Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Pedagogika

Teze disertační práce

Sociokulturní handicap žáků-cizinců a profesní příprava učitelů

Sociocultural disability of foreign pupils and professional qualification of teachers

jméno školitele: doc. PhDr. Hana Kasíková, CSc.

2016 *autor práce: Mgr. Markéta Zachová*

OBSAH

ABSTRAKT 3

ABSTRACT 4

ÚVOD 5

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE 7

1.1. ŽÁK-CIZINEC/ŽÁK S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM 7

1.2. SOCIOKULTURNÍ HANDICAP 8

1.3. PROFESNÍ PŘÍPRAVA UČITELŮ NA VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ-CIZINCŮ 9

2 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ 14

2.1. VÝZKUMNÝ CÍL 14

2.2. CHARAKTERISTIKA METODOLOGICKÉHO PŘÍSTUPU 14

2.3. METODOLOGICKÉ NÁSTROJE 15

2.4. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÝCH SOUBORŮ 15

2.5. VÝSLEDKY REALIZOVANÉHO VÝZKUMU 16

3 ZÁVĚRY 20

SEZNAM LITERATURY 21

ABSTRAKT

Sociokulturní handicap žáků-cizinců a profesní příprava učitelů

Cílem předložené disertační práce je analyzovat profesní přípravu učitelů ve vztahu k sociokulturnímu handicapu žáků-cizinců (žáků s odlišným mateřským jazykem).

V teoretické části práce jsou prezentovány aktuální poznatky, vztahující se k otázkám vzdělávání žáků-cizinců (žáků s odlišným mateřským jazykem) v českém i zahraničním prostředí. Vymezeny jsou základní přístupy k sociokulturnímu handicapu a obsahový rámec profesní přípravy učitele ve vztahu k žákům-cizincům. V teoretické části vycházíme především z nejnovějších poznatků interkulturní pedagogiky, speciální pedagogiky a dalších pedagogických disciplín. Dalším zdrojem informací jsou empirické studie zjišťující, co by mělo být obsahem profesní přípravy učitele, aby efektivně vyučoval žáka-cizince (žáka s odlišným mateřským jazykem).

Empirická část práce představuje výsledky výzkumu zaměřeného na analýzu profesní přípravy učitelů ve vztahu k žákům-cizincům. Cíl výzkumu byl zpřesněn formulací výzkumných otázek. Využito bylo techniky dotazníkového šetření pro učitele a studenty Fakulty pedagogické Západočeské univerzity v Plzni (studijní obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ) a polostrukturovaných rozhovorů pro učitele.

Na základě zkušeností a výpovědí oslovených respondentů chceme prezentovat klíčové oblasti (event. změny) pregraduální přípravy učitelů v oblasti vzdělávání žáků-cizinců.

Klíčová slova: žák-cizinec, žák s odlišným mateřským jazykem, sociokulturní handicap, profesní příprava učitele, interkulturní kompetence

ABSTRACT

Sociocultural disability of foreign pupils and professional qualification of teachers

The aim of the dissertation thesis is to analyze the vocational qualification of teachers in relation to socio-cultural disability of foreign pupils (pupils with a different mother tongue).

The theoretical part presents current knowledge regarding the issues of education of foreign pupils (pupils with a different mother tongue) in Czech and foreign background. It defines basic approaches to socio-cultural disabilities and content framework of vocational qualification in relation to foreigner‘s pupils. The theoretical part is based mainly on the latest intercultural education, special education and other educational disciplines. Another source of information is an empirical study which determines what should be the content of training teachers to effectively teach foreigner‘s pupil (the pupil with a different mother tongue).

The empirical part presents the results of research focused on the training of teachers in relation to foreigner‘s pupils. The objective of the research was refined by formulation of research questions. A questionnaire technique was used for teachers and students of the Faculty of Education at University of West Bohemia (Field of study: Teaching at Elementary School, 1st stage), semi-structured interviews for teachers.

Based on the experiences and testimonies of the respondents we want to present key areas (or changes) undergraduate training of teachers in the education of foreign pupils.

Keywords: foreign pupil, pupil with a different mother tongue, socio-cultural disability, teacher training, intercultural competences

ÚVOD

Cílem předkládané disertační práce bylo analyzovat profesní přípravu učitelů ve vztahu k sociokulturnímu handicapu žáků-cizinců (žáků s odlišným mateřským jazykem) v prostředí české školy). Cíl vlastního výzkumu byl zpřesněn a formulován prostřednictvím výzkumných otázek. Zajímalo nás především, jak učitelé reflektují sociokulturní handicap těchto žáků, s jakými případnými problémy jsou při začleňování žáků-cizinců konfrontováni, jaké strategie, postupy využívají při práci s nimi. Klíčovou otázkou pro nás bylo, zda byli v rámci pregraduální přípravy učitelství dostatečně připraveni na vzdělávání žáků-cizinců (v čem spatřují přínosy této přípravy, kde shledávají nedostatky). Na základě analýzy získaných dat jsme se pokusili zhodnotit profesní přípravu učitelů v oblasti vzdělávání žáků-cizinců a definovat klíčové složky této přípravy.

Hlavním cílem teoretické části disertační práce bylo poskytnout vhled do sledované problematiky, vymezit základní terminologii (žák-cizinec/žák s odlišným mateřským jazykem, sociokulturní handicap, obsah profesní přípravy zaměřený na vzdělávání žáků-cizinců, interkulturní kompetence…). Upozorňujeme na to, že základní pojmy, s nimiž pracujeme, jsou definovány v určitých limitovaných hranicích. Teoretická část vychází z aktuálních poznatků a výzkumů českých i zahraničních odborníků a je rozdělena do sedmi kapitol. Stěžejní pro nás byla analýza sociokulturního handicapu žáků-cizinců a profesní příprava pedagogů na jejich vzdělávání. První kapitola reflektovala ideové pozadí současné společnosti, kterou lze označit jako multikulturní, charakterizovala termíny, které se vážou k multikulturnímu složení populace: migrace, multikulturalismus, multikulturní výchova. Byly vysvětleny termíny vztahující se k „odlišnosti“, „jinakosti“, diverzitě žáků-cizinců (identita, etnicita). Druhá kapitola upozornila na význam kultury v chování a prožívání člověka. Třetí kapitola vymezila jeden ze stěžejních pojmů naší práce, tj. sociokulturní handicap. V jeho definování jsme se s ohledem ke skupině žáků-cizinců přiklonili k pojetí Vágnerové (2004) a Duponta (2014) a klasifikovali základní aspekty, obtíže, které mohou vyplývat ze sociokulturní odlišnosti. Čtvrtá kapitola zmapovala postavení žáků-cizinců v rámci českého vzdělávacího systému, součástí tohoto textu je i přehled základních školských dokumentů, které postavení žáků-cizinců vymezují a upravují. V páté kapitole jsme naznačili zásadní okruh problémů a bariér, které mohou žáci-cizinci zažívat při začleňování do vzdělávacího systému majoritní společnosti. Šestá kapitola stručně ilustrovala opatření ve prospěch žáků-cizinců v rámci vybraných států EU, vnímáme ji jako podnětnou a inspirativní pro český vzdělávací systém. V sedmé kapitole jsme se věnovali profesní přípravě učitelů s ohledem na vzdělávání žáků-cizinců.

Roli pedagoga, jeho profesionální a osobní přístup považujeme v otázkách úspěšného začleňování žáků-cizinců za zcela zásadní a klíčovou.

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE

Následující kapitola popisuje a vymezuje základní termíny, které vstupují do sledované oblasti: *žák-cizinec/žák s odlišným mateřským jazykem, sociokulturní handicap a profesní příprava učitelů zaměřená na vzdělávání žáků-cizinců*.

1.1. ŽÁK-CIZINEC/ŽÁK S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM

Z hlediska terminologického používáme v předložené disertační práci označení jak dítě/žák-cizinec, tak dítě/žák s odlišným mateřským jazykem. Oba uvedené termíny vycházejí z aktuálních českých i zahraničních odborných zdrojů. Dle Plichske (2008) za žáky-cizince (v pedagogické literatuře se můžeme setkat také s pojmem žáci s odlišným mateřským jazykem) označujeme v českém školství žáky, jejichž rodiče mají jiné občanství než české (rodiče jsou občany jiného státu než České republiky). Jedná se jak o děti, které do našeho státu právě přicestovaly nebo zde již delší dobu pobývají, tak o děti cizinců, které se v České republice narodily, součástí této skupiny mohou být i děti z bilingvního prostředí. Předmětem našeho studia nejsou romští žáci (byť jsme si vědomi toho, že se jich otázky sociokulturního handicapu mohou dotýkat), přesto se jimi nezabýváme v teoretické části práci ani ve vlastním výzkumu.

V naší práci se přikláníme k použití termínů: žák-cizinec (termín se používá v odborné literatuře i legislativě) a žák s odlišným mateřským jazykem (inspirace zahraniční literaturou a především důraz na fakt, že pro žáka je čeština cizím jazykem a může být jedním z dílčích avšak zásadních aspektů znevýhodnění). Hovoříme-li obecně o žácích-cizincích, jedná se o velmi rozmanitou skupinu dětí, kterou je nutné dále specifikovat. Tyto děti přicházejí z velmi rozdílných poměrů: jedná se např. o děti azylantů (jejich rodiče žádají v ČR o udělení azylu z důvodu např. válečných konfliktů v původní zemi), jedná se i o děti pracovních migrantů, o děti občanů některého ze členských států EU. Početnou skupinou je, tzv. druhá generace cizinců, kteří se v ČR narodili a jazyk majority ovládají bez problémů.

V zásadě lze vymezit čtyři skupiny žáků, které mohou ve školách pociťovat problémy způsobené mimo jiné nedostatečnou znalostí češtiny jako vyučovacího jazyka. Všechny níže uvedené skupiny spadají do námi používané kategorie žák-cizinec.

1) Žáci-cizinci pobývající v České republice legálně (jedná se o legální přistěhovalce a azylanty).

O této skupině máme řadu dostupných údajů (údaje o věkové struktuře, geografickém rozmístění v rámci ČR apod.)

2) Žáci-cizinci pobývající v České republice ilegálně. Z důvodu jejich ilegálního postavení nemáme o této skupině dostatek relevantních dat.

3) Děti občanů České republiky, kteří jsou jiné národnosti než české (resp. moravské nebo slezské). Jedná se o žáky, jejichž rodiče mají české občanství, ale jejichž rodný jazyk se odlišuje od jazyka majority. Jedná se především o tzv. druhou generaci imigrantů, kdy rodiče nejsou jazykově integrováni a používají vlastní jazyk odlišný od jazyka majority. Mnoho z těchto dětí komunikuje v rodinách mateřským jazykem svých rodičů, žije v separovaných národnostně homogenních komunitách v rámci svých subkultur apod.

4) Žáci z bilingvního prostředí. Jedná se o děti vyrůstající v jazykově smíšených rodinách, kdy každý z rodičů má jiný mateřský jazyk.

1.2. SOCIOKULTURNÍ HANDICAP

Zabýváme-li se v této studii žáky-cizinci a hovoříme-li o jejich znevýhodnění, je nezbytné vymezit klíčový termín, který se k této skupině nejčastěji váže tj. „*sociokulturní handicap*“. Problematika sociokulturního handicapu je spojována s celosvětovými migračními procesy, souvisí s otázkou zvýšeného počtu přistěhovalců, uprchlíků, azylantů atd. Sociokulturní znevýhodnění je spojováno s takovými problémy, jako je jazyková bariéra, národnostní nebo rasová odlišnost (daná např. barvou pleti, způsobem oblékání, kulturními zvyklostmi atd.)

Výstižnou charakteristiku termínu v českém prostředí nabízí Vágnerová (2004): „sociokulturní handicap vyplývá z odlišnosti sociální příslušnosti a s tím souvisejícího omezení v oblasti zkušeností, jež jsou jiné nebo nedostatečné. Jde o problém daný působením jiných sociokulturních vlivů, odlišné socializace. Tito lidé jsou znevýhodněni pouze v určitém sociálním kontextu, jsou členy minority, která se od majoritní společnosti v různé míře liší.“ (Vágnerová, 2004, s. 651)

Dupont (2014) hovoří o sociokulturním handicapu jako o aktuálním zcela běžném typu znevýhodnění. „ Byť jen hypoteticky se tento problém může dotýkat každého z nás. Za jistých životních okolností a podmínek může být znevýhodněn každý jednotlivec, pro svůj etnický původ, pro svůj mateřský jazyk, který se neslučuje s jazykem majority, pro své zvyklosti, kulturní vzorce, navyklý způsob života, sociální role, které je zvyklý zastávat ve svém původní, prostředí atd. Tyto a

další proměnné se dostávají do rozporu s povahou majoritního společenství a mohou z nás učinit handicapované jedince.“ (Dupont, 2014, s. 22)

V pohledu na tento druh handicapu je klíčový sociokulturní kontext prostředí, který sehrává důležitou roli v životě člověka. Sociokulturně podmíněny jsou zkušenosti, které člověk získává v průběhu socializace, upevňuje výchovou a předává dál, základní normy a pravidla dle kterých se orientuje v daném společenství. Sociokulturně podmíněn je rozvoj komunikačních dovedností, způsoby uvažování, zvládnutí určitých rolích apod. Všechny tyto okolnosti je třeba brát v potaz, hovoříme-li o sociokulturním handicapu žáků-cizinců. Je určitým dilematem, jak je sociokulturní handicap nahlížen, chápán, zda a priori vykazuje deficit, překážku, atd., nebo naopak představuje v kladném smyslu slova kulturní kapitál, přínos pro dané společenství.

V kontextu naší práce se přikláníme k pojetí sociokulturního handicapu Vágnerové (2004) a Duponta (2014), kteří pregnantně definují samotný pojem a vyčleňují hlavní problémy vyplývající ze sociokulturní odlišnosti. Jedná se o odlišnosti, které se mohou promítat i do vyučovacího procesu a se kterými mohou být pedagogové ve své praxi konfrontováni (např. odlišnosti v jazyce a komunikaci, odlišnosti v oblasti hodnot, odlišnosti v sebepojetí aj.).

1.3. PROFESNÍ PŘÍPRAVA UČITELŮ NA VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ-CIZINCŮ

Hovoříme-li obecně o profesní přípravě učitelů, diskutuje se o tom, jaký má být optimální profil učitelské přípravy, které disciplíny a témata je třeba začlenit do studijních programů na fakultách připravujících učitele, co je tím podstatným pro učitelskou profesi. V komplexním měřítku se problematice profesní přípravy učitelů věnuje Vašutová (2004), Spilková (2004), Průcha (2009) aj. Diskutovaným obsahovým rámcem profesní přípravy jsou klíčové kompetence. Výstižnou charakteristiku podává Vašutová (2004), kompetence vymezuje jako komplex znalostí, dovedností, postojů apod., které si budoucí učitel osvojuje v přípravném vzdělávání a rozvíjí je ve své další profesní kariéře. S ohledem na šíři dané problematiky a především s ohledem na sledované téma se v naší práci zaměřujeme pouze na oblast kompetencí souvisejících s multikulturním charakterem třídy (přítomností žáků-cizinců).

Vzhledem k heterogennímu složení současné společnosti považujeme za jednu z nezbytných součástí profesních kompetencí pedagogů přípravu na práci s diverzitou. Učitelé by měli být připraveni na pluralitní složení tříd a neustále rozšiřovat svoji kvalifikaci v této oblasti.

Diverzita (ať už národnostní, etnická, kulturní atd.) nebo také heterogenita se stává realitou současné školy. V rámci školního kolektivu můžeme identifikovat rozdíly mezi žáky dané např. migračními procesy, variabilitou sociokulturního prostředí, do něhož se žáci narodili, v němž vyrůstají. Diverzitou jako sociální kategorií rozumíme „rozdílnost vyplývající ze sociálních podmínek jedince, v nichž žije, např. kultura, socioekonomický status rodiny, podnětnost prostředí, lokalita, v níž žije." (Hloušková a kol., 2015, s. 106)

Na klíčové aspekty připravenosti učitelů, co se týká diverzity žákovské populace, upozorňuje Průcha (2009), Morgensternová (2007), Hájková, Strnadová (2010), Kasíková, Straková (2011). Potřeba této složky profesní připravenosti vyplývá i z výzkumných studií Kostelecké (2013), Jarkovské a kol. (2015) a dalších autorů. Otázka, kterou si klademe, je, co by mělo tvořit obsahový rámec přípravy učitele na práci s diverzitou žákovské populace. Do obsahu profesní připravenosti lze zahrnout následující oblasti:

Průcha (2009) vzhledem k multikulturnímu charakteru školy považuje za významné zařazení etnopedagogiky do pedagogických disciplín. Z předmětového pole etnopedagogiky uvádíme pro přehled některé z jejích hlavních oblastí dle Průchy (2009): interkulturní rozdíly v rodinné výchově dětí a mládeže, vznik a vývoj etnických, rasových, náboženských postojů, předsudků a stereotypů u dětí a mládeže a jejich ovlivňování školní edukací, interkulturní rozdíly v pojetí vzdělávání u etnik, národů, náboženských společenství, etnické, kulturní, rasové, náboženské elementy v obsahu a cílech školní edukace. Poznatky z oblasti etnopedagogiky pomáhají učitelům připravit se na diverzitu žákovské populace, porozumět „odlišnosti", „jinakosti", zohlednit ji ve vyučovacím procesu (přizpůsobit žákům výukové metody, organizační formy výuky, výukové materiály aj).

Šindelářová, Škodová (2012) hovoří o nutnosti vybavit pedagoga sociokulturními kompetencemi nebo také sociokulturním minimem. Je zapotřebí, aby učitelé byli vybaveni znalostmi o kultuře země, z které žáci přicházejí, o jejich tradicích a zvyklostech. Sociokulturní minimum klade na pedagoga vzdělávajícího žáka-cizince několik zásadních požadavků (blíže viz Šindelářová, Škodová, 2012, s. 43 - 45):

1) Schopnost stanovit výchovně-vzdělávací cíl výuky a konkrétní vyučovací hodiny tak, aby odpovídal předpokladům žáků-cizinců, aby reflektoval jejich předchozí sociokulturní zkušenosti a znalosti.

2) Schopnost zvolit vhodnou metodu, jež se bude jevit jako nejúčinnější pro dosažení výukových cílů s přihlédnutím k potřebám, dosavadním znalostem žáků-cizinců. Efektivita výběru metody předpokládá dobré znalosti o žákovi, je závislá na jeho motivaci, vlastnostech apod.

3) Znalost školského systému země, odkud žák cizinec-přichází. Odlišný vzdělávací systém např. v ČR muže působit žákům a jejich rodičům potíže.

4) Schopnost zvládnout roli pedagoga v kolektivu multikulturní třídy.

Zacházení s diverzitou by mělo být obsahem přípravy pedagoga na inkluzivní vzdělávání. Otázka inkluze bývá většinou součástí obsahu speciální pedagogiky. Přípravu budoucích pedagogů na inkluzi přibližuje Hájková, Strnadová (2010). Schopnost pedagoga účinně pedagogicky jednat s heterogenní skupinou žáků se může rozvinout výhradně za podmínky propojení poznatkových systémů řady humanitních věd v rámci jeho odborné přípravy. Koncept přípravy učitelů pro inkluzivní vzdělávání by měl mít více reflektivní povahu, posílit metody vrstevnického pozorování, koučování. V systému dalšího vzdělávání je žádoucí vytvoření učitelských center, mentorských programů, iniciovat působení podpůrných profesionálních týmů apod.

Nedílnou součástí přípravy budoucího pedagoga při práci s diverzitou je orientace na osobnostně sociální a morální rozvoj budoucích učitelů. Tuto složku považujeme nejen s ohledem na diverzitu za zcela klíčovou v rámci celkové pregraduální přípravy budoucích pedagogů. Velký prostor pro práci s diverzitou představují studijní disciplíny Osobnostně sociální rozvoj, Dramatická výchova, Multikulturní výchova a vzdělávání. Ve vztahu k diverzitě se zde operuje s pojmy, jako je tolerance, interkulturní senzitivita, předsudky, stereotypy atd.

Ve vztahu k vzdělávání žáků-cizinců se často diskutuje pojem interkulturní kompetence.

Interkulturní kompetence můžeme označit jako prostředek k úspěšnému, efektivnímu fungování v kulturně-diverzitní společnosti. Interkulturní kompetence představují poměrně složitý komplex znalostí, dovedností a postojů a jejich vymezení není jednotné a jednoznačné. V zahraniční i české literatuře existuje mnoho přístupů a pojetí interkulturních kompetencí, níže uvádíme některé z nich. V českém prostředí je výstižná definice Buryánka (2005). Interkukulturní kompetence jsou vymezovány prostřednictvím tří základních orientací:

1) Znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti.

2) Dovednosti orientovat se v kulturně pluralitním světě a využívat interkulturní kontakty a dialog k obohacení sebe i druhých.

3) Postoje tolerance, respektu a otevřenosti k odlišným skupinám a životním formám, včetně vědomí potřebnosti osobní angažovanosti.

Dle Morgensternové (2007) je z psychologického hlediska možné vyčlenit a popsat kompetence dle jejich myšlenkové funkce na kognitivní, afektivní a behaviorální. Zdůrazněno je především to, že se nejedná pouze o souhrn znalostí, dovedností a schopností, které se dají získat či naučit, ale především o prohloubení určitých osobnostních rysů, které vedou k tomu, že se člověk v interkulturní situaci osvědčí (např. empatie, interkulturní senzitivita, zvídavost, tolerování odlišnosti, sebedůvěra, snížená míra úzkostlivosti apod.). Domníváme se, že především rozvoj afektivních interkulturních kompetencí je záležitostí velmi problematickou, jež naráží na osobnostní limity každého jednotlivce.

Shrneme-li výše uvedené podněty a připomínky, obsah pregraduální přípravy učitelů na vzdělávání žáků-cizinců (žáků s odlišným mateřským jazykem) lze rozdělit do následujících úzce provázaných oblastí:

- Osobnostně sociální příprava – všichni studenti učitelství by měli projít osobnostně sociálním výcvikem, cílem takového výcviku by měl být mimo jiné rozvoj a posílení tzv. interkulturní senzitivity v oblasti práce s žáky v kulturně, jazykově heterogenním prostředí, reflektující kulturní diverzitu. Důležitá je práce s předsudky a stereotypy, jejich eliminace. A to např. v rámci předmětů které jsou na fakultách připravujících učitele již zavedeny, především Osobnostně sociální rozvoj, Dramatická výchova apod.

- Odborná příprava předmětová a didaktická - studenti by měli získat dostatek teoretických znalostí interkulturní povahy (znalosti z oblasti interkulturní psychologie, etnopedagogiky, interkulturní komunikace, teorie bilingvismu, etnolingvistiky atd.). S tím je úzce propojena didaktická příprava, která zohledňuje práci s dětmi z odlišného sociokulturního prostředí. V případě potřeby by studenti na základě takové přípravy měli být schopni diferencovat výuku pro tuto skupinu žáků (formulovat výukové cíle, modifikovat výukové metody, organizační formy vyučování, způsob hodnocení atd.).

- Příprava na výuku českého jazyka jako druhého jazyka – všichni studenti učitelství by měli absolvovat povinný základ týkající se principů výuky českého jazyka jako druhého jazyka a s tím souvisejících metod. S tím je provázána schopnost diagnostikovat jazykové kompetence takového žáka pomocí nástrojů k tomu určených.

- Provázanost teorie s praxí – všichni studenti učitelství by měli mít dostatečnou praxi, která by jim umožnila poznat prostředí českých škol a vyzkoušet si práci v heterogenní třídě s přítomností žáků s odlišným mateřským jazykem. Po takové zkušenosti by měli mít dostatečný prostor pro diskusi a reflexi své práce. Studenti by mohli v rámci svých praxí fungovat jako dočasní asistenti pedagoga pro žáky s odlišným mateřským jazykem, posílena by měla být spolupráce fakult s neziskovým sektorem, který se orientuje na žáky-cizince.

2 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ

2.1. VÝZKUMNÝ CÍL

Hlavním cílem předkládaného výzkumu bylo na vybraném vzorku a terénu analyzovat profesní přípravu učitele v oblasti vzdělávání žáků-cizinců (žáků s odlišným mateřským jazykem). Na základě zjištěných dat jsme se pokusili zhodnotit tuto přípravu.

Cíl výzkumné části byl zpřesněn formulací výzkumných otázek, které byly stanoveny v návaznosti na teoretická východiska práce:

- Jaké konkrétní problémy, obtíže apod. doprovází (může doprovázet) vyučovací proces žáků-cizinců?
- Jaké postupy, strategie atd. využívají (mohou využívat) učitelé, aby pomohli těmto žákům úspěšně se integrovat?
- Jak hodnotí učitelé svoji profesní připravenost na vzdělávání žáků-cizinců (zda byli v rámci svého pregraduálního studia připraveni na práci s žáky-cizinci, kde shledávají přínosy, nedostatky v rámci této přípravy)?
- Jak hodnotí studenti svoji dosavadní pregraduální přípravu na vzdělávání žáků-cizinců (zda byli v rámci svého dosavadního pregraduálního vzdělávání připraveni na práci s žáky-cizinci, kde shledávají přínosy, nedostatky v rámci této přípravy)?

Předpokládali jsme, že data získaná z výzkumu nám poskytnou řadu otázek do závěrečné diskuse: Co by mělo být obsahem pregraduální přípravy studia učitelství v oblasti vzdělávání žáků-cizinců? Které složky by měly být event. posíleny?

2.2. CHARAKTERISTIKA METODOLOGICKÉHO PŘÍSTUPU

Již od do počátku byl vzhledem k sledovanému problému upřednostněn přístup kvalitativní. Naše šetření staví hlavně na zkušenostech a narativně respondentů. Pouze částečně jsme uplatnili kvantitativní hledisko při zpracování základních demografických údajů, dále byly kvantitativně zpracovány některé položky u dotazníkových šetřeních a rozhovorů. Cílem našeho šetření nemohlo být vzhledem k povaze tématu zevšeobecnění zjištěných výsledků, ale snaha o deskripci sledovaného jevu zasazeného do konkrétního prostředí. Již ve fázi předvýzkumu se ukázalo, že poměrně rozsáhlý repertoár výpovědí nebude jednoduché roztřídit a vyhodnotit. Pokusili jsme se jednotlivé výpovědi dle četností a podobností roztřídit do obecnějších kategorií, vysledovat jejich

vzájemné vazby. Naší snahou bylo vyvodit z konkrétních dat obecnější tendence, naznačit přístupy v uvažování respondentů ve vztahu k výzkumnému problému.

2.3. METODOLOGICKÉ NÁSTROJE

V rámci výzkumu byly s ohledem na sledované téma a cíl zvoleny techniky dotazníkového šetření pro učitele a studenty, polostrukturované rozhovory pro učitele. Doplňující technikou byla analýza přehledu studijních disciplín (sylabů) zaměřených na vzdělávání žáků-cizinců na Fakultě pedagogické ZČU v Plzni. Hlavním záměrem dotazníkového šetření pro učitele bylo nashromáždit co nejvíce relevantních dat a informací vztahujících se k sledovanému tématu, dle zkušeností a výpovědí učitelů identifikovat nejčastější obtíže při práci s žáky-cizinci, analyzovat jejich dosavadní profesní přípravu (v čem shledávají nedostatky, co by ji mohlo zefektivnit). Na základě toho definovat klíčové oblasti této přípravy. Dotazníkové šetření pro studenty mělo za cíl zjistit, jak studenti hodnotí svoji dosavadní pregraduální přípravu, co se týče vzdělávání žáků-cizinců. Tato evaluace nám poskytla cenná zjištění, která jsou klíčová pro plánování a organizaci studijních plánů jednotlivých studijních oborů. Cílem rozhovorů bylo doplnit, jakým způsobem oslovení učitelé integrují žáky-cizince, jaké zkušenosti mají, jaké postupy, strategie využívají atd., na základě toho stanovit významné složky přípravy v oblasti vzdělávání žáků-cizinců.

2.4. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÝCH SOUBORŮ

Výběr všech respondentů byl částečně regulován, usilovali jsme o to, aby byli do vzorku vybráni jedinci, kteří jsou typickými představiteli pro sledované téma. První skupinou byli učitelé 1. stupně ZŠ. Do výzkumu byli zahrnuti jak učitelé, kteří mají zkušenost s žáky-cizinci během své pedagogické praxe, tak učitelé, kteří tuto zkušenost zatím nemají (dosud žáky-cizince nevyučovali). Druhou skupinu tvořili studenti Fakulty pedagogické ZČU v Plzni (jednalo se o studenty 4. ročníku oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ). Studenti jsou ve 2. etapě studia, tudíž mají za sebou značnou část pregraduální přípravy a jsou již kompetentní zhodnotit svoji dosavadní přípravu. Třetí skupinou byli učitelé 1. stupně ZŠ, kteří mají zkušenosti se vzděláváním žáků-cizinců. Cílem rozhovorů bylo doplnit konkrétní informace o tom, jakým způsobem oslovení učitelé integrují žáky-cizince, jaké zkušenosti mají, jaké postupy, strategie využívají atd.

2.5. VÝSLEDKY REALIZOVANÉHO VÝZKUMU

Naší snahou bylo zodpovědět hlavní výzkumné otázky. Výsledky z jednotlivých šetření byly vyhodnoceny a interpretovány zvlášť, přesto jsme se je pokusili porovnat a vyvodit z nich obecnější závěry (veškeré závěry jsou vztahovány pouze k tomuto omezenému souboru respondentů).

V rámci dotazníkového šetření pro učitele se neprokázaly výrazné rozdíly ve výpovědích učitelů, kteří již mají zkušenosti s žáky-cizinci a těmi, kteří se s žáky-cizinci během své pedagogické praxe dosud nesetkali. Pokud učitelé uváděli případné obtíže, problémy, vyplývající ze sociokulturní odlišnosti, pak se jednalo nejčastěji o následující: jazykové obtíže (potvrdilo se, že jazyk je nejčastější příčinou obtíží a sehrává klíčovou roli v úspěšné integraci žáka), nespolupráce s rodinou (často spojená s neznalostí jazyka u rodičů) – učitelé si uvědomují význam rodiny, zhoršený prospěch (opět můžeme přičítat dalším aspektům jako neznalost češtiny, neefektivní spolupráce s rodinou atd.). Zajímavým zjištěním pro nás bylo, že 30% učitelů neuvedlo žádné obtíže. Na základě sociokulturní odlišnosti nelze dopředu usuzovat na obtíže, problémy atd. Naopak mnozí učitelé ocenili zvýšenou píli, motivaci atd. u žáků-cizinců, která může být prostředkem pro jejich úspěšné začlenění. V otázce strategií a postupů se dle četnosti profilovaly dvě klíčové oblasti: jazyková podpora (v podobě doučování jazyka, kurzů češtiny pro cizince atd.) a didaktické postupy učitele (velký význam je přisuzován didaktickým dovednostem učitele - modifikace učiva, vyučovacích metod atd.). Naší hlavní snahou bylo nalézt skupiny učitelů s podobnými názory a na základě toho definovat klíčové složky profesní přípravy. Jedná se o následující:

- Skupina učitelů, kteří hlavní problémy spatřují v jazykových schopnostech žáků (v oblasti přípravy je proto žádoucí posílit jazykovou složku především ve výuce češtiny jako cizího jazyka).
- Skupina učitelů didaktiků, kteří velký význam přisuzují didaktickým schopnostem učitele. S ohledem na případnou sociokulturní odlišnost žáků-cizinců je žádoucí modifikovat vyučovací proces (přizpůsobit minimálně v počáteční fázi adaptace vyučovací metody, žáka např. nehodnotit atd.).
- Skupina učitelů, kteří zdůrazňují osobnostně sociální složku v profesi učitele. Ve vztahu k žákům-cizincům se objevují pojmy tolerance, otevřenost k „různosti“, eliminace předsudků atd.

Skupina učitelů, kteří nepociťují přítomnost žáků-cizinců jako náročnou situaci, do jisté míry ji relativizují. Případná sociokulturní odlišnost žáků-cizinců s sebou automaticky nepřináší problémy, obtíže pro vyučovací proces. V tomto ohledu není třeba specifická příprava. Tyto

výpovědi byly často doprovázeny tvrzením, že každý žák, tedy i žák-cizinec je jedinečný a dle toho je důležité k němu přistupovat.

Výsledky dotazníkového šetření pro studenty se v mnoha aspektech shodovaly s názory učitelů (byť studenti ve většině případech nedisponují dosud pedagogickými zkušenostmi). Většina studentů se ve 2. etapě svého studia necítí být dostatečně připravena na vzdělávání žáků-cizinců. V menší míře zmiňovali studenti přínosy některých předmětů ve studijní nabídce. Z analýzy studijních plánů vyplývá, že předměty s tématem vzdělávání žáků-cizinců v nabídce jsou, ale často je téma zařazeno okrajově, většina předmětů je na bázi volitelnosti, nedostává se tedy v povinném rámci všem studentům. Dle vyjádření studentů je většina předmětů orientována teoreticky, studenti by ocenili větší provázanost teoretické přípravy s praxí. Naší snahou bylo na základě výpovědí nalézt skupiny studentů s podobnými názory a pojmenovat nejdůležitější složky profesní přípravy.

Jedná se o následující:

- Skupina studentů, kteří by uvítali zařazení více praxe do studijních plánů a to i ve vztahu k žákům-cizincům (možnost přímé práce s žáky-cizinci, možnost pozorovat a vyzkoušet si práci s heterogenní skupinou s následnou reflexí).

- Skupina studentů (statisticky významná část) si uvědomuje klíčovou roli osobnostně sociální složky v učitelské profesi. Uvítali by posílit disciplíny, které pracují s osobností učitele, jako jsou Osobnostně sociální rozvoj, Dramatická výchova. Z analýzy studijních plánů vyplývá, že předmět Osobnostně sociální rozvoj absolvují všichni studenti Fakulty pedagogické ZČU v 1. roce studia, což je dle výpovědí nedostačující. Studenti by ocenili tyto předměty průběžně po celou dobu studia zejména pak ve spojení s praxí.

Podobně jako u učitelů i zde se profilovala skupina studentů, pro které žáci-cizinci nepředstavují zvýšené nároky na přípravu.

Rozhovory s učitelkami potvrdily nedostatečnou přípravu ve vzdělávání žáků-cizinců. Zkušenosti a výpovědi respondentek ale doložily, že v konkrétní situaci a za základě určitých podmínek si umí poradit s případnými problémy žáků-cizinců. Obtíže, problémy, které nejčastěji respondentky zmiňovaly, spadají dle četnosti nejvíce do jazykové oblasti (neznalost vyučovacího jazyka), nedostatečné informace o žákovi, jeho rodinné situaci atd. Respondentky se také kriticky vyjadřovaly k nastavení legislativy, financování jazykových kurzů apod. Strategie, postupy, aktivity napomáhající úspěšnému začleňování byly poměrně rozmanité. Na základě četnosti výpovědí jsme

se pokusili i u této skupiny definovat klíčové oblasti pregraduální přípravy. Jedná se o následující složky:

- Složka odborně předmětová – zařazujeme sem výuku češtiny jako cizího jazyka a předměty interkulturní povahy (poznatky o jiných kulturách, jejich mentalitě, zvyklostech atd.).
- Složka didaktická – v tomto ohledu je sociokulturní odlišnost reflektována a učitel by jim měl dostupnými prostředky zohlednit. S tím byl často spojován požadavek vyšší dotace praxí.
- Složka osobnostně sociální – práce s žáky-cizinci je významně ovlivněna osobnostními charakteristikami učitele a schopnostmi pracovat s diverzitou sociální skupiny.

U této skupiny respondentů se projevily největší ambivalence v postoji k sociokulturnímu handicapu žáků-cizinců. Na jedné straně je jejich případné znevýhodnění respektováno, zohledňováno. Na straně druhé je sociokulturní handicap do jisté míry ignorován, relativizován, ukazuje se také často jako kontraproduktivní.

Z analýzy všech tří šetření vyplynulo, že většina dotazovaných se nepovažuje za dostatečně připravené na vzdělávání žáků-cizinců. Výpovědi respondentů byly ve všech případech poměrně variabilní, přesto se v mnohém shodovaly. Naší snahou bylo nalézt shody v názorech na obsah profesní přípravy ve vzdělávání žáků-cizinců, tj. které složky shledávají dotazovaní jako klíčové. Na základě toho jsme vymezili tyto základní oblasti:

- Oblast jazykové přípravy – potvrdilo se, že pokud hovoříme o případných obtížích žáků-cizinců, často se jedná o neznalost češtiny jako vyučovacího jazyka, tomu by měla odpovídat i pregraduální příprava učitelů v podobě posílení jazykových schopností (výuka češtiny jako cizího jazyka). Z analýzy studijních disciplín Fakulty pedagogické ZČU v Plzni vyplývá, že předměty zaměřené na výuku češtiny jako cizího jazyka jsou zastoupeny pouze jako povinně volitelné či volitelné, nedostávají se tudíž všem studentům.
- Oblast didaktické přípravy – důležité je posílení didaktické složky v přípravě učitelů, schopnost zohlednit případnou sociokulturní odlišnost (modifikovat vyučovací metody, formy práce, hodnocení atd.).
- Osobnostně sociální složka – potvrdilo se, že přijetí a akceptace různosti je závislé na osobnostních předpokladech učitele (v případě žáků-cizinců nejčastěji spojováno s tolerancí atd.). Posíleny by měly být předměty, které pracují s osobnostní stránkou budoucího učitele.

U všech třech skupin respondentů se profilovaly skupiny těch, kteří nepociťují přítomnost žáků-cizinců jako náročnou situaci. Sociokulturní handicap není nazírán jako problém, obtíž pro vyučovací proces. Tudíž se nepředpokládá specifický obsah pregraduální přípravy. Respondenti se domnívají, že k žákům-cizincům je třeba přistupovat stejně jako ke všem ostatním. Naopak přílišné upozorňování na odlišnost může být kontraproduktivní.

3 ZÁVĚRY

Cílem empirického šetření byla analýza profesní přípravy učitelů ve vztahu k žákům-cizincům (žákům s odlišným mateřským jazykem). Naší snahou bylo pojmenovat klíčové složky, které by měly být součástí pregraduální přípravy učitelů v oblasti vzdělávání žáků-cizinců. Dílčí analýza studijních disciplín (na vybraném univerzitním pracovišti), které se zaměřují na vzdělávání žáků-cizinců, poukázala na jisté rezervy. Vyplynula zde jednoznačná potřeba sjednotit, doplnit, posílit vysokoškolskou přípravu o potřebná témata a složky, které pociťují učitelé a studenti jako žádoucí. V kurikulu učitelské přípravy je třeba posílit i ty složky, které jsou již ve studijních programech zastoupeny. Jako významné se také ukázalo doplnit a rozšířit nabídku krátkodobých či dlouhodobých kurzů, seminářů, workshopů pro učitele, kteří již absolvovali vysokoškolskou přípravu. Potvrzuje se tím fakt, že pregraduální příprava učitelů je pouze dílčí součástí vzdělávání učitelů. Realizované šetření dále potvrdilo jistou ambivalenci v postojích učitelů k sociokulturnímu handicapu žáků-cizinců. „Odlišnost“, „jinakost“ žáků-cizinců nepředstavuje pro některé učitele zásadní obtíže ve vyučovacím procesu, je do jisté míry relativizována. Skupina žáků-cizinců je příliš rozmanitá a variabilní na to, abychom mohli činit jasné závěry, dávat učitelům jednoznačná doporučení, jak postupovat apod. V rámci šetření se profilovaly skupiny respondentů, kteří významně nereflektovali odlišnost žáků-cizinců. Je otázkou do diskuse, zda není sociokulturní handicap žáků-cizinců přeceňován. Zároveň se prokázalo, že „jinakost“, „odlišnost“ žáků-cizinců je vnímána často pozitivně, spojována s větší motivací, snahou, pílí žáků v rámci vyučovacího procesu. Zjištěné výsledky v mnohém potvrdily stávající teoretické přístupy i realizované výzkumy a naznačily další zajímavé tendence v této oblasti. Osobní přínos shledáváme v byť dílčí evaluaci pregraduální přípravy ze strany studentů na vybraném univerzitním pracovišti, jejich výpovědi jsou pro nás důležitou zpětnou vazbou pro plánování výuky.

Opakující se otázkou, na kterou nemáme jednoznačnou odpověď, je, co tvoří jádro obsahového rámce učitelské přípravy. Do jaké míry může pregraduální příprava učitelů dostatečně reagovat na potřeby pedagogické praxe, dostatečně připravit budoucí učitele na složité a rozmanité pedagogické situace, na heterogenitu žákovské populace? V tomto smyslu chápeme pregraduální přípravu pouze jako dílčí součást v celoživotním procesu „stávání se učitelem“.

SEZNAM LITERATURY (HLAVNÍ TITULY)

BURYÁNEK, Jan. Interkulturní vzdělávání II. Praha: Člověk v tísni, 2005, dostupné z http:// varianty.cz /cdrom/podkapitoly/ IKV2_komplet.pdf.

DUPONT, Sébastien. *Integration de minorités á l´école francaise*. Paris: L´Anexe, 2014, 214 s. ISBN 9782695016263.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 217 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.

HLOUŠKOVÁ, Lenka a kol. *Diverzita žáků: téma pro vedení školy*. In Studia paedagogica, 2015, roč. 20, č.2, s. 105 – 126

JARKOVSKÁ, Lucie a kol. *Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2015, 255 s. ISBN 978-80-262-0792-4.

KASÍKOVÁ, Hana (ed.) a Jana STRAKOVÁ (ed.). *Diverzita a diferenciace v základním vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2011, 348 s. ISBN 978-80-246-1911-8.

KOSTELECKÁ, Yvona. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, 179 s. ISBN 978-80-7290-630-7.

MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 218 s. ISBN 978-80-246-1361-1.

PLISCHKE, Jitka. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem z hlediska přípravy učitele.* Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, 116 s. ISBN 978-80-244-2162-9.

PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

SPILKOVÁ, Vladimíra. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004, 271 s. ISBN 80-7315-081-6.

ŠINDELÁŘOVÁ, Jaromíra, ŠKODOVÁ, Svatava. *Metodika práce s žáky cizinci v základní škole.* Praha: MŠMT, 2012. 137 stran. ISBN 978-80-7414-559-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese.* Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004, 870 s. ISBN 80-7178-802-3.

PŘÍLOHA č. 1: DOTAZNÍK PRO UČITELE

Pohlaví: muž/žena

Věk: 1. do 30 let, 2. 30 – 35 let, 3. 36-40 let, 4. 41 – 45 let, 5. 46 – 50 let, 6. Nad 50 let
Délka pedagogické praxe: 1. do 3, 5 let, 2. 4 – 15 let, 3. 16 let a více
Vyučovaný ročník na 1. stupni ZŠ: 1. ročník, 2. ročník, 3. ročník, 4. ročník, 5. ročník
Počet cizinců v pedagogické praxi: 1. kategorie: 0, 2. kategorie: 1 – 3 cizinci, 3. kategorie: 4 – 5 cizinců, 4. kategorie: 6 – 10 cizinců, 5. kategorie: 10 a více cizinců
Počet cizinců ve škole: 1. kategorie: 0, 2. kategorie: 1- 4 cizinci, 3. kategorie: 5 – 10 cizinců, 4. kategorie: 11 – 20 cizinců, 5. kategorie: více než 20 cizinců
Počet žáků ve škole: 1. kategorie: do 100, 2. kategorie: 101 – 300, 3. kategorie: 301 – 500, 4. kategorie: více než 500
Počet obyvatel v místě školy (velikost sídla): 1. kategorie: do 2000, 2. kategorie: 2000 – 3999, 3. kategorie: 5000 – 9999, 4. kategorie: 10000 – 19999, 5. kategorie: 20000 – 49999, 6. kategorie: 50000 – 99999, 7. kategorie: 100000 a více

1. Vyučujte nebo jste vyučovali během své praxe žáka-cizince (žáka s odlišným mateřským jazykem)? ANO/NE
2. Jaké národnosti jsou, byli tito žáci? Prosím uveďte:
3. Jaké konkrétní problémy mají žáci-cizinci (žáci odlišným mateřským jazykem)? Jaké obtíže doprovází jejich učební proces? Je práce s nimi specifická? Pokud ano, v jakých ohledech Pokud dosud nemáte zkušenost s žáky-cizinci (žáky s odlišným mateřským jazykem), jaké konkrétní problémy mohou tito žáci mít? Jaké obtíže mohou doprovázet jejich učební proces? Může být práce s nimi specifická? Pokud ano, v jakých ohledech.
4. Jak by měl učitel připravit učivo pro žáka-cizince (žáka s odlišným mateřským jazykem)? Vyberte prosím z následujících položek dle významnosti. Hodnoťte na šále od 1 do 5 způsobem podobným známkování ve škole, tedy pro vysokou míru významu zapište na řádek za položku 1, u naprosto nedůležité položky zapište 5.
   - Optimálně nastavuje cíle výuky z hlediska žáka
   - Odlišně motivuje žáka
   - Strukturuje učivo
   - Promyšleně začleňuje nové pojmy
   - Vytváří zvláštní pomůcky či texty pro žáka
   - Promýšlí způsob domácí přípravy žáka, zdroje poznání

- Využívá zájmů žáka, možnosti jeho zájmové činnosti, volnočasových aktivit
- Využívá žákovu znalost odlišného prostředí, kultury jeho motivačního faktoru pro něj
- Volí činnosti, které formují žáka, podporují jeho samostatnost, aktivitu, tvořivost

5. Jak by měl učitel vyučovat vzhledem k žákovi-cizinci (žákovi odlišným mateřským jazykem)? Vyberte prosím z následujících položek dle významnosti. Hodnoťte na šále od 1 do 5 způsobem podobným známkování ve škole, tedy pro vysokou míru významu zapište na řádek za položku 1, u naprosto nedůležité položky zapište 5.

   - Zvýšit názornost výkladu
   - Upravit tempo řeči
   - Podporovat dostupnými prostředky komunikaci žáka s učitelem i se žáky
   - Používat aktivizační metody ve výuce
   - Přizpůsobit žákovi vyučovací metody a organizační formy
   - Zadávat žákovi jiné úkoly
   - Určit žákovi jiného žáka jako pomocníka
   - Přizpůsobit zasedací pořádek žákovi
   - Zohlednit dosavadní znalosti žáka (např. při používání odborné slovní zásoby ve výuce)
   - Provádět pečlivou diagnostiku žáka

6. Jaké strategie, postupy atd. využíváte (byste využívali) při práci s žáky-cizinci (žáky s odlišným mateřským jazykem) pro jeho efektivní začlenění?
7. Co by potřeboval zvládat, umět, mít učitel, aby byl úspěšný při výuce žáků-cizinců (žáků s odlišným mateřským jazykem)? Vyberte prosím z následujících položek dle významnosti. Hodnoťte na šále od 1 do 5 způsobem podobným známkování ve škole, tedy pro vysokou míru významu zapište na řádek za položku 1, u naprosto nedůležité položky zapište 5.
   - Dobré znalosti o osobnosti žáka
   - Absolvování kurzu či školení o výuce žáka s odlišným mateřským jazykem
   - Začlenit žáka do žákovského kolektivu
   - Věnovat se žákovi mimo vyučování
   - Praktické dovednosti při řešení problémů žáka ve výuce
   - Individuální přístup k žákovi
   - Uplatnění multikulturní výchovy
   - Absolvování kurzu češtiny jako cizího jazyka
   - Individuální přístup k náročnosti hodnocení žáka
8. Byli jste v rámci svého VŠ studia připraveni na práci s žáky -cizinci? ANO/NE
9. Byla tato příprava dostatečná? Pokud ANO, v čem spatřujete její přínosy. Pokud NE, uveďte, v čem shledáváte nedostatky:

10. Jaká témata, jaké složky by měly být zařazeny do vzdělávání učitelů v oblasti výuky žáků-cizinců (žáků s odlišným mateřským jazykem)?
11. Absolvoval/la jste za posledních 5 let nějakou formu vzdělávání zaměřenou na výuku ve třídě s žáky-cizinci (žáky s odlišným mateřským jazykem)? ANO/NE Pokud jste opověděl/la ANO, o jakou formu vzdělávání se jednalo:
    - Speciální kurzy
    - Workshopy
    - Odborný seminář
    - Jiné – uveďte prosím jaké

PŘÍLOHA č. 2: DOTAZNÍK PRO STUDENTY FPE ZČU V PLZNI

Pohlaví: muž/žena

1. Byli jste v rámci dosavadního studia na Fakultě pedagogické ZČU v Plzni připraveni na práci s žáky-cizinci (žáky s odlišným mateřským jazykem)? ANO/SPÍŠE ANO, NE/SPÍŠE NE
2. Byla tato příprava dostatečná? Pokud ANO? Uveďte prosím, v čem spatřujete přínosy pro svoji pedagogickou práci. Pokud NE, uveďte prosím, v čem spatřujete nedostatky.
3. V jakých předmětech probíhá (probíhala) tato příprava, jaká témata se probírají (probírala)?
4. Jaké problémy mohou mít žáci-cizinci (žáci odlišným mateřským jazykem)? Jaké obtíže může doprovázet jejich učební proces? Může být práce s nimi specifická? V jakých ohledech?
5. Setkali jste se v rámci pedagogické praxe (náslechové i výstupové) během studia s cílovou skupinou žáků-cizinců (žáků s odlišným mateřským jazykem)? ANO/NE
   Pokud ANO, popište prosím tuto situaci (např. měl žák problémy, potíže při vyučování, jak postupoval učitel, jaké metody využíval apod.)
6. Co by potřeboval zvládat, umět, mít učitel, aby byl úspěšný při práci s žáky-cizinci (žáky s odlišným mateřským jazykem)?
7. Jaká témata by měla být zařazena do vzdělávání budoucích učitelů v oblasti výuky žáků-cizinců (žáků s odlišným mateřským jazykem

PŘÍLOHA č. 3: ROZHOVOR S UČITELI

Pohlaví: muž/žena

Věk: 1. kategorie: do 30 let, 2. kategorie: 36 – 40 let, 3. kategorie: 41 – 45 let, 4. kategorie: 46 – 50 let, 5. kategorie: nad 50 let

Délka pedagogické praxe: 1. kategorie: do 3,5 let, 2. kategorie: 4 -15 let, 3. kategorie: 16 a více let

Vyučovaný ročník na 1. stupni ZŠ: 1. ročník, 2. ročník, 3. ročník, 4. ročník, 5. ročník

Počet cizinců v pedagogické praxi: 1. kategorie: 1 – 3, 2. kategorie: 4 – 5, 3. kategorie: 6 – 10, 4. kategorie: 10 a více

Počet cizinců ve škole: 1. kategorie: 0 – 4, 2. kategorie: 5 – 10, 3. kategorie: 11 – 20, 4. kategorie: více než 20

Počet žáků ve škole: 1. kategorie: do 100, 2. kategorie: 101 – 300, 3. kategorie: 301 – 500, 4. kategorie: více než 500

Počet obyvatel v místě školy (velikosti sídel): 1. kategorie: do 2000, 2. kategorie: 2000 – 3999, 3. kategorie: 5000 – 9999, 4. kategorie: 10000 – 19999, 5. kategorie: 20000 – 49999, 6. kategorie: 50000 – 99999, 7. kategorie: 100000 a více

1. Jaké národnosti jsou žáci-cizinci, které v současné době vyučujete nebo jste je vyučovala/la v rámci své pedagogické praxe? Prosím uveďte
2. Projevuje se (projevil se) u těchto žáků sociokulturní handicap? Setkáváte se (setkal/la jste se) s nějakými problémy, obtížemi při integraci těchto žáků?
3. Jaké postupy, strategie atd. využíváte (využil/la jste) při začleňování žáků-cizinců?
4. Co by se z Vašeho pohledu mělo na školách zlepšit, aby integrace žáků-cizinců (žáků s odlišným mateřským jazykem) byla úspěšná? Shledáváte v této oblasti nějaké zásadní nedostatky, prosím uveďte.
5. Byl/la jste v rámci Vašeho VŠ studia dostatečně připraven/na na práci s žáky-cizinci? ANO/SPÍŠE ANO, NE/SPÍŠE NE.
   Pokud ANO, uveďte, v čem byla tato příprava přínosná. Pokud NE, uveďte, kde shledáváte nedostatky.

6. V jakých předmětech probíhala tato příprava, jaká témata se probírala?
7. Absolvoval/la jste za posledních 5 let nějakou formu zaměřenou na výuky ve třídě s žáky-cizinci (žáky s odlišným mateřským jazykem)? ANO/NE
   Pokud ANO, o jakou formu šlo?

8. Co by mělo být obsahem pregraduální přípravy učitelů co se týče vzdělávání žáků-cizinců (žáků s odlišným mateřským jazykem)?

Další okruhy témat se vztahují k následujícím aspektům a Vašim konkrétním zkušenostem s integrací žáků-cizinců (zařazování žáků do tříd, hodnocení žáků, další aktivity, které napomáhají integraci).