrhuje výraz „self-directed learning“ k popisu učícího se procesu do kterého je autonomní student zahrnut.

Rovněž pak zastává názor, že existují rozdílné úrovně v procesu učení, které mohou být spojeny s různými druhy autonomie. Na tomto podkladě BOUD (1995) stanovuje komponenty self-instruction procesu následovně:

- definování cíle,
- určení obsahu a postupu,
- výběr metod a využitelných technik,
- monitoring dílčích postupů,
- zhodnocení celého procesu.

Vztah mezi learner autonomy a self-directed learning a novými technologiemi

Nové technologie, především pak v oblasti počítačových sítí, umožňují zvýšení autonomie studenta. PEMBERTON (1996) tvrdí, že samostatné postupy v rámci počítačové komunikace poskytují studentům větší příležitost pro kontrolu a iniciativu při vlastním studiu cizích jazyků. Jedná se především o:

- Připojení k internetu, což umožňuje studentům diskuzi s jejich učiteli a ostatními studenty nejen v rámci studijních hodin, ale také ve volném čase.

- ❑ V protikladu k verbální diskuzi ve třídě studenti využívající e-mailovou komunikaci nemusí čekat na vyzvání učitele promluvit.
- ❑ Internet umožňuje studentům uplatňovat cizí jazyk při komunikaci s rodilým mluvčím.
- ❑ Většina učitelů se shoduje v názoru, že možnost komunikovat v rámci odlišných kultur, prostřednictvím e-mailu je považováno za nejprínosnější v rámci celkové podpory autonomie studentů.

S ohledem na autonomii studentů BOUD (1995) tvrdí, že počítač může rozvíjet studijní schopnosti a rozhodující studijní perspektivy. Jeden z hlavních podpůrných argumentů pro tento názor je tzv. informační exploze, což znamená, že mít povědomí o tom, kde najít a správně interpretovat fakta je důležitější než jejich memorování.

Výhodou autonomie a self-instruction je především skutečnost, že studenti více kontaktují své lektory. Je zřejmé, že snaha musí vycházet z jejich strany. Obecně je přístup autonomie a self-instruction považován za efektivní metodu studia a zaujímá významné místo v učebním procesu. Metodu self-instruction je možné využívat i v dalších oblastech studia cizích jazyků, tzn. ve specifických lingvistických oblastech a literatuře, kde je nezbytné získávat fakta. Jiné metody studia ovšem vyžadují přítomnost pedagoga. Na druhé straně je self-instruction vzdělávání spatřováno jako dobrá cesta vedoucí ke snižování nákladů. Nejen v podobě nižších nákladů na prostory, vybavení, ale i úspory času učitelů, zároveň studium není limitováno výukovými hodinami atd. Autonomie je považována za velmi praktický a efektivní způsob studia. Přesto je self-instruction mnohdy koncipována jako doprovodná metoda a není integrovaná do hlavního vzdělávacího plánu.

Autonomie je podporována managementem, neboť představuje nástroj snižování nákladů a zvyšování studijní efektivity. Zároveň se jedná o přirozený vývoj, který je dán rozvojem počítačové technologie. Pedagogové přesto tvrdí, že hlavním důvodem pro nárůst významu self-instruction a autonomie je myšlenka zvýšené zodpovědnosti ze strany každého studenta.

Cílem je v podstatě naučit studenty stále se učit a zdokonalovat své znalosti a směřovat je k tomu, aby přijali nástroje, které jim umožní samostatnou práci. Při studiu se předpokládá potřeba jisté orientace a monitorování s důrazem na význam osoby – pedagoga, která pomáhá jedincům stát se autonomním studentem.

Při tomto procesu je nezbytné:

1. Společně s pedagogy zvolit celkový cíl.
2. Zvolit krátkodobější studijní cíl v souladu s celkovým cílem studia.
3. Vybrat vhodný studijní materiál (knihy, kazety, multimédia atd.) a druh lidské podpory.
4. Zvolit prvotní činnost, která bude naplňovat studijní cíl.
5. Zhodnotit získané poznatky.
6. Zopakovat získané vědomosti.

Mnohá jazyková centra a vzdělávací instituce přijaly princip autonomie z celé řady praktických důvodů. Jedním z nich je především distanční či kombinované vzdělávání, které ve své formě přenáší více zodpovědnosti na studenty a autonomie zde vystupuje jako absolutní nezbytnost.

Learner autonomie neznamená ponechání studenta vlastnímu osudu, je nezbytné vytvářet vhodné prostředí, které může být charakterizováno ze strany jazykového konzultanta následovně:

- ❑ naslouchat potřebám posluchačů a podněcovat konverzace,
- ❑ získávat důležité informace pro stanovení koncepce studijního plánu (zpětná vazba ve vzdělávání, styly učení a vnímání, time management, cíle atd.),
- ❑ zajistit adekvátní a jasné vedení a podporovat studenty pracovat samostatně,
- ❑ monitorovat přístupy k učení ze strany posluchačů a zabezpečit relevantní a zpětnou vazbu,
- ❑ poskytnout vhodné jazykové příležitosti,
- ❑ monitorovat zdroje ve vazbě na potřeby posluchačů,
- ❑ vycvičit jednotlivce tak, aby se stali profesionálními studenty prostřednictvím lepšího porozumění koncepci jazykového vzdělávání,
- ❑ nastavovat „zrcadlo“ a připomínat studentům jejich původní cíle a záměry,
- ❑ pomoci posluchačům udržet jejich motivaci.

V současné době se role učitele při studiu cizích jazyků znatelně nemění, přesto dochází k určitému posunu a pedagog spíše vystupuje v roli jazykového konzultanta. V podobě určité brzdy rozvoje těchto nových pojetí studia pak vystupují především nedostatky v kontaktu a kooperaci mezi lingvisty a počítačovými experty. Je zřejmé, že nové technologie by měly být zakomponovány do studia jazyků, neboť IT technologie umožňují nové formy studia a některým studentům tyto postupy vyhovují nejvíce.

Role učitele se více soustřeďuje na získávání informací, aktivnější a participační přístup tak, aby získané informace využil pro přípravu self-studijních materiálů. Pro učitele tato skutečnost představuje větší časovou náročnost při navrhování, implementaci a administraci self-instruction vzdělávání, přesto jeho klíčová povinnost za celkový výukový proces zůstává.

V návaznosti na výše uvedené dochází ke změně role učitele v těchto následujících bodech:

- ❑ Musí mít jasnou představu co zahrnuje nezávislý styl učení ve smyslu získávání znalostí a schopností, které pak předává posluchačům.
- ❑ Musí být schopen získávat znalosti týkající se typů a charakteristik nástrojů dostupných posluchačům, což mu umožňují specifické technické znalosti a dovednosti při využití různých typů médií a informačních technologií atd.
- ❑ Musí být kompetentní získávat informace, které následně poskytuje studentům.

Tyto techniky a přístupy doplňují běžné metody, hlavní část učení stále probíhá na učebnách, což znamená, že klíčová role učitele je založena na výuce ve třídě.

Někteří odborníci doporučují roli učitelů v podobě poradců či konzultantů, kteří se setkávají se studenty individuálně či ve dvojicích tak aby:

- ❑ Poskytovali studentům informace vztahující se k různým aspektům jazykového studia.
- ❑ Pomohli ohodnotit kvalitu a rozsah získaných vědomostí.

- ❑ Hráli roli partnera při konverzačních cvičení.
- ❑ Zhodnotili výsledky získaných znalostí před ukončením jazykového kurzu posluchačů.

Zlepšení studijní efektivity

Studijní efektivita je ovlivňována celou řadou různých faktorů, přičemž některé jsou relativně stálé, jiné se vztahují ke změnám ve stylu učení a přístupu. DICKINSON (1987) tvrdí, že dobrý student je schopen realizovat čtyři základní skupiny strategií:

1. **Aktivně plánovací strategie** – student má schopnost zvolit cíle a podcíle, rozeznat jednotlivé rozvojové úrovně.
2. **Akademická (explicitní) strategie** – student cizího jazyka je schopen pohlížet na jazyk jako na formální systém s pravidly a vazbami mezi jazykovou formou a významem. Zvládá analyzovat jazyk a rozvíjí nezbytné techniky procvičování a memorování. Zároveň je schopen monitorovat vlastní výkony a korigovat je tak, aby docházelo ke zlepšování jazykových znalostí.
3. **Sociálně-studijní strategie** – student jazyka rozpozná, že při prvních fázích učení má určitý závislý statut v cílovém jazyce a je schopen přijmout roli lingvistického batolete. Má možnost komunikovat s rodilým mluvčím, čímž se aktivně podílí na svém jazykovém rozvoji.
4. **Efektivní strategie** – student efektivně zvládá emoční a motivační problémy jazykového studia. Přes veškeré náročnosti studovaného jazyka a kulturní šok, je schopen si vytvořit pozitivní přístup směrem k cílovému jazyku, společnosti a kultuře.

Self-instruction pomáhá posluchačům osvojit si první dvě strategie prostřednictvím zdůrazňování převzetí větší zodpovědnosti za jejich vlastní studium. Posluchači dokáží sami ohodnotit vlastní potřeby a správně je analyzovat. Z těchto objektivních důvodů jsou studenti schopni definovat své vlastní cíle, fáze a sekvence při studiu cizích jazyků. Jsou dále podporováni k tomu, aby vybrali relevantní cíle a podcíle ke kterým směřují, zároveň je důležité to, aby byli schopni monitorovat a ohodnotit své úspěchy prostřednictvím hodnotících technik. Self-instruction se snaží poskytnout posluchači tolik zodpovědnosti za učení, kolik je schopen v určitém čase akceptovat. Jestliže student získává tzv. self-instruction akceptuje zodpovědnost v následujících čtyřech oblastech:

1. self-instructed studenti získávají zodpovědnost za cíle svého studia, což znamená, že jsou schopni je definovat a akceptovat,
2. self-instructed studenti monitorují vlastní rozvoj studia směřující ke konkrétním studijním cílům,
3. self-instructed studenti jsou schopni ohodnotit sami sebe, neboli do jaké míry jsou schopni dosáhnout předem stanovených cílů,
4. self-instructed student přebírá aktivní roli ve studiu, v klasické třídě se pak každý snaží využít příležitost porozumět, procvičit a naučit se.

Dle výše uvedených přístupů posluchač získává příležitost se více ztotožnit s vlastním studiem, jednoduše tím, že zná své cíle a je schopen monitorovat jejich dosažení, čímž se zároveň stává účastníkem v rozhodovacím procesu a není pouhým pasivním objektem, kterému jsou předklá-

dány hotové věci. Řada pedagogů pak oceňuje na studentech využívající tyto metody především pozitivní přístup k učení a schopnost akceptovat vlastní zodpovědnost k dosažení cílů.

Zdůrazňování centrálnosti studenta se projevuje v několika efektech. V první řadě, self-instruction významně přispívá k růstu vlastní zodpovědnosti a důležitosti za studium, neboť dochází k redukci podřízenosti, a tím i pocitu vystupování v podobě lingvistického batolete zejména v počáteční fázi studia. V druhé řadě se jedná zahrnutí studenta do procesu rozhodování, což může zvýšit motivaci k dosažení cíle jazykového studia. Vědecké studie potvrzují, že jestliže mají studenti dostatek prostoru pro rozhodování, zvyšuje se jejich produktivita. McDONOUGH (1995) tvrdí, že navýšení produktivity vyúsťuje ve zvýšení individuální motivace k celkovému výkon. Studenti jsou nakonec schopni akceptovat svou zodpovědnost a vlastní kontrolu. Posluchači, kteří negativně vnímají studium a studovat nechťejí, musejí mít nad sebou určitou hrozbu, která pak funguje jako motivační činitel tam, kde osobní motivace selhává. (McDONOUGH, 1995)

Závěr

NEJLEPŠÍ ČÁST VZDĚLÁNÍ JE TA, KTEROU ČLOVĚK ZÍSKAL SÁM. Tento citát by mohl do určité míry shrnovat podstatu výše uvedených přístupů. Na jedné straně stojí student, na druhé pak pedagog, který se snaží určovat směr na dlouhé cestě, kterou studium cizích jazyků bezesporu představuje. Pedagog zde ovšem vystupuje v roli konzultanta, ta největší a nejtěžší práce zůstává na studentovi. Je tedy zřejmé, že i nejlepší metody, postupy a strategie nebudou plně fungovat případě neexistence zájmu a snahy něčemu se naučit. Obecně platí, že celkový proces učení lze přirovnat k veslování proti proudu, neboť jakmile se přestane žene to člověka nazpátek. Pokles znalostí jednoznačně souvisí s používáním cizího jazyka. V případě, že cizí jazyk není používán, dochází k postupnému zapomínání. Jednou z cest, které by mohly účinně přispět k udržování jazykových znalostí, je možnost využití metod self-instruction a autonomního přístupu, které nabízí efektivní řešení spočívající v osobním přístupu, motivaci a ochotě každého z nás.

Literatura:

- AREGLADO, R., J., BRADLEY, R. C., LANE, P. *Learning for life: creating classrooms for self-directed learning*. California: Corwin Press, 1996, 168 s., ISBN 0803963858.
- BENSON, P. *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. London: Longman, 2001, 260 s., ISBN 0582368162.
- BOUD, D. *Enhancing learning through self assessment*. London: Kogan Page, 1995, 247 s., ISBN 0749413689.
- DICKINSON, L. *Self-instruction in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987, 200 s., ISBN 0521266009.
- GARDNER, D., MILLER, L. *Establishing self-access: from theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, 276 s., ISBN 0521584825.
- HOLEC, H. *Autonomy and self-directed learning: present fields of application*. Oxford: Published for and on behalf of the Council of Europe by Pergamon, 1981, 51 s., ISBN 0080253571.
- LITTLE, D., ESCH, E. *Self-access systems for language learning: a practical guide*. Dublin: CILT, 1989, 91 s., ISBN 0948009983.
- McDONOUGH, S. H. *Strategy and skill in learning a foreign language*. London: E. Arnold, 1995, 151 p., ISBN 0340625325.
- PAGE, B. *Letting go-taking hold: A guide to Independent Language Learning by Teacher for Teachers*. London: CILT, 1992, 97 s.
- PEMBERTON, R. *Taking control: autonomy in language learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press, 1996, 337 p., ISBN 9622094074.