

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav sociálních studií

Jazyk jako prostředek i bariéra integrace cizinců

Diplomová práce

Autor:	Bc. Ludmila Dundová
Studijní program:	Sociální pedagogika
Vedoucí práce:	Mgr. et Mgr. Kateřina Krupková
Oponent práce:	Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D.

Zadání diplomové práce

Autor: Ludmila Dundová
Studium: P22K0320
Studijní program: N0111A190018 Sociální pedagogika
Studijní obor: Sociální pedagogika

Název diplomové práce: **Jazyk jako prostředek i bariéra integrace cizinců**

Název diplomové práce AJ: Language as a means as well as a barrier of the integration of foreigners

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá integrací cizinců žijících v České republice v souvislosti s výukou českého jazyka. Cílem práce je zjistit motivy migrantů učít se český jazyk a přiblížit, jakou roli hraje úroveň znalosti češtiny při jejich integraci. Teoretická část je věnována migraci v kontextu celosvětového dění, popisuje kulturu jako důležitý aspekt při integraci a dává nahlédnout do legislativního rámce této problematiky. Pozornost je též soustředěna na vzdělávání dospělých s důrazem na výuku češtiny jako cizího jazyka. Praktická část diplomové práce popisuje pomocí kvantitativní strategie motivy a bariéry cizinců v ČR k výuce češtiny a také subjektivně vnímanou míru integrace s rostoucí úrovní znalosti češtiny.

BOYON ŠKODOVÁ, Svatava a CVEJNOVÁ, Jitka. *Jazyková integrace a komunikace s cizinci: (úroveň A2)*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2017, 142 s. ISBN 978-80-7481-199-9.

ČENĚK, Jiří; SMOLÍK, Josef a VYKOUKALOVÁ, Zdeňka. *Interkulturní psychologie: vybrané kapitoly*. Vydání 1. Praha: Grada, 2016. 312 stran. Psyché. ISBN 978-80-247-5414-7.

NOVOTNÁ, Hedvika, ed., ŠPAČEK, Ondřej, ed. a ŠŤOVÍČKOVÁ, Magdaléna, ed. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Vydání první. Praha: FHS UK, 2019. 495 stran. ISBN 978-80-7571-025-3.

RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, TRBOLA Roberta a HOFÍREK Ondřej. *Sociální integrace přistěhovalců v České republice*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009, 309 s. Studie. ISBN 978-80-7419-023-0.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. 2. české vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006, xviii, 267 s. ISBN 80-244-1425-2.

Zadávací pracoviště: Ústav sociálních studií,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Kateřina Krupková

Oponent: Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 28.2.2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí práce Mgr. et Mgr. Kateřiny Krupkové samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové 27. 3. 2024

Bc. Ludmila Dundová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. et Mgr. Kateřině Krupkové za odborné vedení mé diplomové práce, za podněty a pomoc při tvorbě této práce. Dále bych ráda poděkovala všem lektorkám kurzů českého jazyka v Integračním centru pro cizince Hradec Králové za pomoc s distribucí dotazníku a všem respondentům, kteří se na dotazníkovém šetření podíleli.

Anotace

DUNDOVÁ, Ludmila. *Jazyk jako prostředek i bariéra integrace cizinců*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. 75 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá integrací cizinců žijících v České republice v souvislosti s výukou českého jazyka. Cílem práce je zjistit motivy migrantů učit se český jazyk a přiblížit, jakou roli hraje úroveň znalosti češtiny při jejich integraci. Teoretická část je věnována migraci v kontextu celosvětového dění, popisuje kulturu jako důležitý aspekt při integraci a dává nahlédnout do legislativního rámce této problematiky. Pozornost je též soustředěna na vzdělávání dospělých s důrazem na výuku češtiny jako druhého jazyka. Práce představuje rovněž základní teoretické přístupy zabývající se motivací k výuce druhého jazyka. Praktická část diplomové práce popisuje pomocí kvantitativní strategie motivy a bariéry cizinců v ČR k výuce češtiny a také subjektivně vnímanou míru integrace s rostoucí úrovní znalosti češtiny.

Klíčová slova: cizinci, migrace, motivace, integrace, čeština jako druhý jazyk

Annotation

DUNDOVÁ, Ludmila. *Language as both a means and a barrier to the integration of foreigners*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024. 75 pp. Diploma Degree Thesis.

The thesis deals with the integration of foreigners living in the Czech Republic in connection with learning the Czech language. The aim of this thesis is to find out the motives of migrants to learn the Czech language and to explore how the level of the Czech language proficiency affects their integration. The theoretical part is devoted to migration in the context of global events, describes culture as an important aspect of integration and gives insight into the legislative framework of this issue. Attention is also focused on adult education with an emphasis on learning Czech as a second language. The basic theoretical approaches dealing with motivation for learning a second language are introduced as well. The practical part of the thesis, using a quantitative strategy, describes the motives and barriers of foreigners in the Czech Republic to learn Czech as well as the subjectively perceived level of integration with the increasing level of knowledge of the Czech language.

Keywords: foreigners, migration, motivation, integration, Czech as second language

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2022 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

Úvod.....	10
1 Migrační a integrační politika.....	12
1.1 Mezinárodní migrace	12
1.2 Vymezení integrace a akulturace	14
1.3 Legislativní ukotvení	17
1.4 Úloha Integračních center při integraci cizinců	18
2 Vzdělávání dospělých	20
2.1 Charakteristika dospělého ve výchovně-vzdělávacím procesu	20
2.2 Celoživotní učení	21
3 Čeština jako druhý jazyk.....	23
3.1 Pojetí českého jazyka.....	23
3.2 Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR)	25
3.3 Metody výuky češtiny jako druhého jazyka	28
3.4 Jazykové vzdělávání dospělých cizinců v ČR	30
4 Motivace a bariéry migrantů v souvislosti s výukou češtiny.....	32
4.1 Motivace z pohledu vzdělávání dospělých	32
4.2 Motivace v kontextu výuky druhého jazyka.....	34
4.2.1 Socio-vzdělávací model.....	34
4.2.2 Teorie sebeurčení	36
4.2.3 L2 motivační sebesystém L2MSS	38
4.3 Bariéry ve vzdělávání dospělých	39
5 Průzkumné šetření zaměřené na motivy cizinců k výuce českého jazyka.....	42
5.1 Aktuální stav	42
5.2 Výzkumný problém, cíl výzkumného šetření a hypotézy.....	44
5.3 Strategie a metoda výzkumného šetření	46
5.4 Sběr dat a výzkumný soubor.....	53
5.5 Výsledky průzkumného šetření	56
5.6 Shrnutí výzkumného šetření	59
Závěr	62
Seznam použitých zdrojů.....	65
Seznam schémat a tabulek	74
Seznam příloh	75

Přílohy.....	76
--------------	----

Úvod

Počet cizinců, žijících v České republice dlouhodobě, se stále zvyšuje. Jedná se bezpochyby o početnou sociální skupinu, která se postupně stává stabilní součástí naší společnosti. Důvody, proč migranti opouštějí své země nebo přicházejí právě do naší republiky jsou různé. Může se jednat o narušenou bezpečnost v zemi původu, politickou situaci, ekonomickou stránku, náboženskou svobodu a celou řadu dalších. Začleňování do majoritní společnosti je velmi komplikovaný a náročný proces, který vyžaduje zodpovědný přístup nejen ze strany migranta, ale i většinové společnosti.

Integrace cizinců do většinové společnosti je jedním z ústředních témat celé Evropské unie. Mezi klíčové prvky úspěšné integrace patří mimo jiné znalost místního jazyka. Právě motivy cizinců žijících v České republice dlouhodobě k výuce češtiny jsou hlavním tématem této diplomové práce. Motiv a motivace jsou součástí mnoha výzkumů, jak v pedagogických vědách, tak v psychologických disciplínách, avšak konkrétní oblast problematiky výuky češtiny u cizinců je zmapovaná zřídka. Cílem práce je zjistit, jaké jsou hlavní motivy migrantů učit se český jazyk a také jakou roli hraje úroveň znalosti češtiny při jejich integraci do společnosti.

Teoretická část se v úvodu zaměřuje na celkovou mezinárodní migraci, která bezpochyby zasahuje čím dál výrazněji naši společnost a také na integraci migrantů, jako na proces, který není jednoduchý, jak ze strany cizince, tak ze strany společnosti. Je poukázáno na integrační strategie, které pomáhají v budování vzájemného respektu všech zúčastněných. Dále je specifikovaná legislativa týkající se problematiky cizinců žijících v ČR dlouhodobě s důrazem na přibývajících kompetence cizince se zvyšováním znalosti českého jazyka. Vymezena jsou také na Integrační centra pro cizince, jako na nedílná součást integrační podpory.

Podstatná část práce je věnována vzdělávání dospělých, jako velmi aktuálnímu tématu v kontextu celoživotního učení. Uvedena jsou zejména určitá specifika učících se dospělých. Diplomová práce specifikuje význam pojmu *druhý jazyk*, jeho význam pro cizince a také metody, které k výuce češtiny jako druhého jazyka bezpochyby patří. Nejpodstatnější část teoretické části se zabývá motivem a motivací, zejména světovým teoriím, zabývajícím se zkoumáním motivace k výuce druhého jazyka, které poskytly základ pro výzkumné šetření této práce.

Výzkumné šetření mapuje pomocí kvantitativní strategie důležité motivy, které vedou cizince žijící v České republice dlouhodobě k výuce českého jazyka. Pro účely sběru dat byl vytvořen nestandardizovaný dotazník, který vycházel z předešlých výzkumů v zahraničí. Záměrným výběrem byli osloveni respondenti, kteří navštěvují kurzy českého jazyka, a to ve dvou úrovních znalosti. Vzhledem k tématu práce je vytvořeno celkem pět hypotéz, které jsou testovány podle statistických testů významnosti.

Diplomová práce může sloužit ke zmapování motivů cizinců žijících v ČR k výuce českého jazyka a upozornění na důležitost tohoto faktoru při jejich integraci do majoritní společnosti. Zároveň mohou být výsledky výzkumného šetření použity při koncepci kurzů českého jazyka všech organizačních složek, které se v tomto segmentu pohybují.

1 Migrační a integrační politika

Celosvětová migrace ovlivňuje společenské, politické i ekonomické dění po celém světě. Je tedy nevyhnutelné, aby každý jednotlivý stát zaujímal postoj k této problematice a vytvářel migrační a integrační politiku.

V této kapitole bude nejprve nastíněn popis migrace, role Evropské unie a také vývoj migrační politiky v České republice. Dále bude věnována pozornost integraci, jako klíčovému procesu soužití lidí z různých zemí a kultur. V neposlední řadě bude vyzdvížena úloha Integračních center pro cizince, které patří mezi základní pilíře integrační politiky našeho státu.

1.1 Mezinárodní migrace

Mezinárodní migrace je v současné době velmi diskutované téma nejen sociologů, politologů, ekonomů, teologů, bezpečnostních analytiků, ale celé řady dalších odborníků. Ovlivňuje životy samotných migrantů, ale také celé společnosti. Je významným faktorem demografického vývoje celého světa.

Dle Jandourka je „*migrace pohyb osob, skupin nebo větších celků obyvatel v geografickém a sociálním prostoru spojený s přechodnou nebo trvalou změnou místa pobytu.*“ (Jandourek, 2007, s. 159)

OSN definuje migranta jako osobu, která žije mimo svou zemi původu déle než jeden rok. Za migranta se nepovažují například turisté nebo lidé na pracovních cestách. Termínem *migranti* se například ale nazývají sezónní pracovní migranti (Amnesty International, 2023).

V roce 2015 žilo 244 miliónů lidí, což je 3,3 % světové populace mimo svou zemi původu (United Nations Population Fund, 2023). Ve srovnání s minulostí se příčiny současných trendů světové migrace proměnily. Od konce šedesátých let se Evropa stává centrem migrace z rozvojových zemí, zvláště z Asie, Afriky a Středního východu. Podobně je tomu tak i v jiných hospodářsky vyspělých oblastech a tím se společnosti stávají multietnickými. Globalizační procesy stimulují migraci a naopak. Rozvoj dopravy umožňuje rychlý přesun obyvatel, rozvoj informačních technologií usnadňuje porovnání jednotlivých regionů, přesun levné pracovní síly umožňuje výrobu levného zboží, které může být prodáváno na globálním trhu (Stojanov, Novosák, Drobík, Siwek, 2006).

Důležitou roli v této oblasti zastává Evropská unie, která se prostřednictvím Evropské rady a rady EU snaží zvyšovat úsilí vytvářet účinnou, humanitární a bezpečnou evropskou migrační politiku. Od roku 2015, kdy vyvrcholila migrační krize, zavedla EU značné množství opatření potřebné k ochraně vnějších hranic a kontrole migračních toků. Přijímá rovněž právní předpisy a stanovuje zvláštní programy (Evropská rada a Rada EU, 2023).

Procesy zahraniční migrace jsou součástí migrační politiky každého státu. Pojem *migrační politika* znamená souhrn cílů a nástrojů k prosazování státní moci na poli migrace, které slouží k regulaci pobytu cizinců a souvisejí s překročením státní hranice. Česká republika se proměnila v přitažlivou zemi pro migranty zejména pro příznivé sociálně-ekonomické podmínky na začátku 90. let. V období 1993–1996 byla cílem migrační politiky dočasná pracovní migrace usměrňovaná dle aktuálních potřeb na trhu práce. Většinou se jednalo o pracovní místa odmítnutá domácími uchazeči o zaměstnání. Později dochází k útlumu pracovní migrace z důvodu rostoucí míry nezaměstnanosti domácího obyvatelstva. Ke změnám opět dochází v letech 2000–2004, kdy začal být kladen důraz na bezpečnostní rizika plynoucí zejména z nelegální migrace. V tomto období dochází také k posunu v otázkách integrace cizinců do sociálních struktur majoritní společnosti (Lupták, Luptáková, 2013, s. 40).

Existuje celá řada teorií migrace, které se zabývají otázkou motivů migrujících osob v různých časových osách a oblastech. Příkladem může být obecná typologie migrace, kterou publikoval demograf Petersen. Dle autora se migrace člení na primitivní migraci, vynucenou, dobrovolnou násilnou a masovou. Za hlavní důvody migrace označuje ekonomické, ekologické a sociálně-politické. Přiklání se také k názoru, že jsou faktory, které jedince z domácího prostředí vypuzují – tzv. „push“ a také opačně, faktory, které jej naopak přitahují do cílového prostoru, tzv. „pull“ (Petersen in Drbohlav, Uherek, 2007).

Z dat Českého statistického úřadu vyplývá, že v současné době žije v České republice 1 010 692 cizinců. Z toho 338 392 tisíc s pobytoвым statusem trvalého pobytu a 672 300 s jiným typem pobytu, nejčastěji se jedná o status dlouhodobého pobytu nebo dočasné ochrany (Český statistický úřad, 2023). Je zřejmé, že tuto situaci ovlivnila do značné míry situace na Ukrajině, kdy od roku 2022 utíkají před válkou z této oblasti miliony lidí nejen do zemí EU. Téma migrace rezonuje jak na makroúrovni, ale také na mikroúrovni. O to větší důraz by měl být kladen na informovanost široké veřejnosti pomocí integračních nástrojů, aby se předcházelo předsudkům, xenofobii a rasizmu.

1.2 Vymezení integrace a akulturace

V důsledku stoupající mezinárodní migrace, se společnosti stávají kulturně pluralitními, kde na určitém území žijí lidé z různého kulturního prostředí. Každý jedinec i skupiny se s novým prostředím vyrovnávají různým způsobem. Faktorů, který tento proces ovlivňují je celá řada. Příkladem může být věk migranta, sociální zázemí v nové zemi, psychologická odolnost jedince, ale i přístup hostitelské země.

Pojem **kultura** zahrnuje vše, co vytvořila lidská civilizace. V kulturní antropologii a také v interkulturní psychologii je pojem *kultura* vztahován spíše k projevům chování lidí, jejich zvyklostem, symbolům, komunikačním normám, jazykovým rituálům, sdíleným hodnotám, předávaným zkušenostem a zachováváním tabu (Průcha, 2007, s. 45). Každá společnost má „svoji“ kulturu. Jsou tím myšleny charakteristické rysy jejich společenského života, způsob myšlení, formy a styly organizace času, což zahrnuje jazyk, náboženství, způsoby stavby domů, způsoby stravování, oblékání (Čeněk, Smolík, Vykoukalová, 2016, s. 31).

Termín „**akulturace** (*acculturation*) označuje přebírání prvků cizí kultury jednotlivci, skupinami, popř. celými sociálními vrstvami. K přejímaným prvkům patří ideje, pojmy, hodnotové představy, formy vlády, instituce, techniky, výrobky. Přizpůsobení může být částečné, nebo úplné, přičemž záleží na formě kontaktu mezi kulturami.“ (Jandourek, 2007, s. 17)

Vazbami mezi kulturami a chováním jedinců se zabývá multikulturní psychologie. Odborníci převážně kladou důraz na to, jak je jedinec přizpůsobuje novému kulturnímu kontextu. Dle Berryho existují čtyři druhy akulturačních strategií:

- **Asimilace** – jedinec nebo skupina usiluje o co nejvýraznější splynutí s kulturou hostitelské země, přičemž potlačuje kulturu svou.
- **Separace** – znamená preferování své vlastní kultury a zároveň vyhýbání se interakci s ostatními.
- **Marginalizace** – představuje způsob, kdy není udržován vztah s původní kulturou, ale zároveň není snaha poznat a pochopit kulturu hostitelské země.
- **Integrace** – představuje možnost zachování vlastní kultury, ale zároveň aktivní rozvíjení a přijímání kultury nové.

Integrační strategii lze uplatňovat pouze ve společnostech, které mají určité psychologické předpoklady. Dle Berryho se jedná o rozšířené vnímání kulturní rozmanitosti, rela-

tivně nízká míra předsudků a pozitivní vzájemné postoje mezi kulturními skupinami (Berry, 1997).

V dnešním globalizovaném světě se s lidmi z jiných kultur setkáváme nevyhnutelně téměř denně. Je jistě velmi zajímavé poznávat jiné kultury a rozšiřovat tím svůj osobní rozhled a rozvoj. Setkání s cizincem může vyvolat kladné emoce, ale také záporné.

Dle Baumana cizinci vyvolávají obavy právě proto, že jsou cizí, nepředvídatelní. Jsou úplně jiní než ti, se kterými přicházíme denně do styku a o kterých se domníváme, že víme, co můžeme očekávat. Nevíme, jestli silný příval cizinců nemůže zničit to, na čem nám záleží. O cizincích toho víme málo, abychom byli zvyklí reagovat na jejich chování a přirozeně komunikovat. Nevědomost, jak si poradit s nastalou situací, nemáme pod kontrolou, je hlavní příčina obav a strachu (Bauman, 2017, s. 15).

Alfred Schuetz se zabývá situací, kdy se cizinec střetává s referenční skupinou, v níž se sám nachází. Kulturní vzorce, které doposud automaticky fungovaly v zemi původu a na které se mohl spolehnout najednou neplatí a je potřeba naučit se a přijmout vzorce nové. Cizinec postrádá dle autora „myšlení jako obvykle“, což znamená použití kulturních vzorců, které jsou spojeny s historií a tradicí společnosti. Může se pokusit sdílet s ostatními přítomnost a také například budoucnost, ale nikdy nezažil společnou minulost. S tím souvisí i ztráta společenského statusu a také potřeba naučit se druhý jazyk. Nestačí však naučit se slovíčka a gramatiku, ale je podstatné v tomto jazyce mj. myslet, psát milostné dopisy, snít. Pokud se ale nové kulturní vzorce stanou pro nováčka ve společnosti věci samozřejmou, pak už cizinec, není cizincem (Schuetz, 1944).

Postava cizince dostává nový význam v dnešní pluralitní společnosti, kde není jednotný řád a jediná pravda, společnosti, která je založená na mnohotvárnosti. Cizinec je jedním z příkladů jinakosti, se kterou se setkáváme v každodenním životě. Bohužel přetrvávají dvě polohy k přístupu k cizinci. Varianta, kdy jsou zdůrazňovány odlišnosti a tím dochází k projevům nadřazenosti nebo naopak požadavek k úplnému smazání rozdílů. Řada sociologů preferuje třetí přístup: uznávat rovnost a nepotlačovat různost (Radimská, 2018).

Zajímavý pohled na sociální integraci nabízí Bosswick a Heckmann. Integrace v sociologickém kontextu označuje kooperativní vztahy v jasně definovaném sociálním systému. Jedná se o proces upevňování vztahů jednotlivých aktérů a také přijímání nových aktérů a skupin do systémů a institucí. Integrace migrantů je především proces, který když uspěje, znamená to, že se jedná o společnost integrovanou.

Sociální integraci lze dělit do několika dimenzí:

- **Strukturální** – znamená možnost k přístupu práv a povinností ke klíčovým institucím v hostitelské zemi (trh práce, vzdělávací a zdravotní systém).
- **Kulturní** – týká se kognitivních, behaviorálních a postojoyých změn na základě kterých si mohou migranti nárokovat zastávat pozice v nové společnosti.
- **Interaktivní** – znamená přijetí imigrantů do sociálních vztahů. Patří sem sociální sítě, přátelství, partnerství.
- **Identifikační** – je identifikována pocitem sounáležitosti a ztotožněním se se skupinou zejména v etnické a regionální identifikaci (Heckmann, Bosswick, 2006).

Dle Koncepce integrace cizinců, což je stěžejní dokument pro integraci cizinců převážně občanů ze třetích zemí, kteří pobývají na území ČR dlouhodobě jsou základní priority integrace:

- Znalost českého jazyka – zkoušky k trvalému pobytu, občanství, kurzy českého jazyka.
- Ekonomická soběstačnost – zjednodušení administrativy.
- Orientace ve společnosti – Adaptačně-integrační kurzy.
- Vztahy mezi komunitami – multikulturní aktivity.
- Postupné nabývání práv v závislosti na délce pobytu (Ministerstvo vnitra České republiky, 2015).

Cílem integrační politiky v České republice je podpora integrace jako procesu, který napomáhá k oboustranně bezproblémovému soužití cizinců a majority. Budování vzájemně provázané a komunikující společnosti je prioritou pro zachování sociální soudržnosti, pro její ekonomický, kulturní a sociální rozvoj. Integrační politika směřuje k podpoře soběstačnosti cizinců, aby byli schopni důstojného života a dokázali sami sebe vnímat jako součást české společnosti (Ministerstvo vnitra České republiky, 2023a).

Integrace je nedílnou součástí migrační politiky nejen v České republice, ale i v jiných státech Evropské unie. Jedná se o oboustranný a velmi důležitý proces mezi příchozím a společností v hostitelské zemi, který je založený na respektu obou zúčastněných. Tato kapitola nabízí pohled jak z pohledu nově příchozího, tedy cizince, tak nástin toho, v jakých dimenzích může být vnímána interakce ze strany společnosti. Mezi klíčové kompetence pro úspěšnou integraci v ČR je zařazena znalost českého jazyka, což je hlavní téma této práce.

1.3 Legislativní ukotvení

Kromě mezinárodních smluv a **Listiny základních práv a svobod**, upravuje pobyt a působení cizinců v ČR **zákon č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky**, který upravuje podmínky vstupu cizince na území ČR, vycestování a pobytu na území. Jedná se o základní právní předpis, který upravuje možnosti, na základě kterých cizinec může legálně pobývat na území ČR. Stanovuje podmínky udělení dlouhodobých víz, dlouhodobých pobytů, přechodných pobytů a dalších (Zákon o pobytu cizinců na území ČR).

K dalším právním úpravám můžeme zařadit **zákon č. 325/1999 Sb., o azylu**, který upravuje podmínky vstupu a pobytu cizince žádající v ČR o mezinárodní ochranu, popř. doplňkovou ochranu. Žádostí o udělení mezinárodní ochrany je projev vůle cizince, z něhož je zřejmé, že hledá v České republice ochranu před pronásledováním nebo před hrozící vážnou újmou (Zákon o azylu).

V současné době je třeba uvést i **zákon č. 65/2022 Sb., o některých opatřeních v souvislosti s ozbrojeným konfliktem na území Ukrajiny vyvolaný invazí vojsk Ruské federace**, který zpracovává příslušný předpis Evropské unie v návaznosti na rozhodnutí Rady EU, kterým se stanoví, že nastal hromadný příliv vysídlených osob z Ukrajiny a kterým se zavádí jejich dočasná ochrana (Zákon o některých opatřeních v souvislosti s ozbrojeným konfliktem na území Ukrajiny).

Základním dokumentem ohledně integrační politiky ČR je **Koncepce integrace cizinců** z roku 2000, která byla aktualizovaná v roce 2006, 2011 a 2016. Cílovou skupinou integrace jsou občané třetích zemí, kteří dlouhodobě legálně pobývají na území ČR, držitelé mezinárodní ochrany, doplňkově i občané EU a také majoritní společnost, jelikož integrace je oboustranným procesem. Mezi základní pilíře integrace, řadí tento dokument opět na prvním místě znalost českého jazyka, jakožto podmínku komunikace s majoritou, možností zvyšování kvalifikace a úspěšného uplatnění se na trhu práce (Ministerstvo vnitra České republiky, 2015).

Dalším důležitým dokumentem, který souvisí s tématem této práce je **nařízení vlády č. 199/2021 Sb.**, kterým se mění nařízení vlády č. 31/2016 Sb., **o prokazování znalosti českého jazyka pro účely získání povolení k trvalému pobytu**, dle kterého uchazeč o udělení trvalého pobytu podle zákona č. 326/1999 Sb. před dnem nabytím účinnosti tohoto nařízení, koná zkoušku z českého jazyka na úrovni A2 dle Společného evropského

referenčního rámce. Zkouška se skládá z několika částí, jako například porozumění psanému i ústnímu projevu, vedení rozhovoru o obecně známých skutečnostech, pokládání jednoduchých otázek, tvorbu krátkých vět a psaní jednoduchých textů (Nařízení vlády o prokazování znalosti českého jazyka).

V neposlední řadě je třeba uvést **zákon č. 186/2013 Sb., o státním občanství České republiky** a o změně některých zákonů, který upravuje podmínky mimo jiné nabývání a pozbývání občanství ČR. Státní občanství České republiky lze mimo jiné udělit, pokud je žadatel integrován do společnosti v České republice, zejména pokud jde o integraci z hlediska rodinného, pracovního, nebo sociálního, a splňuje ostatní podmínky (Zákon o státním občanství).

Cizinci, kteří žádají o udělení státního občanství ČR, musí doložit komunikační kompetence v češtině na úrovni B1 Společného referenčního rámce pro jazyky, znalosti ústavního systému v ČR a základní orientaci v kulturně-společenských, zeměpisných a historických realitách České republiky (Univerzita Karlova, 2023).

1.4 Úloha Integračních center při integraci cizinců

Integrační centra pro cizince působí ve všech krajích naší republiky. V deseti krajích je jejím realizátorem Správa uprchlických zařízení Ministerstva vnitra, v ostatních pak kraj (Jihomoravský kraj), Integrační centrum pro cizince Praha je založené Magistrátem hlavního města Prahy a v neposlední řadě neziskové organizace (Poradna pro cizince, z. ú. Ústí nad Labem a Diecézní katolická charita Hradec Králové). Mezi hlavní úlohy integračních center patří monitorování situace v dané oblasti a sdílení informací obcím a zaměstnavatelům. Integrační centra plní také funkci regionálních informačních středisek a nabízejí celou řadu integračních služeb, včetně sociálního a právního poradenství, jazykových kurzů češtiny a kulturních aktivit (Ministerstvo vnitra České republiky, 2023b).

Odborné sociální poradenství je uskutečňováno v souladu se zákonem o sociálních službách zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Probíhá buď ambulantní nebo terénní formou a je poskytováno zdarma. Cílem sociálního poradenství je poskytnutí podpory lidem z cílové skupiny při řešení nepříznivé sociální situace a také orientaci v systémech platných v ČR.

Právní poradenství řeší za pomoci právníka nejčastěji pobytovou a vízovou legislativu, pracovně-právní vztahy, rodinné právo, zdravotní pojištění a dluhovou problematiku.

Psychosociální poradenství je nabízeno zejména lidem, kteří byli zasaženi vojenským konfliktem, přišli o své blízké nebo se o ně obávají, nebo potřebují psychickou stabilizaci v těžké životní situaci.

Adaptačně integrační kurzy jsou kurzy, kde se cizinci seznámí s právy a povinnostmi vyplývající z jejich pobytu na území České republiky, s místními poměry a kulturními zvyklostmi, které v ČR převládají. Kurzy jsou povinné pro cizince, kterým bylo od 1. ledna 2021 vydáno povolení k dlouhodobému pobytu na území ČR a také pro cizince, kterým bylo vydáno povolení k trvalému pobytu bez podmínky předchozího pobytu na území (Správa uprchlických zařízení, 2023).

Kurzy českého jazyka poskytují Integrační centra v každém kraji pro cizince zdarma. V jednotlivých krajích se množství kurzů, jejich zaměření a délka kurzů liší, ale primárně jsou zaměřené na základní úroveň dle Společného referenčního rámce pro jazyky A1 a A2.

Integrační centra pro cizince jsou nezbytnou součástí integrační politiky v České republice, neboť zastávají kvalifikovanou funkci jak monitorovací pro další plánování ze strany Ministerstva vnitra České republiky (dále MVCR), tak funkci pomáhající. Pomoc cizincům působí v první řadě jako prevence možným složitým situacím, ve kterých se může migrant ocitnout. S klienty je možné pracovat díky obsáhlé síti center a také značné zkušenosti s kooperací s ostatními organizacemi potřebnými k hladkému průběhu po celou délku pobytu cizince, popřípadě jeho integraci do naší společnosti. Je zde vytvořen systém, pomocí kterého lze i velmi flexibilně reagovat na aktuální potřeby jak cizinců, tak společnosti. Na pozici sociálního pracovníka pracujícího s cizinci může být zařazen absolvent oboru Sociální pedagogika. Jistě může být využito téměř všech znalostí získaných studiem tohoto oboru.

2 Vzdělávání dospělých

V dnešní globalizované, stále se měnící a zrychlující se době, kdy je kladen důraz na schopnosti člověka přizpůsobit se co nejlépe a nejrychleji dané situaci, je otázka vzdělávání dospělých jednou z priorit každého státu. Aktuálním se toto téma stává také vzhledem k demografickým ukazatelům, které jsou ovlivňovány ze dvou stran, stárnutí populace a prodlužování věku.

Specifickou skupinu na poli vzdělávání představují cizinci, kteří přišli do České republiky a plánují zde žít dlouhodobě. U těchto lidí je potřeba sledovat další specifika v oblasti jazykového vzdělávání, o kterých pojednávají další kapitoly této práce. V této kapitole bude představeno vzdělávání dospělých na všeobecné úrovni.

2.1 Charakteristika dospělého ve výchovně-vzdělávacím procesu

Dospělými ve výchovně-vzdělávacím procesu se zabývá obor Andragogika. Dle Bednaříkové je andragogika „*věda o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé, respektující všestranně zvláštnosti dospělé populace a zabývající se její personalizací, socializací a enkulturací.*“ (Bednaříková, 2012, s. 10)

Na pojem *dospělost* je možné nahlížet z několika úhlů pohledu. Po právní stránce se člověk stává plně svéprávným, tedy zletilým po navršení osmnáctého roku věku (§ 30 občanského zákoníku). Avšak andragogika vymezuje některé znaky dospělosti, jako například:

- Biologická zralost – schopnost rodičovství.
- Citová zralost – odpoutání se od citové závislosti na rodičích.
- Psychická zralost – schopnost přijímat odpovědnost za výkon rolí (např. otec, manžel, pracovník, kolega apod.).
- Sociologická zralost – schopnost identifikovat a uspokojovat své individuální sociální potřeby (např. potřebu přátelství, uznání, sounáležitosti apod.).
- Sociální zralost – ekonomická nezávislost.

Za dospělého jedince je považován člověk, který dosáhl biologické, psychické a zejména sociálně-ekonomické zralosti. Jde tedy o člověka ekonomicky činného, který vstoupil po ukončení počátečního vzdělávání na trh práce (Bednaříková, 2012a, s. 17).

Na rozdíl od výchovně-vzdělávacích předpokladů u dětí a mládeže, má dospělý jedinec diferencovanou sociální situaci a určitý okruh profesních zkušeností. Dále je charakteri-

zován odpovědnějším vztahem k životu a vnitřní vyrovnaností. Rozdíly jsou také ve vyjadřovacích schopnostech, způsobech jednání a vystupování a v neposlední řadě ve stálosti vyhranění potřeb a zájmů. Dospělý využívá jinak svého volného času a má větší schopnost překonávat studijní potíže (Řehák, 1983, s. 11).

Schopnosti učit se (tzv. docilitě), se věnoval mimo jiné americký psycholog Edward L. Thorndike již od 20. let minulého století. Zabýval se převážně vztahem věku a vzdělavatelnosti na schopnost učit se. Autor nezkoumal pouze schopnosti člověka, ale zabýval se také jeho vůlí a zájmy. Z jeho výzkumů vyplývá, že nižší vzdělavatelnost se může vykompenzovat hlubším zájmem a silnější vůlí (Škoda, 1996, s. 58).

Dle Hartla je schopnost učit se dána růstem a poklesem fyziologických funkcí, psychologickým posilováním učení a životními zkušenostmi. Většina výzkumů posledních let ukazuje, že starší dospělí se mohou učit stejně dobře jako mladší dospělí. Základní význam pro učení má kapacita a rychlost. Kapacita je dána schopností učit se (docilitou), není ovlivňována tělesně, věkem. Rychlost, tedy čas k osvojení učiva ovlivněný věkem je. Jde o nepříznivý důsledek stárnutí (Hartl, 1999, s. 110).

Dospělý ve výchovně-vzdělávacím procesu je velmi aktuální téma. Jedná se o jedince, který má oproti dětské populaci jistá specifika, přičemž podstatná je biologická, psychická a sociálně-ekonomická zralost. Důležitou roli hrají jistě zkušenosti z profesního života. Celá řada výzkumů potvrzuje, že schopnost učit se se s přibývajícím věkem neztrácí, ale mění.

2.2 Celoživotní učení

Potřeba celoživotního vzdělávání ke zdárnému vývoji společnosti není téma nové, ale sahá bezpochyby do daleké historie. Jednou z výrazných osobností, která položila základy celoživotního vzdělávání a výchovy je J. A. Komenský. On sám, jako důsledný pedagog rozvíjel neustávající touhu po vědění a zdůrazňoval, proč je vzdělání všech lidí možné a nutné (Řehák, 1983, s. 10).

Celoživotní učení v moderní historii představuje koncept, který zahrnuje veškeré možnosti učení, ať už v tradičních institucích, či mimo ně. Má lidem poskytovat možnost vzdělávat se v různých stádiích jeho rozvoje až do úrovně jeho možností v souladu s jeho zájmy, úkoly a potřebami. Zahrnuje vzdělání formální, neformální i informální (Palán, Langer, 2008, s. 101).

Formální vzdělání je realizováno ve vzdělávacích institucích, zpravidla ve školách. Jeho funkce, cíle, obsahy jsou legislativně vymezeny a zpravidla zahrnuje získávání na sebe navazujících stupňů vzdělávání.

Neformální vzdělávání je zaměřeno na získávání vědomostí, dovedností a kompetencí, které mohou jedinci zlepšit pracovní i společenské uplatnění. Realizuje se mimo formální vzdělávací systém.

Informální učení chápeme jako proces získávání vědomostí, dovedností z každodenních činností v pracovním prostředí, v rodině a ve volném čase (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007).

Celoživotní učení je zaměřené na osobní rozvoj člověka a sleduje primárně tyto funkce: Rozvoj osobnosti, posílení soudržnosti společnosti, podpora demokracie, výchova k partnerství a spolupráci v evropské globalizující společnosti a zvyšování zaměstnanosti (Palán, Langer, 2008, s. 102).

Jednou z úloh vzdělávání je zachování stability ve společnosti socializováním jedinců. Cizinecká, respektive přistěhovalecká populace roste téměř ve všech zemích EU. V posledních letech se zvyšuje i počet uprchlíků žádajících o azyl. Přistěhovalce je nutné integrovat do hospodářství i do společnosti. Je třeba nalézt rovnováhu při prolínání nových a stávajících kultur, neboť do života komunit a na pracoviště vstupuje stále vyšší počet lidí s jinými hodnotovými systémy a zázemím. Pro řešení těchto úkolů je nezbytné vzdělávání, odborná příprava i samostatné učení (Celoživotní učení pro všechny, 1997, s. 36–37).

3 Čeština jako druhý jazyk

Možnost naučit se český jazyk je významným faktorem, který ovlivňuje integraci cizinců v České republice. Následující kapitola se věnuje specifikům, která jsou podstatná pro výuku češtiny jako druhého jazyka. Dále je pozornost soustředěna na metody, které se při výuce mohou používat a v neposlední řadě možnosti, které jsou v naší zemi cizincům nabízeny.

3.1 Pojetí českého jazyka

Český jazyk je jedním ze základních znaků českého národa, jedná se o národní jazyk. Děti se tento jazyk učí již od narození přirozenou metodou imitace od matky nebo jiných osob, které o ně pečují. Děti si takto osvojí základy mateřského jazyka již v předškolním věku do té míry, že nevnímají základní dorozumívací problémy (Čechová, Styblík, 1989, s. 5).

Dle Šebesty je „*mateřský jazyk osvojený v raném dětství, neboť se používá v rodině nebo zemi, kde dítě vyrůstá. Rodný jazyk je zpravidla prvním jazykem, který si dítě osvojí.*“ (Šebesta, 2017, s. 69) Nejčastěji si lidé osvojí jeden mateřský jazyk, avšak existují i tzv. bilingvní rodiny, kde se užívá v rodinách několik jazyků současně.

Bilingvismus je v pedagogickém slovníku vysvětlován jako „*dvojjazyčnost, schopnost jedince mluvit dvěma jazyky. Bilingvismus je druh komunikační kompetence, umožňující realizovat různé komunikační potřeby pomocí jak prvního, tak druhého jazyka.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 25).

Schopnost jedince osvojit si mateřský jazyk je předmětem zkoumání vývojové psycholingvistiky, kdy se zájem soustřeďuje na objasňování těchto schopností v nejranějším věku dítěte. Důležitým poznatkem je především to, že děti jsou od narození disponovány k učení. Toto učení se projevuje například tak, že již od narození je dítě schopno rozeznávat hlas matky a reagovat na něj. Každé dítě vyrůstající v normálních podmínkách se naučí mluvit a rozumět mluvené řeči jiných osob (Průcha, 2011, s. 35–37). V kontextu této diplomové práce je třeba zaměřit pozornost zejména na osvojování českého jazyka jako jazyka druhého. Podstatné je zdůraznit rozdíl mezi pojmy *Cizí jazyk* a *Druhý jazyk*.

Cizí jazyk je dle Šebesty a kol. „*jazyk, jenž pro určité společenství není rodným jazykem a zároveň pro ně není ani jazykem úředním či vyučovacím. Cizí jazyky se obvykle vyučují*

s cílem umožnit komunikaci s cizinci nebo recipovat cizojazyčné texty.“ (Šebesta, 2017, s. 20)

Druhý jazyk je jakýkoliv jazyk, který se učíme poté, co jsme si osvojili svůj rodný jazyk. Na rozdíl od jazyka cizího se jedná o jazyk, který má v určité oblasti velký význam a je značně frekventovaný. Jedná se o jazyk, na jehož znalosti je jedinec existenčně závislý (Šebesta, 2017, s. 34).

Pojem *druhý jazyk* se v didaktice cizích jazyků začal více objevovat od 90. let 20. století. Na tento pojem je možno nahlížet jako na zobecňující konstrukt, který slouží k odlišení od pojmu *cizí jazyk*, neboť jde o nemateřský jazyk, který je pro uživatele zásadní v jeho životě. Často se stává, že je uživatel na znalosti tohoto jazyka existenčně závislý a nemůže například vykonávat určité zaměstnání. Může se tak jednat o jazyk vnucený okolnostmi, kdy se například uživatel na základě určitých životních situací ocitne v jiné zemi. Základní rozdíl ve výuce češtiny jako cizího jazyka a druhého jazyka je dle Cvejnové v tom, že běžná výuka cizího jazyka se zaměřuje na situace, které v běžném životě mohou nastat. Naproti tomu výuka češtiny jako druhého jazyka se zaměřuje na situace, do které se migrant nevyhnutelně dostane (Boyon Škodová, Cvejnová, 2017, s. 65).

Válková popisuje rozdíl mezi cizím a druhým jazykem pomocí následujících modelových scénářů. Cizí jazyk se jedinec učí ve své zemi, mimo učební prostředí je obklopen svým mateřským jazykem a v tomto jazyce také řeší veškeré komunikační situace v běžném životě. Naproti tomu při výuce druhého jazyka se jedinec nachází v přirozeném prostředí cílového jazyka a při řešení každodenních běžných situací se nemůže spolehnout na svůj první jazyk (Válková, 2018, s. 114).

Základní etapa výuky druhého jazyka by měla být zaměřena na osvojení dostatečných kompenzačních strategií pro praktickou komunikaci. Uživatel by se měl naučit komunikovat bez potřebných jazykových prostředků. Základní roli ve výuce mohou hrát modelové scénáře nebo modelové situace. Příkladem může být návštěva běžné restaurace, kdy součástí scénáře jsou sociokulturní dovednosti (spropitné a jeho výše), čtení s porozuměním (čtení jídelního lístku), mluvení (interakce s obsluhou), lexikální prostředky, gramatické prostředky, funkce jazyka apod. Při výuce migrantů zřetelně převažuje výuka slovníku před gramatikou, to však neznamená učení se dlouhému seznamu slovíček. Je vhodné naučit se především nadřazené výrazy typu člověk, květina, zvíře. Je rovněž přínosné zařazovat do výuky lexikální materiál se kterým se setkávají v běžném životě,

např. živnostenský list nebo zdravotní pojištění. Výběr gramatiky musí být funkční a selektivní. Výuka druhého jazyka by měla být zaměřená na činnost a měla by být dostatečně motivující (Cvejnová, 2018, s. 122).

Primární porozumění rozdílnosti mezi způsobem výuky a chápáním mateřského jazyka, cizího jazyka, ale hlavně pojmu *druhý jazyk* je základním kamenem při tvorbě učebnic a materiálů pro výuku českého jazyka pro cizince. Jedná se o důležitý faktor při organizaci kurzů českého jazyka pro cizince, kdy jsou tyto kurzy velmi často propojovány s výukou sociokulturních dovedností. Požadavky, které jsou kritériem pro určení úrovně znalosti jazyka mají stanovený rámec, který je potřeba respektovat, což je součástí další kapitoly.

3.2 Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR)

Společný evropský referenční rámec pro jazyky (dále jen SERR) je dokument publikovaný v roce 2001 Radou Evropy. Poskytuje obecný základ pro vypracování jazykových sylabů, pokyny ke zpracování kurikul, materiálů a učebnic v celé Evropě. Popisuje, co mají studenti umět, aby užívali jazyka ke komunikaci a byli schopni účinně jednat. Definiuje úrovně ovládnutí jazyka, které umožní měřit pokrok studentů v každém stádiu jazykového vzdělávání (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 1).

Základem pro tvorbu SERR byly filologické výzkumy v rámci projektu profesorů J. L. M. Trima, tehdejšího ředitele lingvistického oddělení cambridgeské univerzity a J. A. van Eka, ředitele Institutu aplikované lingvistiky utrechtské univerzity. Společně s jazykovou politikou Rady Evropy vytyčuje SERR své cíle, úkoly a funkce, přičemž propaguje vícejazyčnost jako reakci na jazykovou a kulturní rozrůzněnost Evropy (Šindelářová, 2010).

Jedná se o nástroj, který je k dispozici ve více než 40 jazycích a je využíván ve většině evropských vzdělávacích systémů (Boyon Škodová, Cvejnová, 2017, s. 21). Je nedílnou součástí jazykového učení a vyučování v členských zemích a je potřebný při zajištění mobility a mezinárodní komunikace spolu s úctou k identitě a kulturní různorodosti. Usnadňuje spolupráci mezi vzdělávacími institucemi v různých zemích (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006).

Vychází z konceptu, že užívání jazyka je účelné řečové chování. Uživatelé jazyka praktikují během své řečové činnosti určité úlohy. Aplikují nejen obecné dovednosti, ale

i komunikativní dovednosti za účelem realizace určité komunikační úlohy, například objednání si jídla v restauraci. Komunikující jedinec provádí například recepci sdělení (poslech) a produkci sdělení (mluvení). Užívá jazyk v určité oblasti – osobní, veřejné, pracovní. Výroky, které obecně popisují výše uvedené dovednosti se nazývají deskriptory (Boyon Škodová, Cvejnová, 2017, s. 53).

Jedním z cílů publikace je popsat úrovně ovládnání jazyka vyžadované současnými standardy, testy a zkouškami, aby se usnadnil systém odlišných kvalifikací. Pokud jde o počet, a povahu úrovní, neexistuje univerzální shoda. SERR nabízí rozdělení do základních tří kategorií:

- A – uživatel základů jazyka – začátečník;
- B – samostatný uživatel – středně pokročilý;
- C – zkušený uživatel – pokročilý.

Ve všech třech případech je každá úroveň rozčleněna na nižší a vyšší úroveň, jak je možné vidět na schématu 1 (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 23).

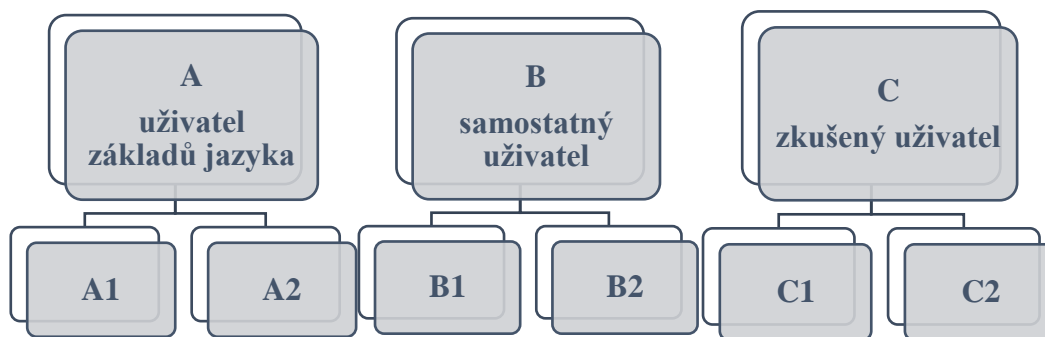


Schéma 1 Jazykové úrovně

Zdroj: SERR, s. 23

Popis jednotlivých stupňů reprezentuje Globálně pojatá stupnice, která je citována přesně dle dokumentu SERR:

„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, o 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 prostřednictvím jednoduchých a běžných úloh, jež vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a běžných skutečnostech. Umí jednoduchým způsobem popsat vlastní rodinu, bezprostřední okolí a záležitosti týkající se jeho/jejích nejnáléhavějších potřeb.

B1 – Rozumí hlavním myšlenkám srozumitelné vstupní informace (input) týkající se běžných témat, se kterými se pravidelně setkává v práci, ve škole, ve volném čase atd. Umí si poradit s většinou situací, jež mohou nastat při cestování v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Umí napsat jednoduchý souvislý text na témata, která dobře zná nebo která ho/ji osobně zajímají. Dokáže popsat své zážitky a události, sny, naděje a cíle a umí stručně vysvětlit a odůvodnit své názory a plány.

B2 – Dokáže porozumět hlavním myšlenkám složitých textů týkajících se jak konkrétních, tak abstraktních témat včetně odborně zaměřených diskusí v jeho/jejím oboru. Dokáže se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že může vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími, aniž by to představovalo zvýšené úsilí pro kteréhokoliv účastníka interakce. Umí napsat srozumitelné podrobné texty na širokou škálu témat a vysvětlit své názorové stanovisko týkající se aktuálního problému s uvedením výhod a nevýhod různých možností.

C1 – Rozumí širokému rejstříku náročných a dlouhých textů a rozpozná implicitní významy textů. Umí se plynule a pohotově vyjadřovat bez zjevného hledání výrazů. Umí jazyk užívat pružně a efektivně pro společenské, akademické a profesní účely. Umí vytvořit srozumitelné, dobře uspořádané, podrobné texty na složitá témata, čímž prokazuje zvládnutí kompozičních útvarů, spojovacích výrazů a prostředků koheze.

C2 – Snadno rozumí téměř všemu, co si vyslechne a přečte. Dokáže shrnout informace z různých mluvených a psaných zdrojů, a přitom dokáže přednést polemiku a vysvětlení v logicky uspořádané podobě. Dokáže se spontánně, velmi plynule a přesně vyjadřovat a rozlišovat jemné významové odstíny, dokonce i ve složitějších situacích.“ (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 24)

Publikace dále nabízí pro studenty, učitele i ostatní uživatele podrobnější přehled jednotlivých deskriptorů například popisem těchto šesti úrovní při sebehodnocení. Zde je dělení rozvrženo do tří kategorií: Porozumění (čtení a poslech), mluvení (samostatný projev a ústní interakce) a psaní (písemný projev) (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 25).

Společný evropský referenční rámec významně ovlivňuje přípravu certifikovaných zkoušek, sylabů, materiálů i kurzů českého jazyka pro cizince žijící v České republice. Je základním pilířem metodických doporučení při výuce českého jazyka pro cizince. Primární úrovní, které je potřeba dosáhnout při žádosti o trvalý pobyt v ČR je jazyková úroveň A2, avšak pokud má cizinec ambice pracovat v odborných povoláních, např. pedagog, je potřeba certifikovaná zkouška na úrovni B2, v některých odvětvích i úroveň C1.

3.3 Metody výuky češtiny jako druhého jazyka

Vyučovací metoda je dle pedagogického slovníku „*postup, cesta, způsob vyučování (řec. methodos)*. Charakterizuje činnost učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 289)

Dle jiných autorů je metoda „*uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáků směřující k dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů*.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 23)

V současné době existuje celá řada výukových metod, také možnosti jejich třídění a klasifikace. Jak jistě celý výchovně vzdělávací proces i vyučovací metody procházely určitým vývojem. Vzhledem k rozsahu práce je uveden pouze velmi malý nástin vyučovacích metod při výuce češtiny jako druhého jazyka.

Mezi tradiční metody můžeme zařadit **gramaticko-překládací** metodu, která klade hlavní důraz na vědomosti o jazyce. Metoda je sestavená převážně z gramatických pravidel a výjimek z nich. Je založena na psaný projev, čtení a překlad cvičných vět, které spolu nesouvisí. Jednotlivé věty se překládají z jazyka do jazyka, aby se gramatický jev náležitě procvičil. Tato metoda se užívala ve středověkých školách při výuce latiny (Richards, Rodgers, 1991).

Koncem 19. století se začíná objevovat **přímá metoda**, která je opakem předešlé metody a klade důraz na používání koncového jazyka bez překladu. Podporuje imitativně-intuitivní osvojování cizího jazyka. Tato metoda upřednostňuje každodenní běžnou mluvu

před spisovným vyjádřením jazyka. Vyvíjí značný nápor na lektory, neboť je třeba aplikovat různé pomůcky, například obrázky. Otázkou u této metody zůstává, jak předejít nedorozumění (Chen, Zhang, 2007).

Komunikační metoda (*Comminicative Language Teaching*) je v současné době považována za dominantní metodu, i když ne zdaleka jedinou. Vznikla na počátku 70. let minulého století, kdy D. Hymes začal používat termín *komunikační kompetence*. Hymes prosazuje podstatně širší pojetí jazykové komunikace, než je znalost jazykového kódu. Tuto teorii dále rozvíjeli i další autoři. Příkladem může být M. Swain, který v roce 1980 uveřejnil tři hlavní složky jazykové kompetence:

- Kompetenci gramatickou – znalost příslušného jazykového kódu.
- Sociolingvistickou – sociokulturní pravidla.
- Strategickou – strategie verbální i neverbální povahy (Hrdlička, 2010, s. 32).

J. van Ek rozlišuje v tomto smyslu šest složek. Kompetenci jazykovou, sociolingvistickou, diskurzí, strategickou, sociokulturní a společenskou (J. van Ek in Hrdlička, 2010, s. 32).

K výrazným rysům této metody patří komplexnost, adresnost a užitečnost. Rozvíjí všechny čtyři řečové dovednosti jako je ústní a písemné vyjadřování, poslech a čtení s porozuměním. Pozornost je soustředěna na učícího se jedince, k jeho jazykové úrovni a potřebám (Hrdlička, 2010, s. 33).

Při aplikování komunikační metody se zprostředkovací jazyk používá, ale spíše doplňkově. Lektor vede studenty k výuce slovní zásoby pomocí reálných životních situací. Student je veden ke komunikaci i když věta není naprosto gramaticky správně. Cílem této metody je komunikovat v cílovém jazyce (Natsir, Sanjaya, 2014).

Ze skromného výčtu výukových metod, které mohou být použité při výuce českého jazyka pro cizince vyplývá, že výběr je rozmanitý a koncepce metod prochází určitým vývojem. Dnes nejpoužívanější je metoda komunikační, která klade větší důraz na schopnost učícího se komunikovat v cílovém jazyce, oproti tomu gramatické znalosti nejsou upřednostňovány. Tato metoda se nesoustřeďuje pouze na znalost jazykového kódu, ale rozvíjí i strategické a sociolingvistické postupy.

3.4 Jazykové vzdělávání dospělých cizinců v ČR

Proces celoživotního vzdělávání se postupně stává nedílnou součástí našich životů. Ovlivňuje bezpochyby jak jednotlivce, tak celou společnost. Vzhledem ke stále zrychlující se době je potřeba, aby jedinec, ale i celá společnost dokázala rychleji reagovat na změny, které nastávají. Cizinec, který změnil natrvalo nebo na dočasnou dobu zemi svého působení má o to složitější pozici, že většinou neovládá jazyk majoritní společnosti.

Jak již bylo zmíněno, jazykové vzdělávání cizinců je považováno za klíčový faktor potřebný k integraci (Aktualizovaná koncepce integrace, 2015). Základní strukturu týkající se problematiky jazykového vzdělávání tvoří bezpochyby **Integrační centra pro cizince**, která nabízejí mimo jiné i kurzy českého jazyka a sociokulturních dovedností pro cizince ze třetích zemí (Ministerstvo vnitra České republiky, 2015).

Příkladem může být Integrační centrum pro cizince Hradec Králové, kde v současné době probíhá 38 kurzů českého jazyka, které se orientují převážně na úroveň A1 a A2 dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (dále jen SERR). Kurzy se konají nejen v Hradci Králové, ale také v dalších městech Královehradeckého kraje, jako například v Novém Bydžově, Jičíně, Hořicích, Dvoře Králové, Náchodě, Novém Městě nad Metují, Vrchlabí, Rychnově nad Kněžnou a jiných. V současné době kurzy českého jazyka navštěvuje více než 600 klientů. Časová dotace kurzů je 60 vyučovacích hodin, kdy se předpokládá posun znalostí o jednu podúroveň dle SERR, například A1.1. Patříčné znalosti jsou ověřeny na závěr kurzu příslušným testem, který se skládá ze čtyř částí. Čtení s porozuměním, poslech s porozuměním, psaní a mluvení. Celá výuka, a tak i závěrečné testování je zaměřeno na praxi, témata v části mluvení vycházejí z běžných situací, ve kterých se cizinec bezpochyby ocitne. Kurzy vyučují lektoři, kteří mají vysokoškolské vzdělání v oboru český jazyk nebo mají dlouhodobou praxi vycházející ze zkušeností s výukou češtiny pro cizince. Kurzy jsou pro cizince zdarma a jsou financovány z Operačního programu Azylového, migračního a integračního fondu EU. (osobní zkušenost autora)

Mezi další projekty, řízené MVCR je **Státní integrační program** (dále jen SIP), který je určen cizincům, kterým byla přidělena mezinárodní ochrana (doplňková ochrana nebo azyl). V rámci programu jsou klientům poskytovány služby, které vycházejí z individuálních potřeb klienta a zahrnují zejména pět základních oblastí – bydlení, zaměstnání, vzdělávání, sociální a zdravotní oblast (Ministerstvo vnitra České republiky, 2023c). Počty žádostí o udělení mezinárodní ochrany se každoročně pohybují kolem 1 500.

Například v roce 2019 se jednalo o 1 922 žádostí, v roce 2020 o 1 164 a v roce 2021 se jednalo o 1 409 žádostí. Z tohoto počtu je mezinárodní ochrana udělena jen určitému počtu cizinců. Například v roce 2021 byl udělen azyl 189 lidem a doplňková ochrana udělena 105 cizincům. (Ministerstvo vnitra České republiky, 2023d) Výuku českého jazyka v rámci programu SIP zajišťuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy prostřednictvím základního kurzu češtiny s časovou dotací 400 vyučovacími hodinami. Kurzy jsou zejména skupinové, ale je možné zajistit i individuální výuku. Kurz trvá 12 měsíců a je zakončen zkouškou a potvrzením o absolvování kurzu (Ministerstvo vnitra České republiky, 2023d).

K dalším významným organizacím, které pomáhají nejen dospělým cizincům v jazykovém vzdělávání je nevládní nezisková organizace **Meta**. Pořádá kurzy češtiny různých úrovní, zaměření i formátů. K jejich dlouholetým cílům patří rozvoj dialogu mezi majoritní společností a mezi cizinci. V roce 2022 uspořádala tato společnost 48 kurzů češtiny, kterého se zúčastnilo 524 cizinců. K jejich významným činnostem patří portál Inkluzivní škola, který je určený na podporu pedagogů, ředitelů škol, asistentů pedagoga a dalším, kteří se podílejí na začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem do společnosti (Meta, 2022).

Významnou organizací, zabývající se problematikou jazykového vzdělávání cizinců je také **Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy**. (dále jen UJOP) Tato organizace se věnuje výuce a testování češtiny jako cizího jazyka a odborné přípravě v češtině jako cizím jazyce. Rozvíjí vědeckou, odbornou, metodickou a publikační činnost a vyvinula Certifikovanou zkoušku z češtiny pro cizince, kterou nabízí v síti zkušebních center v České republice i v zahraničí. Zajišťuje také zkoušku pro trvalý pobyt a také zkoušku pro udělení státního občanství ČR (Ústav jazykové a odborné přípravy, 2023).

Znalost českého jazyka je klíčovým faktorem vedoucím k úspěšné integraci cizince v cílové zemi. V České republice existuje organizační struktura, díky které mohou cizinci, kteří zde žijí dlouhodobě navštěvovat kurzy českého jazyka zdarma. Výuka češtiny patří i k prioritám u cizinců, kterým byla poskytnuta mezinárodní ochrana. Důležitá je tedy motivace samotných migrantů k osvojení cílového jazyka, což je hlavní téma této diplomové práce.

4 Motivace a bariéry migrantů v souvislosti s výukou češtiny

Motivace a bariéry jsou důležité faktory ve vzdělávání dospělých i při výuce druhého jazyka. Následující kapitola se zabývá motivací dospělých ke vzdělávání a podrobněji pak teoriemi motivace v kontextu druhého jazyka. V další části jsou nastíněny bariéry, které brání vzdělávajícímu se dosáhnout studijního cíle.

4.1 Motivace z pohledu vzdělávání dospělých

Dospělí vstupují do procesu dalšího vzdělávání z mnoha důvodů. Motivy a motivace jsou klíčovým faktorem k tomuto jednání. Motivace inspirovala celou řadu výzkumů v oblasti psychologie, sociologie, lingvistiky, pedagogiky a dalších.

Motivace je souhrn vnitřních a vnějších faktorů, které spouštějí lidské jednání, aktivují ho, dodávají mu energii. Zaměřují toto jednání určitým směrem, udržují ho v chodu, řídí jeho průběh i dosahování výsledků (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 127).

Základním zdrojem motivace je **motiv** neboli pohnutka. U člověka se vytváří složitá struktura motivačních dispozic, které jsou částečně vrozené a částečně získané. K vrozeným motivačním dispozicím patří biologické potřeby, k získaným pak sociální potřeby, zájmy, hodnotová orientace a postoje. Motivační dispozice se stává motivem buď jako důsledek změn vnitřního prostředí nebo působením podnětů z vnějšího prostředí – incentive (Výrost, Slaměník, Sollárová, 2019, s. 115).

Dle Adaira je motiv vnitřní potřeba nebo touha, kterou si jedinec uvědomuje na vědomé, polovědomé nebo nevědomé úrovni. Působí na naši vůli a nutí nás jednat určitým způsobem. Často se stává, že jedinec může mít motivy, které nepovedou k žádnému činu, nebo na druhé straně je možné udělat něco bez zdánlivě zřejmého motivu. Velmi často se jedná o motivy smíšené čili působení několika motivů najednou (Adair, 2004, s. 15).

Armstrong popisuje proces motivace, který se skládá ze tří složek:

- Směr – co se nějaká osoba pokouší dělat.
- Úsilí – s jakou pílí se o to pokouší.
- Vytrvalost – jak dlouho se o to pokouší (Armstrong, 2002, s. 159).

Dobře motivovaní lidé jsou lidé, kteří mají jasně určený cíl, podnikají kroky k dosažení tohoto cíle a věří, že povedou k dosažení tohoto cíle. Nejúčinnější forma motivace je, pokud se lidé motivují sami od sebe a jdou správným směrem, aby dosáhli toho, co chtějí. Schéma 2 naznačuje, že motivace je iniciována vědomým nebo mimovolným zjištěním

neuspokojených potřeb. Tyto potřeby vytvářejí přání něčeho dosáhnout a volí se cesty, od nichž se očekává, že povedou k dosažení stanovených cílů. Jestliže je cíle dosaženo, potřeba uspokojena, je velmi pravděpodobné, že se chování v následující podobné situaci zopakuje (Armstrong, 2002, s. 160).

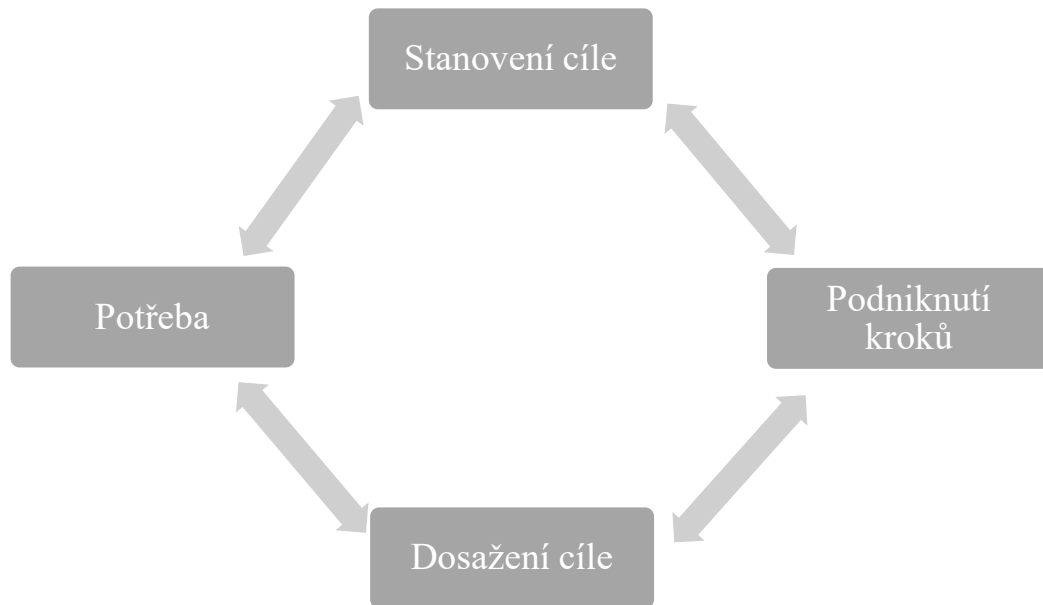


Schéma 2 *Proces motivace*

Zdroj: Armstrong, 2002, s. 160

Knowles, který se zabýval převážně rozdíly mezi pedagogikou a andragogikou, poukazuje na šest principů, které specifikují vzdělávání dospělých:

- Potřeba vědět – dospělí potřebují vědět, proč se potřebují něco naučit.
- Sebepojetí odpovědnosti za svá rozhodnutí – dospělí mají větší potřebu seberegulace.
- Role zkušeností učícího se – učící se dospělý má již mnoho zkušeností a je potřeba respektovat tuto skutečnost.
- Přípravenost se učit – učící se je připraven učit se, pokud cítí potřebu vyřešit nebo vyrovnat se s úkolem v některé jeho životní etapě.
- Orientace na učení – dospělí jsou motivováni k celoživotnímu učení, mají potřebu vše aplikovat do reálného života.
- Motivace – dospělí reagují na některé vnější motivy, jako je lepší práce, povýšení, vyšší plat. Nejúčinnější je však vnitřní motivace, jako je touha po vyšší pracovní pozici, sebeúcta nebo kvalita života (Knowles in Houde, 2006).

Obecným motivům ke vzdělávání dospělých se věnuje například Beneš, který dělí motivy účastníků dalšího vzdělávání následovně:

- Potřebu sociálního kontaktu – účastníci se snaží navázat kontakty.
- Sociální podněty – získání prostoru nezatíženého frustracemi a tlaky.
- Pracovní důvody – rozvoj pozice v zaměstnání.
- Participace na politickém, hlavně komunálním životě.
- Vnější očekávání – doporučení přátel, zaměstnavatele, poradenských služeb.
- Poznávací zájmy – vlastní hodnota znalostí a jejich získávání (Beneš, 2014, s. 106).

V samotném procesu učení míra motivace může kolísat a nabírat různých podob. Dle fáze učebního procesu je možné motivaci rozdělit na fázi počáteční, průběžnou a výslednou. V první fázi se jedná o vzbuzení aktivity u učícího se, v druhé fázi o udržení, či posílení motivace a v závěrečné etapě se jedná o udržení motivace, případně oslabení při dosažení úspěchu, či neúspěchu (Urbanovská, Škrobrtal, 2012, s. 31).

Proces vzdělávání u dospělého jedince ovlivňuje celá řada faktorů, jako například věk, sociální postavení, životní situace, osobnostní charakteristika jedince. K nejdůležitějším faktorům však bezpochyby patří motiv a motivace ke vzdělávání. Pro potřeby této diplomové práce je důležité členění na vnitřní a vnější motivaci a také ta skutečnost, že při naplňování cílů většinou působí několik motivů najednou.

4.2 Motivace v kontextu výuky druhého jazyka

Motivace je možná jedním z nejdůležitějších prvků procesu učení druhého jazyka a má jednoznačně vliv na výsledky tohoto studia.

4.2.1 Socio-vzdělávací model

První studie věnující se konstruktu motivace k učení se cizímu jazyku byly provedeny Robertem Gardenem v prostředí kanadského Montrealu v 60. letech minulého století. Základní je v těchto výzkumech rozlišení na integrativní a instrumentální motivaci.

Integrativní motivace znamená, že cílem učícího se je otevřít se společnosti, jehož jazyk se učí. Jedná se o přiblížení se a pochopení určité společnosti.

Instrumentální motivace je určitý praktický cíl z vnějšku, například složení jazykové zkoušky nebo profesní růst.

Původní Gardnerův model se skládá ze čtyř na sobě závislých dimenzí, sociálního prostředí (zejména kulturní podvědomí), individuálních rozdílů žáků (inteligence, jazykové schopnosti), kontextu osvojování jazyka (formální i neformální jazyková zkušenost) a celkových jazykových výstupech. V této první fázi je motivace chápána jako jeden z individuálních rozdílů učících se (Dunowski, 2017, s. 15).

Později se Gardner zaměřuje na motivaci jako na centrální faktor, což je ukázáno na schématu 3.

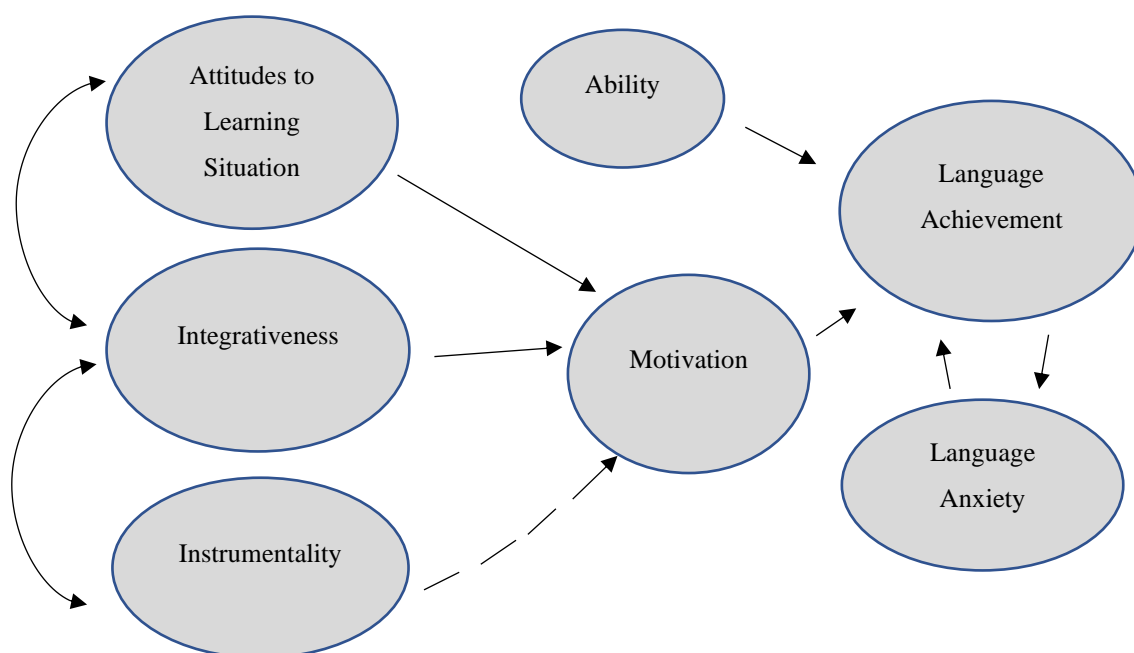


Schéma 3 Gardnerův – socio-vzdělávací model

Zdroj: Gardner in Lai, 2013

V tomto modelu z roku 2005 jsou za hlavní proměnné považovány motivace a schopnosti, které zahrnují inteligenci a jazykové schopnosti. Motivace je výrazně ovlivněna postoji k učení (*Attitudes to Learning Situation*), což zahrnuje například učební osnovy, učitele nebo plány hodin. Integrativnost (*Integrativeness*) autor vysvětluje jako určitou otevřenost jedince přijímat charakteristiky jiné kultury. V neposlední řadě Instrumentalitu (*Instrumentality*), kdy se chce student naučit jazyk z praktických důvodů. Gardner tvrdí, že tyto tři komponenty, postoje k učení, integrativnost a instrumentalita spolu vzájemně korelují.

Gardnerův sociálně – vzdělávací model byl průkopnickým a vlivným modelem motivace druhého jazyka, který byl používán a testován po více než dvě desetiletí (Gardner in Lai, 2013).

4.2.2 Teorie sebeurčení

K dalším významným teoriím zabývajících se motivací k výuce druhého jazyka patří bezpochyby Teorie sebeurčení Deciho a Ryana, která se začala rozvíjet v 70. letech minulého století. U motivovaných lidí existuje nejen různé množství motivace, ale také různé druhy. To znamená, že se liší nejen úrovní motivace, ale také v orientaci této motivace. Orientace se týká základního postoje a cíle, které vedou k jednání. Autoři rozlišují dva základní druhy, vnitřní motivaci (intrinsickou) a vnější (extrinsickou).

Intrinsická – vnitřní motivace

Je definována jako vykonávání činnosti pro její podstatu, je podmíněná vlastním zájmem bez ohledu na odměnu. Lidé jsou od narození přirozeně aktivní, zvědaví a zvědaví a mají přirozenou touhu učit se a objevovat. Sklon zajímat se o nové věci není limitován pouze na dětství, ale jedná se o významný rys osobnosti, který ovlivňuje výkon a vytrvalost napříč životními stádii.

Extrinsická – vnější motivace

Tato motivace je orientovaná na výsledky a odměny. Vnější motivace je konstrukt, který se týká každé činnosti a je vytvořen za účelem dosažení určitého výsledku. Ale i zde mohou být určité rozdíly. Například student, který píše úkol, neboť se bojí trestu od rodičů a student, který práci dělá proto, že je to dobré pro jeho budoucí povolání. Tyto dva příklady se liší svou relativní autonomií.

Právě míru autonomie a kompetence považují autoři za důležité faktory motivace. Ačkoliv otázka odměn je dlouhodobě diskutované téma, je dle autorů zřejmé, že přílišná kontrola podkopává vnitřní motivaci a naopak, svobodná volba vnitřní motivaci posiluje.

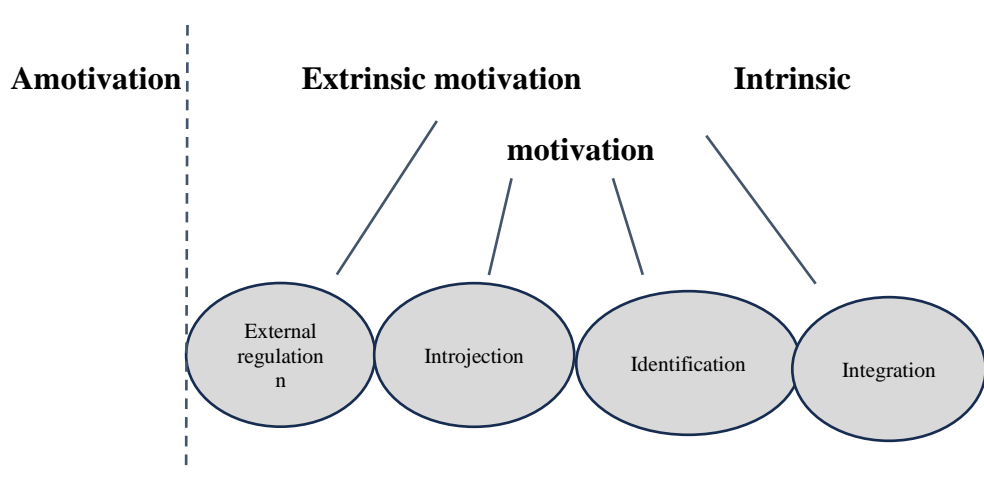


Schéma 4 *Taxonomie lidské motivace*

Zdroj: Ryan, Deci, 2000

Schéma 4 znázorňuje taxonomii typů motivace dle teorie sebeurčení. Zcela vlevo je **amotivace**, což je stav, kdy člověk necítí žádný podnět nebo inspiraci. Toto chování postrádá záměr, člověk necítí kompetence čín uskutečnit nebo nevěří, že přinese požadovaný výsledek. Další druhy motivace jsou seřazeny tak, aby odrážely různé stupně autonomie a sebeurčení. Jedná se o proces zvaný internalizace. Prvním typem je **externí regulace**, který odpovídá jednání za účelem získání odměny, nebo vyhnutí se trestu. Druhým v pořadí je **introjekce**, což souvisí již s vnitřním pocitem a tlakem a je podmíněna sebeúctou. Více autonomní je forma **identifikace**, kdy je osoba ztotožněná s důležitostí jednání. Nejvyšším stupněm sebeurčení se však vyznačuje **integrace**, kdy dochází ke kongruenci a jedinec nové hodnoty plně přejímá a stávají se sebeurčujícími. Plně internalizovat regulaci znamená stát se autonomní a vnitřně pochopit její význam. Základy tohoto jednání jedinec získá ve skupině, v našem případě ve třídě. Významnou roli hraje sounáležitost skupiny a také respekt a péče lektora. Některá jednání mohou začít na základě vnější motivace, ale na základě procesu internalizace může dojít ke změně postojů a orientace (Ryan, Deci, 2000).

Teorie sebeurčení patří bezpochyby ke klíčovým teoriím souvisejícím s obsahem této diplomové práce. Míra kompetence a autonomie je důležitým motivačním faktorem při vzdělávání dospělých, který má vliv na intenzitu a trvalost učení se. Podstatná je také skutečnost, že motiv k výuce může vzniknout na základě odměny (například motiv získání trvalého pobytu na základě složení zkoušky na úrovni A2 dle SEER), ale následkem internalizace se může motiv zvnitřnit. Dílčí úlohu v tomto procesu má bezpochyby klima učící se skupiny a osobnost lektora.

4.2.3 L2 motivační sebesystém L2MSS

V roce 2005 představil Dörnyei L2 motivační sebesystém (dále jen L2MSS) jako snahu o vysvětlení individuálních rozdílů v motivaci ke studiu jazyků. Autor byl ovlivněn zejména teorií „Možného já“ (Markus, Nurius, 1986) a „Teorií sebediskrepance“ (Higgins, 1987).

Možné já poukazuje na představy jednotlivců o tom, kým by se mohli stát, kým se chtějí stát a také kým se bojí stát. Nejedná se o ledajaké představy, nýbrž zastupují specifické, individuálně významné naděje, obavy a fantazie. Představy možného já jsou důležité proto, že fungují jako pobídky pro budoucí chování a také proto, že poskytují interpretační kontext na pohled sebe sama (Markus, Nurius, 1986).

Higgins poukázal na emoční stavy způsobené rozpory mezi skutečným já a možným já v Teorii sebediskrepance. Motivace zahrnuje touhu snížit rozpor mezi skutečným já a projektovaným ideálním já. Samotný rozpor iniciuje výrazné samoregulační strategie s cílem snížit tyto rozdíly (Higgins, 1987).

L2 motivační sebesystém představoval reformu v předchozím motivačním uvažování, která čerpá z dalších psychologických teorií. Cizí jazyk není pouze komunikační kód, ale je spojen s určitým jádrem jedince. Cílem této teorie bylo navrhnout systém, který se zaměřuje na aspekty individuality jedince. L2MSS se skládá ze tří komponentů, *Ideal L2* (ideální cizojazyčné já), *Ought-to L2 Self* (požadované, měl bych já) a *L2 Learning Experience* (zkušenost s učním).

Ideal L2 – specifický individuální obraz toho, kým bychom se chtěli stát. Jedná se o silný motivátor ve výuce cizího jazyka.

Ought – to L2 self – odpovídá přesvědčení jedince o tom, co by měl udělat, aby dosáhl požadovaného cíle a vyhnul se negativním důsledkům. Jedná se například o vliv společenských norem.

L2 Learning Experience – souvisí s bezprostředním studijním prostředím, jako například s atmosférou ve třídě, vlivu učitele, tvorbou kurikula i samotné skupiny studentů.

První dva faktory jsou ovlivněny zmíněnými teoriemi, třetí prvek se zabývá vlivem učebního kontextu, který může ovlivnit motivaci L2. Při tvorbě této teorie měl autor ambice posunout hranice integrativnosti a Teorie možného já mu nabídla určitý potenciál. Výzkum, který se konal v letech 1993–2004 u středoškolských studentů v Maďarsku a kterého se zúčastnilo více než 13 000 respondentů potvrdil, že Integrativnost hraje klíčovou

roli v L2 motivaci. Ústředním motivem této studie bylo rovnítko mezi Integrovanou motivací a Ideální L2.

K dalším významným složkám stejně jako v Gardenově modelu patří Instrumentalita, která je spojená s ideálním L2 self. Je však třeba rozdělit tento pojem na dva odlišné typy. Instrumentalitu s propagačním zaměřením, která poukazuje na úspěch spojený například s kariérním růstem a Instrumentalitu prevenční, zaměřenou na obavy z neúspěchu.

Ideální L2 je dle autora účinným motivátorem jestliže 1) si student dokáže vytvořit požadovaný sebeobraz, 2) obraz je propracovaný, 3) věrohodný, 4) pravidelně aktivizovaný, 5) doprovázený efektními strategiemi, 6) obsahuje také negativní informace o negativním důsledku nedosažení cílového stavu (Dörnyei, 2009).

L2MSS je klíčovým modelem pro výzkumné šetření v této diplomové práci. Jedná se o velmi sofistikovaně propracovanou metodu získávání potřebných dat spojenou s motivací k výuce druhého jazyka. Zaměřuje se na několik složek motivace, jako například Ideální L2 já, Měl bych L2 já a Zkušenost s učením.

4.3 Bariéry ve vzdělávání dospělých

Bariéry neboli překážky ve vzdělávání dospělých patří také k tématu této diplomové práce. Určitě v některých případech existují objektivní důvody, proč se dospělý nemůže zapojit do vzdělávání.

Bariéry dle Crossové mohou být rozděleny do tří skupin:

- Situační bariéry – vyplývající ze současné situace potencionálního učícího se jako například nedostatek peněz, nedostatek času nebo špatná doprava.
- Institucionální bariéry – například nevhodný rozvrh, nízká nabídka výukových programů.
- Osobnostní bariéry – ty zahrnují osobní postoje a sebevnímání (Crossová in Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 98).

Dle jiných autorů lze rozdělit bariéry ve vzdělávání dospělých na vnitřní a vnější.

Mezi vnitřní bariéry můžeme zařadit:

- Akceptaci zažitého modelu vzdělávání.
- Vlastní přesvědčení o dostatečnosti znalostí pro výkon profese.
- Malý zájem o osobní rozvoj ve formálním vzdělávání.
- Demotivující zkušenost ze školy (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 105).

Mezi vnější bariéry je možné zařadit:

- Nedostatek impulzů ke vzdělávání.
- Nedostatek finančních prostředků.
- Pracovní vytíženost (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 105).

Bednaříková popisuje určité zábrany, které mohou negativně ovlivnit výsledky učení dospělých a dělí je do tří skupin:

- Psychologické bariéry – do této kategorie může být zařazena nedostatečná motivace, strach ze selhání, nedostatek vytrvalosti, nebo neefektivní styl učení.
- Pedagogické bariéry – se vyznačují zejména velkým časovým intervalem od posledního vzdělávání, nedostatkem předchozích vědomostí, nebo nedostatky v osobnosti lektora.
- Organizační bariéry – zahrnují nedostatečnou informovanost o možnostech vzdělávání, rodinnou situaci nebo například i nevhodné dopravní spojení (Bednaříková, 2012b, s. 21).

Dle výsledků výzkumného projektu pod názvem *Moderní společnost a její proměny*, který se zabýval touto problematikou, mohou autoři uvést nejčastější bariéry ve vzdělávání v ČR.

Nejčastější situační překážkou v neformálním vzdělávání je:

- Nedostatek finančních prostředků. Tuto překážku uváděli nejčastěji senioři, nezaměstnaní a rodiče na mateřské dovolené.
- Pracovní přetíženost. Tento důvod uvedli především podnikatelé, pracující důchodci a zaměstnanci na plný úvazek.
- Účast na vzdělávacích kurzech nemá smysl. Tento důvod byl z osobnostních bariér uváděn nejčastěji.

Výsledky tohoto výzkumu ukázaly, že pokud se respondent účastnil během posledních 12 měsíců vzdělávacího kurzu nebo jiné vzdělávací aktivity, vnímá již menší počet bariér k dalšímu vzdělávání (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 106).

Dle výzkumu společnosti Donath Burson Marsteller patří mezi zásadní bariéry opět:

- Nedostatek financí. Tento důvod uvedla valná většina respondentů, zejména maminek na mateřské dovolené.
- Nedostatek času uvádějí převážně lidé zaměstnaní a také maminky na mateřské dovolené.

- Nedostatek motivace – tato bariéra je častěji uváděna v menších městech. Lidé necítí potřebu dál se vzdělávat.
- Náročnost vzdělávání je značnou obavou převážně u starších lidí, převážně v oblasti technologie (Donath Burson Marsteller, 2009).
- Nedůvěra v efektivnost dalšího vzdělávání při hledání práce – tato nedůvěra panuje především u starších lidí a je spojená s nízkou sebedůvěrou.

Nejčastěji uváděné argumenty potvrzuje i výzkum agentury PAQ Research z roku 2023, který se zabývá otázkou vzdělávání přicházejících uprchlíků z Ukrajiny. K nejčastějším bariérám patří to, že si nemohou kurzy dovolit z finančních důvodů a dále pak nedostatek času. Tento argument se týká jak zaměstnaných lidí, kde mají nedostatek času s ohledem na jejich zaměstnání, tak i maminek pečujících o dítě (Kavanová, 2023).

K bariérám ve vzdělávání dospělých patří nejčastěji nedostatek finančních prostředků, málo volného času, a to jak u zaměstnaných lidí, tak u maminek na mateřské dovolené. K dalším faktorům můžeme zařadit postrádání smyslu dalšího vzdělávání či nedostatečnou motivaci.

5 Průzkumné šetření zaměřené na motivy cizinců k výuce českého jazyka

Výzkumné šetření umožňuje pomocí kvantitativní strategie zmapovat důležité motivy vedoucí cizince k výuce českého jazyka. Cílovou skupinou se stali cizinci ze třetích zemí, kteří na území České republiky žijí dlouhodobě.

5.1 Aktuální stav

Na téma motivace ve vzdělávání nebo motivace ke studiu cizích jazyků v českém prostředí bylo realizováno několik výzkumů. Jedná se většinou o studie zaměřené na žáky základních a středních škol.

Příkladem může být výzkum Vlčkové zaměřený na míru používání nejdůležitějších sociálních strategií při výuce cizího jazyka na gymnáziu. Výzkum byl realizován pomocí dotazníku, kterého se zúčastnilo 229 respondentů a také skupinovým rozhovorem. Z výsledků vyplývá, že studenti využívají sociální strategie pouze ze 46 %. Tři čtvrtiny studentů se nezajímají o to, jak se lépe učit, ani jak se správně učit (Vlčková, 2003).

Zajímavý pohled na motivaci spojenou s pedagogem a jeho učebním stylem nabízí Krejčová, která věnovala pozornost roli učitele pro motivaci při studiu na středních školách. Studie se zúčastnilo 151 studentů a 45 učitelů ze dvou gymnázií a 146 studentů a 37 učitelů ze dvou středních odborných škol. Analýza potvrdila závislost mezi motivací žáků a edukačním stylem pedagoga, který zaujímá kladný vztah ke studentům a zároveň na ně klade velké požadavky (Krejčová, 2009).

Výzkumů na téma motivace ve vzdělávání dospělých existuje celá řada. Příkladem může být výzkum, který uskutečnila společnost Donath Burson Marsteller ve spolupráci s Asociací institucí vzdělávání dospělých ČR. Výzkum se týkal jak laické veřejnosti, tak odborníků. Nejsilnější vnitřní motivaci mají lidé ambiciózní, se zájmem o okolí a společnost žijící ve velkých městech. Nejvýraznější vnější motivací je bezesporu ztráta zaměstnání, popř. nejistota ohledně zaměstnání (Donath Burson Marsteller, 2009).

Konkrétně výzkumů zabývajících se motivací dospělých k výuce cizího jazyka není v českém prostředí mnoho. Dunowski zkoumala pomocí smíšeného výzkumného designu motivaci u studentů na různých fakultách Masarykovy univerzity k učení se němčině. Z kvalitativní části výzkumu vyplynulo, že u studentů Filozofické fakulty a Fakulty sociálních studií je nejvýraznější motiv znalosti jazyka a s tím spojená ctižádost.

Jednotlivé integrativní motivy a integrativnost se ve výsledcích neobjevily. Studenti Právnické fakulty jsou motivováni zejména instrumentálně a vnitřně (Dunowski, 2017).

Knihy Sociální integrace přistěhovalců v České republice nabízí pohled na výsledky poměrně rozsáhlého výzkumu, který byl primárně zaměřený na míru integrace přistěhovalců na trh práce, ale také reflektoval ostatní oblasti jejich života. Na jazykové kompetence autoři nahlíží převážně ze sociologického úhlu pohledu a motivace jako taková zmiňována není. Z výsledků vyplývá, že jedním z nejdůležitějších sociálních faktorů ovlivňujících jazykovou integraci je účast v sociálních sítích a tvorba přátelských vazeb. Neméně důležitou roli hrají rodinné vazby. V rámci rodiny fungují děti a partneři leckdy jako školičelé jazykových znalostí. Zájem přistěhovalců o studium češtiny je provázený plánovanou délkou pobytu, největší je u těch, co se plánují v ČR dlouhodobě usadit (Rákoczyová, Trbola, 2010).

Motivací k výuce češtiny jako druhého jazyka se zabývá Převrátilová. Její disertační práce je zaměřená na dynamický proces motivace u studentů, kteří přijíždějí do České republiky na semestrální pobyt v rámci programu Erasmus+ a programu UPCES. Výzkum, kterého se zúčastnilo celkem 174 respondentů potvrdil, že se motivace jednotlivců během studijního pobytu proměňuje. Jako nejsilnější motivační faktor se ukázala potřeba integrace do cílové skupiny a zkušenost s učením se cílovému jazyku (Převrátilová, 2021).

Ze zahraničních výzkumů je potřeba na prvním místě uvést studii realizovanou v Maďarsku, kde zakladatel teorie L2MSS Dörnyei a jeho spolupracovnice Csizer zkoumali na vzorku, který obsahoval více než 8500 respondentů motivaci k výběru druhého jazyka u dětí 13–14 let. Dle těchto dat je nejvýraznější složkou motivace Integrativnost. Zároveň bylo potvrzeno, že složka Integrativnost koreluje se složkou Ideální L2 já (Csizer, Dörnyei, 2005).

Srovnávací studie Motivační sebesystém L2 mezi čínskými, japonskými a íránskými studenty angličtiny měla za cíl replikovat maďarskou studii i v jiných státech a ověřit, jestli existuje vztah mezi Integrativností a Ideálním L2 já. Zároveň měli autoři ambice rozdělit Instrumentalitu na dva druhy motivace. Z výsledků studie, které se zúčastnilo 5000 respondentů vyplývá, že i v jiných státech je možné tvrdit, že Integrativnost souvisí s Ideálním L2 já. Instrumentalitu lze dělit na propagaci a prevenci (Taguchi, Magid, Papi, 2009).

Výzkumné šetření této diplomové práce, které je zaměřené primárně na motivy cizinců žijících v ČR dlouhodobě k výuce češtiny a také na subjektivně vnímanou míru integrace vychází ze zahraničních studií. Je pravdou, že zkoumaný druhý jazyk je v zahraničních studiích převážně angličtina, což je jazyk světový. Malé slovanské jazyky jako je čeština se ve výzkumech nevyskytují. O to více je motivující otestovat příslušné hypotézy v České republice.

5.2 Výzkumný problém, cíl výzkumného šetření a hypotézy

Vymezení a přesná formulace výzkumného problému jsou základním předpokladem jakéhokoliv výzkumného šetření. Dle Chráska je potřeba při stanovení výzkumného problému dbát určitých doporučení:

- Problém by měl být formulován konkrétně, jednoznačně a pokud možno v tázací formě.
- Musí být empiricky ověřitelný.
- Měl by vyjadřovat vztah mezi dvěma nebo více proměnnými (Chráska, 2016, s. 17).

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jaká motivační složka hraje největší roli při výuce češtiny cizinců, žijících v ČR dlouhodobě. Dále pak, jestli zvýšená úroveň znalosti českého jazyka hraje roli při integraci do většinové společnosti.

Výzkumné problémy této diplomové práce zní:

Jaký je hlavní motiv migrantů učít se český jazyk? Jakou roli hraje úroveň znalosti češtiny při jejich integraci do společnosti?

Výzkumná hypotéza je domněnka, předpoklad o 1) existenci, 2) příčinách jevů, 3) vztahu mezi jevy, 4) průběhu nějakého procesu, 5) změně apod. Může být odvozena z kontextu vědy, ale i ze zkušenosti. Má charakter výroku, tvrzení, modelu, či teorie. Výzkumná otázka/hypotéza problém specifikuje do takové podoby, abychom z odpovědi na ni mohli tento problém pochopit (Rabušic, Soukup, Mareš, 2019, s. 40).

Dle Pelikána „*hypotéza není ničím jiným než podmíněným výrokem o vztazích mezi dvěma nebo více proměnnými. Na rozdíl od problému, který je formulován v podobě otázky explicitně, nebo implicitně vyjádřené, hypotéza je vždy tvrzením, byť i podmíněně formulovaným.*“ (Pelikán, 2011, s. 44)

Dobrá výzkumná hypotéza by měla splňovat následující požadavky:

- 1) Je vyjádřena v podobě výroku o vztazích mezi dvěma nebo více proměnnými.

- 2) Hypotéza je formulována stručně, jasně, nedvojznačně.
- 3) Musí být ověřitelná. (Pelikán, 2011, s. 44)

Výzkumné šetření pracuje s následujícími hypotézami:

- **H1: Integrativní složka motivace je nejsilnější motivační faktor.**
- **H2: Existuje statisticky významný vztah mezi ideálním L2 já a integrativní složkou motivace.**
- **H3: Existuje vzájemný vztah mezi integrativní složkou motivace a úspěšností v testu.**
- **H4: Absolventi kurzu českého jazyka A1.2 vykazují vyšší míru integrativní motivace než absolventi kurzu A1.1.**
- **H5: Absolventi kurzu A1.2 vykazují vyšší míru pozitivních postojů ke komunitě než absolventi kurzu A1.1.**

Hypotéza H1 (Integrativní složka motivace je nejsilnější motivační faktor) vychází z teoretického rámce této diplomové práce. Autor L2MSS právě tento fakt považoval za podstatnou část zjištění svého výzkumu (Csizér, Dörnyei, 2005). Cílem bylo ověřit, jestli je tato skutečnost platná i při výuce češtiny pro cizince.

Hypotéza H2 (Existuje statisticky významný vztah mezi ideálním L2 já a integrativní složkou motivace) je v této práci navržena opět pro verifikaci hypotéz, pocházejících z významných světových výzkumů Csizér, Dörnyei, 2005, ale i Taguchi, Magid, Papi, 2009. Zajímavé bude zjištění, jestli tato skutečnost platí i pro slovanský jazyk, kterým je čeština.

Hypotéza H3 (Existuje vzájemný vztah mezi integrativní složkou motivace a úspěšností v testu) patří mezi explorativní hypotézy. Integrativní složka je klíčovou pro téma této práce, a tak bude zajímavé zjistit, jestli tato složka má vliv na výsledky v závěrečném testování.

Hypotéza H4 (Absolventi kurzu českého jazyka A1.2 vykazují vyšší míru integrativní motivace než absolventi kurzu A1.1) a Hypotéza H5 (Absolventi kurzu A1.2 vykazují vyšší míru pozitivních postojů ke komunitě než absolventi kurzu A1.1) se týkají výzkumného problému integrace spojeného s úrovní znalosti češtiny. Jedná se o konstrukt, kdy předpokládáme, že studenti vyšších úrovní vykazují zároveň vyšší míru integrativní složky a pozitivnější postoje ke komunitě.

5.3 Strategie a metoda výzkumného šetření

Výzkumné šetření vychází z kvantitativně orientovaného výzkumu a navazuje na podobné projekty realizované převážně v zahraničí.

Volba výzkumné strategie nepředchází volbě tématu výzkumného šetření, ale je jeho součástí. Všechny společenskovední obory ve svých současných přístupech akceptují jak kvantitativní, tak kvalitativní výzkumné strategie (Novotná, Špaček, Jantulová, 2019).

Kvantitativní výzkumná strategie odkazuje na způsob práce s daty, tj. odkazuje na jejich kvantifikaci, číselné vyjádření, které je spojeno jak se způsobem měření empirické reality, tak se způsobem analýzy. Tuto strategii lze mimo jiné chápat také jako postup, při kterém se výzkumný problém překládá z jazyka teorie do jazyka proměnných. Jinak řečeno, abychom mohli kvantitativní výzkumné šetření provést, je nutné stavy, jevy a procesy popisované v teorii popsat prostřednictvím vztahů mezi jednotlivými teoriemi (Novotná, Špaček, Jantulová, 2019, s. 99).

Pro výzkumné šetření byla zvolena kvantitativní metoda sběru dat v podobě dotazníku. Dle Chrásty je dotazník nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů. Je určen především pro hromadné získávání informací. Můžeme jím získat velké množství informací při malé investici času (Chrásta, 2016, s. 163).

Typický dotazník je vysoce strukturovaný nástroj sběru dat, který je typický pro kvantitativní, statistické analýzy. Dle Dörnyei (2010) je potřeba při sestavování kvalitního dotazníku postupovat podle těchto kroků:

- 1) Rozhodování o obecných rysech dotazníku (délka, formát).
- 2) Sestavení fondu položek.
- 3) Výběr a řazení položek.
- 4) Psaní vhodných pokynů.
- 5) Přeložení do cílového jazyka
- 6) Pilotáž dotazníku (Dörnyei, 2010).

Pro potřeby výzkumného šetření byl sestaven nestandardizovaný dotazník vlastní konstrukce, který ale vycházel ze dvou významných světových výzkumů, které se zabývaly motivací L2, Dörnyei, 2010 a Taguchi, Magid, Papi, 2009 (příloha A).

První krok znamenal rozhodnutí o obecných rysech dotazníku. Dle Dörnyei (2010) nemá délka dotazníku být delší než čtyři strany a čas strávený vyplňováním nemá přesáhnout

30 minut. Vzhledem k tomu, že dotazníky byly poskytnuty respondentům v papírové podobě, bylo žádoucí text uzpůsobit tak, aby nepřesáhl dvě strany.

Druhý krok – sestavení fondu položek byl nejpodstatnější částí tvorby dotazníku. Jak již bylo zmíněno, položky vycházejí z výzkumů (Dörnyei, 2010) a (Taguchi, Magid, Papi, 2009), kteří navrhli určité kategorie měření L2 motivace. Pro účely této diplomové práce bylo sledováno devět kategorií (kritérium opatření – úsilí studentů, ideální L2 já, měl by L2 já, zkušenost s učením, instrumentalista – propagace, instrumentalista – prevence, postoje k L2 komunitě, kulturní zájem a integrativnost). Otázky byly upraveny tak, aby korespondovaly s příslušnou vzdělávací aktivitou.

Tabulka 1 *Criterion Measures – kritérium opatření – úsilí studentů*

Otázka číslo	Vzor	Překlad do českého jazyka
1.	If an English course was offered at university or somewhere else in the future, I would like to take it.	Pokud by byla možnost nastoupit do dalšího kurzu češtiny, rád/a se přihlásím.
10.	I am prepared to expend a lot of effort in learning English.	Jsem připraven/á vynaložit hodně úsilí ve studiu češtiny.
19.	I think that I am doing my best to learn English.	Myslím, že dělám maximum pro výuku češtiny.
28.	I would like to spend lots of time studying English.	Chtěl/a bych strávit hodně času studiem češtiny.

Tabulka 2 *Ideal L2 Self – Ideální L2 já*

Otázka číslo	Vzor	Překlad do českého jazyka
2.	I can imagine myself living abroad and having a discussion in English	Umím si představit, že žiju v České republice a mluvím česky s místními lidmi.
11.	I imagine myself as someone who is able to speak English.	Představuji si sám sebe jako někoho, kdo je schopen mluvit česky.

Otázka číslo	Vzor	Překlad do českého jazyka
20.	The things I want to do in the future require me to use English.	Věci, které chci dělat v budoucnu, vyžadují abych používal/a češtinu.
29.	I can imagine myself writing English e-mails/letters fluently.	Dokážu si představit, že píšu e-mail česky plynule.

Tabulka 3 *Ought-To L2 Self – Měl by L2 já*

Otázka číslo	Vzor	Překlad do českého jazyka
3.	I consider learning English important because the people I respect think that I should do it.	Učení češtiny považuji za důležité, protože si to myslí lidé, kterých si vážím.
12.	Learning English is necessary because people surrounding me expect me to do so.	Učím se česky proto, že to lidé kolem mě očekávají.
21.	Studying English is important to me in order to gain the approval of my peers/teachers/family/boss.	Studovat češtinu je pro mě důležité, neboť chci získat uznání od svých kolegů, rodiny, přátel.
30.	Studying English is important to me because other people will respect me more if I have a knowledge of English.	Studovat češtinu je důležité, protože mě budou ostatní více respektovat.

Tabulka 4 *L2 Learning Experience – zkušenost s učením*

Otázka číslo	Vzor	Překlad do českého jazyka
4.	I like the atmosphere of my English classes.	Mám rád/a atmosféru ve třídě.
13.	I really enjoy learning English.	Užívám si učení se češtině.

Otázka číslo	Vzor	Překlad do českého jazyka
22.	I always look forward to English classes.	Těším se na hodiny češtiny.
31.	I like my Czech teacher.	Mám rád svou učitelku/učitele češtiny.

Tabulka 5 *Instrumentality promotion – Instrumentalita propagace – osobní cíle*

Otázka číslo	Vzor	Překlad do českého jazyka
5.	Studying English can be important to me because I think it will some day be useful in getting a good job.	Studium češtiny je pro mě důležité, neboť mohu získat lepší práci.
14.	Studying English is important to me in order to achieve a special goal	Studium češtiny je pro mě důležité pro získání trvalého pobytu v ČR.
23.	Studying English is important to me because it offers a new challenge in my life.	Studium češtiny je pro mě nová výzva.
32.	Studying English is important to me in order to achieve a special goal II.	Studium češtiny je pro mě důležité, neboť chci zůstat v ČR delší čas.

Tabulka 6 *Instrumentality prevention – prevence – povinnosti z okolí*

Otázka číslo	Vzor	Překlad do českého jazyka
6.	Studying English is necessary for me because I don't want to get a poor score or a fail mark in English proficiency tests (TOEFL, IELTS,...).	Musím studovat češtinu, abych úspěšně napsal/a test na konci kurzu.

Otázka číslo	Vzor	Překlad do českého jazyka
14.	I have to learn English because without passing the English course I cannot graduate.	Musím studovat češtinu, abych dostal/a certifikát na konci kurzu.
24.	Studying English is important to me because, if I don't have knowledge of English, I'll be considered a weak student.	Musím studovat češtinu, abych nebyl/a považován/a za slabého studenta
33.	Studying English is important to me because I don't like to be considered a poorly educated person.	Musím studovat češtinu, protože nechci být považován/a za nevzdělaného člověka

Tabulka 7 *Attitudes to L2 community – postoje k L2 komunitě*

Otázka číslo	Vzor	Překlad do českého jazyka
7.	Do you like the people who live in English-speaking countries?	Mám rád/a lidi v Čechách.
16.	Do you like meeting people from English-speaking countries?	Setkávám se rád/a s lidmi v České republice.
25.	Would you like to know more about people from English-speaking countries?	Chtěl/a by se dozvědět více o lidech v České republice.
35.	Would you like to understand more to people from English-speaking countries?	Rozhodl/a jsem se učít český jazyk, abych lépe rozuměl životu lidí v České republice.

Tabulka 8 *Cultural Interest – kulturní zájem*

Otázka číslo	Vzor	Překlad do českého jazyka
8.	Do you like the music of English-speaking countries?	Líbí se mi česká hudba.
17.	Do you like English magazines, newspapers, or books?	Líbí se mi české knihy, časopisy.
26.	Do you like English films?	Líbí se mi české filmy, pohádky.
34.	Do you like TV programmes made in English-speaking countries?	Mám rád/a televizní programy v České republice.

Tabulka 9 *Integrativeness – Integrativnost*

Otázka číslo	Vzor	Překlad do českého jazyka
9.	How important do you think learning English is in order to learn more about the culture and art of its speakers?	Je pro mě důležité učit se česky proto, abych se více dozvěděl/a o české kultuře a umění.
18.	How much do you like English?	Velmi se mi líbí čeština.
27.	How much would you like to become similar to the people who speak English?	Moc bych se chtěl/a podobat lidem, kteří umí česky.

Dalším bodem při vytváření dotazníku bylo vhodné sestavení položek. V předmluvě je představen autor a také samotná práce, pro jejíž účely jsou data sbírána. Dále následuje etické ujištění o anonymitě respondentů. Respondenti neuváděli na dotazník své jméno a příjmení. Pro účely této diplomové práce byly použity pouze kódy dotazníku. Zde je dlužno dodat, že dotazník klient nepodepisoval, ale byl spárováný číselným kódem se závěrečným testem po ukončení kurzu.

První část dotazníku je vytvořena z 35 otázek, které jsou rozděleny do 9 kategorií (Úsilí studentů, Ideální L2 já, Měl bych L2 já, Zkušenost s učením se L2, Instrumentalita propagace, Instrumentalita prevence, Postoje ke komunitě L2, Kulturní zájem a Integrativnost). Na otázky v této části dotazníku bylo možno odpovídat výběrem odpovědi na pěti-

bodové škále. Pojem *škála* je spjat s označením variant tam, kde je to spojeno například s vyjádřením míry souhlasu, posouzením pravdivosti výroků, kvality či frekvence. (Novotná, Špaček, Jantulová, 2019). V tomto konkrétním případě je použito škály 1–5 (1: silně nesouhlasím, 2: nesouhlasím, 3: ani ano, ani ne, 4: souhlasím, 5: silně souhlasím). Otázky jsou seřazeny tak, aby za sebou nebyly otázky ze dvou stejných kategorií.

Další část dotazníku je zaměřena na osobní údaje respondenta, které jsou obdobné jako v podobných výzkumných šetřeních. Vzhledem k tématu práce je zde zařazena i otázka posuzující druh a délku pobytu klientů nebo například otázka zjišťující, kolikátý cizí jazyk se klient učí.

Psaní vhodných pokynů bylo dalším bodem v sestavování dotazníků. Velmi důležité je formulovat pokyny stručně a přehledně. V úvodní části byla důkladně vysvětlena rozmanitost škály a také prosba, aby ani jedna otázka nebyla vynechaná.

Následujícím krokem byl překlad do jednotlivých jazykových mutací. Jelikož jsem sama organizátorka kurzů, na jejichž závěru se výzkumné šetření provádělo, měla jsem představu o státní příslušnosti všech respondentů a tím i jejich mateřském jazyce. Výzkumné šetření se týkalo kurzů A1.1 a A1.2 dle SERR, což je velmi nízká úroveň znalosti češtiny na to, aby dotazník mohl být předkládán v českém jazyce. Následoval tedy překlad do angličtiny, ukrajinštiny a mongolštiny (příloha B, příloha C, příloha D).

Pilotáž dotazníku byla provedena na kurzu úrovně A2.1, kterého se účastnilo 15 respondentů. Cílem bylo zkontrolovat, jestli jsou všechny pokyny a otázky srozumitelné a také změřit čas, který skupina na vyplňování potřebuje.

Výzkumné šetření operuje se dvěma statistickými testy významnosti.

Srovnání průměrů se používá tehdy, pokud srovnáváme různé skupiny či kategorie podle určité kvantifikované proměnné. V případě, že jsou srovnávány pouze dvě kategorie případů, lze se opřít o **dvouvýběrový t-test**. Ten vychází z nulové hypotézy, která předpokládá rovnost průměrů. V případě, že statistický test nulovou hypotézu vyvrací, přijímá se hypotéza alternativní, která nulovou hypotézu vyvrací. (Novotná, Špaček, Jantulová, 2019, s. 245)

Korelační analýza je dalším druhem testování hypotéz. Korelace označuje vztah mezi hodnotami dvou proměnných, kdy se určité hodnoty jedné proměnné častěji vyskytují s hodnotami jiné proměnné. Statistická analýza využívá celou řadu korelačních koeficientů, které kvantifikují míru této závislosti (Novotná, Špaček, Janutová, 2019). Míru

korelace určuje korelační koeficient, který zpravidla nabývá intervalu od 0 do 1. Hodnota blízká nule vyznačuje nezávislost neboli neexistující vztah. Hledáme-li souvislost mezi jednotlivými znaky, míra korelace se bude pohybovat od -1 do + 1. I zde platí, čím blíže je hodnota +1 nebo -1, tím silnější je mezi proměnnými vztah (Rabušic, Soukup, Mareš, 2019, s. 245).

5.4 Sběr dat a výzkumný soubor

Sběr dat pro účely výzkumného šetření probíhal v červnu 2023. Byla zvolena papírová forma dotazníku, neboť šetření probíhalo zároveň se závěrečným testováním na konci kurzu a klienti byli fyzicky přítomni. Tím byla zaručena vysoká návratnost dotazníku.

Cílovou skupinou se stali cizinci ze třetích zemí, kteří žijí v České republice dlouhodobě a navštěvují kurzy českého jazyka v Integročním centru pro cizince v Hradci Králové. Výzkumný vzorek byl vytvořen na základě záměrného výběru. Jak uvádí Gavora, záměrný výběr se uskutečňuje na základě relevantních znaků, které jsou důležité pro dané zkoumání (Gavora, 2010, s. 64). Dotazníkové šetření bylo cíleno na klienty Integročního centra pro cizince, kteří navštěvují kurzy českého jazyka. Samotné šetření probíhalo nejen v Hradci Králové, ale také v regionu (Nový Bydžov, Jičín, Hořice, Chvalkovice, Nové Město nad Metují, Náchod, Rychnov nad Kněžnou). Týkalo se klientů, kteří ukončili kurz úrovně A1.1 a A1.2 dle SERR. Časová dotace jednotlivých kurzů byla převážně 60 vyučovacích hodin.

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 391 respondentů. Jak je uvedeno v tabulce 10, jednalo se o 205 osob, kteří absolvovali kurz A1.1 a 186 osob z kurzu A1.2. Absolventi kurzů úrovně A1.2 již v minulosti absolvovali také kurz předešlé úrovně A1.1 a znamená to, že se vzdělávají v českém jazyce déle.

Charakteristiky výzkumného vzorku jsou nastíněny v následujících přehledových tabulkách.

Tabulka 10 *Struktura výzkumného souboru dle úrovně ukončeného jazykového kurzu*

Úroveň kurzu	Absolutní četnost	Relativní četnost
A1.1	205	52 %
A1.2	186	47 %

Do výzkumného šetření se zapojilo celkem 391 respondentů. Účastníci kurzu úrovně A1.1 absolvovali kurz českého jazyka v Královéhradeckém kraji v časové dotaci 60 vy-

učovacích hodin a složili úspěšně test na konci kurzu, který se skládal ze čtyř kategorií. Poslech s porozuměním, čtení s porozuměním, psaní a mluvení. Účastníci kurzu A1.2 absolvovali také kurz českého jazyka v časové dotaci 60 vyučovacích hodin úspěšným závěrečným testováním ve stejných kategoriích, ale vyšší úrovně. Oproti předešlé skupině respondentů, tito studenti studovali český jazyk minimálně dvakrát tak dlouho, neboť kurz úrovně A1.2 je vždy navazující na kurz úrovně A1.1.

Tabulka 11 *Struktura respondentů dle pohlaví*

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost
žena	307	79 %
muž	84	21 %

Výzkumné šetření bylo uskutečněno v červnu 2023, což je u problematiky cizinců žijících v ČR dlouhodobě období výrazně ovlivněné situací na Ukrajině. Vzhledem k tomu, že nově příchozí z Ukrajiny byly a jsou převážně ženy s dětmi, což ukazuje tabulka 12, je celkový rozdíl v četnosti pohlaví pochopitelný.

Tabulka 12 *Struktura respondentů dle věku*

Věk	Absolutní četnost	Relativní četnost
Do 20	34	8 %
20–30	59	15 %
30–40	120	31 %
40–50	105	27 %
50–60	46	12 %
60 a více	27	7 %

Výzkumný vzorek je sestaven z respondentů od 16 do 73 let. Z tabulky 12 je zřejmé, že nejzastoupenější kategorií je věková skupina od 30–40 let, která znázorňuje 31 % celku. Další v pořadí je kategorie od 40–50 let, kterou zastupuje 105 respondentů, což znamená 27 % z celku. Průměrný věk je vypočítán na 38,4 roku.

Tabulka 13 *Struktura respondentů dle státní příslušnosti*

Státní příslušnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ukrajina	331	85 %
Mongolsko	31	8 %
Ostatní	29	7 %

Jak již bylo zmíněno, potřeba výuky českého jazyka pro cizince je výrazně ovlivněná situací na Ukrajině. Dle tabulky 13 výše je zřejmé, že lidé z Ukrajiny tvoří největší kategorii respondentů. Druhá v pořadí je výrazněji zastoupená mongolská komunita. Mezi ostatní můžeme zařadit většinou jednotlivce z celé škály jiných zemí. Příkladem může být Thajsko, Sýrie, Afganistán, Zimbabwe nebo třeba Japonsko.

Tabulka 14 *Struktura respondentů dle nejvyššího dosaženého vzdělání v zemi původu*

Vzdělání	Absolutní četnost	Relativní četnost
Střední	80	21 %
Vyšší odborné	78	20 %
Vysokoškolské	226	59 %
Jiné	7	nevýznamné

Dle tabulky 14 je zřejmé, že 59 % respondentů z této skupiny má ukončené vysokoškolské vzdělání v zemi původu. Tento stav výrazně převyšuje celostátní průměr. Dle analýzy Ministerstva práce a sociálních věcí mapující strukturu přicházejících lidí z Ukrajiny je celkový počet vysokoškolsky vzdělaných lidí 35 %. (Klimešová, Šatlava, Ondruška, 2022) Tato skutečnost by mohla vést k hypotéze, že o výuku českého jazyka mají výraznější zájem cizinci s ukončeným vysokoškolským vzděláním.

Tabulka 15 *Struktura respondentů dle délky pobytu v ČR*

Délka pobytu	Absolutní četnost	Relativní četnost
Do 1 roku	50	13 %
1–2 roky	262	67 %
2–3 roky	36	9 %
Více než 3 roky	43	11 %

Struktura respondentů dle délky pobytu opět potvrzuje, že kurzy českého jazyka pro cizince, pořádané Integročním centrem pro cizince v Hradci Králové navštěvuje převážná většina uprchlíků z Ukrajiny, kteří jsou v ČR 1–2 roky, což je uvedeno v tabulce 15.

Tabulka 16 *Struktura respondentů dle plánované délky pobytu*

Plánovaná délka pobytu	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ihned jak to půjde, vrátí se.	77	20 %
Dlouhodobě	137	35 %
Trvale	125	32 %

Plánovaná délka pobytu	Absolutní četnost	Relativní četnost
Neví	52	13 %

Dle tabulky 16, kde jsou zmapovány odpovědi na otázku, jak dlouho plánují respondenti zůstat v České republice je zřejmé, že valná většina z nich chce zůstat dlouhodobě nebo trvale. Celkem tyto obě skupiny dohromady zaujímají 67 % z celku.

Mezi další údaje, zjišťované v dotazníku patřilo, kolikátý je čeština jazyk, který respondent momentálně studuje. Nejčastěji byla čeština pro respondenty druhým a třetím studovaným jazykem. Pokud by nás zajímala další aktivita účastníků kurzů, tak drtivá většina účastníků navštěvuje pouze tento konkrétní kurz i když značná část respondentů se mimo kurz ještě vzdělává sama a také využívá sociální sítě.

5.5 Výsledky průzkumového šetření

Výsledky výzkumného šetření ukazují motivy k výuce českého jazyka u cizinců, kteří žijí v České republice dlouhodobě a navštěvují kurzy češtiny pro cizince v Královéhradeckém kraji. Jednotlivé otázky v dotazníku byly seřazeny dle kategorií, které vycházely ze zahraničních výzkumů (Dörnyei, 2010) a (Taguchi, Magid, Papi, 2009).

Otázky v dotazníku byly zařazené do devíti kategorií potřebných k vyhodnocení daných hypotéz. (Úsilí studentů, Ideální L2 já, Měl bych L2 já, Zkušenost s učením se L2, Instrumentalita propagace, Instrumentalita prevence, Postoje ke komunitě L2, Kulturní zájem a Integrativnost)

Body z testu byly vyhodnoceny na základě závěrečného testování jednotlivých jazykových úrovní. Maximální počet bodů pro úroveň A1.1 bylo 49 a pro úroveň A1.2 56 bodů

Veškerá data byla zpracována pomocí statistického programu JASP, který umožňuje statistické zpracování dat.

H1: Integrativní složka motivace je nejsilnější motivační faktor.

Na základě porovnání průměrů v jednotlivých kategoriích můžeme konstatovat, že hypotéza H1 se nepotvrdila. Nejsilnějším motivačním faktorem je kategorie Zkušenosti s učením.

Tabulka 17 *Deskriptivní statistika – kategorie*

Kategorie	Valid	Missing	Mean	Min	Max
Úsilí (1,10, 19, 28)	391	0	4,4	1	5
Ideální L2 já (2, 11, 20, 29)	391	0	4,37	1	5
Měl by L2 já (3, 12, 21, 30)	391	0	3,89	1	5
Zkušenost s učením (4,13, 22, 31)	391	0	4,64	1	5
Instrumentalita – propagace (5, 14, 23, 32)	391	0	4,44	1	5
Instrumentalita – prevence (6, 15, 24, 33)	391	0	4,01	1	5
Postoje ke komunitě (7, 16, 25, 35)	391	0	4,45	1	5
Kulturní zájem (8, 17, 26, 34)	391	0	3,75	1	5
Integrativnost (9, 18, 27)	391	0	4,22	1	5

H2: Existuje statisticky významný vztah mezi ideálním L2 já a integrativní složkou motivace.

Hypotéza H2 byla ověřována pomocí korelační analýzy, přičemž platnost této hypotézy byla potvrzena. Mezi proměnnými existují střední až podstatné vztahy, které jsou statisticky významné na 1% hladině významnosti ($p < 0,01$).

Tabulka 18 *H2 Correlation – ideal – integration***Spearman´s Correlation**

Variable	Sub_integration	Sub_odeal L2 self
1. Sub_integration	_____	_____
2. Sub_ideal L2 self	0,484	
p – value	< 0,01	

H3: Existuje vzájemný vztah mezi integrativní složkou motivace a úspěšností v testu.

Hypotéza H3 byla ověřována pomocí korelační analýzy, přičemž platnost této hypotézy byla vyvrácena. Mezi proměnnými neexistují žádné statisticky významné vztahy.

Tabulka 19 *H2 Correlation – body z testu – integration***Spearman´s Correlation**

Variable	Sub_integration	Body z testu
1. Sub_integration	_____	_____
2. Body z testu	-0,002	
p - value	0,969	

H4: Absolventi kurzu českého jazyka A1.2 vykazují vyšší míru integrativní motivace než absolventi kurzu A1.1.

Hypotéza H4 byla ověřována pomocí t-testu. Na základě výsledků můžeme konstatovat, že hypotéza H4 byla potvrzena.

Tabulka 20 *Group Descriptives*

	Group	N	Mean	SD	SE	Coefficient of variation
Sub_integration	A1.1	205	12,484	1,714	0,120	0,137
	A1.2	186	12,887	1,864	0,137	0,145

Tabulka 21 *Independent Samples T –Test*

	W	df	p
Sub_integration	16199,5000		0,005

Note: For all tests, the alternative hypothesis specifies that group A1.1 is less than group A1.2

H5: Absolventi kurzu A1.2 vykazují vyšší míru pozitivních postojů ke komunitě než absolventi kurzu A1.1.

Hypotéza H5 byla ověřována pomocí t-testu. Na základě výsledků můžeme konstatovat, že hypotéza H5 byla potvrzena.

Tabulka 22 *Group Descriptives*

	Group	N	Mean	SD	SE	Coefficient of variation
Sub_commun	A1.1	205	17,571	1,988	0,139	0,113
	A1.2	186	18,027	2,155	0,158	0,120

Tabulka 23 *Independent Samples T–Test*

	W	df	p
Sub_commun	15959,000		0,002

Note: For all tests, the alternative hypothesis specifies that group A1.1 is less than group A1.2

5.6 Shrnutí výzkumného šetření

Výzkumného šetření, které se uskutečnilo v červnu 2023 se zúčastnilo 391 respondentů. Jednalo se o 205 účastníků kurzu češtiny pro cizince úrovně A1.1 a 186 účastníků kurzu češtiny pro cizince úrovně A1.2. Šetření bylo provedeno formou papírového dotazníku, který byl součástí závěrečného testování obou úrovní.

Pro výzkumné šetření byly stanoveny tyto výzkumné problémy: Jaký je hlavní motiv migrantů učit se český jazyk? Jakou roli hraje úroveň znalosti češtiny při jejich integraci do společnosti?

Pro účely měření a hlubší pochopení problematiky byly stanoveny následující hypotézy: H1: Integrativní složka motivace je nejsilnější motivační faktor. H2: Existuje statisticky významný vztah mezi ideálním L2 já a integrativní složkou motivace. H3: Existuje vzájemný vztah mezi integrativní složkou motivace a úspěšností v testu. H4: Absolventi kurzu českého jazyka A1.2 vykazují vyšší míru integrativní motivace než absolventi kurzu A1.1. H5: Absolventi kurzu A1.2 vykazují vyšší míru pozitivních postojů ke komunitě než absolventi kurzu A1.1.

Cílem šetření bylo pokusit se pomocí výpočtů a zjištění z odpovědí na příslušné hypotézy odpovědět na otázky vyplývající z výzkumného problému.

První hypotéza byla stanovena následovně: Integrativní složka motivace je nejsilnější motivační faktor. Tato domněnka byla podložena teoretickým rámcem této práce. Dörnyei, jakožto autor teorie motivace L2 motivační sebesystém L2MSS, právě toto považuje za klíčový faktor (Csizér, Dörnyei, 2005). Z výzkumného šetření vyplývá, že kategorie Integrativnost je v našem výzkumném souboru zařazena až na pátou pozici. Na prvním místě se umístila kategorie Zkušenost s učením, ve které je zahrnuta například atmosféra ve třídě nebo sympatie vyučujícího. Dle pozdějších prací Dörnyei také uznává, že některé výzkumy stanovují tuto kategorii nejmocnějším prediktorem motivovaného chování. Navrhuje, aby se této kategorii věnovala větší pozornost (Dörnyei, 2019). Tato skutečnost může být způsobena tím, že český jazyk není oproti angličtině, které se týká

většina zahraničních výzkumů, světovým jazykem. Český jazyk na rozdíl od světového jazyka nemůže použít jinde než v České republice.

Druhá hypotéza H2 (Existuje statisticky významný vztah mezi ideálním L2 já a integrativní složkou motivace) se v tomto výzkumném šetření potvrdila. Můžeme tedy poukázat na to, že v tomto směru potvrzujeme celkem významnou korelaci mezi složkou Integrativnost a Ideální L2 já. Tento vztah tedy platí i v našem výzkumné souboru, který je zaměřen na L2 jakým je malý slovanský jazyk čeština. Navazujeme tedy na světové výzkumy ze zahraničí. (Csizér, Dörnyei, 2005), (Taguchi, Magid, Papi, 2009).

Třetí hypotéza (Existuje vzájemný vztah mezi integrativní složkou motivace a úspěšností v testu) vycházela z předpokladu, že více motivovaní lidé by mohli mít také větší úspěch při prověřování znalostí L2. Vzhledem k výsledkům šetření je zřejmé, že tato souvislost se nepotvrdila. Tuto skutečnost může potvrdit i výzkum Subekti (Subekti, 2018), který došel ke stejnému závěru. Motivace, jako hnací síla k učení se L2 není ještě prediktorem úspěšného zvládnutí L2.

Předposlední hypotéza (Absolventi kurzu českého jazyka A1.2 vykazují vyšší míru integrativní motivace než absolventi kurzu A1) se ve výsledcích výzkumného šetření potvrdila. Celkově v problematice integrace cizinců do majoritní společnosti je nemalý problém, jakým způsobem potvrzovat míru integrace. V teoretické části této práce je poukázáno na některé úhly pohledu této problematiky. Cílem zařazení právě této hypotézy byly ambice autorky, pokusit se zjistit, jestli roste integrativní složka motivace se zvyšující se úrovní českého jazyka. Vzhledem k výsledku šetření můžeme potvrdit, že s růstem úrovně českého jazyka roste integrativní složka motivace. Rozdíl nebyl výrazný, ale to může být proto, že byly posuzovány kategorie A1.1 a A1.2. Jako požadavek na další šetření se nabízí, testovat více rozdílné úrovně, například A1 a B1.

Poslední hypotéza (Absolventi kurzu A1.2 vykazují vyšší míru pozitivních postojů ke komunitě než absolventi kurzu A1.1) byla zařazena do šetření z podobných důvodů, jako hypotéza H4. Na základě tohoto výzkumného šetření můžeme potvrdit, že se zvyšující se úrovní českého jazyka se zlepšují vztahy ke komunitě, tedy k majoritní společnosti. Rozdíl opět nebyl výrazný, a tak i u této problematiky by v budoucnu bylo dobré potvrdit tuto hypotézu i u více rozdílných úrovní, například A1 a B1.

V rámci odpovědi na otázku „Jaký je hlavní motiv migrantů učít se český jazyk“ můžeme konstatovat, že se jedná o kategorii Zkušenost s učením. Do této kategorie spadá jak at-

mosféra ve třídě, klima třídy, tak i samotný lektor. Pro organizátora podobných kurzů je to velmi zajímavé zjištění, na jehož základě může upozorňovat lektory právě na tuto skutečnost, aby nedocházelo k jejímu podceňování.

Pokud se zaměříme na otázku „Jakou roli hraje úroveň znalosti češtiny při jejich integraci do společnosti“ je možné potvrdit, že se zvyšující úroveň českého jazyka se zvyšuje nejen integrativní složka motivace, ale také se zlepšuje postoj ke komunitě, a tedy k majoritní společnosti.

Mezi limity této práce, které je potřeba brát v úvahu, patří skutečnost, že výzkumný nástroj, tedy dotazník, byl přeložený a upravený z angličtiny a následně přeložený do dalších jazykových mutací. Zde mohlo dojít díky dvojitému překladu k drobným nepřesnostem. Dále pak mezi limity je možné zařadit i skutečnost, že výzkumný vzorek reprezentuje značné množství cizinců pouze z jedné země. V neposlední řadě je nutné podotknout, že výzkumné šetření probíhalo pouze v jednom kraji České republiky.

Závěr

Diplomová práce se věnovala integraci cizinců žijících v České republice dlouhodobě v souvislosti s jejich integrací do majoritní společnosti. Cílem práce bylo zjistit, jaké jsou hlavní motivy cizinců učit se český jazyk a jakou roli hraje znalost češtiny při integraci. V současné době se celosvětově stává téma migrace a integrace důležitým tématem, které rezonuje jak na politické scéně, tak v jednotlivých samosprávách, ale především mezi občany. Soužití s cizinci je dle mého názoru potřeba věnovat náležitou pozornost a soustředit se na pedagogickou a sociální práci nejen s nově příchozími cizinci, ale také především informovat majoritní společnost jakožto preventivní opatření proti možným předpoklům.

První kapitola byla zaměřena na vhled do problematiky migrace a integrace. Byl zde nastíněn vývoj migrace v České republice, ale také současný stav cizinců žijících na našem území. Celkem se jedná o více než milion osob jak se statusem dlouhodobého pobytu, trvalého pobytu tak nově i dočasnou ochranou poskytovanou lidem z Ukrajiny. Právě konflikt na Ukrajině v současné době velmi ovlivňuje celkové dění v naší společnosti. Integrace byla představena jako jedna z možných akulturačních strategií, která nejvíce odpovídá migrační politice jak Evropské unie, tak České republiky. Bylo zde také poukázáno na několik dimenzí, na které je možné integraci dělit a v neposlední řadě byla zdůrazněna integrační politika našeho státu, kde již dlouhodobě výuka českého jazyka patří mezi základní kameny integrace. Následoval nástin hlavní legislativy, která je velmi obsáhlá. Veškerá práva a povinnosti cizinců žijících na našem území se odvíjejí od jejich pobytového oprávnění. V závěru této kapitoly byla vyzdvížena Integrační centra pro cizince, která jsou zřízena v každém kraji, a tak cizinec má možnost využívat jejich bezplatné služby ve všech částech naší republiky.

Druhá kapitola se věnovala vzdělávání dospělých. Dospělý ve vzdělávacím procesu je stále aktuálnější téma nejen v souvislosti s cizinci. Jedná se o specifický okruh lidí, kteří již mají určitou profesní a životní zkušenost a většinou jsou zapojeny do pracovního procesu. Tito lidé mají jiné potřeby a také motivy ke vzdělávání. V souvislosti s tématem této diplomové práce byl zdůrazněn fakt, že s přibývajícím věkem se schopnost učit se nevytrácí, pouze se mění. Představen byl také koncept Celoživotního učení, který podporuje všechny formy učení.

Čeština jako druhý jazyk byla tématem třetí kapitoly. Důraz byl kladen na rozdíl pojmů *cizí jazyk* a *druhý jazyk* a bylo upřesněno cílení, na které by se kurzy českého jazyka pro

cizince měly zaměřovat. Představen byl Společný referenční rámec pro jazyky jako základní nástroj potřebný k posouzení úrovně znalostí češtiny a k vytváření testů. V neposlední řadě byl vymezen stručný vývoj vyučovacích metod, z čehož vyplývá, že dnes nejpoužívanější je komunikační metoda, která se nesoustřeďuje pouze na znalost jazykového kódu, ale rozvíjí i strategické sociolingvistické postupy.

Poslední teoretická kapitola charakterizovala proces motivace. Zdůraznila význam motivace jako nedílnou součást veškerého jednání. Pozornost byla zaměřena zejména na motivaci dospělých ve výuce a konkrétně pak ke vzdělávání v kontextu druhého jazyka. Představen byl „Socio-vzdělávací model“ jako průkopník teorií motivace druhého jazyka, následovala neméně důležitá „Teorie sebeurčení“ a na závěr pro účely této diplomové práce nejdůležitější „L2 motivační sebesystém L2MSS“. Podstatně z této kapitoly vyplýval nejen základ pro výzkumné šetření, ale také fakt, že autoři teorií posuzují opět výuku druhého jazyka nejen jako znalost komunikačního kódu, ale v daleko širším kontextu. Poukázáno bylo na různé druhy motivace a také na skutečnost, že motiv se může během studia měnit. Závěr této kapitoly patřil bariérám ve vzdělávání, zaměřených na studium druhého jazyka.

Poslední kapitola byla věnována výzkumnému šetření, kterého se zúčastnilo 391 klientů Integrovaného centra pro cizince, kteří navštěvovali kurzy češtiny. Pro potřeby naplnění cíle této práce byli osloveni klienty dvou jazykových úrovní. Pokud se vrátíme k výsledkům výzkumného šetření, je možné konstatovat na základě šetření uvedeného vzorku respondentů, že nejvýraznější motivační kategorií je „Zkušenost s učením“, která obsahuje například klima třídy nebo osobu lektora. Dále pak, že kategorie „Ideální L2 já“, která obsahuje obraz toho, čeho bychom chtěli dosáhnout významně koreluje s kategorií „Integrativnosti“, která znamená, že cílem učícího je přiblížení se společnosti. Popsané výzkumné šetření také potvrdilo, že s přibývajícím znalostí českého jazyka stoupá také integrativní složka motivace a zároveň se zlepšuje postoj ke komunitě. Cíl práce byl naplněn.

Jak bylo uvedeno, bohužel zatím v České republice není mnoho výzkumů, zaměřujících se přímo na motivaci cizinců učit se český jazyk. Tato diplomová práce může být vodítkem k dalšímu bádání. Nabízí se ověřit hypotézy i v jiných organizacích a krajích naší země. Dále pak, by bylo jistě zajímavé, posoudit změnu složky „Integrativnost“ a „Postoj ke komunitě“ u dalších respondentů. Příkladem může být měření stejných klientů po absolvování základního kurzu češtiny a například po absolvování zkoušky potřebné pro trvalý pobyt na úrovni A2.

Hlavním přínosem této diplomové práce je ucelení informací ohledně jazykového vzdělávání cizinců, a poukázání na nedostatek výzkumů v této oblasti v České republice. Přitom znalost českého jazyka je považována za klíčový faktor při jejich integraci.

V praxi by tato diplomová práce mohla sloužit jako podklad pro metodickou přípravu kurzů českého jazyka pro cizince, kterou by mohli využít organizátoři kurzů, ale především lektori. Ukázalo se, že lektor, jeho vyučovací styl a přístup hraje v prvopočátečních studia češtiny jako druhého jazyka významnou roli. Zároveň také klima třídy a kurikulum. Jak práce uvádí, je velmi pravděpodobné, že zprvopočátku převážně vnější motivace se procesem internalizace může posunout do jiných dimenzí, které fungují na vnitřní bázi.

Další využití by mohlo být spojeno s následným bádáním spojeným s měřením integrativní složky motivace a vztahu k majoritní společnosti se zvyšující se úrovní znalosti českého jazyka. Výsledky by mohly být využity jako argument pro poskytovatele financí na jazykové vzdělávání cizinců. V neposlední řadě by tyto výsledky mohly být uváděny při výuce budoucích pedagogů se zaměřením na češtinu jako druhý jazyk.

Seznam použitých zdrojů

ADAIR, John Eric. *Efektivní motivace*. Praha: Alfa Publishing, 2004. 178 s. ISBN 80-86851-00-1.

AMNESTY INTERNATIONAL ČESKÁ REPUBLIKA. Migrace. Terminologie. In: *Amnesty international Česká republika* [online]. Praha: Amnesty International Česká republika, 2023 [cit. 2023-08-22]. Dostupné z: <https://www.amnesty.cz/migrace/terminologie>.

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2002. 856 s. ISBN 80-247-0469-2.

BAUMAN, Zygmunt. *Cizinci před branami*. Překlad Zuzana GABAJOVÁ. Olomouc: Broken Books, 2017. 94 s. ISBN 978-80-906307-2-7.

BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 1*. 3. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012a. 77 s. ISBN 978-80-244-3248-9.

BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 2*. 3. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012b. 80 s. ISBN 978-80-244-3249-6.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. 176 s. ISBN 978-80-247-4824-5.

BERRY, John W. Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Aplikovaná psychologie: Mezinárodní přehled* [online]. Kanada, 1997 [cit. 2023-08-22]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/fss/podzim2015/ZUR393i/um/W_2_Acculturation.pdf.

BOYON ŠKODOVÁ, Svatava a CVEJNOVÁ, Jitka. *Jazyková integrace a komunikace s cizinci: (úroveň A2)*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2017. 142 s. ISBN 978-80-7481-199-9.

CELOŽIVOTNÍ UČENÍ PRO VŠECHNY (ZASEDÁNÍ VÝBORU OECD PRO VZDĚLÁVÁNÍ NA ÚROVNI MINISTRŮ, 1996: PARIS, FRANCIE). *Celoživotní učení pro všechny: zasedání Výboru pro vzdělávání OECD na úrovni ministrů ve dnech 16.–17. ledna 1996*. Praha: Učitelské noviny – Gnosis, 1997.

CSIZÉR, Kata, and DÖRNYEI Zoltán. The Internal Structure of Language Learning Motivation and Its Relationship with Language Choice and Learning Effort. *Modern Language Journal* [online]. 2005, **89**(1) [cit. 2023-09-18]. Available from:

https://www.researchgate.net/publication/227727113_The_Internal_Structure_of_Language_Learning_Motivation_and_Its_Relationship_with_Language_Choice_and_L.

CVEJNOVÁ, Jitka. *Má smysl v praxi rozlišovat cizí jazyk a druhý jazyk?*. In: *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka 2018*. Praha: Akropolis, 2018, s. 121–125. ISBN 978-80-7470-238-9.

ČECHOVÁ, Marie a STYBLÍK, Vlastimil. *Didaktika češtiny*. Praha: Statní pedagogické nakladatelství, 1989. 251 s. ISBN 80-04-22439-3.

ČENĚK, Jiří, SMOLÍK, Josef a VYKOUKALOVÁ, Zdeňka. *Interkulturní psychologie: vybrané kapitoly*. Praha: Grada, 2016. 312 s. ISBN 978-80-247-5414-7.

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Počet cizinců v ČR – předběžné čtvrtletní údaje; 2004/06 – 2023/03. In: *Czso.cz* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2023 [cit. 2023-08-22]. Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/11292/27320905/c01R02_202303.pdf/81fbf699-807d-402d-ae4b-81df8fa47b5f?version=1.0.

MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY. Čtvrtletní zpráva o migraci 2022 příloha. In: *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. 2023d [cit. 2023-10-07]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/ctvrtletni-zprava-o-migraci-za-3-ctvrtleti-2022.aspx>.

DONATH BURSON MARSTELLER. *Vzdělávání dospělých v ČR 1. Vzdelávání dospělých v ČR: Průzkum vnímání problematiky vzdělávání dospělých u laické a odborné veřejnosti* [online]. 2009 [cit. 2023-04-16]. Dostupné z: <https://www.dbm.cz/pfile/1Vysledna%20zprava%20pruzkum%20vzdelavani.pdf>.

DÖRNYEI, Zoltán. The L2 Motivational Self System In: *Degruyter.com* [online]. 2009 [cit. 2023-09-17]. Available from: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.21832/9781847691293-003/html>.

DÖRNYEI, Zoltán. *Questionnaires in Second Language Research*. New York: Taylor & Francis, 2010. ISBN 0-203-86473-5.

DÖRNYEI, Zoltán. *Studies in Second Language learning and Teaching* [online]. UK: University of Nottingham, 2019 [cit. 2023-09-28]. Available from: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/ssllt>.

DRBOHLAV, Dušan a UHEREK Zdeněk. Reflexe migračních teorií. In: *Geografie* [online]. Praha, 2007, **112**(2) [cit. 2023-08-22]. Dostupné z: https://geografie.cz/media/pdf/geo_2007112020125.pdf.

DUNOWSKI, Eliška. *Motivace k učení se němčině v kontextu výuky cizího odborného a akademického jazyka*. Brno: Masarykova univerzita, 2017. 251 s. ISBN 978-80-210-8782-8.

EVROPSKÁ RADA A RADA EVROPSKÉ UNIE. Migrační a azylová politika EU. In: *Europa.eu* [online]. Brusel: Generální sekretariát Rady, 2023 [cit. 2023-08-22]. Dostupné z: <https://www.consilium.europa.eu/cs/policies/eu-migration-policy/>.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír JÚVA a Vendula HLAVATÁ. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

HARTL, Pavel. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Praha: Karolinum, 1999. 231 s. ISBN 80-7184-841-7

HECKMANN, Friedrich, and BOSSWICK, Wolfgang. *Integration of Migrants: Contribution of Local and Regional Authorities* [online]. European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, 2006 [cit. 2023-10-08]. Available from: https://www.researchgate.net/publication/297802930_Integration_of_Migrants_Contribution_of_Local_and_Regional_Authorities.

HIGGINS, E. Torry. *Self-Discrepancy: A Theory Relating Self and Affect*. *Psychological Review* [online]. American Psychological Association, 1987 [cit. 2023-09-23]. Available from: https://www.researchgate.net/publication/19545638_Self-Discrepancy_A_Theory_Relating_Self_and_Affect.

HOUDE, Joseph. *Andragogy and Motivation: An Examination of the Principles of Andragogy through Two Motivation Theories* [online]. Institute of Education Sciences, 2006 [cit. 2023-04-09]. Available from: <https://eric.ed.gov/?id=ED492652>.

HRDLIČKA, Milan. *Kapitoly o češtině jako cizím jazyku*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. 245 s. ISBN 978-80-7043-867-1.

CHEN, Jing, and ZHANG, Dong-ling. An Analysis of Language Teaching Approaches and Methods. In: *US-China Education Review* [online]. New York: US-China Education Review, 2007, **4**(8) [cit. 2023-03-27]. ISBN 1548-6613. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED497389.pdf>.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.

JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 285 s. ISBN 978-80-7367-269-0.

KAVANOVÁ, Martina. Integrace uprchlíků zpomaluje, klíčovou zůstává znalost jazyka. In: *PAQ Research*, z. ú. [online]. Praha, 2023 [cit. 2023-10-17]. Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/integrace-uprchliku-zpomaluje-klicovy-je-jazyk>.

KLIMEŠOVÁ, Magdaléna, ŠATLAVA, Jiří a ONDRUŠKA, Michal. Situace uprchlíků z Ukrajiny. In: *Mpsv.cz* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2022 [cit. 2023-09-28]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/1248138/Situace_uprchliku_MPSV_13072022.pdf/7f85ee74-a010-fc04-d696-364b1c4e3eab.

KREJČOVÁ, Lenka. Význam učitelů a školního prostředí pro motivaci dospívajících při studiu ve středních školách. *Studia paedagogica* [online]. Brno: Ústav pedagogických věd, 2009, **14**(2) [cit. 2023-09-18]. Dostupné z: <https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/18692>.

LAI, Hsuan-Yau Tony. *The Motivation of Learners of English as a Foreign Language Revisited* [online]. Taipei Cit: National Taipei College of Business, 2013 [cit. 2023-09-12]. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068772.pdf>.

LUPTÁK, Milan a LUPTÁKOVÁ, Marina. *Mezinárodní migrace: pohledy a nadhledy*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2013. 249 s. ISBN 978-80-7465-086-4.

MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.

MARKUS, Hanzel, and NURIUS, Paula. Possible Selves. In: *American Psychologist* [online]. USA, 1986 [cit. 2023-09-17]. Available from: https://web.stanford.edu/~hazelm/publications/1986_Markus%20&%20Nurius_PossibleSelves.pdf.

META, O.P.S. *Meta* [online]. 2022 [cit. 2023-10-07]. Dostupné z: <https://meta-ops.eu/clanek/o-mete/>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Strategie celoživotního učení* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007 [cit. 2023-10-23]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>.

MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY, Aktualizovaná koncepce integrace cizinců 2016 – Ve vzájemném respektu. In: *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. Praha: Ministerstvo vnitra České republiky, 2015 [cit. 2023-08-30]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/zakladni-dokumenty-k-integracni-politice-ke-stazeni.aspx>.

MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY. *1 Postup při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců Ve vzájemném respektu 2023a* [online]. Praha: Ministerstvo vnitra České republiky, 2022 [cit. 2023-08-22]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/zakladni-dokumenty-k-integracni-politice-ke-stazeni.aspx>.

MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY. *Integrační centra* [online]. Praha, 2023b [cit. 2023-09-02]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/integrace-cizincu.aspx?q=Y2hudW09Mw%3d%3d>.

MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY. *Státní integrační program*. [online]. 2023c [cit. 2023-10-07]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/integrace-drzitelu-mezinarodni-ochrany.aspx>

MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY. *Čtvrtletní zpráva o migraci 2022 příloha*. [online]. 2023d [cit. 2023-10-07]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/ctvrtletni-zprava-o-migraci-za-3-ctvrtleti-2022.aspx>.

Nařízení vlády č. 199/2021 Sb., kterým se mění nařízení vlády č. 31/2016 Sb., o prokazování znalosti českého jazyka pro účely získání povolení k trvalému pobytu. In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, s.r.o. 2010–2023, 2023 [cit. 2023-08-30]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2021-199>.

NATSIR, Muhammad, and SANJAYA, Dedi. Grammar Translation Method (GTM) Versus Communicative Language Teaching (CLT); A Review of Literature. *International Journal of Education & Literacy Studies* [online]. 2014 [cit. 2023-09-09]. Available from: <https://journals.aiac.org.au/index.php/IJELS/article/view/231/220>.

NOVOTNÁ, Hedvika, ŠPAČEK, Ondřej a ŠŤOVÍČKOVÁ, Magdaléna, eds. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: FHS UK, 2019. 495 s. ISBN 978-80-7571-025-3.

PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7.

- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 270 s. ISBN 978-80-246-1916-3.
- PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. 199 s. ISBN 978-80-247-3603-7.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů*. 2., rozš. vyd. Praha: Portál, 2007. 220 s. ISBN 978-80-7367-280-5.
- PŘEVŘÁTILOVÁ, Silvie. *Proměny motivace k učení se češtině: pohled studentů v kurzech češtiny při studijním pobytu v ČR* [online]. Praha, 2021. 147 s. [cit. 2023-09-18]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/128362>. Disertační práce. Univerzita Karlova. Filozofická fakulta. Školitel Karel Šebesta.
- RABUŠIC, Ladislav, SOUKUP, Petr a MAREŠ, Petr. *Statistická analýza sociálněvědních dat (prostřednictvím SPSS)*. 2., přeprac. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2019. 573 s. ISBN 978-80-210-9248-8.
- RABUŠICOVÁ, Milada a RABUŠIC, Ladislav, eds. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. 339 s. ISBN 978-80-210-4779-2.
- RADIMSKÁ, Radka. *Sociologie cizince: Prožitek jinakosti* [online]. Praha: Acta Universitatis Carolianae, 2018 [cit. 2023-08-22]. Dostupné z: <https://www.semanticscholar.org/paper/Sociologie-cizince%3A-pro%20C5%BEitek-jinakost-Radimsk%C3%A1/d211256334d4973c9a82f0dbf3aff3ce2c880739>.
- RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, TRBOLA, Robert a HOFÍREK, Ondřej. *Sociální integrace přistěhovalců v České republice*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009. 309 s. ISBN 978-80-7419-023-0
- RICHARDS, Jack C., ROGERS, Theodore S. *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. 7th ed. Cambridge: CUP, 1991. 290 pp. ISBN 0521312558.
- RYAN, Richard M., and Edward DECI. L. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Education Psychology* [online]. University of Rochester, 2000 [cit. 2023-09-23]. Available from: <https://www.science>

direct.com/science/article/pii/S0361476X99910202?ref=pdf_download&fr=RR-2&rr=8059f2a9cd90277c.

ŘEHÁK, Miloslav. *Psychologické faktory didaktiky dospělých*. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1983. 69 s.

SCHUETZ, Alfred. The Stranger: An Essay in Social Psychology. *American Journal of Sociology* [online]. USA: The University of Chicago Press, 1944, **49**(6), pp. 499–507 [cit. 2023-08-22]. Available from: <https://www.jstor.org/stable/2771547>.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. 2. české vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. xviii, 267 s. ISBN 80-244-1425-2.

SPRÁVA UPRCHLICKÝCH ZAŘÍZENÍ MV. Integrační centra. Aktivita pro klienty. In: *Integrační centra* [online]. Praha: Správa uprchlických zařízení MV, 2023 [cit. 2023-09-02]. Dostupné z: <https://www.integracnicentra.cz/aktivity-pro-klienty/>.

STOJANOV, Robert, NOVOSÁK Jiří, DROBÍK, Tomáš a SIWEK Tadeusz. Migrace jako globální fenomén. *Globalizace a její výzvy* [online]. Praha, 2006 [cit. 2023-08-11]. Dostupné z: https://www.stojanov.org/soubor/MP_Migrace_jako_globalni_fenomen-final.pdf.

ŠEBESTA, Karel a kol. *Vyučování cizího jazyka: terminologický slovník*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2017. 225 s. ISBN 978-80-7308-743-2.

ŠINDELÁŘOVÁ, Jaromíra. Čeština jako cizí jazyk dle SERR. In: *NPI: Metodický portál RVP.cz* [online]. Praha, 2010 [cit. 2023-03-26]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8143/cestina-jako-cizi-jazyk-dle-serr.htm>.

ŠKODA, Kamil. *Kapitoly z dějin andragogiky*. Praha: Karolinum, 1996. 137 s. ISBN 80-7184-326-1.

TAGUCHI, Tatsuya, MAGID, Michael, and PAPI, Mostafa. The L2 motivational self system amongst Chinese, Japanese, and Iranian learners of English: A comparative study. In: *Motivation, Language Identity and the L2 Self* [online]. Clevedon: Multilingual Matters, 2009 [cit. 2023-09-18]. Available from: https://www.researchgate.net/publication/210373259_The_L2_motivational_self_system_amongst_Chinese_Japanese_and_Iranian_learners_of_English_A_comparativ.

UNITED NATIONS POPULATION FUND: Migration. *United Nations Population Fund* [online]. New York [cit. 2023-08-22]. Available from: <https://www.unfpa.org/migration>.

UNIVERZITA KARLOVA. Zkouška z reálií a češtiny pro občanství ČR. In: *UJOP* [online]. UK – Ústav jazykové a odborné přípravy, 2023 [cit. 2023-08-30]. Dostupné z: <https://ujop.cuni.cz/UJOP-371.html?ujopcmsid=8:zkouska-z-ralii-a-cestiny-pro-obcanstvi>.

URBANOVSÁ, Eva a ŠKOBRTAL, Pavel. *Sociální a pedagogická psychologie pro speciální pedagogii* [CD-ROM]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3066-9.

ÚSTAV JAZYKOVÉ A ODBORNÉ PŘÍPRAVY. Univerzita Karlova – Ústav jazykové a odborné přípravy. In: *UJOP* [online]. 2023 [cit. 2023-10-07]. Dostupné z: <https://ujop.cuni.cz/UJOP-159.html>.

VÁLKOVÁ, Jarmila. Druhý jazyk versus cizí jazyk. In: *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka 2018*. Praha: Akropolis, 2018, s. 113–119. ISBN 978-80-7470-238-9.

VLČKOVÁ, Kateřina. Používání sociálních strategií učení v procesu učení cizím jazykům u gymnaziálních studentů. In: *11. konference ČAPV – Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání* [online]. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2003 [cit. 2023-09-18]. Dostupné z: https://www.ped.muni.cz/capv11/2sekce/2_capv_vlckova.pdf.

VÝROST, Jozef, SLAMĚNÍK, Ivan a SOLLÁROVÁ, Eva, eds. *Sociální psychologie: teorie, metody, aplikace*. Praha: Grada, 2019. 759 s. ISBN 978-80-247-5775-9.

Zákon č. 65/2022 Sb., o některých opatřeních v souvislosti s ozbrojeným konfliktem na území Ukrajiny vyvolaným invazí vojsk Ruské federace. In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, s.r.o. 2010–2023 [cit. 2023-08-30]. Dostupné z: <https://www.zakonypro lidi.cz/cs/2022-65>.

Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník. In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, s.r.o. 2010–2023 [cit. 2023-09-03]. Dostupné z: <https://www.zakonypro lidi.cz/cs/2012-89>.

Zákon č. 186/2013 Sb., o státním občanství České republiky a o změně některých zákonů (zákon o státním občanství České republiky). In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS,

s.r.o. 2010–2023, 2023 [cit. 2023-08-30]. Dostupné z: <https://www.zakonypro lidi.cz/cs/2013-186>.

Zákon č. 325/1999 Sb., o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů, (zákon o azylu). In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, s.r.o. 2010–2023 [cit. 2023-08-30]. Dostupné z: <https://www.zakonypro lidi.cz/cs/1999-325>.

Zákon č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů. In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, s.r.o. 2010–2023 [cit. 2023-08-30]. Dostupné z: <https://www.zakonypro lidi.cz/cs/1999-326>.

Seznam schémat a tabulek

Seznam schémat

Schéma 1 <i>Jazykové úrovně</i>	26
Schéma 2 <i>Proces motivace</i>	33
Schéma 3 <i>Gardnerův – socio-vzdělávací model</i>	35
Schéma 4 <i>Taxonomie lidské motivace</i>	37

Seznam tabulek

Tabulka 1 <i>Criterion Measures – kritérium opatření – úsilí studentů</i>	47
Tabulka 2 <i>Ideal L2 Self – Ideální L2 já</i>	47
Tabulka 3 <i>Ought-To L2 Self – Měl by L2 já</i>	48
Tabulka 4 <i>L2 Learning Experience – zkušenost s učením</i>	48
Tabulka 5 <i>Instrumentality promotion – Instrumentalita propagace – osobní cíle</i>	49
Tabulka 6 <i>Instrumentality prevention – prevence – povinnosti z okolí</i>	49
Tabulka 7 <i>Attitudes to L2 community – postoje k L2 komunitě</i>	50
Tabulka 8 <i>Cultural Interest – kulturní zájem</i>	51
Tabulka 9 <i>Integrativeness – Integrativnost</i>	51
Tabulka 10 <i>Struktura výzkumného souboru dle úrovně ukončeného jazykového kurzu</i> 53	
Tabulka 11 <i>Struktura respondentů dle pohlaví</i>	54
Tabulka 12 <i>Struktura respondentů dle věku</i>	54
Tabulka 13 <i>Struktura respondentů dle státní příslušnosti</i>	54
Tabulka 14 <i>Struktura respondentů dle nejvyššího dosaženého vzdělání v zemi původu</i>	55
Tabulka 15 <i>Struktura respondentů dle délky pobytu v ČR</i>	55
Tabulka 16 <i>Struktura respondentů dle plánované délky pobytu</i>	55
Tabulka 17 <i>Deskriptivní statistika – kategorie</i>	57
Tabulka 18 <i>H2 Correlation – ideal – integration</i>	57
Tabulka 19 <i>H2 Correlation – body z testu – integration</i>	58
Tabulka 20 <i>Group Descriptives</i>	58
Tabulka 21 <i>Independent Samples T–Test</i>	58
Tabulka 22 <i>Group Descriptives</i>	58
Tabulka 23 <i>Independent Samples T–Test</i>	59

Seznam příloh

Příloha A <i>Dotazník výzkumného šetření – česká verze</i>	76
Příloha B <i>Dotazník výzkumného šetření – anglická verze</i>	78
Příloha C <i>Dotazník výzkumného šetření – ukrajinská verze</i>	81
Příloha D <i>Dotazník výzkumného šetření – mongolská verze</i>	83

Přílohy

Příloha A Dotazník výzkumného šetření – česká verze

Datum Dotazník číslo Úroveň kurzu

Dobrý den, jmenuji se Ludmila Dundová a jsem studentkou Pedagogické fakulty UHK. Ve své diplomové práci se zabývám motivací k jazykovému vzdělávání cizinců v ČR. Budu velice ráda, když odpovíte na mé otázky.

Dotazník je anonymní, pro zpracování dat budou použity pouze číselné kódy. Skládá se ze dvou částí, celkem se jedná o 43 otázek.

Část I.

V této části prosím sdělte, jak moc souhlasíte nebo nesouhlasíte s uvedeným prohlášením pomocí zakroužkování čísel od 1. do 5. Prosím, nevynechte žádné prohlášení.

Silně nesouhlasím	Nesouhlasím	Ani ano, ani ne	Souhlasím	Silně souhlasím
1	2	3	4	5

1. Pokud by byla možnost nastoupit do dalšího kurzu češtiny, rád/a se přihlásím.	1 2 3 4 5
2. Umím si představit, že žiju v České republice a mluvím česky s místními lidmi.	1 2 3 4 5
3. Učení češtiny považuji za důležité, protože si to myslí lidé, kterých si vážím.	1 2 3 4 5
4. Mám rád/a atmosféru ve třídě.	1 2 3 4 5
5. Studium češtiny je pro mě důležité, neboť mohu získat lepší práci.	1 2 3 4 5
6. Musím studovat češtinu, abych úspěšně napsal/a test na konci kurzu.	1 2 3 4 5
7. Mám rád/a lidi v Čechách.	1 2 3 4 5
8. Líbí se mi česká hudba.	1 2 3 4 5
9. Je pro mě důležité učit se česky proto, abych se více dozvěděl/a o české kultuře a umění.	1 2 3 4 5
10. Jsem připraven/á vynaložit hodně úsilí ve studiu češtiny.	1 2 3 4 5
11. Představuji si sám sebe jako někoho, kdo je schopen mluvit česky.	1 2 3 4 5
12. Učím se česky proto, že to lidé kolem mě očekávají.	1 2 3 4 5
13. Užívám si učení se češtině.	1 2 3 4 5
14. Studium češtiny je pro mě důležité pro získání trvalého pobytu v ČR.	1 2 3 4 5
15. Musím studovat češtinu, abych dostal/a certifikát na konci kurzu.	1 2 3 4 5
16. Setkávám se rád/a s lidmi v České republice.	1 2 3 4 5
17. Líbí se mi české knihy, časopisy.	1 2 3 4 5
18. Velmi se mi líbí čeština.	1 2 3 4 5

19. Myslím, že dělám maximum pro výuku češtiny.	1 2 3 4 5
20. Věci, které chci dělat v budoucnu, vyžadují abych používal/a češtinu.	1 2 3 4 5
21. Studovat češtinu je pro mě důležité, neboť chci získat uznání od svých kolegů, rodiny, přátel.	1 2 3 4 5
22. Těším se na hodiny češtiny.	1 2 3 4 5
23. Studium češtiny je pro mě nová výzva.	1 2 3 4 5
24. Musím studovat češtinu, abych nebyl/a považován/a za slabého studenta.	1 2 3 4 5
25. Chtěl/a bych se dozvědět více o lidech v České republice.	1 2 3 4 5
26. Líbí se mi české filmy, pohádky.	1 2 3 4 5
27. Moc bych se chtěl/a podobat lidem, kteří umí česky.	1 2 3 4 5
28. Chtěl/a bych strávit hodně času studiem češtiny.	1 2 3 4 5
29. Dokážu si představit, že píšu e-mail česky plynule.	1 2 3 4 5
30. Studovat češtinu je důležité, protože mě budou ostatní více respektovat.	1 2 3 4 5
31. Mám rád/a svou učitelku/učitele češtiny.	1 2 3 4 5
32. Studium češtiny je pro mě důležité, neboť chci zůstat v ČR delší čas.	1 2 3 4 5
33. Musím studovat češtinu, protože nechci být považován/a za nevzdělaného člověka.	1 2 3 4 5
34. Mám rád/a televizní programy v České republice.	1 2 3 4 5
35. Rozhodl/a jsem se učit český jazyk, abych lépe rozuměl/a životu lidí v České republice.	1 2 3 4 5

Část II.

36. Uveďte, jakého jste pohlaví. a) žena b) muž

37. Uveďte Váš věk.

38. Uveďte, jaká je Vaše státní příslušnost.

39. Uveďte, jaké je Vaše dosažené vzdělání v zemi původu.

a) střední b) vyšší odborné c) vysokoškolské d) jiné uveďte jaké

40. Jak dlouho žijete v České republice? Kolik let ... pokud méně než 1 rok, tak počet měsíců.....

41. Jak dlouho plánujete zůstat v České republice?

a) ihned, jak to půjde vrátím se b) dlouhodobě c) trvale d) jiná možnost

42. Český jazyk je kolikátý cizí jazyk, který se učíte? a) první b) druhý c) třetí d) více

43. Navštěvujete kromě tohoto kurzu ještě jiný kurz nebo se vzděláváte sám/sama? Může být více odpovědí.

a) pouze tento kurz b) ještě jiný skupinový kurz c) mám soukromou výuku d) využívám sociální síť
e) vzdělávám se sám/sama

Děkuji pěkně za vyplnění. Ludmila Dundová

Příloha B *Dotazník výzkumného šetření – anglická verze*

Date Questionnaire number Course level

Dears,

My name is Ludmila Dundová and I am a student at the Faculty of Education at the University of Hradec Králové. In my diploma thesis, I deal with motivation in language education of foreigners in the Czech Republic. I would appreciate if you answer the questions below. The questionnaire is anonymous; only numerical codes will be used for data processing. It consists of two parts, there are 43 questions in total.

Part I.

In this part, please state how much you agree or disagree with the given statement by circling a number from 1 to 5. Please do not leave any statement out.

I strongly disagree	I disagree	Neither yes nor no	I agree	I strongly agree
1	2	3	4	5

1. If there was an opportunity to join another Czech language course, I would gladly sign in.	1	2	3	4	5
2. I can imagine living in the Czech Republic and talking to local people in Czech.	1	2	3	4	5
3. I consider learning Czech important because people I respect think so.	1	2	3	4	5
4. I like the atmosphere in the classroom.	1	2	3	4	5
5. Studying the Czech language is important for me in order to get a better job.	1	2	3	4	5
6. I have to study the Czech language for passing the test at the end of the course.	1	2	3	4	5
7. I like people in the Czech Republic.	1	2	3	4	5
8. I like Czech music.	1	2	3	4	5
9. Studying the Czech language is important for me in order to learn more about Czech culture and art.	1	2	3	4	5
10.. I am ready to put a lot of effort into studying Czech.	1	2	3	4	5
11. I can imagine myself as someone who is able to speak Czech.	1	2	3	4	5
12. I study Czech because people around me expect that.	1	2	3	4	5
13. I enjoy studying Czech.	1	2	3	4	5
14. Studying Czech is important for me in order to obtain permanent residence in the Czech Republic.	1	2	3	4	5
15. I have to study Czech in order to get a certificate at the end of the course.	1	2	3	4	5
16. I like to meet people in the Czech Republic.	1	2	3	4	5
17. I like Czech books and magazines.	1	2	3	4	5

18. I like the Czech language very much.	1 2 3 4 5
19. I think I am doing my best for learning Czech.	1 2 3 4 5
20. The things I want to do in the future require using Czech.	1 2 3 4 5
21. Studying Czech is important for me because I want to gain recognition from my colleagues, family and friends.	1 2 3 4 5
22. I am looking forward to the Czech lessons.	1 2 3 4 5
23. Studying Czech is a new challenge for me.	1 2 3 4 5
24. I have to study Czech not to be considered a weak student.	1 2 3 4 5
25. I want to know more about people in the Czech Republic.	1 2 3 4 5
26. I like Czech movies, fairy tales.	1 2 3 4 5
27. I would really like to be like people who can speak Czech.	1 2 3 4 5
28. I would like to spend a lot of time studying Czech.	1 2 3 4 5
29. I can imagine myself writing an email in Czech fluently.	1 2 3 4 5
30. Studying Czech is important because I will be more respected by others.	1 2 3 4 5
31. I like my Czech teacher.	1 2 3 4 5
32. Studying Czech is important for me as I want to stay in the Czech Republic for a longer time.	1 2 3 4 5
33. I have to study Czech because I don't want to be considered an uneducated person.	1 2 3 4 5
34. I like TV programs in the Czech Republic.	1 2 3 4 5
35. I decided to learn Czech in order to better understand the life of people in the Czech Republic.	1 2 3 4 5

Part II.

36. What is your gender? a) woman b) man

37. State your age.

38. Please fill in your nationality

39. What is the highest level of your completed education in the state of origin? a) higher education
b) higher professional education c) university education d) other state which

40. How long have you been living in the Czech Republic?

How many years? ... If less than a year, please state the number of months

41. How long do you plan to stay in the Czech Republic? a) I will return to my country of origin as soon as it is possible. b) long term c) permanent d) other option

42. The Czech language is a) the first b) the second c) the third d) more than the third foreign language I am learning.

43. Do you attend another course in addition to this one or are you self-educated? More answers are possible. a) only this course b) also another group course c) I have private lessons d) I use social networks e) I am self-educated

Thank you for completing the questionnaire.

Ludmila Dundová

Příloha C Dotazník výzkumného šetření – ukrajinská verze

Дата Номер анкети..... Уровень курса

Доброго дня, мене звати Людмила Дундова, і я студентка педагогічного факультету університету в Градці Кралове (УГК). У своїй дипломній роботі я вивчаю мотивацією іноземців до мовної освіти в Чехії. Я буду дуже вдячна, якщо ви відповісте на мої запитання.

Анкета є анонімною, для обробки даних будуть використані лише числові коди. Вона складається з двох частин, загалом 43 запитання.

Частина I.

У цій частині, будь ласка, означте, на скільки ви погоджуєтесь чи не погоджуєтесь із твердженнями нижче, обведіть число від 1 до 5. Будь ласка, не пропустіть жодного твердження.

Категорично не погоджуюсь	Не погоджуюсь	Не то, не інше	Погоджуюсь	Рішуче згоден
1	2	3	4	5

1. Якщо є можливість йти на наступний курс з чеської мови, я б хотіла/в записатися.	1	2	3	4	5
2. Можу собі уявити, що я живу в Чехії та розмовляю чеською з місцевими.	1	2	3	4	5
3. Вважаю, що вивчення чеської мови - важливе, тому що так вважають люди, яких я поважаю.	1	2	3	4	5
4. Мені подобається атмосфера в класі.	1	2	3	4	5
5. Вивчення чеської для мене важливо, тому що я зможу знайти кращу роботу.	1	2	3	4	5
6. Я повинен вивчати чеську, щоб успішно написати тест наприкінці курсу.	1	2	3	4	5
7. Мені подобаються люди в Чехії.	1	2	3	4	5
8. Мені подобається чеська музика.	1	2	3	4	5
9. Для мене важливо вчити чеську мову, щоб дізнатися більше про чеську культуру та мистецтво.	1	2	3	4	5
10. Я готовий докласти багато зусиль для вивчення чеської мови.	1	2	3	4	5
11. Уявляю себе як когось, хто здатний говорити чеською.	1	2	3	4	5
12. Вивчаю чеську мову, тому що люди навколо мене цього очікують.	1	2	3	4	5
13. Мені подобається вивчати чеську.	1	2	3	4	5
14. Вивчення чеською є важливе для мене, щоб отримати постійне проживання в Чехії.	1	2	3	4	5
15. Я повинен вивчати чеську, щоб отримати сертифікат наприкінці курсу.	1	2	3	4	5
16. Мені подобається зустрічатися з людьми в Чехії.	1	2	3	4	5
17. Мені подобаються чеські книги, журнали.	1	2	3	4	5
18. Мені дуже подобається чеська мова.	1	2	3	4	5
19. Я вважаю, що я роблю все можливе, щоб вивчити чеську мову.	1	2	3	4	5

20. Те, що я хочу робити в майбутньому, вимагає знання чеської мови.	1 2 3 4 5
21. Для мене важливо вивчити чеську мову, щоб отримати визнання своїх колег, родини, друзів.	1 2 3 4 5
22. З нетерпінням чекаю на лекції чеської мови.	1 2 3 4 5
23. Вивчення чеської – це новий виклик для мене.	1 2 3 4 5
24. Я повинен/а вивчати чеську, щоб мене не вважали слабким учнем.	1 2 3 4 5
25. Хотіла/хотів би дізнатися більше про людей в Чеській республіці.	1 2 3 4 5
26. Мені подобаються чеські фільми, казки.	1 2 3 4 5
27. Я дуже хотіла/хотів би бути схожим на людей, які знають чеську.	1 2 3 4 5
28. Я хотіла/хотів би приділяти більше часу вивченню чеської.	1 2 3 4 5
29. Можу собі уявити, що вільно напишу e-mail чеською.	1 2 3 4 5
30. Важливо вивчити чеську, оскільки інші будуть поважати мене більше.	1 2 3 4 5
31. Мені подобається моя вчителька/мій вчитель чеської.	1 2 3 4 5
32. Вивчення чеської для мене важливо, тому що я хочу на довше залишитися в Чехії.	1 2 3 4 5
33. Я повинен вивчати чеську, тому що не хочу, щоб мене вважали неосвіченою людиною.	1 2 3 4 5
34. Мені подобаються телевізійні програми в Чехії.	1 2 3 4 5
35. Я вирішив/ла вивчити чеську мову, щоб краще зрозуміти життя людей у Чехії.	1 2 3 4 5

Частина II.

36. кажіть стать. а) жінка б) чоловік

37. Вкажіть свій вік.....

38. Вкажіть, вашу національність.....

39. Вкажіть ваш рівень освіти в країні походження. а) середня освіта б) професійно-технічна освіта
 c) Вища освіта d) інша вкажіть яка

40. Як довго ви живете в Чехії? Скільки років... якщо менше ніж 1 року, вкажіть кількість місяців

41. Як довго плануєте залишитися в Чехії?

а) повернуся до дому, як тільки буде можливість б) довгу добу с) на постійно d) інше

42. Чеська мова - яка за рахунком іноземна мова яку ви вивчаєте? а) перша б) друга c) третя d) більше

43. Відвідуєте крім цього курсу інші курси чи вчите самі? Може бути декілька відповідей.

а) тільки цей курс б) ще інший груповий курс с) маю індивідуальні заняття d) використовую соціальні мережі e) вивчаю сам

Дуже дякую за заповнення анкети. Людмила Дундо

Příloha D Dotazník výzkumného šetření – mongolská verze

Огноо Асуултын № Курсын түвшин

Сайн байна уу? Намайг Ludmila Dundová гэдэг ба би Храдэц Краловэ хотын Их сургуулийн Боловсролын факультетэд суралцдаг. Өөрийн дипломын ажилдаа Чех улсад гадаадын иргэдийн хэлний боловсролоо дээшлүүлэх шалтгааныг судалж байгаа. Та миний асуултад хариулвал би маш их баяртай байх болно.

Санал асуулга нь нэргүй бөгөөд өгөгдөл боловсруулахад зөвхөн тоон кодыг ашиглана. Нийт 43 асуулт бүхий хоёр хэсгээс бүрдэнэ.

Хэсэг I.

Энэ хэсэгт та өгөгдсөн мэдэгдэлтэй хэр зэрэг санал нийлэх эсвэл санал нийлэхгүй байгаагаа илэрхийлэхийн тулд 1 – 5 хүртэлх тоог дугуйлах хэрэгтэй. Ямар ч мэдэгдлийг орхихгүй бөглөхийг хүсье.

Маш их санал нийлэхгүй байна	Зөвшөөрөхгүй	Тийм ч биш, үгүй ч биш	Зөвшөөрнө	Маш их санал нийлж байна
1	2	3	4	5

1. Хэрэв өөр чех хэлний курст элсэх боломж байвал би бүртгүүлэхэд таатай байх болно.	1	2	3	4	5
2. Би Чех улсад амьдарч, нутгийн иргэдтэй чех хэлээр ярьж байна гэж төсөөлж байна.	1	2	3	4	5
3. Миний хүндэлдэг хүмүүс тэгж боддог учраас би чех хэл сурах нь чухал гэж боддог.	1	2	3	4	5
4. Би ангийн уур амьсгалд дуртай.	1	2	3	4	5
5. Би илүү сайн ажилд орох боломжтой учраас чех хэл сурах нь надад чухал.	1	2	3	4	5
6. Хичээлийн төгсгөлд тестийг амжилттай бичихийн тулд би чех хэл сурах ёстой.	1	2	3	4	5
7. Би Чех хүмүүст дуртай.	1	2	3	4	5
8. Би Чехийн хөгжимд дуртай.	1	2	3	4	5
9. Чехийн соёл, урлагийн талаар илүү ихийг мэдэхийн тулд чех хэл сурах нь миний хувьд чухал юм.	1	2	3	4	5
10. Би чех хэл сурахын тулд маш их хүчин чармайлт гаргахад бэлэн байна.	1	2	3	4	5
11. Би өөрийгөө чех хэлээр ярьж чадах хүн гэж төсөөлдөг.	1	2	3	4	5
12. Миний эргэн тойронд байгаа хүмүүс үүнийг хүлээж байгаа учраас би чех хэл сурдаг.	1	2	3	4	5
13. Би чех хэл сурах дуртай.	1	2	3	4	5
14. БНЧУ-д байнга оршин суух эрх авахын тулд чех хэл сурах нь миний хувьд чухал юм.	1	2	3	4	5
15. Хичээлийн төгсгөлд сертификат авахын тулд би чех хэл сурах ёстой.	1	2	3	4	5

16. Би Чех улсад хүмүүстэй уулзах дуртай.	1 2 3 4 5
17. Би чех ном сэтгүүлд дуртай.	1 2 3 4 5
18. Би чех хэлэнд дуртай.	1 2 3 4 5
19. Би чех хэл заах гэж чадах бүхнээ хийж байна гэж боддог.	1 2 3 4 5
20. Ирээдүйд хийхийг хүсч буй зүйлүүд нь чех хэлийг ашиглахыг шаарддаг.	1 2 3 4 5
21. Миний хувьд чех хэл сурах нь чухал, учир нь би хамт олон, гэр бүл, найз нөхөддөө хүлээн зөвшөөрөгдөхийг хүсдэг.	1 2 3 4 5
22. Би чех хэлний хичээлийг тэсэн ядан хүлээдэг.	1 2 3 4 5
23. Чех хэл сурах нь миний хувьд шинэ сорилт юм.	1 2 3 4 5
24. Би тааруу суралцдаг оюутанд тооцогдохгүйн тулд чех хэл сурах ёстой.	1 2 3 4 5
25. Чехийн хүмүүсийн талаар илүү ихийг мэдэхийг хүсч байна.	1 2 3 4 5
26. Би чех кино, үлгэрт дуртай.	1 2 3 4 5
27. Би чех хэлээр ярьдаг хүмүүс шиг байхыг үнэхээр хүсч байна.	1 2 3 4 5
28. Би чех хэл сурахад их цаг зарцуулмаар байна.	1 2 3 4 5
29. Би чех хэлээр и-мэйл чөлөөтэй бичнэ гэж төсөөлж байна.	1 2 3 4 5
30. Бусад хүмүүс намайг илүү хүндлэх учраас чех хэл сурах нь чухал.	1 2 3 4 5
31. Би чех хэлний багшдаа дуртай.	1 2 3 4 5
32. Би Чех улсад удаан хугацаагаар үлдэхийг хүсч байгаа учраас чех хэл сурах нь надад чухал юм.	1 2 3 4 5
33. Боловсролгүй хүн гэж тооцогдохыг хүсэхгүй байгаа учраас би чех хэл сурах ёстой.	1 2 3 4 5
34. Би Чехийн телевизийн нэвтрүүлэгт дуртай.	1 2 3 4 5
35. Би Чехийн хүмүүсийн амьдралыг илүү сайн ойлгохын тулд чех хэл сурахаар шийдсэн.	1 2 3 4 5

Хэсэг II.

36. Таны хүйс: а) эм б) эр

37. Таны нас.

38. Таны иргэний харъяалал:

39. Та ямар боловсролтой вэ?

а) дунд б) мэргэжлийн дээд түвшин в) дээд боловсрол д) бусад мэргэжил бичнэ үү

40. БН Чех Улсад хэдэн жил амьдарч байгаа вэ? Хэдэн жил ... хэрэв 1 жилээс бага бол сарыг бичнэ үү.....

41. БН Чех Улсад хэдэн жил амьдрахаар төлөвлөж байгаа вэ?

а) Боломж гарвал хурдан буцна б) Удаан хугацаанд в) Байнга оршин сууна д) Бусад

42. Чех хэл Таны сурч байгаа хэд дэх гадаад хэл вэ? а) анхны б) хоёр дахь в) гурав дахь д) үүнээс их

43. Энэ курсээс өөр курст явж байгаа юу эсвэл бие даан сурч байна уу? Хариулт олон хувилбартай байж болно.

а) зөвхөн энэ курст б) өөр курст явж байгаа в) хувиараа хичээл заалгаж байгаа д) олон нийтийн сүлжээг ашигладаг е) бие дааж суралцдаг

Хүснэгт бөглөсөн Танд баярлалаа. Ludmila Dundová