



Rozdíly v používání strategií učení se cizímu jazyku

mezi žáky 5. ročníku, 9. ročníku ZŠ a na gymnáziích

Kateřina Vlčková

Institut výzkumu školního vzdělávání
(dříve: Centrum pedagogického výzkumu)

PdF MU, Brno



- Kolik let jste chodili do školy?
- Kolik let jste se učili cizí jazyk/y?
- Řekli byste o sobě, že se umíte učit?



• VŠ 16 let Ph.D. 19 let



• 13 a více let? Mnohem déle?



• Kdo by si byl jistý, že se umí učit správně, efektivně?

1. Srovnat používání strategií učení CJ u žáků na konci:
 - 1. stupně
 - 2. stupně ZŠ
 - všeobecného vzdělávání (gymnázia)
2. Zjistit napříč stupni vzdělávání vliv proměnných
 - ovlivňujících používání strategií
 - ovlivňovaných používáním strategií

Strategie učení

- **soubory postupů** používaných k usnadnění **získávání, zapamatování, znovu vybavení a používání informací** (Rubin 1975)
- „postupy většího rozsahu, jimiž žák uskutečňuje svébytným způsobem určitý **plán** při řešení úlohy, chce něčeho dosáhnout a něčeho jiného se zase vyvarovat „ (Mareš 1998, s. 58)
- liší se mírou uvědomění, plánování, monitorování (Cohen, Macaro 2006)
- strategie učení (Cohen, Oxford) – strategie používání jazyka
- žákovské strategie (Ellis, Tarone, Macaro)
- styl učení, techniky/taktiky učení, autoregulované učení, autonomní učení, sebeřízení (Cohen 2006)

Začínal v 60. letech výzkumem úspěšných žáků

Úspěšní žáci

- používají více strategií, sofistikovanější
- lepší orchestrace, relevantní k potřebám a jazykovému úkolu (Cohen 1990, O'Malley, Chamot 1990, Oxford 1990, Wenden, Rubin 1987)

Méně úspěšní žáci

- někdy si nejsou vědomi, jaké strategie používají
- nebo jen pár strategií (Nyikos 1987)
- aplikují je nahodile (Vann, Abraham 1989)
- problematická orchestrace a transfer

Současný výzkum strategií učení

Raný výzkum	Současný výzkum
<p>80/90. léta extrémny (úspěšný – neúspěšný žák)</p> <ul style="list-style-type: none"> •Obecné vzory žádoucího chování s velkými individuálními rozdíly •Specifické příklady chování s malým vlivem na interindividuální rozdíly, vztahující se ke nspecifickým úlohám 	<p>Specifické příklady strategického jednání v kontextu specifických úloh a dovedností</p>
<p>Úspěšní žáci mají široký repertoár strategického jednání.</p>	<p>Proč někteří žáci umí kombinovat strategie efektivněji než jiní?</p>
<p>Neproblematické spojení strategií s výsledky vzdělávání.</p>	<p>Nezávisle proměnné (pokročilost, počátek učení, pokrok v učení, výsledky relativní ve vztahu ke spolužákům) ovlivňují nebo se vztahují k zapojování strategií.</p>

Klasifikace strategií učení

Direct strategies			Indirect strategies		
Memory	Cognitive	Compensation	Metacognitive	Affective	Social
Creating mental linkages	Practising	Guessing intelligently	Centring your learning	Lowering your anxiety	Asking questions
Applying images, sounds	Receiving, sending messages	Overcoming limitations in speaking and writing	Arranging and planning your learning	Encouraging yourself	Cooperating with others
Reviewing well	Analysing, reasoning		Evaluating your learning	Taking your emotional temperature	Empathising with others
Employing action	Creating structure for input and output				

R. L. Oxford (1990)

Výzkumy používání strategií u studentů:

- cizích jazyků v západních zemích, zejména v USA
 - (Ramirez 1986, Chamot, Küpper 1989, Ehrman, Oxford 1989, 1990, Oxford, Nyikos 1989, Nyikos, Oxford 1993, Oxford, Ehrman 1995)
- angličtiny jako druhého jazyka v anglicky mluvících zemích
 - (Politzer, McGroarty 1985, in Wenden, Rubin 1987, Oxford et al. 1989, O'Malley, Chamot 1990, Phillips 1990, 1991)
- angličtiny jako cizího jazyka v jiných než západních zemích
 - (in Oxford 1996a, Oxford, Burry-Stock 1995, Huang, van Naerssen 1987, Yang 1993, LoCastro 1994, Schmidt et al. 1996)

Výzkumy používání strategií v primárním vzdělávání

Žáci primárního vzdělávání strategie učení druhému a cizímu jazyku používají:

- paměťové strategie (Kron-Sperl, Schneider, Hasselhorn 2008),
 - sociální (Wong-Fillmore 1976, 1979, Wong-Fillmore, Ammon, McLaughlin, Ammon 1985)
 - kognitivní (Bautier-Castaing 1977, Wong-Fillmore 1976, 1979, Chamot, El-Dinary 1999)
 - nižší míra používání metakognitivních strategií (Najvarová 2008 – strategie kontroly a hodnocení, Chamot, El-Dinary 1999).
 - používají také kompenzační strategie (Bautier-Castaing 1977, Gunning 1997, Coyle, Valcárcel 2002) a afektivní strategie (Gunning 1997)
- nejprve jsou používány
 - repetitivní strategie, pak interpersonální
 - nakonec metakognitivní (Chesterfield, Chesterfield 1985)
 - ukazují se rozdíly mezi jazykově úspěšnými a méně úspěšnými žáky

Kron-Sperlová, Schneider a Hasselhorn (2008), Lily Wong-Fillmoreová (1976, 1979), Wong-Fillmoreová, Ammon, McLaughlin, Ammonová (1985), Chesterfield a Chesterfieldová (1985), Chamotová a El-Dinaryová (1999), Saville-Troike (1988), Gunningová (1997), Coyleová a Valcárcelová (2002), Najvarová (2008)

Výzkumy v nižším sekundárním vzdělávání

- Výsledky komplexní a rozporuplné:
 - kontextuální faktory (homogenita vzorku, kulturní specifika atd.)
- vyšší míra používání strategií u mladších žáků než u starších
 - i u komplexních a kognitivně náročných strategií (Artelt 2000, Hsu cit. 2009)
- X starší žáci používají komplexnější strategie (Victori, Tragant 2003)
 - Mladší žáci nemají mnoho postupů zautomatizovaných, tudíž používají strategie?
- Nejméně používané paměťové strategie (Lan, Oxford 2003, Lan 2005, Večerková 2010)
- Nízká míra spolupráce se spolužáky (Lan, Oxford 2003, srov. náš výzkum)
 - X mladší žáci používají sociální strategie nejvíce (Victori, Tragant 2003)
- kompenzační strategie mezi nejvíce používanými (Lan, Oxford 2003, Lan 2005, Večerková 2010)
- kognitivní strategie typické pro úspěšné žáky (Večerková 2010)

Altertová (2000), Večerkové (2010), Hsu (cit. 2009), Lanová a Oxfordová (2003), Lanová (2005), Victori a Tragant (2003), Linová (2001)

Výzkumy ve vyšším sekundárním vzdělávání

- **nejvíce používané kompenzační strategie** (Lee 2003, 1994, Lee, Oxford 2008, Chang, Liu, Lee 2007, Vlčková 2005, Koudelková 2009, Přinosilová 2009, Grainger 1997)
 - případně např. u japonštiny kognitivní strategie (Oxford a kol. 1993)
- **nejméně používané afektivní strategie** (Lee, Oxford 2008, Chang, Liu, Lee 2007, Vlčková 2002, 2005, Koudelková 2009, Přinosilová 2009)
 - sociální a paměťové strategie další nejméně používané skupiny strategií (Lee, Oxford 2008, Chang, Liu, Lee 2007, Vlčková 2005, Koudelková 2009, Hufová 2010)
- pořadí skupin strategií dle míry používání v ČR stabilní z hlediska času (Vlčková 2002, 2005, Koudelková 2009, Přinosilová 2009/Hufová 2010)
- socio-kulturní příslušnost silnější prediktor používání strategií než věk (Griffiths 2003)
- univerzitní studenti používají strategie více než žáci střední školy (Khalil 2005)
 - zároveň preferují odlišné strategie (Lee, Oxford 2008).

Griffithsová (2003), Oxfordová a kol. (1993) , Lee 2003, Lee, Oxford 2008, Chang, Liu, Lee 2007, Vlčková 2005, Koudelková 2009, Přinosilová 2009/Hufová 2010

Proměnné související s používáním strategií

věk
gender
motivace
profesní zaměření, obor vzdělávání
kognitivní styl, styl učení, závislost / nezávislost na poli aj.
osobnostní charakteristiky
míra uvědomění způsobu učení, znalost strategií
sebepojetí týkající se učení jazyku, přesvědčení o vlastní účinnosti
postoje, přesvědčení, předsudky, atribuce
jazyková úzkost, strach z používání jazyka
úroveň pokročilosti v cizím jazyce, znalost jazyka, míra rozvoje řečových dovedností
předchozí znalosti

proměnná
vzdělání rodičů
prostředí
sociokulturní příslušnost – národnost, etnické vlivy, kulturní rozdíly

proměnná
výuka
výuka strategií
očekávání učitele
typ úlohy
učební situace
doba/délka učení jazyku
interakce ve třídě, sociální kontext, sociální komunita
vliv prvního osvojeného cizího nebo druhého jazyka
typ jazyka

Výzkumný vzorek

5. ročník ZŠ

56 škol

konec primárního vzdělávání

1482 žáků

9. ročník ZŠ

54 základních škol

konec povinného vzdělávání

2384 žáků

předposlední ročník gymnázií

22 škol

12. ročník všeobecného vzdělávání, ke konci všeobecného vzdělávání

1038 žáků

Jižní Morava

dostupný výběr

data sbírána zaškolenými administrátory

SILL (Oxford 1990)

- Strategy Inventory of Language Learning
 - 1 z nejvíce používaných inventářů
 - 6 škál
 - paměťová, kognitivní, kompenzační
 - metakognitivní, afektivní, sociální

Příklady položek

„Procvičuji si výslovnost nebo způsob psaní cizích slov.“

„Snažím se napodobovat způsob, jakým mluví nebo píše rodilí mluvčí.“

„Když slovíčku nerozumím nebo ho neznám, snažím se jeho význam odhadnout.“

- Kolmogorovův-Smirnovův test normality rozložení
- H test (post hoc test)
- U-test
- Spearmanův koeficient pořadové korelace

Charakteristiky respondentů

- strategie zkoumány u preferovaného jazyka
 - obvykle AJ, někdy NJ
- téměř všichni se
 - učí anglicky
 - začali učit 1. CJ před dosažením 10 let
- počet osvojovaných CJ
 - 5. ročník: 92 % jeden CJ
 - 9. ročník: 69 % jeden CJ, 27 % dva CJ
 - 12. ročník: 61% dva CJ, 31 % tři CJ

Charakteristiky respondentů

Se zvyšujícím se stupněm vzdělávání :

se zvyšoval/a:

- počet osvojovaných CJ
- různorodost preferovaného CJ*
- doba učení preferovanému CJ
- doba učení se cizím jazykům (tj. klesal počátek učení se CJ do nižšího věku žáka)
- uváděná míra nadání na CJ *
- uváděná znalost CJ *
- průměrné pořadí čtení v rozvoji řečových dovedností *

se snižovalo/a:

- pořadí psaní mezi ostatními řečovými dovednostmi *
- role AJ jako 1. osvojovaného CJ *
- zhoršovala se známka z CJ
- informování ve výuce, jak se učit
- procvičování strategií ve výuce*

** Zkoumáno pouze v 9. ročníku ZŠ a na gymnáziích.*

5 > 12 > 9: uváděná míra dovednosti učit se

Potřeba žáků učit se učit a podpora strategií

„Vím, jak se učit“

ročník	ne (%)	částečně (%)
5	14	50
9	30	38
12	32	38

„Jsem dobrý na jazyky“ „Mám nadání na jazyky“

ročník	ne (%)	částečně (%)
5	29	49
9	43	
12	37	



Potřeba výuky strategií

Jak se učit (strategie) tematizováno ve výuce

ročník	nikdy (%)	částečně (%)
5	18	31
9	30	
12	37	

ročník	x	SD	škála
5	2,06	0,27	3bodová (všechny položky)
	3,28	0,63	5bodová/transformovaná
9	2,76	0,43	5bodová
12	2,92	0,37	5bodová

střední míra používání strategií (Oxford 1994)

5 > 12 > 9

- redukována baterie položek pro srovnání:
 - strategie odpovídající úrovni 5. ročníku
 - transformace škály

Rozdíly v používání strategií učení CJ

5 > 9

- 13 ze srovnávaných 15 strategií
- 5. ročník: nejméně zde používané sociální strategie
 - spolupráce se spolužáky při učení

12 > 9

- 39 strategií z 67
- kognitivní, kompenzační, metakognitivní a sociální strategie

9 > 12

- 13 strategií

Rozdíly v používání strategií učení CJ

- přímé strategie > nepřímé (12, 9)
- nejméně používaná skupina strategií
 - paměťové (9. roč.)
 - afektivní (gymn.)
- pořadí používání sk. strategií (9.roč., gymnázia stejné)
 - **kompensační, kognitivní, metakognitivní, sociální strategie, paměťové/afektivní strategie**
 - pořadí strategií na gymnáziích je stabilní napříč vícero výzkumy na gymnáziích v ČR v roce 2001 (Vlčková 2002)
- všechny skupiny strategií jsou v rozpětí střední míry používání ($x = 2,5$ až $3,5$)
 - kromě **paměťových a afektivních strategií**
 - v horní části pásma **nízké míry používání** ($x = 1,5$ až $2,5$).

Nepoužívané strategie ($x > 1,5$)

2 specifické paměťové strategie

- 9. ročník **pojmové mapy**
- na gymnáziích **pojmové mapy** a **fyzické ztvárnění slova**

Strategie používané v nízké míře

Nízká míra používání ($x = 1,5$ až $2,5$ na škále)

- **67** zkoumaných strategií u **22** strategií v **9. ročníku**
- u **16** strategií na gymnáziích
- v **5. ročníku** ($x < 1,5$) **pouze 1** kognitivní strategie
 - ze skupiny strategií procvičování (docházení na další výuku jazyka mimo školu)
- Mnoho ze strategií s nízkou mírou používání je stejných v 9. ročníku ZŠ i na gymnáziích.
- Ani jedna z kompenzačních strategií nevykazovala nízkou míru používání.
- Nepoužívané strategie na gymnáziích byly podobné jako ve výzkumu v roce 2004 (Vlčková 2005).



Strategie s nízkou mírou používání v 9. ročníku a na gymnáziích

strategie	9. ročník, gymnázia	jen 9. ročník	jen gymnázia
paměťové	kartičky představy kontextualizace	předvedení si slov	seskupování
kognitivní	souhrny	kombinování myšlení v cizím jazyce mezijazykové srovnávání procvičování indukce psaní poznámek	
metakognitivní	plánování učení střednědobé plánování dlouhodobé cíle		
afektivní	sebepovzbuzování sebeodměňování předcházení stresu záznam pocitů		diskuse o pocitech
sociální	spolupráce se spolužáky	seznamování se s cizí kulturou spolupráce s rodilými mluvčími dopisování si v cizím jazyce	

Strategie s nízkou mírou používání v 9. ročníku a na gymnáziích

- **specifické paměťové strategie**
- **strategií plánování**
 - jak dlouhodobého, střednědobého, tak krátkodobého
- některé **afektivní strategie**
- sociální strategie **spolupráce se spolužáky**
- v **9. ročníku** je navíc nepoužíváno několik důležitých **kognitivních strategií**

Strategie s vysokou mírou používání v 9. ročníku a na gymnáziích

- **Spodní pásmo vysoké míry používání strategií**
 - $x = 3,5$ až $4,5$, tj. často používané
 - **gymnázia 10 strategií**
 - **9. ročník 5 strategií z celkových 67**
- výsledky na gymnáziu podobné jako 2004 (Vlčková 2005)

strategie	9. ročník, gymnázia	jen 9. ročník	jen gymnázia
komenzační	zjednodušení požádání o pomoc		tematické zaměření opisy, synonyma nepřekládání doslovně odhadování
kognitivní	opakované psaní/vyslovování předběžné procházení textu	slovník, internet	zvýrazňování
metakognitivní			učení se z chyb

Strategie s nízkou mírou používání v 9. ročníku a na gymnáziích

- vysoká míra používání především u několika **kompensačních a kognitivních strategií**
 - na gymnáziích bylo často používaných 6 z 10 kompenzačních strategií
- pouze 1 strategie s **vysokou mírou používání**
 - $x > 2,5$ na 3 bodové škále, téměř **vždy používaná**
 - **vyhledávání neznámých slov ve slovníku v 5. ročníku**
- v 5. ročníku byly často používané také další kognitivní strategie
 - opakování činnosti
 - procvičování fonetického a ortografického systému jazyka

Přímé strategie s vysokou mírou používání v 9. ročníku a na gymnáziích

	12 > 9	12 = 9	9 > 12
P	<ul style="list-style-type: none"> propojování kontextualizace vizualizace podle umístění fonetické reprezentace 	<ul style="list-style-type: none"> představení si slov kartičky správné opakování 	<ul style="list-style-type: none"> seskupování pojmové mapy fyzické ztvárnění
KG	<ul style="list-style-type: none"> opakování slov používání ustálených spojení používání slovníku aj. přirozené procvičování napodobování roditelých mluvčích kombinování slov myšlení v cizím jazyce rychlé uchopení myšlenky aplikace pravidel vyhledávání pravidel analýza slov mezijazykové srovnávání nepřekládání doslova opatrnost při transferu psaní si poznámek souhrny zvýrazňování 		<ul style="list-style-type: none"> procvičování výslovnosti a ortografie předběžné zhlédnutí textu
K	<ul style="list-style-type: none"> odhadování mimika, gesta zjednodušení neologismy opisy, synonyma 	<ul style="list-style-type: none"> obdržení pomoci výběr tématu 	<ul style="list-style-type: none"> vyhýbání se neznámé konverzaci

Nepřímé strategie s vysokou mírou používání v 9. ročníku a na gymnáziích

M	<ul style="list-style-type: none"> všímání si chyb řízená pozornost selektivní pozornost organizace prostředí vedení si sešitu rozpoznání účelu anticipace vyhledávání procvičování 	<ul style="list-style-type: none"> hodnocení pokroku přehled, vztahy odklad produkce zájem o učení dlouhodobé cíle 	<ul style="list-style-type: none"> učení se z chyb zaměření učení plánování času na učení střednědobé plánování
A	<ul style="list-style-type: none"> sebebuvzbuzování dodávání si odvahy používat CJ 	<ul style="list-style-type: none"> sdělování pocitů 	<ul style="list-style-type: none"> relaxace při stresu sebeodměňování věnování pozornosti stresu záznam emocí
S	<ul style="list-style-type: none"> žádání o zpomalení dopisování v cizím jazyce spolupráce s rodilými mluvčími rozvíjení empatie 	<ul style="list-style-type: none"> seznamování s kulturou spolupráce se spolužáky žádání o potvrzení žádání o opravování 	

Rozdíly v používání strategií v 9. ročníku a na gymnáziích

S rostoucím stupněm vzdělávání (9. roč. – gymnázia)

roste míra používání

- mnoha jednotlivých strategií
- paměťových strategií založených na mentálních reprezentacích
- téměř všech kognitivních strategií
- kompenzačních strategií
- sociálních strategií
 - zejména založených na komunikaci přímo v cizím jazyce

snižuje se

- vyhýbání se konverzaci, posouvání tématu
 - vlivem lepší znalosti jazyka
- snižuje se plánování učení
- snižuje se používání afektivních strategií

Rozdíly v proměnných ovlivňujících strategie

proměnné	ročník studia		
	5	9	12
gender ¹	-0,07** →	-0,15** →	-0,21**
umím se učit	0,26** →	0,30** →	0,32**
nadání na jazyk	0,28**	0,28** ←	0,24**
informování o učení	0,25** ←	0,22** ←	0,13**
procvičování učení	nesledováno	0,20** ←	0,14**
počátek učení jazykům	—	-0,09**	—
doba učení pref. jazyku	nesledováno	0,06**	—
typ jazyka (AJ, NJ)	-0,10**	—	—
počet jazyků	—	0,14** →	0,22**

hladina významnosti: *0,05, ** 0,01

— výsledek nebyl statisticky signifikantní (Spearmanův koeficient R pořadové korelace)

1) Dívky kódovány jako 1, chlapci jako 2. Hodnota koeficientu + nebo – odráží pouze námi stanovené pořadí hodnot (dívka 1, chlapec 2) dané proměnné (pohlaví).

Rozdíly v proměnných ovlivňovaných strategiemi

proměnné	ročník		
	5	9	12
známka ¹	-0,08*	-0,20**	-0,16**
skóre/znalost	—	0,20**	0,12**
efektivita učení	nesledováno	0,12**	—

hladina významnosti: *0,05, ** 0,01

— výsledek nebyl statisticky signifikantní (Spearmanův koeficient R pořadové korelace)
Záporná hodnota koeficientu je dána orientací škál daných dvou proměnných. Znamka (škála 1– 5, 1 nejlepší), používání strategií (škála 1 – 5, 5 nejlepší). Proto čím lepší (nižší) známka, tím více jsou používány strategie (vyšší hodnota). Jedná se o nepřímou úměru.

Srovnání průměrné míry používání strategií ve výzkumech se SILL

výzkum	N	průměr	SD	rok	ročník	poznámka
5. ročník ZŠ	1482	3,28 (2,06)*	0,63 (0,27)	2006	5 (ZŠ)	transformovaná škála - pouze 15 strategií
9. ročník ZŠ	2382	2,76	0,43	2006	9 (ZŠ)	
gymnázia	1033	2,92	0,37	2006	předposlední ročníky	
Vlčková 2005	446	2,70	0,42	2004	předposlední ročníky gymnázia	dotazník měl více položek než v r. 2006
Koudelková 2009a	101	2,9	–	2008	6 ročníků franc. gymnázia	francouzština
Bedell, Oxford 1996	353	3,19	0,47	1993	prům. věk 20 (16 – 39) sekund. a terciál. vzděl.	angličtina, Čína
Zhao 2009	254	2,57	0,59	2008	univerzita	angličtina, Thajsko
Hsu, nedatováno	82	3,04	–	po 2003	6 (ZŠ)	angličtina, 30 strategií, Taiwan
Lan, Oxford 2003	379	2,9	0,73	nedato vano	6. ročník	angličtina, Taiwan
Gunning 1997	102	3,5	–	nedato vano	5. ročník	angličtina, frankofonní Kanada

Srovnání pořadí skupin strategií podle používání ve výzkumech se SILL

průměrné pořadí

výzkum	P	KG	K	M	A	S
9. ročník ZŠ	6	2	1	3	5	4
předposlední ročníky gymnázií,	5	2	1	3	6	4
předposlední ročníky gymnázia, 2004 (Vlčková 2005)	5	2	1	3	6	4
gymnázia, 3 poslední ročníky, 2001 (Vlčková 2002)	-	-	-	I	III	II
gymnázia, předposl. ročníky (Přinosilová 2009, Hufová 2010)	5	2	1	3	6	4
franc. gymnázium 6leté, všechny ročníky (Koudelková 2009a)	4/5	2	1	3	6	4/5
6. ročník ZŠ, 2009 (Večerková 2010)*	V	IV	III	I	-	II
5. ročník základního vzdělávání, Kanada (Gunning 1997)	4/5/6	4/5/6	1	3	2	4/5/6
6. ročník základního vzdělávání, Taiwan (Lan, Oxford 2003)	6	3/4	1/2	3/4	1/2	5
6. ročník základního vzdělávání, Taiwan, (Hsu, po r. 2003)	5	3	6	2	1	4
sekundární školy, Korea 2000 (Lee 2003)	4/5	3	1	4/5	6	2
post-sekundární školy, Taiwan, (Hsu 2003)	6	5	1	4	2	3
univerzita, Thajsko (Zhao 2009)	6	3	1	2	4	5
univerzita, Hong Kong (Bremner 1999)	5	3	1	2	6	4

- mnohé výsledky dané demografickými charakteristikami žáků daných stupňů
- nelze hovořit
 - o vývoji strategií
 - nesledována celá populace v daném věku
- na větším souboru dat ($N > 1000$) mohou být vztahy snáze statisticky významné
 - uvedeny pouze statisticky významné výsledky
 - mohou být zajímavé i ty stat. nevýznamné

- zařazení strategií do výuky má pozitivní vliv na jejich používání
- potřeba žáků učit se učit na jedné straně
 - rezervy v tematizování ve výuce
 - nejen u mladších žáků, ale i u starších
- RVP ZV, RVP G aj. – cíl vzdělávání
 - třeba systematicky rozvíjet a diagnostikovat
 - jako nahodilá součást výuky již nestačí

ČAPV 2010, TU Liberec

Rozdíly v používání strategií učení se cizímu jazyku

mezi žáky 5. ročníku, 9. ročníku ZŠ a na gymnáziích

*Tato studie byla podpořena projektem MŠMT ČR
Centrum základního výzkumu školního vzdělávání LC 06046.*

Kateřina Vlčková
Institut výzkumu školního vzdělávání
PdF MU, Brno
vlckova@ped.muni.cz



Institute for Research in School Education
Masaryk University, Brno, Czech Republic

