

Rámcové kurikulum pro přípravu ke zkoušce z českého jazyka pro trvalý pobyt

BARBORA ŠTINDLOVÁ
DANA HŮLKOVÁ NÝVLTOVÁ
PETRA JIRÁSKOVÁ
KLÁRA VANÍČKOVÁ
MICHAELA PALDUSOVÁ

Praha 2019



ZKOUŠKA Z ČEŠTINY
PRO TRVALÝ POBYT

Tato publikace byla financována z účelově vyčleněných finančních prostředků Ministerstva vnitra na navýšení úrovně zkoušky pro trvalý pobyt.

Recenzovaly: Lenka Kršková, Svatava Škodová

© Národní ústav pro vzdělávání, 2019

ISBN 978-80-7481-253-8

OBSAH

PŘEDMLUVA	4	10.4	Krizové situace	36
ÚVOD	5	11.	PROSTOR A VYBAVENÍ	38
1. JAZYK A INTEGRACE	8	12.	EVALUACE KURZU A ZAJIŠŤOVÁNÍ KVALITY	39
1.1 Jazyková integrace	8	12.1	Evaluace	39
1.2 Podmínky žádosti o trvalý pobyt	8	12.2	Zajišťování kvality	39
1.3 Podmínky zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt	9	13.	HODNOCENÍ A TESTOVÁNÍ	41
2. CÍLOVÁ SKUPINA	11	SHRNUTÍ	42	
2.1 Žadatelé o trvalý pobyt	11	ŘEŠENÍ PROBLÉMOVÝCH SITUACÍ VE VÝUCE	43	
2.2 Heterogenita cílové skupiny	11	A. Cílová skupina (kapitola 2)	44	
2.3 Sestavení studijní skupiny	13	B. Lektor v přípravném kurzu (kapitola 6)	46	
3. CÍLE PŘÍPRAVNÉHO KURZU	16	C. Principy výuky v přípravném kurzu (kapitola 7)	50	
4. ÚROVEŇ ZNALOSTI JAZYKA A₁/A₂ PODLE SERRJ	18	D. Sociokulturní a mezikulturní aspekty. Realie (kapitola 8)	51	
5. OBSAH PŘÍPRAVY KE ZKOUŠCE PRO TRVALÝ POBYT A VÝUKOVÉ MATERIÁLY	20	E. Koncepce lekce (a první lekce) (kapitola 9)	52	
6. LEKTOR V PŘÍPRAVNÉM KURZU	23	F. Organizace kurzů (kapitola 10)	53	
7. PRINCIPY VÝUKY V PŘÍPRAVNÉM KURZU	25	G. Prostor a vybavení (kapitola 11)	54	
8. SOCIOKULTURNÍ A MEZIKULTURNÍ ASPEKTY. REALIE	29	H. Evaluace kurzu a zjišťování kvality (kapitola 12)	55	
9. KONCEPCE LEKCE (A PRVNÍ LEKCE)	31	PŘÍLOHA	56	
9.1 Principy plánování lekce	31	LITERATURA	60	
9.2 Struktura lekce	31			
9.3 První lekce a vytvoření portfolia účastníka kurzu	32			
10. ORGANIZACE KURZŮ	34			
10.1 Realizace přípravných kurzů	34			
10.2 Financování kurzu	35			
10.3 Distribuce informací	35			

PŘEDMLUVA

Formulování Rámcového kurikula pro přípravu ke zkoušce z českého jazyka pro trvalý pobyt vychází ze skutečnosti, že od roku 2009 musí cizinec žádající o určitý druh trvalého pobytu v České republice složit zkoušku z českého jazyka.¹ Stávající úroveň ověřované znalosti českého jazyka odpovídá minimální jazykové kompetenci na úrovni A1 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (dále jako SERRJ²). Zároveň se však v souladu s usnesením vlády ČR o postupu při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců³ předpokládá, že v blízkém časovém horizontu bude ověřovaná jazyková znalost zvýšena na úroveň A2 podle SERRJ a tento posun přinese jednoznačně i nárůst požadavků na přípravu k dané zkoušce. V tomto kontextu je společným zájmem všech dotčených stran, tj. institucí státní správy, integračních center, neziskových organizací věnujících se cizincům, odborníků v oblasti češtiny jako cizího, resp. druhého jazyka, autorů učebních materiálů i samotných uchazečů o trvalý pobyt, aby byl podpořen a standardizován systém vzdělávání cizinců, kteří chtějí zkoušku z českého jazyka skládat.

Vstupním krokem vedoucím k zajištění kvalitní a účinné přípravy pro stanovenou zkoušku je vytvořit sjednocující Koncepti vzdělávání a přípravy cizinců na zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt a v jejím rámci především formulovat obecné kurikulární zásady, jež budou k dispozici organizacím, které se na takové vzdělávání zaměřují. Tyto zásady vymezují obecné i dílčí parametry přípravy ke zkoušce pro trvalý pobyt, jejichž realizace umožní zajistit bezproblémový průběh vzdělávání a zároveň podpoří dosažení uspokojivých výsledků při přípravě cizinců na tuto zkoušku.

Vzdělávání cizinců, resp. kurzy, které se soustředí na češtinu jako druhý jazyk a mají zároveň také integrační povahu, zpravidla odrážejí trvalé napětí mezi očekáváními, která mají zúčastněné subjekty, tj. studenti, lektori, koordinátoři, donátoři, a stávající sociálně-politickou realitou. Chápání integrace a jejích

komponentů totiž vždy určuje politická a společenská vůle dané země. Účastníci jazykových kurzů, vyučující a vzdělávací instituce mohou realizovat svou činnost pouze v rozsahu, ve kterém je jim to umožněno a v němž jsou jejich aktivity podporovány. Proto je třeba důrazně připomínat, že jazyk funguje jako klíč k samostatnosti jedince i k majoritní společnosti a je vedle ekonomických, politických a sociálních složek neopominutelnou součástí integračního procesu.

Kolektiv autorů

¹ Viz novelizace zákona č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území ČR.

² Viz např. <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>.

³ Viz usnesení vlády ČR, o postupu při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců – Ve vzájemném respektu, z 7. 1. 2019, usnesení vlády č. 6.

ÚVOD

Požadavek na vydání Rámcového kurikula pro přípravu ke zkoušce pro trvalý pobyt je zakotven v Postupu při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců – Ve vzájemném respektu v roce 2018, usnesení vlády č. 10/2018, a vychází z hlavních principů integrační politiky České republiky, neboť znalost českého jazyka je jedním ze základních předpokladů úspěšné integrace.⁴ Jde o nástroj plánování a řízení vzdělávání migrantů v rámci Koncepce vzdělávání a přípravy cizinců na zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt, který je určen příslušným odborníkům v oblasti státní správy, poskytovatelům a organizátorům příslušných jazykových, příp. sociokulturních kurzů. Dílčím způsobem může přispět i autorům výukových materiálů zaměřujících se na vzdělávání cizinců, metodikům přípravných kurzů a jako základní informační materiál jej mohou využít i vyučující lektori. Kurikulum slouží tedy jako rámcový plán jazykového vzdělávání zaměřujícího se na osoby, jež se chystají žádat o trvalý pobyt v ČR, příp. i na další zájemce, kteří by měli dosáhnout v rámci svého jazykového vzdělání úrovně A1, resp. A2 podle SERRJ.

Ve svém obsahu se kurikulární dokument zaměřuje na základní podmínky realizace přípravných kurzů a nabízí koncepční rámec a podporu pro jejich zavádění do praxe. Zároveň upřesňuje cíle výuky v těchto kurzech, její obsah, v obecné rovině zmiňuje i doporučené metody a nástroje evaluace. Rámcové kurikulum je také vstupní branou pro vytváření dalších, konkrétních nástrojů pro podporu výuky, např. pro kurikula jednotlivých jazykových kurzů, pro sestavování sylabů, pro metodickou příručku určenou vyučujícím či pro vytváření výukových materiálů a hodnotících nástrojů.

Rámcové kurikulum se tematicky opírá o řadu materiálů, které již byly v souvislosti s přípravou ke zkoušce pro trvalý pobyt vytvořeny, včetně *Referenčního popisu češtiny pro účely zkoušky z cizího jazyka pro trvalý pobyt v ČR – úrovně A1, A2* (Cvejnová a kol., 2016).⁵

Cíle Rámcového kurikula jsou především:

- poskytnout koncepční rámec pro vzdělávání migrantů a pro jejich přípravu ke zkoušce pro trvalý pobyt, nastavit standardy a pravidla tohoto vzdělávání;⁶
- přispět k větší transparentnosti a srovnatelnosti ve vzdělávání migrantů;
- podpořit, příp. zvýšit kvalitu tohoto vzdělávání;
- poskytnout podporu při realizaci vzdělávacích aktivit (konkrétních jazykových kurzů), tj. formulovat rámcové instrukce pro plánování kurzu včetně vymezení obsahu kurzu, doporučit strategie pro rozvoj jednotlivých řečových dovedností, reflektovat skutečné jazykové potřeby migrantů apod.

Rámcové kurikulum vychází z rozsáhlé orientační fáze, která zahrnovala:

- analýzu a zhodnocení současného stavu a trendů ve vzdělávání migrantů;
- reflexi zkoušky A1 a modelové verze zkoušky A2 pro trvalý pobyt;
- řízenou diskuzi s odborníky, lektory a poskytovateli kurzů;
- průzkum dostupných domácích materiálů, které se vztahují k dané problematice;
- průzkum příslušných zdrojů ze zahraničí (především německých, rakouských a švýcarských materiálů).

Kurikulum pro přípravu ke zkoušce pro trvalý pobyt dále reflektuje základní myšlenky SERRJ při popisu cílů, obsahu, metod i kvalifikačních přístupů a pracuje s vymezenými objektivními kritérii pro popis jazykové způsobilosti na úrovních A1 a A2.⁷

⁴ Viz poznámka 3.

⁵ Další materiály viz <http://trvaly-pobyt.cestina-pro-cizince.cz>.

⁶ Jedním z plánovaných cílů při budování *Koncepce vzdělávání a přípravy cizinců na zkoušky z českého jazyka pro integrační účely* je i standardizace této přípravy, především návrh standardizovaného přípravného kurzu. Kurz včetně doporučeného sylabu, výukového materiálu i specifikovaného počtu výukových hodin by se měl stát závazným modelem pro poskytovatele přípravných kurzů, především těch, jež jsou financovány ze státního rozpočtu.

⁷ Srov. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme* (2002) a *Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (CEFR) (2001).

Obsah rámcového kurikula

Kurikulum je rozděleno na dvě části. První část vymezuje a komentuje jednotlivé náležitosti nezbytné k vytváření a realizaci přípravného kurzu pro trvalý pobyt. Druhá část doplňuje informace z první části, přičemž informace jsou strukturovány v tabulkách. Jde o rekapitulaci a shrnutí, jež umožňují organizátorům rychle a přehledně sledovat, které parametry pro organizaci kurzů jsou relevantní, jaké problémy mohou nastat, jak jim případně předcházet, resp. jak je řešit.

Úvod vymezuje potřebu a cíle formulování kurikulárního dokumentu a jeho ukotvenost ve stávajícím systému zkoušky pro trvalý pobyt i v širším kontextu evropské jazykové politiky. Dotýká se také podmíněného vztahu integrace a znalosti jazyka majoritní společnosti.

Kapitola 1 vysvětluje stručně vazbu mezi úspěšností integračního procesu a znalostí jazyka majoritní společnosti. Jazyková kompetence integrační proces zásadně usnadňuje a urychluje. Z toho důvodu mají rozvoj a podpora jazykového vzdělávání cizinců prioritu v rámci státní Koncepce integrace cizinců a měly by ji mít i nadále. V kapitole jsou také stručně uvedeny pravidla a podmínky týkající se podávání žádosti o trvalý pobyt.

Kapitola 2 se věnuje vymezení cílové skupiny přípravných kurzů ke zkoušce pro trvalý pobyt. Věnuje se podstatným rysům heterogenity, která nemusí být nutně jazyková, ale může být založena na odlišných komunikačních potřebách či na různých studijních předpokladech. Specifikuje blíže předpoklady pro sestavení vhodné studijní skupiny.

Kapitola 3 definuje cíle kurzu. Zabývá se vztahem mezi podporou integrace cizinců do majoritní společnosti (která je hlavním cílem) a úspěšným zvládnutím zkoušky pro účely udělení trvalého pobytu v ČR (která je konkrétním cílem přípravných kurzů).

Kapitola 4 popisuje prostřednictvím obecných deskriptorů úroveň znalosti jazyka A1 a A2 podle SERRJ, blíže specifikuje tyto úrovně s ohledem na řečové dovednosti a charakterizuje jazykovou kompetenci uživatele.

Kapitola 5 tematizuje obsah výuky. Rozebírá souvislost mezi cíli a potřebami studijní skupiny a plánováním obsahu výuky. V tomto oddíle se zároveň věnuje pozornost kvalitativnímu hodnocení výukových materiálů na základě sady hodnotících kritérií.

Kapitola 6 se zaměřuje na lektory v přípravných kurzech, specifikuje požadavky na jejich dovednosti a upřesňuje charakter práce s vyučujícími v souvislosti s budováním efektivního a stabilního lektorského týmu.

Kapitola 7 popisuje v obecné rovině základní principy výuky v přípravném kurzu. Zdůrazňuje komunikační, akčně orientovaný přístup, zapojování činnostních aktivit a simulace reálných situací. Věnuje se také plánování výuky a mapuje jednotlivé kroky přípravného procesu.

Kapitola 8 se soustředí na sociokulturní kompetenci a její místo ve výuce v přípravném kurzu. Částečně zmiňuje i problematiku kulturně-historických reálií, jejichž explicitní znalost není na úrovni A1/A2 testována.

Kapitola 9 hovoří o výukové lekci, její přípravě, struktuře i vyhodnocení. Vymezuje specifické podmínky první lekce kurzu.

Kapitola 10 popisuje faktory, které se týkají přípravy a organizace kurzu. Připomíná se zde, že v kurzu mohou nastat různé problémové situace, které vznikají především v souvislosti s technickými, vztahovými či zdravotními důvody.

Kapitola 11 se zabývá prostorem určeným k výuce, jeho velikostí a vybavením. Kapitola také zdůrazňuje dostatečný prostor pro lektora přípravných kurzů.

Kapitola 12 zmiňuje důležitost evaluace kurzu, a to jak ze strany studentů, tak ze strany vyučujících. Upřesňuje možnosti realizace takové zpětné vazby.

Kapitola 13 stručně nastiňuje význam průběžného ústního i písemného ověřování dosahovaných znalostí jazyka a podtrhuje i přípravnou funkci tohoto ověřování pro obsah i formát zkoušky pro trvalý pobyt.

Shrnutí stručně popisuje současnou situaci v oblasti vzdělávání cizinců v ČR.

Doplňková část: Řešení problémových situací ve výuce je praktickou přílohou hlavního textu.

SHRNUTÍ

- Rámcové kurikulum je koncepčním rámcem pro vzdělávání cizinců v oblasti českého jazyka a pro jejich přípravu ke zkoušce pro trvalý pobyt, nastavuje standardy a pravidla tohoto vzdělávání.
- Je určeno v první řadě příslušným odborníkům v oblasti státní správy a poskytovatelům a organizátorům odpovídajících jazykových, případně sociokulturních kurzů.
- Poskytuje podporu při realizaci vzdělávacích aktivit, tj. zahrnuje rámcové instrukce pro plánování a vedení kurzu včetně vymezení jeho cílů a obsahu.

1. JAZYK A INTEGRACE

1.1 Jazyková integrace

Integrace je dynamický proces, jehož cílem je to, aby se příchozí jedinec mohl samostatně a nezávisle uplatnit ve svém konkrétním sociálním prostředí. Vedle prostředků sociální a občanské inkluze je stěžejní cestou k úspěšné realizaci integračního procesu budování jazykové kompetence, která umožní přiměřenou míru komunikační samostatnosti.⁸ Tento koncept se odráží rovněž v nastavení podmínek pro získání určitého druhu trvalého pobytu či občanství v ČR, kdy jednou ze součástí celého procesu je i ověření požadované jazykové způsobilosti.

Jazyková integrace:

- má přímý vliv na rozvoj sociálního i pracovního potenciálu cizinců a na rozvoj vztahů s majoritní společností, posiluje autonomii cizinců,
- umožňuje přístup k odbornému a dalšímu vzdělávání v českém jazyce,
- usnadňuje kontakty s úřady, s nemocničními zařízeními, pracovní a společenské kontakty apod.⁹

Integrace je zároveň proces reciproční, tj. nezohledňuje pouze jednotlivce, ale i společnost jako celek. To znamená, že se na druhé straně předpokládá celospolečenský zájem na integraci, což umožňuje a usnadňuje vytvořit prostředí, které nově příchozím pomáhá při získávání nezbytných (jazykových i odborných) kompetencí. Cíle majoritní společnosti by měly směřovat k zajištění pobídek, jež aktivně podpoří integrační proces. Jedná se především o:

- podporu motivace pro příchod do ČR u vhodných zájemců,
- sjednocení a systemizaci uznávání kvalifikací ze země původu,
- zprostředkování snadného přístupu k potřebným informacím a sociálně-právnímu poradenství,
- zabezpečení dostupného jazykového a odborného vzdělávání.

Podstatnými podmínkami úspěšné integrace je zároveň i:

- posilování nediskriminačního klimatu ze strany majoritní společnosti,
- posilování ochoty příchozích k rekvalifikaci a k obsazení potřebných pracovních míst.

1.2 Podmínky žádosti o trvalý pobyt

V souvislosti s poskytováním a realizací přípravných kurzů ke zkoušce pro trvalý pobyt jsou klíčové podmínky, za kterých mohou cizinci, resp. občané třetích států¹⁰ žádat o tento typ pobytu v České republice. Tyto podmínky jsou upraveny zákonem o pobytu cizinců na území ČR (č. 326/1999 Sb., hlava IV).

Pro většinu žadatelů o trvalý pobyt z nečlenského státu EU platí, že mohou podat žádost o povolení k trvalému pobytu nejdříve po pěti letech nepřetržitého přechodného pobytu na území ČR.¹¹ Občané třetích zemí, kteří jsou rodinnými příslušníky občanů EU, nemusí k žádosti o trvalý pobyt předkládat doklad o zkoušce z českého jazyka. Žádost je k dispozici na odboru azylové a migrační

⁸ Uživatel s úrovní znalosti jazyka A1 podle SERRJ rozumí každodenním výrazům a zcela základním frázím, umí tyto fráze používat, umí klást otázky týkající se jeho samotného a na takové otázky umí i odpovídat. Dokáže komunikovat o velmi známých tématech, pokud komunikační partner mluví pomalu a je ochoten mu pomoci, srov. i *Čeština jako cizí jazyk – Úroveň A1* (Hádková a kol., s. 6).

Uživatel jazyka s úrovní znalosti A2 podle SERRJ se dokáže orientovat v základních a běžných situacích každodenního života a dokáže o nich komunikovat s převládajícím podílem předem předvídatelného a jednoduchého způsobu jazykového vyjadřování, srov. i *Čeština jako cizí jazyk – Úroveň A2* (Čadská a kol., s. 4).

⁹ K otázkám jazykové integrace viz podrobněji publikace *Jazyková integrace a komunikace s cizinci (úroveň A2)* (Škodová a Cvejnová, 2017, s. 9–28).

¹⁰ Občany třetích států se rozumí skupina cizinců, kteří nepocházejí z členských zemí Evropské unie, příp. Islandu, Lichtenštejnska, Norska a Švýcarska.

¹¹ Cizinec může o povolení k trvalému pobytu požádat po pětiletém pobytu na území ČR, kde pobývá na základě dlouhodobého víza či na základě povolení k dlouhodobému pobytu nebo na základě dokladu vydaného k pobytu na území podle zákona č. 325/1999 Sb. (zákon o azylu) nebo zákona č. 221/2003 Sb. (zákon o dočasné ochraně cizinců). K započítávání doby pobytu na území blíže v § 68 zákona č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území ČR.

politiky (OAMP) Ministerstva vnitra ČR (MV ČR).¹² Na příslušném OAMP, tzn. podle místa hlášeného pobytu cizince, je také třeba vyplněný dokument osobně odevzdat. Zároveň je nutné, aby žadatel předložil všechny další požadované dokumenty (originály nebo ověřené kopie), s výjimkou pasu vždy v českém jazyce nebo úředně přeložené. K žádosti o udělení trvalého pobytu se povinně přikládá:

- cestovní doklad,
- 1 fotografie,
- doklad potvrzující splnění podmínky 5 let nepřetržitého přechodného pobytu v ČR,
- doklad o zajištění ubytování na území ČR,
- doklad o zajištění prostředků k pobytu,
- na žádost doklad obdobný výpisu z evidence rejstříku trestů vydaný státem, jehož je cizinec státním občanem, a dále státy, v nichž cizinec pobýval v posledních 3 letech nepřetržitě po dobu delší než 6 měsíců,
- doklad o absolvované zkoušce z českého jazyka.

Žádný z dokumentů, s výjimkou cestovního dokladu, nesmí být starší než 180 dnů. Pokud je žádost o trvalý pobyt úspěšně schválena, získá žadatel průkaz o povolení k trvalému pobytu, který se vydává na dobu deseti let a následně je možné ho opakovaně prodloužit. V případě, že je žádost o trvalý pobyt zamítnuta, je možné se proti tomuto zamítnutí do patnácti dnů od oznámení odvolat.¹³

1.3 Podmínky zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt

Požadovaná úroveň znalosti češtiny se dokládá Osvědčením o znalosti českého jazyka pro účely získání povolení k trvalému pobytu na území České republiky, které žadatel obdrží po úspěšném vykonání zkoušky v příslušné škole.¹⁴

První pokus o složení zkoušky z českého jazyka hradí žadatelům o trvalý pobyt MV ČR. Poukaz ke zkoušce získá cizinec na pracovištích OAMP MV ČR. Tento poukaz pak odevzdá ve škole, kam se přihlásil ke složení zkoušky. Poukaz může každý žadatel získat jen jednou, další pokusy o složení zkoušky si hradí sám.¹⁵

Znalost českého jazyka lze prokázat i složením mezinárodně uznávané zkoušky z českého jazyka CCE, kterou poskytuje Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy, nebo složením státní jazykové zkoušky (nejnižší nutná úroveň těchto zkoušek je B2 podle SERRJ), případně složením maturitní zkoušky z českého jazyka či státní závěrečné zkoušky (příp. rigorózní nebo doktorské zkoušky) vykonané na vysoké škole v rámci studijního programu uskutečňovaného v českém jazyce.¹⁶

¹² Elektronicky je žádost k dispozici na webových stránkách MV ČR (www.mvcr.cz/clanek/formulare-zadosti.aspx).

¹³ Odvolání se podává osobně nebo lze zaslat na OAMP MV ČR. O odvolání rozhoduje vždy Komise pro rozhodování ve věcech pobytu cizinců (dle § 170 b odst. 1 zákona č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky).

¹⁴ Viz nařízení vlády č. 31/2016 Sb., z 18. 1. 2016. V současné době jsou oprávněny provádět zkoušku z českého jazyka pro trvalý pobyt pouze jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky zřízené krajem a Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy, jakožto zatím jediná instituce, která vyvíjí a organizuje mezinárodně certifikovanou zkoušku z českého jazyka.

¹⁵ Podrobné informace viz trvaly-pobyt.cestina-pro-cizince.cz, příp. <http://cizinci.cz/cs/>.

¹⁶ Viz www.msmt.cz/vzdelavani/stredni-vzdelavani/jazykove-skoly-s-pravem-statni-jazykove-zkousky a ujop.cuni.cz.

SHRNUTÍ 1

- Rámcové kurikulum je koncepčním rámcem pro vzdělávání cizinců v oblasti českého jazyka a pro jejich přípravu ke zkoušce pro trvalý pobyt, nastavuje standardy a pravidla tohoto vzdělávání.
- Integrace je reciproční proces, nedotýká se pouze jednotlivce, ale vztahuje se na celou společnost.
- Znalost českého jazyka je jedním z řady integračních faktorů, znalost jazyka, resp. jeho neznalost, však zásadně ovlivňuje většinu klíčových i dílčích situací v životě cizince.
- Rychlá jazyková integrace je v zájmu jak cizinců, tak majoritní společnosti.
- Většina žadatelů o trvalý pobyt z nečlenského státu EU může podat žádost o povolení k trvalému pobytu nejdříve po pěti letech nepřetržitého pobytu na území ČR. Žádost a veškeré další informace jsou k dispozici na Odboru azylové a migrační politiky (OAMP) Ministerstva vnitra ČR.
- Znalost češtiny na požadované úrovni je třeba doložit Osvědčením o znalosti českého jazyka pro účely získání povolení k trvalému pobytu na území České republiky, viz nařízení vlády č. 31/2016 Sb., příp. jiným relevantním dokumentem.
- První pokus o složení zkoušky z českého jazyka hradí žadatelům o trvalý pobyt MV ČR.

2. CÍLOVÁ SKUPINA

Cílovou skupinou přípravy ke zkoušce pro trvalý pobyt včetně jazykových kurzů jsou cizinci od 18 let, příp. od 15 let, pokud nenavštěvují českou střední nebo vysokou školu. Tato cílová skupina je v řadě aspektů značně různorodá a sestavování studijních skupin pro konkrétní kurzy nemusí být v tomto ohledu snadné. Zároveň je třeba si uvědomit, že struktura této cílové skupiny se v průběhu času proměňuje, její složení ovlivňují nejen příčiny vyvolávající migraci jako takovou, ale podstatnou roli hrají i různé společenské, politické i pracovní změny uvnitř české společnosti. Migrace také vždy znamená opuštění toho, co je člověku známe, a vstup do neznámého, do prostředí nových hodnot, postojů, vztahů a rolí. Vyrovnávání se s touto skutečností se často projevuje v menší či větší míře sníženým sebevědomím a omezenou vírou v to, zda lze v novém prostředí uspět. Tento aspekt následně může v mnoha směrech ovlivňovat celý proces přípravy ke zkoušce pro trvalý pobyt, resp. míru úspěšnosti integrace.

2.1 Žadatelé o trvalý pobyt

V současné době tvoří příslušníci třetích zemí přibližně 60 % z celkového počtu cizinců legálně pobývajících na území ČR, a reprezentují tak necelá 3 % obyvatelstva ČR. Z cizinců ze třetích zemí představují téměř 70 % občané Ukrajiny, Vietnamu a Ruské federace, s výrazným odstupem jsou pak zastoupeni občané USA, Mongolska, Číny, Kazachstánu, Moldavska, Běloruska a Indie.¹⁷ Z těchto statistických údajů lze dovozovat, s jakým národnostním spektrem cizinců se organizátoři vzdělávání ke zkoušce pro trvalý pobyt nejčastěji setkávají. Z celkového počtu 3925 konaných zkoušek pro trvalý pobyt v roce 2018 tvořili nejpočetnější skupinu účastníci z Vietnamu (40 %), z Ukrajiny (30 %) a z Ruské federace (10 %). Cizinci jiných státních příslušností byli u zkoušky pro trvalý pobyt zastoupeni vždy méně než 2 % (jednalo se například o uchazeče z Indie, Uzbekistánu, Běloruska, Sýrie, Kazachstánu či Číny). Od roku 2008 se celkem zkoušky pro trvalý pobyt účastnili uchazeči z 71 zemí.

¹⁷ Více viz <https://www.czso.cz/csu/cizinci/cizinci-pocet-cizincu>.

2.2 Heterogenita cílové skupiny

Základním rysem cílové skupiny je její značná heterogenita, která je dána především různou motivací pro pobyt v ČR a rozdílným výchozím prostředím včetně kulturního, sociálního a ekonomického zázemí. Heterogenita se do jisté míry týká každého běžného jazykového kurzu, v případě jazykových integračních kurzů je však navíc také umocněna pravděpodobnou nesourodostí v oblasti studijních kompetencí i v míře zkušeností s osvojováním cizího jazyka.

Aspekty, které ve větší či menší míře ovlivňují proces učení i vyučování a v nichž se potenciální účastníci přípravných kurzů mohou lišit, jsou následující:

- věk
- pohlaví
- země původu
- zkušenosti se vzděláváním a studijní předpoklady
- znalost jiných jazyků
- úroveň znalosti češtiny
- konkrétní jazykové potřeby
- motivace
- pracovní zaměření
- sociální zázemí

Zvláštní skupinu zájemců o jazykové integrační kurzy tvoří negramotní cizinci nebo cizinci, jejichž schopnost číst a psát jsou velmi omezené. Jedná se v našich současných podmínkách o ne příliš častou skupinu, která však vyžaduje specifický pedagogický přístup, výukové materiály i dovednosti lektora. V daném případě rozlišujeme:

- primárně negramotné studenty (nikdy se nenaučili číst a psát),
- funkčně negramotné studenty (úroveň jejich gramotnosti není dostatečná).

Účastníky kurzu ovládající jiný grafický systém, než je latinka, za negramotné nepovažujeme, přesto je ovšem třeba se v rámci jejich přípravy zaměřit na rozšíření výuky o seznámení s grafickým systémem (latinkou).

Takto široce chápanou heterogenitu zájemců o přípravu ke zkoušce pro trvalý pobyt je nutné zohlednit v nabídce jazykové podpory, při vytváření studijní skupiny, při vymezení cíle kurzu, při stanovení struktury a obsahu kurzu a v neposlední řadě při školení lektorů a při podpoře jejich didaktických dovedností. Od organizátora kurzů se očekává, že si o účastnících přípravného kurzu zjistí všechny relevantní údaje a odpovědně rozhodne, podle kterého klíčového rysu sestaví konkrétní skupiny studentů. Rozhodnutí o podobě studijní skupiny zásadně ovlivňuje volbu výukové metody, rychlost i úspěšnost vzdělávání.

Práce s heterogenní skupinou

V praxi se běžně setkáváme s jazykově, národnostně či jinak heterogenními skupinami. Pozitivními rysy takových skupin jsou vzájemné obohacování účastníků, posilování tolerance, možnost interkulturního dialogu, širší variabilita interakcí a spolupráce. Obtíže ve výuce pramení především z nestejných schopností a dovedností studentů.

Například při začlenění studentů se znalostí a bez znalosti jiného slovanského jazyka do jedné studijní skupiny bude značně složité postupovat ve výuce jednotně a stejnou rychlostí, protože znalost slovanského jazyka je pochopitelně při studiu češtiny významnou výhodou. Obdobné komplikace vyvolá spojení studentů na různých úrovních znalosti češtiny, což vyžaduje, aby lektor dokázal organizovat vyučování v odděleních (využívané například na malotřídních školách), především střídát přímé a nepřímé výuky, využívat skupinové a kooperativní aktivity, příp. techniky samostatné práce.

U věkově heterogenních skupin je náročné nastavení tematického a komunikačního obsahu lekcí. V případě národnostně heterogenní skupiny lze rovněž očekávat rozdíly mezi studenty přicházejícími z kolektivisticky a individualisticky zaměřených společností.¹⁸ Účastníci kurzů se mohou významně lišit podle toho,

jak aktivně zasahují do výuky, jak komunikují s lektorem, jak reagují na položené otázky apod. Studenti jsou ovlivněni kulturními vzorci společenství, ze kterého přicházejí, i když samozřejmě vždy záleží také na konkrétní osobnosti daného účastníka.

Hlavními úskalími při vytváření velmi heterogenních skupin jsou tedy v zásadě:

- vysoká náročnost na přípravu výukové hodiny,
- frustrace studentů, která pramení z různorodosti skupiny,
- riziko, že nebudou adekvátním způsobem naplňovány cíle kurzu.

Výuka v heterogenní skupině klade také značné nároky na specifické dovednosti a znalosti lektora potřebné pro práci s danou cílovou skupinou. Z nich je třeba zdůraznit zejména:

- ovládnutí technik práce s heterogenní skupinou
 - např. skupinové práce, kooperativní aktivity, individualizovaná výuka
- odpovídající interkulturní znalosti
 - např. povědomí o studijních návycích (pro vietnamské studenty, kteří jsou zvyklí na frontální výuku a memorování, bude pravděpodobně problémem zapojení do samostatných či kreativních činností; arabští studenti mohou někdy čelit komplikacím při čtecích aktivitách, protože vzhledem k absenci tradice analytického čtení v některých arabských zemích nemusí mít osvojenou adekvátní čtenářskou gramotnost, tj. např. schopnost porozumět textu obecně, dovednost získávat z textu informace, dokázat interpretovat a posuzovat obsah, pracovat s různými typy textů)¹⁹
- dovednost vyučovat bez zprostředkujícího jazyka²⁰
 - uplatňuje se obvykle v případě, kdy je studijní skupina národnostně, resp. jazykově heterogenní, nebo v případě, kdy lektor a účastníci kurzu žádný společný jazyk nesdílejí

¹⁸ Zde je na místě připomenout i Hofstedeho (2007) koncept indexu vzdálenosti moci, charakterizující vztah závislosti v dané zemi, který lze aplikovat i na vztah vyučujícího a studentů. Ve společnostech s tzv. malou vzdáleností moci se od studentů ve třídě očekává iniciativa a samostatná aktivita, vyučující jednají se studenty kolegiálně a výuka je založená na obousměrné komunikaci učitele a studentů (příp. studentů mezi sebou). Ve společnostech s tzv. velkou vzdáleností moci přebírá veškerou iniciativu ve třídě učitel, který jedná se studenty z pozice respektované autority, výuka je založená na jednosměrné komunikaci směrem od učitele ke studentům.

¹⁹ Abdulaziz Ali Al-Qahtani (2016): Why Do Saudi EFL Readers Exhibit Poor Reading Abilities? English Language and Literature Studies; Vol. 6, No. 1.

²⁰ Zprostředkující (někdy i zprostředkovací, mediační) jazyk je jazyk komunikace ve třídě. V případě cizojazyčné výuky se může jednat o mateřský jazyk studentů či jiný jazyk, který je známý všem účastníkům lekce. Pokud výuka probíhá pouze v cílovém jazyce, mluvíme o výuce bez zprostředkujícího jazyka. Vyučovací jazyk volí lektor na základě řady faktorů (charakter cílové skupiny, jazyková úroveň studentů, volba výukové metody aj.).

- schopnost řešit problémové a krizové situace
 - skupiny, jejichž členové jsou rozdílní co do národnosti, věku, sociální vrstvy, studijních zkušeností apod., mohou být náchylnější ke konfrontacím a rizikovějším komunikačním strategiím.

2.3 Sestavení studijní skupiny

Aby byla zajištěna maximální účinnost jazykové podpory migrantů, je nutné jazykové kurzy organizovat tak, aby účastníci mohli co nejefektivněji dosáhnout svých vzdělávacích cílů. To je zabezpečováno mimo jiné i správným složením studijní skupiny. V ideálním případě by měla být daná skupina homogenní, především pokud jde o vstupní znalosti, studijní předpoklady a cíle vzdělávání. Při vytváření skupin je vhodné zohledňovat individuální časové podmínky a omezení cizinců, které vyplývají z pracovních závazků, rodinných povinností apod. Užitečné je také respektovat určitá kulturní omezení (např. při vytváření genderově smíšených skupin). K účelnému rozřazení účastníků do skupin je tedy třeba znát určité penzum informací, které umožní zvýšit efektivitu realizovaného kurzu a pomohou eliminovat a předjímat nepříjemné situace. Za zjištění těchto informací zodpovídá organizátor kurzu, jenž je následně předává lektorům.

Zcela podstatným faktorem je zjištění, zda je účastník kurzu gramotný (to znamená je schopen číst nebo psát v libovolném grafickém systému) a zda ovládá, nebo neovládá latinku. Zásadní roli při sestavování skupiny má první jazyk cizince (může jich být i více), příp. znalost dalších jazyků a míra kontaktu s češtinou. Před začátkem kurzu je rovněž vhodné zjistit, jakou mají zájemci o kurz motivaci, vzdělání a profesi. Tyto informace umožňují lépe reagovat na potřeby účastníků a stanovit konkrétní cíle kurzu. Přispívají nejen k účelnému rozřazení studentů do skupin, ale rozhodují i o náplni a průběhu kurzu a také o práci s jednotlivci či se skupinou. Zjištěním základních informací o sociokulturních kompetencích, náboženství a v neposlední řadě o zdravotních omezeních můžeme dále v kurzu předcházet oboustranně nekomfortním situacím, někdy je přímo vyloučit (například tím, že realizujeme kurz jen pro arabské ženy bez přítomnosti mužů).

Zjišťované informace:

- klíčové
 - gramotnost
 - znalost latinky jak slovem, tak písmem
 - první jazyk (slovanský jazyk²¹, indoevropský jazyk, jazyk jihovýchodní Asie)
 - znalost dalších jazyků
 - znalost češtiny – úroveň, míra kontaktu (rodina, přátelé)
 - časové možnosti
 - motivace pro účast v kurzu
 - věk, pohlaví
- podpůrné
 - vzdělání
 - doba pobytu v ČR
 - motivace k pobytu v ČR
 - pracovní zařazení, profese
 - náboženské vyznání (pokud je relevantní pro výuku, např. kulturní přijatelnost genderově smíšených skupin)
 - zdravotní problémy (pokud jsou relevantní pro výuku, např. sluchové/zrakové problémy)

Ke sběru informací lze využít:

- přihlášku
- on-line dotazník
- papírový dotazník
- rozhovor

Získané informace využíváme:

- k sestavení přijatelných heterogenních či homogenních skupin
 - k nastavení způsobu a rychlosti výuky
 - k výběru výukových materiálů
 - k zohlednění cílů dané skupiny
 - k anticipaci problémů a k podpoře pro lektora

21 V úvahu je ale nutné brát rovněž rozdíl v rámci jednotlivých skupin, např. bulharština a makedonština jsou češtině více vzdálené než polština nebo ukrajinština.

Homogenní rysy studijní skupiny

Při sestavování studijní skupiny pro přípravné kurzy ke zkoušce pro trvalý pobyt je zásadní do této skupiny začlenit účastníky, kteří mají podobnou úroveň znalosti českého jazyka, obdobnou motivaci ke studiu a srovnatelné jazykové zázemí (např. ne/gramotní studenti, studenti se znalostí/neznalostí slovanského jazyka). Výuka ve skupinách s výraznými rozdíly mezi účastníky v těchto oblastech je vždy náročná a málo efektivní.

Homogenita může být pro studijní skupinu přínosná, v některých ohledech ovšem může být i problematická. Jazykově (případně i národnostně) homogenní skupina, tj. skupina studentů se stejným mateřským jazykem, resp. s jednotným zprostředkujícím jazykem, umožňuje především:

- využít znalosti výchozího jazykového systému a uplatnit komparační přístup ve výuce, tzn., že lektor může při výuce srovnávat jevy z mateřského jazyka studentů a ze studovaného jazyka,
- cíleně pracovat s jednotlivými interferenčními jevy²², v případě jazykově homogenních skupin je totiž vysoká pravděpodobnost, že studenti budou v cílovém jazyce dělat obdobné chyby a lektor se může na tyto nestandardní jazykové projevy předem připravit,
- zaměřit lekce na společné problémové jevy,
- snazší spolupráci mezi studenty, protože studenti si vzhledem ke sdílenému jazyku i sociokulturnímu pozadí lépe rozumí,
- nabídnout účastníkům kurzů komfortní prostředí sdíleného komunikačního kódu, tzn., že oni i lektor mají společný jazyk, ve kterém bez problémů komunikují.

Zároveň však může být sestavení takové skupiny výrazně kontraproduktivní. Ve výuce takto homogenní skupiny se často projevuje nadužívání zprostředkujícího jazyka, resp. prvního jazyka studentů, a to jak na straně lektorů, tak na straně účastníků. Obtížněji se také buduje výslovnostní kompetence, protože stejnojjazyční mluvčí inklinují ke stejným výslovnostním chybám, které ale

vzájemně nedokážou sluchem rozpoznat, a tak často vnímají svou výslovnost i výslovnost svých spolužáků jako bezproblémovou. U národnostně homogenních skupin mohou být výhodou i velmi podobné sociokulturní kompetence a zázemí, zároveň však práci značně zhoršují nekompatibilní sociokulturní vzorce (např. aktivní/pasivní participace na výuce, společné vzdělávání mužů a žen). Konečně užívání zprostředkujícího jazyka podstatně narušuje jeden ze základních prvků výuky češtiny jako tzv. druhého jazyka, při které je, resp. by měl být cílový jazyk sdíleným jazykem výukové skupiny.

Pracovně homogenní skupiny vykazují:

- podobné jazykové potřeby,
- většinou i stejné/podobné vzdělání,
- podobné požadavky na organizaci a strukturu vyučování.

Takto sestavené studijní skupiny umožňují zaměřit obsah výuky na konkrétní, potřebná témata, zároveň však mohou být nesourodé v oblasti jazykových znalostí či sociokulturních vzorců a obvykle vyžadují výuku bez zprostředkujícího jazyka.

Sociálně či genderově homogenní skupiny (matky s malými dětmi, ženy v domácnosti apod.) obvykle mají:

- podobné jazykové potřeby,
- srovnatelné sociální vazby,
- obdobné požadavky na organizaci a strukturu vyučování.

Specifickým rysem studijních skupin tohoto typu, který ovlivňuje charakter jejich výuky, může být nadřazování zájmu o socializaci a vzájemný kontakt jazykovému vzdělávání a přípravě ke zkoušce pro trvalý pobyt.

Zvláštní homogenní skupinou jsou negramotní či funkčně negramotní studenti, jejichž jazyková příprava vyžaduje specifický metodický přístup. Na jedné straně je třeba cíleně a kontinuálně rozvíjet gramotnost pod vedením kvalifikovaných lektorů, kombinovat nácvik výslovnosti, čtení a psaní za podpory specializovaných materiálů – písanek. Zároveň je vhodné v jazykové přípravě těchto studentů, kteří mají obvykle rozvinutou sluchovou paměť a ústní kulturu, využít audioorální postupy, jež umožní rozvoj dovedností mluvení a poslechu a nejsou nutně založené na schopnosti číst a psát, tedy na gramotnosti.

²² Interference (příp. negativní transfer) je chybné přenášení vzorců jazykového systému mateřského jazyka do cílového jazyka.

Studenti, kteří ovládají jiný grafický systém psaní, si musí před vstupem do standardního přípravného kurzu osvojit dovednost psaní latinkou, např. formou speciálních vstupních lekcí.

SHRNUTÍ 2

- Cílová skupina přípravných kurzů ke zkoušce pro trvalý pobyt se vyznačuje výraznou heterogenitou v řadě aspektů.
- Pro vytváření studijních skupin je proto nutné především získat relevantní informace o studentech (minimálně: věk, pohlaví, jazykové znalosti, úroveň znalosti češtiny, jazykové potřeby, motivace).
- Složení studijní skupiny podmiňuje obsah i formu výuky, volbu metod apod. Základní kritéria pro rozdělení účastníků jsou:
 - gramotnost/negramotnost
 - účastník se znalostí latinky / bez znalosti latinky,
 - účastník s prvním jazykem slovanským, indoevropským, východoasijským apod.
 - úroveň znalosti češtiny
 - sociokulturní aspekty (např. znalost/neznalost evropského kulturního prostředí, gender).

3. CÍLE PŘÍPRAVNÉHO KURZU

Aby se mohli cizinci úspěšně zapojit do různých oblastí svého sociálního života, do soukromé, veřejné, profesní či vzdělávací oblasti, jednat uvědoměle a zodpovědně, je nutné, aby byli vybaveni odpovídající znalostí jazyka dané země. Je v jejich zájmu (ale i v zájmu majoritní společnosti) podpořit řízenými prostředky jejich jazykové vzdělávání. Jazykové vzdělávání předpokládá jednak rozvíjení komunikačních kompetencí v mluveném i psaném jazyce, jednak rozvoj kulturních a interkulturních kompetencí, a konečně i rozvoj dovednosti učit se jazyku. Tyto základní předpoklady jsou vždy naplňovány v rámci konkrétního jazykového kurzu.

Při plánování kurzu a jazykové výuky je především nutné formulovat základní cíle, resp. požadované výsledky či výstupy. Cíle, ke kterým ve výuce směřujeme, ovlivňují zásadním způsobem i obsah a metody výuky. Při stanovení cílů přípravných kurzů ke zkoušce pro trvalý pobyt vycházíme především ze situací, ve kterých cizinci komunikují či budou komunikovat v českém jazyce,²³ a zároveň z kompetenčních modelů SERRJ.

SERRJ formuluje koncepční rámec pro akčně orientovaný²⁴ přístup k učení a vyučování a obsahuje obecný popis dovedností, které odpovídají jednotlivým úrovním znalosti jazyka. Tento rámcový popis musí být interpretován, konkretizován a doplněn na základě analýzy konkrétních komunikačních potřeb cizinců a musí být slučitelný s cíli přípravy ke zkoušce pro trvalý pobyt. Při tomto zpřesňování je možné opřít se o řadu materiálů, které již byly ke zkoušce pro trvalý pobyt vypracovány (např. příručka *Připravte se s námi na zkoušku z českého jazyka pro trvalý pobyt v ČR* – Cvejnová a kol., 2016; výuková videa včetně pracovních listů;²⁵ *Referenční popis češtiny pro účely zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt v ČR – úroveň A1, A2* – Cvejnová a kol., 2016 a další). Uživatelé rámcového kurikula by měli být obeznámeni jak se SERRJ, tak s doplňkovými materiály i s charakterem

zkoušky pro trvalý pobyt,²⁶ aby mohli přípravný kurz co nejlépe nastavit, specifikovat vhodným způsobem jeho obsah, navrhnout výukové metody a nastavit evaluační postupy.

Hlavním cílem kurzu je podpořit integraci migrantů do majoritní společnosti. Konkrétním praktickým cílem je pak zvládnout úspěšně zkoušku pro účely udělení trvalého pobytu v ČR. Tyto dva cíle by měly být v co největší shodě, aby se přípravný kurz nestal pouhým nástrojem a zkouška pouze formalitou.

Kurzy pro danou cílovou skupinu by měly citlivě zařazovat integrační a praktická témata a měly by se stát platformou k získání informací a dovedností usnadňujících život v České republice. Na základě tohoto předpokladu je potřeba vytvářet syllabus, který bude směřovat jak ke konkrétnímu cíli zvládnutí zkoušky, tak k celkovému cíli podpory integrace. S ohledem na to je třeba také stanovit dílčí cíle jednotlivých lekcí, podle nich lekce plánovat a zařazovat takové aktivity, které povedou ke splnění požadavků.

Od vytyčení cílů se odvíjí kvalitní nastavení kurzu jak z organizačního, tak z metodického hlediska, odvíjejí se od něho i konkrétní postupy lektora.

Hlavní cíle přípravného kurzu lze vymezit následovně:

- dovést cizince ke znalosti jazyka tak, aby se mohli zapojit do různých oblastí života společnosti (soukromé, veřejné, profesní a/nebo vzdělávací) a jednat v těchto oblastech v rámci svých možností samostatně:
 - znalost jazyka významně rozšiřuje možnosti pracovního a sociálního začlenění cizince v rámci majoritní společnosti
 - znalost jazyka je nedílnou součástí integračního procesu
- připravit účastníky na zkoušku pro trvalý pobyt, to znamená:
 - seznámit je s obsahem zkoušky
 - představit jim formát zkoušky.

23 Srov. např. Šišková, 2001; Uhrek, 2003; Leontiyeva a kol., 2013 aj.

24 Přístup, který „chápe uživatele a studenty jazyka v první řadě jako společenské činitele, tj. členy společnosti, kteří mají své úlohy (nejen jazykové), a ty musí za daných okolností ve specifickém prostředí a v určitém poli působnosti splnit“ (Společný evropský referenční rámec pro jazyky..., 2002: 9).

25 Viz <http://trvaly-pobyt.cestina-pro-cizince.cz/>.

26 Tj. s tím, jak zkouška probíhá, jak vypadá písemná a ústní část, jaké typy položek se vyskytují v písemné části testu atp.

Z tohoto hlavního cíle pak vycházejí souběžné vedlejší cíle:

- rozvíjet dovednosti v oblasti společenského chování v kontaktu s majoritní společností a interkulturního chování vůči dalším cizincům, rozvíjet poznávání specifických zvyků a kulturních hodnot majoritní společnosti
- povzbuzovat potřebu celoživotního vzdělávání, rozvíjet dovednosti v rámci celoživotního učení jazykům.

SHRNUTÍ 3

- Cílem kurzu je naučit účastníky komunikovat v základních životních situacích takovým způsobem, aby jejich jazykové, komunikační a interkulturní kompetence odpovídaly úrovni A1 nebo A2 podle SERRJ.
- Dosažením výše uvedeného cíle lze splnit také konkrétní cíl, tj. úspěšné zvládnutí zkoušky požadované k udělení trvalého pobytu v ČR.
- Tyto dva cíle jsou určující pro obsah sylabu i jednotlivých lekcí celého kurzu.

4. ÚROVEŇ ZNALOSTI JAZYKA A1/A2 PODLE SERRJ

Příprava ke zkoušce pro trvalý pobyt předpokládá dosažení jazykové kompetence na úrovni A1, resp. A2 podle SERRJ. Globálně jsou tyto úrovně v rámci vymezeny následovně:²⁷

UŽIVATEL ZÁKLADŮ JAZYKA	A1	Rozumí známým každodenním výrazům a zcela základním frázím, jejichž cílem je vyhovět konkrétním potřebám, a umí tyto výrazy a fráze používat. Umí představit sebe a ostatní a klást jednoduché otázky týkající se informací osobního rázu, např. o místě, kde žije, o lidech, které zná, a věcech, které vlastní, a na podobné otázky umí odpovídat. Dokáže se jednoduchým způsobem domluvit, mluví-li partner pomalu a jasně a je ochoten mu/jí pomoci.
	A2	Rozumí větám a často používaným výrazům vztahujícím se k oblastem, které se ho/jí bezprostředně týkají (např. základní informace o něm/ní a jeho/její rodině, o nakupování, místopisu a zaměstnání). Dokáže komunikovat v rámci jednoduchých a běžných situací, jež vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a běžných skutečnostech. Umí jednoduchým způsobem popsat svou vlastní rodinu, bezprostřední okolí a záležitosti týkající se jeho/jejích nejnáléhavějších potřeb.

Konkretizaci výše uvedených deskriptorů, která bere v úvahu potřeby cílové skupiny a cíle přípravy ke zkoušce pro trvalý pobyt, obsahuje *Referenční popis češtiny pro účely zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt v ČR – úrovně A1, A2* (Cvejnová a kol., 2016, s. 23–65; viz zde v příloze). Ačkoli pro češtinu máme k dispozici další

referenční popisy jak pro úroveň A1 (Hádková a kol., 2005), tak pro úroveň A2 (Čadská a kol., 2005), oba tyto starší texty vycházejí z chápání češtiny jako cizího, nikoli druhého jazyka²⁸ a pro potřeby přípravy ke zkoušce pro trvalý pobyt je využíváme omezeně.

V oblasti řečové dovednosti čtení rozumí cizinec na úrovni znalosti A1, resp. A2 krátkým, jednoduše strukturovaným textům informační povahy, které se týkají každodenních situací, obsahují běžnou slovní zásobu a mají oporu ve vizuální ilustrační složce (např. nápisy, jídelní lístky, jednoduché inzeráty, krátké vzkazy).

V rámci poslechových textů rozumí cizinec na dané úrovni krátkým, jednoduchým monologům a dialogům informační povahy, které se týkají každodenních situací, obsahují běžnou slovní zásobu, mají oporu ve vizuální složce a opakuji klíčové informace a jsou realizovány pomalu, s dobrou slyšitelností (např. hlášení na nádražích, ve veřejných dopravních prostředcích, pokyny policie, dotazy u lékaře, informace o cestě, o práci, komunikace při nakupování).

Při písemné komunikaci dokáže cizinec na dané úrovni vytvořit s využitím naučených frází jednoduché texty týkající se každodenních situací, složené z krátkých vět, příp. spojených pomocí výrazů *a*, *ale*, *protože*, běžně obsahující gramatické a pravopisné chyby (např. vyplnit základní osobní dotazník, zaznamenat jednoduchý vzkaz, napsat jednoduché blahopřání, pohlednici, krátký e-mail, žádost).

Dovednost mluvení bývá cizinci hodnocena jako nejobtížnější. Cizinec na úrovni znalosti A1, resp. A2 se dokáže domluvit jednoduchým způsobem v předvídatelných komunikačních situacích, pokud je jeho komunikační partner ochotný

²⁸ Druhý jazyk (second language, L2) se chápe jako jazyk osvojovaný v přirozeném prostředí, tzn. tam, kde je tento jazyk oficiálním komunikačním prostředkem, a jehož znalost je pro mluvčího nezbytně nutná v každodenním životě. Pokud mluvčí daný jazyk v každodenním životě nepoužívá, pak mluvíme o cizím jazyku (*foreign language, FL*), obvykle se nabyvá v prostředí, kde se tímto jazykem nemluví (např. studium angličtiny v neanglicky mluvících zemích). Pro migranty, kteří plánují usadit se trvale na území nějakého státu, je úřední jazyk tohoto státu druhým jazykem. Někteří autoři (srov. např. Ellis, 1994) chápou termín druhý jazyk jako nadřazený a používají ho pro jakýkoli nemateřský jazyk, který se jedinec učí potom, co si osvojil mateřský jazyk.

²⁷ Viz Společný evropský referenční rámec..., 2002: 24.

při komunikaci spolupracovat. Dokáže sdílet informace týkající se jeho bezprostřední situace, zvládne popsat své přímé okolí, lidi, pracovní podmínky, co má a nemá rád. Jeho řečový projev se skládá z jednoduchých frází spojených základními spojovacími prostředky *a, ale, protože*. V mluveném projevu cizince se může vyskytovat řada výslovnostních nedostatků.

Jazykovou kompetenci cizince na úrovni znalosti A1 prezentuje přehledně podle jednotlivých řečových dovedností např. příručka *Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt – úroveň A1* (Cvejnová a kol., 2009, s. 41–65), pro úroveň A2 publikace *Jazyková integrace a komunikace s cizinci – úroveň A2* (Škodová a Cvejnová, 2017, s. 84–124).

SHRNUTÍ 4

- Popis úrovně jazykové znalosti A1, resp. A2 vymezuje globálně SERRJ.
- Konkretizovaný popis kompetencí v rámci jednotlivých řečových dovedností je k dispozici v Referenčním popisu češtiny pro účely zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt v ČR, který konceptuálně pracuje s češtinou jako druhým jazykem.
- Oba tyto materiály slouží jako výchozí materiál pro přípravu ke zkoušce pro trvalý pobyt a jako základní dokument pro tvorbu této zkoušky.
- Jazykové kompetence cizinců v oblasti řečových dovedností jsou zachyceny i v dalších materiálech, které jsou dostupné na webových stránkách:
<http://trvaly-pobyt.cestina-pro-cizince.cz>

5. OBSAH PŘÍPRAVY KE ZKOUŠCE PRO TRVALÝ POBYT A VÝUKOVÉ MATERIÁLY

Učivo, které vychází z definice cílů výuky v přípravných kurzech a z charakteru studijní skupiny, je vyjádřeno v obsahu výuky. Ten je v podstatě formulován na základě součinnosti organizátora kurzu (syllaby a plány kurzu), lektora (přípravy na hodinu) a autora výukového materiálu. Při stanovení konkrétního obsahu výukové jednotky se v obecné rovině obvykle realizují následující kroky: volba tematické oblasti, specifikace relevantních situací a rolí, výběr klíčových, komunikačně orientovaných úkolů, popis těchto úkolů vzhledem k jejich jazykovému obsazení, odvození dílčích cílů a obsahu pro výukovou jednotku, realizace těchto dílčích cílů a obsahu v konkrétní lekci (výběr slov, frází, konkrétních aktivit v rámci vyučovací jednotky apod.).

Rámcové kurikulum jako základní dokument pro realizaci přípravy ke zkoušce pro trvalý pobyt směřuje v jistém smyslu ke standardizaci tohoto směru jazykového vzdělávání, především v oblasti stanovení cílů a obsahu výuky, hodnocení či kvalifikace vyučujících. Přesto kurikulum nepředepisuje žádnou učebnici, resp. výukový materiál jako povinný. Oblast tvorby výukových materiálů se dynamicky vyvíjí a proměňuje v čase a k dispozici je v současné době celá řada učebnic orientovaných na úroveň znalosti jazyka A1/A2.²⁹ Při výběru výukového materiálu je však nutné brát v úvahu, zda bere ohled na komunikační potřeby migrantů i požadavky zkoušky k trvalému pobytu. V přípravných kurzech by neměly být používány materiály, které jsou jednostranně zaměřené na jazykovou správnost a explicitní znalost systému nebo které se svým obsahem, tématy i jazykovým zaměřením orientují na jiné cílové skupiny.

Posuzování efektivity učebního materiálu pro využití v přípravných kurzech ke zkoušce pro trvalý pobyt není snadné. Dotazníkovou metodou lze zjišťovat názor odborníků a lektorů, kteří obvykle mají zkušenosti s více výukovými materiály, nebo je lze hodnotit experimentálně sledováním vlastního výukového procesu. Oba tyto přístupy jsou realizačně náročné a obtížné, co se týče zpracování kvalitativní evaluace. Praktickou možností pro organizátory kurzů a lektory je posoudit

výukový materiál na základě vybraných hodnoticích kritérií. Sledovaná kritéria by měla umožnit odpovědět na otázky, do jaké míry odpovídá výukový materiál *Referenčnímu popisu češtiny pro účely zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt v ČR – úroveň A1, A2* (Cvejnová a kol., 2016) jako zdrojovému materiálu pro tvorbu zkoušky pro trvalý pobyt (v oblasti témat, jazykových prostředků a rozvíjení řečových dovedností), do jaké míry koreluje výukový materiál s vlastní zkouškou (se zaměřením na typologii cvičení, typologii textů apod.) a v jaké míře je využitelný v samotné výuce (např. jaké složky zahrnuje nebo jaký má formát).

Témata, která odpovídají komunikační dovednosti na úrovni A1/A2 a která by měl výukový materiál z větší části pokrývat, jsou následující:

- osobní údaje, rodina, životopis
- denní režim
- nakupování
- bydlení
- práce
- volný čas a zábava
- styk s úřady
- cestování
- stravování
- okolní prostředí a počasí
- zdravotní péče
- služby
- vzdělávání
- komunikace s majoritní společností

Textové žánry vymezené v rámci jednotlivých řečových dovedností prezentuje pro úroveň jazykové znalosti A1/A2 následující tabulka:³⁰

²⁹ Viz i seznam učebnic a dalších materiálů vhodných pro výuku českého jazyka pro cizince a pro přípravu ke zkoušce dostupný na <http://trvaly-pobyt.cestina-pro-cizince.cz>.

³⁰ Podrobnou specifikaci v rámci těchto žánrů uvádí Cvejnová a kol. (2016: 35–70).

ČTENÍ	POSLECH	PSANÍ	MLUVENÍ
• soukromé písemnosti • pohled, dopis, SMS, chat, vzkazy, záznamy v diáři, nákupní seznamy apod. • veřejné nápisy a tabule • nápisy, tabule, ukazatele, plány, mapy, vývěsky, výstrahy, pamětní desky apod. • návody • návody/instrukce u automatů, bankomatů, přístrojů, dávkování léků, recepty, průvodce apod. • reklamní texty • letáky, plakáty, katalogy, časový program akce, jídelní lístek • administrativní dokumenty • vizitky, formuláře, smlouvy, úřední dopisy, telefonní seznam, bankovky, jízdenky, letenky, účtenky, výpisy z účtu, doklady, objednávky, životopis apod. • publicistické texty v novinách nebo na internetu • předpověď počasí, televizní program, inzeráty, rady, nadpisy, krátké zprávy apod. • texty výukového zaměření • pokyny v učebnici, syllabus kurzu, portfolio apod.	• pokyny • pokyny záchranného systému, ve škole, na úřadech, v dopravě, pracovní pokyny apod. • automatické pokyny (operátoři) • hlášení • v obchodech, v dopravních prostředcích, na pracovišti, obecní rozhlas apod. • prezentace • vzkazy na záznamníku • rozhlasové vysílání • krátké zpravodajství, nabídka hudebních pořadů, inzeráty, nabídky apod. • televizní vysílání • reklama, počasí, hlavní události zpravodajství, výsledky sportovních utkání apod.	• soukromá korespondence • blahopřání, kondolence, pohlednice, domluva termínu, omluva ze schůzky, osobní dopis, pozvánka apod. • korespondence za účelem obstarání potřeb • objednávka zboží, inzerát apod. • administrativní a pracovní korespondence • žádost, omluva, pozvánka apod. • formální korespondence (dopis, pohled, e-mail, SMS) • texty osobního charakteru • informace o sobě / blízké osobě / obvyklých činnostech, vzkazy, poznámky v diáři apod. • formuláře • přihláška, poštovní dokumenty, anketa apod. • texty spojené s pracovním prostředím • pracovní výkaz, žádanka o dovolenou apod. • kreativní psaní • krátké vyprávění	• soukromý (telefonický) rozhovor • pozdravy a zdvořilostní fráze • domluva schůzky, omluva, nabídka pomoci apod. • společenská konverzace • představení, poděkování, omluva, přípitek apod. • rozhovory spojené s obstaráváním základních potřeb • v obchodě, v restauraci, na poště, v bance, u lékaře apod. • telefonní rozhovor za účelem obstarání služeb • rozhovor v pracovním prostředí • informace, pohovor apod. • osobní informace • představení své osoby, stručný životopis, jednoduchý popis události apod. • pokyny • směr cesty, pracovní postup apod. • popis plánů • odborná nebo pracovní prezentace • shrnutí zkušeností, komentář ke schématu apod.

Z hlediska praktičnosti využití výukového materiálu přímo ve výuce lze sledovat např. tato kritéria:

- vzhled, tj. jaký je formát výukového materiálu:
 - na papír knihy se dobře píše tužkou
 - dost místa na poznámky studentů
- struktura, tj. co je součástí výukového materiálu a jak je uspořádán:
 - klíč ke cvičením
 - audionahrávky
 - transkripce poslechových nahrávek
 - pracovní sešit
 - sumarizační slovník
 - testy
 - portfolio
 - doplňkové materiály
 - manuál pro lektory
 - gramatické přehledy
- zprostředkující jazyk
- gramatika, tj. jak jsou uspořádány a prezentovány gramatické jevy:
 - induktivně, tj. při prezentaci se postupuje od příkladů, tzn. užití (funkce) daného jevu přes receptivní fixaci a vyvozování pravidla k formální systemizaci a samostatné produkci
 - deduktivně, tj. vychází se od formální prezentace pravidla a přes vzorové příklady a nácvik struktur se postupuje k prezentaci užití (funkce)
- cvičení, tj. jaké typy cvičení a v jaké míře učebnice využívá:
 - výběr z variant
 - dichotomická (ano/ne)
 - krátká odpověď
 - uspořádací
 - doplňovací
 - přiřazovací

SHRNUTÍ 5

- Obsah výuky musí odrážet cíle výuky a potřeby studijní skupiny.
- Vlastní obsah výukové lekce je výsledkem postupného konkretizování následujících kroků: volba tematické oblasti, specifikace relevantních situací a rolí, výběr klíčových, komunikačně orientovaných úkolů, popis těchto úkolů vzhledem k jejich jazykovému obsazení, odvození dílčích cílů a obsahu pro výukovou jednotku, realizace těchto dílčích cílů a obsahu v konkrétní lekci.
- Rámcové kurikulum nepředepisuje jednu konkrétní učebnici jako povinnou, ale doporučuje hodnoticí kritéria k výběru vhodného výukového materiálu.

6. LEKTOR V PŘÍPRAVNÉM KURZU

Přípravný kurz ke zkoušce pro trvalý pobyt je specifický svým nastavením. Na jedné straně lze jednoznačně definovat jeho cíl, na tomto základě vymezit jeho obsah, vypracovat syllabus a stanovit dílčí cíle jednotlivých lekcí. Na druhé straně se přípravný kurz vyznačuje velkou heterogenitou studentů a nároky kladenými na práci s touto cílovou skupinou. Vyučující má ve vzdělávání migrantů naprosto klíčovou roli a jeho metodické a sociální zvládnutí výuky do značné míry ovlivňuje úspěšnost kurzu.

Na lektory výuky, která se zaměřuje na přípravu účastníků ke složení zkoušky předepsané pro získání trvalého pobytu a také ke zvládnutí běžných komunikačních situací v češtině, jsou tedy kladeny vysoké požadavky. Musí mít metodické znalosti v oblasti češtiny jako druhého/cizího jazyka, zvýšenou flexibilitu, řídicí a koordinační schopnosti, zkušenost s jazykovou výukou, ale také schopnost improvizace a smysl pro humor. Lektori potřebují dobře znát hlavní i dílčí cíle přípravného kurzu, musí rozumět specifikům cílové skupiny a vědět, jak s nimi pracovat. Metodické znalosti v daném kontextu zahrnují znalost výukových metod, učebních pomůcek, principů plánování lekce a ideálně i vzdělávání v oblasti výuky češtiny jako druhého/cizího jazyka. Zvýšená flexibilita se projevuje jako schopnost adaptace na proměňující se podmínky ve skupině v průběhu kurzu, jako jsou např. kolísavá úroveň motivace, únava účastníků, možné konflikty mezi nimi, nepravidelná docházka či ad hoc vzniklé problematické situace, a schopnost na ně adekvátně na místě reagovat. Zkušeností se rozumí nejen zkušenost s výukou češtiny jako druhého/cizího jazyka obecně, ale také zkušenost s obdobnou cílovou skupinou. Vyučující přípravných kurzů ke zkoušce pro trvalý pobyt se častěji než lektori běžných typů kurzů mohou dostávat do situací, v nichž jsou třeba pohotová, kreativní řešení, aby nebyl narušen koncept celého výukového bloku. Lektori musí být schopni řídit a organizovat živé, ale i pasivní studenty a vzhledem k různorodosti skupiny mohou být také častěji vystaveni krizovým momentům. Musí mít odpovídající přístup k účastníkům kurzů, neboť svým přístupem významně ovlivňují celkovou atmosféru při výuce, měli by respektovat účastníky kurzu, mít zájem o jejich úspěch a prokázat smysl pro humor.

Projev lektora v kurzu musí být kultivovaný, spisovný, přiměřeně hlasitý a málo složitý, aby v dostatečné míře odpovídal úrovni znalosti jazyka studentů. Lektor

by neměl mluvit příliš rychle, aby ho skupina stačila sledovat. Příliš rychlý projev studující unavuje. Vyučující svým projevem předává účastníkům kurzu mimo jiné i informace o principech neverbální (extraverbální) komunikace v majoritní jazykové komunitě a o jejích specifikách (např. gesta a jejich význam, hlasitost projevu, vzdálenost mezi mluvčími).

Lektor by měl upozadit svůj projev na nejnutnější míru, aby poskytl účastníkům kurzů prostor pro jejich vlastní projev. Dbá na stejnoměrné rozložení pozornosti a nedává najevo rozdíly v sympatiích vůči jednotlivým studentům.

Zároveň je třeba připomenout, že lektori přípravných kurzů nemají ani nesmí suplovat roli sociálních pracovníků, psychologů či asistentů. Je pravděpodobné, že daný typ kurzu budou navštěvovat účastníci, kteří se nacházejí v životně složitých situacích. Bezpečné prostředí kurzu, specifická komunikační situace a intenzivní styk s lektorem, jako zástupcem majoritní společnosti, mohou vyvolat potřebu cizinců tyto komplikované situace sdílet a řešit. Lektor by měl v takové chvíli citlivě, s porozuměním, ale jednoznačně odkázat studenta na koordinátora jazykových kurzů (integrační centrum), který mu může adekvátním způsobem pomoci a dále ho nasměrovat.

Pro vytvoření funkčního, stabilního a zkušeného týmu lektorů je zásadní role koordinátora přípravných kurzů a metodika češtiny jako druhého/cizího jazyka, kteří s vyučujícími pracují. Ti mají za úkol najít perspektivní lektory, poskytnout jim dostatečné vstupní informace pro práci v konkrétním kurzu a s danou cílovou skupinou, připravit vhodné podmínky pro výuku, podpořit vyučující při plánování konkrétního kurzu především sestavením plánu kurzu a syllabu, poskytovat jim během výuky zpětnou vazbu a nabídnout jim možnosti dalšího vzdělávání.

Nastavení principů práce s lektory, a především s lektory s malými zkušenostmi, by mělo být transparentní a standardizované. Začínajícímu vyučujícímu lze nabídnout řízenou supervizi a pedagogickou podporu ze strany metodika či zkušenějšího kolegy. Toto pedagogické vedení by mělo zahrnovat především zaškolení následných účastníků při výuce zkušenějších kolegů s následným rozбором, komentováním připraveného plánu lekce a podpůrné hospitace s pohospitační reflexí. Využití řízené supervize je efektivní i pro lektory se zkušenostmi, lze ji zaměřit na dílčí aspekty výuky a uplatnit ji například při problémových situacích. Nabídka

metodických školení pro lektorský tým vyučující v přípravných kurzech by měla rozvíjet obecné didaktické dovednosti učitele (např. principy výuky řečových dovedností, práce s jazykovými funkcemi, koncept parcelace gramatiky), ale zároveň reagovat i na aktuální potřeby konkrétních kurzů (např. výuka výslovnosti pro studenty s prvním jazykem vietnamštinou, principy výuky bez zprostředkujícího jazyka, skupinové aktivity ve věkově heterogenní skupině). Lektori, kteří berou ohled na požadavky, jež se na ně kladou, jsou iniciativní a zvyšují svou kvalifikaci, mají být adekvátně ohodnoceni.

Hlavní požadavky na lektory přípravných kurzů:

- vzdělání v oblasti didaktiky češtiny nebo jiného cizího jazyka
- zaměření na výuku češtiny jako druhého/cizího jazyka
- výuková praxe
- zkušenost s danou cílovou skupinou
- psychická odolnost a flexibilita
- znalost alespoň jednoho cizího jazyka (na úrovni B1 a výše podle SERRJ)

Lektor přípravného kurzu má v ideálním případě k dispozici podporu:

- metodickou
 - připravené sylaby, učební plány
 - podpůrná školení
 - vybrané učebnice
 - doplňkové materiály
 - materiály ke zkoušce pro trvalý pobyt
- pedagogicko-psychologickou
 - zpětná vazba a supervize
 - hospitace
 - psychohygiena
- technickou (viz dále kapitola 10)
 - vhodná učebna (dostatečně velká, větratelná, osvětlená atp.)
 - adekvátní vybavení učebny
 - technické zabezpečení k přípravě výuky (kopírka, počítač, wi-fi apod.)
 - organizační zajištění (např. lektor nemusí sám odemykat budovu, kódovat).

SHRNUTÍ 6

- Výuka v přípravných kurzech ke zkoušce pro trvalý pobyt klade na vyučující, i vzhledem k heterogenitě cílové skupiny, vysoké nároky.
- V ideálním případě vyučuje zkušený lektor znalý specifík cílové skupiny.
- Důležitá je metodická i technická podpora ze strany instituce.

7. PRINCIPY VÝUKY V PŘÍPRAVNÉM KURZU

Znalost jazyka, resp. schopnost ho používat, lze získat různými cestami, ačkoli ne všechny jsou stejně efektivní. V rámci organizovaného vyučování zároveň platí, že výukové metody nemusí vždy nutně vyplývat přímo z cílů a obsahu výuky. Rámcové kurikulum v tomto smyslu nepředepisuje konkrétní metodický přístup pro vyučování v přípravných kurzech ke zkoušce pro trvalý pobyt, ale předkládá základní principy výuky a metodická doporučení, která mohou podpořit úspěšné plánování těchto kurzů zaměřujících se na specifickou cílovou skupinu.

Při výuce v přípravném kurzu doporučujeme vycházet ze zásad komunikativního, akčně orientovaného přístupu a soustředit se na potřeby cílové skupiny.³¹ Rovněž doporučujeme odpovídajícím způsobem rozvíjet řečové dovednosti, pracovat se simulacemi reálných situací a využívat různorodé aktivizační činnosti, a to včetně audiovizuálních pomůcek. Výuka by měla zohlednit, že jedním z hlavních cílů je příprava ke zkoušce pro trvalý pobyt a z toho důvodu by měla pracovat kromě zvoleného výukového materiálu i s materiály určenými pro přípravu k této zkoušce (např. Škodová, Cvejnová, *Připravte se s námi na zkoušku pro trvalý pobyt v ČR*, 2016). V přípravných kurzech je vzhledem k heterogenitě studentů nezbytně využívat výuku bez zprostředkujícího jazyka. Viz i oddíl Řešení problémových situací ve výuce.

Organizátor kurzu i vyučující by při plánování a realizaci kurzu měli brát do úvahy individuální životní podmínky studenta a podpořit ho v mezích možností takovým způsobem, aby měl účastník možnost zapojit se do výuky více méně nerušeně. Takovým podpůrným prostředkem může být například nabídka

vhodného času lekcí, možnost hlídání dětí v průběhu kurzu, odkazy na materiály k samostudiu.

K prvotní orientaci lektora v úvodních fázích výuky slouží především informace o studentech shromážděné koordinátorem kurzu (viz Řešení problémových situací ve výuce, A. Cílová skupina), na jejichž základě byla sestavena studijní skupina vhodného složení a velikosti, byly upřesněny cíle výuky a navržen výukový materiál. Při plánování lekce i v přímé výuce musí lektor brát v úvahu nejen předepsaný syllabus, ale zároveň zohledňovat konkrétní dovednosti studentů, jejich aktuální jazykovou znalost, zkušenosti se vzděláváním a učením se jazyku, tak, aby na studenty nekladal příliš vysoké ani příliš nízké nároky. Další podpůrné informace, které mu umožňují nastavit reálná očekávání ohledně rychlosti výuky a úspěšnosti studentů, získává lektor v průběhu kurzu.

Lektor přípravných kurzů vede studenty k samostatnosti a k autonomii v učení, tj. výukové aktivity mají směřovat studenty ke spolupráci, podněcovat je k vyvozování principů a pravidel, k prezentování vlastních návrhů a umožňovat jim pracovat vlastním tempem. Vyučující se v přímé výuce zaměřuje rovnoměrně na všechny účastníky výukové skupiny, je si vědom rozdílů mezi jednotlivými studenty, pokud jde o jejich ochotu zapojovat se do výuky, a proto vhodným způsobem pracuje s dynamikou studijní skupiny. Odpovídající formou usměrňuje příliš aktivní a dominantní účastníky a podporuje účastníky, kteří se prosazují méně.

Do výuky přípravných kurzů je nutné pravidelně zařazovat i nácvik technik, které potřebuje účastník ovládnout, aby mohl úspěšně absolvovat zkoušku pro trvalý pobyt. Je proto žádoucí, aby učitelé při výuce pracovali se vzorovými typy cvičení, modelovými poslechovými a čtecími texty a podporovali nácvik interakce v rámci témat relevantních ke zkoušce (viz i Řešení problémových situací ve výuce).

V oblasti interkulturních aspektů je třeba postupovat dostatečně citlivě, především v případě tzv. problémových témat, která by měla být ze strany lektora vždy pojednávána nekonfliktně. K takovým tématům mohou patřit například otázky spojené s náboženstvím, politikou, postavením žen ve společnosti, ale třeba i témata týkající se rodinné situace či tradičních svátků, jako jsou např. Vánoce.

31 Ke klíčovým rysům komunikační metody patří: 1) *komplexnost*, kterou chápeme jako souborné a v ideálním případě rovnocenné budování všech čtyř základních řečových dovedností (poslechu, čtení, mluvení a psaní) a zároveň jako vyváženou pozornost věnovanou jak jazykové oblasti (strukturní, systémové), tak důležitým faktorům řečovým a mimojazykovým; 2) *adresnost*, tzn. zaměření pozornosti při plánování výuky i v přímém vyučování na konkrétního jinojazyčného mluvčího, na jeho řečové potřeby, na úroveň jeho komunikační kompetence, což se následně odráží ve výběru látky a v její struktuře a také ve způsobu jejího zpracování a prezentace jednotlivým typům mluvčích; 3) *užitečnost*, tzn. požadavek praktické využitelnosti poznatků a cílené učení se jazyku, nikoliv o jazyce. Dále viz např. Hrdlička (2002).

Přestože rámcové kurikulum nestanovuje specifický metodický přístup v konkrétním přípravném kurzu, ve svých doporučeních vychází z řady materiálů a výzkumů, které se otázkami výuky migrantů a přípravy ke zkouškám vysoké důležitosti zabývají.³² Je zřejmé, že jazykovou kompetenci získáváme nejlépe prostřednictvím reálného používání osvojovaného jazyka, v kontextu institucionalizované výuky to znamená pomocí zadávání smysluplných a komunikačně orientovaných úkolů a situací. Podstatnou složkou efektivního vyučování je tedy to, když studenti mluví, poslouchají, píšou nebo čtou za nějakým konkrétním účelem, plní nějaký konkrétní úkol, nikoli jen z důvodu procvičování dílčích jazykových jevů. Je zřejmé, že takto akčně orientovaná výuka musí být vždy srozumitelně a vhodným způsobem doplňována fází systemizace, tzn. prezentací a fixací příslušných jazykových prostředků (výslovnostních, gramatických, lexikálních, syntaktických). Některé nedostatky v užití jazyka, které mohou být základní bariérou komunikace, nemusí totiž účastník kurzu být schopen sám odhalit nebo je nedokáže bez vhodného vysvětlení překonat.

Gramatické jevy jsou na úrovních znalosti jazyka A1, resp. A2 vysvětlovány návazně na odpovídající komunikační funkce a kontexty (např. vyjadřování souhlasu a nesouhlasu, vyjadřování obliby, různé typy interakce v rámci nakupování, popis rodiny), vědomá reflexe gramatických pravidel a systému koreluje až s úrovní znalosti jazyka B1 a výše. Nedílnou a nutnou součástí jazykového vyučování je zaměření na posilování plynulosti projevu. Přínosné je i využívání vhodných inovativních metodických přístupů, např. lexikálního přístupu, při němž se slovní zásoba i jazykové prostředky učí v kolokačních vazbách (slovních spojeních), nebo parcelace gramatiky,³³ jež reflektuje funkce gramatických jevů a v návaznosti na ně člení jejich prezentaci a pracuje s konkurencí gramatických forem.

K základním principům vyučování v přípravném kurzu tedy patří:

- orientace na češtinu jako druhý jazyk (včetně využití zkušeností s jazykem, které studenti získali mimo třídu: ve slovní zásobě, s ohledem na sociokulturní aspekty a komunikační situace)
- důraz na komunikativní používání jazyka a na rozvoj komunikační kompetence
- zapojení činnostních aktivit
- simulace reálných situací
- audiovizuální pomůcky
- využití párových a skupinových aktivit
- zařazování pohybových činností (např. tzv. chodičky, při kterých studenti plní zadaný úkol při pohybu po třídě)

Příprava na výuku předpokládá:

- vyjít z nastaveného sylabu
 - stanovit cíle všech dílčích aktivit a cíl celé lekce
 - zařazovat do lekce nácvik všech řečových dovedností (čtení, poslech, mluvení, psaní)
 - zařazovat do lekce nácvik výslovnosti, a to ve všech typech kurzů
 - připravit se na vše, o čem lze předpokládat, že by mohlo ve výuce působit potíže
 - promyslet způsob zadávání aktivit, práci s různými pomůckami
- Špatná nebo žádná příprava na lekci se jednoznačně odráží ve špatné kvalitě výuky a vyšší míře stresu během lekce.

Výuka receptivních řečových dovedností (čtení a poslechu) vyžaduje:

- autentické materiály, které pomáhají lektorovi orientovat lekci na jazykovou praxi a díky nimž mohou účastníci kurzu jasně vnímat účelnost výuky
- nácvik technik vedoucích k porozumění
 - např. práce s anticipací obsahu na základě názvu, práce s klíčovými slovy, dovednost zaznamenávat si poznámky či formulovat základní shrnutí
- důsledné provádění všech etap v rámci nácviku řečových dovedností³⁴
 - při čtení, resp. poslechu s porozuměním, je vždy nutné realizovat tzv.
 - před-textové aktivity (uvedení do tématu, aktivizace známé slovní zásoby, nácvik klíčových, resp. problematických slov z textů, odhadování obsahu na základě obrazového materiálu či nadpisu apod.)

32 Např. *Rahmencurriculum für die sprachliche Förderung von Migrantinnen und Migranten* (Lenz – Andrey – Lindt-Bangerter, 2009); *Rahmencurriculum Deutsch als Zweitsprache & Alphabetisierung* (Fritz – Faistauer – Ritter – Hrubesch, 2006); *Vorläufiges Konzept für einen bundesweiten Integrationskurs mit Alphabetisierung* (2007); *The Linguistic Integration of Adult Migrants* (2017); *The Common European Framework of Reference for Languages and the development of policies for the integration of adult migrants* (Little, 2008).

33 Způsob prezentace gramatiky pro jinojazyčné mluvčí, vhodný především pro ty studenty, kteří nejsou filologicky orientovaní, jejichž studium češtiny je motivováno především potřebou úspěšné komunikace v každodenních situacích a jejichž výuka se velmi často realizuje bez zprostředkování jazyka. Jde o konstruktivní přístup k prezentaci jazykového systému spočívající v dílčím členění výkladu jednotlivých gramatických jevů. K tématu parcelace gramatiky viz např. Štindlová (2015).

34 Viz např. Scrivener (2005, s. 187).

- vlastní textové aktivity (porozumění textu realizované různými přístupy k textu, viz dále nácvik různého typu čtení a poslechu, a různé techniky jeho ověřování, např. formou otázek ano–ne, vyhledáváním klíčových slov, doplňováním slov do textu)
- po-textové aktivity (další práce s lexikálními či gramatickými jednotkami a kategoriemi obsaženými v textu, rozvíjení produktivních dovedností na základě textu, například shrnutí textu formou dialogů, hraní rolí, psaní dopisu)
- nácvik různého typu čtení a poslechu
 - zběžné čtení/poslech pro pochopení hlavní myšlenky a tématu (skimming), čtení/poslech pro získání konkrétní informace (cena, čas apod., scanning), podrobné čtení/poslech
- respektování základních fází nácviku čtení a poslechu i obtíží, které může pro jednotlivé jazykové skupiny představovat čtení a poslech

Výuka produktivních řečových dovedností (mluvení a psaní) bere ohled na:

- reálné situace
- prostor na promluvu pro každého účastníka kurzu
- akceptování tzv. tiché fáze
 - někteří účastníci kurzu se v úplných počátcích studia ostýchají mluvit a vyhýbají se komunikaci; potřebují nejprve studovaný jazyk vnímat pasivně a seznamovat se s ním, aniž by byli nuceni k aktivní produkci; lektor by měl toto „tiché období“ po omezenou dobu respektovat a takové studenty do komunikačních aktivit zapojovat postupně a citlivě
- nácvik kompenzačních strategií
 - např. ověřovací otázky, reformulace, opis, používání synonym
- střídání korektivních technik
 - především vyvážené používání přímých a nepřímých oprav, přičemž ideálním cílem je to, aby se účastník kurzu naučil sám opravovat
- zařazování nácviku výslovnosti do každé lekce

Motivace účastníků kurzů je podporována:

- autentickými materiály a simulacemi reálných situací
- pozitivním hodnocením
- budováním pozitivní atmosféry v kurzu

- bezpečným prostředím
- podporou rozvíjení měkkých (interpersonálních) dovedností
 - orientace v informacích
 - samostatnost
 - plánování
 - aktivní přístup apod.

Při plánování dílčích aktivit je třeba zamýšlet se nad různými způsoby jejich provedení. Lektor si v rámci přípravy na lekci vytváří časový plán a stanovuje typ aktivit, které bude v hodině realizovat:

- časový plán
 - realistický časový odhad jednotlivých aktivit při plánování lekce
 - na jednu aktivitu max. 15 minut
 - při delší aktivitě se studenti přestávají soustředit
- typy aktivit
 - kombinace všech typů aktivit
 - výklad
 - párová aktivita
 - individuální aktivita
 - skupinová aktivita
 - pokud chybí střídání aktivit, lekce není pestrá, je jednotvárná a únavná
- průběh aktivity
 - lektor zná cíl aktivity (případně ho sdělí i studentům) a směřuje k němu
 - při zadávání aktivity uvádí příklady, modely, případně je názorně demonstruje
 - instrukce jsou jasné a jednoduché
 - vhodné je mít pro zadávání aktivit předem připravené přesné formulace, kterým účastníci kurzu snadno porozumí
 - lektor soustavně monitoruje a podporuje účastníky kurzu v průběhu vlastní aktivity
 - každá aktivita je jednoznačně ukončena a je realizována zpětná vazba
- využití sekundárních zdrojů (internetu)
 - hledání ve slovníku
 - práce s internetovým prohlížečem

SHRNUTÍ 7

- Základním principem výuky v přípravném kurzu je orientace na rozvoj komunikační kompetence s využitím moderních a funkčních technik.
- Žádoucí je využít aktivizační činnosti, audiovizuální pomůcky a simulovat reálné situace.
- Při činnostech zaměřených na rozvoj řečových dovedností je nutné dbát na adekvátní zařazení aktivit před nácvikem dovedností a aktivit po nácviku dovedností.

8. SOCIOKULTURNÍ A MEZIKULTURNÍ ASPEKTY. REÁLIE

Výuka jazyka v sobě zahrnuje i nutnost orientovat se v prostředí, v němž se tímto jazykem komunikuje. Obecně lze konstatovat, že rodilí uživatelé jazyka jsou tolerantnější k jazykovým chybám než k chybám v sociokulturní rovině a k neznalosti společenských norem. Účastníci kurzu na úrovni znalosti jazyka A1, resp. A2 by v návaznosti na obsah dané lekce měli tedy nabývat v odpovídající míře sociokulturní kompetence (znalost základních společenských pravidel, jazykových, praktických i kulturně-historických reálií), stejně jako poznávat úskalí spočívající v existenci jevů, které ovlivňují sociální komunikaci v daném jazyce nebo ji různě modifikují (tykání, vykání apod.). Při zapojování takových jevů do výuky musí mít lektor vždy na zřeteli sociokulturní pozadí vyplývající z původu studentů, musí reflektovat národnostní a kulturní odlišnosti, stereotypy a temperament studentů a anticipovat jevy, jež mohou komunikaci ovlivnit (např. rozdíly v neverbální komunikaci u jednotlivých národnostních skupin).³⁵

Sociokulturní a mezikulturní aspekty vyučujeme:

- v návaznosti na probírané téma, text v učebnici, vzniklou situaci
- pomocí obrázků, typických frází, špatných příkladů (z hlediska rodilých mluvčích, např. neadekvátní reakce na situaci, chování vymykající se českým normám), videí.

Sociokulturní specifika českého prostředí pro účastníky kurzů mohou zahrnovat následující:

- osobní údaje (jméno, adresa, telefon)

³⁵ Např. úsměv u vietnamských studentů nemusí vždy vyjadřovat radost, protože Vietnamci se usmívají i při nepříjemných situacích, smutku, rozhořčení, nepochopení nebo při oznamování nepříjemných zpráv. Pokud má vietnamský student ruce zkřížené na prsou či ruce v bok, může toto gesto signalizovat pozastavení se nad nějakou skutečností nebo rozčilení. Nonverbální komunikace arabských studentů se vyznačuje velkou mírou kontaktovosti (mezi stejným pohlavím), významnou roli hraje oční kontakt, objevuje se řada specifických gest, např. mnutí ucha lze interpretovat jako výstrahu, zatáhnutí za spodní víčko znamená pochyby. Viz i publikace *Jsmo lidé jedné Země* (2018, s. 253n.).

- gesta, neverbální komunikace, intimní zóna, mimika, líbání
- tykání, vykání, formální, neformální komunikace
- způsoby zdravení
- gender, deklarovaná rovnost pohlaví
- oblákání
- tradice (náboženské a jiné), svátky
- náboženství (resp. absence víry)
- společenská hierarchie
- smrkání, kašlání (i jiné tělesné projevy vnímané jako nevhodné: popotahování, mlaskání, srkání, říhání...)
- stravování, restaurace, jídelníček bez náboženských omezení, spropitné v restauraci
- vnímání rodiny
- návštěva a s ní spojené zdvořilostní zvyklosti
- pravidla telefonování
- pravidla formální a neformální písemné komunikace
- denní režim (pracovní doba, noční klid, bez siesty)
- omluva, poděkování a odpovídající reakce
- rizika spojená s úplatky
- chování v krizové situaci (fráze typu *Pomoc!*, *Pozor!*, *Hoří!*, *Oheň!*, *Stůj/te!*).

Jak pracovat s reáliemi na úrovních A1, resp. A2:

- na úrovni znalosti jazyka A1/A2 se kulturně-historické reálie, jako jsou např. fungování státu, historie státu, kulturní památky, netestují
- důležité na této úrovni jsou sociokulturní kompetence, znalost základních společenských pravidel a znalost odpovídajících praktických reálií, např.:
 - komunikace se zdravotnickým personálem, tísňové linky
 - komunikace s úřady, cizineckou policií (pas, vízum, trvalý pobyt)
 - seznámení se se systémem školství a vzdělávání
 - seznámení se s pracovním prostředím a základními pracovními podmínkami

- seznámení se s názvy typických jídel a nápojů
- osvojení si základních jazykových reálií (pozdravy, zdvořilostní fráze)
- seznámení se se systémem dopravy, MHD
- seznámení se se způsobem trávení volného času

SHRNUTÍ 8

- Budování sociokulturní kompetence je nedílnou součástí přípravy ke zkoušce pro trvalý pobyt.
- Sociokulturní aspekty a praktické reálie zapojujeme do výuky v návaznosti na probírané téma, učebnici, vzniklou situaci.
- Zkouška pro trvalý pobyt na úrovni A1, resp. A2 netestuje explicitní znalost kulturně-historických reálií.

9. KONCEPCE LEKCE (A PRVNÍ LEKCE)

9.1 Principy plánování lekce

Slovem lekce nazýváme v tomto materiálu základní vyučovací jednotku ve stanoveném čase, který je v českém prostředí obvykle 45 minut, může však zahrnovat delší časový blok. Realizace úspěšné lekce předpokládá, že si učitel nejdříve sestaví plán lekce, se kterým bude při výuce flexibilně, s ohledem na konkrétní podmínky pracovat, že si na konci lekce zhodnotí, do jaké míry se mu podařilo plán lekce dodržet, resp. proč došlo k odchylkám oproti plánu.

Při plánování výuky si lektor na základě znalosti studijní skupiny a podle jejích potřeb nutně musí stanovit cíl každé jednotlivé lekce, ideálně formulovaný jako tzv. *can-do-statement*,³⁶ a také dílčí cíle, které k němu povedou. Plán lekce je klíčovou součástí přípravy každého výukového bloku, s jejíž pomocí lektor plánuje vhodné vyučovací činnosti a určuje strategie, které mu umožní stanovené cíle naplňovat. V rámci vymezeného času určuje v plánu lekce, které aktivity jsou klíčové k naplnění jím stanovených cílů a které jsou doplňkové. Lektor si zároveň vytváří strukturu, která bere v potaz základní principy, to znamená bere v potaz časové omezení, logickou návaznost aktivit, střídání druhů aktivit a zaměření na jednotlivé řečové dovednosti.

Co se týče rozvoje řečových dovedností, plánuje je vyváženě, protože zkouška předpokládá osvojení si všech čtyř dovedností. Pokud není možné vzhledem k časové dotaci procvičit jednotlivé dovednosti v rámci jedné konkrétní lekce, dbá na jejich procvičování v průběhu několika lekcí, eventuálně zvažuje zařazení například některých dovedností, například do přípravy na kurz.

Příprava lekce vyžaduje i smysluplnou práci s výukovým materiálem (učebníci). Lektor v návaznosti na vymezené cíle vybírá, které aktivity a která cvičení z učebnice využije, co vynechá, eventuálně co je třeba doplnit. Při sestavování

plánu lekce nezapomíná ani na nácvik výslovnosti. Konečně pro oživení výuky zařazuje do plánu lekcí aktivizační činnosti (hry, pohyb apod.).

Úspěšná a efektivní realizace lekce vyžaduje promyšlenou a logickou stavbu určenou plánem. Není-li lekce naplánována, působí chaoticky a neprofesionálně, je pro studenty nepřehledná, zhoršuje soustředění studujících. Pokud si účastníci lekce navyknou na určitý styl lekce daný promyšleným plánem, vědí, co mohou očekávat, zlepšuje se jejich pochopení kontextu v lekci i jejich schopnost porozumět instrukcím a zvládnout zadávané úkoly.

9.2 Struktura lekce

Ve vstupní části motivujeme studující k práci v lekci tím, že jednoduchým, ale atraktivním způsobem uvedeme cíl lekce. Vstupní část lekce je třeba rovněž využít k navázání výuky na předchozí lekce a probíraná témata, proto jsou v úvodu lekce zařazovány opakovací aktivity, ať už formou cvičení, hry, či kontroly domácího úkolu. V této části lekce lektor zjišťuje, nakolik jsou účastníci kurzu schopni stavět na předchozím učivu, monitoruje, zda se v jejich znalostech nevyskytují výrazné mezery, případně je zaceluje drilovými cvičeními, rychlým zopakováním, společným shrnutím apod. Cílem vstupní části lekce je aktivizovat účastníky a zaměřit jejich pozornost k dalším cílům výuky.

Na tuto vstupní etapu navazuje část, v níž se studentům předkládá nové učivo a realizuje se cíl lekce. Je přínosné koncipovat tuto část výuky tak, aby nové jevy vyvozovali sami studenti. Lektor se snaží dovést je k poznání a formulaci pravidel na základě kontextu, funkce a užití, ať už se jedná o gramatické jevy, o novou slovní zásobu, nebo o použití známých slov a struktur v nových situacích. Pokud je v této etapě plánován výklad gramatiky, představuje lektor konkrétní gramatický jev ve spojení s jeho funkcí v konkrétní jazykové situaci, nesnaží se vykládat gramatiku komplexně, nýbrž po jednotlivých funkčních úsecích, tj. parcelovaně.

³⁶ Např.: dokáže vyhledat potřebné informace na vizitce, umí zjistit prodejní dobu obchodů a otevírací dobu různých poskytovatelů služeb, rozumí pozvání na návštěvu, rozumí základní informací v úředním dopise, dokáže v SMS poděkovat kamarádovi/kamarádce za pomoc, dokáže si rezervovat místo v restauraci.

Nové učivo si poté účastníci lekce upevňují v procvičovací fázi, v níž je vhodné zapojit různorodé činnosti, jako jsou např. různé varianty drilových cvičení, aktivity propojené s pohybem (např. již zmíněné tzv. chodičky), hraní rolí. Ve větší míře se v této etapě pracuje ve dvojicích či skupinách a simulují se reálné situace, v nichž mohou účastníci kurzu nově nabyté znalosti a dovednosti aplikovat.

Závěr lekce je věnován shrnutí a zhodnocení, zda si studenti osvojili alespoň v minimálně přijatelné míře příslušné nové učivo a zda tak bylo dosaženo cíle lekce. Shrnutí je vždy vedeno motivačně, aby studenti byli schopni reagovat a odcházeli z výuky s pocitem úspěchu. Na úplném konci výuky je vhodné znovu prezentovat klíčové body lekce a předeslat téma další lekce.

Základní struktura lekce tedy vypadá takto:

- úvod
- cíl lekce
- opakování
- nové téma
- procvičování
- závěrečné shrnutí.

9.3 První lekce a vytvoření portfolia účastníka kurzu

První lekce je specifická tím, že v ní lektor často kromě výuky samotné musí řešit i záležitosti formální či administrativní.

Před lekcí je třeba, aby lektor:

- prostudoval si zprostředkované informace o studentech
- seznámil se s technickým a administrativním zázemím výuky v kurzu
- prostudoval si učebnici kurzu, její možnosti a úskalí
- znal požadavky organizátora kurzu (jaké informace je třeba předat nebo získat)
- vytvořil si dostatečně flexibilní plán první lekce (klíčové aktivity, podpůrné aktivity, doplňkové aktivity).

Během první lekce se lektor seznamuje se studenty a také jim umožní seznámit se mezi sebou (např. zařazením seznamovacích her). Pro počáteční komunikaci je nutné využít modelové fráze, nápodobu a prvky signální gramatiky³⁷, aby účastníci porozuměli a dokázali už v této počáteční fázi osvojovaný jazyk aktivně použít. K demonstraci základních frází používá lektor obrázky nebo typická, předem promyšlená gesta (Dobrý den, já jsem Iva. A vy? Co znamená...?, Jak se řekne...?).

V průběhu lekce získává lektor další informace o studentech, především o jejich reálné úrovni znalosti češtiny, studijních návycích a přístupu k výuce, příp. bližší upřesnění ohledně pobytu v ČR, vzdělání, zájmů apod. Přínosné je získané informace, které mohou lektorovi následně pomoci přizpůsobit další lekce dané skupině, zaznamenávat, např. ve formě portfolia ke kurzu. Stejně tak lze zachytit i subjektivní lektorské dojmy týkající se jednotlivých účastníků kurzů. Takové portfolio do budoucna umožní pozorovat pokrok účastníků kurzu a hodnotit nejen konkrétní výstup (například výsledek testu), ale také vývoj účastníka a jeho zlepšování, případně zhoršování v průběhu kurzu. Lektor zaznamenává také problematické momenty, pokud nastaly, případně probírá s metodikem či koordinátorem řešení obdobných situací v budoucnu. Je vhodné, aby si portfolio jednotlivých účastníků kurzů mezi sebou jednotliví lektoři předávali, zejména tam, kde se na kurzech podílí více lektorů.

37 Základem signální gramatiky je stanovení tzv. signálů (slov, gest, vizuálních prostředků), které svou sémantickou podstatou vyvolávají potřebu užití konkrétního gramatického prostředku. Dané slovo, gesto, vizuální prostředek představuje pro studenta signál, který ho vede k aplikaci potřebného gramatického pravidla, aniž by bylo nutné toto pravidlo explicitně vyjadřovat. K tématu více např. Škodová – Štindlová (2008) a Strejcová (2012).

SHRNUTÍ 9

- Každá lekce vyžaduje vytvoření plánu, ve kterém stanovujeme cíl lekce, její obsah, strukturu i metody a techniky výuky. Připravený plán lekce významně zvyšuje lektorovu sebejistotu a úspěšnost v realizaci výukového bloku.
- Pro začínající (ale i pokročilé) lektory je důležité, aby si v rámci přípravy na výuku vymezili dostatek času na plánování lekce, velmi přínosné je tento plán zpracovat písemně.
- Struktura lekce sleduje v obecné rovině postup od úvodních aktivit a opakování k novému tématu a jeho procvičení, podstatné je také shrnutí dotčeného obsahu v závěru lekce.
- První lekce se zaměřuje na seznámení se studijní skupinou, klíčovou strategií, jak budovat vztah se studenty, je projevít zájem o ně samotné, jejich zemi a jejich zkušenosti.
- Přátelská atmosféra usnadňuje učení i vyučování. Humor je legitimní součástí výuky.

10. ORGANIZACE KURZŮ

Při plánování přípravného kurzu ke zkoušce pro trvalý pobyt je třeba, stejně jako při plánování jiných jazykových kurzů, zohlednit řadu faktorů, které budou mít vliv na jeho výslednou podobu a průběh.³⁸ Primární je výběr vhodného výukového místa a kvalifikovaného lektora, dále nastavení adekvátní délky a intenzity kurzu, které zohledňují potřeby a také možnosti cílové skupiny. Potřeby cílové skupiny ovlivňují také čas výuky a počet studentů ve skupině, např. v případě negramotných zájemců by měl být nižší. Klíčová je i otázka financování kurzu, případná spoluúčast studentů a její výše. Předání všech podstatných informací ke kurzu, tj. o místě, čase, studijní skupině, výukovém materiálu apod., lektorům i studentům garantuje organizátor přípravných kurzů, který také zajišťuje propagaci kurzu a ručí za jeho kvalitu.

10.1 Realizace přípravných kurzů

Pro standardní podobu přípravných kurzů ke zkoušce pro trvalý pobyt platí:

- kurzy se odehrávají v učebně
- lekce jsou vedeny náležitě kvalifikovaným lektorem
- používá se učebnice, která bere ohled na aktuální potřeby studentů i na hlavní cíl kurzu, tj. přípravu ke zkoušce pro trvalý pobyt.

Délka a intenzita kurzu:

- není vhodné definovat délku ani frekvenci kurzu vzhledem k úrovni znalosti, ke které kurz směřuje, vždy je třeba zohlednit cílovou skupinu (vliv má vysoká míra heterogenity i řada individuálních faktorů)
 - standardní nastavení
 - 100–150 hodin k dosažení úrovně znalosti A1
 - 200–250 hodin k dosažení úrovně znalosti A2

- rozdíly
 - např. Slované mohou dosáhnout úrovně znalosti A1 během cca 70 hodin výuky
 - např. negramotní migranti mohou dosáhnout úrovně znalosti A1 až za 600 hodin výuky
- frekvence výukových hodin
 - standardní nastavení
 - 4 vyučovací hodiny týdně (tj. dvakrát 90 minut týdně)
 - nižší frekvence (např. 2–3 hodiny týdně) limituje efektivní dynamiku učení
 - pokrok ve výuce je nižší, komplikovaná je návaznost na předchozí učivo, důležité je nastavení samostudia a domácí přípravy; v rámci méně intenzivních kurzů účastníci častěji ztrácejí motivaci k učení
 - delší výukové bloky (např. 4–6 hodin denně) jsou zatěžující, stresující

Čas výuky:

- je nutné zohlednit potřeby cílové skupiny³⁹
 - nejatraktivnější jsou večerní a odpolední kurzy, příp. víkendové kurzy
 - kurzy ve firmách je vhodné navázat na pracovní dobu
 - dopolední kurzy jsou vstřícné pro matky s dětmi, ženy v domácnosti
 - lze nabízet i časově variabilní kurzy
 - nabídnout skupině možnost zvolit si čas kurzu
- nevhodně zvolená doba kurzu vede k absencím a ztrátě motivace k učení

Počet studentů ve skupině:

- je třeba zohlednit
 - velikost a vybavení učebny
 - možnost individuálního přístupu k účastníkům kurzu

³⁸ V současnosti není k dispozici návrh standardizovaného kurzu k přípravě ke zkoušce pro trvalý pobyt, který by byl pro poskytovatele těchto kurzů závazný. Rámcové kurikulum v tomto směru poskytuje zformováním koncepčního rámce pro přípravu k uvedenému zkoušce a nastavením standardů a základních pravidel této přípravy organizátorům kurzů významnou podporu.

³⁹ V běžných podmínkách současných kurzů není zohledňování potřeb cílové skupiny v tomto ohledu snadné. Čas kurzu se z velké části přizpůsobuje možnostem lektora, příp. pronajímateli prostor, pokud kurzy neprobíhají ve vlastních učebnách dané organizace.

- pokud je skupina příliš velká, výuka je obtížná, řešením pro příliš velké studijní skupiny je např. tandemová výuka⁴⁰
- možnost realizovat párové, skupinové, příp. pohybové aktivity (při velmi malém množství účastníků se jen obtížně realizují párové nebo skupinové aktivity)
- je vhodné předem stanovit minimální i maximální počet účastníků ve studijní skupině
 - obecně doporučená velikost skupiny: 6–14 účastníků, za ideální považujeme 8–10 účastníků
 - skupina studentů se specifickými potřebami (negramotní, lidé nemluví žádným světovým jazykem, osoby s první jazykem z východní nebo jihovýchodní Asie, starší osoby) by měla být menší.

10.2 Financování kurzu

Při plánování kurzu je nutné zvážit různé modely jeho hmotného zajištění, resp. finanční podíl účastníků:

- spoluúčast studenta
 - model spoluodpovědnosti za vlastní jazykové vzdělání zvyšuje motivaci studenta; může být realizován formou finanční participace:
 - depozitem (částka, jejíž vrácení je podmíněno docházkou nebo úspěšným složením testu)
 - přímou spoluúčastí (uhrazení učebnice, části kurzu apod.)
- kurz hrazený zaměstnavateli
 - motivace k účasti a úspěšnému zvládnutí je podporována různými nástroji zaměstnanecké politiky
- kurz zdarma (kurz je dotován např. ze státního rozpočtu či fondů EU)
 - model může vést k problémům s absencí, nízkou motivovaností apod.

⁴⁰ Výuka dvou spolupracujících lektorů v rámci jedné třídy s velkým počtem účastníků.

10.3 Distribuce informací

Informace pro lektory:

- od organizátora kurzu
 - cílová skupina, cíle výuky, místo kurzu, doba trvání kurzu, vybavení učebny, kontakty, příp. další relevantní informace
- od metodika, příp. pověřeného lektora
 - syllabus, metodický manuál, způsob ověřování znalostí, výběr výukového materiálu, evaluační politika, příp. další potřebné informace.

Informace pro studenty:

- od organizátora kurzu
 - místo kurzu, doba trvání kurzu, cena kurzu, jméno lektora, kontakty, doplňkové nabídky (knihovna, dětský koutek, wifi, občerstvení)
- od lektora
 - syllabus (verze pro studenty), řešení absencí, výukový materiál, informace ke zkoušce.

Jak oslovit klienty:

- sociální sítě, místní noviny, komunitní časopis
- firmy
- interkulturní asistenti (především u některých komunit, např. Vietnamci, Arabové)
- Odbor azylové a migrační politiky (OAMP)
- prostřednictvím náboženských organizací a dalších míst, kde se migranti často vyskytují (např. SAPA).

Jak podpořit atraktivitu kurzu a motivaci studentů k účasti:

- cena kurzu (zdarma vs. finanční spoluúčast)
- pověst „kvalitního kurzu“ (úspěch u zkoušky, kvalitní lektori)
- čas konání kurzu (přizpůsobit možnostem klientů)
- jazykově, znalostně či jinak homogenní studijní skupiny a přizpůsobení obsahu
- další nabídky (dětský koutek, dopravní dostupnost, individuální konzultace apod.)

- další poskytované služby (právní poradenství, sociální poradenství, knihovna, tlumočení apod.).

10.4 Krizové situace

Pro přípravný kurz ke zkoušce pro trvalý pobyt je třeba také plánovat operativní řešení, anticipovat krizové situace a předcházet jim. To znamená, že lektor musí mít:

- aktuální informace o místě výuky, vybavení a studentech
 - např. pravidla pohybu v místě výuky, vybavení učebny, zdravotní omezení studentů, sociokulturní zázemí
- odpovídající lektorské zkušenosti a dovednosti.

Vzhledem k tomu, že některé krizové situace lze předvídat již při přípravě kurzu, je vhodné nabídnout lektorovi jako podporu dokument s pokyny, kterými se má v případě řešení problematických situací řídit.⁴¹ K dispozici by měl být také supervizor (metodik, koordinátor, jiná autorita).

Příklady krizových situací:

- vztahové: osobní antipatie, neochota spolupráce ze strany účastníka kurzu, problematický jedinec, nevhodné chování (agresivita, omamné látky, alkohol), odlišné společenské postavení účastníků, různé kulturní vzorce
 - doporučení: lektor klidně a citlivě pojmenuje problém, řeší ho bez emocí pomocí otevřené komunikace
 - pokud je to třeba, lze požádat o pomoc supervizora
 - drobné problémy lze řešit převedením situace na nácvik interkulturní komunikace ve třídě (bezpečné prostředí třídy, možnost si to „vyzkoušet“)
- technické: nefunkční technika, nefunkční světla, hluk, zima apod.
 - doporučení: připravený krizový plán (včetně kontaktů, např. správce budovy, IT technik, koordinátor kurzu), v případě nefunkční techniky má lektor k dispozici alternativu (papíry, kartičky apod.)

- zdravotní: kolaps, zranění studenta, těhotenské nevolnosti apod.
 - doporučení: zachovat chladnou hlavu, obstarat první pomoc, kontaktovat blízkou osobu
 - výhodou je znalost základních postupů první pomoci a přehled o umístění lékárníčky
 - pro tyto případy je vhodné, aby byl lektor obeznámen se základními informacemi ohledně zdravotního pojištění cizinců.

⁴¹ Takový dokument není součástí rámcového kurikula, bude ale sestaven zároveň se standardizací přípravného kurzu.

SHRNUTÍ 10

- Plánování kurzu ovlivňuje řada různých faktorů (výběr místa, délka a intenzita kurzu, cílová skupina, financování, možnosti lektora apod.).
- Garantem sběru a předávání informací je organizátor kurzu.
- Důležité je to, aby kurz a jeho náplň vycházely z potřeb cílové skupiny (čas konání, učebnice apod.) a zároveň umožňovaly plnit hlavní cíle kurzu.
- Studijní skupina by v ideálním případě měla mít 8–10 účastníků, minimální přijatelný počet je 6, maximální 14.
- Standardní nastavení hodinové dotace kurzu je přibližně 100–150 výukových hodin pro dosažení znalosti na úrovni A1 a 200–250 výukových hodin pro dosažení znalosti na úrovni A2. Tato časová dotace se může lišit v návaznosti na první jazyk studentů, jejich aktuální znalost češtiny, studijní předpoklady apod.
- Některé krizové situace lze předvídat již při přípravě kurzu, je vhodné nabídnout lektorovi podporu formou dokumentu s pokyny k řešení či spolupráci supervizora.
- Problémové situace mohou vyplývat z osobních, technických i zdravotních důvodů, jak ze strany učitele, tak studentů.

11. PROSTOR A VYBAVENÍ

Vhodný výběr prostor umožňuje a podporuje efektivní vyučování. Při výběru místa je třeba dbát na velikost učebny, což ovlivňuje pracovní psychohygienu (tzn. zajištění dostatku prostoru pro každého studenta, dodržování osobní zóny), dynamiku výuky, zařazování pohybových aktivit i párové a skupinové práce.

Uspořádání lavic do U umožňuje to, aby lektor lépe distribuoval pozornost mezi všechny účastníky kurzu a snáze udržoval oční kontakt.

Podmínkou pro realizaci výuky je dostatečně velká tabule, ideálně bílá (whiteboard), eliminující prašnost prostředí. Zapojení všech řečových dovedností předpokládá použití technického vybavení (audiopřehrávač, projektor). Kvalitu a atraktivitu místa konání (pro účastníky i lektory) zvyšuje přítomnost dětského koutku, knihovny a kuchyňky a samozřejmě sociálního zařízení. Nedílnou součástí prostor by mělo být i zázemí pro lektory, kde si mohou odložit osobní věci a vytisknout či nakopírovat materiály k lekci.

Při výběru učebny by měl organizátor kurzu dbát na:

- možnost větrání
- dostatečné osvětlení
- dostatek prostoru pro každého studenta
- doporučené je uspořádání lavic do U.

Za standardní vybavení učebny se považuje:

- (bílá) tabule, flipchart, fixy 4 barev (černá, červená, modrá, zelená – barvy podporují lektora k využívání signální gramatiky a k názornosti), dataprojektor (příp. zpětný projektor), audiopřehrávač.

Pro lektory je dále vhodné mít k dispozici kopírku, počítač a tiskárnu.

Ve sdílených prostorách je vhodné mít:

- toalety
- zázemí pro lektora
- knihovnu
- dětský koutek
- kuchyňku.

SHRNUTÍ 11

- Dostatečně velká, větratelná, dobře osvětlená a adekvátně vybavená učebna významně podporuje efektivitu vyučování, včetně dynamiky výuky.
- Standardní vybavení učebny předpokládá (bílou) tabuli, flipchart, barevné fixy (křídly), dataprojektor, audiopřehrávač.
- Výukové prostory by měly zahrnovat místo pro lektora, včetně možnosti tisknout a kopírovat výukové materiály.

12. EVALUACE KURZU A ZAJIŠŤOVÁNÍ KVALITY

12.1 Evaluace

Nedílnou součástí realizace kurzu je zpětná vazba, která umožňuje účastníkům kurzu vyjádřit se k průběhu lekcí, lektorovi, zázemí, učebním materiálům apod. Tato evaluace obvykle probíhá na konci kurzu formou dotazníku, ale účelné je umožnit účastníkům hodnocení také během kurzu, například pomocí anonymní schránky na připomínky. Přímou zpětnou vazbu si lektor průběžně zajišťuje pozorováním atmosféry v lekci. Účastníci by zároveň měli mít možnost v případě zájmu s lektorem i organizátorem přípravného kurzu cokoli konzultovat. Je samozřejmé, že dílčí konzultace probíhají průběžně podle potřeby, vhodné je však nabídnout účastníkům oficiální konzultační hodiny. Evaluaci pravidelně provádí také lektor, aby zhodnotil svoji skupinu, zázemí či kooperaci s institucí. Může být formulována i jako návrhy na zefektivnění spolupráce.

Všechny takto získané informace pomáhají poskytovateli kurzu, příp. metodikovi instituce zkvalitňovat služby i práci lektorského týmu. Vedle technického zabezpečení kurzu je tedy třeba metodicky pracovat s lektory, tj. zprostředkovat jim především základní materiály k prostudování (kurikulum, metodiku a syllabus, případně pravidla organizace a kurzu) a pracovat také formou přímé interakce, konzultacemi s metodikem a hospitacemi v lekci, včetně pohospitační reflexe.

Evaluace prováděná studentem

- slouží jako zpětná vazba pro lektora i pro poskytovatele a organizátora kurzů
- realizace je omezena mírou jazykové kompetence studenta⁴²
- formy

- dotazník
 - papírový
 - elektronický (snadnější zpracování, vedení statistik, ale horší návratnost; lze vyplňovat na chytrém telefonu přímo v lekci, např. pomocí Google dotazníku)
- osobní rozhovor (s vyučujícím, s organizátorem kurzu)
- témata k hodnocení
 - lekce, obsah a metody výuky
 - činnost lektora
 - učební materiály
 - prostředí třídy a skupina
 - poskytovatel kurzu (instituce).

Evaluace prováděná lektorem

- slouží jako zpětná vazba pro poskytovatele a organizátora kurzů
- témata k hodnocení
 - spolupráce se studenty
 - zázemí pro výuku
 - spolupráce ze strany instituce (podpora, hospitace)
 - informovanost o organizaci lekcí, organizaci obsahu, účastnících.

12.2. Zajišťování kvality

Pro zajištění kvality výuky je vhodné dbát na:

- nastavení standardů přípravných kurzů
 - kurikulum, pravidla organizace kurzu, syllabus, metodika, hospitační protokol, podpora práce lektora
- jasná kritéria, podmínky a požadavky evaluace

⁴² Účastníci kurzu směřujícího k osvojení jazyka na úrovni znalosti A1, případně A2 jsou schopni komunikovat se značnými omezeními jednoduchým jazykem. V ideálním případě by hodnotící dotazník, resp. evaluační pohovor mohl být veden v mateřském jazyce studentů, to však předpokládá, že příslušná organizace bude mít k dispozici pracovníka, který je k tomu jazykově vybaven. Z toho důvodu je snazší sestavit dotazník, resp. pohovor adekvátní úrovni jazykové znalosti studentů, případně využít sdílený komunikační kód, např. angličtinu. Zároveň je třeba počítat s faktem, že někteří studenti nejsou zvyklí kritizovat či vyjadřovat negativní hodnocení, proto jejich hodnocení mohou být zkrácená.

- práci s lektory a stabilní lektorský tým
 - jasně formulované požadavky na lektora
 - adekvátní finanční ohodnocení
- kontrolu přímé výuky (hospitace)
 - slouží jako zpětná vazba pro lektora i pro poskytovatele a organizátora kurzů
 - kdo hospituje: metodik instituce, kolega, externí spolupracovník
 - proč hospituje: podpora (zaměřená obecně či specificky), kontrola
 - jak často hospituje: alespoň jednou během kurzu, případně na vyžádání
 - kdy hospituje: v první třetině konání kurzu, kdy lektor už zná skupinu, ale výstupy z hospitace ještě mohou ovlivnit značnou část kurzu
 - organizace hospitace
 - předem oznámena
 - prezentována primárně jako podpůrná
 - konstruktivní výstupy (ústní a písemná zpětná vazba)
 - hospitační protokol
 - sledované položky během hospitace mohou být např. zapojení pomůcek, práce s tabulí, frontální/párová/skupinová výuka, jasnost instrukcí, práce se zprostředkujícím jazykem (nebo bez), distribuce pozornosti, načasování aktivit v rámci výuky, signální prostředky.

SHRNUTÍ 12

- Zpětná vazba je důležitou součástí kurzu, poskytuje ji student i lektor.
- Zajištění kvality kurzu je v odpovědnosti organizátora, příp. metodika a vyžaduje jasné standardy kurzu, funkční zajištění externích, technických aspektů kurzu, kontinuální práci s lektory a kontrolu přímé výuky.

13. HODNOCENÍ A TESTOVÁNÍ VE VÝUCE

Hodnocení a průběžné testování by mělo být integrální součástí každého kurzu a každé lekce. Adekvátně provedené hodnocení slouží účastníkům jako zpětná vazba k jejich úsilí, zvyšuje motivaci ke studiu, umožňuje sledovat pokroky a dává zažít pocit úspěchu.

Hodnocení:

- ústní – v rámci lekcí, okamžitá zpětná vazba
 - primárně hodnotit objektivně, pozitivně, v rámci individuálního pokroku
 - chválením i minimálních úspěchů zvyšovat motivaci
 - reflexe k jednotlivým cvičením, domácím úkolům
- písemné.

Do kurzu je vhodné zařadit testování (průběžné/závěrečné), slouží jako nácvik práce pro úspěšné zvládnutí nejen obsahu, ale i formátu zkoušky pro trvalý pobyt:

- práce s modelovou zkouškou
- osvojení testových strategií a seznámení se strukturou testových úloh
- trénink práce s časovým limitem
- modelové testy ke zkoušce⁴³ – zpětná vazba o úrovni přípravy na zkoušku
- ověřování slovní zásoby a komunikační kompetence
- seznámení s pevně danými kritérii zkoušky.

Sebehodnocení realizujeme formou kontrolního dotazníku (check-listu) nebo formou jazykového portfolia, účastník má přehled o svém rozvoji:

- schopnost sebereflexe rozvíjí samostatnou práci a rozvoj dalších znalostí.

SHRNUTÍ 13

- Pravidelné hodnocení a testování je nedílnou součástí kurzu.
- Pozitivní, ale objektivní zpětná vazba zvyšuje motivaci.
- Testování je nutné zaměřit na techniky využitelné u zkoušky pro trvalý pobyt.

⁴³ K písemnému ověřování znalostí lze využívat modelové testy ke zkoušce pro trvalý pobyt (např. Škodová – Cvejnová (2016), příp. interaktivní test, viz http://trvaly-pobyt.cestina-pro-cizince.cz/?p=interaktivni-modelovy-test-2016&hl=cs_CZ).

SHRNUTÍ

Jednou ze základních podmínek bezproblémové integrace jedince do majoritní společnosti je ovládnutí jejího základního komunikačního prostředku, protože nedostatečná znalost jazyka se u cizinců výrazně promítá do jejich sociálního i pracovního života. Ovládnutí češtiny patří spolu s ekonomickou soběstačností, dobrou orientací v české společnosti a kladnými vztahy s příslušníky majoritní společnosti ke klíčovým předpokladům úspěšné integrace cizinců v ČR.

S nárůstem cizích státních příslušníků, kteří přicházejí do České republiky a chtějí zde požádat o trvalý pobyt či občanství, se zvýšily i požadavky na jejich výuku, což s sebou nese komplexnější a systematictější přístup k oblasti lingvo-didaktických otázek výuky cizinců nejen u pedagogů a odborných pracovníků, ale i u všech, kteří k úspěšnému průběhu integrace, tedy včetně integrace jazykové, mohou přispět.

Integrace cizinců probíhá v českém prostředí nejčastěji na regionální, resp. lokální úrovni, i z toho důvodu hrají v tomto procesu nezastupitelnou úlohu obce, kraje a neziskové organizace. V jednotlivých krajích působí centra na podporu integrace cizinců (CPIC)⁴⁴, která plní funkci informačního střediska pro cizince a jsou nástrojem pro realizaci integrační politiky státu. Zásadní úlohu v rámci integrace cizinců mají vedle státních institucí i nestátní neziskové organizace, například Integrační centrum Praha (ICP), Poradna pro integraci (PPI), Centrum pro integraci cizinců (CIC), Sdružení občanů zabývajících se emigranty (SOZE), Organizace pro pomoc uprchlíkům (OPU), Charita Česká republika, Diakonie Česko-bratrské církve evangelické (DČCE) a řada dalších subjektů.⁴⁵

MŠMT ve spolupráci s MV ČR zajišťuje realizaci zkoušek pro cizince na úrovni A1 podle SERRJ jako jedné z podmínek pro udělení trvalého pobytu na území ČR.⁴⁶

Na osoby s mezinárodní ochranou formou azylu nebo doplňkové ochrany se zaměřují specifická opatření Státního integračního programu, a to v oblasti bezplatné výuky českého jazyka⁴⁷, zajištění bydlení a uplatnění na trhu práce.

Většina výše zmíněných institucí i mnoho dalších organizací se ve své činnosti z velké části věnuje výuce českého jazyka pro cizince, ať už za účelem přípravy ke zkoušce pro trvalý pobyt, pro občanství, či k dosažení určité úrovně jazykové znalosti. V návaznosti na orientační fázi, během které se mapovaly zkušenosti jednotlivých poskytovatelů přípravných kurzů ke zkoušce pro trvalý pobyt, lze konstatovat, že nabídka kurzů, jež se profilují jako přípravné, je velmi různorodá, s rozdílnými technickými parametry (např. časová dotace, frekvence, cena) i obsahovými a metodickými parametry (např. učebnice, preferované postupy ve výuce). Právě pro tyto instituce, resp. organizátory přípravných kurzů ke zkoušce pro trvalý pobyt, je určeno toto rámcové kurikulum jako první krok ke standardizování formy a obsahu této přípravy.

⁴⁴ Centra fungují ve všech krajích. V deseti krajích je jejich zřizovatelem stát prostřednictvím Správy uprchlických zařízení Ministerstva vnitra, v ostatních pak jiné organizace. Viz např. <http://www.integracnicentra.cz>.

⁴⁵ Jako podpora informovanosti cizinců a pracovníků, kteří jsou s nimi v přímém kontaktu, je k dispozici imigrační webový portál (www.imigracniportal.cz). Odborníkům, tj. především pracovníkům státní správy a samosprávy, nestátních neziskových organizací a osobám pracujícím s cizinci, jsou k dispozici také webové stránky Cizinci v ČR (cizinci.cz/cs/), spravované MV a MPSV ČR.

⁴⁶ Viz <http://trvaly-pobyt.cestina-pro-cizince.cz>. Zkoušku na úrovni B1 podle SERRJ jako podmínku k udělení občanství zajišťuje a realizuje Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy.

⁴⁷ Státní integrační program v oblasti získání znalostí českého jazyka je realizován jako bezplatný jazykový kurz v dotaci 400 vyučovacích hodin. V integračních azylových střediscích poskytuje výuku Správa uprchlických zařízení MV ČR, pro osoby, které bydlí mimo azylová střediska, zajišťuje výuku MŠMT prostřednictvím smluvního partnera.

ŘEŠENÍ PROBLÉMOVÝCH SITUACÍ VE VÝUCE

Následující doplňková část je přehledným a praktickým shrnutím hlavní části kurikula. V každé části je nejprve upřesněno, jak nejlépe by měl být daný aspekt v rámci přípravného kurzu pojednán (např. sestavení uměřeně jazykově homogenní, resp. heterogenní skupiny, ve které nebudou společně slovanští a neslovanští účastníci, eventuálně budou účastníci na podobné úrovni znalosti češtiny). Dále jsou v tabulkových přehledech prezentovány možné problematické situace, které mohou při přípravě i realizaci kurzu nastat (Situace ve výuce, např. je-li studijní skupina velmi heterogenní). Následně jsou formulovány návrhy řešení (Řešení situace, např. vyučovat v odděleních jako v malotřídní škole, příp. v tandemu s dalším vyučujícím), které mohou organizátorům pomoci při plánování, přípravě, realizaci a zhodnocení přípravných kurzů.⁴⁸

48 Adaptovaná podoba těchto tabulkových přehledů by mohla sloužit jako součást agendy přípravných kurzů, tzn. mohla by fungovat jako určitý kontrolní seznam (check list) pro organizátora, příp. metodika, kam by si mohl zaznamenávat vlastní průběh kurzu.

A. CÍLOVÁ SKUPINA

(KAPITOLA 2)

- při vytváření studijní skupiny je nutné zohlednit především dva aspekty
 - úroveň znalosti češtiny
 - první jazyk studentů
- účastníci kurzů jsou do skupin zařazeni na základě stávající znalosti češtiny (A0, A1, A1+, A2)
- studijní skupiny v přípravných kurzech jsou přiměřeně jazykově homogenní, resp. heterogenní
 - účastníci kurzů jsou rozděleni do studijních skupin podle prvního jazyka, primární je dělení na Slovany a Neslovany
 - při vytváření studijní skupiny je vhodné zohlednit účastníky, jejichž první jazyk je značně vzdálen od češtiny (Vietnam, Čína, Mongolsko apod.)
- v případě, že jde o studenty bez znalosti latinky, je třeba zařadit do kurzu příslušný výukový modul
- negramotní studenti vyžadují samostatnou jazykovou přípravu

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
velmi jazykově heterogenní skupina	přizpůsobit metody práce • práce ve skupinách • výuka bez zprostředkujícího jazyka • tandemová výuka • principy vyučování v odděleních (malotřídní škola) apod.
jinak problematická skupina • věkově různorodé skupiny • dominantní studenti (studijní předpoklady) • problematická směsice národností	zařadit skupinové práce • střídat složení skupin připravit práci navíc pro dominantního studenta, korigovat jeho projevy preventivně eliminovat národnostní rozepře
• ženy × muži (kulturní podmíněnost) • přítomnost dětí	vytvořit mužské/ženské skupiny • často jediná možnost, jak se mohou ženy vzdělávat dětský koutek
úroveň jazykové znalosti • velký rozptyl úrovní • menší rozptyl úrovní	práce formou výuky v odděleních nebo v tandemu zaměření na většinovou úroveň s nabídkou aktivit pro slabší/silnější studenty

- cílem účastníků přípravného kurzu je zvládnutí zkoušky pro trvalý pobyt a získání jazykové kompetence podporující sociální a pracovní samostatnost

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
účastníci nechťejí dělat zkoušku	přizpůsobit výuku potřebám a požadavkům skupiny
jiné situace • nechodí dobrovolně • nemají studijní předpoklady • nenavštěvují výuku • neučí se	přizpůsobit výuku potřebám a požadavkům skupiny • atraktivita výuky • společenské setkání • motivační metody • přidaná hodnota (kontakty, informace...) zařadit principy nízkoprahových kurzů, tj. modulová výuka bez přímé návaznosti

- v ideálním případě je účastníkem kurzu motivovaný účastník kurzu, o kterém máme dostatečné množství relevantních informací

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
nově příchozí či student z uzavřené komunity • chybí sociokulturní kompetence • kulturní šok neznalost reálií	ve výuce prezentovat odpovídající množství reálií a postupně budovat sociokulturní (sociolingvistickou) kompetenci
účastník dlouhodobě pobývajícím v ČR • s motivací • bez dostatečné motivace	soustředit se na chyby, které v jazyce dělá využít účastníka jako asistenta
účastník nechce sdílet informace	nevymáhat lektor v průběhu kurzu může flexibilně některé další informace zjišťovat a doplňovat (diplomaticky a nenásilně)

B. LEKTOR V PŘÍPRAVNÉM KURZU

(KAPITOLA 6)

I. Lektor

- lektor v přípravném kurzu je češtinář se zaměřením na češtinu jako druhý/cizí jazyk, příp. je absolventem studia jiného cizího jazyka s pedagogickým zaměřením
- má praxi ve výuce češtiny jako druhého/cizího jazyka minimálně 2 roky
- ovládá alespoň jeden cizí jazyk nejméně na úrovni B1 (příp. zná mateřský jazyk homogenní skupiny)
- je flexibilní, dokáže reagovat na aktuální situaci kurzu
- ovládá techniky práce v odděleních i v modulově pojaté výuce

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
absence lingvistického a/nebo pedagogického vzdělání	metodický kurz nebo školení poskytnout alespoň metodické minimum a metodickou podporu u začínajících lektorů absolvovat co nejvíce následů v hodinách kolegů
žádná či menší praxe	zaškolení, supervize a podpora
nezkušenost s danou cílovou skupinou	dostatek relevantních informací supervize a podpora
práce se stejnou cílovou skupinou (rutina, nebezpečí pocitu sebeuspokojení)	střídání skupin
neznalost žádného cizího jazyka (omezená možnost dívat se na češtinu jako na nemateřský, tj. cizí jazyk)	přehled o jazycích a jejich fungování studium cizího jazyka
výborná znalost zprostředkujícího jazyka nadměrné užívání zprostředkujícího jazyka	osvojení si technik práce bez zprostředkujícího jazyka
lektor není flexibilní, nedokáže reagovat na vývoj aktuální situace v kurzu	supervize a podpora výměna lektora

- vhodného lektora volíme podle specifik cílové skupiny
- lektor dodržuje adekvátní dress code (u žen nikoli minišaty, minisukně, průramky, velké výstřihy, přehnané líčení apod., u mužů nikoli krátké kraťasy, tílka, oblečení na sport, na brigádu apod.)

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
neadekvátní oblečení lektora	doporučit nápravu, příp. vyměnit lektora
výstřední oblečení (styl) lektora	učit pouze v určitých typech skupin
příliš mladý lektor (může působit nezkušeně, potíže s kázní) příliš starý lektor (může mít problémy s technikou, se stereotypy)	supervize a podpora přizpůsobit očekávání studijních skupin ohledně věku
specifické skupiny • např. skupina mladých arabských dívek / arabských mužů	zvážit, zda je pro danou skupinu lepší muž/žena poučit lektora/lektorku, jak se v případě specifické skupiny chovat

II. Podpora lektora

- lektor má k dispozici vyzkoušenou učebnici, vhodnou pro daný typ kurzu a jazykovou úroveň

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
není k dispozici učebnice	vytvořit základní strukturu kurzu a plán kurzu a podílet se na tvorbě či vyhledávání jednotlivých učebních materiálů ke kurzu s kolegy
učebnice lektorovi nevyhovuje • používá množství nakopírovaných materiálů • učebnici negativně komentuje	požádat koordinátora výuky o změnu učebnice seznámit se podrobně s předepsaným výukovým materiálem a akceptovat ho doplnit pouze nutné položky (práce s množstvím kopií z různorodých materiálů je neefektivní a není studenty vnímána pozitivně)

- lektor má k dispozici podrobný plán kurzu, tj. co se má kdy vyučovat, které pasáže ze zvolené učebnice použít
- lektor má k dispozici návrh formátu, jak má hodina v daném kurzu vypadat, formulář pro plánování výuky a ukázkové plány výuky (především pro začínající pedagogy)
- lektorům jsou k dispozici nahrávky, obrázky, sdílené doplňkové materiály a cvičení, kompatibilní s učebnicí, tyto materiály mohou lektori dále rozšiřovat
- k výuce je určena standardně vybavená učebna s připojením k internetu
- třída je uspořádaná do U

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
skupina není homogenní	vybrat učebnici, kterou lze používat pro víceúrovňovou výuku pracovat bez učebnice (v tomto případě je třeba mít k dispozici dostatek vlastních materiálů) vytvářet víceúrovňový materiál: alespoň tři varianty pro různé úrovně sjednocené tématem
není k dispozici syllabus	vyučující si musí vytvořit alespoň základní plán (především zmapovat učebnici, naplánovat témata a zásadní výstupy z každého z nich)
není k dispozici plán výuky	vyučující si musí nastavit způsob plánování výuky
nedostatek doplňkových materiálů kompatibilních se základním materiálem	postupně vytvářet databanku cvičení, textů a aktivit, kterou lze nadále využívat, a podílet se na tvorbě s kolegy (do šanonu / elektronicky)
není k dispozici technika (přehrávač, připojení k internetu, dataprojektor apod.) • problém s aktivitami spoléhajícími na techniku	počítat v plánu lekce s touto eventualitou počítat i s tím, že dříve používaná technika nebude fungovat
třída není vhodně uspořádaná • někdy nelze realizovat pohybové aktivity	práce ve dvojicích, trojicích, skupinkách

- lektor má k dispozici nástroje pro zpětnou vazbu a hodnocení výuky: formulář k sebehodnocení, možnost hospitací a pohospitačních rozhovorů, kolegiální náslechy
- lektor je obeznámen s formátem a obsahem zkoušky pro trvalý pobyt, zná přípravné materiály ke zkoušce, do výuky zahrnuje analogické typy cvičení a po dohodě se studenty i kolegy může realizovat v rámci kurzu cvičnou zkoušku
- lektor má možnost dodržovat základní psychohygienické zásady, může například střídat výukové skupiny, spolupracovat s kolegy, společně se setkávat, má k dispozici supervizi
- lektor je adekvátně ohodnocen (doporučená odměna: 300 Kč za 45 minut)

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
není zpětná vazba od ostatních kolegů	provádět sebehodnocení (standardizované) lekci si nahrát a podívat se na ni / poslechnout si ji
lektor nezná formát zkoušky pro trvalý pobyt	seznámit se se zkouškou na základě oficiálních přípravných podkladů ke zkoušce (viz webové stránky http://trvaly-pobyt.cestina-pro-cizince.cz)
absence supervize a metodické podpory (vede k fluktuaci lektorů, vyhoření, slabé motivaci a špatné výuce)	vytvořit stabilní tým vytvořit zázemí pro lektory zájem o práci lektorů (formou odměn, hospitací, supervizí, setkávání apod.)
nízký plat (tj. nízká motivace, lektor hledá práci jinde)	zkusit využít fondy, granty, spolupráci s obcí apod.

C. PRINCIPY VÝUKY V PŘÍPRAVNÉM KURZU

(KAPITOLA 7)

- lektor poskytuje účastníkům kurzu jasné, stručné a srozumitelné instrukce

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
instrukce je nejasně zadaná • ne všichni studenti instrukci rozumí • ztrácí se funkce aktivity, každý dělá něco jiného účastník kurzu instrukci nerozumí, ztráta času, lektor působí neprofesionálně	dopředu si napsat přesné formulace instrukcí používat stabilní sadu instrukcí a povelů

D. SOCIOKULTURNÍ A MEZIKULTURNÍ ASPEKTY. REÁLIE

(KAPITOLA 8)

- lektor pravidelně a adekvátním způsobem zařazuje do výuky reálie
- lektor respektuje národní nebo kulturní odlišnosti
- lektor se orientuje v základní neverbální komunikaci jednotlivých národnostních skupin

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
lektor se reáliím nevěnuje / lektor se reáliím věnuje málo • lekce jsou málo praktické, studenti ztrácí motivaci	zařazovat reálie pravidelně
lektor nerozumí národním a kulturním odlišnostem / nerespektuje je (např. vietnamští studenti a mladá lektorka – riziko zhoršené spolupráce, například nechápe, že účastníci slaví jindy příchod nového roku)	zjistit si informace o skupině a jejích sociálních a kulturních specifikách
lektor se neorientuje v neverbální komunikaci • riziko nevhodně užitého gesta – hrozí ztráta autority lektora/studenta	zjistit si informace o skupině a jejích sociokulturních a sociolingvistických specifikách

E. KONCEPCE LEKCE (A PRVNÍ LEKCE)

(KAPITOLA 9)

- lektor má dostatečné informace o studijní skupině (velikost skupiny, věk, první jazyk, studijní předpoklady atp.)
- lektor je adekvátním způsobem připraven na lekci, a to včetně první lekce kurzu, má stanovený cíl, anticipuje problémy, rozlišuje klíčové aktivity, podpůrné a doplňkové aktivity
- studenti jsou od začátku ochotni komunikovat
- ve výuce lze zapojit prvky komunikační výuky a aktivizační činnosti (práce ve dvojicích/skupinách)

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
není jasná cílová skupina • lekci nelze konkrétně zaměřit	plán lekce počítající s různými alternativami lekce musí obsahovat různorodé aktivity dávající možnost zapojení širokému spektru účastníků na místě přizpůsobit komunikačním potřebám a prioritám přítomných studentů
chybí podpůrné materiály pro první hodinu kurzu	vytvořit/nakopírovat vlastní materiály, připravit vlastní pomůcky
chaos v první hodině nebo v následující lekci • nepředání informací, nestanovení pravidel	ujasnit si předem, co je od lektora vyžadováno, a zařadit tyto prvky do plánu lekce
některé dvojice účastníků kurzů spolu odmítají komunikovat	obměňovat dvojice při různých aktivitách (zapojit i princip náhody) změnit zasedací pořádek střídání dvojic i během jedné lekce
účastníci se nezapojují, lekce je zdouhavá (neochota k pohybovým aktivitám versus neochota k provádění cvičení)	změnit didaktický přístup při neochotě k pohybovým aktivitám zařadit drilová cvičení, fonetická cvičení, práci s učebnicí při neochotě k provádění cvičení zařadit aktivizační cvičení
spolupráce rychlých účastníků, kteří se pak nudí spolupráce pomalejších studentů, kteří ani společně nedokážou aktivitu realizovat	obměna zasedacího pořádku zadání konkrétních dílčích úkolů

F. ORGANIZACE KURZŮ

(KAPITOLA 10)

- ideální velikost studijní skupiny je 8–10 studentů
- v případě dlouhodobých kurzů je vhodné obměňovat složení skupin (po semestru, po roce)
- lektori mají dostatečné informace o fungování kurzu a účastnících
- účastníci mají relevantní informace o kurzu
- osvědčuje se model částečného spolufinancování kurzu ze strany studentů (motivační prostředek)

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
velikost skupiny • příliš malá skupina • příliš velká skupina	učit individuálním způsobem učit tandemově (dva vyučující) skupinu rozdělit
nelze obměnit složení skupiny	střídat lektory
kurz zdarma • vysoká absence a nízká motivace	zajistit jiný typ vnější motivace

G. PROSTOR A VYBAVENÍ

(KAPITOLA 11)

- třída je uspořádaná do U, všichni studující dobře vidí na tabuli, každý student má stůl a židli (podle zákona – platí pro dítě – má na 1 žáka připadnout v učebnách nejméně 1,65 m²)
- třída je vybavena projektorem, počítačem, audiopřehrávačem, wifi připojením
- lektor má k dispozici tiskárnu a kopírku, příp. i technickou podporu
- ve třídě je dostatečně velká tabule
- lektor má k dispozici zázemí (k odložení osobních věcí, k přípravě na lekci, ke kontaktu s ostatními lektory, občerstvení aj.)

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
uspořádání třídy do řad - vede k vynechávání pohybových aktivit - málo místa pro účastníka - nízké soustředění	zapojovat vhodné pohybové činnosti, např. práci ve dvojicích / skupinách dvojic sedících za sebou
malá učebna - špatná psychohygiena - narušení intimní zóny	zajistit dostatečně velkou učebnu
malá tabule - lektor nepíše vše, co by bylo potřeba - informace na tabuli jsou zhuštěné a pro studenta nepřehledné	doplnit flipchartem používat dataprojektor jako tabuli
bez zázemí pro lektora - pracovně nehygienické - lektor neustále kontroluje osobní věci - bez kontaktu s ostatními lektory	zřídit alespoň nějaké místo pro lektora (skříňka v učebně apod.)
špatná nebo chybějící technika - omezení efektivity výuky (poslech, video apod.) - snížená motivace studenta	alternativy - chytrý telefon / notebook pro poslech - finanční kompenzace pro lektora, pokud není kopírka - laminování materiálů, které lze užívat opakovaně

H. EVALUACE KURZU A ZJIŠŤOVÁNÍ KVALITY

(KAPITOLA 12)

- v rámci kurzu jsou k dispozici standardní evaluační nástroje (dotazník pro studenty, dotazník pro lektora)
- lektor má k dispozici podpůrné hospitace (s možností zaměřit je na konkrétní jev)
- kvalita výuky a způsob práce jednotlivých lektorů je kontrolována pomocí hospitací

SITUACE VE VÝUCE	ŘEŠENÍ SITUACE
evaluace neprobíhá • kurz nepůsobí profesionálně • organizátor se nedozví o problémech v kurzu, nezjedná nápravu • lektor cítí malou sounáležitost s institucí	navrhnout funkční podobu evaluace (sestavit a distribuovat dotazník, nabídnout konzultace, realizovat pravidelné schůzky s lektory apod.)
nerealizují se hospitace • organizátor má málo informací o lektorech, hůře se mu přiřazují vyučující ke kurzům • lektor nedostává zpětnou vazbu ke své práci, pomalu se rozvíjejí jeho lektorské dovednosti • klesá motivace lektora	vytvořit pravidla pro hospitace • plán hospitačního protokolu

PŘÍLOHA

V rámci řečových dovedností jsou deskriptory znalosti jazyka na úrovních A1 a A2 pro češtinu jako druhý jazyk upřesněny následovně:

ČTENÍ ⁴⁹	
A1	A2
Rozumí jednotlivým slovům a velmi jednoduchým větám v jednoduchých a přehledných textech o každodenních tématech, které se týkají konkrétních oblastí a potřeb v běžném životě. Dokáže rozpoznat téma a rozumí jednotlivým informacím v informativních textech, především v těch, které mají vizuální oporu, dokáže se řídit jednoduchými pokyny obsaženými v těchto textech. Rozumí pasážím v krátkých a jednoduchých textech a dokáže v nich vyhledat základní informace, hlavně v případě, pokud má možnost si text přečíst ještě jednou. Rozumí jménům, číslům, cenám a údajům o čase, ale také jednoduchým slovům a jednoduchým frázím v běžných textech, zejména pokud zná daný kontext.	Rozumí hlavní myšlence jednoduchých a přehledných textů, které se týkají oblastí a potřeb každodenního života. Rozumí jednoduchým a pro daný žánr typickým textům o známých tématech, v případě, že používají převážně každodenní slovní zásobu. Dokáže rozpoznat jednotlivé informace v delších textech týkajících se oblastí, o které se zajímá nebo s nimiž přichází často do styku. Umí vyhledat předvídatelné informace v běžných informativních materiálech, jako jsou například návody nebo pokyny.

⁴⁹ Cvejnová a kol., 2016: 23.

POSLECH ⁵⁰	
A1	A2
Rozumí slovům, frázím a velmi jednoduchým větám pomalu a zřetelně pronášeným, které se týkají jeho/její osoby, rodiny nebo věcí z jeho/její bezprostřední blízkosti. Rozumí základnímu obsahu v pomalu a zřetelně pronášených krátkých sděleních, kde mluvčí dělá pauzy, které usnadňují pochopení významu. Dokáže na základě intonace interpretovat, zda se jedná o oznamovací věty, otázky, nebo výzvu. Rozumí hláskovaným slovům, zejména jedná-li se o jména nebo adresy. Rozumí jménům, číslům, cenám a časovým údajům, jsou-li pronášeny zřetelně. Rozumí výrazům a jednoduchým větám, které se týkají konkrétních potřeb každodenního života, pokud jsou pronášeny zřetelně a pomalu standardním mluveným jazykem a pokud mluvčí v případě potřeby důležitý obsah zopakuje.	Rozumí jednoduchým větám, často používaným strukturám nebo slovům vztahujícím se k důležitým oblastem běžného života, jako jsou například osobní údaje, informace o rodině, informace o nakupování, o blízkém okolí nebo o zaměstnání, pokud jsou pronášeny pomalu a standardním mluveným jazykem. Dokáže porozumět partnerovi v konverzaci natolik, aby vyhověl/a jeho konkrétním potřebám, pokud je sděluje dostatečně zřetelně, pomalu a standardním mluveným jazykem. Dokáže zachytit hlavní body v krátkých a jednoduchých pokynech a hlášeních, pokud jsou pronášeny dostatečně zřetelně a standardním mluveným jazykem. Dokáže rozeznat hlavní téma rozhovorů, které probíhají v jeho/její přítomnosti, v případě, že mluvčí mluví pomalu a zřetelně. Rozpozná běžná témata v jednoduchých nahraných textech a rozumí informacím, které jsou důležité pro jeho/její osobní potřeby.

50 Cvejnová a kol., 2016: 35.

PSANÍ ⁵¹	
A1	A2
Dokáže opsat známá slova a krátké fráze, např. jednoduché pokyny nebo instrukce, názvy každodenních předmětů, názvy obchodů a ustálená spojení, která jsou běžně používána. Dokáže opsat jednotlivá slova a krátké texty, pokud mají standardní tištěný formát. Dokáže zapsat čísla a data. Dokáže napsat své vlastní jméno, národnost, adresu, věk, datum narození nebo příjezdu do země atd., např. při vyplňování dotazníku v průběhu registrace u lékaře. Dokáže zaznamenat krátký vzkaz za předpokladu, že může požádat o zopakování a přeformulování. Umí napsat krátké jednoduché poznámky a sdělení týkající se jeho/jejích základních potřeb.	Dokáže opsat krátké věty, které se týkají každodenního života – např. orientační pokyny, jak se někam dostat. Umí poměrně přesně foneticky napsat krátká slova, která jsou součástí jeho/její slovní zásoby (ale přitom nutně zcela neovládá jejich správný pravopis). Dokáže opsat krátké tištěné texty nebo texty čitelně psané rukou. Dokáže pomocí omezeného počtu slov a struktur napsat jednoduchá písemná sdělení o známých tématech a oblastech, o které se osobně zajímá. Dokáže víceméně správně, pomocí jednoduchých výrazů a krátkých vět popsat aspekty každodenního života a svého okolí (například lidi, místa, pracovní nebo studijní zkušenosti). Dokáže reagovat pomocí jednoduchých jazykových prostředků na krátké osobní texty, které slouží pro navazování sociálních kontaktů a které se týkají událostí a přání. Dokáže popsat událost ve správné časové posloupnosti pomocí jednoduchých výrazů, jako jsou „nejprve“, „pak“, „potom“, „později“, „nakonec“. Dokáže napsat jednoduché věty a spojit je jednoduchými spojkami, jako jsou „a“, „ale“ nebo „protože“. Dokáže nově kombinovat části naučených výrazů a obrátů, a dokáže tak rozšířit své vyjadřovací schopnosti. Dokáže ve svých psaných textech používat jednoduché struktury, přičemž dělá základní chyby, přesto je zpravidla jasné, co chce vyjádřit.

51 Cvejnová a kol., 2016: 44.

MLUVENÍ⁵²

A1	A2
Dokáže komunikovat s poučeným, zkušeným a vstřícným českým rodilým mluvčím / českou rodilou mluvčí, bude-li mluvit pomalejším tempem, zřetelně a užívat prostředky standardního mluveného jazyka. Během komunikace bude rodilý/rodilá mluvčí vždy obrácen/a k nerodilému mluvčímu / nerodilé mluvčí obličejem. Dokáže komunikovat prostřednictvím krátkých, jednoduchých a běžných frází či vět v jednoduchých, častých, opakovaných každodenních situacích, jež vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a běžných skutečnostech (každodenní život, společenský styk, styk s úřady, osobní informace apod.). Dokáže jednoduchým způsobem komunikovat o otázkách praktického rázu: dokáže se domluvit na požadovaném zboží nebo službách: jejich ceně, množství, formě atd. nebo dokáže získat jednoduché informace o cestování, užívání veřejné dopravy: autobusu, vlaku, taxi apod. Dokáže reagovat při společenské konverzaci, ale zřídka je schopen/schopna porozumět natolik, aby sám/sama udržel/a konverzaci v chodu. Dokáže komunikovat v rámci jednoduchých rutinních situací nebo pracovních postupů, které vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací (formou velmi krátkých otázek a odpovědí). Dokáže informovat o své rodině. Dokáže podat jednoduchý popis svých životních nebo pracovních podmínek, a to v podobě krátkého sledu velmi jednoduchých frází, popř. pamětně naučených vět spojených v seznam. Dokáže sdělit, co má nebo nemá rád/a. Dokáže se představit publiku a pozdravit je. Dokáže propojit slova nebo skupiny slov pomocí nejzákladnějších spojovacích výrazů. Dokáže nahradit deficit jazykových prostředků používáním některých základních kompenzačních strategií. Výslovnost je srozumitelná pro rodilé mluvčí, jen pokud vyvinou určité úsilí a pokud jsou zvyklí na styk s danou jazykovou skupinou.	Dokáže vést rozhovor, který mu/jí je přímo adresován a který se musí týkat známých skutečností. Přesto může občas požádat o zopakování nebo přeformulování. Rozhovor bude veden převážně ve standardní mluvené češtině. Dokáže se poměrně snadno zapojit do interakce v obvyklých situacích (cestování, ubytování, stravování, nákupy, styk s úřady, pracovní prostředí, společenský styk), které mají jasnou nebo předvídatelnou strukturu, a do krátkých rozhovorů za předpokladu, že mu/jí druhá strana pomůže v případě nutnosti. Zvládne jednoduchou, rutinní konverzaci bez nadměrného úsilí. Při dostatečné vstřícnosti rodilého mluvčího dokáže klást jednoduché otázky a odpovídat na ně, vyměňovat si názory, návrhy, pokyny a informace týkající se běžných témat v předvídatelných každodenních situacích. Dokáže při rozhovoru sdělovat myšlenky a informace týkající se známých témat v současnosti i minulosti a v omezené míře dokáže reagovat i na otázky o svých plánech do budoucnosti, pokud může požádat o objasnění nebo zopakování a dostane se mu/jí pomoci při vyjadřování toho, co chce říct. Dokáže při rozhovoru naznačit, čemu rozumí, a požádat o pomoc s porozuměním rodilého mluvčího / rodilou mluvčí. Dokáže jednoduše popsat různé lidi, různá místa a věci, které lidé vlastní. Dokáže vyprávět jednoduchý příběh. Dokáže sestavit krátké, základní popisy událostí a činností. Dokáže popsat své plány, zvyky a osobní zážitky. Umí přednést publiku krátkou předem nacvičenou řeč na známé téma. Dokáže vyprávět příběh nebo něco popsat jako jednoduchý sled myšlenek, např. za pomoci slov nejdřív, pak, potom, později, nakonec. Výslovnost je již dostatečně srozumitelná, i když je ještě patrný cizí přízvuk. Účastníci promluvy budou občas potřebovat, aby bylo zopakováno, co již bylo řečeno.

52 Cvejnová a kol., 2016: 44.

LITERATURA

- Beacco, J.-C., Krumm, H.-J., Little, D., Thalgot, P. (eds.) (2017): The Linguistic Integration of Adult Migrants / L'intégration linguistique des migrants adultes. De Gruyter Mouton / Council of Europe.
- Council of Europe (2001): Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). Council of Europe / Cambridge University Press.
- Cvejnová, J. a kol. (2009): Metodika přípravy ke zkoušce z českého jazyka pro žadatele o trvalý pobyt – úroveň A1. Praha: ÚÚP.
- Cvejnová, J. a kol. (2016): Referenční popis češtiny pro účely zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt v ČR – Úrovně A1, A2. Praha: ÚÚV.
- Čadská, M. a kol. (2005): Čeština jako cizí jazyk – Úroveň A2. Praha: MŠMT.
- Drbohlav, D., Medová, L., Čermák, Z., Janská, E., Čermáková, D., Dzúrová, D. (2010): Migrace a (i)migranti v Česku. Kdo jsme, odkud přicházíme, kam jdeme? Praha: Slon.
- Ellis, R. (1997): Second Language Acquisition. Oxford University Press.
- Fritz, T., Faistauer, R., Ritter, M., Hrubesch, A. (2006): Rahmencurriculum Deutsch als Zweitsprache & Alphabetisierung. Wien: Lehrstuhl Deutsch als Fremdsprache an der Universität Wien / Institut für Weiterbildung / Verband Wiener Volksbildung; AlfaZentrum für MigrantInnen der Volkshochschule Ottakring. [cit. 2018-12-28]. Dostupné z: <https://www.wien.gv.at/menschen/integration/pdf/rahmen-curriculum.pdf>
- Hádková, M. a kol. (2005): Čeština jako cizí jazyk – Úroveň A1. Olomouc: UP.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J. (2007): Kultury a organizace: software lidské mysli: spolupráce mezi kulturami a její důležitost pro přežití. Praha: Linde.
- Hradečná, M., Tollarová, B. (eds.) (2018): Jsme lidé jedné Země – Metodika k projektu prevence rasismu a xenofobie. Organizace pro pomoc uprchlíkům. [cit. 2019-01-10]. Dostupné z: http://www.lidejednezeme.cz/uploads/file/c389b10d0f5348cea0192122df18d325/Metodika_Jsme_lide%C3%A9_jedne%C3%A9_Zeme%C4%99_B.pdf
- Hrdlička, M. (2002): Cizí jazyk čeština. Praha: ISV.
- Lenz, P., Andrey, S., Lindt-Bangerter, B. (2009): Rahmencurriculum für die sprachliche Förderung von Migrantinnen und Migranten. Freiburg: BMF.
- Leontiyeva, Y., Ezzeddine, P., Plačková, A. (2013): Životní styl, jazykové znalosti a potřeby ukrajinských a vietnamských migrantů v ČR. Závěrečná zpráva z výzkumu. Praha: SOÚ AV ČR.
- Little, D. (2008): The Common European Framework of Reference for Languages and the development of policies for the integration of adult migrants. Council of Europe, Language Policy Division. [cit. 2018-12-28]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/16802fc1ca>
- Scrivener, J. (2005): Learning teaching. Oxford: Macmillan.
- Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002.
- Strejcová, P. (2012): Signální gramatika a výuka češtiny jako cizího jazyka. Diplomová práce. Plzeň: FPE ZČU.
- Šindelářová, J., Škodová, S. (2013): Čeština jako cílový jazyk (2. díl). Praha: NIDV. [cit. 2018-12-28]. Dostupné z: <http://cizinci.nidv.cz/wp-content/uploads/2016/10/Cestina-jako-cilovy-jazyk-II-METODIKA-PRO-DOSPELE.pdf>
- Šišková, T. (ed.). (2001): Menšiny a migranti v České republice: my a oni v multikulturní společnosti 21. století. Praha: Portál.
- Škodová, S., Štindlová, B. (2008): Možnosti signálního ztvárnění gramatických pravidel v učebnicích cizích jazyků. Eurolitteraria & Eurolingua 2007, Liberec 13.–15. 9. 2007. Liberec: TU. Opera Academiae Paedagogicae Liberecensis, ser. Bohemistica, s. 30–314.
- Škodová, S., Cvejnová, J. a kol. (2016): Připravte se s námi na zkoušku pro trvalý pobyt v ČR. Praha: ÚÚV.
- Škodová, S., Cvejnová, J. (2017): Jazyková integrace a komunikace s cizinci (úroveň A2). Praha: ÚÚV.
- Štindlová, B. (2015): K parcelaci gramatických jevů. In M. Švrčinová a Z. Vlasáková (eds.) Gramatika ve výuce a testování cizích jazyků (včetně češtiny pro cizince), Poděbrady, 23.–24. 6. 2015. Poděbrady: ÚJOP UK, s. 198–209.
- Uherek, Z. (ed.) (2003): Integrace cizinců na území České republiky. Výzkumné zprávy a studie vytvořené na pracovištích Akademie věd České republiky na základě usnesení vlády České republiky č. 1266/2000 a 1360/2001. Praha: AV ČR.
- Uherek, Z. a kol. (2011): Analýza státního integračního programu pro azylanty. Praha: Etnologický ústav AV ČR. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/soubor/analiza-sip-2012-pdf.aspx>
- Vorläufiges Konzept für einen bundesweiten Integrationskurs mit Alphabetisierung. Nürnberg: BAMF, 2007. [cit. 2018-12-28]. Dostupné z: <http://www.bamf.de/DE/Infothek/TraegerIntegrationskurse/Paedagogisches/Kursarten/kursarten-node.html>

Doplňková literatura

- Bohuslavová, L. a kol. (2002): Evropské jazykové portfolio (česká verze). Praha: Scientia.
- Brouček, S. (2003): Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR. In Integrace cizinců na území České republiky. Praha: AV ČR, s. 7–18. Dostupné z: http://cizinci.cz/repository/2189/file/adaptace_vietnam.pdf
- Čechová, M. (2004): Zkušenosti z výuky češtiny u imigrantů a cizinců. Bohemistika, 4, č. 3, s. 203–211.
- Drbohlav, D., Ezzedine-Lukšíková, P. (ed.) (2004): Integrace cizinců v ČR. Výzkumná zpráva. Praha: Mezinárodní organizace pro migraci. Dostupné z: https://www.iom.cz/files/IntegraceUkrArmVietn_final_PDF1.pdf
- Hádková, M. (2008): Čeština z druhé strany. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně.
- Hogan-Brun, G., Mar-Molinero, C., Stevenson, P. (2009): Discourses on Language and Integration. Amsterdam: John Benjamins.
- Jaklová, A. (2008): Interkulturalita a interkulturní komunikace. In Člověk – jazyk – text. České Budějovice: Jihočeská univerzita, s. 61–64.
- Kocourek, J., Pechová, E. (eds.) (2006): S vietnamskými dětmi na českých školách. Jinočany: Nakladatelství H & H.
- Kušnířková, T., Plačková, A., Tran Vu Van Anh (2013): Vnitřní diferenciací Vietnamců pro potřeby analýzy segregace cizinců z třetích zemí. Praha: Fuertos, MMR ČR. Dostupné z: <http://cizinci.cz/cs/2151-odborne-publikace>.
- Little, D., Perclová, R. (2001): Evropské jazykové portfolio. Příručka pro učitele a školitele. Praha: MŠMT.
- Martínková, Š., Pechová, E., Feistingerová, V., Leontiyeva, Y., Hirt, T. (2011): Vietnamci, Mongolové a Ukrajinci v ČR: Pracovní migrace, životní podmínky, kulturní specifika. Plzeň: MV ČR. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/media/publications/105/file/1367397604-metodika-cizinci-web.pdf>
- Pease, A. (2001): Řeč těla. Jak porozumět druhým z jejich gest, mimiky a postojů těla. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2010): Interkulturní komunikace. Praha: Grada Publishing.
- Rákoczyová, M., Trbola, R. (2009): Sociální integrace přistěhovalců v České republice. Praha: Slon.
- Sekerová, K. (2009): Realizace výukového dialogu v odlišném sociokulturním a jazykovém prostředí. Ostrava: PF OU.
- Schebelle, D., Kubát, J. (2017): Proces integrace rodin cizinců do majoritní společnosti České republiky s ohledem na jejich sociokulturní specifika a role žen v procesu integrace. Výzkumná zpráva. Praha: VÚPSV. Dostupné z: <http://cizinci.cz/cs/2151-odborne-publikace>.
- Slezáková, M. (2016): Příručka pro snadnější porozumění – my a cizinci. Praha, CIC. Dostupné z: http://www.cicpraha.org/upload/soubory/Komunikace/Komunikace-prirucka-2015_WEB.pdf
- Šindelářová, J. (2007): Sociokulturní aspekty při výuce češtiny arabsky mluvících žáků a studentů. In Aspekty literárnovedné a jazykovedné. Ružomberok, s. 120–136.
- Vavrečková, J., Dobiášová, K. (2015): Začlenění ruské komunity do většinové společnosti. Praha: VÚPSV, FSV UK. Dostupné z: <http://cizinci.cz/cs/2151-odborne-publikace>.
- Zilynskyj, B. (2002): Ukrajinci českých zemí po roce 1989. Náčrt hlavních vývojových aspektů. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR.

Rámcové kurikulum pro přípravu ke zkoušce z českého jazyka pro trvalý pobyt

BARBORA ŠTINDLOVÁ
DANA HŮLKOVÁ NÝVLTOVÁ
PETRA JIRÁSKOVÁ
KLÁRA VANÍČKOVÁ
MICHAELA PALDUSOVÁ

Odpovědný redaktor: Kamila Kolmašová
Technický redaktor: Jan Klufa
Grafické zpracování: Pavel Švejda
Jazyková korektura: Jan Klufa

61 stran, 1. vydání
ISBN 978-80-7481-253-8
Vydal Národní ústav pro vzdělávání
Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10, 2019