

VLČKOVÁ, KATEŘINA Genderové rozdíly v používání strategií učení cizímu jazyku (zpráva z výzkumu). In *Sborník z Konference Gender v pedagogickom výzkume a praxi – staronový pohľad na výchovu a vzdelávanie v škole a v rodine*, 2. – 3. 2. 2006, Trnava : Slovenská pedagogická spoločnosť pri SAV, UNIFEM, Katedra pedagogiky FF UCM v Trnave, Rada slovenských vedeckých spoločností pro SAV, 2006.

(sekce Škola: Kurikulárna transformácia základnej a strednej školy (pedagogické aspekty, aspekty gender)

## Genderové rozdíly v používání strategií učení cizímu jazyku (zpráva z výzkumu)

Kateřina Vlčková

Príspevek vznikl v rámci projektu GA ČR 406/05/2107 *Autonomie v procesu učení a vyučování cizího jazyka* (2005-07).

### **Anotace**

Inventarizační výzkum strategií učení cizímu jazyku (CJ) potvrzuje genderové rozdíly v používání strategií učení CJ. Dívky používají strategie více než hoši a zároveň používají i některé strategie odlišné.

### **Klíčová slova**

strategie učení, cizí jazyky, gender rozdíly

### **Úvod do problematiky**

*Strategie učení cizímu jazyku* (CJ) coby soubory postupů používaných žáky k usnadnění získávání, zapamatování, znovu vybavení a používání informací představují jednu z klíčových determinant procesů osvojování CJ. Především jsou významnou determinantou dosažených výsledků vzdělávání. Z pedagogického hlediska bývají považovány za velmi významné, protože jsou spíše ovlivnitelné než *styl učení* žáka či dokonce *kognitivní styl*, z kterých strategie vyrůstají.

Výzkumy začínají naznačovat, že v používání strategií učení CJ lze identifikovat významné genderové rozdíly v jejich používání, a to jak v míře používání strategií, tak v odlišnosti škály používaných strategií. Respondenti ženského pohlaví v mnoha studiích (např. Green, Oxford 1995, Oxford, Ehrman 1987, Goh, Kwah 1997, Vlčková 2003) uvádí celkově vyšší míru používání strategií učení CJ než muži. I když někdy muži předčí ženy v používání určité konkrétní strategie. Ženy používají mnohem širší paletu strategií, nebo přinejmenším do značné míry odlišnou paletu strategií než muži. Cílem zde prezentovaného výzkumu je doložit a specifikovat zjišťované genderové rozdíly v používání strategií učení CJ a pokusit se je interpretovat.

### **Metodologie**

Tento dokument byl zhotoven v Print2PDF.  
Po registraci Print2PDF se tato informace nebude zobrazovat.  
Produkt Print2PDF lze zakoupit na <http://www.software602.cz>

V teorii strategií učení lze nalézt rozličné klasifikace strategií. Jednou z nejznámějších a ve světě nejvíce používaných klasifikací, jak ve výuce, tak ve výzkumu, je taxonomie strategií R. L. Oxfordové (1990). Na této klasifikaci byla postavena konstrukce inventáře strategií, který byl použit v našem výzkumu a vycházel z inventáře SILL (Oxford 1990), který zjišťuje strategie přímé (paměťové, kognitivní, kompenzační) a nepřímé (metakognitivní, afektivní a sociální). Strategie zkoumané inventářem a popsané v klasifikaci jsou chápány jako specifické činnosti, chování, kroky nebo techniky, které žáci často vědomě používají za účelem zlepšení porozumění, interiorizace a používání druhého či cizího jazyka (Oxford 1990). Vědomé a individualizované používání těchto strategií je spojeno s úspěšným učením jazyku a zdokonalování se v něm (Oxford 1990).

Přímé strategie působí přímo na získávané nebo zpracovávané informace tak, že usnadňují porozumění, uchování, znovu vybavení i transfer informací, a tím vedou ke změně kognitivních struktur a procesů. Mezi přímé strategie patří strategie paměťové (např. asociování, pojmové mapy, strukturované opakování, fonetické reprezentace, kontextualizace), kognitivní (např. procvičování, používání frází, kombinování struktur, dedukce, zběžné a hloubkové čtení, analyzování, mezijazykový transfer, překládání, shrnutí, zdůrazňování, psaní poznámek) a kompenzační (např. odhadování, mimika, gestikulace, obdržení pomoci, vyhýbání se komunikaci, výběr tématu, přizpůsobování sdělení, opis, synonyma).

Nepřímé strategie se zaměřují na ovlivňování těch motivačních a exekutivních funkcí, které na proces zpracování informací působí nepřímo tím, že ho uvádí v chod, udržují ho a řídí. Mezi nepřímé strategie jsou řazeny strategie metakognitivní (např. zaměření učení, příprava a plánování učení, anticipace, monitorování, evaluace), afektivní (např. snižování úzkosti, sebezpovzbuzování, sebeodměňování, přijímání rizika, práce s emocemi) a sociální (např. žádání o vysvětlení, o opravování, spolupráce s vrstevníky, s rodilými mluvčími, rozvíjení empatie a interkulturního porozumění).

Na škále od 1 (nikdy, téměř nikdy) – 5 (vždy, téměř vždy) se žáci vyjadřovali k frekvenci používání uvedených strategií. Data byla zpracována v programu *Statistica 6.0 CZ*. Genderové rozdíly byly zjišťovány pomocí t-testů pro nezávislé soubory. Jako závisle proměnná byla definována míra používání strategií, jako nezávisle proměnná (grupovací) pohlaví. Hladina významnosti je  $p < 0,05$ .

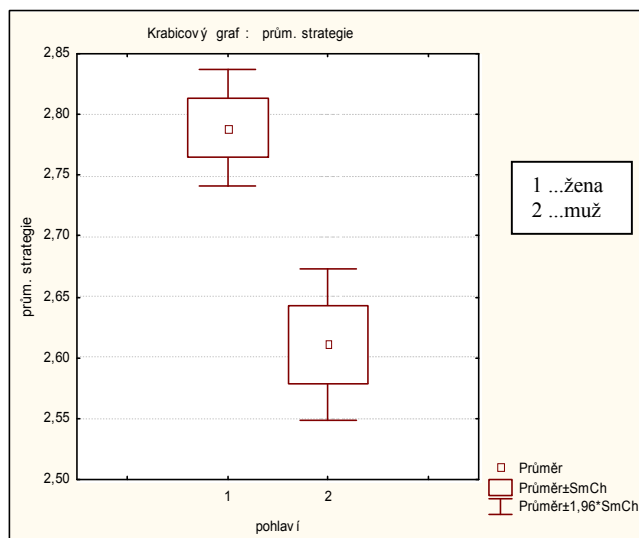
Výzkumný vzorek tvořilo 606 studentů ze 14 brněnských gymnázií (celkem 29 tříd). Výběr byl úplný. 46% respondentů bylo z 3. ročníků čtyřletých gymnázií, 54% z odpovídajících ročníků víceletých gymnázií - 5%, tj. 31 žáků z šestiletého (v útlumovém programu ministerstva školství ČR), 49% (296) z osmiletého gymnázia. Dívek bylo 52%.

## Výsledky

Hypotézu o genderových rozdílech v používání strategií učení CJ lze přijmout (viz graf a tabulka).

**Dívky používají strategie učení cizímu jazyku signifikantně více než hoši.**

Konkrétně se tyto rozdíly ukazují u skupiny strategií paměťových, kognitivních, kompenzačních, metakognitivních a sociálních (viz tabulka). U afektivních strategií nejsou rozdíly průkazné.



Respondentům byla také položena otázka, zda se podle svého vlastního názoru domnívají, že se umí učit, že se učí efektivně nebo že mají talent na cizí jazyk nebo na zkoumaný preferovaný jazyk. Pouze u jedné z těchto proměnných se ukazují genderové rozdíly (viz tabulka). Dívky se uváděly signifikantně více, že se umí učit než hoši.

Zkoumána byla také efektivita učení definovaná jako poměr doby strávené učením cizímu jazyku a vzdělávacích výsledků (znalosti cizího jazyka). V efektivitě učení nebyly genderově založené rozdíly zjištěny (viz tabulka).

Proměnná	t-testy; grupováno: pohlaví: žena=1, muž=2 (database_strategie) Skup. 1: 1 Skup. 2: 2										
	Průměr 1	Průměr 2	t	sv	p	Poč.plat 1	Poč.plat 2	Sm.odch. 1	Sm.odch. 2	F-poměr rozptyly	p rozptyly
učím se efektivně	3,04	2,96	0,95	574	0,34	298	278	1,00	1,02	1,05	0,70
umím se učit	<b>3,30</b>	<b>3,10</b>	<b>2,22</b>	<b>577</b>	<b>0,03</b>	<b>304</b>	<b>275</b>	<b>1,04</b>	<b>1,07</b>	<b>1,05</b>	<b>0,67</b>
mám jaz.talent	2,96	2,92	0,42	575	0,67	304	273	1,14	1,23	1,16	0,21
talent na pref.jazyk	3,21	3,21	0,02	566	0,99	295	273	1,14	1,29	1,28	0,04
efektivita	0,37	0,35	1,39	588	0,16	311	279	0,26	0,16	2,66	0,00
paměťové	<b>2,35</b>	<b>2,17</b>	<b>4,09</b>	<b>548</b>	<b>0,00</b>	<b>293</b>	<b>257</b>	<b>0,48</b>	<b>0,56</b>	<b>1,33</b>	<b>0,02</b>
kognitivní	<b>3,03</b>	<b>2,88</b>	<b>3,27</b>	<b>532</b>	<b>0,00</b>	<b>283</b>	<b>251</b>	<b>0,53</b>	<b>0,54</b>	<b>1,03</b>	<b>0,79</b>
komenzační	<b>3,60</b>	<b>3,30</b>	<b>6,48</b>	<b>563</b>	<b>0,00</b>	<b>303</b>	<b>262</b>	<b>0,50</b>	<b>0,60</b>	<b>1,42</b>	<b>0,00</b>
metakognitivní	<b>2,83</b>	<b>2,60</b>	<b>4,47</b>	<b>511</b>	<b>0,00</b>	<b>276</b>	<b>237</b>	<b>0,57</b>	<b>0,61</b>	<b>1,16</b>	<b>0,23</b>
afektivní	2,17	2,07	1,61	540	0,11	286	256	0,65	0,77	1,43	0,00
sociální	<b>2,72</b>	<b>2,49</b>	<b>4,42</b>	<b>562</b>	<b>0,00</b>	<b>301</b>	<b>263</b>	<b>0,62</b>	<b>0,63</b>	<b>1,03</b>	<b>0,79</b>
strategie všechny	<b>2,79</b>	<b>2,61</b>	<b>4,52</b>	<b>441</b>	<b>0,00</b>	<b>238</b>	<b>205</b>	<b>0,38</b>	<b>0,45</b>	<b>1,45</b>	<b>0,01</b>

(tučně a kurzívou zvýrazněné jsou statisticky signifikantní hodnoty)

Z celkových 85 zkoumaných strategií učení CJ se genderově založené rozdíly ukázaly přibližně u poloviny (42) strategií, přičemž pouze u dvou kognitivních strategií (kombinování známých obrátů, iniciování konverzace) ve prospěch hochů.

Naopak dívky používají z šesti základních podskupin strategií signifikantně více následující konkrétní strategie:

- **Paměťové:** používání vizuálních představ (na slovíčko si vzpomenu tak, že si vybavím, kde bylo napsáno; vizualizování si grafické podoby slova), používání fonetické podoby slova v kombinaci s vizuální reprezentací pro zapamatování; časté opakování nového učiva; používání kartiček, pexesa apod. pro zapamatování.
- **Kognitivní:** opakované vyslovení či napsání si výrazu z důvodu jeho procvičení; několikanásobné čtení textu, dokud nedojde k plnému porozumění (snaha uchopit hlavní myšlenku, zodpovězení si otázek, hledání slovíček); zběžné pročtení s cílem uchopit hlavní myšlenku, poté pečlivé čtení; používání referenčních materiálů (slovníků, encyklopedií apod.); rozdělování slova na jeho významové části s cílem porozumět; srovnávání jazyků, jejich podobností a odlišností; psaní si poznámek ve výuce; vypracovávání si souhrnů z učiva; zvýrazňování si důležitých informací.
- **Komenzační:** odhadování významu CJ obrátů na základě nelingvistických vodítek (gestikulace, chování, znalost kultury apod.); při neznalosti slova přechod do mateřského jazyka, přiblížení slova gestikulací, posunky apod., vymyšlení neologismu, použití synonyma, opisu; obdržení pomoci - pokud při konverzaci žák slovo nezná, požádá druhého, aby mu ho řekl; vyhýbání se cizojazyčné konverzaci na témata, ke kterým nezná žák slovíčka; směřování k tématům, kde slovíčka zná; když žák neví, jak něco říct, snaží se si sdělení zjednodušit, přizpůsobit.
- **Metakognitivní:** vytváření si přehledu, propojování známého s novým; soustředění se na učení, puštění nesouvisejícího z hlavy; sestavování studijního plánu s cílem učit se soustavně, nejen před písemkou; vedení si poznámkového sešitu; anticipace očekáva-

Tento dokument byl zhotoven v Print2PDF.

Po registraci Print2PDF se tato informace nebude zobrazovat.

Produkt Print2PDF lze zakoupit na <http://www.software602.cz>

ných CJ situací a úkolů a příprava na ně; učení se z vlastních chyb, které při používání CJ žák dělá; evaluace celkového pokroku v učení CJ.

- *Afektivní*: snaha relaxovat, odpočinout si vždy, když je pociťována úzkost, napětí či stres z používání CJ; vytváření si sebezpovzbuzujících výroků („To zvládnou!“); vedení si deníku, kam si žák zaznamenává, jak probíhá učení CJ, své pocity související s CJ, CJ kulturou a učením CJ.
- *Sociální*: při nepochopení, požádání mluvčího o zopakování, vysvětlení apod.; žádání o potvrzení správnosti porozumění, správnosti vlastního projevu, o opravování vlastního žákova projevu (např. výslovnosti); spolupráce a/či žádání o pomoc rodič mluvčí; seznamování se s kulturou CJ země.

Genderové rozdíly nebyly zjištěny u 43 ze zkoumaných 85 strategií:

- *Paměťové*: vytváření mentálních propojení (seskupování slovíček při učení, propojování známého s novým, zasazování nového do kontextu); zapamatování si slova prostřednictvím nakreslení nebo představení si dané věci nebo jak danou činnost vykonáváme; používání pojmových map, používání rýmů k zapamatování slov; vracení se k naučenému; strukturované opakování – nejprve brzy po naučení, poté zvětšování časových odstupů; fyzické ztvárnění slova.
- *Kognitivní*: napodobování rodičích mluvčí; kontrolování a vylepšování vlastního napsaného textu; procvičování výslovnosti, ortografie; používání frází, ustálených obrátů s cílem co nejefektivnější CJ produkce; sledování televize, rádia; snaha myslet v CJ; chození na mimoškolní akce; čtení pro zábavu v CJ; psaní v CJ; snaha zaměřit se při poslechu na to, co potřebuji; používání pravidel na nové CJ situace a věty; vyhledávání pravidel v CJ; nepřekládání všeho doslovně.
- *Kompenzační*: odhadování významu obrátů na základě předchozích jazykových znalostí.
- *Metakognitivní*: zaměření učení; počáteční odklad vlastní jazykové produkce (když se jedinec začínal CJ učit); zájímání se o to, jak se lépe učit; plánování denního programu s dostatkem času na učení; stanovování dlouhodobých, krátkodobých a střednědobých cílů v učení CJ; rozpoznání účelu jazykového úkolu; vyhledávání co nejvíce příležitostí k procvičování CJ; aktivní vyhledávání osob k procvičování CJ; všímání si vlastních chyb v CJ a zjišťování jejich příčiny.
- *Afektivní*: sebeodměňování; věnování pozornosti příznakům stresu a jejich odbourávání; zaznamenávání si pocitů souvisejících s CJ a učením a jejich zlepšování; povídání si s někým o učení CJ, pocitech atd.
- *Sociální*: spolupráce se spolužáky při učení CJ; kamarád na konverzaci či/a dopisování; žádání rodičích mluvčí o pomoc s CJ; věnování pozornosti myšlenkám a pocitům druhých, se kterými komunikují v CJ.

## **Závěry, diskuse, konsekvence**

Výrazné genderové rozdíly se ukazují především u kompenzačních strategií učení CJ, průkazné byly u 9 z 10 zkoumaných strategií. Oxfordová a Ehrmanová (1989) interpretují rozdílnou genderově založenou preferenci kooperativních strategií (vyšší je u dívek) jako příčinný vliv kontextu školského systému, resp. tlaku školy a učitele na soutěživost. Pravděpodobně se však jedná spíše o rozdíl vysvětlitelný obecnějšími genderově založenými rozdíly.

U paměťových strategií používají dívky více především strategie založené na vizuálních reprezentacích. Z kognitivních strategií strategie založené na opakovaném provádění činnosti, srovnávání jazyků, analyzování slov a vypracovávání si souhrnů, poznámek, podtrhávání textu. Dále dívky více evaluují, organizují, uspořádávají, anticipují a zaměřují své učení. Více relaxují a povzbuzují samy sebe, žádají o zpětnou vazbu (kontrolu, opravení), zajímají se více o kulturu dané země a více spolupracují s rodičými mluvčími.

Tento dokument byl zhotoven v Print2PDF.

Po registraci Print2PDF se tato informace nebude zobrazovat.

Produkt Print2PDF lze zakoupit na <http://www.software602.cz>

Ukazuje se, že problematika gender má své místo i ve výzkumu strategií učení CJ a také v praxi – při podpoře používání vhodných strategií učení CJ. Bylo by dobré zjišťovat příčiny, proč dívky používají téměř polovinu ze zkoumaných strategií signifikantně více než hoši. Zdá se, že výsledky dívek korespondují s obecně zjišťovanými lepšími výsledky dívek v jazykových, verbálních testech. V praxi by bylo vhodné podporovat zejména hochy v používání efektivních strategií učení CJ, i když ani dívky nelze opomíjet, neboť celková míra používání strategií je tak či tak nízká u obou pohlaví.

Strategie učení jsou významnou součástí *plánovaného kurikula*, nicméně ukazuje se (Vlčková 2005), že tomu tak již není u *realizovaného kurikula*. Žáci mnoho efektivních strategií neznají (týká se to zejména paměťových strategií) a učitelé vykazují v oblasti teorie strategií učení velké mezery. Jejich pojetí efektivního učení je tak silně kontaminováno laickým pohledem na danou problematiku (viz Vlčková 2005), že lze pochybovat o jejich odborné kompetentnosti v oblasti lingvodidaktiky a strategií učení CJ. Situace je na pováženou také vzhledem k oficiálním vzdělávacím prioritám. V České republice se strategie učení staly jednou ze vzdělávacích priorit v nových *rámcových vzdělávacích programech* a požadovanou *klíčových kompetencí* dosahovanou jak v základním, tak středním vzdělávání. Strategie učení, celoživotní učení, dovednost učit a vytváření předpokladů pro autonomní celoživotní učení a cizí jazyky jsou také proklamovanou prioritou vzdělávací politiky Evropské unie.

## Resumé

The research into foreign language learning strategies (FLLS) through inventories confirmed the gender differences in using FLLS at upper secondary comprehensive schools in the Czech Republic (EU). Girls use more FLLS than boys, and they use different strategies.

## Literatura

- GOH, C.; KWAH, P. F. Chinese ESL Students' Learning Strategies: A Look at Frequency, Proficiency and Gender. *Hong Kong Journal of Applied Linguistics*, 1997, č. 2, s. 39 – 53. ISSN 0802-6106.
- GREEN, J. M.; OXFORD, R. L. A Closer Look at Learning Strategies, L2 Proficiency, and Gender. *TESOL Quarterly*, 1995, 29, s. 261 – 297. ISSN 0039-8322.
- OXFORD, R. L. *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Boston : Heinle & Heinle Publishers, 1990. ISBN 9-8384-2862-2.
- OXFORD, R. L. Strategy Inventory for Language Learning (SILL). Version for Speakers of Other Languages Learning English. Version 7.0 (ESL/EFL) 1989. In OXFORD, R. L. *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Boston : Heinle & Heinle Publishers, 1990, s. 293 – 300. ISBN 9-8384-2862-2.
- OXFORD, R. L.; EHRMAN, M. *Effect of Sex Differences, Career Choice, and Psychological Type of Adults' Language Learning Strategies*. Washington : Centre for Applied Linguistics. 1987. [online], [cit. 15. 11. 2005], ERIC (ED317087). URL: <http://www.ericdigests.org/pre-9214/styles.htm>
- SIZOO, S. L.; MALHOTRA, N. K.; BEARSON, J. M. A Gender-Based Comparison of the Learning Strategies of Adult Business Students. *College Student Journal*, 2003, roč. 37, č. 1, s. 103 – 110, 2003
- VLČKOVÁ, K. Nepřímé strategie učení v procesu učení cizím jazykům (Zpráva z výzkumného šetření). In *Pedagogické spektrum*, Bratislava : Štátní pedagogický ústav, 2003, XII, 5 – 6, s. 61 68. ISSN 1335-5589.
- VLČKOVÁ, K. *Strategie učení cizímu jazyku (disertační práce)*. Brno : Masarykova univerzita, 2005.

Tento dokument byl zhotoven v Print2PDF.

Po registraci Print2PDF se tato informace nebude zobrazovat.

Produkt Print2PDF lze zakoupit na <http://www.software602.cz>

VLČKOVÁ, K. Učia sa žiaci efektívne? (GA406/02/1247) *Naša škola*, 2003/04, roč. 7, č. 1, s. 14 – 19. ISSN 1335-2733.

## **Kontakt**

Mgr. Mgr. Kateřina Vlčková  
Katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita v Brně  
Poříčí 31, 603 00 Brno, Česká republika  
E-mail: [katerinavlckova@email.cz](mailto:katerinavlckova@email.cz), [23594@mail.muni.cz](mailto:23594@mail.muni.cz), Tel: +420/608 42 27 39