

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav jazyků a komunikace neslyšících

Čeština v komunikaci neslyšících

Bc. Jan Andrejsek

**Maturitní zkouška z českého jazyka v úpravě
pro neslyšící ve světle testování češtiny
jako cizího jazyka**

**Adaptation of Czech Language Leaving
Examination for the Deaf in Light Testing
Czech Language as a Foreign Language**

Diplomová práce

2015

vedoucí práce: Mgr. Andrea Hudáková, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně, že jsem řádně citoval všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 7. ledna 2015

Na tomto místě bych rád poděkoval Mgr. Andree Hudákové, Ph.D. za ochotu a užitečné konzultace v průběhu vedení mé práce. Dále bych rád poděkoval všem, kteří mi byli nápomocni při zjišťování informací o jazykovém testování neslyšících žáků v zahraničí, a svým nejbližším za maximální podporu.

Abstrakt:

Práce se na pozadí dosavadních výzkumů čtenářské gramotnosti u sluchově postižených žáků zabývá modifikovanou maturitní zkouškou z českého jazyka v úpravě pro neslyšící, kterou v České republice skládají neslyšící žáci ve společné části maturitní zkoušky. Zkouška je v ústřední části práce podrobně představena a jsou v ní prezentovány výsledky žáků a některá další statistická data. Součástí práce jsou rovněž ukázky testových úloh a vybraných žakovských prací. Další část práce se věnuje zkouškám z češtiny jako cizího jazyka určeným cizincům a relevantní zkoušky popisuje. V závěru práce se autor snaží přiblížit, jak probíhá testování jazykových dovedností neslyšících žáků při ukončování středního vzdělávání v zahraničí.

Klíčová slova:

čtenářská gramotnost, neslyšící žák, maturitní zkouška z českého jazyka v úpravě pro neslyšící, čeština jako cizí jazyk, Společný evropský referenční rámec pro jazyky, jazyková úroveň, referenční úrovně pro češtinu jako cizí jazyk, jazyková kompetence, jazykové testování, testování češtiny jako cizího jazyka

Abstract:

This diploma work focuses on Adaptation of Czech Language Leaving Examination for the Deaf, which deaf student in Czech republic pass as a part of the their Leaving Examination. As a background of this main theme examines also present situation in the research of reading literacy. In the main part of this work is this examination presented in detail and there are also presented the results of deaf students and some other statistics information. Examples of test units and student's written works are attached too. The other part of this work describes examinations of Czech language as a foreign language and give some detail information about the most important exams. In conclusion, the author of this work is trying to explore the way how the deaf students language skills in other countries are examined in their Leaving Examination.

Keywords:

reading literacy, deaf student, Adaptation of Czech Language Leaving Examination for the Deaf, Czech language as a foreign language, Common European Framework of Reference for Languages, language level, referential levels established for the Czech language as a foreign language, language skills, language testing, testing of Czech language as a foreign language

Obsah

Seznam zkratk	7
Úvod.....	8
1 Testování čtenářské gramotnosti u žáků se sluchovým postižením v České republice po roce 1989	9
2 Maturitní zkouška z českého jazyka v úpravě pro neslyšící	12
2.1 Kontext maturitní zkoušky z českého jazyka v úpravě pro neslyšící	13
2.2 Uvedení do problematiky testování češtiny jako cizího jazyka	15
2.2.1 Základy (jazykového) testování	15
2.2.2 Společný evropský referenční rámec pro jazyky a referenční popisy pro češtinu jako cizí jazyk.....	16
2.2.3 Problematika stanovené úrovně obtížnosti zkoušky z českého jazyka v úpravě pro neslyšící.....	19
2.3 Maturitní zkouška z českého jazyka v úpravě pro neslyšící – formát zkoušky.....	20
2.4 Maturitní zkouška z českého jazyka v úpravě pro neslyšící – dílčí zkoušky	22
2.4.1 Didaktický test.....	22
2.4.2 Písemná práce.....	50
2.4.3 Ústní zkouška vedená formou chatu	61
2.5 Maturitní zkouška z českého jazyka v úpravě pro neslyšící – výsledky žáků v letech 2011–2014.....	72
3 Testování češtiny jako cizího jazyka.....	77
3.1 Přehled organizací věnujících se testování češtiny jako cizího jazyka	79
3.2 Přehled dostupných testů z češtiny jako cizího jazyka.....	80
3.2.1 Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince (CCE).....	80
3.2.2 Certifikovaná zkouška z češtiny pro mládež (CCE pro mládež)	82
3.2.3 Zkouška z češtiny pro cizince pro účely udělování státního občanství České republiky.....	83
3.2.4 Zkouška z češtiny jako cizího jazyka na úrovni B1 – telc	83

3.2.5	Zkouška z češtiny jako cizího jazyka na úrovni B1 – ECL	86
3.3	Diagnostické testy z češtiny jako cizího jazyka	89
4	Testování neslyšících žáků u maturitní zkoušky z většinového jazyka v zahraničí.....	91
4.1	Slovensko.....	91
4.2	Polsko	93
4.3	Francie	93
4.4	Irsko	94
4.5	Litva.....	94
4.6	USA	94
	Závěr.....	96
	Seznam použité literatury	97
	Seznam testů přiložených na CD	104

Seznam zkratk

ALTE	Association of Language Testers in Europe
AUČCJ	Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka
CBT	computer-based testing (testování pomocí počítače)
CCE	Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince
CIC	Centrum pro integraci cizinců
CZVV	Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání
ČCJ	čeština jako cizí jazyk
ČJN	český jazyk v úpravě pro neslyšící
DT	didaktický test
EJP	Evropské jazykové portfolio
FF UK	Filozofická fakulta Univerzity Karlovy
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MZ	maturitní zkouška
PUP MZ	přiznané uzpůsobení podmínek pro konání maturitní zkoušky
SERRJ (SERR)	Společný evropský referenční rámec pro jazyky
ÚJOP UK	Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy v Praze

Úvod

Zatímco v západních zemích má testování jazykových dovedností již mnoho desetiletí dlouhou tradici, u nás se jedná o disciplínu stále poměrně novou a v oblasti testování jazykových dovedností neslyšících žáků v České republice to platí dvojnásob. Svědčí o tom poměrně kusé informace o úrovni čtenářských dovedností této skupiny žáků, které máme do dnešních dnů k dispozici.

Vůbec první standardizovanou jazykovou zkouškou, která ověřuje jazykové dovednosti ve většinovém jazyce u českých neslyšících žáků, se tak stala modifikovaná maturitní zkouška z českého jazyka v úpravě pro neslyšící, již se podařilo prosadit do koncepce reformované maturitní zkoušky.

Okolnostmi vzniku této maturitní zkoušky, legislativnímu zakotvení maturitní zkoušky, přístupu ke skupině žáků se sluchovým postižením v rámci reformované maturitní zkoušky, školám, na nichž se tato skupina žáků vzdělává, a dalším aspektům jsme se již podrobně věnovali v předchozí práci (Andrejsek, 2010). Zde se proto v těchto věcech omezíme na nezbytné minimum a budeme se věnovat zvláště ústřednímu tématu práce – maturitní zkoušce z českého jazyka v úpravě pro neslyšící na pozadí jazykových zkoušek z češtiny jako cizího jazyka.

1 Testování čtenářské gramotnosti u žáků se sluchovým postižením v České republice po roce 1989

Motto:

Pokud chtějí neslyšící lidé žít a plnohodnotně se uplatnit ve většinové slyšící společnosti v České republice, potřebují mít odpovídající jazykové receptivní a produktivní kompetence – potřebují umět na odpovídající úrovni číst a psát v českém jazyce.

Zahraniční výzkumy čtenářské gramotnosti u žáků se sluchovým postižením opakovaně uvádějí, že úroveň čtenářských dovedností těchto žáků na konci povinné školní docházky odpovídá čtenářským dovednostem slyšících žáků ve věku přibližně 9 let (srov. např. King, Quigley, 1985; Hrubý, 1998, 1999; z novějších prací Trezek, 2010).

V českém prostředí proběhly v porevolučním období celkem tři obsáhlejší výzkumná šetření zaměřená na čtenářské dovednosti žáků se sluchovým postižením – jedná se o diplomovou práci Mühlové (1990), inspekční šetření provedené Českou školní inspekcí v čele s inspektorem Kuchlerem (1997) a diplomovou práci Polákové (2010). Výsledky těchto šetření byly – vzhledem k nedostatku jiných pramenů i poměrně značnému časovému odstupu – mnohokrát opakovaně citovány, proto se jimi zde již podrobněji nezabýváme (výsledky těchto výzkumů přehledně uvádí Staňková, 2012). Podstatné pro nás je, že všechna tato testování čtenářských dovedností v zásadě potvrdila výše zmiňované závěry zahraničních výzkumů.

Z pohledu oboru jazykového testování – jenž je pro tuto práci zásadní – však u většiny provedených průzkumů narážíme na celou řadu problematických momentů. Jsou jimi zejména chybějící standardizace použitých testů, velikost testovaného vzorku žáků a velká různorodost tohoto vzorku z hlediska velikosti ztráty sluchu¹, chybějící definice čtenářské gramotnosti² a v neposlední řadě nerozlišování mezi testováním čtenářské gramotnosti v prvním jazyce a v jazyce druhém (viz kapitola 2.1).

¹ V této práci se soustředíme téměř výhradně na žáky, kteří neslyší. Pod spojením „neslyšící žák“ máme vždy na mysli žáka prelingválně neslyšícího, tzn. člověka, jemuž od narození nebo raného dětství jeho sluch ani s využitím kompenzační techniky neumožňuje porozumění mluvené řeči.

² Chápání termínu „čtenářská gramotnost“ se v průběhu doby neustále proměňuje. Na rozdíl od dřívějšího úzkého významu „čtení s porozuměním“ je dnes jeho význam daleko širší. Např. v mezinárodním šetření PISA, které je považováno za největší a nejdůležitější mezinárodní šetření v oblasti měření výsledků vzdělávání, byla v roce 2009 čtenářská gramotnost definována takto: „Čtenářská gramotnost je schopnost porozumět psanému textu, zabývat se jím, přemýšlet o něm a používat ho k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti“ (Palečková, 2010, s. 12). K definici čtenářské gramotnosti v českém prostředí viz Altmanová (2011).

V posledních letech se objevuje řada dalších prací, které se v určité míře zabývají čtenářskou gramotností u sluchově postižených žáků (jde vždy o bakalářské nebo diplomové práce). Ve shodě s Makovskou (2013, s. 148) však pochybujeme o jejich spolehlivosti a validitě s ohledem na zvolenou metodiku výzkumu a počet respondentů. Například Lukáčová (2011) pracuje s výzkumným vzorkem, který představuje pět žáků 3. ročníku základní školy pro sluchově postižené (tento vzorek je zároveň velice různorodý, jsou v něm totiž zahrnuti žáci nedoslýchaví, neslyšící i žáci s kochleárním implantátem). Pinkasová (2010) sice pracuje již se vzorkem 11 žáků se sluchovým postižením, ale její vlastní test čtení s porozuměním má mnohem blíže k testování jazykové kompetence, respektive gramaticko-lexikálnímu testu (neověřuje tedy dovednost čtení s porozuměním, ale spíše znalosti češtiny v oblasti gramatiky a lexika).

Větší pozornost – přinejmenším z pohledu testování čtenářských dovedností u sluchově postižených žáků – si zaslouží diplomová práce Makovské (2013), jejíž výzkum je daleko propracovanější a zahrnuje vzorek 43 žáků z několika různých škol pro sluchově postižené. Makovská dochází ke stejným výsledkům jako řada zahraničních výzkumů zmiňovaných v úvodu, totiž že žáci 9. a 10. ročníků škol pro sluchově postižené dosahují v porozumění textu obdobných výsledků jako žáci 3. ročníků škol hlavního vzdělávacího proudu. Ani zde se však o čtenářských dovednostech skutečně neslyšících žáků mnoho nedozvíme, neboť v uvedeném značně nesourodém vzorku žáků lze uvažovat pouze o čtyřech žácích, kteří by mohli splňovat kritérium prelingvální hluchoty.³

Ačkoliv se Česká republika pravidelně účastní různých mezinárodních šetření zaměřených na čtenářskou gramotnost, za pozornost stojí zvláště šetření PIRLS a PISA⁴,

³ Dovolujeme si poukázat také na závažný metodologický nedostatek provedeného výzkumu, který spočívá v nejasnosti, zda jsou testovány čtenářské dovednosti žáků v češtině, nebo porozumění překladu do českého znakového jazyka. Stejně tak ověřování čtenářských dovedností na učebních textech je značně problematické, neboť v tomto případě hrají významnou roli znalosti žáků.

⁴ Poslední šetření PISA zaměřené na ověřování čtenářské gramotnosti se uskutečnilo v roce 2009. Jeho výsledky byly dosti znepokojující a svědčí o tom, že posilování čtenářské gramotnosti nestojí na našich školách v centru pozornosti vzdělávacího procesu. Dokládají to výstupy z tohoto šetření, jak je uvádí Palečková (2010, s. 7): „V testu čtenářské gramotnosti dosáhli čeští žáci pouze podprůměrných výsledků a mezi zeměmi OECD se umístili ve spodní třetině pomyslného žebříčku. Česká republika je přitom jednou z pěti zemí OECD, ve kterých došlo od roku 2000 k významnému zhoršení výsledků. Současně s ním výrazně vzrostlo zastoupení českých žáků s nedostatečnou úrovní čtenářských kompetencí, kteří by mohli mít problémy při uplatnění v dalším životě. Podíl těchto žáků v populaci patnáctiletých je nyní nad mezinárodním průměrem a činí 23 %.“

Ovšem problémy na našich školách nespočívají pouze ve slabých čtenářských dovednostech... „Je alarmující, že více než polovina všech českých patnáctiletých žáků se ve škole často nudí a třetina do školy nechce chodit“ (tamtéž).

Podrobněji o výsledcích šetření PIRLS a PISA uskutečněných v České republice píše Makovská (2013).

zjišťováním čtenářských dovedností – a mohli bychom dodat vzdělanostní úroveň obecně – u žáků se sluchovým postižením, natož úzké skupiny neslyšících žáků, se nikdo nezabývá. Přitom platí, že „všichni žáci (tedy i žáci se sluchovou vadou) mají povinnost dosáhnout určité úrovně ovládnání klíčových kompetencí, stanovených rámcovým vzdělávacím programem. Zvládnutí klíčových kompetencí je přitom přímo závislé na vysoké úrovni čtenářské gramotnosti žáků, neboť tyto kompetence jsou mimo jiné závislé na efektivním využívání informací obsažených v psaných textech“ (Fuková, 2013, s. 124).

Změnit to mohl rozvojový projekt NIQES (plným názvem Národní systém inspekčního hodnocení vzdělávací soustavy v České republice), jehož realizátorem byla Česká školní inspekce a jehož součástí bylo také celoplošné testování žáků v 5. a 9. třídách.⁵ Generální zkoušky tohoto celoplošného testování proběhly dvakrát v letech 2012 a 2013. S neslyšícími žáky se však v generálních zkouškách nepočítalo (žáci se nemuseli zkoušek zúčastnit, ani pro ně nebyly připraveny modifikované verze testů) a „ostré“ celoplošné testování nakonec na nátlak laické i odborné veřejnosti spuštěno nebylo⁶, a tak tato šance zůstala nevyužita.⁷

Jak je patrné, žádné standardizované testy, které by ověřovaly čtenářské dovednosti v češtině u neslyšících žáků základních škol, nikdy vytvořeny nebyly. První standardizované (a dlouhodobé) testování čtenářské gramotnosti u neslyšících žáků přinesla až maturitní zkouška z českého jazyka v úpravě pro neslyšící, která je ústředním tématem následující kapitoly a celé práce.

⁵ V tomto celoplošném testování bylo ověřováno splnění minimálních požadavků kladených na žáky v českém jazyce, v cizích jazycích a v matematice. Bližší informace o projektu NIQES jsou dostupné na <http://www.niqes.cz/Testovani-v-5-a-9-roc> a dále v Učitelských novinách, 2013, roč. 116, č. 15–16, s. 14–28.

⁶ Nějakou formu plošného testování v uplynulých desetiletích zavedla většina evropských států, v současné době však lze pozorovat určitý odklon od tohoto způsobu ověřování výsledků vzdělávání. Obdobná situace je v USA, jak ilustruje následující citace Feřteka (2013): „*Poučný je pro nás především případ USA, kde zavedl plošné testy George W. Bush a kde se negativní důsledky projeví v plné šíři, takže dnes si plivnout na testy nazvané No Child Left Behind (Žádné dítě nesmí zůstat pozadu) patří k dobrému společenskému tónu.*“

Podrobně o rizicích plošného testování viz článek O testovacím teroru a finské škole (dostupné na: <http://www.eduin.cz/clanky/o-testovacim-teroru-a-finske-skole/>) a Učitelské noviny, 2013, roč. 116, č. 15–16, s. 14–41.

⁷ Česká školní inspekce však jeden z výstupů projektu (inspekční systém elektronického testování) využívá pro výběrová šetření na zvoleném vzorku žáků. Podle sdělení Suchomela, zástupce České školní inspekce, by se v květnu 2015 mělo jedno takové šetření uskutečnit také u žáků „s nejtěžším stupněm sluchového postižení (...) za využití videopřekladů úloh do znakového jazyka“ (e-mail z 17. 12. 2014). S největší pravděpodobností však nepůjde o testování čtenářských dovedností žáků v češtině, nýbrž o testování znalostí ve všeobecně vzdělávacích předmětech.

V souvislosti s celoplošným testováním bychom také čtenáře rádi odkázali na diplomovou práci Chmátalové s názvem Plošné testování jazykových dovedností žáků se sluchovým postižením (2015).

2 Maturitní zkouška z českého jazyka v úpravě pro neslyšící

Maturitní zkouška z českého jazyka v úpravě pro neslyšící (dále ČJN) je součástí portfolia modifikovaných maturitních zkoušek, které jsou připravovány Centrem pro zjišťování výsledků vzdělávání (známém též pod historicky vzniklou zkratkou Cermat)⁸ v rámci povinných zkoušek ve společné části maturitní zkoušky.⁹ Tyto modifikované maturitní zkoušky jsou určeny žákům s přiznaným uzpůsobením podmínek pro konání maturitní zkoušky (dále PUP MZ).¹⁰

⁸ Autor této práce se jako zaměstnanec Centra pro zjišťování výsledků vzdělávání podílí na přípravě zkoušky ČJN od roku 2010.

⁹ Reformovaná maturitní zkouška má dvě části – společnou část (stejnou pro všechny žáky-maturanty) a profilovou část (její podoba se řídí rámcovým vzdělávacím programem daného typu střední školy). Ve společné části maturitní zkoušky žáci v současně době vykonávají dvě povinné zkoušky, jde o zkoušku z českého jazyka a literatury a zkoušku z cizího jazyka, nebo matematiky.

¹⁰ Žáci s PUP MZ jsou pro potřeby reformované maturitní zkoušky rozděleni do čtyř kategorií: 1. Tělesné postižení, 2. Zrakové postižení, 3. Sluchové postižení a 4. Specifické poruchy učení a ostatní. Hlavním kritériem pro zařazení žáka do jedné z těchto čtyř kategorií jsou „*funkční důsledky určité vady, poruchy, onemocnění nebo postižení žáka ovlivňující konání maturitní zkoušky*“ (vyhláška č. 177/2009 Sb., příloha č. 2).

V každé kategorii jsou žáci ještě rozděleni do skupin 1–3 podle míry požadovaných uzpůsobení. Pro bližší představu uvádíme rozdělení žáků se sluchovým postižením do těchto tří skupin (tamtéž):

Skupina 1 (SP-1) – žáci se sluchovým postižením různé etiologie, kteří komunikují v mluvené češtině (tj. rozumějí mluvené češtině bez odezírání). Žáci nemají obtíže (nebo jen mírné) se čtením a porozuměním běžnému textu (bez úprav) a jejich písemný projev není důsledky postižení ovlivněn, nebo je ovlivněn mírně; žáci pracují se zkušební dokumentací bez úprav (po formální ani obsahové stránce se neliší od zkušební dokumentace pro žáky běžné populace).

Skupina 2 (SP-2; SP-2-A) – žáci se sluchovým postižením nebo žáci se souběžným postižením více vadami různé etiologie, kteří komunikují v mluvené češtině (k porozumění mluvené češtině musejí odezírat) s možnou podporou dalších komunikačních systémů odvozených od českého jazyka a uvedených v zákoně č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, ve znění pozdějších předpisů. Žáci mají vážnější obtíže se čtením a porozuměním běžnému textu (bez úprav) nebo se psaním (po jazykové stránce); pracují s upravenou zkušební dokumentací. Na základě doporučení školského poradenského zařízení mohou ke čtení, porozumění čtenému, psaní nebo k dalším činnostem souvisejícím s maturitní zkouškou využít služby asistenta.

Skupina 3 (SP-3-T; SP-3-T-A) – žáci se sluchovým postižením (převážně žáci prelingválně neslyšící) nebo žáci se souběžným postižením více vadami různé etiologie, kteří za svůj mateřský jazyk považují český znakový jazyk. Žáci primárně komunikují českým znakovým jazykem, případně komunikují prostřednictvím jiného komunikačního systému, který není odvozen od českého jazyka; pracují s upravenou zkušební dokumentací. Žáci vykonávají modifikovanou zkoušku: český jazyk a anglický jazyk v úpravě pro neslyšící. Žáci využívají služby tlumočnicka (v případě postižení více vadami navíc služby asistenta).

2.1 Kontext maturitní zkoušky z českého jazyka v úpravě pro neslyšící

Zkouška z ČJN je určena výhradně neslyšícím žákům zařazeným do skupiny SP-3, které tzv. maturitní vyhláška č. 177/2009 Sb., o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou, v příloze č. 2 definuje takto: „*žáci se sluchovým postižením (převážně žáci prelingválně neslyšící) nebo žáci se souběžným postižením více vadami různé etiologie, kteří za svůj mateřský jazyk považují český znakový jazyk. Žáci primárně komunikují českým znakovým jazykem, případně komunikují prostřednictvím jiného komunikačního systému, který není odvozen od českého jazyka; pracují s upravenou zkušební dokumentací. Žáci vykonávají modifikovanou zkoušku: český jazyk a cizí jazyk v úpravě pro neslyšící. Žáci využívají služby tlumočnicka (v případě postižení více vadami navíc služby asistenta).*“

Všichni žáci s PUP MZ jsou do jednotlivých skupin zařazováni na základě posudku školského poradenského zařízení¹¹. V případě žáků se sluchovým postižením se téměř výhradně jedná o speciálně pedagogické centrum působící při škole pro sluchově postižené, kterou daný žák navštěvuje.

S ohledem na nízké zastoupení prelingválně neslyšících lidí v populaci¹² nejsou ani počty žáků ve skupině SP-3 (a tedy žáků skládajících maturitní zkoušku z ČJN) nijak vysoké. Pohybují se v rozmezí 22–34 žáků v každém maturitním ročníku, jak dokládá následující tabulka.

¹¹ Typy školských poradenských zařízení jsou pedagogicko-psychologická poradna a speciálně pedagogické centrum (vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních).

¹² Hrubý (2009, s. 286) odhaduje, že v České republice žije přibližně 3 500 prelingválně neslyšících lidí, tj. přibližně 0,035 % populace.

ROČNÍK MATURITNÍ ZKOUŠKY	POČET ŽÁKŮ VE SKUPINĚ SP-3 ¹³
2011	22
2012	26
2013	26
2014	34 ¹⁴
2015	30 ¹⁵

Tabulka 1 – Počet žáků ve skupině SP-3 v jednotlivých ročnících maturitní zkoušky
(zdroj: data CZVV)

Zkouška z ČJN je připravována jako zkouška z cizího jazyka¹⁶ (respektive druhého jazyka¹⁷) a je koncipována obdobně jako ostatní zkoušky z cizích jazyků ve společné části maturitní zkoušky. Jejím cílem je ověřit¹⁸ stupeň dosažené komunikační úrovně v českém jazyce. Požadavky kladené na žáka se vztahují k referenční úrovni B1 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. K tomuto dokumentu se v současné době vztahuje většina standardizovaných jazykových zkoušek v Evropě. A protože se k němu vztahuje i námi popisovaná zkouška z ČJN, považujeme za nutné uvést čtenáře do kontextu jazykového testování češtiny jako cizího jazyka podle SERRJ a referenčních popisů pro češtinu jako cizí jazyk.

¹³ Jedná se vždy o počet přihlášených žáků ve skupině SP-3 k jarnímu termínu maturitní zkoušky v daném roce. Zahřnuti jsou případně i žáci přihlášení k opravnému termínu maturitní zkoušky.

¹⁴ Pro zajímavost doplňme, že v jarním termínu maturitní zkoušky 2014 konalo maturitní zkoušku ve skupině SP-1 58 žáků a ve skupině SP-2 44 žáků. Obdobně tomu bylo i v předchozích letech.

¹⁵ Údaj platný k 5. 1. 2015, kdy ještě přihlášky k maturitní zkoušce nebyly definitivně uzavřeny, konečný počet se tak ještě může mírně lišit.

¹⁶ O tom, že by se neslyšící žáci měli učit češtinu jako cizí jazyk, se u nás v odborné literatuře hovoří přinejmenším od roku 1994 (srov. Macurová, 1994).

¹⁷ V případě zkoušky ČJN by bylo vhodnější mluvit o zkoušce z češtiny jako druhého jazyka, neboť pro české neslyšící čeština rozhodně není jazykem cizím, je pro ně naopak významným komunikačním prostředkem a součástí každodenního života (o terminologickém rozlišení „čeština jako cizí jazyk“ a „čeština jako druhý jazyk“ srov. Hrdlička (2007, čerpáno z Hrdlička, 2010).

¹⁸ Nikoliv tedy srovnávat, porovnávat, rozlišovat.

2.2 Uvedení do problematiky testování češtiny jako cizího jazyka

2.2.1 Základy (jazykového) testování

Oblast tvorby (nejen) jazykových testů, organizace testování, vyhodnocování a zpracování výsledků a jejich analýza jsou v zahraničí již řadu desetiletí předmětem samostatného vědního oboru educational measurement. Tento vědní obor „*má své katedry, vědecké kapacity, vlastní vědeckou komunitu atd. Bohužel v českých zemích tento obor žádné zázemí nemá a mnozí z těch, kteří testy připravují, ani nevědí, že takový obor existuje*“ (Přijímací řízení a národní srovnávací zkoušky, 2008, s. 23).

Pokud je nám známo, na českých vysokých školách tento obor dodnes samostatně nabízen není, nezbývá proto než čerpat ze zahraničních zkušeností. V případě testování jazykových dovedností můžeme kromě celé řady odborných publikací týkajících se jazykového testování¹⁹ hledat inspiraci také u profesních organizací zabývajících se testováním jazykových dovedností²⁰.

Jazykové testování je vnímáno jako neodmyslitelná součást jazykového vzdělávání – jak bude podrobněji pojednáno v následující kapitole – a jako takové se těší značné pozornosti uživatelů jazyka, jejich učitelů a testologů.

¹⁹ Zainteresovanému čtenáři předkládáme formou bibliografických citací přehled respektovaných cizojazyčných publikací věnujících se jazykovému testování:

ANDERSON, J. Ch. a kol. *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge : Cambridge University Press, 2006.

DAVIES, A. *Principles of Language Testing*. Oxford : Oxford University Press, 1990.

HUGHES, A. *Testing for Language Teachers (second edition)*. Cambridge : Cambridge University Press, 2007.

Manual for Language Test Development and Examining. For use with the CEFR. Language Policy Division, Council of Europe, 2011.

McNAMARA, T. *Language Testing*. Oxford : OUP, 2000.

Z publikací vydaných v češtině můžeme uvést příručky pro tvorbu didaktických testů:

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha : Grada Publishing, 2007.

CHRÁSKA, M. *Didaktické testy*. Brno : Paido, 1999.

SCHINDLER, R. a kol. *Rukověť autora testových úloh*. Praha : Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2006.

²⁰ Mezi neaktivnější patří tyto organizace: ALTE (Association of Language Testers in Europe), EALTA (European Association for Language Testing and Assessment), ILTA (International Language Testing Association). V českém prostředí byla nedávno, v roce 2012, založena organizace AJAT (Asociace jazykových testerů České republiky).

2.2.2 Společný evropský referenční rámec pro jazyky a referenční popisy pro češtinu jako cizí jazyk

Ověřování stupně ovládnutí jazyka je tradiční a ničím nezastupitelnou součástí jazykového vzdělávání. Nezastupitelnost ověřování a potřeba srozumitelného a transparentního popisu žákova výkonu vychází z potřeb žáků, ze strany vzdělavatelů, organizátorů jazykových kurzů, politických orgánů zodpovědných za výsledky jazykového vzdělávání ve veřejném systému školství a dalších. Tyto potřeby stály u zrodu komplexně definovaných modelů evropské jazykové politiky a evropské standardizace výstupů výuky a jejich obecně srozumitelných a univerzálně uplatnitelných popisů (Hádková, 2007).

Hlavním takovým popisem se v roce 2001 stal A Common European Framework of Reference for Languages, který vyšel v českém překladu v roce 2002 pod názvem Společný evropský referenční rámec pro jazyky (dále SERRJ) s podtitulem *Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*.²¹ SERRJ představuje tzv. společné referenční úrovně, které popisují *„úroveň ovládnutí jazyka vyžadované současnými standardy, testy a zkouškami, aby se mohlo usnadnit srovnávání odlišných systémů kvalifikací“* (SERRJ, s. 21).²² Pro jednotlivé úrovně se používá označení A1, A2 (tzv. uživatel se základní znalostí jazyka), B1, B2 (tzv. samostatný uživatel) a C1, C2 (tzv. zkušený uživatel) (tamtéž, s. 23).

Jak jsme již uvedli, zkouška z ČJN se vztahuje k referenční úrovni B1 podle SERRJ. Pro bližší představu o jazykových dovednostech studenta na úrovni B1 tak, jak je popisují modelové deskriptory ve stupnici sebehodnocení, přikládáme následující tabulku.

²¹ O historii vzniku dokumentu SERRJ a dalších metodických materiálů Rady Evropy pro oblast výuky cizích jazyků a jazykového testování podrobně např. Hádková (2010).

²² Většina západoevropských zemí tak v uplynulých letech postupně přešla od nejednotné výuky a neprůhledných výstupů typu „středně pokročilý student“, „kurz pro mírně pokročilé“ apod. k jasným a srozumitelným popisům kurzů a zkoušek, které srozumitelně vypovídají o tom, čemu se student bude učit a co bude schopen pomoci řeči vykonat (tzv. Can Do Statements) (Hádková, 2007).

	úroveň B1
Poslech	Rozumím hlavním myšlenkám vysloveným spisovným jazykem o běžných tématech, se kterými se setkávám v práci, ve škole, ve volném čase, atd. Rozumím smyslu mnoha rozhlasových a televizních programů týkajících se současných událostí nebo témat souvisejících s oblastmi mého osobního či pracovního zájmu, pokud jsou vysloveny poměrně pomalu a zřetelně.
Čtení	Rozumím textům, které obsahují slovní zásobu často užívanou v každodenním životě nebo které se vztahují k mé práci. Rozumím popisům událostí, pocitů a přáním v osobních dopisech.
Ústní interakce	Umím si poradit s většinou situací, které mohou nastat při cestování v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Dokážu se bez přípravy zapojit do hovoru o tématech, která jsou mi známá, o něž se zajímám nebo která se týkají každodenního života (např. rodiny, koníčků, práce, cestování a aktuálních událostí).
Samostatný ústní projev	Umím jednoduchým způsobem spojovat fráze, abych popsal(a) své zážitky a události, své sny, naděje a cíle. Umím stručně odůvodnit a vysvětlit své názory a plány. Umím vyprávět příběh nebo přiblížit obsah knihy nebo filmu a vylíčit své reakce.
Písemný projev	Umím napsat jednoduché souvislé texty na témata, která dobře znám nebo která mě osobně zajímají. Umím psát osobní dopisy popisující zážitky a dojmy.

Tabulka 2 – Společné referenční úrovně: sebehodnocení (úroveň B1)

(zdroj: SERRJ, s. 26)

V návaznosti na referenční úrovně ovládnutí jazyka dle SERRJ byly vypracovány referenční popisy jednotlivých národních jazyků. U nás vznikly referenční popisy češtiny jako cizí jazyk (dále ČCJ) pro úrovně A1 až B2.²³

²³ Popisy úrovní A1, A2 a B2 jsou veřejnosti snadno dostupné na webových stránkách MŠMT (<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/referencni-urovne-pro-cestinu-jako-cizi-jazyk>). Popis tzv. prahové úrovně, tedy popis referenční úrovně B1 pro češtinu jako cizí jazyk, jenž vznikl jako první v roce 2001, vyšel pouze knižně a v omezeném počtu výtisků, je tak dostupný jen obtížně.

Dodejme ještě, že se – pokud je nám známo – pro ČCJ „nevažuje o vypracování popisů C1 a C2, tedy nejvyšších úrovní ovládnutí jazyka podle Společného evropského referenčního rámce. Důvodem je to, že zatímco u tzv. velkých jazyků – angličtiny, francouzštiny, němčiny aj. – by měl úroveň C dosáhnout např. na sebe dbalý vědec, podnikatel, politik, protože tyto jazyky fungují jako „lingua franca“, u malých jazyků, jakým je i čeština, této úrovně potřebuje dosáhnout jen velmi úzký okruh mluvčích, např. specialista, překladatel, špičkový tlumočník, badatel v oblasti bohemistiky“ (Hádková, 2007, s. 26).

S ohledem na zkoušku z ČJN je pro nás nejdůležitější referenční popis pro ČCJ na úrovni B1. Tento popis s názvem Prahová úroveň – čeština jako cizí jazyk vychází z anglické předlohy a je rozdělen do 14 kapitol. První kapitoly představují obecný rámec projektu a popis oblastí, na které je Prahová úroveň zaměřena. Následuje popis jazykového materiálu, a to jazykových funkcí a obecných a specifických pojmů. Další kapitoly jsou věnovány například sociokulturní kompetenci a kompenzačním strategiím. Na konci publikace jsou přiloženy dodatky o výslovnosti a gramatice spolu se slovním a věcným rejstříkem.²⁴

Další podrobnosti o časové posloupnosti vzniku jednotlivých popisů, o jazykovědných pracovištích, na kterých tyto popisy vznikaly, a o absenci koordinace pracovních týmů při jejich vytváření píše např. Hádková (2010) a Šindelářová (2010). Pro nás je podstatné, že tyto popisy můžeme dnes označit jako poplatné době svého vzniku a že jejich využití je v současnosti problematické.²⁵

Dodejme ještě, že jako doplněk k SERRJ byl později vydán další důležitý podklad pro ověřování jazykových dovedností uživatelů jazyka – Evropské jazykové portfolio (dále EJP)²⁶. EJP pomáhá uvědomit si a zaznamenat aktuální dosaženou úroveň v cizích jazycích. EJP také „*sehrává nezastupitelnou roli při provázanosti referenčních úrovní Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, rámcových vzdělávacích programů a školních vzdělávacích programů. EJP nabízí nejenom odpovídající deskriptory pro různé věkové kategorie žáků a studentů, na základě nichž se mohou prakticky seznámit s řečovými dovednostmi a zároveň sledovat vlastní postup v učebním procesu, ale usnadňuje také učitelům plánování, monitorování a hodnocení učebního procesu. Z těchto důvodů je EJP ideálním doplňkem komunikativně vedené výuky cizích jazyků*“ (Sladkovská, 2013).

²⁴ Uceleně a zasvěceně tento dokument představuje jedna ze spoluautorek (Cvejnová, 2006).

²⁵ Potvrzuje to i osobní sdělení Holé: „*Domnívám se, že jisté napětí mezi stavem popisů a požadavky SERR je výzvou k celooborové diskusi, ke které by bylo třeba přibrat i znalce úrovní z jiných jazyků*“ (e-mail z 26. 8. 2014).

Doplňme, že se přirozeně nabízí možnost popisy aktualizovat, či spíše přepracovat. Je však nutné si uvědomit, že se jedná o velmi obsáhlý úkol, na kterém by muselo spolupracovat množství předních bohemistických pracovišť a který by byl také značně finančně nákladný. Nicméně o aktualizaci popisů ČCJ na úrovních A1 a A2 se v současné době s kolektivem spolupracovníků snaží doktorka Cvejnová z Národního ústavu pro vzdělávání, který koordinuje přípravu zkoušek pro trvalý pobyt v ČR.

²⁶ Česky byla vydána tato portfolia: Evropské jazykové portfolio pro žáky do 11 let, Evropské jazykové portfolio pro žáky ve věku 11–15 let, Evropské jazykové portfolio pro studenty ve věku 15–19 let, Evropské jazykové portfolio pro dospělé, Evropské jazykové portfolio pro studenty vysokých škol.

2.2.3 Problematika stanovené úrovně obtížnosti zkoušky z českého jazyka v úpravě pro neslyšící

Jak jsme uvedli výše, zkouška z ČJN se v současné době vztahuje k referenční úrovni B1 podle SERRJ. O tom, že cesta ke stanovení této úrovně obtížnosti byla dlouhá a poměrně dramatická, jsme již podrobně pojednali v předchozí práci (Andrejsek, 2010, dále také Hudáková, 2008; Najmanová, 2008). Stojí však jistě za připomenutí, že původně byla zkouška připravována na úrovni B2.²⁷ Ještě na jaře 2010 probíhalo ověřovací šetření na vybraných školách pro sluchově postižené, jehož součástí byl didaktický test z ČJN odpovídající úrovni B2. Až po vyhodnocení – značně neuspokojivých – výsledků z tohoto šetření bylo definitivně rozhodnuto o tom, že maturitní zkouška z ČJN bude nastavena na úroveň B1.²⁸

Mezi zainteresovanými stranami je předmětem dohadů, zda je takto nastavená úroveň obtížnosti zkoušky adekvátní – vždy je to však otázkou úhlu pohledu. Většina učitelů češtiny vzdělávajících tuto skupinu žáků na školách pro sluchově postižené se shoduje v tom, že stávající úroveň obtížnosti odpovídá kompetencím žáků a že v současné době „není prostor“ k jejímu navýšení.²⁹ Jiný názor vyjádřila Hudáková (2011, s. 54): „*Osobně se přikláním spíše k úrovni B2, která více koresponduje s tím, že maturant by podle mého měl být samostatným zběhlým uživatelem jazyka, měl by se mj. dobře orientovat i v odborněji pojatém textu (v učebních textech) a měl by být schopen sám aktivně a účelně jazyk používat, včetně útvarů typu seminární práce apod.*“

²⁷ Tato první tzv. nadprahová úroveň se považuje za dostatečnou pro další studium na vysoké škole, ačkoliv ani ta není pro cizince učící se češtinu zárukou úspěchu, jak dokládají slova Cvejnové (2007, s. 12): „*Ještě i na této úrovni klienti potřebují pomoc s jazykovým vzděláváním a vysokoškolsky vzdělaným klientům se i na tomto stupni jazykové úrovně obtížně hledá pracovní uplatnění v České republice.*“

²⁸ Jako perličku ještě dodejme, že se jistý čas vážně uvažovalo – dle tehdy chystaného návrhu vyhlášky – o tom, že se neslyšícím žákům bude modifikovaná maturitní zkouška z českého jazyka připravovat pouze po omezenou dobu 5 let a po uplynutí této lhůty budou neslyšící žáci vykonávat stejnou zkoušku z českého jazyka a literatury jako žáci intaktní (!).

²⁹ Závěr ze setkání odborníků k úpravě koncepce didaktického testu z ČJN konaného dne 17. 9. 2014 v CZVV.

2.3 Maturitní zkouška z českého jazyka v úpravě pro neslyšící – formát zkoušky

Maturitní zkouška z ČJN je komplexní zkouškou, kterou jsou ověřovány receptivní a produktivní jazykové dovednosti v českém jazyce.³⁰ S ohledem na cílovou skupinu žáků (viz výše) je z pochopitelných důvodů vynecháno ověřování poslechu s porozuměním a ústního projevu. Jedna z dílčích zkoušek, v oficiálním názvosloví označovaná jako ústní zkouška, je modifikována do podoby písemné interakce formou chatu.

Komplexní zkouška z ČJN se skládá z těchto tří dílčích zkoušek:

- didaktický test;
- písemná práce;
- ústní zkouška vedená formou chatu.

Obecnou strukturu zkoušky z ČJN platnou pro maturitní zkoušku v roce 2015 uvádíme v následující tabulce.

ČÁST ZKOUŠKY	VÁHA	DOVEDNOST / KOMPETENCE	VYMEZENÝ ČAS ³¹	POČET ČÁSTÍ	HRANICE ÚSPĚŠNOSTI ³²
DIDAKTICKÝ TEST	33 %	Čtení s porozuměním	120 minut	4	44 %
		Jazyková kompetence		2	
PÍSEMNÁ PRÁCE	33 %	Psaní	180 minut	2	40 %
ÚSTNÍ ZKOUŠKA	33 %	Písemná interakce formou chatu	25–30 minut	3	44 %

Tabulka 3 – Obecná struktura zkoušky z ČJN platná pro maturitní zkoušku v roce 2015

³⁰ Na tomto místě stojí za to zdůraznit, že jsou ověřovány skutečně pouze jazykové dovednosti a kompetence, nikoliv tedy např. znalosti z oblasti literární vědy.

³¹ Čas vymezený pro jednotlivé dílčí zkoušky vychází z aplikace obecně stanoveného pravidla, že žáci s PUP MZ ve skupině SP-3 mají 100% navýšení časového limitu oproti intaktní populaci (žáci bez PUP MZ mají v současné době na vypracování didaktického testu 60 minut a na vypracování písemné práce 90 minut). Časová dotace tak není jednotlivým dílčím zkouškám z ČJN „ušita na míru“ a zvláště v případě písemné práce je zbytečně vysoká.

³² Hranice úspěšnosti zkoušek stanovuje a zveřejňuje MŠMT vždy do 31. března roku, v němž se maturitní zkouška koná. Uvedené hranice úspěšnosti platily ve všech dosavadních ročnících maturitní zkoušky.

Na tomto místě považujeme za velmi důležité upozornit, že zkouška z ČJN neprošla běžnými standardizačními postupy tak, jak jsou popsány v odborné testologické literatuře, proto splnění minimální hranice úspěšnosti v celé zkoušce automaticky neznamená, že by žák měl kompetence v ČCJ odpovídající úrovni B1 (!).

Ve zkoušce z ČJN jsou v současné době používány následující typy úloh:

- uzavřené úlohy s výběrem odpovědi ze tří nebo čtyř alternativ (tzv. multiple-choice úlohy);
- uzavřené úlohy přiřazovací (pět úloh se přiřazuje k sedmi krátkým textům);
- otevřené úlohy se stručnou odpovědí nejvýše třemi slovy;
- otevřené úlohy se stručnou odpovědí jedním slovem;
- otevřené úlohy se širokou odpovědí (úlohy testující produktivní dovednosti v písemné práci a písemné interakci).

Zkouška kombinuje objektivní a subjektivní způsoby hodnocení. Nevýhody subjektivního hodnocení (v písemné práci a v ústní zkoušce vedené formou chatu) se autoři zkoušky snaží eliminovat co nejpřesněji definovanými kritérii hodnocení, jednotnou metodikou hodnocení a náležitým vyškolením hodnotitelů (podrobněji se způsobu hodnocení jednotlivých dílčích zkoušek věnujeme v následujících kapitolách).

2.4 Maturitní zkouška z českého jazyka v úpravě pro neslyšící – dílčí zkoušky

2.4.1 Didaktický test

Motto:

„Tvorba úloh, hrubá oponentura, pilotáž, položková analýza, další oponentura, pretestace, korektury – tohle všechno dá třeba rok práce. Cesta k dobrému testu je dlouhá, pracná a pro koncového uživatele přitom prakticky neviditelná.“

(Petr Suchomel v rozhovoru pro Lidové noviny 17. ledna 2012)

Didaktický test Schindler (2006, s. 7) definuje jako „*nástroj určený k objektivnímu měření výsledků vzdělávání v předem vymezené konkrétní oblasti. Bývá tvořen souborem úloh, které se vztahují k vybraným částem obsahu vzdělávání a které jsou určeny k řešení během přesně vymezeného časového úseku.*“³³ Pro každý seriózně konstruovaný didaktický test jsou důležité čtyři základní vlastnosti – objektivita, validita, reliabilita a diskriminace.³⁴

Didaktický test z ČJN je složen ze dvou hlavních částí – z části čtení (ve kterém jsou ověřovány čtenářské dovednosti žáků) a z části jazyková kompetence (ve které jsou ověřovány znalosti a dovednosti žáků v českém jazyce na souboru úloh zaměřených na gramatiku, lexikum, spojovací prostředky a slovtvorbu)³⁵.

Očekávané dovednosti ve čtení na úrovni B1 podle SERRJ uvádí následující tabulka:

Dokáže číst s porozuměním na uspokojivé úrovni nekomplikované faktografické texty vztahující se k tématům jeho/jejího oboru a zájmu.
Rozumí natolik popisům událostí, pocitů a přání v osobních dopisech, že si může pravidelně dopisovat s přítelem.
Dokáže najít důležité informace v materiálech každodenního života, jakými jsou dopisy, brožury a krátké úřední dokumenty, a porozumět jim.
Dokáže rozpoznat významné myšlenky v jednoduchých novinových článcích týkajících se běžných témat.
Dokáže porozumět jasně napsaným, jednoduše formulovaným návodům týkajícím se nějakého zařízení.
Dokáže odhadnout význam řídce se vyskytujících neznámých slov z kontextových souvislostí a vyvodit význam věty, pokud je mu/jí diskutované téma známé.

Tabulka 4 – Očekávané dovednosti ve čtení na úrovni B1 podle SERRJ

(zdroj: školicí materiál CZVV)

³³ Dodejme, že existuje celá řada různě formulovaných definic didaktického testu, stejně jako bohatá typologie didaktických testů, blíže viz např. Šálená (2012).

³⁴ Blíže viz např. Schindler (2006).

³⁵ Části jazyková kompetence u jiných zkoušek z ČCJ odpovídá termín gramaticko-lexikální test.

V didaktickém testu z ČJN jsou v části čtení očekávány tyto dovednosti:³⁶

- pochopit hlavní myšlenku textu;
- pochopit záměr a/nebo názor autora/vypravěče/postav;
- porozumět přáním a/nebo pocitům autora/vypravěče/postav;
- porozumět výstavbě textu;
- rozpoznat hlavní body textu;
- porozumět popisu událostí;
- vyhledat specifické informace a porozumět jim;
- vyhledat a shromáždit informace z různých částí textu a porozumět jim;
- vyhledat a shromáždit informace z více krátkých textů a porozumět jim;
- porozumět jednoduše formulovaným návodům/pokynům týkajících se předmětů každodenní potřeby;
- odhadnout význam neznámého výrazu.

V části jazyková kompetence se očekává, že žák zná a dovede používat:

- pravidla morfologie;
- pravidla syntaxe;
- pravidla o stavbě slov;
- lexikální prostředky.

Ve funkci výchozích textů k úlohám jsou užívány texty prostěsdělovacího a publicistického, případně i uměleckého stylu (např. vyprávění, dopis, zpráva, článek, oznámení, nabídka), které po jazykové i obsahové stránce odpovídají ověřované jazykové úrovni a jsou vhodné pro cílovou skupinu neslyšících žáků. Neznámé výrazy, tj. výrazy nad rámec ověřované jazykové úrovně, se mohou vyskytovat ve výchozích textech pouze v omezené míře tam, kde nejsou podstatné pro řešení úloh.

Vhodný výchozí text je takový, který svou délkou, tématem, komunikační situací a jazykovou obtížností odpovídá dané ověřované jazykové úrovni, ověřované dovednosti a cílové skupině (věku, zájmu apod.). Zdrojem výchozích textů jsou autorské nebo převzaté texty, které jsou s ohledem na ověřovanou jazykovou úroveň – mnohdy výrazně – upravovány (rozhodně tedy nemůžeme hovořit o autentických textech).

³⁶ Uvedené dovednosti jsou v didaktickém testu ověřovány v pevně stanoveném poměru, který je dán tzv. specifikační tabulkou.

Vývoj didaktického testu z ČJN

Vývoj standardizovaného testu³⁷ je velmi sofistikovaný, časově náročný proces, který má jasně danou posloupnost jednotlivých fází a na kterém se podílí velké množství lidí. Prvním krokem je ujasnění si toho, co chceme testovat, a definování cílů testování. V případě jazykového testu si vymezíme klíčové jazykové kompetence, vybereme si konkrétní typy úloh (testových položek) a stanovíme jejich počet. Toto jsou základní parametry specifikace testu, které jsou zaznamenány v tzv. specifikační tabulce. Specifikační tabulka zajišťuje, aby testy byly jednotné, a je základním předpokladem pro zajištění srovnatelnosti jednotlivých testů v čase.

Druhým krokem vývoje testu je vytvoření a nashromáždění dostatečného počtu úloh. V praxi přípravy testů v CZVV hovoříme o vytvoření banky testových úloh, ze které se později vybírá vhodná skladba úloh pro daný test. Základním požadavkem na úlohy je jejich původnost, protože se pro každý test používají úlohy nové. Tvorba úloh je organizačně a časově nejnáročnější fází vývoje testu a zapojuje se do ní nejvíce lidí.

Na samém začátku vývoje úlohy stojí autor testové úlohy. Je prvním z řady lidí, kteří se na vývoji úlohy podílejí. Dalším členem této řady je koordinátor zkoušky, který od autorů přijímá návrhy testových úloh a jako první posuzuje jejich správnost a použitelnost. Koordinátor zkoušky je klíčovou postavou celého vývoje testu, protože nejen přijímá úlohy od autorů, ale také zapracovává připomínky k nim v průběhu dalšího vývoje úloh a celého testu.

Po koordinátorovi zkoušky úlohu posuzuje revizor testových úloh, jehož úkolem je každou úlohu odborně zhodnotit a zkontrolovat požadované parametry úlohy. Po zapracování připomínek koordinátorem se úloha následně podstoupí skupinové oponentuře v rámci tzv. expertního týmu, v němž jsou v případě zkoušky z ČJN vždy zastoupeni odborníci na problematiku ČCJ a zároveň středoškolští učitelé neslyšících žáků.

Pokud je úloha shledána způsobilou k zamýšlenému účelu, měla by v dalším kroku být podrobena tzv. pilotáži, ve které jsou ověřovány kvalitativní parametry úlohy.³⁸ Pilotáž patří mezi organizačně nejnáročnější fáze vývoje testu, protože je nutné zajistit odpovídající reprezentativní vzorek žáků a dále zajistit podmínky blízké se skutečným podmínkám

³⁷ Srov. např. Scio. O vzdělávání. Teorie a metodika testů. Obecný úvod. Vývoj testu.

³⁸ Na tomto místě je vhodné upozornit, že za minimální smysluplný vzorek se většinou považuje 200 žáků. Cvejnová (2007) uvádí počet 100–150 žáků.

„ostrého“ testování.³⁹ Vzhledem k tomu, že cílová skupina neslyšících žáků se pohybuje kolem 30 žáků v maturitním ročníku (viz kapitola 2.1), není v případě úloh určených pro didaktický test z ČJN možné smysluplné pilotáže provádět.

V konečné fázi je ze schválených úloh na základě specifikací tabulky sestavován kompletní test, který prochází ještě podrobnou interní revizí a následně ještě dvojí revizí externí. Jak je z výše uvedeného popisu vývoje testu zřejmé, celý proces je – možná až trochu překvapivě – dlouhý a náročný.⁴⁰

Způsob vyhodnocování didaktického testu z ČJN

Žáci řešící didaktický test z ČJN zaznamenávají své odpovědi do záznamového archu. Záznamový arch každého žáka je po ukončení administrace zkoušky naskenován a v elektronické podobě zaslán do CZVV, kde je automaticky počítačově vyhodnocen. Otevřené úlohy, které není možné vyhodnocovat automaticky, musí ohodnotit tzv. rateři⁴¹. Takové vyhodnocování je v obecné rovině poměrně logisticky náročné a zejména výrazně dražší než vyhodnocování pomocí počítače, v případě zkoušky z ČJN jde s ohledem na malý počet žáků vykonávajících zkoušku o zanedbatelnou položku.

Překlady do českého znakového jazyka⁴²

Jak je uvedeno ve vyhlášce č. 177/2009 Sb., v příloze č. 3, neslyšící žáci mají nárok na překlad relevantních pasáží didaktického testu z ČJN do českého znakového jazyka. Překládány jsou úvodní pokyny pro práci s testovým sešitem a instrukce k jednotlivým částem testu.⁴³ Videonahrávky s těmito překlady jsou v uživatelsky vstřícné formě zpracovány v tzv. HTML prezentaci (jak ilustruje následující obrázek). Tuto prezentaci má žák k dispozici na CD-ROM, jež je přiloženo k testovému sešitu.⁴⁴

³⁹ Je to však nesmírně obtížné, neboť při „ostrém“ zkouškové situaci mají žáci mnohonásobně vyšší motivaci v testu uspět.

⁴⁰ Pro úplnost dodejme, že test použitý v „ostrém“ testování je následně po statistickém vyhodnocení výsledků podroben ještě ex-post posouzení validity v rámci zasedání tzv. validační komise.

⁴¹ Vyškolení a certifikovaní rateři hodnotí otevřené úlohy s krátkou odpovědí ve speciální webové aplikaci, a to tak, že každá úloha je nezávisle ohodnocena dvojicí raterů. V případě nesouladu v hodnocení plní kontrolní funkci tzv. superrater.

⁴² Obdobně platí pro dílčí zkoušku písemná práce a ostatní povinné maturitní zkoušky ve společné části maturitní zkoušky (u zkoušky z matematiky jsou překládány i jednotlivé úlohy).

⁴³ Výchozí texty k úlohám ani zadání samotných úloh překládány nejsou, neboť ty jsou předmětem ověřování čtenářských dovedností.

⁴⁴ Dodejme, že videonahrávky překladů do českého znakového jazyka byly zpočátku připravovány externě ve spolupráci s Českou komorou tlumočnicků znakového jazyka. Od roku 2013 začaly být překlady pořizovány



ČESKÝ JAZYK V ÚPRAVĚ PRO NESLYŠÍCÍ DIDAKTICKÝ TEST – ČTENÍ A JAZYKOVÁ KOMPETENCE

STRANA 2

STRANA 3

STRANA 4

STRANA 5

1. ČÁST

2. ČÁST

3. ČÁST

4. ČÁST

5. ČÁST

6. ČÁST

STRANA 2

Maximální bodové hodnocení: 46 bodů

Hranice úspěšnosti: 44 %

1. Základní informace k zadání zkoušky

Didaktický test obsahuje 46 úloh.

Časový limit pro řešení didaktického testu je **uveden na záznamovém archu**.

Povolené pomůcky: pouze psací potřeby a individuální kompenzační pomůcky.

U každé části je uvedena váha části/úlohy v bodech, například:

5 bodů/1 bod = v celé části můžete získat nejvýše 5 bodů, za jednu správnou odpověď získáte 1 bod.

V uzavřených úlohách je **právě jedna odpověď správná**. Za nesprávnou nebo neuvedenou odpověď **se neudělují záporné body**.

Poznámky si můžete dělat do testového sešitu, na počítači nebo na volné listy papíru, nebudou však předmětem hodnocení.



Obrázek 1 – Ukázka zobrazení HTML prezentace překladů do českého znakového jazyka

přímo v CZVV. Překlady zajišťuje vždy dvojice rodilých mluvčích českého znakového jazyka ve spolupráci s koordinátorem natáčení a kameramanem.

Prezentace překladů do českého znakového jazyka jsou zveřejňovány vždy současně s použitou zkušební dokumentací a zájemcům jsou snadno dostupné na oficiálním maturitním portálu www.novamaturita.cz v záložce Testy a zadání.

Struktura didaktického testu z ČJN v letech 2011 až 2015

Podrobná struktura didaktického testu z ČJN v té podobě, v jaké byl použit v maturitním ročníku 2011, je uvedena v následující tabulce.

DIDAKTICKÝ TEST Z ČJN					
	ČTENÍ				JAZYKOVÁ KOMPE- TENCE
ČÁST	1.	2.	3.	4.	5.
POČET ÚLOH	5	10	5	5	15
	25 úloh				15 úloh
	40 úloh				
TYP ÚLOH	úlohy s výběrem odpovědi (multiple- choice)	dichotomi- cké úlohy (true-false)	úlohy s výběrem odpovědi (multiple- choice)	přířazovací úlohy	úlohy s výběrem odpovědi (multiple- choice)
POČET ALTERNA- TIV	4	2	4	7	3
ČASOVÁ DOTACE	120 minut				

Tabulka 5 – Struktura didaktického testu z ČJN v roce 2011

Po prvním ročníku maturitní zkoušky došlo na základě prvních relevantních dat o výsledcích žáků k revizi koncepce didaktického testu z ČJN. Jak je z tabulky patrné, původní test byl tvořen výhradně uzavřenými úlohami s pravděpodobností náhodného skóre 13,2 bodů, tj. plných 33 % (!), a obsahoval znatelně méně úloh v porovnání s testem z cizích jazyků pro intaktní žáky (z důvodu vyloučení poslechového subtestu). Motivem pro změnu koncepce tak bylo navýšení počtu úloh zejména z důvodu zvýšení validity a reliability testu, nahrazení dichotomických úloh (s výrazně negativním faktorem náhodného výběru odpovědi) ve 2. části testu za otevřené úlohy s krátkou odpovědí nejvýše třemi slovy a zvýšení počtu

úloh ověřujících jazykovou kompetenci (zařazeny tak byly otevřené úlohy ověřující znalosti morfologie a slovtvorby produktivním způsobem).

Přehledně je struktura didaktického testu z ČJN v letech 2012–2015 uvedena v následující tabulce.

DIDAKTICKÝ TEST Z ČJN						
	ČTENÍ				JAZYKOVÁ KOMPETENCE	
ČÁST	1.	2.	3.	4.	5.	6.
POČET ÚLOH	7	8	6	5	12	8
	26 úloh				20 úloh	
	46 úloh					
TYP ÚLOH	úlohy s výběrem odpovědi (multiple-choice)	otevřené úlohy se stručnou odpovědí	úlohy s výběrem odpovědi (multiple-choice)	přiřazovací úlohy	úlohy s výběrem odpovědi (multiple-choice)	otevřené úlohy se stručnou odpovědí
POČET ALTERNATIV	4	–	4	7	3	–
ČASOVÁ DOTACE	120 minut					

Tabulka 6 – Struktura didaktického testu z ČJN v letech 2012–2015

Vzhledem k tomu, že původní formát didaktického testu byl použit pouze při maturitní zkoušce v roce 2011, budeme se dále podrobněji věnovat jen stávající podobě didaktického testu.

Rozbor jednotlivých částí didaktického testu z ČJN

1. část didaktického testu z ČJN

V 1. části didaktického testu z ČJN je zařazeno sedm uzavřených úloh s výběrem odpovědi ze čtyř možností. Jako první úloha bývá zařazována úloha s tematikou ze života neslyšících lidí. Obtížnost jednotlivých úloh je dána zejména typem ověřovaných dovedností a úlohy jsou do testu seskupovány v různém stupni obtížnosti. Výchozí texty úloh se pohybují v rozsahu 110–120 slov. Můžeme říci, že průměrné výsledky žáků v této části velmi dobře korespondují s výsledky žáků v celém testu.

V této části testu jsou ověřovány následující dovednosti:

- pochopit hlavní myšlenku/rozpoznat hlavní závěry textu
- pochopit záměr a/nebo názor autora/vypravěče/postavy
- porozumět přáním a/nebo pocitům autora/vypravěče/postavy
- rozpoznat hlavní body
- porozumět popisu událostí
- porozumět výstavbě textu
- vyhledat a porozumět detailní informaci
- vyhledat specifickou informaci

Na dalších stranách připojujeme vybrané ukázky úloh⁴⁵, na kterých ilustrujeme některé typy ověřovaných dovedností.

⁴⁵ Ukázky jsou uvedeny v původní grafické podobě.

Přečtěte si **sedm** krátkých textů. Na základě informací v textech **vyberte** k úlohám **1–7** vždy jednu správnou odpověď **A–D**.

VÝCHOZÍ TEXT K ÚLOZE 1

Ocenění českých neslyšících sportovců

V bulharské Sofii se od 26. července do 4. srpna 2013 konala 22. letní deaflympiáda, které se zúčastnili nejlepší neslyšící sportovci z celého světa. Česká výprava se z Bulharska vrátila v pondělí 5. srpna. V tento den všechny neslyšící reprezentanty přijala paní Miroslava Němcová, předsedkyně Poslanecké sněmovny PČR. Jako ocenění všem sportovkyním předala malý šperk z červeného granátu. Muži dostali odznak stříbrného lva. Marek Bartošek, nejúspěšnější sportovec naší letošní deaflympijské výpravy, převzal odznak zlatého lva. Všem reprezentantům také paní Lenka Kohoutová, předsedkyně sněmovního Podvýboru pro osoby se zdravotním postižením a sociálně potřebné, předala pamětní list. Nejen Marek Bartošek, ale i ti sportovci, kteří nedosáhli na medailové pozice, mohou být na své sportovní výkony právem pyšní.

(Gong 10–12/2013, upraveno)

1 Co dostali všichni čeští neslyšící sportovci po návratu z Bulharska?

- A) pamětní list
- B) odznak zlatého lva
- C) odznak stříbrného lva
- D) šperk z červeného granátu

Komentář:

V tomto případě se jedná o typickou ukázkou úlohy na rozpoznání hlavních bodů v textu. Takto zaměřené úlohy jsou pro úroveň B1 stěžejní.

VÝCHOZÍ TEXT K ÚLOZE 3

.....

Uprostřed pražské čtvrti Žižkov leží na menším kopci park Parukářka. Lidé ho ale znají také pod dalšími dvěma názvy. Původ všech názvů najdeme v historii. Od 14. století na tomto místě stávaly vinice, které na začátku 19. století koupil pražský výrobce paruk Jan Hrabánek. Podle něho později vznikl název dnešního parku. Druhý používaný název Kapslovna pochází opět z 19. století. V té době totiž postavili dva podnikatelé v severozápadní části kopce továrnu na výrobu speciálních zápalek, kterým se říkalo kapsle. A poslední název Bezovka souvisí se známým hostincem Na Bezovce, který stával těsně pod kopcem. V roce 1935 byl sice zbořen, ale na jeho jméno se dodnes nezapomnělo.

(Žižkovské listy 5–6/2013, upraveno)

3 Který nadpis nejlépe vyjadřuje obsah textu?

- A) Hostinec Na Bezovce
- B) Parukář Jan Hrabánek
- C) Vinice na pražském Žižkově
- D) Parukářka, Kapslovna a Bezovka

Komentář:

Tato úloha ověřuje dovednost pochopit hlavní myšlenku textu. Tato dovednost je ze skupiny specifických cílů, respektive ověřovaných dovedností, pro úroveň B1 chápána jako nejobtížnější a tomu většinou odpovídají i úspěšnosti žáků v tomto typu úloh.

VÝCHOZÍ TEXT K ÚLOZE 5

Říkali mu Zebra

Jmenoval se Adam Martin Zebrin, ale všichni mu jednoduše říkali Zebra. Už si ani nevzpomínal, kdy se mu tak začalo říkat, ale tu přezdívku měl rád. Když byl ještě malý kluk, rodiče ho jednou vzali na výlet do zoologické zahrady. Tam poprvé v životě spatřil živé zebry. Byly podobné koním a zdály se mu trochu zvláštní. Měly krátké nohy, tlustý krk a po celém těle černobílé pruhy. Vypadaly úplně stejně jako zebry, které si předtím prohlížel v obrázkových knihách. Později byl s rodiči v kině na filmu o Africe, ve kterém viděl zebry zase. Tentokrát to bylo dokonce celé stádo zeber! Běžely africkou savanou a za nimi se zvedala mračna hustého prachu.

(Ch. Potok, Zebra a jiné povídky, upraveno)

5 Kde Adam poprvé uviděl, jak vypadají zebry?

- A) v zoo
- B) v kině
- C) v knize
- D) v Africe

Komentář:

Tato úloha ověřuje dovednosti na pomezí rozpoznání hlavních bodů v textu a porozumění výstavbě textu. Je snahou autorů testu zařazovat do úloh také úryvky literárních textů, jedním dechem je však třeba přiznat, že tyto texty bývají nutně výrazně upravovány (porozumění prozaickým textům se předpokládá až na úrovni B2).

VÝCHOZÍ TEXT K ÚLOZE 7

Výňatek z přepravních podmínek dopravního podniku

Přeprava jízdních kol

1. V metru lze přepravovat jízdní kolo pouze v zadní části každého vozu metra.
2. V nízkopodlažních tramvajích lze přepravovat jízdní kolo na místě určeném k přepravě dětských kočárků, v klasických tramvajích je přeprava jízdních kol vyloučena.
3. Na lanové dráze se jízdní kola přepravují v části vozu, která je označena obrázkem se symbolem jízdního kola.
4. Přeprava jízdních kol je zakázána:
 - a) pokud je ve vozidle již přepravován dětský kočárek nebo vozík pro tělesně postižené osoby;
 - b) v osobních výtazích v přepravním prostoru metra.
5. V autobusech není přeprava jízdních kol dovolena. To platí i pro autobusy, které slouží jako náhradní doprava za metro nebo tramvaje.

(www.ropid.cz, upraveno)

7 Kde je podle textu možné přepravovat jízdní kolo?

- A) v autobusu
- B) v klasické tramvaji
- C) ve voze lanové dráhy
- D) v osobním výtahu v metru

Komentář:

Tato úloha ověřuje dovednost vyhledat specifickou informaci. V závěrečné sedmé úloze je vždy použit strukturovaný výchozí text typu návod, příbalový leták apod.

2. část didaktického testu z ČJN

Ve 2. části didaktického testu z ČJN je zařazeno osm otevřených úloh se stručnou odpovědí nejvýše třemi slovy. Výhodou tohoto typu úloh je skutečnost, že žák nemůže správnou odpověď hádat a že také umožňuje objektivní vyhodnocení (zde je důležité uvést, že je hodnocena věcná správnost odpovědi a nepřihlíží se k případným gramatickým nebo pravopisným chybám). Rozsah výchozího textu je maximálně 400 slov.

Obtížné při tvorbě tohoto typu úloh je zejména formulovat otázku v odpovídající úrovni obtížnosti a zároveň tak, aby na otázku nebylo možné odpovědět bez skutečného porozumění výchozímu textu. Úspěšnost v těchto úlohách bývá nižší než celková úspěšnost v celém testu. Z analýzy odpovědí žáků je zřejmé, že řada slabších žáků používá při řešení úloh známé specifické strategie řešení testových úloh⁴⁶.

V této části jsou ve stanovém poměru dle specifikační tabulky testu ověřovány následující dovednosti:

- vyhledat a porozumět detailní informaci
- pochopit informace shromážděné z různých částí textu
- vyhledat specifickou informaci

Na následujících stranách opět připojujeme vybranou ukázkou úlohy pro tuto část didaktického testu.

⁴⁶ Poláková (2000, s. 38–39) uvádí tři strategie řešení testových úloh, které jsou podle zahraničních studií specifické pro žáky se sluchovým postižením: 1. strategie slovně-myšlenkových asociací, 2. strategie vizuálního porovnávání a 3. strategie využívání vlastních zkušeností.

Přečtěte si otázky v úlohách 8–15 a dvě nabídky pronájmů. Na základě informací v textech **odpovězte** na otázky v úlohách **8–15**. V odpovědích použijte **nejvýše 3 slova**. Úloha **0** slouží jako **vzor**.

0 Kde nabízí pronájem realitní kancelář Byteček?

Odpověď: v Klánovicích

8 Co má pronajímáný byt v Klánovicích na podlaze v předsíni?

Odpověď: _____

9 Jakou odměnu dostane realitní kancelář Byteček za domluvení pronájmu?

Odpověď: _____

10 Kde si můžete rezervovat termín prohlídky pronajímáného bytu v Klánovicích?

Odpověď: _____

11 V kolikátém patře se nachází byt se samostatně pronajímáným pokojem v Plzni?

Odpověď: _____

12 Kolik m² měří samostatně pronajímáný pokoj v bytu v Plzni?

Odpověď: _____

13 Na kterou světovou stranu je výhled z obou bytů?

Odpověď: _____

14 Jaký lékař je dostupný v blízkosti obou bytů?

Odpověď: _____

15 Do kterého pronájmu je možné se nastěhovat dříve?

Odpověď: _____

PRONÁJEM BYTU V KLÁNOVICÍCH

Realitní kancelář Byteček pronajme byt 2+kk v Klánovicích, který se nachází ve třetím patře šestipatrového domu s výtahem. Byt má velikost 47 m² a je slunný – okna mají jižní a východní orientaci.

Popis bytu:

Byt je nově zrekonstruován. Do kuchyně byla pořízena nová kuchyňská linka včetně domácích spotřebičů. V obývacím pokoji a ložnici byla položena nová plovoucí podlaha, v předsíni a ostatních částech bytu jsou podlahové dlaždice. Obývací pokoj je spojený s kuchyňským koutem (dohromady o velikosti 25 m²). Ložnice má velikost 15 m².

V koupelně je nový sprchový kout, WC je samostatné.

Dopravní spojení a služby:

V blízkém okolí domu najdete školu a zastávku autobusu městské hromadné dopravy. V obci se také nachází supermarket, pošta, ordinace praktického lékaře, oční a zubní ambulance, lékárna a restaurace. Obec sousedí s přírodní rezervací Klánovický les.

Cena:

8 000 Kč měsíčně bez poplatků, které činí 1 100 Kč za jednu osobu. Realitní kancelář si za zprostředkování bytu účtuje jednorázový poplatek 10 000 Kč. Byt bude nájemcům k dispozici 14 dní po podpisu smlouvy.

Podrobnější informace, fotogalerii a kontakt na realitního makléře najdete na našich webových stránkách www.bytecek.cz. Zde si také rezervujte termín prohlídky bytu.

PRONÁJEM SAMOSTATNÉHO POKOJE V BYTU V PLZNI

Dva studenti hledají další spolubydlící do samostatného pokoje v bytu 3+kk v ulici Duhová v Plzni. Hledáme pouze nekuřáky bez domácích zvířat a se smyslem pro pořádek. Nastěhovat se je možné ihned.

Popis bytu:

Byt nedávno prošel částečnou rekonstrukcí a nachází se v posledním patře pětipatrového domu. Byt se skládá z předsíně (8 m²), dvou samostatných pokojů (18 a 24 m²) a jednoho pokoje spojeného s kuchyní (28 m²). Větší ze samostatných pokojů nabízíme k pronájmu. V pokojích a v předsíni jsou nově položeny parkety. Koupelna a WC jsou dohromady (12 m²). Byt má celkem 90 m². Okna směřují na východ a západ, z jedné strany je krásný výhled na centrum města. K dispozici je vysokorychlostní připojení k internetu.

Dopravní obslužnost a služby:

Přímo před domem staví autobus městské hromadné dopravy, nedaleko je také zastávka trolejbusu. Blízko domu najdete obchodní centrum, poštu, zubní a gynekologickou ordinaci, lékárnu a úřad práce.

Cena:

3 500 Kč měsíčně pro jednu osobu / 4 900 Kč měsíčně pro pár (včetně poplatků)

Kontakt:

Tomáš Nepovím, Duhová 91, Plzeň, tomas.nepovim@seznam.cz

Fotogalerii celého bytu najdete na webových stránkách www.spolubydlici.cz.

(CERMAT)

3. část didaktického testu z ČJN

Ve 3. části didaktického testu z ČJN je zařazeno šest uzavřených úloh s výběrem odpovědi ze čtyř možností. Jedná se tedy o stejný typ úloh jako v 1. části didaktického testu, tentokrát se však úlohy vztahují k jednomu dlouhému textu (v rozsahu maximálně 450 slov). Výsledky žáků v této části jsou znatelně lepší než v 1. části didaktického testu, což jistě můžeme přičíst i faktu, že se jedná o jeden tematicky i stylisticky souvislý text, ve kterém se žáci snadněji zorientují.

V této části jsou ověřovány níže uvedené dovednosti, které se v převážné míře shodují s ověřovanými dovednostmi v 1. části didaktického testu. Jako nová dovednost se v seznamu objevuje dovednost odhadnout význam neznámého výrazu.

- pochopit hlavní myšlenku/rozpoznat hlavní závěry textu
- pochopit záměr a/nebo názor autora/vypravěče/postavy
- porozumět přáním a/nebo pocitům autora/vypravěče/postavy
- rozpoznat hlavní body
- porozumět popisu událostí
- porozumět výstavbě textu
- vyhledat a porozumět detailní informaci
- odhadnout význam neznámého výrazu

Na následujících stranách opět připojujeme vybranou ukázkou úlohy pro tuto část didaktického testu. Speciálně můžeme upozornit na úlohu 21 ověřující dovednost odhadnout význam neznámého výrazu, na kterou jsme upozorňovali výše.

Přečtěte si zápisky z deníku, který si psala Kamila během prázdninového cestování s přítelem Petrem. Na základě informací v textu **vyberte** k úlohám **16–21** vždy jednu správnou odpověď **A–D**.

Prázdninové putování po střední Evropě

Krakov, 2. 7. Začali jsme v Polsku. Uvažovali jsme nejdřív o Poznani, ale nakonec jsme zvolili Krakov. Ten se nachází blíže k České republice, ale kvůli tomu to nebylo. Mne nejvíce zaujalo, že se mu říká „hlavní město polské kultury“, tak jsem ho chtěla poznat. Petr zase chtěl navštívit město, kde přednášel na univerzitě Karol Wojtyła, pozdější papež Jan Pavel II. A rozhodli jsme se určitě správně, protože jsme byli nadšeni celým historickým centrem města, které je dokonce na seznamu památek UNESCO.

Prešov, 7. 7. Na Prešov nevzpomínám ráda, protože tam Petra bolet zub a tři hodiny jsme sháněli doktora. Když jsme jednoho našli, chtěl za ošetření 350 euro, ale tolik peněz jsme utratit nemohli. Doktor nám proto navrhl, abychom zkusili najít nějakého levnějšího zubaře, anebo aby si Petr koupil alespoň lék proti bolesti. Lék naštěstí Petrovi rychle pomohl, takže dalšího doktora už jsme shánět nemuseli. A protože mě z běhání po městě pořádně bolely nohy, zaplatil mi Petr v hotelu, kde jsme bydleli, masáž chodidel.

Budapešť, 9. 7. V Budapešti jsem měla naplánované setkání s kamarádkou, která tu byla na letním kurzu maďarštiny. Chtěla jsem, aby mi ukázala místní univerzitu, jenže nakonec jsme se nesešly. S Petrem nám bohužel nevyšla ani návštěva královského paláce, byl zrovna zavřený. Místo toho jsme si prohlédli baziliku sv. Štěpána a potom jsme se šli projít na Markétin ostrov uprostřed Dunaje, je tam krásně upravený park. Při příští návštěvě Budapešti určitě musíme vyzkoušet zdejší historické lázně!

Vídeň, 12. 7. V rakouské metropoli na nás největší dojem udělal Hundertwasserhaus. Na internetu psali, že tento moderní obytný dům má své obdivovatele i odpůrce, podobně jako u nás Tančící dům v Praze. Hundertwasserhaus má zcela nepravidelný tvar – snad každé okno a každý balkonek jsou jiné. Někteří Vídeňané říkají, že je příliš barevný, ale mně se ty barvy líbily. I Petr byl nadšený. Nedokázal pochopit, jak může tento originální dům někdo kritizovat. Líbilo se mu také, že byly balkony a střechy plné krásných květin a keřů.

Národní park České Švýcarsko, 16. 7. V Děčíně jsme přestupovali z vlaku na autobus. Po příchodu na autobusové nádraží jsem si uvědomila, že jsem ve vlaku zapomněla svoji sportovní bundu. Petr se bál, aby mi nebyla zima. Naštěstí bylo docela teplo, takže mi chladno nebylo, ale byla jsem na sebe naštvaná. Z autobusu jsme vystoupili v České Kamenici. Byla jsem překvapená, když jsme tam narazili na dobře vybavený sportovní obchod, a tak jsem si udělala radost a koupila jsem si bundu novou. Hodila se mi při návštěvě národního parku. Procházeli jsme se v lesích, kde se podle průvodce vyskytují nejen smrky a buky, ale také jeřáb ptačí a střemcha. V informačním centru u Pravčické brány jsme zjistili, jak tento strom ve skutečnosti vypadá, a také nás tam zaujaly zkameněliny, které pocházejí z místních pískovcových skal.

(CERMAT)

- 16 Proč Kamila chtěla jet raději do Krakova než do Poznaně?**
- A) Protože tam žil Karol Wojtyła.
 - B) Protože leží blízko českých hranic.
 - C) Protože je to kulturní centrum Polska.
 - D) Protože má krásné historické centrum.
- 17 Co Petr udělal v Prešově?**
- A) Našel levného zubaře.
 - B) Koupil si lék proti bolesti.
 - C) Zaplatil hodně peněz u doktora.
 - D) Namasíroval Kamile bolavé nohy.
- 18 Které z uvedených míst Kamila s Petrem navštívili v Budapešti?**
- A) palác
 - B) lázně
 - C) ostrov
 - D) univerzitu
- 19 Co si Petr myslel o domu Hundertwasserhaus?**
- Myslel si, že...
- A) je moc barevný.
 - B) jeho odpůrci mají pravdu.
 - C) je podobný Tančícímu domu.
 - D) rostliny na něm vypadají dobře.
- 20 Jaké pocity měla Kamila na autobusovém nádraží v Děčíně?**
- A) Bála se.
 - B) Měla radost.
 - C) Byla našťvaná.
 - D) Byla překvapená.
- 21 Co je to střemcha? (viz poslední odstavec textu)**
- A) pták
 - B) strom
 - C) pískovec
 - D) zkamenělina

4. část didaktického testu z ČJN

Ve 4. části didaktického testu z ČJN je zařazeno pět uzavřených úloh přiřazovacích, ve kterých se pět úloh přiřazuje k nabídce sedmi krátkých textů (dva texty tak zůstanou nevyužity). Rozsah krátkých textů je v součtu nejvýše 450 slov. Tato část didaktického testu patří k nejobtížnějším. Na vině je samotná ověřovaná dovednost – pochopit informace shromážděné z více krátkých textů –, která je v rámci úrovně B1 považována za nejpokročilejší, zároveň se při řešení úlohy částečně uplatňují i nejazykové dovednosti (např. dovednost kombinovat zjištěné informace). Spekulovat můžeme také nad tím, zda jsou žáci na školách dostatečně seznamováni se strategiemi řešení tohoto typu úloh.

Na následujících stranách opět připojujeme vybranou ukázkou úlohy pro tuto část didaktického testu.

Přečtěte si požadavky **pěti** lidí, kteří chtějí studovat na vysoké škole, a nabídku **sedmi** různých vysokých škol. Na základě informací v textech **přiřadte** k úlohám **22–26** vždy jednu nabídku **A–G**. **Dvě** nabídky jsou **navíc** a nebudou použity.

- 22 Magdalena** chce studovat angličtinu a němčinu. Je zaměstnaná na částečný úvazek, proto nebude moct během studia vyjet na studijní pobyt do zahraničí. Chce se přihlásit na přípravný kurz, protože má obavy z přijímacích zkoušek.

Odpověď:

- 23 Zdeňka** žije v Praze, ale ráda by si vyzkoušela bydlení v jiném městě. Chce studovat češtinu a ruštinu. Na přijímací zkoušky se bude připravovat sama nebo s kamarádkou, o studium v zahraničí nemá zájem.

Odpověď:

- 24 Jaroslav** už v minulosti začal studovat češtinu a němčinu na Masarykově univerzitě. Nyní se chce ke studiu stejných jazyků vrátit na jiné vysoké škole a také by rád jel na studijní pobyt do Německa. Na přijímací zkoušky si věří i bez přípravy.

Odpověď:

- 25 Olga** se chce věnovat studiu češtiny a ruštiny. Má velký zájem o přípravný kurz, protože chce být dobře připravená na přijímací zkoušky. V rámci studia chce jet alespoň na jeden zahraniční studijní pobyt.

Odpověď:

- 26 Dominik** bydlí v Pardubicích a přeje si studovat angličtinu a němčinu, rád by však poznal studentský život v jiném městě. Z rodinných důvodů si nemůže dovolit v průběhu studia na delší dobu odjet. O přípravném kurzu neuvažuje.

Odpověď:

NABÍDKY VYSOKÝCH ŠKOL

A) Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci nabízí studentům studijní obor angličtina – němčina. V rámci studia je povinný roční výjezd do anglicky mluvících zemí a také průběžné praxe v anglicky a německy mluvících firmách působících v České republice. Přípravný kurz začíná 2. února příštího roku, přihlásit se můžete on-line na webových stránkách fakulty. Kapacita kurzu je omezená.

B) Masarykova univerzita v Brně přijme 40 studentů do filologického studia na Filozofické fakultě. Studenti si mohou libovolně zvolit dva z těchto jazyků: český, anglický a německý. Univerzita nabízí studentům s vynikajícími studijními výsledky studijní pobyty v anglicky i německy mluvících zemích. Zájemcům o přípravu na přijímací zkoušky doporučujeme prostudovat příručku Jak uspět při přijímacích zkouškách.

C) Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě otvírá dvouoborové studium českého a ruského jazyka. Během studia vás povinně čeká jeden zahraniční studijní pobyt v zemi, kterou si vyberete. Na přijímací zkoušky je vhodné se připravovat podle publikace Požadavky na uchazeče o studium. Termíny pro podání přihlášek ke studiu naleznete na webových stránkách školy.

D) Na Fakultě pedagogické Technické univerzity v Liberci můžete studovat český jazyk v kombinaci s německým jazykem. Univerzita úzce spolupracuje s polskými a německými univerzitami a požaduje, aby všichni studenti absolvovali část studia právě tam. Pro studenty, kteří se chtějí připravit na přijímací zkoušky, jsou na webových stránkách školy k dispozici přijímací testy z předchozích let.

E) Na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze můžete studovat český jazyk a ruský jazyk. Součástí studia je jeden studijní pobyt v rusky mluvící zemi a jeden další studijní zahraniční pobyt, který si student sám zvolí podle svého zájmu. Pro zájemce chystáme přípravný kurz k přijímacím zkouškám, termíny jeho konání a podrobnější informace zveřejníme na začátku příštího roku.

F) Univerzita Pardubice letos na Fakultě filozofické přijímá 30 studentů do studijního oboru anglický a německý jazyk. Univerzita má širokou nabídku zahraničních studijních pobytů, které jsou pro studenty dobrovolné. Informace o přípravném kurzu, který se koná formou e-learningových kurzů, naleznete na webových stránkách fakulty. Uzávěrka přihlášek je 10. 1. 2015.

G) Kombinace českého jazyka a ruského nebo německého jazyka bude i v letošním roce otevřena na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. Podporujeme zájemce o zahraniční studijní pobyty, ale nabídka výjezdů je omezená pouze na rusky mluvící země. Z důvodu malého zájmu v předchozích letech letos neotevíráme přípravný kurz. Na univerzitním webu je uvedena doporučená studijní literatura a vzorový přijímací test.

(CERMAT)

5. část didaktického testu z ČJN

5. částí didaktického testu z ČJN začíná oddíl testu věnovaný ověřování jazykové kompetence. V této části je zařazeno dvanáct uzavřených úloh s výběrem odpovědi tentokrát ze tří možností. Ve stanoveném poměru jsou zde ověřovány především jazykové znalosti žáků ve třech oblastech: v morfologii, v lexiku a v prostředcích textové návaznosti⁴⁷ s tím, že hlavní důraz je kladen na ověření znalostí morfologie. Výchozí text je v rozsahu cca 300 slov.

Průměrné výsledky žáků v této části jsou opakovaně o poznání lepší než výsledky z celého testu, což může čtenáře překvapit. Jako vysvětlení se nabízí, že neslyšící žáci mají dobré znalosti formální morfologie (jedná se o oblast učiva, kterou je možné snadno procvičovat, a proto může být učiteli upřednostňována). Dalším vysvětlením může být poměrně vysoká pravděpodobnost volby správné odpovědi náhodným výběrem (v případě těchto úloh činí 33 %).

Na následujících stranách opět připojujeme vybranou ukázkou úlohy pro tuto část didaktického testu.

⁴⁷ Jako prostředky textové návaznosti (PTN) označujeme všechny spojovací výrazy, které se podílejí na kohezi a koherenci textu (jedná se zvláště o spojky, vztažná zájmena a zájmenná příslovce).

Přečtěte si článek o neslyšícím taxikáři Danielu Pilařovi. Na základě textu **vyberte** k úlohám **27–38** vždy jednu správnou odpověď **A–C**.

Neslyšící taxikář Daniel Pilař

Blok, tužka a chytrý telefon jsou vybavení, které si neslyšící taxikář Daniel Pilař bere s sebou vždy, když se vydá za svými zákazníky. (27) _____ neslyší, pracuje jako taxikář.

„Vždycky jsem miloval (28) _____ a už jako kluk jsem se chtěl stát taxikářem. Babička, která mě vychovávala, mi říkala, že to s mojí sluchovou vadou nejde. Ale nechtěl

jsem se toho vzdát, byl to můj sen,“ vypráví Daniel Pilař ve (29) _____ jazyce.

Řidičský průkaz si začal dělat už v sedmnácti letech a na jaře 1994 se z (30) _____ stal řidič oficiálně. Od té doby řídí skoro denně. A také si plní svůj dětský sen – je taxikářem. „Není to úplně jednoduché, ve společnosti stále existují (31) _____, že se takové povolání pro neslyšící lidi nehodí. Ptají se mě, jak se se zákazníkem nebo operátory domluvím. Myslí si, že to přece nejde. Ale kdo chce, vždycky se domluví,“ popisuje s úsměvem.

S taxíkem (32) _____ po Praze už od roku 2006. Kromě papíru a tužky, které má stále u sebe, je mu největším pomocníkem chytrý telefon. V něm má nahranou aplikaci taxikářské společnosti, (33) _____ kterou pracuje. Pokud si zákazník objedná službu přes tuto aplikaci, taxikář naprosto přesně ví, kde ho má (34) _____, zná i cílové místo a trasu. Zákazník na oplátku ví, že pro něj přijede neslyšící řidič, vidí (35) _____ fotku, auto i cenu jízdy.

„Ti, kteří si mě (36) _____ právě přes speciální aplikaci, nejsou mým handicapem překvapení. I když často lidé zkoumají, co se stane, když za námi jede sanitka a já ji neslyším. Sice neslyším, (37) _____ velmi dobře vidím. Vidím, jak uhýbají auta za mnou, je tedy jasné, že se něco neobvyklého děje,“ vysvětluje.

A jak si taxikář uleví, když mu někdo nečekaně vběhne do (38) _____?
„Automaticky zatroubím. Ale jinak jsem spíš klidšas,“ směje se muž, který je pravděpodobně jediným neslyšícím taxikářem u nás.



(zpravy.ihned.cz, upraveno; foto HN – René Volfík)

- 27** A) Jenže B) Přestože C) Jestliže
- 28** A) autům B) auta C) autech
- 29** A) znakový B) znakovým C) znakovém
- 30** A) ním B) něm C) něho
- 31** A) předsudky B) přísudky C) posudky
- 32** A) jezdí B) jede C) pojedě
- 33** A) u B) ve C) pro
- 34** A) uzvednout B) vyzvednout C) nadzvednout
- 35** A) jeho B) její C) jejich
- 36** A) objedná B) objednáte C) objednají
- 37** A) ale B) aby C) ani
- 38** A) cesty B) cestu C) cestě

6. část didaktického testu z ČJN

V závěrečné 6. části didaktického testu z ČJN je zařazeno osm otevřených úloh s odpovědí jedním slovem. Na výchozím textu o rozsahu cca 250 slov jsou ověřovány jazykové znalosti morfologie a slovtvorby tentokrát produktivním způsobem (poměr úloh na morfologii a slovtvorbu bývá vyrovnaný čtyři ku čtyřem). Na rozdíl od otevřených úloh ve 2. části didaktického testu jsou v tomto případě od žáků požadovány bezchybné tvary slov nebo slovních odvozenin (penalizovány jsou tedy pravopisné chyby i chyby v diakritice).

Jak čtenář pravděpodobně očekává, v této části didaktického testu jsou žáci úspěšnější jednoznačně nejméně (dlouhodobá průměrná úspěšnost se pohybuje kolem 55 %). Může zarážet velký kontrast mezi výsledky žáků v 5. a 6. části didaktického testu, zároveň je ale třeba přiznat, že 6. část testu ve stávající podobě není z testologického úhlu pohledu nastavena správně. Jednak se v ní totiž kombinují úlohy na tvarosloví a slovtvorbu (a žáci mohou být nejistí, na kterou oblast se v dané úloze mají soustředit), jednak se v některých úlohách na slovtvorbu dosud objevovaly dva jazykové úkoly (přiřazení správného sufixu a zároveň vytvoření správného tvaru slova). Tento nedostatek bude napraven v nové koncepci didaktického testu, která bude poprvé použita v maturitním ročníku 2016.

Na následujících stranách opět připojujeme vybranou ukázkou úlohy pro tuto část didaktického testu. Pro zajímavost můžeme dodat, že nejhorší výsledek byl zaznamenán u úlohy 46, jejíž úspěšnost činila pouhých 32 %.

Přečtěte si článek o výletě po stopách Bohumila Hrabala a doplňte prázdná místa v úlohách **39–46**. Ze slov uvedených vpravo na konci příslušného řádku s úlohou **vytvořte** podle kontextu **vhodný slovní tvar** nebo **příbuzné slovo ve správném tvaru**. Příklady označené **(0)** a **(00)** slouží jako **vzory**.

Výlet po stopách Bohumila Hrabala

Také jezdíte rádi na výlety po českých krajích? Vydejte se s námi do Kerska, kde žil a tvořil slavný spisovatel Bohumil Hrabal.

Vybrali jsme pro **(0) vás** asi

patnáctikilometrový výlet takzvanou

(00) Hrabalovou stezkou, která je vhodná jak pro pěší, tak i cyklistický výlet.

Výchozím bodem výletu je restaurace Hájenka, do které Bohumil Hrabal chodil na pivo a kde se podle Hrabalových

(39) _____ natáčel oblíbený film Slavnosti sněženek.

Když půjdete dále po silnici, dojdete k minerálnímu Josefskému pramenu. Pro vodu k němu **(40)** _____ přijíždějí chataři ze širokého okolí.

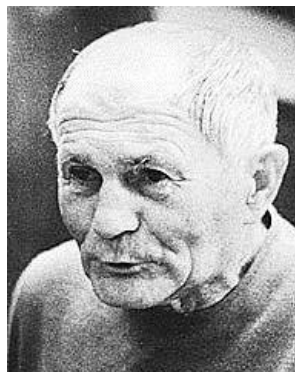
Od pramene se pak dáte vlevo až na silnici. Tu musíte

(41) _____ na druhou stranu a dostanete se již

na dohled chaty Bohumila Hrabala s číslem popisným 0315, kde vznikla mnohá spisovatelova díla.

Červená značka vás dále zavede **(42)** _____ cestou, rozlehlými lesy podél jezera v Sadské, osadou Písty až

k **(43)** _____ mostu v Nymburku. Zde odbočíte vpravo a po chvíli přijdete až na konec Hrabalovy stezky, která končí přesně před vraty nymburského pivovaru.



(0) VY

(00) HRABAL

(39) POVÍDKY

(40) PRAVIDELNÝ

(41) JÍT

(42) POLE

(43) ŽELEZNIČNÍ

<p>Pivovar Nymburk je místo, kde spisovatel prožil celé (44) _____ dětství. Správcem pivovaru byl totiž Hrabalův nevládní otec Francin, který zde nejen pracoval, ale také s celou rodinou bydlel. Na tomto místě se odehrává děj Hrabalova románu Postřižiny, který byl o několik let (45) _____ také úspěšně zfilmován.</p> <p>Výlet (46) _____ zakončit návštěvou nymburského městského muzea se stálou expozicí Bohumila Hrabala, kde získáte bohaté množství informací o životě tohoto obdivovaného spisovatele.</p> <p style="text-align: right;"><i>(www.denik.cz, upraveno)</i></p>	<p>(44) SVŮJ</p> <p>(45) POZDĚ</p> <p>(46) MOCT</p>
--	--

Změna koncepce didaktického testu z ČJN od roku 2016

Jak bylo naznačeno výše, ve stávající podobě didaktického testu z ČJN byla opakovaně zpochybňována podoba 6. části testu (podrobněji viz s. 46). Proto se autoři didaktického testu z ČJN rozhodli přistoupit k revizi koncepce testu ve spolupráci s odbornými konzultanty z řad učitelů češtiny neslyšících žáků, odborníků na výchovu a vzdělávání neslyšících žáků z akademické sféry a odborníky na výuku češtiny jako cizího jazyka. Tato upravená koncepce nebyla dosud definitivně schválena, proto můžeme jen orientačně zmínit, že úpravy se s určitostí týkají stávající 6. části testu (pravděpodobně dojde k jejímu rozdělení na dvě samostatné části, přičemž jedna část bude zaměřena výlučně na morfologii a druhá část výlučně na slovtvorbu), zároveň se mírně upraví počet úloh zastoupených v jednotlivých částech testu (celkový počet úloh ani poměr úloh zaměřených na čtení s porozuměním a úloh zaměřených na jazykovou kompetenci se nezmění) a revizi bude podrobena také specifikční tabulka celého testu⁴⁸.

⁴⁸ V této souvislosti lze upozornit, že specifikční tabulka nepředstavuje neměnné dogma, ale pevný základ testu, který se v čase vyvíjí a který je vhodné jednou za čas podrobit revizi.

2.4.2 Písemná práce

V písemné práci z ČJN se ověřují produktivní dovednosti žáků v písemném projevu formou dvou široce otevřených úloh. Očekávané dovednosti v písemném projevu na úrovni B1 podle SERRJ uvádí následující tabulka:

Dokážu napsat jednoduchá souvislá pojednání na témata, která mě zajímají, a vyjádřit v nich své názory.
Umím napsat jednoduché zprávy o událostech a zážitcích, například o výletě, článek do školního či klubového tisku.
Dokážu napsat osobní dopis přátelům a známým a poskytnout jim novinky nebo popis události či je o ně požádat.
V osobním dopise dokážu vylíčit obsah filmu nebo knihy či popsat koncert, kterého jsem se zúčastnil/a.
V dopise dokážu vyjádřit pocity jako štěstí, žal, zájem, politování a soustrast.
Dokážu písemně odpovědět na inzerát a požádat o podrobnější nebo přesnější informace (například o autu nebo vzdělávacím kurzu).
Dokážu přátelům nebo kolegům e-mailem předat krátké faktografické informace nebo tímto způsobem umím o informace požádat.
Dokážu napsat svůj stručný životopis.

Tabulka 7 – Očekávané dovednosti v písemném projevu na úrovni B1 podle SERRJ

(zdroj: školicí materiál CZVV)

Struktura písemné práce z ČJN

ČÁST	TYP ZADÁNÍ	ROZSAH	POČET BODŮ	HRANICE ÚSPĚŠNOSTI
1.	strukturované	120–150 slov	24	40 %
2.	strukturované	60–70 slov	12	

Každá část písemné práce je uvedena strukturovaným zadáním. Zadání specifikuje téma, typ a rozsah textu, adresáta sdělení a dílčí požadavky na text, které jsou strukturovány do bodů. Součástí zadání může být i výchozí stimul (např. leták, krátký výchozí text). Výběr požadovaného typu textu se řídí stanoveným rozsahem textu pro každou část písemné práce, zároveň platí, že v každé části písemné práce je zadán jiný typ textu.

Typy textů používané v 1. části písemné práce z ČJN:

- dopis (formální/neformální)
- e-mail (formální/neformální)
- vypravování
- charakteristika
- článek
- zpráva
- popis

Typy textů používané v 2. části písemné práce z ČJN:

- e-mail (formální/neformální)
- zpráva
- vzkaz
- popis
- instrukce/návod

Na následujících stranách uvádíme ilustrační příklad zadání pro 1. a 2. část písemné práce z ČJN a zároveň dvě ukázky písemných prací žáků (obě ukázky korespondují s uvedeným ilustračním zadáním písemné práce, ale jedná se o písemné projevy dvou různých žáků).

Ilustrační příklad zadání pro 1. a 2. část písemné práce z ČJN

1. ČÁST

max. 24 bodů

Studentský časopis vyhlásil literární soutěž na téma **Setkání se zajímavým člověkem**. Soutěž vás zaujala a rozhodl/a jste se, že se jí zúčastníte. Napište **článek** v rozsahu **120–150 slov**, ve kterém:

- **uvedete, kdy a kde** jste se s danou osobou setkal/a;
- **popíšete**, jak daná osoba vypadá;
- **charakterizujete**, jaké má daná osoba vlastnosti, schopnosti a zájmy;
- **vysvětlíte**, proč vás daná osoba zaujala.

2. ČÁST

max. 12 bodů

Představte si, že pomáháte v organizaci, která se snaží šířit informace o jazyce a kultuře neslyšících lidí. Příští týden se v prostorách organizace uskuteční zahájení výstavy neslyšících fotografů, jejímž cílem je sblížit komunitu neslyšících lidí s lidmi slyšícími. Napište o připravované výstavě **oznámení** do místních novin v rozsahu **60–70 slov**, ve kterém:

- **uvedete název** výstavy spolu s **místem** a **datem** konání;
- **uvedete alespoň dva** body zahajovacího programu výstavy;
- **zdůvodníte, proč** by měli neslyšící i slyšící lidé na výstavu přijít.

Ukázka písemné práce žáka v 1. části zkoušky

Setkání s Jaroslavem Duškem

Ten organizoval Neslyšící divadlo pro Neslyšící lidí. Setkala jsem s Jaroslavem v Praze Abresovo náměstí, který měl volno během dne. Den byl slunný pátek. Jaroslav se rád vycházel kolem přírody a potkávat se různými lidmi. On je společenský člověk. A měl neučesané vlasy. Byl dost vysoký a měl střední postavu jako každý muž. Rád se obléká přírodní textil skoro jako z Indie. Rád se poslouchá lidí názory co se děje ve světě. Uměl komunikovat s Neslyšícími lidmi. Který uměl vztah s xxxx přírodou. Vždycky měl klidný a pohodový ani neuměl by ubližovat lidí. Měla jsem ho ráda, že on podporoval postižení lidí i Neslyšící lidí. Měl dobrosrdečný. Mě zaujala jeho názory co se děje ve světě, proč lidí se chovali špatné i dobré. Že měla stejné názory jako on. Z důvodu on rád spolupráce s Neslyšící lidmi a díky němu, že nám založil divadlo pro Neslyšící.

Komentář:

Žákyně za svůj výkon v 1. části písemné práce z ČJN získala 12 bodů z počtu 24 bodů, které bylo možné získat.

Ukázka písemné práce žáka ve 2. části zkoušky

Novin oznámení, místo v
Pardubice a v 20. května 2012, je na výstavě.
Programu má různé kuchařka,
cukrářné, čalouník a švadelní. Já s kamarádkou
neslyšící pojedeme do Pardubice na výstavě
a koukáme se. Švadelní je různé oblečení.
Jsou pékné. Můžu chutnat jídlo.
Fotila jsem tam kuchařka a cukrářná. Ale
hodně lidé a také lidé fotil.
Protože mám zájem. Já chci
album fotografií na památku.

Komentář:

V tomto případě žákyně ve 2. části písemné práce z ČJN nezískala ani bod z důvodu výrazného odklonu od zadání.

Zadání písemné práce z ČJN je v českém jazyce a cíleně se v něm nezohledňuje ověřovaná úroveň obtížnosti, neboť se předpokládá, že pokud žák zadání bezpečně neporozumí v češtině, pracuje dále s videonahrávkami překladů zadání do českého znakového jazyka.⁴⁹

Žáci mohou během vypracovávání písemné práce používat všechny dostupné slovníky a jazykové příručky (mohou jimi být výkladové slovníky, tištěné i elektronické překladové slovníky mezi českým znakovým jazykem a češtinou, Pravidla českého pravopisu a další). S ohledem na dlouhý čas vymezený pro vykonání této zkoušky (180 minut) mají žáci dostatečný časový prostor tyto pomůcky využívat. Ze zkušeností vlastních i zprostředkovaných ale víme, že k tomu dochází jen zřídka.⁵⁰

Způsob hodnocení písemné práce z ČJN

Při hodnocení písemné práce z ČJN jsou – ve shodě s ostatními jazykovými zkouškami konanými v rámci společné části maturitní zkoušky – požita analytická kritéria hodnocení⁵¹, která svou přesností a mírou rozpracování do značné míry eliminují subjektivitu hodnocení. Výkony žáků jsou hodnoceny ve čtyřech hlavních oblastech, a to splnění bodů zadání, koheze a koherence, lexikální kompetence a gramatická kompetence, jak je vidět v následujících tabulkách.

⁴⁹ To je velká výhoda písemné zkoušky z ČJN, která tak nemusí řešit problémy, jež mají jiné písemné zkoušky z ČCJ (nutnost pečlivě vážit formulaci zadání písemné práce s ohledem na ověřovanou úroveň obtížnosti).

Jiný tradiční problém tvůrců zadání pro písemnou práci naopak zůstává – při neopatrné formulaci zadání hrozí, že žáci použijí některé pasáže ze zadání ve vlastním projevu, v takovém případě ale zadání není funkční, neboť tak žáci rozhodně neprokazují svou dovednost psát v českém jazyce.

⁵⁰ V této souvislosti bychom rádi vyjádřili přesvědčení, že by bylo jistě užitečné, aby žáci se slovníky a jazykovými příručkami uměli pracovat a během zkoušky je využívali.

⁵¹ V případě písemného projevu se rozlišují dvě hlavní metody hodnocení – holistické (globální, integrované) hodnocení a analytické hodnocení.

Při použití holistického hodnocení posuzuje hodnotitel písemnou práci jako celek. Kritéria hodnocení v tomto případě definují, jaké vlastnosti musí celkově splňovat písemná práce, která dostane určité ohodnocení. V klasifikační škále je každé písemné práci přidělena jedna známka, která shrnuje celkový výkon žáka.

Při použití analytického hodnocení hodnotitel posuzuje a hodnotí odděleně různé charakteristické rysy práce. Každému posuzovanému prvku písemné práce jsou přiděleny body, jejichž součet dává výsledný počet bodů. Výsledek je tak součtem dílčích hodnocení jednotlivých charakteristických rysů písemné práce (Hodnocení písemné práce).

O výhodách a nevýhodách analytického hodnocení viz SERRJ (s. 192): „*Výhodou analytického přístupu s oddělenými kategoriemi je to, že vede hodnotitele k pečlivému sledování výkonu. Poskytuje potřebný metajazyk pro diskuzi mezi jednotlivými zkoušejícími a pro poskytnutí výsledků studentům. Nevýhodou je, že pro hodnotitele je prokazatelně obtížné soustředit se na jednotlivé kategorie a nenechat se ovlivnit celkovým dojmem.*“

Kritéria hodnocení pro 1. část písemné práce z ČJN

I	II	III	IV
Zpracování zadání/Obsah	Organizace/ Koherence a koheze textu	Lexikální kompetence (slovní zásoba a pravopis)	Gramatická kompetence
I A Zadání 0–3 body	II A Organizace/ koherence 0–3 body	III A Přesnost 0–3 body	IV A Přesnost 0–3 body
I B Obsah/Rozsah 0–3 body	II B Koheze/ Prostředky textové návaznosti (PTN) 0–3 body	III B Rozsah 0–3 body	IV B Rozsah 0–3 body

Kritéria hodnocení pro 2. část písemné práce z ČJN

I	II	III	IV
Zpracování zadání/Obsah	Organizace/ Koherence a koheze textu	Lexikální kompetence (slovní zásoba a pravopis)	Gramatická kompetence
0–3 body	0–3 body	0–3 body	0–3 body

Zmíněné čtyři základní oblasti hodnocení jsou dále blíže popsány jednotlivými deskriptory, se kterými se čtenář může seznámit v detailních kritériích hodnocení.

Považujeme za vhodné upozornit, že úkolem hodnotitele není pouhé vyhledávání chyb⁵² v psaném projevu žáka, ale komplexní hodnocení žákova výkonu ve sledovaných oblastech, hodnotitel si všímá i pozitivních aspektů práce. Důležité je si také uvědomit, že žákův projev na jazykové úrovni B1 se neobejde bez chyb, naopak řada chyb se očekává.

⁵² O moderním přístupu k práci s jazykovými chybami píše Macurová (2011).

(při hodnocení se rozlišují tzv. chyby globální, což jsou chyby bránící porozumění nebo chyby jednoznačně pod ověřovanou úrovní obtížnosti, a chyby lokální, které porozumění nebrání).

Podrobnější popis práce s kritérii hodnocení a metodiky hodnocení již není předmětem této práce, učitelé pověřeni výkonem funkce hodnotitele písemné práce z ČJN jsou s nimi seznamováni v rámci prezenčního školení. Na něm je hodnotitelům předložen soubor reprezentativních vzorků žákovských prací od nejvyššího po nejnižší výkon, na kterém se hodnotitelé seznámí s aplikací detailních kritérií hodnocení v praxi. Několik žákovských prací si také ohodnotí, nejprve samostatně, následně s cílem dojít ke shodnému bodovému hodnocení se školitelem.⁵³

Jak jsme uvedli výše, v případě „velkých“ písemných zkoušek se využívá monitoringu hodnocení, statistického ověřování konzistentnosti hodnocení a v ideálním případě též hodnocení alespoň dvěma hodnotiteli. U písemné zkoušky z ČJN není s ohledem na velikost cílové skupiny žáků uplatnění těchto postupů možné. Hodnotitelům je tak ze strany CZVV alespoň nabízena možnost konzultací hodnocení.⁵⁴

⁵³ Zde je nutné přiznat, že časová dotace určená pro školení hodnotitelů (jednodenní prezenční školení) není optimální, neboť hodnotitelé se během školení stihnou pouze seznámit s metodikou hodnocení a se vzorovým hodnocením několika žákovských prací. Nezbyvá však již dostatek času pro společné ohodnocení většího množství písemných prací.

Další nevýhodou je absence vzorových písemných prací, které by byly jednoznačně přiřazeny k jednotlivým referenčním úrovním dle SERRJ. Tuto mezeru se pokusil zaplnit právě končící projekt MERLIN. Ten reagoval na skutečnost, že SERRJ ani referenční popisy národních jazyků neposkytují dostatečné a názorné informace o pozorovatelných jazykových rysech, které jednotlivé jazykové úrovně A1 až C2 charakterizují a odlišují. Webové stránky tohoto projektu mají uživatelům umožnit „*procházet písemné projevy studentů, jež vznikly při standardizovaných jazykových testech. Tyto projevy se přiřazují k SERR metodologicky propracovaným způsobem. Multifunkční webové rozhraní zpřístupní velké množství autentických textů studentů na úrovních A1–C1 a umožní uživatelům vyhledávání konkrétních jazykových rysů, jež jsou relevantní pro praxi, výzkum i vnitřní perspektivy SERR. MERLIN umožní uživatelům vztahovat testy, kurikula a učební materiály ke standardům SERR v němčině, češtině a italštině*“ (Merlin-platform. Vítejte). Celkem má být k dispozici korpus přibližně 2 300 textů, které budou ohodnoceny a přiřazeny k jednotlivým úrovním dle SERRJ (Merlin-platform. News).

Poznatky čerpané z korpusů jsou dnes již automatickým zdrojem informací a východiskem pro tvorbu referenčních popisů některých velkých západních jazyků, zejména angličtiny a němčiny (srov. Cvejnová, 2012). V našem kontextu je jistě možné také uvažovat o využití korpusu DEAF, který shromažďuje psané texty českých neslyšících. Bylo by velice zajímavé se do budoucna zamýšlet, zda a nakolik by byla data z tohoto korpusu využitelná ve vztahu ke zkoušce z ČJN a jazykovému testování neslyšících žáků obecně.

⁵⁴ Dodejme, že tato možnost je hodnotiteli využívána jen ojediněle.

Exkurz do historie hodnocení písemných prací (nejen) z ČJN

Hodnocení písemných prací je vždy do určité míry subjektivní, proto k dobré praxi standardizovaných jazykových zkoušek patří hodnocení žákova písemného projevu vždy alespoň dvěma nezávisle na sobě hodnotícími hodnotiteli. Takto bylo původně koncipováno hodnocení všech jazykových zkoušek v rámci společné části maturitní zkoušky, ovšem těsně před začátkem prvního ročníku reformované maturitní zkoušky v roce 2011 bylo politickými představiteli – převážně populisticky – rozhodnuto o hodnocení pouze jedním hodnotitelem.

Statistické vyhodnocení práce hodnotitelů z prvního termínu konání reformované maturitní zkoušky⁵⁵ zapříčinilo následný poměrně dramatický vývoj. Bylo rozhodnuto, že v následujícím roce budou všechny dílčí jazykové zkoušky z písemného projevu hodnoceny centrálně. I v tomto režimu sice hodnotil každou písemnou práci pouze jeden hodnotitel, ale celý systém hodnocení byl mnohem lépe připraven (hodnotitelé procházeli dlouhou a náročnou kalibrací hodnocení, hodnocení bylo průběžně monitorováno i za pomoci statistických metod, všechny práce kolem hraničního skóre úspěšnosti byly hodnoceny ještě supervizorem hodnocení atd.).

Vzhledem k malému počtu neslyšících žáků bylo rozhodnuto o hodnocení písemných prací z ČJN dvojicí hodnotitelů (tito hodnotitelé nejprve práce hodnotili nezávisle na sobě a následně museli dojít ke společné shodě v hodnocení). Maturitní ročník 2012 tak byl jediným, kdy písemné práce z ČJN hodnotila dvojice hodnotitelů a kdy můžeme mluvit o srovnatelnosti hodnocení v daném vzorku studentů.

Jak známo, centrální hodnocení písemných prací ze všech jazykových maturitních zkoušek v roce 2012 vyvolalo bouřlivé protesty zvláště v případě písemných prací z českého jazyka, načež v následujícím roce se hodnocení vrátilo do režimu hodnocení na školách. Ačkoliv je zkouška z ČJN koncipována jako zkouška z cizího (respektive druhého) jazyka, v rámci systému maturitní zkoušky zůstává nadále zařazena jako zkouška z „českého jazyka a literatury“, a proto i hodnocení této zkoušky se vrátilo do škol.

Nemusíme myslím zdůrazňovat, že tento stav nepovažujeme za optimální. I někteří učitelé této skupiny žáků by si dle osobních sdělení přáli opětovné zavedení centrálního hodnocení.⁵⁶

⁵⁵ Máme na mysli především nestandardní průběh křivky bodového hodnocení kolem hraničního skóre úspěšnosti, které se projevilo napříč všemi jazykovými zkouškami.

⁵⁶ Pokud je nám známo, aktivitu v tomto směru se chystá vyvinout Expertní komise pro otázky vzdělávání působící při Asociaci organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel (ASNEP).

Stručná analýza chyb v písemných projevech neslyšících žáků

Při pohledu na charakteristické nedostatky písemných projevů neslyšících žáků v oblasti gramatiky a lexika najdeme – možná trochu překvapivě – obdobné jevy, které uvedla již Hudáková (2002). Jedná se zejména o tyto jevy: používání jednoduchých vět a absenci souvětí, záměnu slovních druhů, přidávání nebo vynechávání slov (v tomto případě se typicky jedná o zvrtné zájmeno *se*⁵⁷), chyby ve shodě přísudku s podmětem, ve shodě přídavných jmen s podstatnými jmény, chyby v předložkových vazbách, valenci sloves a vidu, nadbytečné používání osobních zájmen, lexikální vyjadřování času, absenci sponového slovesa, chyby ve slovosledu, nedostatečné zapojení prostředků, které se podílejí na kohezi a koherenci textu (ať už máme na mysli spojky, vztažná zájmena, zájmenná příslovce nebo i zájmenné odkazování, používání synonymních výrazů apod.). Za naprosto typické chyby bychom označili záměnu sloves existence a vlastnictví (sloves *být* a *mít*), absenci sponového slovesa a určitého slovesného tvaru ve větě a absenci používání trpného rodu⁵⁸.

Na rovině textové se typicky setkáváme s nedostatky v horizontálním členění textu (absence nadpisu a členění textu do odstavců), s absencí zdvořilostních frází (včetně absence vhodného oslovení a závěrečného pozdravu ve formální i neformální korespondenci), chybí základní formulační obraty charakteristické pro dané typy textu⁵⁹.

Naopak můžeme říci, že žáci téměř nechybují v pravopisu, konkrétně v užívání *-i/-y* ve vyjmenovaných slovech a psaní některých problematických skupin písmen jako jsou *-bě- x -bje-*, *-vě- x -vje-*, *-mě x -mně* – apod. (pravděpodobně proto, že žáci neznají zvukovou podobu těchto slov, ale mají zafixovanou grafickou podobu slova). Stejně tak se neseťkáváme s obecně českými koncovkami jmen a sloves (opět to můžeme zdůvodnit tím, že žáci se ve školním prostředí i v každodenním životě seznamují s psanou podobou češtiny, která je téměř výhradně spisovná).⁶⁰

⁵⁷ Je však třeba upozornit, že tento jazykový nedostatek nelze na úrovni B1 pro ČCJ považovat za nedostatek závažný, ale naopak ho lze očekávat až do úrovně B2.

⁵⁸ Také v tomto případě považujeme za důležité upozornit, že na úrovni B1 pro ČCJ se již počítá s aktivní znalostí trpného rodu (zvrtného i opisného). Svědčí o tom zařazení tohoto gramatického jevu do respektovaných učebnic pro výuku ČCJ (např. Kestřánková a kol. Čeština pro cizince. Úroveň B1).

⁵⁹ Na tomto místě bychom rádi zdůraznili, že jistě není cílem učit žáky češtinu “nazpaměť”, ale pro účely formulování některých typů textů, se kterými se budou jako dospělí lidé v životě opakovaně setkávat by to bylo rozhodně užitečné.

⁶⁰ Pro zajímavost uvedme, jakých chyb se typicky dopouštějí cizinci, jak stručně uvádí Hrdlička (2009, s. 73): „*Cizinci se v česky psaných komunikátech velmi často dopouštějí pravopisných a gramatických chyb (patří sem např. nedostatky nejen v užívání interpunkčních znamének, v psaní velkých písmen, v kvantitě, v užívání -i/-y ve vyjmenovaných slovech, (...)) v porušování spisovné normy v koncovkách jmen a sloves atd.), ale zvláště se u nich projevují závažné nedostatky stylizační a kompoziční (řadíme sem např. neschopnost cizinců zohledňovat*

Můžeme jen odhadovat nakolik se na výše popsaných typických nedostatecích v psaných projevech neslyšících žáků spolupodílí nedostatečná příprava v hodinách českého jazyka. Učitelům lze doporučit, aby žáky seznamovali s charakteristikami daných typů textů a jejich formálními náležitostmi a aby se žáky simulovali podmínky zkoušky (žáci potřebují mít zkušenosti s časovým rozvržením zkoušky, záznamem písemné práce do záznamového archu, případně i s hlavními kritérii hodnocení, a v neposlední řadě rovněž s využitím videonahrávek překladů do českého znakového jazyka⁶¹.

Detailní analýza chyb, které se objevují v písemných projevech neslyšících žáků u maturitní zkoušky, přesahuje možnosti této práce, považovali bychom ji však za nesmírně užitečnou.

relevantní komunikační faktory, jako oficiálnost či neoficiálnost projevu, různé stupně jeho formálnosti, neznalost, resp. nedodržování zásad jednotlivých slohových postupů a útvarů či nevhodné členění textu na odstavce).“

Srov. o lexikálních chybách v písemných projevech cizinců Kotková (2013).

⁶¹ Opakovaně odkazujeme na oficiální maturitní portál <http://www.novamaturita.cz/>, kde jsou videonahrávky překladů do českého znakového jazyka volně přístupné.

2.4.3 Ústní zkouška vedená formou chatu

Tato dílčí zkouška je modifikací ústní zkoušky z cizího jazyka, kterou vykonávají žáci bez PUP MZ. Jejím prostřednictvím se ověřují interaktivní komunikační dovednosti v českém jazyce u žáků, kteří z povahy svého smyslového postižení nemohou vykonávat zkoušku obvyklou ústní formou. Zkouška je realizována prostřednictvím písemné interakce zkoušejícího hodnotitele a žáka formou chatu.

Zkouška trvá 25 až 30 minut a skládá se ze tří částí. Struktura zkoušky, ověřované dovednosti a orientační časová dotace jsou uvedeny v následující tabulce.

Struktura zkoušky, ověřované dovednosti a časová dotace		
1.	Reakce na alespoň 5 otázek <i>zodpovědět běžné dotazy z okruhu všeobecných témat</i>	cca 8 minut
2.	Popis a porovnání obrázků <i>popsat a porovnat</i>	cca 11 minut
3.	Interakce v rámci komunikačních situací <i>udržovat a ukončit jednoduchý rozhovor, zodpovědět dotazy/udílet pokyny/zjistit informace, dosáhnout komunikačního cíle apod.</i>	cca 11 minut
	Celková délka	25 až 30 minut

Hodnocení zkoušky

Předpokladem pro hodnocení zkoušky vedené formou chatu je znalost úrovně obtížnosti zkoušky, znalost podrobné obsahové specifikace zkoušky a znalost kritérií hodnocení. Kritéria hodnocení každé ze tří částí zkoušky jsou rozdělena do tří sloupců. Ve sloupci I je hodnoceno splnění zadání, ve sloupci II lexikální kompetence a ve sloupci III gramatická kompetence a prostředky textové návaznosti (viz výše). Dílčí deskriptory uvádíme v následující tabulce.

I Zadání	II Lexikální kompetence	III Gramatická kompetence a PTN
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Splnění zadání, účelnost, srozumitelnost a míra podrobnosti ▪ Souvislé sdělení a lineární sled myšlenek ▪ Komunikační strategie ▪ Pomoc/asistence zkoušejícího 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Šíře použité slovní zásoby ▪ Správnost použité slovní zásoby a vliv chyb na porozumění sdělení 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Šíře použitých mluvnických prostředků (MP) včetně PTN ▪ Správnost použitých MP včetně PTN a vliv chyb na porozumění sdělení

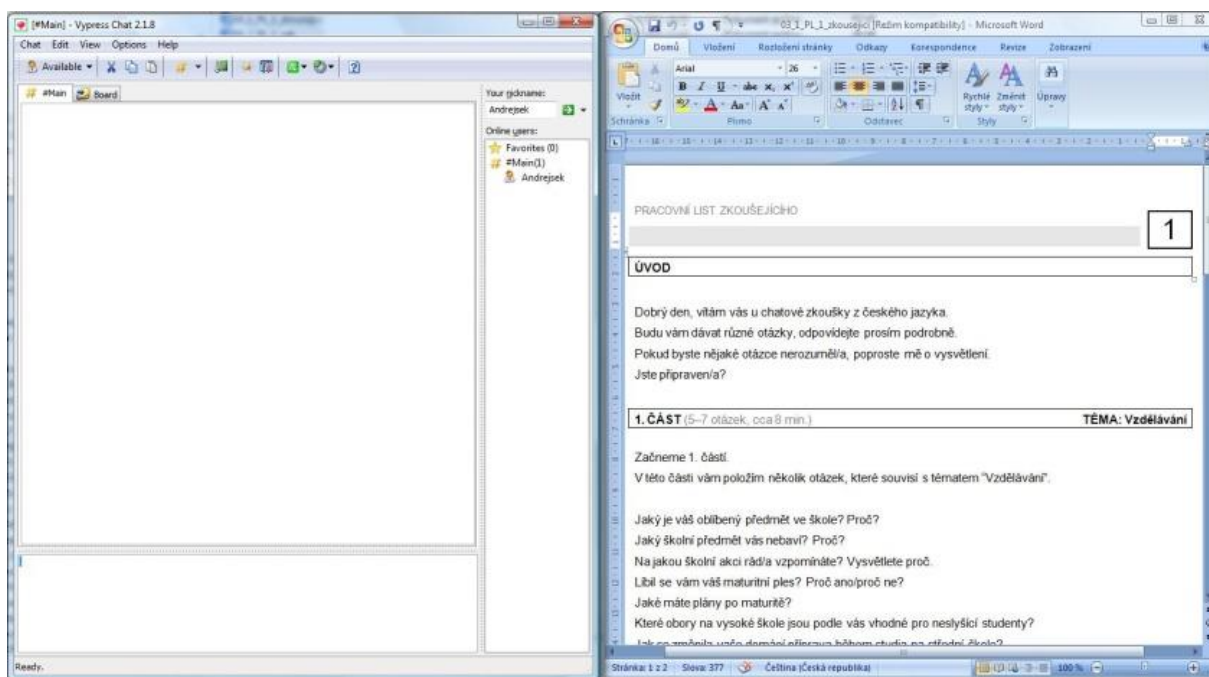
Popis průběhu zkoušky

Jak již bylo uvedeno, zkouška vedená formou chatu je realizována prostřednictvím písemné interakce zkoušejícího hodnotitele a žáka formou chatu. Zkoušející hodnotitel spolu s přísedícím hodnotitelem sedí u jednoho počítače, žák sedí u druhého počítače a interakce probíhá za pomoci zvoleného chatovacího softwaru (pro bližší představu přikládáme následující dvě fotografie).



Interakce zkoušejícího a žáka trvá nejdéle 30 minut. Před začátkem zkoušky má žák čas na přípravu „na potítku“ v délce 40 minut. V této době se připravuje dle zadání zkoušky na vylosovaném pracovním listu žáka⁶² a obrazové příloze pracovního listu a může využít v zásadě stejné pomůcky jako v případě písemné práce (viz výše).

Zkoušející hodnotitel má k dispozici pracovní list jak v tištěné podobě, tak v elektronické podobě. Vše je připraveno tak, aby si zkoušející umístil elektronickou verzi pracovního listu na pracovní plochu počítače vedle okna zvoleného chatovacího softwaru a v průběhu zkoušky mezi oběma okny plynule přecházel (viz obrázek 2).



Obrázek 2 – Paralelní zobrazení okna chatovacího programu a pracovního listu zkoušejícího na pracovní ploše počítače zkoušejícího

Dílní ústní zkoušky společné části maturitní zkoušky (tedy i zkoušky vedené formou chatu) jsou podle § 78a odst. 3 školského zákona veřejné. Školám je proto doporučeno zabezpečení projekce pracovního prostředí žáka počítače na projekční plátno. Tím je umožněno pohodlné sledování průběhu zkoušek všem členům zkušební maturitní komise, ale i případným dalším účastníkům.

Na následujících stranách uvádíme ilustrační pracovní list zkoušejícího a obrazovou přílohu a vzápětí vybranou ukázkou záznamu chatu (ukázka nekoresponduje s uvedeným ilustračním pracovním listem).

⁶² Kompletní sady pracovních listů dodává školám CZVV prostřednictvím maturitního informačního systému CERTIS.

Ilustrační příklad pracovního listu zkoušejícího a obrázkové přílohy

ČESKÝ JAZYK V ÚPRAVĚ PRO NESLYŠÍCÍ

PRACOVNÍ LIST ZKOUŠEJÍCÍHO

1

ÚVOD

Dobrý den, vítám vás u chatové zkoušky z českého jazyka.
Budu vám dávat různé otázky, odpovídejte prosím podrobně.
Pokud byste nějaké otázce nerozuměl/a, požádejte mě o vysvětlení.
Jste připraven/a?

1. ČÁST (5–7 otázek, cca 8 min.)

TÉMA: Kultura Neslyšících

Začneme 1. částí.

V této části vám položím několik otázek, které souvisí s tématem „Kultura Neslyšících”.

Jaké kulturní akce pro Neslyšící nejraději navštěvujete? (Proč právě tyto?)

Sledujete pravidelně televizní pořad Zprávy v českém znakovém jazyce? (Proč ano? / Proč ne?)

Líbí se vám tlumočení písní do českého znakového jazyka? (Proč ano? / Proč ne?)

Kterou osobu ze světa Neslyšících považujete za významnou a proč?

Proč myslíte, že se dnes neslyšící lidé scházejí v klubech Neslyšících méně než dříve?

Jaké výhody a nevýhody má podle vás pro Neslyšící komunikace na dálku (přes webkameru, YouTube, Facebook apod.)?

Chtěl/a byste si vyzkoušet moderování nějaké kulturní akce pro Neslyšící? (Proč ano? / Proč ne?)

Kdybyste měl/a dostatek finančních prostředků, jakou kulturní akci pro Neslyšící byste podpořil/a? (Proč?)

Děkuji, nyní budeme pokračovat 2. částí.

Začneme úkolem 1.

Popište prosím obrázek

Úkol 1

- lidé Jací lidé jsou na obrázku?
- vztah lidí V jakém vztahu jsou lidé na obrázku? / Jaký je mezi lidmi na obrázku příbuzenský vztah?
- činnosti Co dělají lidé na obrázku?
- věci/oblečení Jak jsou lidé na obrázku oblečení? / Jaké předměty jsou vidět na obrázku?
- atmosféra Jak se cítí lidé na obrázku? / Jaké emoce jsou zachyceny na obrázku?
- jiné

Děkuji, nyní budeme pokračovat úkolem 2.

Porovnejte prosím obrázky A a B.

Úkol 2

- lidé Jak se liší lidé na obrázcích? / Co mají lidé na obrázcích společného?
- vztah lidí V čem se liší vztahy mezi lidmi na obrázcích?
- činnosti Co mají činnosti lidí na obrázcích společného?
- věci/oblečení Které předměty se nacházejí na obou obrázcích?
- atmosféra Jak se podle vás cítí lidé na obou obrázcích, kteří se starají o svého blízkého člověka? (Proč si to myslíte?)
- jiné

Děkuji, nyní budeme pokračovat 3. částí.

V této části si představte, že jsme kamarádi/kamarádky a chceme si o prázdninách udělat výlet do některého z evropských velkoměst. Nejprve se rozhodneme, do kterého města pojedeme, a potom se domluvíme na podrobnostech.

Rozumíte zadání úkolu?

Kam můžeme spolu jet:

- Berlín
- Paříž
- Londýn
- jiné město

- kam
- kdy
- na jak dlouho
- jak
- ubytování
- cena
- co s sebou
- jiné

Ahoj, už ses rozmyslel/a, kam bys chtěl/a jet?

Proč právě tam? / Proč ses rozhodl/a právě pro toto město?

(Prima, tam bych také rád/a jel/a. / To mě moc neláká, raději bych jel/a do Berlína/Paříže/Londýna. Co ty na to?)

Kdy tam pojedeme?

Na jak dlouho tam pojedeme? / Kolik času budeme potřebovat? / Kolik času si na to uděláme?

Jak tam pojedeme? / Jak se tam dostaneme?

(Nejrychlejší by bylo letadlo, co myslíš? / Nejlevnější by asi bylo jet autobusem, ne? / Co kdybychom zkusili/y jet stopem?)

Kde se ubytujeme? / Jak si zajistíme ubytování?

(Kdo to zajistí? / Kdo to zařídí?)

Kolik nás bude celý výlet stát? / Kolik myslíš, že budeme potřebovat s sebou peněz?

(To je hodně, tolik si nemůžu dovolit utratit, musíme zvolit nějaký levnější způsob dopravy/ubytování.)

Co budeme potřebovat s sebou?

(Kdo to vezme? / Kdo to koupí? / Kde se to dá sehnat?)

Napadá tě ještě něco, na čem bychom se měli/y domluvit?

Tak dobře, ještě si napíšeme. Zatím ahoj.

Děkuji vám. To je konec zkoušky.

2. ČÁST

TÉMA: Mezilidské vztahy

OBRÁZEK
A



OBRÁZEK
B



Ukázka záznamu chatu

10:58 **Zkoušející:**

Dobrý den, vítám vás u chatové zkoušky z českého jazyka.
Budu vám dávat různé otázky, odpovídejte prosím podrobně.
Pokud byste nějaké otázce nerozuměl/a, požádejte mě o vysvětlení.
Jste připraven?

ŽÁK/ŽÁKYNĚ:

Dobrý den
Ano, jsem připraven.

Zkoušející:

Začneme 1. částí.
V této části vám položím několik otázek, které souvisí s tématem „Každodenní život“.
Jaké jsou vaše každodenní povinnosti?

10:59 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Promiňte, nerozumím váší otázce.

Zkoušející:

Co MUSÍTE DĚLAT každý den?

ŽÁK/ŽÁKYNĚ:

Musím chodit do školy, protože potřebuju být vzdělaní.

Zkoušející:

Co z toho, co musíte dělat každý den, vás nebaví?

11:00 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Mě to nebaví matematiku.

Zkoušející:

Jak se liší váš všední a víkendový den?

11:01 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Naše všední chodím do školy a sportuju všechno. Naše víkendový den se odpočívám doma a pomáhám s rodiči.

Zkoušející:

Jak si představujete svůj ideální den?

ŽÁK/ŽÁKYNĚ:

Moje především ideální den je fotbal.

11:02 **Zkoušející:**

Tomu úplně nerozumím - hrál byste celý den fotbal nebo byste se celý den díval na fotbal v televizi?

ŽÁK/ŽÁKYNĚ:

Hrál bych celý den fotbal s slyšičími.

11:03 **Zkoušející:**

Co byste dělal, kdybyste vyhrál milion korun?

ŽÁK/ŽÁKYNĚ:

Kdybym vyhrál milion korun a koupím nové luxusní dům.

11:04 **Zkoušející:**

Jak byste porovnal životní styl lidí před sto lety a nyní?

11:05 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Promiňte, nerozumím váší otázce.

Zkoušející:

Jak žili lidé před sto lety a jak žijí lidé dnes? Liší se jejich způsob života?

11:06 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Porovnal bych, že před sto lety bylo to horší než dneska, protože dneska je takový mír.

Zkoušející:

Děkuju, nyní budeme pokračovat 2. částí.

Začneme úkolem 1.

11:07 Prosím, popište obrázek B.

11:08 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Na obrázku je dvě mladé ženy. Pracují a přemyslí pořad na počítači. Paní s žlutým vlasy ji pomáhá o práci, protože ona je novaček.

Zkoušející:

Jak se podle vás cítí lidé na obrázku?

11:09 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Oni mají asi špatnou náladu, protože ona neumí na počítači.

11:10 **Zkoušející:**

Jak byste popsal místnost na obrázku?

11:11 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Popsal jsem místnost pro práce.

Zkoušející:

Děkuju, nyní budeme pokračovat úkolem 2.

Porovnejte prosím obrázky A a B.

11:12 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Místa na obrázcích se liší v tom na obrázku A je důchodci muži a na obrázku B je mladá zaměstnaná.

Zkoušející:

Jaké jsou rozdíly v oblečení lidí na obrázcích?

11:13 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Na obrázku A je staré bundy jako neutralní a na obrázku B je slusné oblečení.

Zkoušející:

Na kterém obrázku jsou podle vás lidé spokojenější?

11:15 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Na obrázku A je spokojený den a na obrázku B je špatný den.

Zkoušející:

Takže na kterém obrázku jsou lidé spokojenější? :-)

ŽÁK/ŽÁKYNĚ:

Na obrázku A je lidé spokojenější.

11:16 **Zkoušející:**

Výborně. :-)

Děkuju, nyní budeme pokračovat 3. částí.

Představte si, že jste našel na internetu zajímavý pracovní inzerát. Máte o jednu z těchto prací zájem a chcete si domluvit termín osobního pohovoru. Nyní chatujete s vedoucím/vedoucí kavárny nebo ředitelem/ředitelkou mateřské školy. Nejprve se mi představíte a potom se společně domluvíme na termínu, kdy přijdete na osobní pohovor.

11:17 Rozumíte zadání úkolu?

ŽÁK/ŽÁKYNĚ:

Ano, rozumím zadání úkolu.

Zkoušející:

Dobrý den, co pro vás mohu udělat?

11:18 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Dobrý den pane ředitele, vybral jsem materská škola pro sluchově postižené v Brně, protože rád se učím s dětmi.

Zkoušející:

Jaké je vaše vzdělání? Jakou máte v tomto oboru praxi?

11:19 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Moje vzdělání je vychovatel. Mám na pedagogické školy v Hradci králové.

11:20 **Zkoušející:**

Výborně, takže máte požadované vzdělání.

ŽÁK/ŽÁKYNĚ:

Ano, mám.

Zkoušející:

Jaké máte pracovní zkušenosti s dětmi?

11:21 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Mám pracovní zkušenosti s dětmi, že hraju fotbal, učím se úkoly....atd. Mám popatě certifikáty.

Zkoušející:

To mě zajímá - jaké máte certifikáty?

11:23 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Mám 1.pomoc, fotbal, volejbal, běhání a vzdělání.

Zkoušející:

Jaká je vaše představa o mzdě za tuto práci?

ŽÁK/ŽÁKYNĚ:

Nevím, ale zalěží vám peníze.

11:24 **Zkoušející:**

Ptám se, kolik peněz byste chtěl vydělávat.

ŽÁK/ŽÁKYNĚ:

Chtěl bych vydělávat do 15 000 Kč.

Zkoušející:

Tolik vám bohužel nabídnout nemůžeme, nástupní plat je 8 000 Kč.

11:25 Bude vám to pro začátek stačit?

ŽÁK/ŽÁKYNĚ:

Dobře, tak rád si přijmu.

Zkoušející:

Kdy můžete přijít na osobní pohovor?

ŽÁK/ŽÁKYNĚ:

Můžu přijít na osobní pohovor na všední den.

Zkoušející:

Dobře, v kolik hodin můžete přijít?

11:26 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Můžu přijít v osmé hodin.

Zkoušející:

Který den?

ŽÁK/ŽÁKYNĚ:

Ve středu ráno.

Zkoušející:

Dobře, to mi vyhovuje, tak jsme domluveni.

11:27 **ŽÁK/ŽÁKYNĚ:**

Dobře, těším se na vídenou.

Zkoušející:

Děkuju vám. To je konec zkoušky.

Komentář:

Žák byl za svůj výkon v ústní zkoušce vedené formou chatu ohodnocen ziskem 14 bodů, tj. dosáhl úspěšnosti 51,9 % (poměrně těsně tak překročil stanovenou minimální hranici úspěšnosti).

Z nashromážděných záznamů chatů je patrné, že žáci nejsou příliš vedeni k produkci delších odpovědí (spíše se snaží o odpověď co nejkratší, patrně pod vlivem obavy z nashromáždění většího množství jazykových chyb). Z toho vyplývá jasné doporučení směřující k učitelům této skupiny žáků, aby věnovali adekvátní pozornost nácviku interaktivních dovedností v psaném projevu. Jsme přesvědčeni o tom, že tyto dovednosti žákům budou užitečné nejen pro maturitní zkoušku z ČJN, ale – a to především – také pro další život (možnost kontaktovat pracovníky zákaznické linky po chatu dnes již nabízí celá řada společností a dá se předpokládat, že tohoto typu komunikace bude v budoucnu přibývat).

2.5 Maturitní zkouška z českého jazyka v úpravě pro neslyšící – výsledky žáků v letech 2011–2014

V této kapitole prezentujeme formou přehledných tabulek a grafů vybraná data o celkovém počtu žáků konajících zkoušku z ČJN, o počtu žáků rozdělených podle rozličných kritérií a spolu s tím i výsledky žáků ve zkoušce z ČJN jako celku nebo v didaktickém testu.⁶³

ZKOUŠKA ČJN	MZ 2011	MZ 2012	MZ 2013	MZ 2014
KONALI	21	25	25	34
USPĚLI	19	21	22	24
NEUSPĚLI	2	4	3	10

Tabulka 8 – Počet žáků konajících zkoušku z ČJN v jednotlivých ročnících MZ a jejich úspěšnost v celé zkoušce⁶⁴

DT ČJN	MZ 2012 ⁶⁵			MZ 2013			MZ 2014		
	CELKEM	NAS	SOŠ	CELKEM	NAS	SOŠ	CELKEM	NAS	SOŠ
KONALI	25	2	23	24	1	23	34	11	23
USPĚLI	24	1	23	23		23	25	7	18
NEUSPĚLI	1	1		1	1		9	4	5
%SKÓRE	73,0	43,5	75,5	76,0	17,4	78,5	59,3	54,7	61,5

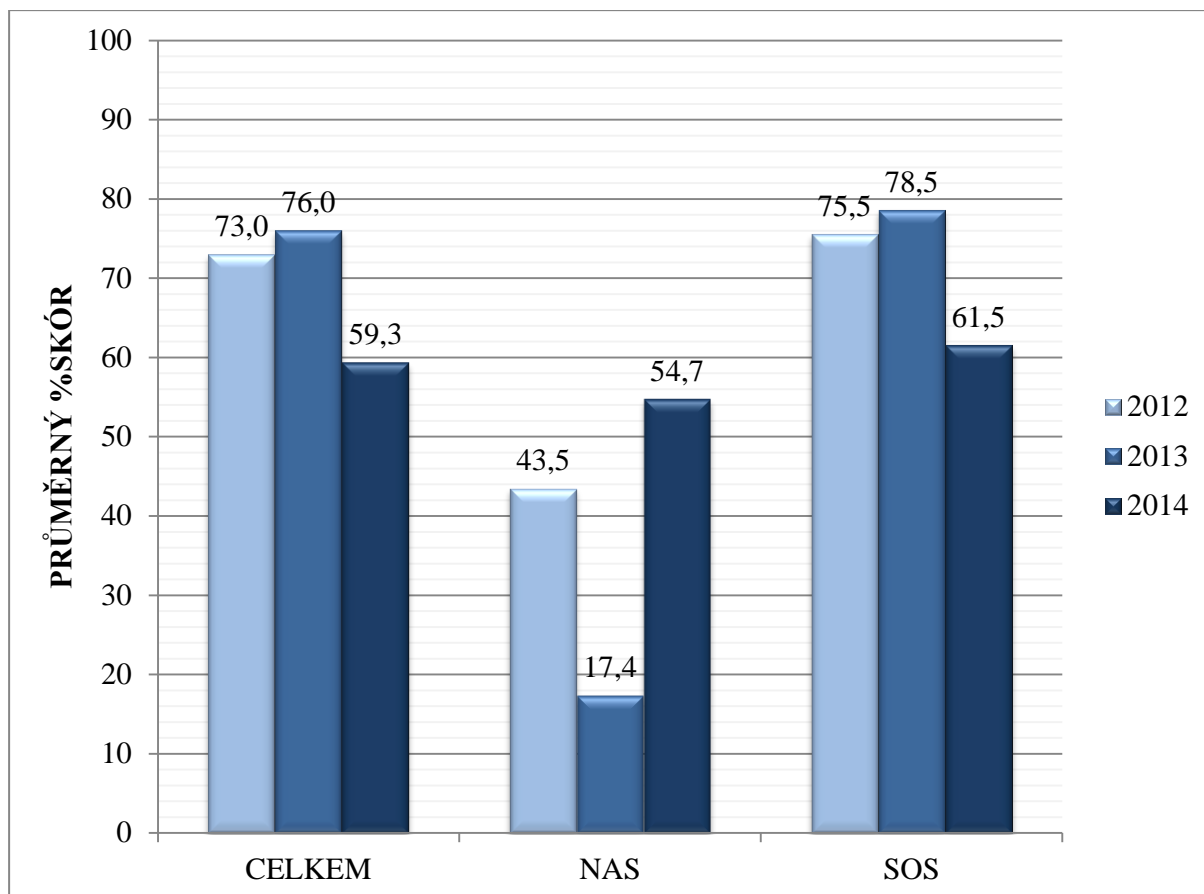
Tabulka 9 – Zastoupení žáků SP-3 na středních odborných školách a nástavbovém studiu⁶⁶ a jejich úspěšnost v didaktickém testu z ČJN

⁶³ Jedná se vždy o data CZVV platná pro jarní termíny jednotlivých ročníků maturitních zkoušek.

⁶⁴ V roce 2011 oba žáci neuspěli v ústní zkoušce, v roce 2012 tři žáci neuspěli v písemné práci a jeden žák neuspěl v didaktickém testu a zároveň v písemné práci, v roce 2013 dva žáci neuspěli v ústní zkoušce a jeden žák neuspěl v didaktickém testu a zároveň v ústní zkoušce a v roce 2014 pět žáků neuspělo v didaktickém testu, dva žáci v didaktickém testu a zároveň v písemné práci, jeden žák neuspěl v písemné práci a dva žáci neuspěli ani v jedné dílčí zkoušce (!).

Výrazný nárůst neúspěšnosti v roce 2014 lze částečně přičíst na vrub zvýšenému počtu žáků z nástavbového studia.

⁶⁵ V následujících tabulkách a grafech prezentujeme pouze data z let 2012–2014, a to z toho důvodu, že didaktický test ČJN měl v roce 2011 odlišnou podobu, porovnávání dat by tak bylo zavádějící.

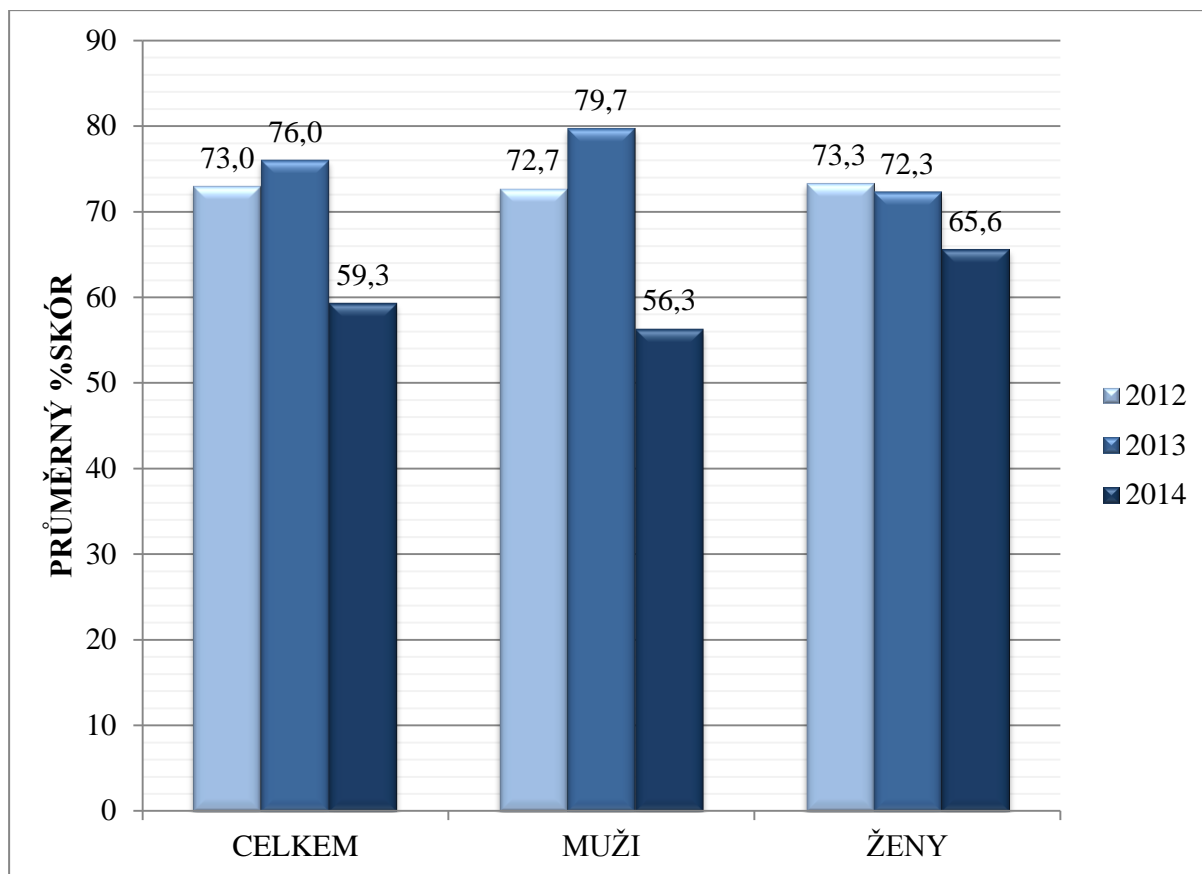


Graf 1 – Procentuální úspěšnosti žáků SP-3 v didaktickém testu z ČJN podle typu studované střední školy

DT ČJN	MZ 2012			MZ 2013			MZ 2014		
	CELKEM	MUŽI	ŽENY	CELKEM	MUŽI	ŽENY	CELKEM	MUŽI	ŽENY
KONALI	25	14	11	24	12	12	34	23	11
USPĚLI	24	14	10	23	12	11	25	16	9
NEUSPĚLI	1	0	1	1	0	1	9	7	2
SKÓRE V %	73,0	72,7	73,3	76,0	79,7	72,3	59,3	56,3	65,6

Tabulka 10 – Rozdělení žáků SP-3 podle pohlaví a jejich úspěšnost v didaktickém testu z ČJN v letech 2012–2014

⁶⁶ Mezi maturanty ve skupině SP-3 v letech 2012–2014 nebyl žádný žák z gymnázia ani ze středního odborného učiliště.



Graf 2 – Průměrné procentuální úspěšnosti žáků SP-3 rozdělených podle pohlaví v didaktickém testu z ČJN

DT ČJN	MZ 2012		MZ 2013		MZ 2014	
	ŠKOLY PRO SP	ŠKOLY HVP	ŠKOLY PRO SP	ŠKOLY HVP	ŠKOLY PRO SP	ŠKOLY HVP
POČET ŽÁKŮ	23	2	22	2	33	1
PRŮMĚRNÉ SKÓRE	72,8 %	75 %	74,4 %	93,5 %	58,9 %	73,9 %

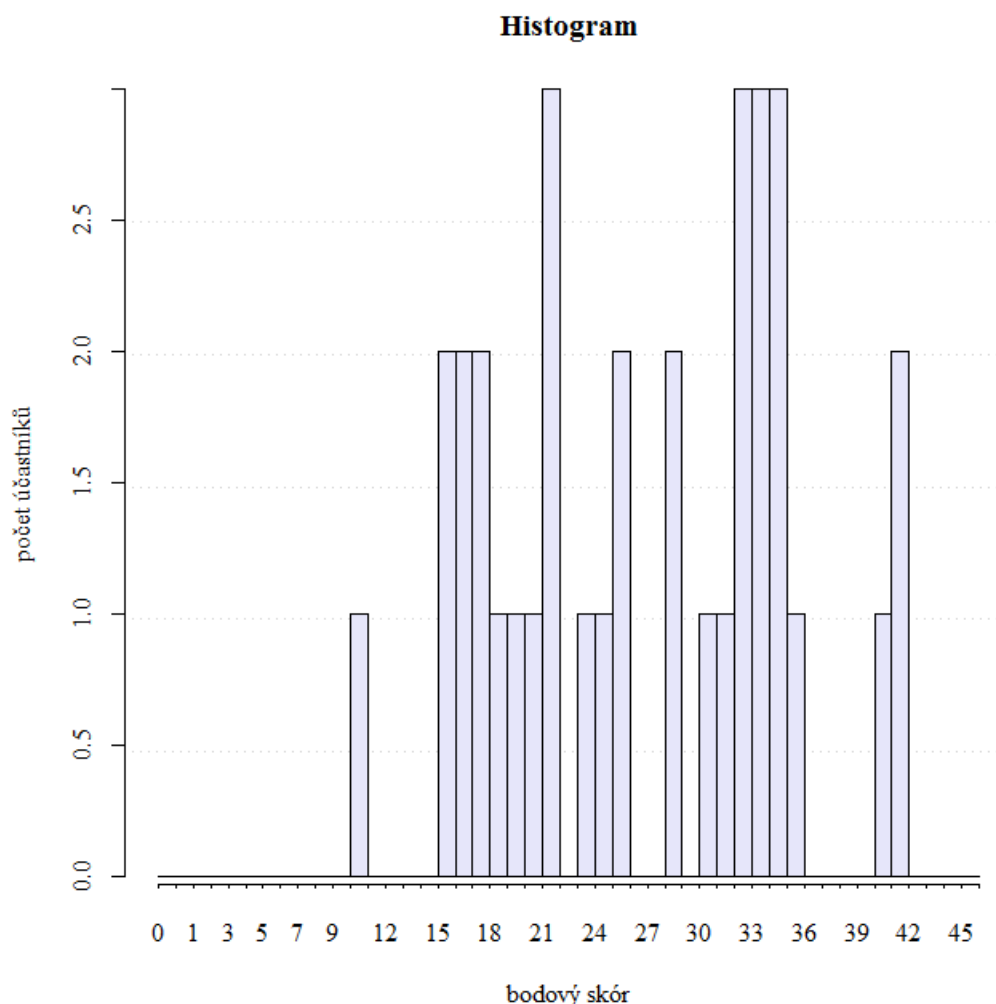
Tabulka 11– Počet žáků vzdělávajících se na školách pro sluchově postižené a počet žáků vzdělávajících se na školách hlavního vzdělávacího proudu (HVP) a jejich průměrná procentuální úspěšnost v didaktickém testu z ČJN⁶⁷

⁶⁷ Rádi bychom upozornili, že s ohledem na malý počet žáků vzdělávajících se na školách hlavního vzdělávacího proudu nelze výsledky zobecňovat.

DT ČJN	MZ 2012	MZ 2013	MZ 2014
ČTENÍ	73,7 %	78,4 %	52,1 %
JAZYKOVÁ K.	72 %	72,9 %	68,7 %
CELÝ TEST	73 %	76 %	59,3 %

Tabulka 12 – Průměrná procentuální úspěšnost žáků při rozdělení didaktického testu z ČJN na část čtení a část jazyková kompetence ve srovnání s úspěšností v celém testu

Pro zajímavost uvádíme také histogram⁶⁸ k didaktickému testu z ČJN v jarním termínu maturitní zkoušky 2014. Na první pohled je patrné rovnoměrné rozprostření žákovských výkonů (minimální hranice úspěšnosti je 21 bodů).



Graf 3 – Histogram pro didaktický test z ČJN v jarním termínu maturitní zkoušky 2014

⁶⁸ Histogram je grafické znázornění rozdělení četností, kde na vodorovné ose jsou možné bodové hodnoty a na svislé ose jsou četnosti udávající počet žáků, kteří dosáhli daného bodového výsledku. Jinými slovy histogram nám říká, kterých výsledků v bodech (případně v procentech) bylo v testu dosaženo a kolikrát.

Pro ilustraci také dodejme, že v jarním termínu maturitní zkoušky 2014 konalo 32 žáků ve skupině SP-3 modifikovanou zkoušku anglický jazyk v úpravě pro neslyšící⁶⁹ a z nich sedm neuspělo. Maturitní zkoušku z matematiky konalo ve stejném termínu pět žáků SP-3 a uspěli pouze dva z nich při průměrné procentuální úspěšnosti pouhých 32 %.⁷⁰

⁶⁹ Jedná se o obdobnou modifikovanou zkoušku určenou žákům s PUP MZ zařazených ve skupině SP-3. Zkouška má „*sníženou úroveň obtížnosti při současném zohlednění výjimek pro žáky se sluchovým postižením (vyloučení poslechu, modifikovaná ústní zkouška realizovaná písemně)*“ (vyhláška č. 177/2009 Sb., příloha č. 3).

Z uvedeného počtu žáků konajících tuto zkoušku je patrné, že naprostá většina neslyšících žáků dává při volbě druhé povinné zkoušky ve společné části maturitní zkoušky přednost zkoušce z anglického jazyka v úpravě pro neslyšící před zkouškou z matematiky.

⁷⁰ Lze bohužel jen konstatovat, že obdobná „úspěšnost“ se dosud opakovala v každém z předchozích ročníků maturitní zkoušky. Matematické dovednosti neslyšících žáků jsou velmi nízké (to ovšem platí i pro jejich slyšící vrstevníky, jak je v poslední době hojně mediálně prezentováno).

Pro ještě širší kontext dodáváme výsledky žáků ve skupinách SP-1 a SP-2 v didaktickém testu z českého jazyka a literatury v jarním termínu maturitní zkoušky 2014. Z 58 žáků ve skupině SP-1 neuspěl jeden žák při celkové průměrné úspěšnosti 72,47 % (pro srovnání intaktní žáci dosáhli 75,36 %), z 31 žáků ve skupině SP-2 neuspěli dva žáci při celkové průměrné úspěšnosti 67,19 % a ze 13 žáků ve skupině SP-2-A (žáci využívající služeb asistenta modifikátora) neuspěl jeden žák při celkové průměrné úspěšnosti 60,20 %. Ačkoliv jsou žáci ve skupině SP-2-A dle našeho názoru v rámci systému reformované maturitní zkoušky nejvíce opomíjenou skupinou žáků s PUP MZ, jejich výsledky nemůžeme označit za špatné.

3 Testování češtiny jako cizího jazyka

Rádi bychom nejprve poukázali na skutečnost, že historie výuky češtiny pro cizince je překvapivě bohatá. Dle Gladkové (2013) sahá až do poloviny 18. století, kdy byla čeština vyučována v Rakousku pro potřeby habsburských úředníků a vojáků. Na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy (dále FF UK) se první dostupné zmínky o výuce češtiny pro cizince datují od roku 1947, přičemž dnes tuto výuku zastřešuje Ústav bohemistických studií (srov. Hrdlička, 2001, čerpáno z Hrdlička, 2010, s. 24).⁷¹

Ovšem výuka češtiny jako cizího jazyka jako samostatný obor se začíná etablovat až mnohem později, například navazující magisterské studium na Ústavu českého jazyka a teorie komunikace na FF UK bylo otevřeno až od akademického roku 2007/2008. O tom, že cesta k ustavení samostatného oboru čeština jako cizí jazyk nebyla jednoduchá, svědčí povzdech Hrdličky (tamtéž, s. 27): *„Zatímco je v řadě zemí metodická stránka prezentace národního jazyka bezmála prestižní záležitostí (existují výzkumné týmy, odborné časopisy apod.), bylo u nás toto odvětví po dlouhou dobu přezíráno, podceňováno, stálo stranou zájmu, byla zpochybňována i sama oprávněnost jeho existence. Výzkum v této oblasti byl a stále je záležitostí pouze několika jednotlivců. Po dlouhá desetiletí jako by převládal názor, že pro výuku češtiny pro cizince úplně postačuje prostá znalost češtiny a příslušného zprostředkujícího jazyka. Mívám dojem, že tento postoj leckde přetrvává dodnes.“*

Jsme přesvědčeni, že dnes už by Hrdlička hodnotil situaci mnohem smířlivěji. Vlivem evropské jazykové politiky a podpoře integrace cizinců ze strany Evropské unie je v posledních letech do této oblasti upřena značná pozornost. Velkou měrou k tomu přispěla i Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (dále AUČCJ), která byla založena v roce 2003.⁷²

⁷¹ Pro úplnost dodejme, že obor čeština pro cizince se vyučuje i na mnoha dalších vysokých školách v České republice, například na Masarykově univerzitě, Univerzitě Palackého v Olomouci a Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. V zahraničí je takových univerzit více než sto. (srov. Hrdlička, 2007, čerpáno z Hrdlička, 2010, s. 16).

⁷² AUČCJ je odborná zájmová organizace učitelů češtiny jako cizího jazyka na všech stupních a typech škol i mimoškolských vzdělávacích zařízení. V současné době sdružuje více než 300 aktivních členů – učitelů češtiny jako cizího jazyka ze všech regionů České republiky i ze zahraničí. Cílem AUČCJ je podporovat výměnu zkušeností v oblasti výuky češtiny jako cizího jazyka se zaměřením na zdokonalování metod a didaktických postupů, usilovat o rozvoj různých forem dalšího vzdělávání učitelů češtiny, usnadňovat svým členům přístup k učebním materiálům, umožňovat metodicky propracované vzdělávání učitelů a podporovat tzv. dobrou praxi se zaváděním osvědčené a propracované metodické podpory výuky. (Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka. O nás).

Pro zajímavost uvedme, že se i v rámci příprav reformované maturitní zkoušky (přinejmenším od roku 2008) uvažovalo o alternativní zkoušce z českého jazyka a literatury pro žáky-cizince. Zkouška byla připravována na úrovni B2 podle SERRJ, protože se vycházelo z předpokladu, že zvládnutí češtiny na úrovni B2 je nutnou podmínkou k tomu, aby žák byl schopen maturovat z ostatních maturitních zkoušek v českém jazyce. Předpokládalo se dokonce, že zkouška bude zařazena do systému certifikovaných zkoušek ALTE. Zkouška byla určena žákům-cizincům, kteří na území České republiky nepobývali déle než 4 roky před řádným termínem konání zkoušky, nakonec však byla z maturitního modelu vypuštěna (nabyté zkušenosti byly později částečně využity pro vývoj zkoušky z ČJN).

3.1 Přehled organizací věnujících se testování češtiny jako cizího jazyka

Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy v Praze

Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy v Praze (dále ÚJOP UK) založený v září 1974 rozvíjí už padesátiletou tradici výuky češtiny jako cizího jazyka a jako jediná instituce v České republice se věnuje přípravě cizinců ke studiu na českých vysokých školách (ÚJOP. O nás). Od roku 2006 je jeho součástí specializované pracoviště Výzkumné a testovací centrum, které se – mimo další činnosti – zabývá metodickým vedením výuky češtiny pro cizince na ÚJOP UK a především vytváří nejrespektovanější zkoušky z češtiny pro cizince u nás pod názvem Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince (CCE).

telc gGmbH

Společnost telc gGmbH v současné době nabízí přes osmdesát různých zkoušek z jedenácti jazyků administrovaných ve více než dvaceti evropských zemích (Telc. About telc. Who we are). Zkoušky telc jsou součástí Seznamu standardizovaných jazykových zkoušek pro účely systému jazykové kvalifikace zaměstnanců ve správních úřadech vydávaném MŠMT a jsou tedy plně respektovány i v České republice.

Konsorciium ECL

Konsorciium ECL aneb Evropské konsorciium pro certifikaci znalostí moderních jazyků bylo založeno v roce 1992⁷³ členskými státy Evropské unie za účelem vypracování jednotného systému jazykových zkoušek pro jazyky států Evropské unie a zajištění možnosti absolvovat mezinárodně porovnatelné zkoušky z jednotlivých jazyků (Pořízka, 2009).

V roce 2006 vzniklo pod záštitou Letní školy slovanských studií Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci Národní testovací centrum České republiky ECL, které začalo za odborné podpory konsorcia ECL vytvářet certifikovanou zkoušku z češtiny jako cizího jazyka. První taková zkouška ECL byla zájemcům nabídnuta v roce 2007. Od září 2012 spadá organizační zajištění zkoušek ECL pod Katedru aplikované lingvistiky Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.

Zkoušky z ČJC nabízí i řada dalších jazykových škol a akademických pracovišť. O kvalitě jejich práce si však většinou nemůžeme udělat dobrý úsudek, neboť tyto instituce nenabízejí relevantní podklady o standardizaci zkoušky (mnohdy chybí i samotné volně dostupné modelové testy).⁷⁴

⁷³ Tedy o mnoho let dříve než byl zveřejněn dokument SERRJ.

⁷⁴ Podle zprostředkovaných informací bude v blízké budoucnosti nabízet zkoušku z ČCJ také společnost Scio.

3.2 Přehled dostupných testů z češtiny jako cizího jazyka

3.2.1 Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince (CCE)

Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince (dále CCE) je určena nerodilým mluvčím starším 16 let a je nabízena na pěti úrovních obtížnosti, a to A1, A2, B1, B2 a C1 podle SERRJ.⁷⁵ Na všech pěti úrovních ověřuje čtyři základní řečové dovednosti ve vztahu k psanému i mluvenému komunikátu (čtení s porozuměním, poslech s porozuměním, produkce psaného textu, mluvený projev). Kvalitu zkoušek CCE dokládá značka Q udělovaná mezinárodní organizací ALTE zkouškám, které úspěšně prošly auditem a splňují 17 minimálních standardů kvality. Zkouška je zpoplatněna částkou od 2 800 Kč do 3 800 Kč dle zvolené varianty zkoušky (ÚJOP. Zkoušky. Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince).

Formát zkoušky CCE na úrovni B1 je uveden v následující tabulce.⁷⁶

ČÁST ZKOUŠKY	VÁHA	DOVEDNOST/KOMPETENCE	VYMEZENÝ ČAS	POČET ČÁSTÍ	HRANICE ÚSPĚŠNOSTI ⁷⁷
PÍSEMNÁ ČÁST	25 %	Čtení s porozuměním	50 minut	4	60 %
	25 %	Poslech s porozuměním	30–35 minut	4	60 %
	25 %	Psaní	60 minut	2	60 %
ÚSTNÍ ČÁST	25 %	Mluvení	15–18 minut	3	60 %

Tabulka 13 – Obecná struktura zkoušky CCE na úrovni B1

⁷⁵ S ohledem na ověřovanou úroveň obtížnosti zkoušky z ČJN se dále podrobněji věnujeme pouze zkoušce CCE na úrovni B1. Stejně tak se z pochopitelných důvodů zaměřujeme pouze na dílčí zkoušky didaktický test a písemná práce (platí i pro všechny ostatní v práci představované zkoušky).

⁷⁶ Podrobně tuto zkoušku popisuje Kestřánková a kol. v publikaci Připravujeme se k certifikované zkoušce z češtiny – úroveň B1 (CCE–B1).

⁷⁷ V jednom z písemných substestů je možné získat pouze 50 %.

Didaktický test

DIDAKTICKÝ TEST ZE ZKOUŠKY CCE NA ÚROVNI B1					
	ČTENÍ				JAZYKOVÁ KOMPE- TENCE
ČÁST	1.	2.	3.	4.	–
POČET ÚLOH	6	8	6	5	–
	25 úloh				–
	25 úloh				
TYP ÚLOH	dichotomi- cké úlohy (true-false)	úlohy s výběrem odpovědi (multiple- choice)	přiřazovací úlohy	uspořádací úlohy	–
POČET ALTERNATIV	2	4	8	5	–
ČASOVÁ DOTACE	50 minut				

Tabulka 14 – Struktura didaktického testu z CCE na úrovni B1

Je docela překvapivé, že součástí didaktického testu z CCE na úrovni B1 není gramaticko-lexikální subtest (podobně jako je tomu například u zkoušky z ČJN).⁷⁸ Je sice pravdou, že jazykové kompetence jsou ověřovány i v rámci jiných dílčích zkoušek (v psaní a v ústním projevu), jsme však toho názoru, že by v případě natolik flexivního jazyka, jakým je čeština, měl být tento subtest na úrovni B1 součástí zkoušky.

⁷⁸ Gramaticko-lexikální test obsahuje až CCE na úrovni B2.

Písemná práce

ČÁST	TYP ZADÁNÍ	ROZSAH	POČET BODŮ
1.	strukturované	min. 75 slov	12
2.	téma	min. 100 slov	13

Dílčí zkouška písemná práce obsahuje dvě úlohy. V první úloze má kandidát napsat text (např. vyplnit dotazník s hodnocením služeb, žádostí, reklamací apod.) o délce nejméně 75 slov, v druhé úloze text (např. neformální dopis, zprávu, vyprávění apod. na dané téma) o délce nejméně 100 slov. Pokud požadovanou délku produkováného textu přesáhne, není penalizován, ale chyby v textu nad požadovanou délku jsou i nadále hodnoceny. Naproti tomu nedodržení požadované délky je penalizováno.

Za první úlohu může kandidát získat nejvýše 12 bodů, za druhou úlohu nejvýše 13 bodů. V obou úlohách se hodnotí splnění zadání (tj. obsah a rozsah), organizace textu (resp. koheze a koherence), lexikální kompetence a gramatická kompetence (Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince (CCE) na úrovni B1).

Za povšimnutí zde stojí, že se ve druhé úloze dává kandidátům na výběr ze dvou témat. Tento postup je nepochybně k žákům vstřícnější, neboť si mohou vybrat ke zpracování téma, které je skutečně zajímavé (eliminuje se tím riziko, že jednotně zadané téma nemusí být všem studentům blízké). Je však otázkou, zda jsou obě varianty úlohy srovnatelné a tedy zda jsou plně srovnatelné i výkony žáků.⁷⁹

3.2.2 Certifikovaná zkouška z češtiny pro mládež (CCE pro mládež)

Rádi bychom také upozornili na další typ jazykových zkoušek, které ÚJOP UK nabízí od roku 2011, a to certifikované zkoušky z češtiny pro mládež. Zkoušky jsou sice v současné době připravovány pouze na úrovních A1 a A2, ale i tak mohou být v našem kontextu zajímavé. Zkouška je určena všem zájemcům mladším 16 let a jejím cílem je nejen ověřit dosaženou úroveň komunikační kompetence, ale i žáky motivovat k dalšímu studiu (Vodičková, 2011). „Podobně jako zkoušky pro dospělé, vychází do jisté míry i CCE pro mládež ze SERR, ovšem významně se přihlíží k jazykovým portfoliím, neboť SERR uvažuje pouze dospělé studenty. Ze stejného důvodu nebylo možné opírat se o obsah referenčních

⁷⁹ Je určitě zajímavé, že každý písemný projev u zkoušky CCE vždy hodnotí nezávisle na sobě dva proškolení hodnotitelé. V případě, že se na hodnocení neshodou, je kandidátova písemná práce hodnocena třetím, tzv. zkušeným (senior) hodnotitelem.

popisů pro češtinu. Zohledňují se tedy i ty publikované učební materiály pro děti-cizince, které již respektují referenční úroveň, mezinárodně uznávané zkoušky z jiných jazyků a jazykové potřeby dětí-cizinců“ (tamtéž, s. 155). Podrobnosti o obsahu zkoušek a jejich modelové varianty jsou opět dostupné na webových stránkách ÚJOP UK, tamtéž je k dispozici rovněž vokabulář – jistě v mnohém užitečný – pro obě zkoušky.⁸⁰

3.2.3 Zkouška z češtiny pro cizince pro účely udělování státního občanství České republiky

Od 1. 1. 2014 platí nový cizinecký zákon, který žadatelům o udělení občanství České republiky uložil povinnost absolvovat zkoušku z reálií a zkoušku z ČCJ na úrovni B1. Na přípravě těchto zkoušek se společně podílejí Národní ústav pro vzdělávání a ÚJOP UK. Protože jazyková zkouška svým formátem plně odpovídá zkoušce CCE na úrovni B1 (modelová varianta testu se dokonce zcela shoduje s modelovou variantou testu CCE na úrovni B1), dále se již této zkoušce nevěnujeme.⁸¹

3.2.4 Zkouška z češtiny jako cizího jazyka na úrovni B1 – telc

Evropské jazykové certifikáty telc jsou jazykové zkoušky, které jsou vytvářeny a organizovány společnostmi telc gmbH. Pro češtinu jako cizí jazyk společnost nabízí pouze zkoušku na úrovni B1. Formát této zkoušky vypadá následovně:

ČÁST ZKOUŠKY	DOVEDNOST/KOMPETENCE	VYMEZENÝ ČAS	POČET ČÁSTÍ	HRANICE ÚSPĚŠNOSTI
PÍSEMNÁ ZKOUŠKA	Čtení s porozuměním	90 minut	3	60 %
	Jazyková kompetence		2	
	Poslech s porozuměním	cca 30 minut	3	
	Psaní	30 minut	1	
ÚSTNÍ ZKOUŠKA	Mluvení	cca 15 minut	3	60 %

Tabulka 15 – Obecná struktura zkoušky telc na úrovni B1

Ke složení zkoušky musí kandidát dosáhnout jak v písemné, tak v ústní části minimálně 60 % z celkového množství bodů.

⁸⁰ <http://ujop.cuni.cz/zkouska/informace/certifikovana-zkouska-z-cestiny-pro-mladez>

⁸¹ Podrobné informace zájemci naleznou na adrese <http://obcanstvi.cestina-pro-cizince.cz/>.

Didaktický test

DIDAKTICKÝ TEST TELC NA ÚROVNI B1					
	ČTENÍ			JAZYKOVÁ KOMPE- TENCE	
ČÁST	1.	2.	3.	4.	5.
POČET ÚLOH	5	5	10	10	10
	20 úloh			20 úloh	
	40 úloh				
TYP ÚLOH	přiřazovací úlohy	úlohy s výběrem odpovědi (multiple- choice)	přiřazovací úlohy	úlohy s výběrem odpovědi (multiple- choice)	doplňovací úlohy
POČET ALTERNA- TIV	10	3	12	3	15
ČASOVÁ DOTACE	90 minut				

Tabulka 16 – Struktura didaktického testu telc na úrovni B1

Zde upozorníme na skutečnost, že je v didaktickém testu použit pouze omezený repertoár uzavřených úloh, a také poukážeme na úlohy s výběrem odpovědi pouze ze tří možností, které zejména v části čtení nejsou s ohledem na pravděpodobnost náhodného výběru vhodné.

Písemná práce

ČÁST	TYP ZADÁNÍ	ROZSAH	POČET BODŮ	HRANICE ÚSPĚŠNOSTI
1.	strukturované	není zadán	45	60 % ⁸²

⁸² Platí v rámci všech písemných zkoušek. Při celkovém počtu 300 bodů za zkoušku odpovídá 45 bodů, které je možné získat za písemnou práci, pouhým 15 % všech bodů za zkoušku (!).

Kritéria hodnocení písemného projevu⁸³

Kritérium I: Zpracování daných obsahových bodů

Kritérium II: Komunikativní výstavba

Kritérium III: Formální správnost

K celkovému počtu bodů mohou být připočteny maximálně 2 body extra. Po jednom extra bodu může být připočteno, jestliže je práce nadprůměrná v:

- jazykové rozmanitosti (slovní zásoba, jazykové struktury);
- rozsahu (obsahové ztvárnění).

Body extra nesmí být uděleny, jestliže byl dopis ohodnocen:

- plným počtem bodů;
- v jednom z kritérií stupněm C nebo hůře.

Kritérium I: Zpracování daných obsahových bodů

Hodnoceno je zpracování daných obsahových bodů.

A	5 bodů	Všechny čtyři zadané body byly obsahově přiměřeně zpracovány.
B	3 body	Tři dané body byly obsahově přiměřeně zpracovány.
C	1 bod	Dva dané body byly obsahově přiměřeně zpracovány.
D	0 bodů	Jen jeden nebo žádný daný bod nebyl obsahově přiměřeně zpracován.

Kritérium II: Komunikativní výstavba

Hodnotí se:

- logická posloupnost daných obsahových bodů;
- větná spojení/spojení jednotek výpovědi;
- náležité vyjadřování vzhledem k obsahu a adresátu textu;
- formální rámec (datum, oslovení, pozdrav, rozloučení).

Komunikativní výstavba je...

A	5 bodů	zcela přiměřená.
B	3 body	v rámci možností přiměřená.
C	1 bod	téměř neakceptovatelná.
D	0 bodů	celkově nedostačující.

⁸³ Převzato z telc modelový test z českého jazyka na úrovni B1.

Kritérium III: Formální správnost

Hodnotí se skladba, tvarosloví a pravopis.

Dopis...

A	5 bodů	neobsahuje žádné nebo jen jednotlivé chyby.
B	3 body	obsahuje chyby, které neovlivňují srozumitelnost.
C	1 bod	obsahuje chyby na centrálních místech, srozumitelnost je velmi omezena.
D	0 bodů	obsahuje tolik chyb, že je téměř nesrozumitelný.

3.2.5 Zkouška z češtiny jako cizího jazyka na úrovni B1 – ECL

Zkoušky ECL jsou nabízeny na čtyřech úrovních dle SERRJ: A2, B1, B2 a C1. Na všech úrovních ověřují tradiční čtyři řečové dovednosti: poslech s porozuměním, čtení s porozuměním, psaní a mluvení. Zkoušky standardně probíhají dvakrát ročně a lze je vykonat v kterémkoli testovacím centru ECL po celé Evropě. Poplatek za ECL zkoušku činí 88 eur (tj. přibližně 2 500 Kč) (Katedra aplikované lingvistiky. Certifikáty ECL. Jazyková zkouška ECL).

Formát zkoušky ECL z češtiny jako cizího jazyka na úrovni B1 vypadá následovně:

ČÁSTI ZKOUŠKY	VYMEZENÝ ČAS	POČET ČÁSTÍ	HRANICE ÚSPĚŠNOSTI
Čtení s porozuměním	35 minut	2	60 %
Poslech s porozuměním	25–30 minut	2	60 %
Psaní	50 minut	2	60 %
Mluvení	20 minut	3	60 %

Tabulka 17 – Obecná struktura zkoušky ECL na úrovni B1

Didaktický test

DIDAKTICKÝ TEST ECL NA ÚROVNI B1			
	ČTENÍ		JAZYKOVÁ KOMPE- TENCE
ČÁST	1.	2.	–
POČET ÚLOH	10	10	–
	20 úloh		
TYP ÚLOH	přířazovací úlohy	?	–
POČET ALTER- NATIV	14	?	–
ČASOVÁ DOTACE	35 minut		

Tabulka 18 – Struktura didaktického testu ECL na úrovni B1

V případě zkoušky ECL je bohužel porušen jeden ze základních požadavků kladených na standardizované jazykové zkoušky, a to požadavek transparentnosti, neboť není zveřejněna žádná modelová varianta testu (na webových stránkách konsorcia ECL⁸⁴ je k dispozici pouze jedna vzorová úloha). Lze také vyjádřit pochybnost, zda je na dvou skupinách úloh možné v plné šíři ověřit čtenářské kompetence testovaných.

Písemná práce

Dílčí zkouška z písemného projevu se skládá ze dvou částí, v první části je zadáno pouze téma, ve druhé části je zadání strukturované.

ČÁST	TYP ZADÁNÍ	ROZSAH	POČET BODŮ
1.	téma	celkem 250 slov	celkem 25
2.	strukturované		

⁸⁴ <http://www.ecl.hu/>

Kritéria hodnocení písemné práce jsou uvedena v následující tabulce:

Formální přesnost (morfologie a syntax)	0–5 bodů
Přesnost (výstavba textu a pravopis)	0–5 bodů
Slovní zásoba (rozsah a užití)	0–5 bodů
Styl (pragmatické a sociolingvistické aspekty)	0–5 bodů
Účelnost komunikace (adekvátní splnění zadání)	0–5 bodů

Jak je z výše uvedené tabulky zřejmé, kritéria hodnocení jsou zadána velmi obecně a mají blízko k holistickému hodnocení. Vzorová zadání písemné práce bohužel opět nejsou k dispozici.

3.3 Diagnostické testy z češtiny jako cizího jazyka

Diagnostikou úrovně znalosti ČCJ se patrně jako první komplexněji zabývala Cvejnová se svými spolupracovnicemi v rámci projektu, který byl určen Centru pro integraci cizinců (dále CIC).⁸⁵ Garantem jazykové části tohoto projektu byla výše zmíněná AUČCJ, kterou v jednotlivých fázích projektu zastupovala komise expertek nejprve pod vedením Hádkové, později pod vedením právě Cvejnové.

Autorky diagnostického testu vycházely z doporučení uvedených ve SERRJ a rozhodly se ověřovat všechny čtyři řečové dovednosti v celkem osmi úrovních – A1/1, A1/2, A2/1, A2/2, B1/1, B1/2, B2/1, B2/2 (v rámci jedné úrovně dle SERRJ byly zavedeny vždy dvě pomocné hodnotící úrovně kvůli přesnosti rozhodování). Podrobné výstupy z projektu a kompletní diagnostický test jsou uvedeny v publikaci Diagnostika úrovně znalosti českého jazyka (diagnostická příručka) (Cvejnová, 2007).

Pokud můžeme soudit, předložené testy jsou poplatné „materiálním“ podmínkám uvedeného projektu⁸⁶ a rovněž tehdejšímu stavu znalostí o testování ČCJ. Dovolujeme si zpochybnit stanovenou metodiku přiřazování celkové úrovně v rámci jednotlivých dovedností k úrovním dle SERRJ, v testu zaměřeném na čtení s porozuměním se objevují úlohy řešitelné pouze na základě znalosti⁸⁷ a o tom, že se nejedná o standardizovanou jazykovou zkoušku, svědčí i absence poslechové nahrávky.

V současné době se diagnostickými testy ČCJ zřejmě nejpodrobněji zabývá Kostecká z Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Kostecká je řešitelkou mnoha grantových projektů, které mapují situaci žáků s odlišným mateřským jazykem v českých základních školách. Kostecká konstatuje, že tito žáci se ocitají v dosti komplikované situaci, protože český školský systém s nimi neměl po desítky let mnoho zkušeností a ke zlepšení dochází jen pomalu a poněkud nesystémově. „*Vzhledem k tomu,*

⁸⁵ Jak uvádí Cvejnová (2007, s. 9), CIC potřebovalo v rámci individuální podpory zaměstnávání cizinců rychlý, efektivní a úsporný způsob hodnocení jazykových znalostí v češtině svých klientů. Potřebovalo poznat, jaká je stávající úroveň klientových znalostí, jaké typy a úrovně jazykových kursů doporučit svým klientům pro účely jejich dalšího jazykového vzdělávání, na které jazykové zkoušky orientovat své klienty v rámci zvyšování jejich kvalifikace.

⁸⁶ Mnohé naznačuje už fakt, že za období 16 měsíců testováním prošlo pouze 41 osob.

⁸⁷ Konkrétně máme na mysli například úlohy 1–5 v 8. části testu čtení s porozuměním, pro lepší představu uvádíme doslovné znění jedné z úloh.

V přírodě můžeme rozdělovat oheň:

a) na určených místech

b) všude

c) v lese

d) mimo vyhrazené prostory

že existující legislativa neurčuje striktně pravidla, jak při integraci žáků s odlišným mateřským jazykem postupovat, většina škol řeší situaci individuálně, a to v závislosti na lokalitě, počtu žáků, počtu cizinců, jejich národnostním složení, finančních možnostech i vlastní kreativitě a aktivitě“ (Kostelecká, 2013, s. 120).⁸⁸

Výsledky výzkumného týmu Kostelecké jsou užitečné i pro naše potřeby. Protože v České republice dosud neexistovaly standardizované testy řečových dovedností dětí školního věku, musel si výzkumný tým takový testovací nástroj sám vytvořit. Jak autorka uvádí, *v průběhu realizace výzkumného projektu byly vyvinuty a na vzorku žáků-cizinců zapsaných ve vybraných pražských školách postupně otestovány dvě verze diagnostického testu češtiny pro žáky, jejichž mateřským jazykem není čeština (tamtéž, s. 121)*. Podrobný popis testovacího nástroje je součástí citované – velmi obsáhlé a informacemi nabitě – publikace, kde se čtenáři mohou seznámit s ukázkami jednotlivých úloh. Kompletní diagnostické testy však v publikaci přiloženy nejsou a nejsou ani jinak volně dostupné.⁸⁹

⁸⁸ Vzdělavatelé žáků-cizinců pociťují stejné problémy jako mnozí učitelé neslyšících žáků, jak dokládají výsledky strukturovaných rozhovorů, které se zainteresovanými pedagogickými pracovníky autorka vedla. *„Dalším společně zmiňovaným problémem při integraci cizinců do základních škol je nedostatečná profesní příprava učitelů na tuto roli a nedostatečná jazyková výbava při komunikaci s některými cizinci“ (tamtéž, s. 121)*

⁸⁹ Podle sdělení Kostelecké (e-mail z 11. 12. 2014) bohužel neexistují ani žádné jiné volně dostupné standardizované diagnostické testy ČČJ.

4 Testování neslyšících žáků u maturitní zkoušky z většinového jazyka v zahraničí

Při zjišťování, jakým způsobem jsou neslyšící žáci testováni z většinového jazyka na konci středoškolského vzdělávání, jsme naráželi na nedostatek veřejně dostupných informací⁹⁰, malé jazykové vybavení a také neochotu oslovených organizací či jednotlivců⁹¹.

Sít Eurydice⁹² sice v roce 2009 vydala poměrně obsáhlou publikaci s názvem Celostátní testování žáků v Evropě: Cíle, organizace a využití výsledků, ta si však žáků se sluchovým postižením všímá jen velmi okrajově a navíc je zaměřena pouze na celostátní testování během povinné školní docházky.⁹³

Nezbylo nám, než se tyto informace pokusit získat prostřednictvím veřejně dostupných informací na internetu. V naší snaze jsme byli úspěšní pouze částečně, většinou jsme našli pouze obecné formulace o navýšení časového limitu, formálních úpravách textu, osvobození od poslechové části zkoušky a možnosti využití tlumočnicka. Níže uvádíme pouze poznatky z těch zemí, o kterých se nám podařilo získat konkrétnější informace.

4.1 Slovensko

Na Slovensku mají zavedenu centrální podobu maturitní zkoušky od roku 2005. Model maturitní zkoušky prošel od té doby mnohými změnami, v současné době můžeme říci, že se podobá maturitnímu modelu uplatňovanému u nás (také v systému slovenské maturitní zkoušky jsou žáci se sluchovým postižením zařazováni do skupin 1–3 podle míry požadovaných uzpůsobení).

Podstatné pro nás je, že neslyšící žáci zařazení ve skupině SP III (obdoba naší skupiny SP-3) vykonávají obsahově stejný didaktický test ze slovenského jazyka a literatury jako intaktní žáci.

⁹⁰ Koresponduje to ovšem se situací u nás. Pokud odhlédneme od několika akademických prací, poslední odborný článek, který se tomuto tématu komplexněji věnoval, u nás vyšel v roce 2004 (máme na mysli článek Hudákové s názvem Žáci s vadami sluchu u státních maturit? Nakročení k racionální diskusi o vzdělávání žáků s vadami sluchu v České republice).

Navíc je dobré upozornit, že maturitní zkouška je na centrální úrovni organizována pouze v některých zemích.

⁹¹ Oslovili jsme e-mailem řadu organizací a jednotlivců, ale míra zodpovězených e-mailů byla bohužel velmi nízká.

⁹² Organizace založená Evropskou komisí podporuje evropskou spolupráci v oblasti vzdělávání poskytováním spolehlivých a snadno srovnatelných informací o vzdělávacích systémech a vzdělávací politice v zúčastněných zemích.

⁹³ Připomeňme na tomto místě ještě jednu diplomovou práci Chmátalové (2015), která by o tomto tématu měla říci více.

Blíže k tomu citujeme (v originálném znění) z e-mailové korespondence s Mikulášovou, metodičkou NÚCEM pro žáky se sluchovým postižením.

„V slovenskom jazyku rovnako ako v cudzích jazykoch tvoria nepočujúci homogénnu skupinu. Pre SP žiakov, ktorí sú zaradení do II. a III. skupiny test upravujeme:

- úlohy, ktoré vyžadujú auditívnu skúsenosť preformulujeme alebo vymeníme,
- v prípade textu/ukážky použijeme vysvetlivky, prípadne text upravíme.

Test zo slovenského jazyka má 8 ukážok, ku každej ukážke sa viaže 8 úloh (5 uzavreté odpovede, 3 otvorené odpovede). V jednom roku MS sme museli pre žiakov so SP vymeniť celú ukážku + úlohy. Test špeciálne pre SP netvoríme, nakoľko pri zisťovaní názoru na úpravu testov na MS zo SJL pre SP učitelia túto možnosť jednoznačne odmietli. Súhlasili s úpravami ukážok a úloh. Pri úprave testov vychádzame z Cieľových požiadaviek na maturantov z jednotlivých predmetov“ (e-mail z 10. 6. 2013).

„Do MS 2011 boli žiaci so SP zaradovaní len do I. a II. skupiny. Do II. skupiny boli zaradení aj žiaci, ktorí vyžadovali pomoc asistenta a tlmočníka. Od r. 2011 po zmene vyhlášky boli žiaci, ktorí vyžadovali pomoc asistenta a tlmočníka posunkovej reči zaradení do III. skupiny. V zátvorkách uvádzam počet žiakov SP zo špeciálnych škôl“ (e-mail z 2. 12. 2014).

SP žiaci	2010	2011	2012	2013	2014
I. sk.	22	19	17	19	12
II.sk.	47	48	42	45	50
III. sk.	0	0	12	12	11
spolu	69 (31)	67 (13)	71 (24)	76 (24)	73 (19)
úspešnosť v %	53,5	56,6	50,8	52,2	61,1
Intaktní žiaci					
úspešnosť v %	60,7	62,6	59,2	62%	62,9

4.2 Polsko

Polsko zavedlo centrální podobu maturitní zkoušky v roce 2005 a již od počátku se v ní počítalo se specifickou skupinou neslyšících žáků – svědčí o tom volně dostupné testy určené výlučně neslyšícím žákům, které jsou přístupné na webových stránkách organizátora jednotné maturitní zkoušky⁹⁴ (jsou to například testy z historie, biologie, společenských věd, angličtiny a němčiny).

A nechybí ani speciální test z polského jazyka určený neslyšícím žákům. Test má dvě části, první část je zaměřena na čtení s porozuměním a druhá část na psaní na základě úryvku literárního textu (žáci mají na výběr ze dvou témat). Na vypracování celého testu mají žáci 170 minut stejně jako žáci bez sluchového postižení, kteří konají obdobně strukturovaný, avšak obsahově odlišný test (například jeden z literárních úryvků je veršované drama).

V testu určeném pro neslyšící žáky jsou obě literární ukázky (i výchozí text v části čtení) v poznámkách pod čarou doplněny vysvětlivkami některých slov nebo slovních spojení. S ohledem na délku všech textů (například každá z literárních ukázek má rozsah dvou stran A4) se dá říci, že tyto vysvětlivky mohou být nápomocné jen zanedbatelně. Pokud ale polští neslyšící žáci dokáží číst úryvky literárních textů v autentickém znění, nejsou nejspíše žádné vysvětlivky ani potřeba.

4.3 Francie

V článku Maderové (2010) jsme narazili na ukázkou úprav maturitní zkoušky z francouzského jazyka pro neslyšící žáky. Z ukázky se zdá, že neslyšící žáci mají stejné zadání zkoušky jako jejich slyšící vrstevníci, ale na rozdíl od nich mají na konci zadání připojen blok vysvětlujících poznámek k jednotlivým výchozím textům i samotným úlohám. V tomto bloku jsou pomocí synonymických vyjádření nebo opisů vysvětlována vybraná slova a slovní spojení z výchozích textů a úloh.⁹⁵

⁹⁴ Centralna Komisja Egzaminacyjna, <http://www.cke.edu.pl/index.php/2014-em>.

⁹⁵ Pro zajímavost dodejme, že Maderová se v článku blíže věnuje obecným principům úprav zkoušek pro neslyšící žáky a vyjmenovává některá konkrétní doporučení, jak zadání zkoušek jazykově zjednodušovat. S ohledem na inkluzivní zákon z roku 2005, v jehož důsledku jsou francouzští žáci se sluchovým postižením rozptýleni ve školách hlavního vzdělávacího proudu, upozorňuje, že uplatňování navrhovaných úprav „*plně závisí na vůli ředitele vzdělávacího zařízení a na lidských zdrojích, které má k dispozici*“ (Maderová, 2010, s. 134).

A jako perličku poukažme na poněkud odlišné chápání role tlumočnicka ve výuce. Tlumočníci se dle Maderové „*neomezují pouze na věrné tlumočení hodin nebo pokynů: při tlumočení dávají věci do souvislostí, vysvětlují je*

4.4 Irsko

Irsko bylo – kromě Slovenska – jedinou zemí, ze které se nám podařilo získat vyjádření přímo od zástupců organizátora centrální maturitní zkoušky. Z vyjádření se sice mnoho konkrétního přímo o testování neslyšících žáků nedozvíme, přesto nám odpověď připadá zajímavá, a proto ji zde citujeme (v originálním znění): „*Candidates with hearing impairment have number of options open to them e.g. Can sit their aural section in a special centre, can have a modified aural examination where the examiner will read a transcript and through lip reading the candidate can answer the questions. In severe cases the candidate can be exempted from that component*“ (e-mail od Martinové z State Examinations Commission).⁹⁶

4.5 Litva

Také v Litvě mají zavedené centrální maturitní zkoušky a připravují speciální zadání maturitní zkoušky z litevštiny pro skupinu neslyšících. Na stránkách Ugdymo plėtotės centro, organizátora centrální maturitní zkoušky, je možné nalézt zadání písemné práce z litevštiny (zdá se však, že zadání není koncipováno jako zkouška z cizího jazyka).⁹⁷

4.6 USA

Podle informací poskytnutých Šmídovou neslyšící žáci v USA vykonávají stejnou maturitní zkoušku jako jejich slyšící vrstevníci, nárok mají pouze na úpravy zadávání testu ve formě znakového jazyka a navýšený čas na vykonání zkoušky (e-mail z 23. 11. 2014).

O výsledcích neslyšících žáků a dalších okolnostech závěrečných zkoušek v USA pojednává blíže Šmídová (2014a, 2014b).⁹⁸

a přeformulují to, co je nezbytné. Tato schopnost vytáhnout nezbytné, zjednodušit věty, rozčlenit pokyny, představuje skutečnou pedagogickou pomoc pro žáka a to bez ohledu na jeho úroveň znalosti francouzského nebo francouzského znakového jazyka“ (s. 133).

⁹⁶ Zajímavé je, že irští žáci-maturanti si mohou jako volitelnou zkoušku vybrat i maturitní zkoušku z českého jazyka (viz <http://www.examinations.ie/archive/exampapers/2014/LC547ALP000EV.pdf>).

⁹⁷ Zadání je dostupné na <http://www.upc.smm.lt/ugdymas/bep/>.

⁹⁸ Pro srovnání odkazujeme také na starší článek Hrubého:

HRUBÝ, J.; NOUZOVÁ, M. Testování vědomostí sluchově postižených žáků v USA. In *Speciální pedagogika*. 1997, roč. 7, č. 4, s. 36–43, ISSN 1211-2720.

Hlubší vhled do problematiky jazykového testování neslyšících žáků v USA mohou zájemcům přinést tyto články:

O průběhu závěrečných zkoušek na střední škole a testování neslyšících žáků ve většinovém jazyce se nám v dalších zkoumaných zemích (namátkou Velká Británie, Německo, Rakousko, Lotyšsko) bohužel nepodařilo získat žádné relevantnější informace. Přesto si dovoluujeme – byť velmi opatrně – odhadovat, že takto pojatá maturitní zkouška ukončující středoškolské vzdělávání neslyšících žáků je ve světě unikátní.

-
- QI, S.; MITCHELL, R. E. Large-Scale Academic Achievement Testing of Deaf and Hard-of-Hearing Students: Past, Present, and Future. In *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 2012, roč. 17, s. 1–18.
- LOLLIS, J.; LaSASSO, C. The Appropriateness of the NC State-Mandated Reading Competency Test for Deaf Students as a Criterion for High School Graduation. In *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 2009, roč. 14, s. 76–98.

Závěr

Čtenář obeznámený s aktuální situací na školách pro sluchově postižené může posoudit, nakolik se potvrdila dřívější slova Červinkové Houškové (2010, s. 11–12): *„Největší pozitivum vidím v tom, že se koncepci češtiny jako cizího jazyka konečně podařilo prosadit. Že s tím bude muset pedagogická veřejnost pracující s neslyšícími začít počítat. Protože když nešly změny zespoda, od samotných škol, je fantastické, že ke změnám dochází seshora a školy se tomu budou muset přizpůsobit. Tak jen doufám, že se tento postup, že změny přijdou seshora, povede. (...) Každá střední škola pro sluchově postižené se také bude muset rozhodnout, na co a jak bude své studenty připravovat. Jestli připravuje studenty, jejichž mateřským jazykem je čeština, a proto je budou připravovat na maturitu z češtiny jako z vlastního jazyka, nebo připravuje studenty, kteří komunikují znakovým jazykem a čeština je pro ně cizí jazyk.“*

Navážeme upozorněním na tzv. efekt washback, kterému je v odborné testologické literatuře věnována značná pozornost. Tímto termínem se označuje vliv jazykového testování na jazykovou výuku, jenž může být pozitivní nebo negativní. Pozitivní washback nastává v případech, kdy je zaveden takový testovací postup, který podporuje „dobrou“ výukovou praxi a učitelé přijímají takové učební postupy, které jsou ve shodě s nejmodernějšími vyučovacími metodami (Svoboda, 2010). Negativní washback má naopak za následek vynechávání některých oblastí učiva, přílišné soustředění na nácvik řešení testů apod.

Pro dokreslení citujme Svobodu (2010, s. 85): *„Některé řídicí autority v oblasti hodnocení se snaží o využití efektu washback tím způsobem, že usilují o dosažení kurikulární reformy pomocí reformy v oblasti hodnocení. Předpokládají totiž, že nová podoba hodnocení může být projektována takovým způsobem, aby měla pozitivní washback na vzdělávací obsah. V této souvislosti je vhodné zmínit snahy o zavedení státní maturity v České republice, kdy centrálně řízené a vhodné nastavení podoby této zkoušky by mohlo nastartovat příslušné změny např. v oblasti jazykového vzdělávání na středních školách, které by byly všeobecně žádoucí.“*

Přejeme si věřit, že přesně tohoto pozitivního efektu bylo dosaženo v případě maturitní zkoušky český jazyk v úpravě pro neslyšící.

Seznam použité literatury

1. Primární literatura

a) tištěná literatura

ALTMANOVÁ, J. *Čtenářská gramotnost ve výuce (metodická příručka)*. Praha : NÚV, 2011, ISBN 978-80-86856-98-8.

ALTMANOVÁ, J.; TŮMOVÁ, J. Nové testy řečových dovedností žáků-cizinců. In *Vzdělávání – čtvrtletník Národního ústavu pro vzdělávání*. 2014, roč. 3, č. 3, s. 5. ISSN 1805-3394.

ANDREJSEK, J. *Státní maturitní zkouška z českého jazyka pro neslyšící studenty*. [Bakalářská práce] Praha : Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 2010.

CVEJNOVÁ, J. Úroveň B1 – Prahová úroveň. In *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2005–2006*. Praha : Filip Tomáš – Akropolis, 2006, s. 27–37. ISBN 80-86903-37-0.

CVEJNOVÁ, J.; PAPÍRNÍKOVÁ, I.; BENEŠOVÁ GRUNTOVÁ, D. *Diagnostika úrovně znalosti českého jazyka (diagnostická příručka)*. Centrum pro integraci cizinců, 2007.

CVEJNOVÁ, J. Referenční rámec, referenční popisy a specifikace ve vztahu k tvorbě zkoušky pro trvalý pobyt v ČR. In *Výuka a testování cizích jazyků v kontextu Společného evropského referenčního rámce (SEERR)*. Praha : ÚJOP UK, 2012, s. 5–11. ISBN 978-80-87238-08-0.

ČERVINKOVÁ HOUŠKOVÁ, K. Největší pozitivum je v tom, že se koncepci češtiny jako cizího jazyka podařilo prosadit. Jitka Motejzиковá. In *Info-Zpravodaj*. 2010, roč. 18, č. 3, s. 10–13.

FUKOVÁ, V. *Výuka českého jazyka v 1.–3. ročníku základních škol pro sluchově postižené – popis současného stavu a možnosti inovace*. [Diplomová práce] Praha : Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 2013.

HÁDKOVÁ, M. Zkoušky podle Společného evropského referenčního rámce? In *Písemné zkoušky a testy z (cizích) jazyků (a z češtiny pro cizince)*. Sborník z mezinárodního semináře. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Ústav jazykové a odborné přípravy, 2007, s. 26–28, ISBN 978-80-901947-7-9.

- HÁDKOVÁ, M. Čeština v roli jazyka cizího – dvacetiletí po Listopadu. In *Bohemistyka*. 2010, roč. 10, č. 1, s. 8–25. ISSN 1642-9893.
- HRDLIČKA, M. *Gramatika a výuka češtiny jako cizího jazyka. K prezentaci gramatiky českého jazyka v učebnicích češtiny pro cizince*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2009, ISBN 978-80-246-1527-1.
- HRDLIČKA, M. *Kapitoly o češtině jako cizím jazyku*. Plzeň : Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-867-1.
- HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu. 1. díl*. Praha : FRPSP, 1999. ISBN 80-7216-096-6.
- HRUBÝ, J. Tak kolik těch sluchově postižených u nás vlastně je? In *Speciální pedagogika*. 2009, roč. 19, č. 4, s. 269 – 289. ISSN 1211-2720
- HUDÁKOVÁ, A. Helena nechce hada. In *Čeština doma a ve světě*. Praha : ÚČJTK FF UK, 2002, roč. 10, č. 2 a 3, s. 125–130. ISSN 1210-9339.
- HUDÁKOVÁ, A. *Čeština ve vzdělávání dětí s vadou sluchu*. [Disertační práce]
Praha : Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 2008.
- HUDÁKOVÁ, A. Společný evropský referenční rámec pro jazyky, rámcové vzdělávací programy, nové pojetí maturitní zkoušky – tři nové impulsy k zamyšlení nad výchovou a vzděláváním neslyšících žáků. In *Čeština ve výuce neslyšících – elektronický sborník. Soubor článků sebraných k příležitosti ukončení lektorského kurzu pro pedagogy*. Praha : Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené – Jazykové centrum Ulita, 2011, 1 DVD-ROM. ISBN 978-80-87526-05-7.
- KOSTELECKÁ, Y. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-807-2906-307.
- KOTKOVÁ, R. Lexikální chyby v písemném projevu studentů češtiny jako cizího jazyka. In *Zvyšování kvality výuky a testování cizích jazyků (včetně češtiny pro cizince)*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Ústav jazykové a odborné přípravy, 2013, s. 71–77. ISBN 978-80-87238-09-7.

- LUKÁČOVÁ J. *Čtení s porozuměním u dětí se sluchovým postižením*. [Diplomová práce]
Brno : Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky,
2011.
- MACUROVÁ, A. Bilingvální vzdělávání neslyšících: pro a proti. In *Speciální pedagogika*.
1994, roč. 4, č. 5, s. 12–19. ISSN 1211-2720.
- MACUROVÁ, A.; HÁNKOVÁ, D. Chyby v psané češtině českých neslyšících. In *Speciální pedagogika*, 2011, roč. 21, č. 3, s. 178–190. ISSN 1211-2720.
- MAKOVSKÁ, L. *Rozumí neslyšící žáci učebním textům?* [Diplomová práce]
Praha : Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 2013.
- Manual for Language Test Development and Examining – for use with the CEFR*. Cambridge:
The Council of Europe, 2011.
- Modelový test telc z českého jazyka na úrovni B1*. Frankfurt am Main : telc GmbH, 2007,
2. vyd. ISBN 3-937254-77-3.
- NAJMANOVÁ, M. *Státní maturita pro sluchově postižené studenty*. [Diplomová práce]
Praha : Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 2008.
- PALEČKOVÁ, J. a kol. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009. Umíme ještě číst?* Praha : ÚIV,
2010. ISBN 978-80-211-0608-6.
- PINKASOVÁ, L. *Čtení s porozuměním sluchově postižených žáků*. [Diplomová práce]
Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, 2010.
- POLÁKOVÁ, M. *Čtení s porozuměním? (Čeští neslyšící a české texty)*. [Diplomová práce]
Praha : Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 2000.
- POŘÍZKA, P.; FAIFEROVÁ, P.; CHVOJKOVÁ, P. Jazyková zkouška ECL z češtiny pro cizince. In: *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2007–2009*.
Praha : Filip Tomáš – Akropolis, 2009, s. 115–123. ISBN 978-80-87310-07-6.
- Přijímací řízení a národní srovnávací zkoušky*. Praha : Scio, 2008.
- SCHINDLER, R. a kol. *Rukověť autora testových úloh*. Praha : Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2006.

- SLOŽILOVÁ, E. Počítače a jazykové testování: na cestě mezi sofistikovaností a praktičností. In *Informační a komunikační technologie ve výuce cizích jazyků (včetně češtiny pro cizince)*. Sborník z mezinárodního semináře. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Ústav jazykové a odborné přípravy, 2011, s. 99–105, ISBN 978–80–87238–07–3.
- Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 2. vydání. ISBN 80-244-1425-2.
- STAŇKOVÁ, V. *Rozvoj čtenářských dovedností neslyšících žáků v souladu s referenční úrovní A2*. [Bakalářská práce] Praha : Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 2012.
- SVOBODA, P. Zkušenosti učitelů angličtiny s efektem washback na Univerzitě obrany v Brně. In *Cizí jazyky se specifickým zaměřením ve výuce a testování (včetně češtiny pro cizince)*. Sborník z mezinárodního semináře. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Ústav jazykové a odborné přípravy, 2010, s. 84–91, ISBN 978–80–87238–03–5.
- ŠÁLENÁ, I. *Problematika testů a testování ve výuce češtiny pro cizince*. [Diplomová práce] Praha : Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace, 2012.
- ŠMÍDOVÁ, M. USA: Státní maturita a studenti se sluchovým postižením na školách pro neslyšící. In *Info-Zpravodaj*. 2014a, roč. 22, č. 2, s. 17–18.
- ŠMÍDOVÁ, M. USA: Co s dětmi označenými jako „neslyšící plus“ ve školách pro neslyšící? In *Info-Zpravodaj*. 2014b, roč. 22, č. 2, s. 23–25.
- VLASÁKOVÁ, K. Jak testovat a hodnotit dovednost psaní? In *Písemné zkoušky z cizího jazyka a SERR*. Praha, Ratiboř : Univerzita Karlova v Praze, Státní vysoká odborná škola v Ratiboři, 2007, s. 205–210. ISBN 978-80-901947-8-6.
- VODIČKOVÁ, K.; HOLUBOVÁ, L. Certifikovaná zkouška z češtiny pro mládež v Bavorsku. In: *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2011*. Praha : Filip Tomáš – Akropolis, 2011, s. 155–159, ISBN 978-80-87481-63-9.
- Vyhláška č. 177/2009 Sb., o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou, ve znění pozdějších předpisů.*
- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.*

b) elektronické zdroje

Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka. O nás. [online] [cit. 22. 12. 2014] Dostupné na:
<<http://www.auccj.cz/o-nas/>>.

Centralna Komisja Egzaminacyjna. [online] [cit. 5. 1. 2015] Dostupné na:
<<http://www.cke.edu.pl/index.php/2014-em>>.

Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince (CCE) na úrovni B1. [online] [cit. 5. 1. 2015]
Dostupné na: <http://ujop.cuni.cz/upload/stories/vtc/CCE-B1_modelova_varianta_2012.pdf>.

Čeština pro cizince. [online] [cit. 22. 12. 2014] Dostupné na: <http://cestina-pro-cizince.cz/index.php?hl=cs_CZ>.

Egzamin maturalny z języka polskiego dla osób niesłyszących. [online] [cit. 5. 1. 2015]
Dostupné na:
<http://www.cke.edu.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2015/Arkusze_egzaminacyjne/2014/polski_PP_A7.pdf>.

FEŘTEK, T. *Jsou testy zkáza nebo spása vzdělanosti?* Dostupné na:
<<http://ferteck-blog.eduin.cz/2013/05/17/jsou-testy-zkaza-nebo-spasa-vzdelanosti/>>

Hodnocení písemné práce (vzdělávací modul CISKOM 3.2.2.1). CZVV, 2014.

Katedra aplikované lingvistiky. Certifikáty ECL. Jazyková zkouška ECL. [online]
[cit. 22. 12. 2014] Dostupné na:
<http://www.kal.upol.cz/certifikaty_ecl/jazykova_zkouska_ecl.html>.

Merlin-platform. Vítejte. [online] [cit. 28. 12. 2014] Dostupné na: <<http://www.merlin-platform.eu/vitejte/>>.

Merlin-platform. News. [online] [cit. 28. 12. 2014] Dostupné na: <<http://www.merlin-platform.eu/category/cs-news/>>.

Scio. O vzdělávání. Teorie a metodika testů. Obecný úvod. Vývoj testu. [online]
[cit. 20. 12. 2014] Dostupné na: <https://www.scio.cz/o-vzdelavani/teorie-a-metodika-testu/obecny-uvod/vyvoj-testu/#vyvoj_uloh>.

SLADKOVSKÁ, K. *Sebehodnocení a referenční úrovně ve výuce cizích jazyků*. 2013.

[online] [cit. 28. 12. 2014] Dostupné na:

<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/18141/SEBEHODNOCENI-A-REFERENCNI-UROVNE-VE-VYUCE-CIZICH-JAZYKU.html>>.

ŠINDELÁŘOVÁ, J. *Čeština jako cizí jazyk dle SERR*. [online] [cit. 28. 12. 2014] Dostupné

na: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8143/cestina-jako-cizi-jazyk-dle-serr.html>>.

Telc. About telc. Who we are. [online] [cit. 28. 12. 2014] Dostupné na:

<<https://www.telc.net/en/about-telc/who-we-are.html>>.

Telc modelový test z českého jazyka na úrovni B1. [online] [cit. 5. 1. 2015]

Dostupné na: <https://www.telc.net/fileadmin/user_upload/telc_cesky_jazyk_b1_uebungstest_1.pdf>.

ÚJOP. O nás. [online] [cit. 6. 1. 2015] Dostupné na: <<http://ujop.cuni.cz/o-nas>>.

ÚJOP. Zkoušky. Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince. [online] [cit. 6. 1. 2015]

Dostupné na: <<http://ujop.cuni.cz/zkouska/informace/certifikovana-zkouska-z-cestiny-pro-cizince-cce>>.

Zkouška z češtiny pro cizince pro účely udělování státního občanství České republiky. [online]

[cit. 5. 1. 2015] Dostupné na: <http://obcanstvi.cestina-pro-cizince.cz/uploads/Modelova_varianta_zkousky_z_ceskeho_jazyka.pdf>.

c) ústní zdroje

GLADKOVÁ, H. *Čeština jako cizí jazyk doma a ve světě (minulost, současnost, budoucnost)*.

Příspěvek na konferenci Čeština doma i ve světě dne 2. března 2013.

2. Sekundární literatura

- HRDLIČKA, M. Ústav bohemistických studií FF UK – významné pracoviště oboru čeština pro cizince a čeština jako cizí jazyk. In *Čeština jako cizí jazyk na evropských univerzitách*. Bruxelles : Université libre de Bruxelles, 2001, s. 5–8.
- HRDLIČKA, M. K oboru čeština jako cizí jazyk. In *Co všechno slovo znamená*. Ústí nad Labem : Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně, 2007, s. 121–126.
- HRUBÝ, J. *Rozbor některých činitelů ovlivňujících vzdělávání neslyšících a nedoslýchavých*. [Habilitationní práce] Olomouc : Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 1998.
- KING, C. M.; QUIGLEY, S. P. *Reading and Deafness*. San Diego : College-Hill Press, 1985. ISBN 0-85066-585-X.
- MÜHLOVÁ, K. *Hodnocení komunikačních dovedností u těžce sluchově postižených žáků*. [Diplomová práce] Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, 1990.
- TREZEK, B. J.; WANG, Y.; PAUL, P. V. *Reading and deafness: theory, research, and practice*. New York, 2010.

Seznam testů přiložených na CD

1. Didaktický test z českého jazyka v úpravě pro neslyšící
2. Písemná práce z českého jazyka v úpravě pro neslyšící
3. Pracovní list ke zkoušce z českého jazyka v úpravě pro neslyšící – zkoušející
4. Pracovní list ke zkoušce z českého jazyka v úpravě pro neslyšící – žák
5. Pracovní list ke zkoušce z českého jazyka v úpravě pro neslyšící – příloha
6. Certifikovaná zkouška z češtiny pro cizince (CCE) na úrovni B1
7. Zkouška z češtiny pro cizince pro účely udělování státního občanství České republiky
8. telc modelový test z českého jazyka na úrovni B1
9. Egzamin maturalny z języka polskiego dla osób niesłyszących