

Pozitivní klima ve třídě mateřské školy z pohledu rodičů dětí

Bc. Julie Košková, Dis

Diplomová práce
2023/2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Julie Košková, DiS.**
Osobní číslo: **H22767**
Studijní program: **N0111A190015 Předškolní pedagogika**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Pozitivní klima ve třídě mateřské školy z pohledu rodičů dětí**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury zabývající se problematikou třídního klimatu.

Vymezení teoretických východisek z oblasti významu třídního klimatu v předškolním vzdělávání.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace akčního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

Čapek, R. (2010). *Třídní klima a školní klima*. Grada.

Geršicová, Z., & Hlásná, S. (2013). *Sociální klima třídy v edukační teorii a praxi*. Tribun EU.

Grecmanová, H. (2008). *Klima školy*. Hanex.


Moore, L. (2017). *The high-trust classroom: raising achievement from the inside out*. Routledge, Taylor & Francis Group.

Svobodová, Z. (2021). *Konflikty ve škole: od prevence k řešení*. Wolters Kluwer.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Roman Božík, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **22. ledna 2024**

Termín odevzdání diplomové práce: **19. dubna 2024**

		
Mgr. Libor Marek, Ph.D. děkan		doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D. ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 22. ledna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

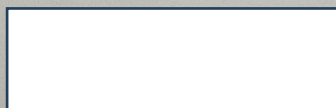
Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 11.4.2024



1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

Prohlášení, že

- citovaného a citované práce jsou tyto:
- na diplomové práci jsem použil sekundární a podřídnou literaturu (nemělo být).
- V případě potřeby jsem uvedl zdroj literatury jako zdroj.

ABSTRAKT

Ústředním tématem diplomové práce je problematika klimatu školy. Text je veden snahou vystihnout důležité rysy tohoto fenoménu a ukotvit jeho teoretický rámec.

Východiskem k pochopení klimatu je osvětlení základní terminologie. Práce je členěna do dvou částí: části teoretické a části praktické.

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jak kulturní rozdíly ovlivňují pozitivní klima ve třídě mateřské školy z pohledu rodičů.

V teoretické části se zaměřuji na klíčové oblasti, které přímo souvisejí s možným ovlivněním vzdělávání dítěte v předškolním věku. Je rozčleněna na pět kapitol. Pokusila jsem se o vymezení základních pojmů vztahujících se k této problematice a stručně pojednat o faktorech, které udržují a utvářejí klima ve školní třídě, působí na něj a ovlivňují je.

Od rodinného zázemí, kulturní odlišnosti a odlišný mateřský jazyk.

Na teoretickou část práce navazuje praktická část, která je zaměřena na zjišťování klimatu v dané třídě.

Praktická část popisuje akční výzkum vybrané třídy. V praktické části je provedeno výzkumné šetření v konkrétní třídě mateřské školy. Toto šetření je za pomoci akčního výzkumu formou dotazníkového šetření, věnuje se výzkumnému šetření zaměřenému na vnímání školního klimatu z pohledu rodičů dětí vybrané třídy mateřské školy.

Po vyhodnocení dotazníku je vytvořen návrh možných řešení k vyskytujícímu se problému v konkrétní třídě. Nastínění možných řešení a aplikace v praxi.

Klíčová slova: klima, pozitivní klima, mateřská škola, rodina, odlišné sociální prostředí

ABSTRACT

The central topic of the thesis is the issue of school climate. The text is guided by an effort to capture the important features of this phenomenon and anchor its theoretical framework. The starting point for understanding climate is the illumination of basic terminology.

The work is divided into two parts: a theoretical part and a practical part. The main goal of the research is to find out how cultural differences affect the positive climate in the kindergarten classroom from the parents' point of view.

In the theoretical part, I focus on key areas that are directly related to the possible influence of a child's education in preschool age. It is divided into five chapters. I tried to define the basic terms related to this issue and briefly discuss the factors that maintain and shape the climate in the school classroom, affect it and influence it. From family background, cultural differences and different mother tongue.

The theoretical part of the work is followed by a practical part, which is focused on determining the climate in the given class.

The practical part describes the action research of the selected class. In the practical part, a research investigation is carried out in a specific kindergarten class. This investigation is with the help of action research in the form of a questionnaire survey, dedicated to the research investigation focused on the perception of the school climate from the point of view of the parents of the children of the selected kindergarten class. After evaluating the questionnaire, a proposal for possible solutions to the occurring problem in a specific class is created. Outline of possible sayings and application in practice.

Keywords: climate, positive climate, kindergarten, family, different social environment

Na tomto místě bych chtěla upřímně poděkovat PhDr. Božíkovi Romanovi, Ph.D., vedoucímu mé diplomové práce, za jeho neocenitelnou podporu, odborné rady a trpělivost během celého procesu tvorby této práce. Jeho ochota naslouchat, vstřícnost a cenné připomínky mi byly velkou oporou a přispěly k úspěšnému dokončení mého výzkumu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 MATEŘSKÁ ŠKOLA	13
1.1 FUNKCE MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	13
1.2.1 Klima školy	14
1.2.2 Pozitivní klima školy.....	15
1.2.3 Klima třídy	17
1.2.4 Vyučovací klima.....	18
2 RODINA	20
2.1 FUNKCE A STRUKTURA RODINY	20
2.2 MODERNÍ POHLED NA RODINU.....	23
3 VLIV ODLIŠNÉHO SOCIÁLNÍHO PROSTŘEDÍ	24
3.1 EKONOMICKÁ SITUACE RODINY A JEJÍ VLIV NA VZDĚLÁNÍ DÍTĚTE	24
3.2 VZTAH RODIČŮ KE VZDĚLÁVÁNÍ A SOCIÁLNÍ PODPORA DÍTĚTE VE ŠKOLNÍ PŘÍPRAVĚ.....	26
3.3 DĚTI RODIČŮ Z ODLIŠNÉHO JAZYKOVÉHO A KULTURNÍHO PROSTŘEDÍ	26
3.3.1 Specifika romského etnika	27
3.3.2 Romská komunita a rodina.....	28
3.3.3 Výchova dítěte v romské rodině.....	28
3.3.4 Postoj romských rodin ke vzdělávání.....	29
II PRAKTICKÁ ČÁST	30
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	31
4.1 UVEDENÍ DO PROBLEMATIKY	31
4.2 DEFINOVÁNÍ VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU	31
5 AKČNÍ VÝZKUM	33
5.1 CHARAKTERISTIKA AKČNÍHO VÝZKUMU	33
5.2 FÁZE AKČNÍHO VÝZKUMU	34
6 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	36
6.1 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	36
6.5 VYUŽITÝ TYP VÝZKUMU – REAKČNÍ AKČNÍ VÝZKUM	37
7 TVORBA AKČNÍHO PLÁNU	62
7.1 SDĚLENÍ VÝSLEDKŮ.....	62
7.2 AKČNÍ PLÁN	63
8 DISKUSE	65
ZÁVĚR	67
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	70

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	73
SEZNAM GRAFŮ	74
SEZNAM PŘÍLOH.....	75

ÚVOD

Dnešní doba je velmi náročná, a to nejen po všech stránkách. Mateřské školy jsou mnohdy prvotní institucí, se kterou se nejen děti, ale také rodiče v otázce výchovy a vzdělávání setkávají. Vzdělávací instituce mají před sebou často nelehké úkoly. Nejen vzdělávat a doplňovat výchovu z rodin, ale také s rodinami a jinými institucemi, které se starají o děti spolupracovat. A to je mnohdy nelehký úkol. Rodiče často opomenutí jeden z faktů, že pro jejich děti není důležité jen samotné vzdělávací program a kvalifikovaný personál dané mateřské školy. Ale také její klima, kterou škola je prezentována. Na dětský vývoj a pohodu má totiž klima velký a neopomenutelný vliv. Proto je pro mnohé rodiče klíčovým prvkem pozitivní klima ve škole, to totiž může ovlivňovat rozvoj jejich dětí již na samém prvopočátku vzdělávání.

Téma mé diplomové práce mě velmi oslovilo. Je to velmi dynamická záležitost pro naši společnost. Já sama pracuji v mateřské škole, která se díky své lokalitě setkává s mnohými překážkami. Samotná práce je zde velmi pestrá a flexibilní. Mým cílem je nejen vzdělávání dětí v mateřské škole, ale také pozitivně spolupracovat se zástupci dětí. Ač se to nezdá, tak vzájemná spolupráce může dětem velmi pomoci v jejich startu do života.

Má diplomová práce bude rozdělena na dvě části, na část teoretickou a následně část praktickou s metodologií a výzkumem.

V teoretické části budu pracovat s odbornou literaturou, která je pro následující výzkumnou část velmi stěžejní. Odborná literatura se bude věnovat následujícím tématům: mateřská škola, rodina, vliv rodiny na vzdělávání, vliv sociálního prostředí na vzdělávání dětí, odlišná kultura a jazyk.

V praktické části, která se bude opírat o získané informace z teoretické části. Reakcí na vzniklý problém budu vytvářet dotazník pro rodiče, vychovatele a pěstouny dětí. Na základě získaných informací od zástupců dětí bych chtěla vytvořit akční plán pro konkrétní mateřskou školu. Tento plán bych chtěla také pojmut jako preventivní plán, který by mohl zamezit vzniku problému a mohl by být využíván jako inspirace pro jiné pedagogické pracovníky v jiných mateřských školách.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MATEŘSKÁ ŠKOLA

Instituce, která svou činnost má cílenou na děti, pro které je setkání s institucionální péčí většinou prvotní zkušenost. Mateřská škola má svou výchovnou činnost provázanou již od začátku své existence a průlomu historie, ale její samotné cíle, obsah a metody prošly mnohými proměnami, které byly způsobeny nejen samotnou proměnou doby, ale také proměnou společnosti. Předškolní vzdělávání spadá pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Její fungování je podloženo § 33 zákona č. 561/2004 Sb. Školského zákona.

Každá mateřská škola by měla děti cíleně podporovat a vychovávat v oblastech fyzické, psychické, sociální a kognitivní rovnováhy. Všechny tyto oblasti by měly být rozvíjeny za pomoci her, aktivit a interakcí s vrstevníky a dospělými (Syslová, 2019).

1.1 Funkce mateřské školy

Pro plnění svého významu a naplňování cílů je třeba aby mateřské škola plnila také určité funkce.

Může se jednat například o následující:

- Jednou z funkcí je již více zmiňovaná péče a vzdělávání dětí předškolního věku.
- Další funkcí, která je pro dítě důležitá je podpora při rozvoji sociálních dovedností a jeho zdravé sebevědomí při interakci s vrstevníky a dospělými, nejen s pedagogy.
- Učitelé také u dětí pracují na rozvoji a podpoře kognitivního učení a motorických schopnostech.
- Velmi klíčovou funkcí pro fungování a práci s dětmi je také nutná kladná spolupráce s rodiči a rodinami dětí. Pokud by tato funkce byla chybně nastavené a nebyly by respektovány obě strany, jak strana instituce, tak strana rodičů, tak by nastal problém pro naplňování funkcí mateřské školy.
- Pro zajištění a možné naplnění všech zmiňovaných funkcí, je také potřeba, aby mateřské škola jako vzdělávací a výchovná instituce vytvářela bezpečné a podnětné prostředí pro děti, které by je stimulovalo k jejich přirozenému rozvoji.

Samotné cíle mateřské školy byly vždy spojovány s nastavením společnosti a jejími potřebami. Ovlivňuje je také stanovená kultura, politická stránka a ekonomické postavení a nastavení země.

Nynější společnost apeluje na osobnostní rozvoj, a to se odráží také v předškolním vzdělávání. Předškolní vzdělávání je prvotním stupněm pro vzdělávání, proto jsou cíle postaveny na obecné rovině vzdělávání, na které jsou stavěny základy. Současné vzdělávací cíle vychází z několika pedagogických koncepcí a tím jsou ovlivněny také podoby předškolního vzdělávání (Koťátková, 2008).

Ze samotných cílů mateřské školy následně vycházejí vzdělávací cíle, ty jsou opírány a formulovány v RVP PV.

1.2 Klima

Pojem klima sebou nese historický nádech již ze samotného Řecka. V překladu to znamená podnebí. Stejně jako mnoho dalších pojmů, tak pojem klima je možné využít v odlišném významu, než je uvedený výše. Tento pojem můžeme využívat v běžném hovoru, ale také ve vědeckých kontextech. Jedná se o jakýsi popis prostředí, ve kterém se jedinec nachází a nějakým způsobem se s ním ztotožňuje.

Pojem klima se využívá s mnoha dalšími spojeními. Jako je v našem případě klima školy, školního prostředí (Mareš & Ježek, 2012).

1.2.1 Klima školy

Pohled na samotný pojem „klima“ je dosti nadřazený, protože každá škola má své specifické klima, kterou ovlivňuje několik činitelů a aspektů. Jeden z aspektů může být počet žáků navštěvujících danou školu, dále danou specifikou klima školy ovlivňuje složení pedagogického sboru, případně zaměření školy (možnost studia více cizích jazyků, přírodovědné či sportovní zaměření). Ale také je klima školy ovlivňováno prostředím, ve kterém se škola nachází.

Klima se dost ztotožňuje s pojmy jako je například: duch školy, kultura školy, podmínky školy, prostředí školy, sociální status školy, atmosféra školy. Můžeme se dívat na daný pojem v širším, ale také v užším kontextu (Petlák, 2006).

Celkové vymezení pojmu klima může poukazovat na vztahy mezi osobností a prostředím ve kterém se nachází. Sociální klima se ztotožňuje s kulturou školy a s danými hodnotami, zahrnuje ale také její normy a názory, to vše je součástí klima. Pokud se ale na klima podíváme v širším kontextu, zjistíme, že se jedná o celek subjektivních pohledů jedinců, kteří se podílejí na samotné tvorbě a také se zde promítají jejich vzájemné vztahy mezi ostatními jedinci (Grecmanová, 2008).

Ideologie, cíle a hodnoty konkrétní školy jsou chápány jako užší a konkrétnější vnímání klima školy. V nadneseném pohledu jde o „náladu“, psychický stav, atmosféra mezi učiteli a žáky (Mareš & Ježek, 2012).

Klima představuje něco nehmátatelného, něco, čeho se nemůžeme dotknout, velmi těžce se to popisuje, ale i přes to dokáže velmi ovlivňovat jedince v jeho chování a jednání, protože dané klima například ve své třídě velmi vnímá.

1.2.2 Pozitivní klima školy

Efektivní klima, které je zároveň pozitivní prezentuje školní klimatický typ, v němž jedinec získává vnitřní pocit, kterému říkáme společenství. Díky němuž může každý jedinec, který je součástí zažít mezi ostatními jedinci v daném společenství pěkný vztah, cítit podporu, Jedinec zde může mít pocit rodinných vazeb.

Odborníci uvádějí, že za účinnosti efektivní školy, která zároveň disponuje pozitivní klimatem je místem, ve kterém se na jednom místě sejde vedení školy, pedagogický sbor a žáci spolu se svými zákonnými zástupci a jsou v souladu se stanovenými cíli a zároveň je dokážou plnohodnotně naplňovat, využít vhodné metody a nástroje k jejich dosažení. A při tom celém procesu cítí hrdost na instituci jejichž jsou součástí (Mareš & Křivohlavý, 1995).

Studie Blašíkové (2018) se zabývá pozitivním klimatem ve školách a identifikuje klíčové oblasti, které k němu přispívají. Jednou z těchto oblastí je bezpečí ve výuce, které zahrnuje odstranění strachu a obav žáků z rizikového chování. Druhou důležitou oblastí je motivace žáků k učení, což má pozitivní vliv na jejich akademický rozvoj a úspěch. Třetí identifikovanou oblastí jsou vztahy, jak mezi učiteli, tak mezi učiteli a žáky, které hrají klíčovou roli ve vytváření pozitivního prostředí ve škole.

Je důležité zdůraznit, že i přes zdání, že problematika pozitivního klimatu ve školách je již dobře prozkoumána, není obsah tohoto jevu jednotný. Různé modely pozitivního klimatu definují a zdůrazňují různé aspekty, což může vést k nesouladům a různým interpretacím výzkumných výsledků. Analýza těchto modelů a identifikace nejčastěji se opakujících oblastí je proto důležitá, neboť nám poskytuje lepší porozumění tomu, co je pro vytvoření pozitivního klimatu ve školách klíčové.

Blašíková (2018) naznačuje, že jeden z navržených směrů dalšího výzkumu spočívá v provedení empirického ověření nejčastěji se vyskytujících oblastí pozitivního klimatu na

českých základních školách. Tím bychom získali lepší povědomí o situaci v českém kontextu a poskytl tak cenné informace pro efektivnější tvorbu pozitivního klimatu ve školách.

Na pozitivní klima se můžeme dívat z pohledu dětí, které jsou součástí dané školy. Je jednoznačné, že na klima třídy a klima školy mají jednoznačný vliv na činnosti dětí ve škole, ale také mimo ni. Děti dokážou hodnotit klima ve třídě, a to svou spokojeností či nespokojeností, kterou dokážou reflektovat.

Děti mohou pozitivní klima vnímat díky následujícím bodům:

- nepociťují negativní stresové situace,
- mají prostor pro svou realizaci,
- pocítují zájem učitele,
- vnímají zájem učitele jim být oporou v problémových situacích,
- cítí se být respektovány,
- učitel je pro ně partnerem a dává všem stejné možnosti.

To, jak učitel pracuje a jak on sám je tvořivý se odráží na tvořivosti dětí. Důvěra učitele k dítěti se projevuje k důvěře dítěte k učiteli. Praxe je taková, že děti vnímají a váží si učitele, který si váží dětí ve třídě a dokáže je náležitě ocenit a být pro ně přínosem pro jejich celkový rozvoj (Mareš, 2001).

Na pozitivní klima z pohledu učitele může vyplývat a ovlivňovat klima třídy možným způsobem:

- pokojné prostředí školy,
- prostředí, kde je možné zkoušet nové pedagogicko-diagnostické přístupy,
- respektující chování k zaměstnancům od vedení školy,
- pozitivní vztahy,
- kreativní a nápadití učitelé,
- stimulující prostředí.
-

Rodiče dětí, které jsou součástí školy a navštěvují ji, tak mají také neopomenutelný podíl na klima školy. Pozitivní klima školy je rodiči vnímáno z hledisek:

- rovnocenné možnosti pro všechny,
- loajální přístup pedagogů,
- individuální přístup k dětem,
- odbornost a profesionalita pedagogů,
- oboustranně respektující spolupráce.

(Petlák, 2006)

1.2.3 Klima třídy

Klima třídy plně reflektuje dlouhodobější sociálně-emocionální naladění žáků, je přímo úměrné prostředí, ve kterém daný proces je realizován. Jedná se o zprostředkování mezi prostředím, organizačními aspekty, typem a charakteristikou učitele a také dětmi v dané třídě. Všechny tyto aspekty mezi sebou rozvíjí interakci.

Klima třídy ovlivňuje více činitelů, nelze ale uvažovat o jisté univerzálnosti. Každá třída má svá specifika, rozhodujícím činitelem je učitel, který dokáže anebo naopak nedokáže s třídou pracovat. To souvisí s vzájemnou interakcí mezi učitelem a dítětem (Mareš, 2001).

Klima tvoří hned několik složek, nejedná se o náhodně samostatné prvky, všechny se totiž vzájemně ovlivňují a úzce spolu souvisejí. I proto mohou ovlivňovat něco tak podstatného, co vede k pocitům a jednání jedinců.

Jedním je způsob komunikace to, jak jedinec komunikuje se svým okolím v dané třídě, škole ovlivňuje již dané vztahy ve třídě a škole se velkou mírou podílí na tvorbě klimatu, a to pozitivně nebo negativně. Příjemná, přátelská a otevřená komunikace mezi členy třídy představuje pro jedince pocit, že může vyjádřit svůj názor a zároveň je ochoten vyslechnout jiného jedince. Opakem je třída, ve které je komunikace nastavena obráceným způsobem (Petlák, 2006).

Neopomenutelnou složkou klimatu je určitá interakce ve skupině. To představuje jistý druh nastavení spolupráce a soutěživosti v dané třídě. Tuto složku potřebuje každá skupina, díky ní je zajištěna tzv. dynamika skupiny, která je nezbytnou součástí pro fungování skupiny. Jedna bez druhé nemá možnost ideálního fungování.

Ideální podoba je v okamžiku, když obě složky se nachází v rozumné rovnováze. V takový moment je to pro třídu ideálním bodem a mohou být naplňovány potřeby žáků (Mareš, 2001).

Složku klimatu také tvoří neopomenutelně konflikty a jejich způsob řešení ve skupině, tedy třídě školy. Je evidentně dáno, že pokud jsou ve skupině naprosto bezproblémové a ideální vztahy, tak to nevede k žádným konfliktům a případným řešení takových situací. Ale to je naprosto nereálný stav v jakékoliv skupině, natož ve skupině žáků z různých vrstev a rodinného prostředí (Petlák, 2006).

1.2.4 Vyučovací klima

Jedná se o pojem, který je charakteristický pro daný předmět a konkrétní vyučování. Ale také sem patří klima, které navozuje v daném vyučování učitel za pomoci svých metod, forem a stylem učení.

Vyučovací klima je tedy ovlivňováno metodami, formami práce na vyučovací hodině, ale také i vztahy mezi učitelem a třídou, dětmi navzájem v dané třídě a případnými skupinami dětí ve třídě (Mareš, 2001).

Emoce, pocity a tlak na děti v dané třídě je výsledným aspektem pro vyučovací klima. Učitel svým zprostředkováním, přístupem k dané látce, přístupům k žákům velmi ovlivňuje vyučovací klima. Vyučovací klima tedy není postaveno na látce a obsahu učiva, ale především od samotného učitele.

Některé klíčové prvky vyučovacího klimata zahrnují:

- Podpora a povzbuzení: pedagog by měl vytvářet povzbuzující a podporující prostředí ve kterém bude kladně motivovat děti k zájmu o učení a vzdělávání.
- Vzájemný respekt a důvěra: respektovat a být respektován, vzájemná důvěra mezi dětmi a učitelem, kteří vytváří otevřenou komunikaci a vzájemné porozumění.
- Zájem a respekt k individuálním potřebám: učitelé by měli reflektovat a přistupovat citlivě k individuálním potřebám jedince, jedinců ve třídě. Zároveň také tak přistupovat potřebám vztahujícím se k stylu učení a přizpůsobit vzdělávání tak, aby přirozeně podporovala jejich rozvoj.
- Interakce a zapojení: rozvíjen interaktivní učení spolu s aktivní účastí dětí, vyvolá to v dětech zájem a angažovanost do vzdělávání.
- Rozmanitost a inkluзивita: vyučovací klima by mělo být postaveno na možných odlišnostech a vhodného respektu v rámci třídy, které by vyvolávalo podporu všech dětí bez ohledu na rozdíly a jejich možnosti.

Správné vyučovací klima může podpořit efektivní vzdělávání, rozvoj dovedností a pozitivní vztahy mezi učiteli a dětmi (Petlák, 2006).

2 RODINA

Rodina představuje v životě jedince základní sociální jednotku, která je tvořena z lidí, kteří jsou spojeni vzájemnými vztahy původu, manželstvím či adopcí. Typicky rodina představuje vazby rodičů a jejich potomků. Ale v rozšířeném pohledu může stavba rodiny obsahovat také prarodiče, sourozence a jiné širší příbuzné (Sobotková, 2012)

Rodina jedince ovlivňuje ve všech oblastech, jedná se o jeho nejdůležitější složku života. Pohled na narození jedince z pohledu rodiny má vědomé i nevědomé působení při utváření jedincovy osobnosti. Oproti tomu samotná výchova a její způsob, jak rodina jedince vychovává a působí na něj, tak je opřeno hned o několik faktorů, mohou to být například věk rodičů, jejich postavení ve společnosti, ale také velký vliv hraje také vzdělání rodičů. Velmi opomíjeným prvkem, který ovlivňuje jedincovu výchovu je samotná kulturní úroveň rodiny, ve které žije. Početnost členů, mravní kvality rodičů a také ostatních členů rodiny, soužití. To vše ovlivňuje život dítěte a jeho začlenění do společnosti také se to odráží v jeho působení ve vzdělávání, které dle povinného předškolního vzdělávání začíná již v mateřské škole (Kraus & Poláčková, 2001).

Rodiče své děti vychovávají podle odpozorovaného způsobu, jimiž byli oni sami vychovávaní svými rodiči.

Život dítěte může ovlivnit z mnoha ohledů zájem či nezáměr rodičů. Přehnaná až úzkostná péče povede jedince ke strachu a omezené potřebě spojené se zájmem o bádání a zkoušení poznávat něco nového. Rovnocenný negativní podnět vyvolají přehnané nároky rodičů a jejich vysoké ambice, většinou se jedná o jejich nesplněné sny, které oni sami měli, ale nepodařilo se jim je naplnit.

Oproti přehnané péči či vysokým nárokům dítě do těžkého postavení a vstupu do života dostane nezáměr rodičů o dítě. V dítěti to vyvolá pocit nedůležitosti a snižuje to jeho sebevědomí, což se podepíše na jeho chování k vrstevníkům. Posledním zmíněným negativním prvkem v jednání rodičů k dítěti je střídání několika odlišných stylů výchovy, v dítěti to vychovává nerovnost až chaos (Sobotková, 2012).

2.1 Funkce a struktura rodiny

Vzájemná péče a kvalita života spočívá především na vhodně nastavené funkci rodiny. Převážně je to postaveno na pozitivním a kladném vedení emoční stability, zajištění výživy, obstarání základních materiálních prostředků, zdraví životní styl a podpora k zájmům,

individuálním potřebám a odpočinku. Chrání své slabší členy jako jsou děti, nemocní členové či staří (Sobotková, 2012).

Ve vztahu k dětem musí být naplňovány výchovné, usměrňovací a podporující funkce vedoucí k individuálním možnostem a schopnostem dítěte. Neopomenutelnou součástí je také vhodný vzor, morální postoje, přenášení tradic a hodnot společnosti v nichž rodina žije.

Dle Krause a Poláčkové můžeme funkci rozčlenit:

Funkce rodiny:

- Reprodukční – biologická

Jde o opěrnou kostru společnosti, má svůj význam také pro jedince. Děti jsou budoucností každé rodiny, ale také společnosti.

- Materiální

Hmotné zabezpečení rodiny, dětí a všech členů rodiny. Hmotný nedostatek může ovlivnit negativně fungování rodiny a může se tato rodina dostat do diskriminačního postavení. To pak může celou rodinu negativně ovlivňovat.

- Výchovná – ochranná

Rodina pro dítě představuje nastavování prvotních mantinelů života. Dítě by se mělo zde učit lásce, empatii, toleranci. Rodina by měla pro dítě představovat bezpečí, učit jej návykům slušného chování a pro společnost morně akceptovatelnému chování. Připravit dítě na vstup do života společnosti.

- Emocionální

Rodina vytváří pro dítě citové zázemí. Pokud není rodina úplná je velmi obtížné dítěti doplnit chybějící vzor. Proto je důležité pro úplný vývoj dítěte pokusit se udržet vztahy mezi jednotlivými členy na nejvyšší možné úrovni, která bude akceptovatelná pro všechny, aby nedocházelo k dysfunkci této funkce rodiny.

(Kraus & Poláčková, 2001)

Rodina je pro společnost velmi důležitá, tak tomu bylo už od pradávných let v životě společnosti. Samotné funkce rodiny se vlivem proměny společnosti také proměňovaly ať už z pohledu upadajících tradic či ekonomického pohledu státu.

Funkčnost rodiny je pro prosperitu státu velmi stěžejní, již to tak bylo v minulosti, a ještě to dozajisté tak dlouho bude. Lidské vztahy, vztahy mezi členy rodiny, péče o děti, sociální

jevy, rozvodovost a jiná úskalí spojená s funkcemi rodiny stát nepodmíněně ovlivňují (Sobotková, 2012).

Nejlepší prevencí při řešení problému je funkční rodina, kde existují harmonické vztahy mezi jeho členy. Rodiče by neměli na to zapomínat, v tomto duchu směřovat výchovu dětí. Na rodinu můžeme pohlížet ze tří základních typů rodiny, podle daného vnímání času a prostoru:

- Pevný a uzavřený rodinný systém – jehož pevnou a stěžejní strukturou je pevnost času a prostoru, neměnná pravidla, která jsou nastavena pro všechny členy rodiny a totožně je na tom také stanovený řád rodiny.
- Otevřený rodinný systém – daný systém není opakem úvodního pevného a uzavřeného. Otevřený rodinný systém má také nastaveny pravidla a řád, ale pružně reaguje a přizpůsobuje se samotnému vývoji v rodině. Z pohledu času a prostoru akceptuje pohyblivost prostoru a také času.
- Náhodný (nepravidelný) rodinný systém – tento systém je naprostým opakem předchozích zmiňovaných systémů. Není zde stabilní struktura v systému se rozptyluje prostor, ale i čas.

Struktura rodiny je opírána o sociální prostředí, ve kterém se rodina nachází. Její složení a počet členů, kterými je tvořena.

Pro děti je zázemí klíčové, poskytuje jim oporu a důležitý pocit bezpečí, který je nedílnou součástí jejich celkového rozvoje.

Když rodina plní všechny své funkce – biologicko-reprodukční, ekonomicko-zabezpečovací, emocionální a výchovnou – jedinec je podpořen ideálním způsobem. Bohužel však naše společnost se často setkává s rodinami, které nefungují tak, jak by měly, a to kvůli různým problémům, jako je nedostatečné finanční zajištění, zneužívání alkoholu v rodině nebo komplikace v mezilidských vztazích (Kraus & Poláčková, 2001).

S narůstajícími nároky, které ovlivňují možnosti životní úrovně rodin stoupá také pracovní vytíženost rodičů, kteří pak zákonitě nemohou plnit svou funkci rodiče naplno, a proto z toho plyne nedostatek času na děti. Disharmonie v rodině také může vyústit v rozvod manželství, což je další faktor, který ovlivňuje život dítěte.

2.2 Moderní pohled na rodinu

Dnešní moderní doba nabízí mnoho různorodých podob naší společnosti, a to se také odráží na podobě rodiny. Rodina se prezentuje různými podobami a svou vlastní dynamikou. To se pochopitelně také odráží v její rozmanitosti opřené o moderní společnost. Možné charakteristiky rodiny současné doby zahrnují:

- Různorodost složení rodiny, a to také včetně tradičních rodin s rodiči a dětmi, dále rodiny, kde je pouze jeden rodič, náhradní rodiny, adoptivní rodiny, ale také rodiny s vícegeneračními členy.
- Vlivem moderní doby a také složením rodiny se v moderních rodinách poskytuje jistou flexibilitu v roli jednotlivých členů rodiny a také rozdělení péče o domácnost.
- Rodiny a jejich členové jsou v moderní době nakloněny otevřenosti vůči různým formám partnerství, partnerský vztahů a také struktúře rodiny, jako mohou být třeba registrované partnerství páru stejného pohlaví.
- Je také kladen důraz na komunikaci, vzájemné respektování a pochopení mezi jednotlivými členy rodiny.
- Využívání moderních technologií pro komunikaci mezi členy rodiny, ale také jejich organizaci. Mohou to být například sdílené kalendáře, chytré aplikace, které jsou součástí moderních chytrých zařízení (Kimplová et al., 2023).

Rodina se v současné době musí pružně a efektivně přizpůsobovat novým trendům, potřebám a hodnotám společnosti státu, to se samozřejmě podepisuje na odlišných formách a funkcích rodinných složek.

Novodobost rodin se také odráží na změnách týkajících se tradic a změn v hodnotách a normách, které byly v předchozích letech odlišné oproti moderní době a společnosti.

3 VLIV ODLIŠNÉHO SOCIÁLNÍHO PROSTŘEDÍ

Prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, je vychovááno a také i vzděláváno jej značně ovlivňuje. Zvláště v dnešní době, když je ekonomická situace naší společnosti dosti náročná, tak to také ovlivňuje prostředí rodin. Neúspěch ve vzdělávání a působením ve školním prostředí může potkat děti z odlišných etnických skupin, zejména romských skupit, případně také dalších z národnostních menšin. Mnoho výzkumů se snažilo pátrat po tom, co je danou příčinou, ale shodly se v jediném. Temperament. Temperament těchto skupin je naprosto odlišný od temperamentu ostatních národnostních menšin.

Když se zaměříme na romské děti, tak už na první pohled vidíme, že tyto děti jsou mnohem živější, hůře se adaptují, potýkají se s mnohem horší pracovní adaptabilitou a mají velmi nízkou schopnost udržet pozornost. Všechny tyto faktory ovlivňují jejich úspěšnost ve školním prostředí a společnosti (Prokop, 2022).

Dalšími možnými komplikacemi mohou být komunikační bariéra. Komunikace je naprosto klíčová, pokud se pohybujete v sociálním prostředí. Potřebujete předat informace zákonnému zástupci dítěti. Vysvětlit mu, kde má dítě případný problém, jak s dítětem pracovat. Stejný problém ale může nastat mezi učitelem a dítětem. V takovém případě je potřebné najít společné pomůcky k naplnění komunikace mezi dvěma aktéry.

Odlišnost můžeme ale také shledat v neznalosti chování, které je akceptováno společností, v nichž je jedinec cizincem. To, co je společností akceptováno a představuje stanovenou normu chování, tak může být v rozporu se zvyky a tradicemi, které uznává rodina.

Tyto děti se velmi často potýkají s se zvládnutím požadavků školy, případně se jim nepodaří začlenit do kolektivu. To následně ovlivňuje jejich výsledky a celkový postoj ke škole (Svobodová, 2021).

3.1 Ekonomická situace rodiny a její vliv na vzdělání dítěte

Dnešní společnost je obkloповána moderními technologiemi, které lidem nabízejí velké možnosti a již v dětském věku ovlivňují také život dětí. Pokud ekonomická situace rodiny není dobrá, případně se pohybuje na hraně chudoby, což představuje v naší zemi většina rodin, tak to do velmi značné míry ovlivňuje vzdělávání dítěte ve společnosti.

V České republice žije v reálné chudobě, tedy na propastném okraji společnosti zhruba jeden milion rodin. Dětem z těchto rodin není umožněn takový život jako mnohým dětem z jiných rodin. Převážně tyto rodiny jsou neúplné, jeden příjem jen jednoho rodiče zvládne pokrýt

opravdu jen část nutných nákladů rodiny. Ale také se jedná o rodiny, které mají tři a více dětí. V případě, že se rodina pohybuje v dlouhodobé psychické deprivaci způsobené nízkými finančními možnostmi, tak se to odráží také na zdraví jedinců.

Chudoba může mít několik možných příčin, jednou z nich může být dlouhodobé zdravotní problémy, dále jeden z rodičů, případně oba nemohou najít dlouhodobě zaměstnání a jsou na dávkách podpory v nezaměstnanosti, tyto dávky jsou ovlivňovány dobou, jak dlouho ji rodič pobírá, tedy jak dlouho je nezaměstnaný (Prokop, 2022).

Finanční složku rodiny také ovlivňuje i to, zda rodič má takové zaměstnání, které mu poskytuje dostatečný finanční kapitál pro životní výdaje rodiny. Dalším faktorem je také to, že rodič má nízkou úroveň vzdělání, a to má za následek to, že nemůže pobírat od zaměstnavatele vyšší plat než zaměstnanec s vyšším vzděláním a také nemůže být přijat a vykonávat práci, která je lépe finančně ohodnocená.

Nízký finanční příjem rodinu ohrožuje nejen z pohledu dosažitelnosti sociálních složek, ale také v oblasti bydlení. Rodiče mají často problém zaplatit nájemné a služby vztahující se k bydlení. Většina rodin končí v exekčním řízení, a to má také za následek to, že si rodina nemůže dovolit dlouhodobé studium svého dítěte dovolit (Mareš, 2007).

Pro rodiny ze sociálně slabých vrstev představuje zajištění sociální služeb pro své děti značné problémy a komplikace. Tyto děti mají mnohdy jen pár hraček, které jsou levné a nepodněcují ani správný psychický vývoj dítěte. Pro rodiče je také velkou zátěží dítěti v předškolním věku hradit mateřskou školu. Nejedná se ale jen o stravné a školné, ale také vklad na různé akce, ať už se jedná o kulturní, vzdělávací nebo sportovní, které zajišťuje mateřská škola.

Rodiny, které nemají dostatek finančních zdrojů se stávají ohroženy i v této situaci, jejich děti mnohdy přestanou mateřskou školu navštěvovat i z tohoto důvodu, že na to rodina nemá. A dítěti ukončí docházku do mateřské školy. To má za následek to, že dítě se do mateřské školy dostane až ve věku 5 let, kdy se poprvé seznamuje s kolektivem a je to pro něj nesmírně náročné (Prokop, 2022).

Důvodem školních neúspěchů je decentralizace školství a z něho vyplývající různá kvalita škol a kumulaci sociálních problémů v některých regionech. Děti žijí ve stresu a mají nízké vzdělávací aspirace.

3.2 Vztah rodičů ke vzdělávání a sociální podpora dítěte ve školní přípravě

V rodinách, kde sami rodiče nemají kladný vztah ke vzdělávání a nevidí jej jako podstatné pro celkový rozvoj jedince ve společnosti se setkáváme s jasným negativismem pro samotné dítě.

V rodinách, ve kterých rodič mají nízké vzdělání, je zde nastavena nízká sociokulturní úroveň nemusí být vzdělání a vzdělávání takovou hodnotu, která je společností akceptována. Pokud dítě nevnímá školu jako podnětné prostředí pro jeho rozvoj a smysl vzdělání, tak se pro něj škola stává naprosto nepodnětnou institucí (Svobodová, 2021).

Vyučující mají na děti jisté nároky, stanovená kritéria, aby dítě naplňovalo kompetence pro úspěšné splnění ročníku.

Dítě, které není podnětně vedeno přestává naplňovat požadavky učitele, nechodí připraveno na vyučování a posledním bodem je, že dítě přestává plnit pravidelnou docházku. Tohle vše se nejen odráží na prospěchu dítěte, ale také na pohledu kolektivu. Dítě se v očích spolužáků stává zaostalým. Důvody jsou především v důsledku nedostatečné sociální zkušenosti dítěte. Rodiče dítěti neposkytují takové zkušenosti z finančních důvodů, ale také případně celkového nastavení rodiny. Dítě nenavštěvuje kulturní akce, jako je návštěvy kina, divadelního představení. Doma nemá rodina internetové připojení a v neposlední řadě nemá dítě svůj mobilní telefon, nejlépe nejmodernější (Hadjmoussová, 2009).

V naší společnosti tyto zkušenosti děti velmi rychle vnímají a dávají dost najevo jejich nedostatek. Takové faktory často vedou k tomu, že dítě začne být záškolákem.

Výzkumy uvádějí, že vliv na záškoláctví mají opravdu vztah rodiny ke vzdělávání, ale také klima, které dítě pociťuje v daném kolektivu.

3.3 Děti rodičů z odlišného jazykového a kulturního prostředí

Pro děti, které mají jiný mateřský jazyk a rovněž jiné kulturní tradice představuje život v jiné zemi s jiným majoritním jazykem a kulturou jisté sociální znevýhodnění.

Do sociálního znevýhodnění se také odráží dlouhodobý vliv prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a žije. Tento vliv také ovlivňuje jeho vzdělávání. Toto znevýhodnění je často spojováno s možnými příčinami školního neúspěchu (Moore, 2017).

Dané znevýhodnění také značnou měrou ovlivňuje tzv. regionální nerovnost, ta má souvislost s rozpady rodin, nevyhovující úroveň bydlení, velmi nízká úroveň životního stylu

rodiny, dluhy. Díky tomu nemohou děti navštěvovat žádné zájmové kroužky a jsou svým způsobem vyčleňovány z řad vrstevníků (Sobotková, 2012).

Děti rodičů z odlišného jazykového a kulturního prostředí čelí jedinečným výzvám a příležitostem. Děti vyrůstající v odlišném kulturním prostředí mohou zažívat řadu výzev a přínosů. Některé důležité aspekty zahrnují:

- Bilingvní výchova: podpora rozvoje dovednosti mluvit a porozumět více jazykům.
- Rozmanitost a obohacení: poznávání dětí různým kulturám může přinést širší perspektivu a obohatit jejich chápání světa. Význam komunikace a porozumění mezi různými kulturami a schopnost učit se odlišnostem.
- Kulturní identita: děti mohou více vnímat a tím také porozumět různým kulturním tradicím a hodnotám. Důležité je podporovat rozvoj kulturní identity dětí a respektovat a oceňovat jejich kulturní dědictví.
- Komunikace a porozumění: otevřená komunikace pro vzájemné porozumění a respekt k oběma kulturám je důležitou složkou pro kladnou životní úroveň.
- Inkluze a adaptace: podpora ve vytváření kladných vztahů s oběma kulturami a také zároveň rodinnými tradicemi je velmi klíčová. Podpora inkluzivity a respektu k různorodosti, aby se děti cítily přijaty a respektovány bez ohledu na kulturní pozadí.
- Edukace a podpora: vytvářet a poskytovat prostředí ve kterém je možné rozvíjet dvojjazyčnost a kulturní povědomí dětí. Důležitost vzdělávání a osvěty o různých kulturách, aby se podpořilo porozumění a respekt k odlišnostem.

(Najmonová et al., 2023)

3.3.1 Specifika romského etnika

V této kapitole se zaměřuji na daná specifika romského etnika, některé kulturní odlišnosti vzhledem k mentalitě jsou v mnohých ohledech značná od majoritní společnosti. A to je následně spojeno s jejich odlišností i v kolektivech, kde se setkávají s jinými etniky.

Majoritní společnost preferuje jisté životní jistoty, které jsou spojovány s výhledy do budoucnosti. Oproti tomu Romové spíše žijí teď a tady. Což znamená, že řeší převážně dnešek, následující dny jsou pro ně vzdálené a nejsou pro ně prioritou. Velká problém v romské mentalitě je to, že nejsou schopni odlišit sen od reality (Říčan, 2000).

3.3.2 Romská komunita a rodina

Romské rodiny spíše dávají přednost nenáročnému způsobu života, spíše až stereotypnímu, tento stav ale neznamená dlouhodobé plánování, které by směřovalo do budoucna. Rodiče dětí, kteří nemají trvalé zaměstnání a svou rodinu živí zejména ze sociálních dávek, tak během dopoledne převážně spí. Užívají si čas jen pro sebe. Tráví čas s ostatními rodiči stejné komunity. Jejich děti toto samozřejmě vnímají a přebírají tento model života a je pro ně přirozený. To se odráží následně v jejich školním prospěchu a zodpovědnosti k povinné školní docházce.

Romové si většinou během svého života nekladou ani žádné životní cíle, to je způsobeno již zmiňovaným způsobem, že žijí dnes a neřeší zítřek (Navrátil, 2003).

3.3.3 Výchova dítěte v romské rodině

Během několika let nastalo velké zhodnocení týkající se kvality vzdělávání v České republice, odráželo hned několik informací a skutečností. Nastal velký tlak na nutnou flexibilitu v pracovních silách. Romské etnikum se díky jejich vztahu ke vzdělání dostali na trhu práce do velmi složitého postavení, a to především z toho důvodu, že nemají dostatečné vzdělání, a tedy nutné kompetence pro vykonávání zaměstnání a stávají se v dnešním tlakem naprosto nezaměstnatelnými. To vše způsobuje zvyšující se tlak na kvalitu a efektivitu společnosti (Balvín, & Farkašová, 2021).

Romové nemají ve svém okolí většinou nutný vzor, který by je podněcoval k tlaku tvorbě cílů a vizí do budoucna, které by pro ně znamenaly úspěch. To vše koresponduje nejen se životem samotným, ale tak s výchovou a vzdělání romských dětí v rodině. Samotní rodiče při výchově svých dětí mnohdy netuší, jaké vhodné cesty zvolit k tomu, aby se jim dostalo možné úspěšnosti v majoritní společnosti.

Oni sami totiž těmito strategií pro úspěch nedisponují a ani v jejich okolí nemají nikoho takového. Není to ale nutně u všech, může nastat situace, kdy rodiče romských dětí si uvědomí, že lepší vzdělání by jejich dětem mohlo zajistit lepší finanční situaci, ale bohužel nejsou schopni jim k tomu pomoci, protože neznají nutnou cestu a strategii k tomu, aby to dosáhli (Navrátil, 2003).

Romské rodiny mají jasnou filozofii, co se týká hodnot vztahujících se k rodině. Rodina je pro něj nejdůležitější, ještě výše postavena je pro Roma v žebříčku hodnot postavena láska. V romských rodinách je vždy živo, jedná se o mnoho členné rodiny, mnohdy rodiče mají pět, šest dětí. Díky tomu, že děti jsou vychovávány tak v početné rodině, tak romské děti nemají problém navazovat sociální kontakt a socializovat se s ostatními. Ale samozřejmě

s ohledem na to, zda jsou ve společnosti jiných Romů nebo jen čistě mezi členy majoritní společnosti (Horváthová, 2002).

3.3.4 Postoj romských rodin ke vzdělávání

Pohled na vzdělávání a dosažené vzdělání je v romských rodinách a skupinách vnímáno různorodě. Velmi často vzdělání dětí je determinováno rodiči a jejich samotným dosažením vzdělání. Do toho všeho se odráží samotný fakt uplatnitelnosti na trhu práce.

Většina rodičů romské etniky mají velmi nízkou úroveň vzdělání, většinou mají základní vzdělání nebo nedokončené vzdělání základní. Tento postoj a daný fakt, že škola pro rodiče nebyla v podstatě přínosnou pro jejich život se automaticky přenesl i na jejich děti (Navrátil, 2003).

V případě, že už se našel jedinec, který vystudoval učňovský obor, tak bohužel v dnešní společnosti se potýká rovněž s velkou nezaměstnaností. A toto všechno se odráží na přístupu rodičů ke vzdělání jejich dětí. Ale také na přístupu dětí samotných i z toho důvodu, že nemají adekvátní podporu v rodině (Balvín, & Farkašová, 2021).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Praktická část diplomové práce se věnuje výzkumnému šetření, toto výzkumné šetření má podobu akčního výzkumu. Jedná se o výzkum prováděný v konkrétní mateřské škole a konkrétní třídě. Slouží tedy převážně pro interní účely mateřské školy, k níž se daný problém vztahuje, z toho důvodu nelze jejich platnost zobecnit. Může ale sloužit jako inspirace pro pedagogy jiných mateřských škol, kteří se potýkají s podobnou problematikou.

4.1 Uvedení do problematiky

Jak jsem již naznačovala výše, můj výzkum byl realizován v instituci, která představuje pro většinu dětí, jejich rodičů a zákonných zástupců první vzdělávací zařízení, se kterým se setkávají. Tato mateřská škola se nachází ve složitém lokačním a spádovém místě města. Během mé pedagogické praxe jsem se na tomto místě osobně přesvědčila, že zde existuje specifický problém vztahující se k tématu pozitivního klimatu mateřské školy. Tento poznatek mě vedl k zamyšlení nad možnými otázkami, které mě následně navedly k určení konkrétního výzkumného problému.

Z těchto zamyšlení vyplynuly následující otázky:

1. Bylo by možné ve třídě mateřské školy aplikovat metody podpory a pochopení odlišných kultur dětí, které by následně pozitivně ovlivnily klima školy a třídy?
2. Je vhodné seznamovat děti s odlišnými mateřskými jazyky svých spolužáků s cílem posílit vazby a vzájemné porozumění mezi nimi?

Domnívám se, že navzdory komplikovanosti lokačního a spádového kontextu je možné se s tímto problémem konstruktivně vypořádat. Za pomoci reakčního akčního výzkumu jsem navrhla akční plán, který má dvojí funkci: řešit aktuální problémy a zároveň sloužit jako preventivní program.

4.2 Definování výzkumného problému

V návaznosti na stanovení výzkumného problému se objevují následující klíčové otázky:

- Je možné v mateřské škole uplatnit metody podpory a porozumění odlišným kulturám dětí, které by mohly pozitivně ovlivnit klima v třídě a celé škole?

- Je vhodné a efektivní seznamovat děti s odlišnými mateřskými jazyky spolužáků tak, aby se posílily vazby a vzájemné porozumění mezi nimi?

5 AKČNÍ VÝZKUM

Ve své výzkumné části mé diplomové práce jsem se zaměřila na akční výzkum. Důvod, proč jsem se rozhodla pro tuto výzkumnou metodu, je více vrstevnatý a spočívá v několika klíčových aspektech.

Prvním důležitým bodem je, že akční výzkum umožňuje hlubokou reflexi a zkoumání pedagogické praxe. Já, jako autor této práce, se pohybuji v pedagogickém prostředí a mám přímý vztah k problémům a výzvám, které se v něm objevují. Tato metoda mi poskytuje prostředky a nástroje k systematickému zkoumání těchto jevů.

Druhým klíčovým aspektem je, že akční výzkum generuje praktická data a výstupy. Tyto informace nejsou pouze teoretické, ale přímo aplikovatelné na mé pedagogické aktivity. Data získaná v rámci výzkumu přímo ovlivňují mé rozhodování a akce v pedagogické praxi, což je výjimečně cenné.

Posledním, ale zdaleka nejméně důležitým bodem je schopnost aplikovat získané informace do praxe. Na základě analýzy a interpretace výsledků akčního výzkumu mohu vypracovat konkrétní strategie, postupy a nástroje, které budou přínosné pro mé pedagogické působení.

Celkově lze říci, že akční výzkum je ideální metodou pro zkoumání a reflexi pedagogické praxe, kterou provozuji. Poskytuje mi nejen teoretický vhled do problematiky, ale také konkrétní nástroje pro řešení identifikovaných problémů a výzev.

5.1 Charakteristika akčního výzkumu

Autoři Průcha, Walterová a Mareš (2001) hovoří o tom, že cílem akčního výzkumu je především zlepšovat určitý úsek edukačního procesu a ovlivňovat s ním následně samotnou praxi. Pedagog během výzkumu je ve stadiu permanentní reflexe jeho pedagogické činnosti. Systematizuje své reflexe a směřuje je k pedagogické praxi. Získává nepřeborné množství poznatků, za jejichž účelem je zvyšování kvality výchovně vzdělávacího procesu v prostředí školy.

Tento výzkum je realizován přímo v prostředí školy, v našem případě konkrétně mateřské školy. Samozřejmě, rád to upravím:

Během tohoto procesu dochází k systematickému shromažďování spolehlivých informací, kterým následuje kritické vyhodnocení získaných dat. Právě tyto informace a poznatky mohou iniciovat efektivní změnu v praxi. Tato změna by mohla přinést přínos nejen pro

účastníky vzdělávacího procesu, jako jsou učitelé a děti, ale také pro jejich rodiče a zákonné zástupce (Nezvalová, 2003).

5.2 Fáze akčního výzkumu

Stejně jako jiné výzkumy, tak akční výzkum probíhá v určitých fázích a naplňuje tím svou smyslnost a perspektivu. Akční výzkum probíhá dlouhodobě, jedná se o dlouhý proces, jehož cílem je dosažení změny. Mnohdy probíhá cyklickým způsobem. Autoři, kteří se zaměřují na tento výzkum uvádějí různé počty fází akčního výzkumu. Ale všichni se shodly na třech klíčových fázích. Jedna z nich, převážně prvotní je: identifikace problému a jeho oblasti. Další fází, na které se autoři shodli je: zavedení změny, což je klíčové pro akční výzkum a jeho smysl. Třetí fází, která je totožná u všech autorů je fáze: zhodnocení a vyhodnocení (Nezvalová, 2003).

Whithcad (1993 in Nezvalová, 2003) identifikuje pět fází realizace akčního výzkumu:

1. Identifikace problému společně s jeho oblastmi v pedagogické praxi.
2. Vytvoření určité představy o možnostech řešení problému.
3. Vyvinutí konkrétní aktivity ke zvolenému řešení.
4. Vyhodnocení výsledků aktivit vedoucích k řešení problému.
5. Modifikace problému na základě získaných poznatků.

Sagor (1992 in Nezvalová, 2003) je proces akčního výzkumu rozdělen do pěti fází:

1. Stanovení konkrétního problému.
2. Sběr relevantních informací.
3. Analýza získaných dat.
4. Prezentace výsledků.
5. Formulace akčního plánu.

Ve svém výzkumu jsem se řídila právě těmito fázemi. Adekvátně mi to navazovalo na stanovený problém a tvorba akčního plánu byla cílem na který jsem se zaměřovala ve své praktické práci.

V praxi se setkáváme s tím, že prvotní změny, které jsou způsobeny naplněním všech fází akčního výzkumu jsou hned adekvátní k našim stanoveným cílům, kterých chceme dosáhnout. Mnohdy je potřeba přistoupit k úpravám a zapojení nového cyklu, který by

dopomohl k posunutí vyřešení problému. Díky tomu, že započneme nový cyklus, aktivujeme tím také nový akční plán, který po zisku nových informací a faktů nám umožní nové vyhodnocení. Nové cykly se mohou několikrát opakovat, dokud není problém vyřešen.

6 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výzkumný proces diplomové práce představuje formu akčního výzkumu, který probíhá v rámci konkrétní mateřské školy. Vzhledem k tomu, že se jedná o interní šetření, je jeho využití omezeno na potřeby této konkrétní školy. Z tohoto důvodu je uplatnitelný a slouží pouze pro vnitřní účely této školy. Prováděné šetření, vytvoření akčního plánu neboli také preventivního plánu je možné využívat jako inspiraci pro pedagogy z jiných mateřských škol.

6.1 Cíl výzkumného šetření

Hlavním zaměřením výzkumu je prozkoumat, jak kulturní rozdíly formují a ovlivňují pozitivní atmosféru v třídě mateřské školy z pohledu rodičů.

Výsledky dotazníkového šetření mohou pomoci nejen při mé osobní pedagogické práci, ale také ostatním pedagogům. Dotazník zjišťuje, jak rodiče a ostatní zástupci dětí (vychovatelé, pěstouni), vidí klima mateřské školy.

6.2 Výzkumný soubor

Pro diplomovou práci je vybrán záměrný výzkumný vzorek rodičů dětí jedné mateřské školy, která se nachází spádově v romské části, okolí azylového domu a dětského domu v Jihomoravském kraji. Konkrétně se jedná o rodiče dětí z různých kulturních a sociálních oblastí. Tento výběr byl záměrný, třídu navštěvuje 25 dětí. Jedná se o věkově smíšenou třídu. Třídu tvoří tři děti z dětského domova, sedm dětí z romských rodin a čtyři děti z azylového domu pro matky v tísni.

Na základě stanoveného výběru jsem oslovila rodiče a zákonné zástupce dětí. S účastí na výzkumu souhlasilo 15 rodičů a zákonných zástupců. Účastníci výzkumu byli seznámeni s průběhem výzkumu a jejich právy a projeveným zájmem o jejich vlastní postoj k dané problematice.

6.3 Výzkumné metody

Výzkumnou metodou je smíšený dotazník. Dotazník obdrželi rodiče, vychovatelé, pěstouni na začátku výzkumného šetření při stanovení hlavního problému. Všichni souhlasili a byli obeznámeni s anonymitou. Na základě zjištění vyplývajícího z odpovědí aktérů výzkumu jsem přešla k vyhodnocení sesbíraných informací.

6.4 Zpracování výzkumných dat

Získaná data od výzkumného vzorku jsem důkladně prošla a vyhodnotila. Klíčovým aspektem bylo vyhodnotit postoj aktérů k hlavnímu výzkumnému problému. Tedy jak kulturní rozdíly dětí ovlivňují pozitivní klima mateřské školy.

Dotazník byl rozdělen na dvě části, první část dotazníku obsahovala otázky otevřené a druhá část dotazníku byla hodnocena na základě hodnotící škály.

Všem respondentům jsem nabídla pomoc při případném neporozumění otázky. Otázky byly pokládány jednoduše a jasně. Dotazníky jsem rodičům, vychovatelům, pěstounům předala osobně v papírové formě, byly anonymní a dobrovolné.

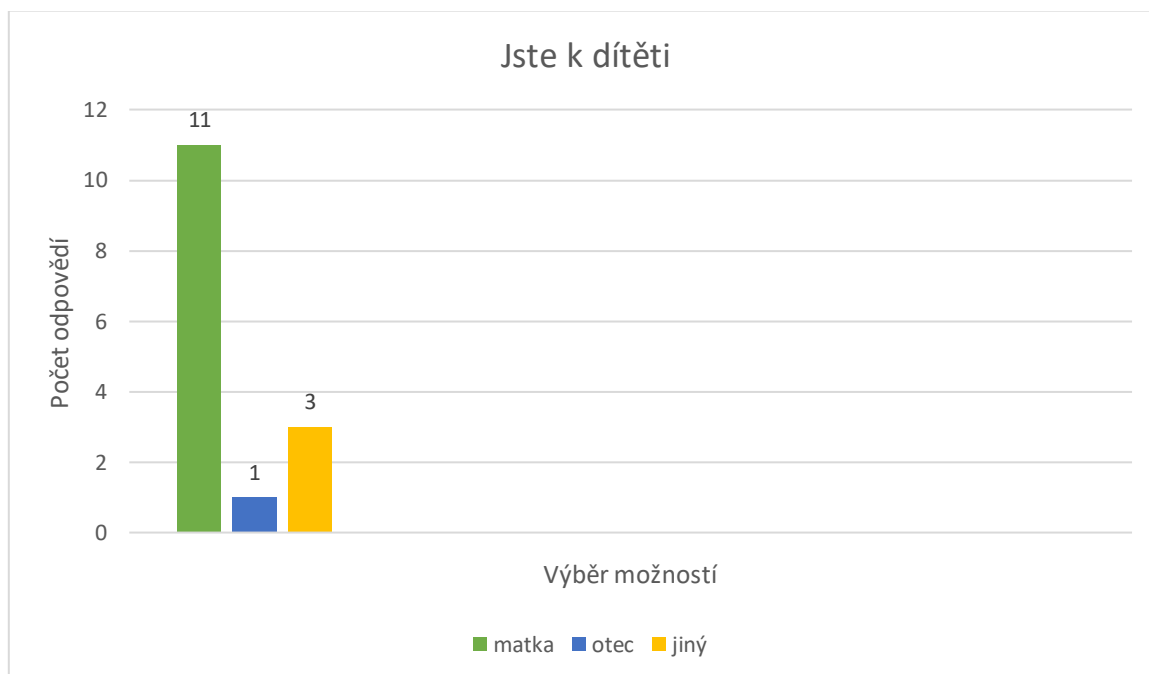
6.5 Využitý typ výzkumu – reakční akční výzkum

Hodnocení odpovědí na jednotlivé položky:

Otázka č. 1. **Jste?**

V první položce dotazníku – respondenti zde uváděli svou rodičovskou roli k dítěti.

Graf 1. Vztah respondentů k dítěti.



Zdroj 1: Zdroj: vlastní výzkum

V první položce dotazníku bylo zjištěno, že většina respondentů byla ženami. Celkem 11 respondentů se identifikovalo jako matky, což představuje převážnou většinu a tvoří hlavní

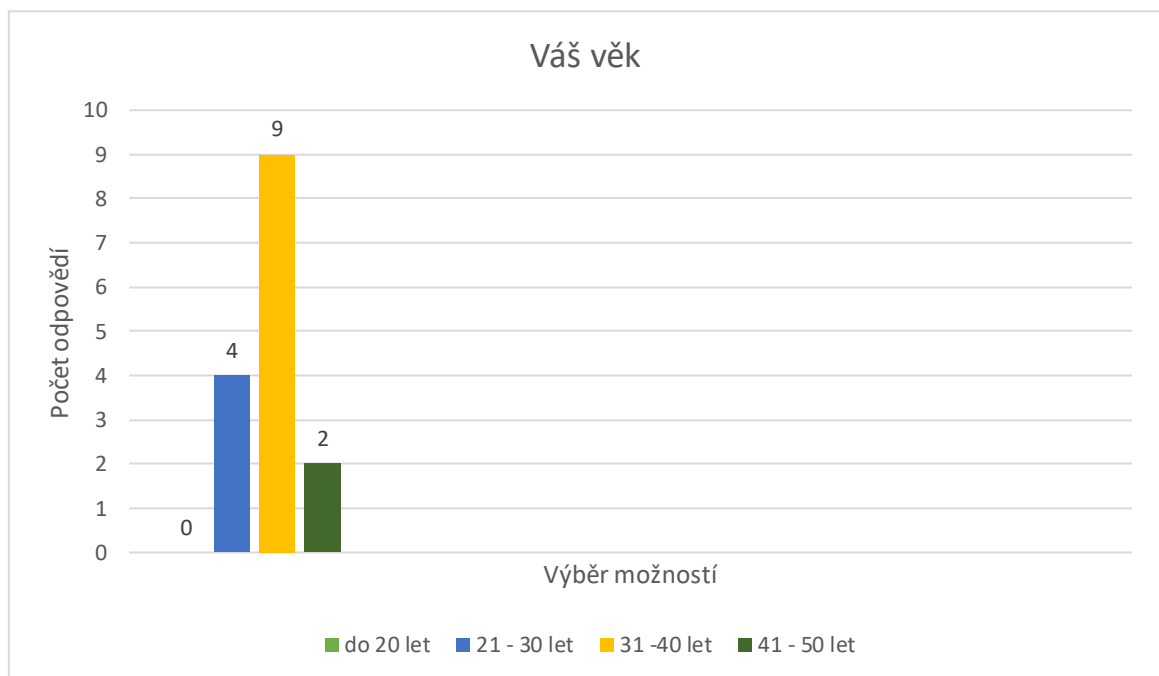
část respondentů v rámci této studie. Dále 3 respondenti uvedli, že zastávají v rodičovské roli pozici "jiný". Tato kategorie může zahrnovat například prarodiče, opatrovníky nebo jiné osoby, které se podílejí na péči o dítě. Pouze jeden respondent se identifikoval jako otec, což znamená, že mužský hlas byl v této studii v menšině.

Tato analýza naznačuje, že dotazník byl především zaměřen na matky jako hlavní část rodičů, kteří reagovali na dotazník. To je důležitým faktorem při interpretaci odpovědí a výsledků celého dotazníkového šetření. Tento výsledek může ovlivnit interpretaci výsledků a poukazuje na potřebu zahrnout širší spektrum rodičů do budoucích studií.

Otázka č. 2. Váš věk?

Ve druhé položce měli respondenti uvést věkové rozpětí.

Graf 2. Struktura vzorku respondentů



Zdroj 2: vlastní výzkum

Věková struktura respondentů byla následující:

- **Věková kategorie 31–40 let:** Tato věková skupina byla nejpočetnější, a to s celkem 9 respondenty. To představuje drtivou většinu respondentů v rámci této studie. Tito respondenti často představují aktivní rodiče ve středním věku, kteří jsou v průběhu své kariéry a rodinného života.

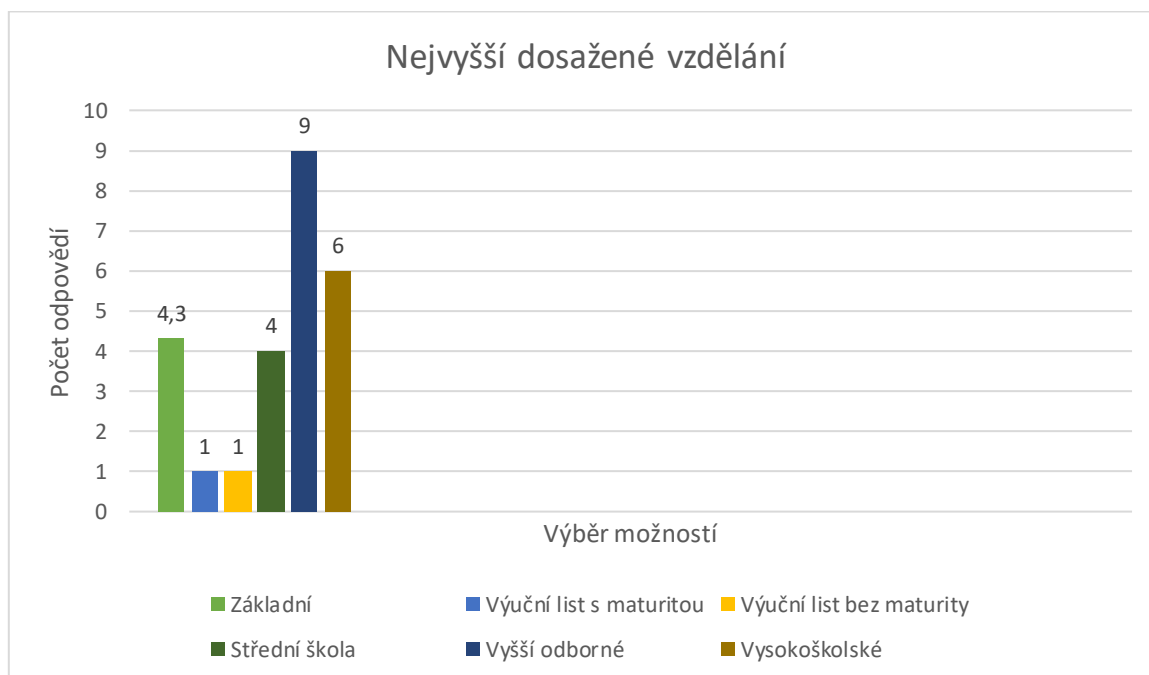
- **Věková kategorie 21–30 let:** Do této kategorie spadlo 4 respondenti. Tato skupina zahrnuje mladší rodiče a může být spojena s mladšími dětmi a začátkem rodičovství.
- **Věková kategorie 41–50 let:** Dva respondenti uvedli věk mezi 41 a 50 lety. Tito respondenti zastupují zkušenější rodiče, kteří mohou mít starší děti a získali více zkušeností v roli rodiče.
- **Věk do 20 let:** Tato kategorie zůstala nepokryta a žádný z respondentů se do ní nezařadil. Toto může naznačovat, že v této studii nebyli zastoupeni mladiství rodiče nebo respondenti bez dětí ve věku do 20 let.

Toto detailní rozložení věkových kategorií je klíčové pro hlubší porozumění respondentům a je důležité při interpretaci a analýze výsledků z dotazníkového šetření. Poskytuje kontext pro porozumění různým perspektivám a zkušenostem respondentů v závislosti na jejich věku.

Otázka č. 3. Uved'te vaše nejvyšší dosažené vzdělání

Třetí položka se věnovala nejvyššímu dosaženému vzdělání respondentů.

Graf 3. Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů.



Zdroj 3: vlastní výzkum

Při vyhodnocování sběru dat se respondentů rozdělili do pěti skupin v závislosti na nejvyšším dosaženém vzdělání:

- **Vysokoškolské vzdělání:** Tuto kategorii zastupuje celkem 6 respondentů. Respondenti s vysokoškolským vzděláním často představují skupinu s vyšším vzděláním a širším obzorem, co se týče vzdělávacího pozadí.
- **Středoškolské vzdělání:** Do této kategorie spadá 4 respondenti. Tito respondenti obvykle dokončili střední školu a mohou zastupovat širokou škálu profesních a vzdělávacích pozic.
- **Výuční list s maturitou:** Tuto kategorii uvedl 1 respondent. Výuční list s maturitou zastupuje odborné vzdělání a může naznačovat specializované dovednosti a profesní orientaci tohoto respondenta.
- **Výuční list bez maturity:** Tuto kategorii uvedl 1 respondent. Respondent s výučním listem bez maturity může zastupovat skupinu s odborným vzděláním a omezenějšími možnostmi dalšího vzdělávání.
- **Základní vzdělání:** Do této kategorie spadlo 3 respondenti. Respondenti se základním vzděláním reprezentují skupinu s nižším stupněm vzdělání a mohou mít odlišné zkušenosti a perspektivy.

Toto detailní rozložení vzdělání respondentů je klíčové pro hlubší porozumění demografické struktury respondentů a je důležité při interpretaci a analýze výsledků z dotazníkového šetření. Poskytuje kontext pro porozumění různým perspektivám a zkušenostem respondentů v závislosti na jejich vzdělání.

Otázka č. 4. Uveďte vaše zaměstnání

Čtvrtá položka dotazníku obsahovala otevřenou otázku, ve které respondenti měli možnost uvést své aktuální zaměstnání. Zaměstnání respondentů bylo velmi různorodé a zahrnovalo následující profese:

- **Vychovatelé v denních ústavech:** Tuto profesi uvedl jeden respondent, což ukazuje na zastoupení osob pracujících v oblasti výchovy a péče o děti v institucionálním prostředí.

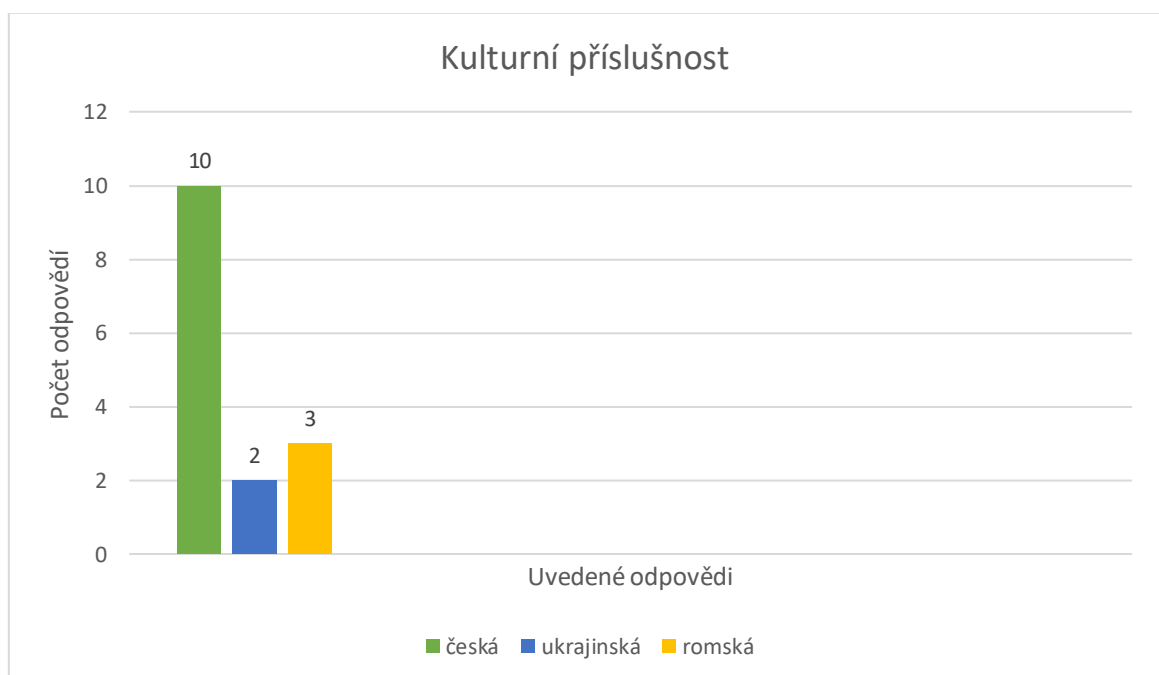
- **IT specialista:** Tuto profesi uvedl jeden respondent, což naznačuje přítomnost respondentů s technickým zaměřením a zkušenostmi v oblasti informačních technologií.
- **Učitelka na základní škole:** Tuto profesi uvedla jedna respondentka, což ukazuje na zastoupení pedagogických pracovníků mezi respondenty.
- **Asistent pedagoga:** Tuto profesi uvedli dva respondenti, což značí zastoupení osob podpůrných a doplňujících pedagogické pracovníky ve vzdělávacím systému.
- **Sociální pečovatelka:** Tuto profesi uvedla jedna respondentka, což ukazuje na zastoupení osob pracujících v sociální péči a podpoře potřebných skupin obyvatelstva.

Nicméně převážná část respondentů, konkrétně většina, uvedla jako své aktuální zaměstnání "Úřad práce". Tento výsledek může naznačovat, že mnoho respondentů je aktuálně nezaměstnaných nebo v situaci hledání zaměstnání.

Otázka č. 5. Uved'te, jaká je Vaše kulturní příslušnost.

Následující pátá otázka vybízela respondenty k uvedení jejich kulturní příslušnosti.

Graf 4. Kulturní příslušnost respondentů.



Zdroj 4: vlastní výzkum

V rámci další otevřené otázky uváděli respondenti svou kulturní příslušnost. Výsledky ukázaly následující rozložení:

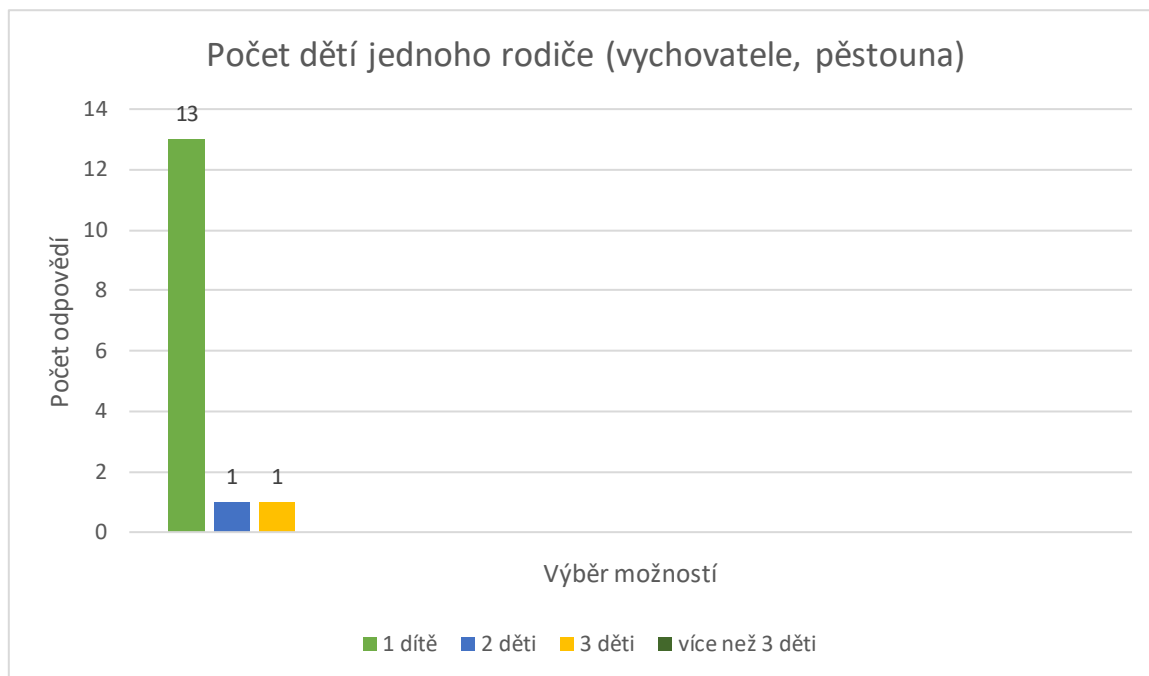
- **Romská kulturní příslušnost:** Tuto kulturní příslušnost uvedlo celkem 3 respondenti. Tento výsledek ukazuje na zastoupení romské komunity mezi respondenty. Romská komunita je jednou z menšin v České republice, a proto je důležité ji zahrnout do analýzy a pochopit její specifické potřeby a perspektivy.
- **Ukrajinská kulturní příslušnost:** Dva respondenti uvedli ukrajinskou kulturní příslušnost. Tento výsledek naznačuje přítomnost ukrajinské menšiny mezi respondenty. Ukrajinská komunita v České republice má své specifické kulturní, jazykové a sociální charakteristiky, které je důležité zohlednit při interpretaci výsledků.
- **Česká kulturní příslušnost:** Převážná většina respondentů, konkrétně většina, uvedla svou kulturní příslušnost jako českou. Toto je očekávaný výsledek, neboť většina respondentů byla pravděpodobně české národnosti.

Tato rozvinutá verze poskytuje detailní pohled na kulturní příslušnost respondentů a lépe reflektuje různorodost a zastoupení různých kulturních skupin v kontextu tohoto výzkumu.

Otázka č. 6. Mateřskou školu navštěvuje?

V šesté otázce jsem se chtěla od respondentů dozvědět, kolik jejich dětí navštěvuje danou třídu v mateřské škole.

Graf 5. Počet dětí jednoho rodiče (vychovatele, pěstouna).



Zdroj 5: vlastní výzkum

Převážná část respondentů uvedla, že třídu navštěvuje jedno jejich dítě. Jednalo se celkem o 13 respondentů. Jeden respondent uvedl, že třídu navštěvují 3 děti. A rovněž jeden respondent uvedl, že třídu navštěvují 2 děti.

Otázka č. 7. Jaké máte očekávání od MŠ?

Sedmá otázka dotazníku se vztahovala k otevřené otázce pro respondenty, v níž jsem je žádala popsat svá konkrétní očekávání od mateřské školy. Následující odpovědi byly uvedeny:

- **Příprava na základní školu (ZŠ):** Toto očekávání mělo 3 respondentů. Z toho 2 respondenti upřesnili, že očekávají, že mateřská škola připraví jejich dítě na náročnost základní školy.
- **Vzdělávání:** 1 respondent zdůraznil význam kvalitního vzdělávání v mateřské škole, kde by děti získaly základní dovednosti a znalosti.

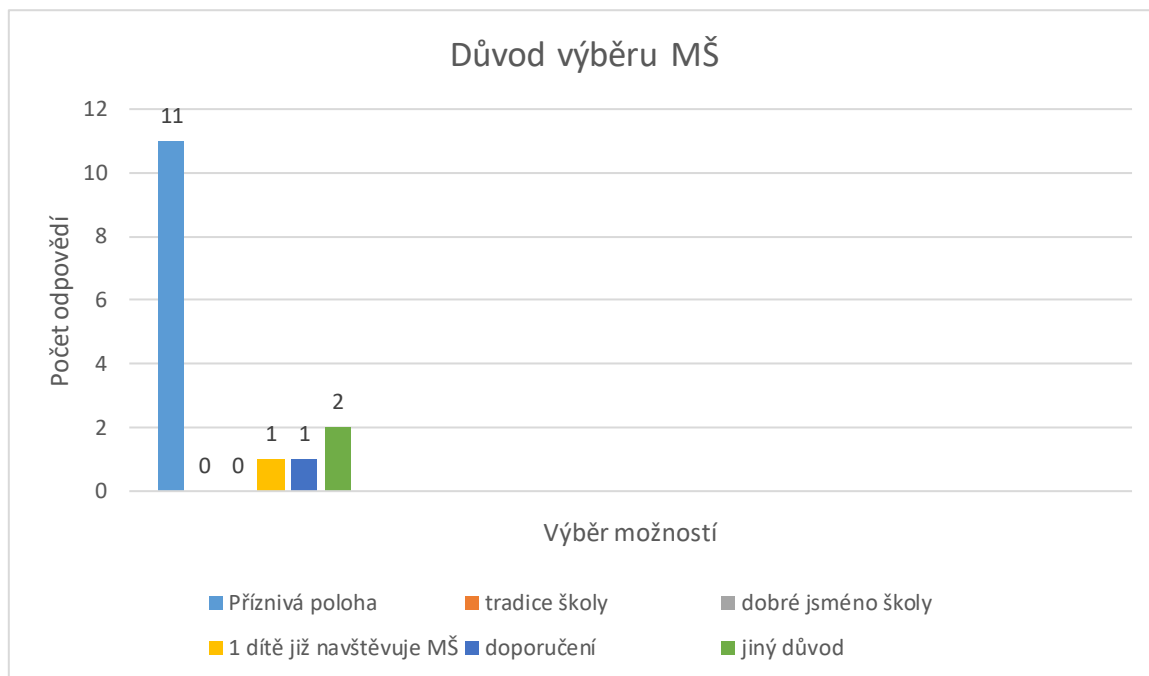
- **Vstup dítěte do společnosti:** 1 respondent věří, že mateřská škola by měla připravit jeho dítě na sociální interakce a adaptaci v kolektivu.
- **Sociální adaptace dítěte a rozvoj řeči:** 2 respondenti si přejí, aby jejich děti získaly sociální dovednosti a rozvíjely svou schopnost komunikace a jasného vyjadřování.
- **Naučit a připravit dítě na další vzdělávání:** 1 respondent očekává, že mateřská škola připraví jeho dítě na další stupně vzdělávání.
- **Hraní a kulturní akce:** 1 respondent považuje za důležité, aby dítě mělo dostatek příležitostí k hraní a účasti na kulturních akcích.
- **Učení a hlídání dětí:** 1 respondent vidí v mateřské škole hlavně místo pro učení a bezpečné hlídání dětí.
- **Příprava na 1. třídu:** 1 respondent očekává, že mateřská škola připraví jeho dítě na vstup do 1. třídy základní školy.
- **Vstřícnost a pohoda:** 1 respondent klade důraz na vstřícné prostředí a pohodu pro dítě.
- **Porozumění dětem:** 1 respondent chce, aby se v mateřské škole věnovalo dostatečně pozornosti individuálním potřebám a porozumění jednotlivým dětem.

Pozitivní je, že **všichni respondenti** vidí mateřskou školu jako vzdělávací instituci, což potvrzuje význam mateřské školy v přípravě dětí na další vzdělávání a vstup do společnosti.

Otázka č. 8. **Označte, co bylo důvodem umístění Vašeho dítěte na tuto školu? (vyberte jednu odpověď)**

Následující otázka se zaměřila na důvod výběru mateřské školy.

Graf 6. Důvod výběru MŠ z pohledu respondentů.



Zdroj 6: vlastní výzkum

Zde respondenti měli na výběr z několika možností. Variantu příznivé polohy školy uvedlo 11 respondentů. Jeden z respondentů se přiklonil k odpovědi osobního doporučení. Stejný počet, tedy jeden respondent uvedl, že důvodem pro výběr školy pro něj bylo to, že jedno z jeho dětí již mateřskou školu navštěvuje. Oproti tomu dvojice respondentů zvolilo možnost: jiné a uváděli následující důvod pro výběr školy: bylo volné místo.

Následující výsledky reflektují jejich odpovědi:

- **11 respondentů (37 %)** uvedlo, že hlavním důvodem pro výběr školy byla její příznivá poloha, což je nejčastějším důvodem.
- **1 respondent (3 %)** upřednostnil osobní doporučení při výběru mateřské školy.
- **1 respondent (3 %)** zvolil tuto školu, protože již jedno z jeho dětí ji navštěvuje, což je důvod, který můžeme považovat za osobní zkušenost.
- **2 respondenti (7 %)** označili volbu "jiné" a jako konkrétní důvod pro výběr školy uvedli dostupnost volného místa, což představuje 7 % z respondentů.

Otázka č. 9. Má nebo mělo Vaše dítě/ děti v mateřské škole spolužáka odlišné národnosti (příp. jaké)?

V deváté otázce dotazníku jsem se respondentů ptala, zda mají jejich děti v mateřské škole spolužáky s odlišnou národností. Následující odpovědi byly uvedeny:

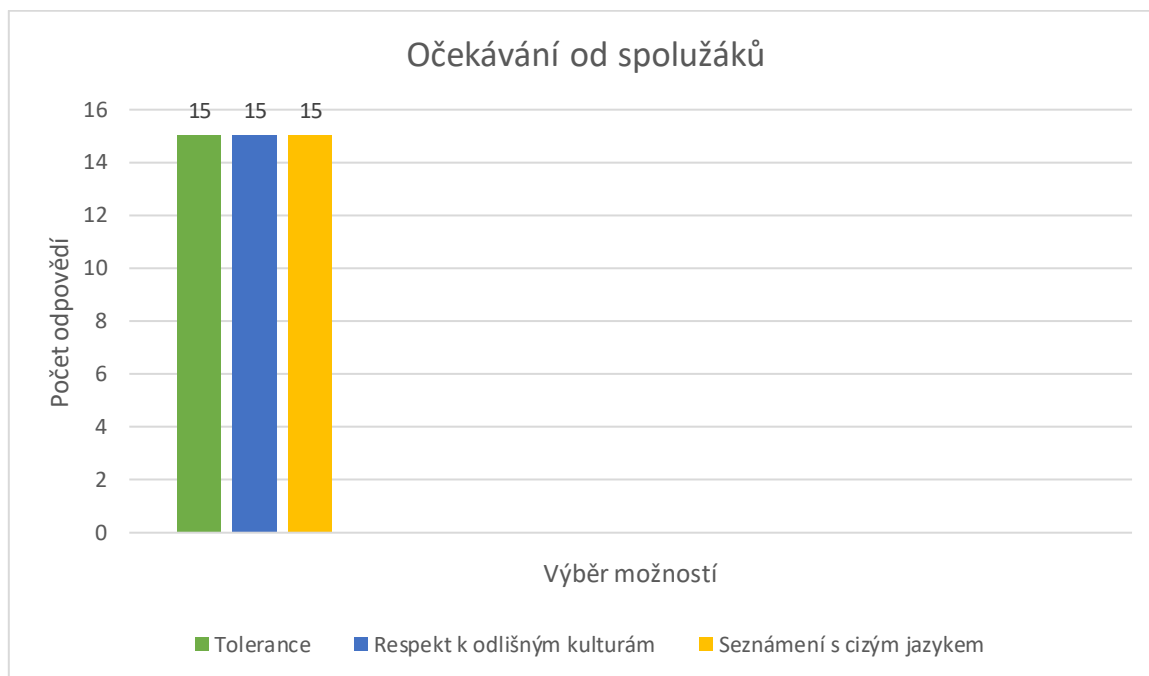
- Respondenti uvedli, že jejich děti mají spolužáky s **ukrajinskou národností**. Toto zjištění naznačuje přítomnost multikulturního prostředí v dané mateřské škole, což může být pro mnohé rodiče atraktivním aspektem.
- A také respondenti informovali, že jejich děti mají spolužáky s **romskou národností**. Romská komunita je v České republice jednou z největších menšin a toto zjištění ukazuje na inkluzivní prostředí v mateřské škole, které respektuje různorodost a kulturní rozmanitost.

Celkem tedy respondenti potvrdili, že jejich děti v mateřské škole mají spolužáky s odlišnou národností. Toto zjištění může být důležité pro hodnocení míry kulturní rozmanitosti a inkluzivity v dané mateřské škole a může ovlivnit rozhodování rodičů při výběru školy pro své děti.

Otázka č. 10. **Jaké máte očekávání od spolužáků Vašeho dítěte, kteří mají odlišnou národnost? (Můžete vybrat více možností)**

Desátá otázka v dotazníku byla uzavřená a respondenti měli na výběr ze tří možností, zde mohli uvést více možností.

Graf 7. Očekávání od spolužáků z pohledu respondentů.



Zdroj 7: vlastní výzkum

Díky možnosti vyjádřit svá očekávání v této části dotazníku **všichni respondenti** zvolili všechny tři uvedené možnosti, které byly:

- Naučit se **toleranci**,
 - Vyvinout **respekt k odlišným kulturám**,
 - Seznámit se s **cizími jazyky**.
-
- **Naučit se toleranci:** respondenti zvolili význam výuky tolerance v mateřské škole a očekávají, že tato výchova přispěje k lepšímu porozumění různým kulturám a názorům.
 - **Vyvinout respekt k odlišným kulturám:** respondenti považují za důležité, aby jejich děti rozvíjely respekt k různým kulturám a tradicím již od útlého věku.

- **Seznámit se s cizími jazyky:** respondenti vidí v mateřské škole vhodnou příležitost k seznámení dětí s základy cizích jazyků, což považují za klíčové pro budoucí mezinárodní komunikaci.

Toto ukazuje, že vzdělávací program mateřské školy skutečně reflektuje očekávání rodičů ohledně rozvoje sociálních a mezikulturních dovedností jejich dětí.

Otázka č. 11. **Pozorujete nějaké reakce na kulturní odlišnosti ze strany rodičů?** Tato otázka byla uzavřená stejně jako předchozí.

Graf 8. Reakce na kulturní odlišnost respondentů.



Zdroj 8: vlastní výzkum

V otázce: "Zda pozorujete nějaké reakce na kulturní odlišnost ze strany rodičů?", měli respondenti dvě možnosti odpovědi:

- **Ano**, a mohli specifikovat konkrétní reakce.
- **Ne**.

V této otázce se **všichni respondenti** shodli na odpovědi: **Ne**. To naznačuje, že respondenti nepozorují žádné negativní reakce nebo předsudky ze strany ostatních rodičů vůči kulturním odlišnostem svých dětí v mateřské škole.

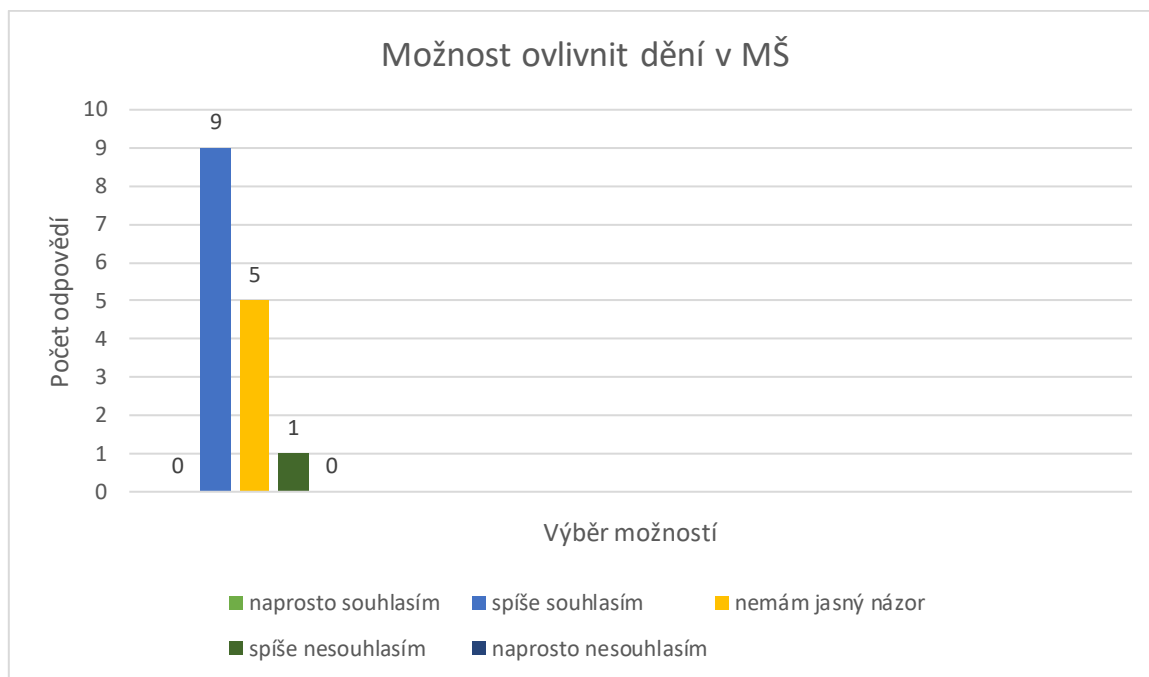
Druhá část dotazníku byla koncipována formou škálování, kde respondenti hodnotili své odpovědi na základě předem definované hodnotící škály. Tato škála obsahovala následující hodnotící stupně:

- **1 = naprosto souhlasím:** Respondenti, kteří zvolili tuto možnost, vyjadřovali silný souhlas s daným tvrzením nebo názorem. Toto hodnocení indikuje, že respondenti plně oceňují a podporují daný aspekt nebo tvrzení.
- **2 = spíše souhlasím:** Tento stupeň škály znamenal, že respondenti s daným tvrzením nebo názorem v zásadě souhlasili, ale s určitými rezervami. Toto hodnocení naznačuje mírnější formu souhlasu, kdy respondenti mohou mít nějaké pochybnosti nebo výhrady.
- **3 = nemám jasný názor:** Respondenti, kteří zvolili tuto odpověď, byli neutrální a nemohli se jasně rozhodnout pro souhlas či nesouhlas s daným tvrzením. Toto hodnocení ukazuje, že respondent nemá dostatečné informace, nebo je názor rozporuplný.
- **4 = spíše nesouhlasím:** Tento stupeň škály znamenal, že respondenti s daným tvrzením nebo názorem v zásadě nesouhlasili, ale opět s určitými rezervami. Toto hodnocení naznačuje mírnější formu nesouhlasu, kdy respondenti mohou být v některých bodech s daným tvrzením či názorem v mírném rozporu.
- **5 = naprosto nesouhlasím:** Respondenti, kteří zvolili tuto možnost, vyjadřovali silný nesouhlas s daným tvrzením nebo názorem. Toto hodnocení indikuje, že respondenti výrazně nesouhlasí s daným aspektem nebo tvrzením a považují je za nevhodné či neadekvátní.

Tímto způsobem byli respondenti vedeni k důkladnému a strukturovanému hodnocení různých aspektů a otázek v rámci dotazníkového šetření, což umožňuje přesnější a srovnatelnější analýzu výsledků.

Otázka č. 12. Máte jako rodič možnost ovlivnit dění na škole?

Graf 9. Možnost ovlivnit dění v MŠ z pohledu respondentů.



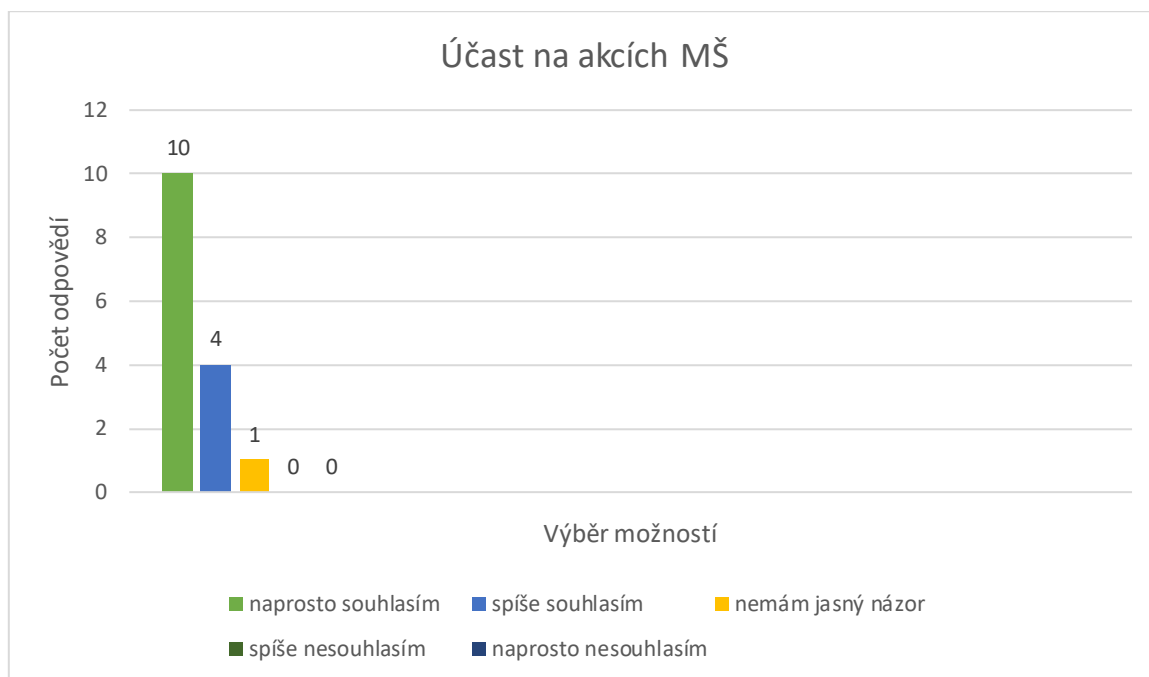
Zdroj 9: vlastní výzkum

V otázce hodnotící vnímání kulturní diverzity v mateřské škole respondenti převážně vyjádřili kladný názor. Konkrétně:

- **Devět respondentů** zvolilo v hodnotící škále odpověď "spíše souhlasím". Tito respondenti vidí v mateřské škole pozitivní přístup k kulturní rozmanitosti a věří, že škola efektivně podporuje toleranci a porozumění mezi dětmi různých kulturních pozadí.
- **Pět respondentů** uvedlo, že na tuto otázku nemají vyhraněný názor. To naznačuje, že tito respondenti buď nemají dostatek informací nebo zkušeností k hodnocení kulturní diverzity v mateřské škole, nebo se jedná o otázku, kterou považují za složitou k jednoznačnému hodnocení.
- **Jediný respondent** uvedl, že "spíše nesouhlasí". Tento názor může naznačovat, že tento respondent má obavy nebo výhrady vůči způsobu, jakým mateřská škola zvládá otázku kulturní diverzity.

Otázka č. 13. **Máte možnost účastnit se akcí přádaných školou?**

Graf 10. Účast na akcích MŠ z pohledu respondentů.



Zdroj 10: vlastní výzkum

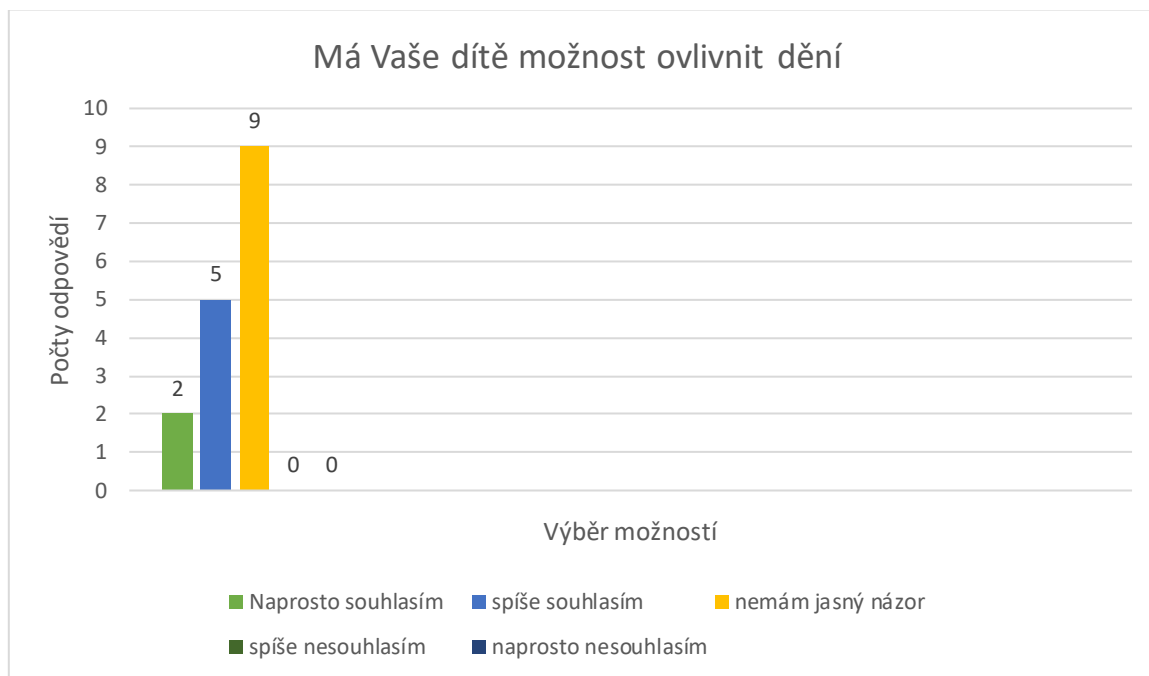
V otázce hodnotící vnímání kulturní diverzity v mateřské škole respondenti jednoznačně vyjádřili kladný názor:

- **Deset respondentů** zvolilo v hodnotící škále odpověď "naprosto souhlasím". Tito respondenti považují přístup mateřské školy k kulturní rozmanitosti za velmi pozitivní. Věří, že škola efektivně podporuje toleranci a porozumění mezi dětmi různých kulturních pozadí. Mnozí z nich výslovně ocenili aktivity a programy, které škola nabízí k podpoře kulturní diverzity.
- **Čtyři respondenti** zvolili jako svou odpověď "spíše souhlasím". To naznačuje, že i když mohou mít drobné výhrady nebo rezervy, obecně vidí v mateřské škole pozitivní přístup k kulturní diverzitě. Někteří z nich uvedli, že by ocenili ještě více aktivit nebo školení zaměřených na mezikulturní porozumění.
- **Jediný respondent** uvedl, že "nemá vyhraněný názor". Tento názor může naznačovat, že tento respondent buď nemá dostatek informací nebo zkušeností k hodnocení kulturní diverzity v mateřské škole. Mohou se také jednat o otázku,

kteřou považuje za složitou k jednoznačnému hodnocení, nebo kterou nepovažuje za klíčovou v kontextu vzdělávání v mateřské škole.

Otázka č. 14. Má Vaše dítě možnost ovlivnit dění na škole?

Graf 11. Má Vaše dítě možnost ovlivnit dění v MŠ, z pohledu respondentů.



Zdroj 11: vlastní výzkum

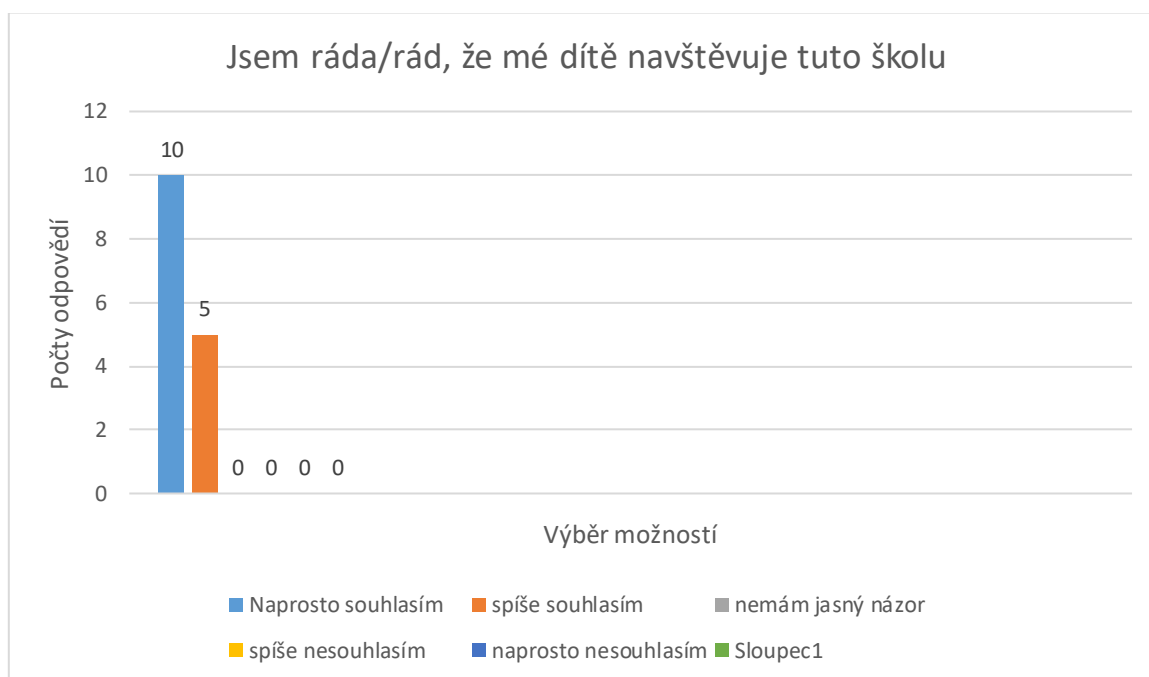
V otázce hodnotící vnímání kulturní diverzity v mateřské škole respondenti rozdělili své odpovědi následovně:

- **Dva dotazovaní respondenti** odpověděli s odpovědí "Naprosto souhlasím". Tyto odpovědi naznačují silný pozitivní postoj k dané problematice a zjevnou důvěru v přístup mateřské školy k tématu kulturní diverzity. Může se jednat o respondenty, kteří byli aktivně zapojeni do kulturních aktivit školy nebo kteří vidí pozitivní dopady mezikulturního vzdělávání na své děti.
- **Pět respondentů** uvedlo, že "Spíše souhlasí". Toto vyjadřuje mírný pozitivní postoj, přičemž respondenti mohou mít drobné výhrady nebo rezervy k přístupu mateřské školy k otázce kulturní diverzity. Mohou si například přát více mezikulturních aktivit nebo lepší komunikaci ze strany školy v této oblasti.
- Na otázku "Nemám jasný názor" si zvolilo **9 respondentů** účastnících se dotazníkového šetření. Tento výsledek ukazuje na rozdílné názory a možnou

nejistotu respondentů v této oblasti. Mohou se jednat o osoby, které nemají dostatek informací nebo zkušeností k hodnocení kulturní diverzity v mateřské škole. Tito respondenti mohou považovat tuto otázku za složitou k jednoznačnému hodnocení nebo se jedná o rodiče, kteří nevnímají kulturní diverzitu jako klíčovou součást vzdělávacího procesu v mateřské škole.

Otázka č. 15. **Jsem ráda/rád, že mé dítě navštěvuje tuto školu.**

Graf 12. Jsem ráda/rád, že mé dítě navštěvuje tuto školu, z pohledu respondentů.



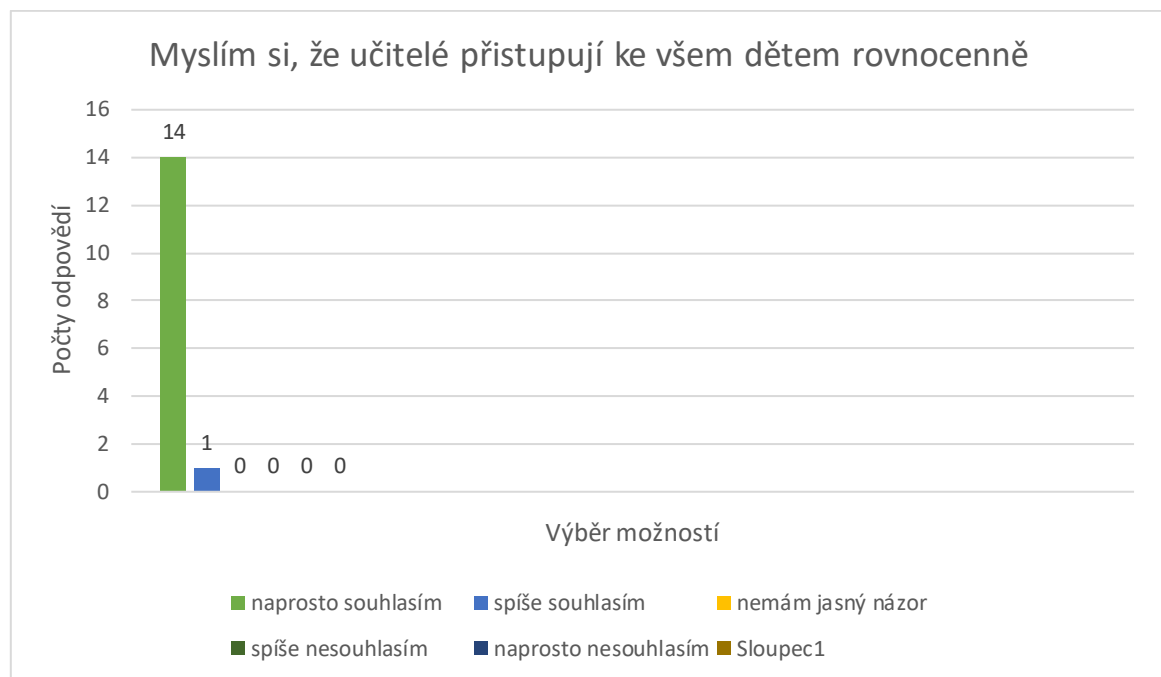
Zdroj 12: vlastní výzkum

V otázce hodnotící vnímání kulturní diverzity v mateřské škole odpovědělo:

- **10 respondentů** s odpovědí "Naprosto souhlasím". Tyto odpovědi naznačují silný pozitivní postoj k dané problematice a zjevnou důvěru v přístup mateřské školy k tématu kulturní diverzity.
- **5 respondentů** odpovědělo "Spíše souhlasím". Toto vyjadřuje mírný pozitivní postoj, s možnými drobnými výhradami či rezervami k přístupu mateřské školy k otázce kulturní diverzity.

Otázka č. 16. **Myslím si, že učitelé přistupují ke všem dětem rovnocenně.**

Graf 13. Myslím si, že učitelé přistupují ke všem dětem rovnocenně, z pohledu respondentů.



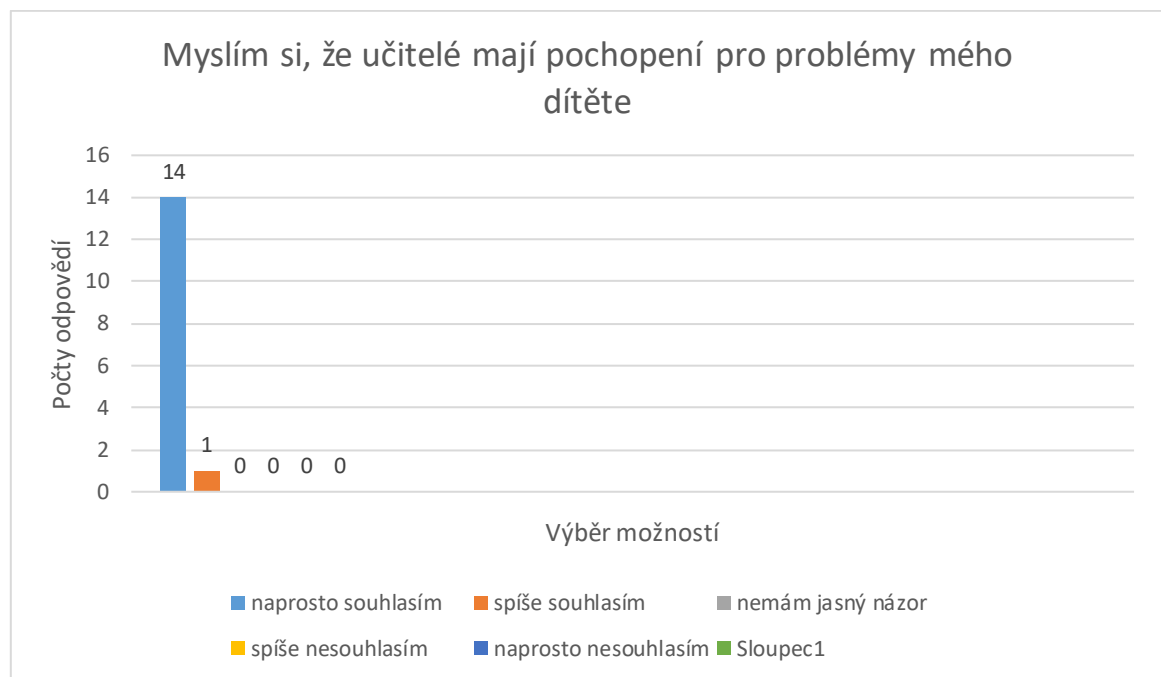
Zdroj 13: vlastní výzkum

Zde jsem obdržela následující odpovědi od respondentů:

- **14 respondentů** odpovědělo s odpovědí "Naprosto souhlasím". Toto ukazuje silný pozitivní postoj respondentů k přístupu učitelů v mateřské škole. Respondenti vidí v učitelském přístupu k dětem rovnost a spravedlnost.
- **1 respondent** odpověděl "Spíše souhlasím". Tento názor vyjadřuje mírný pozitivní postoj k přístupu učitelů. Respondent může mít drobné výhrady nebo rezervy, ale obecně vnímá, že učitelé přistupují k dětem rovnocenně.

Otázka č. 17. **Myslím si, že učitelé mají pochopení pro problémy mého dítěte.**

Graf 14. Myslím si, že učitelé mají pochopení pro problémy mého dítěte



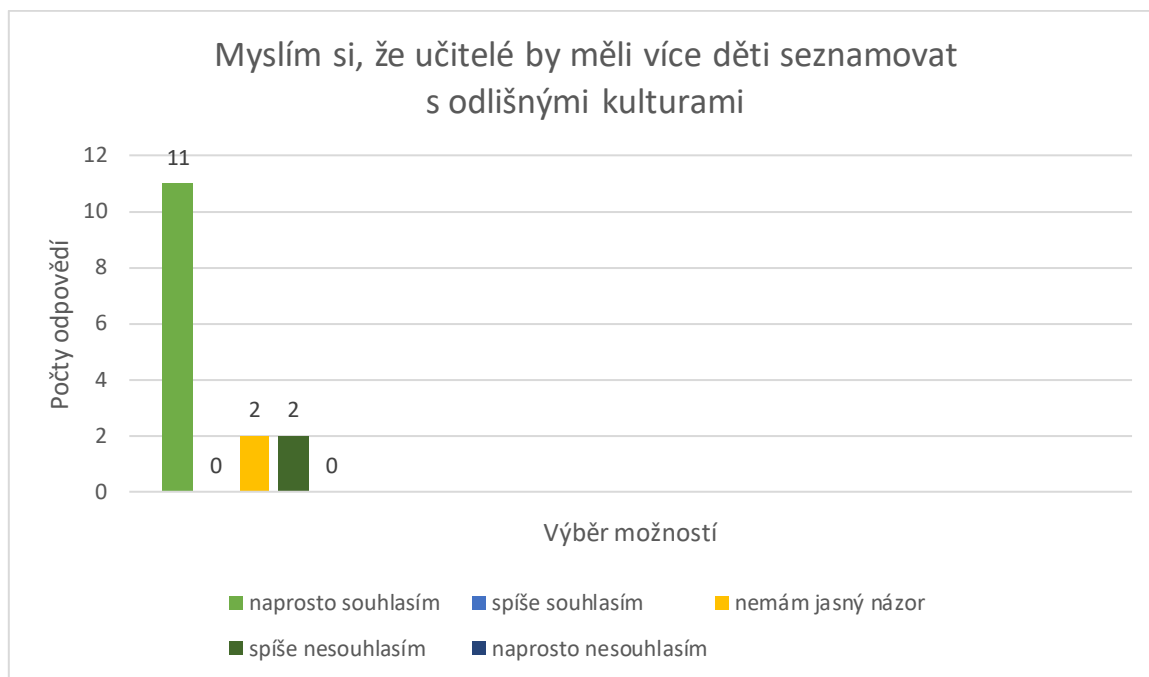
Zdroj 14: vlastní výzkum

V otázce č. 17, která se týkala hodnocení přístupu učitelů ke všem dětem, respondenti opět vyjádřili svůj názor následovně:

- **14 respondentů** odpovědělo s odpovědí "Naprosto souhlasím". Toto opět ukazuje silný pozitivní postoj respondentů k přístupu učitelů v mateřské škole. Respondenti vidí v učitelském přístupu k dětem rovnost a spravedlnost.
- **1 respondent** odpověděl "Spíše souhlasím". Tento názor vyjadřuje mírný pozitivní postoj k přístupu učitelů. Respondent může mít drobné výhrady nebo rezervy, ale obecně vnímá, že učitelé přistupují k dětem rovnocenně.

Otázka č. 18. **Myslím si, že učitelé by měli více děti seznamovat s odlišnými kulturami.**

Graf 15. Myslím si, že učitelé by měli více děti seznamovat s odlišnými kulturami



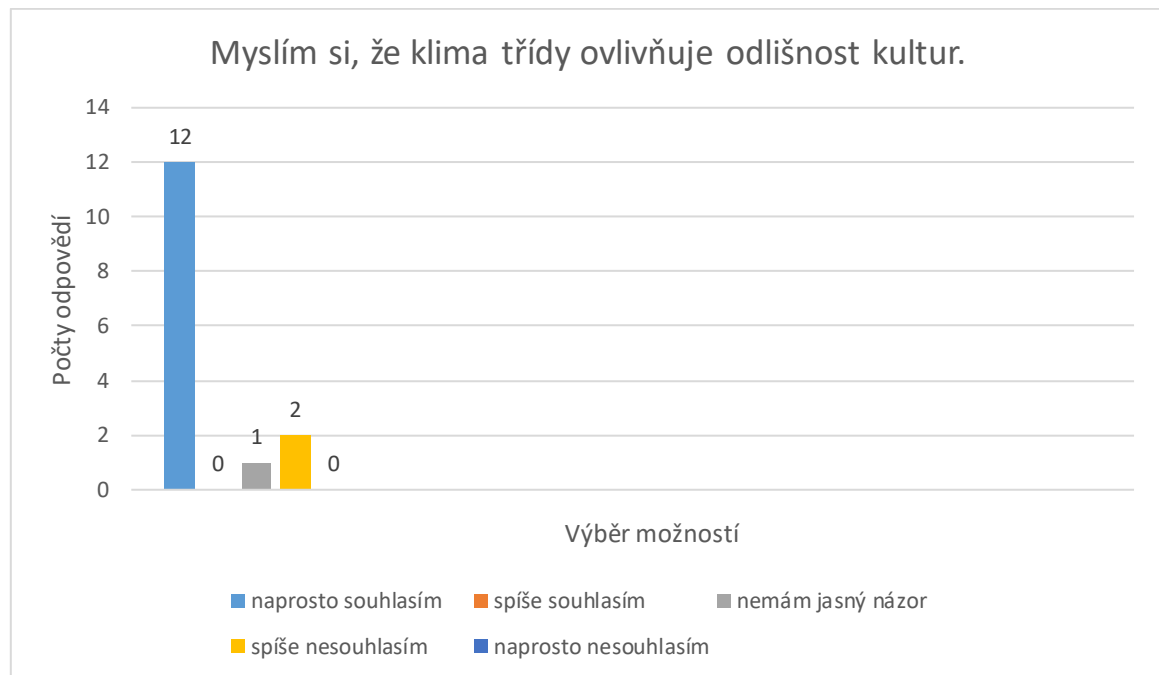
Zdroj 15: vlastní výzkum

Respondenti odpověděli na otázku č. 18. následovně:

- **11 respondentů** vyjádřilo silný pozitivní postoj s odpovědí "Naprosto souhlasím". Toto naznačuje, že tito respondenti mají důvěru v přístup učitelů a věří, že učitelé přistupují ke všem dětem v mateřské škole rovnocenně a spravedlivě.
- **2 respondenti** uvedli, že "Nemám jasný názor". Tento výsledek ukazuje na nejistotu nebo nejednoznačný postoj těchto respondentů k přístupu učitelů. Mohou mít nedostatek informací nebo zkušeností k hodnocení přístupu učitelů nebo považují otázku za složitou.
- **2 respondenti** se přiklonili k odpovědi "Spíše nesouhlasím". To naznačuje, že tito respondenti mají určité výhrady nebo obavy ohledně přístupu učitelů k dětem. Mohou považovat, že učitelé nepřistupují ke všem dětem rovnocenně a mohou mít výhrady k určitým praktikám nebo zkušenostem v mateřské škole.

Otázka č. 19. **Myslím si, že klima třídy ovlivňuje odlišnost kultur.**

Graf 16. Myslím si, že klima třídy ovlivňuje odlišnost kultur.



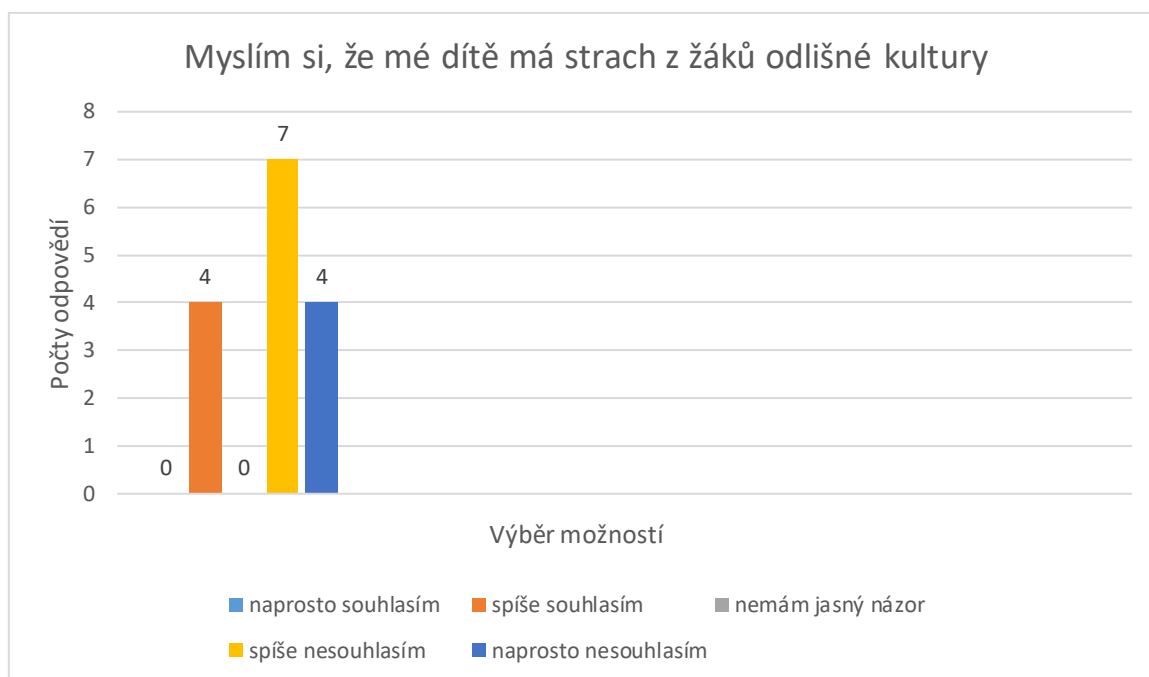
Zdroj 16: vlastní výzkum

Na otázku č. 19. odpověděli respondenti následovně:

- **12 respondentů** vyjádřilo silný pozitivní postoj s odpovědí "Naprosto souhlasím". Tito respondenti mají důvěru v přístup učitelů v mateřské škole a věří, že učitelé přistupují ke všem dětem rovnocenně a spravedlivě.
- **1 respondent** uvedl "Nemám jasný názor". Tento výsledek ukazuje na nejistotu nebo nejednoznačný postoj tohoto respondenta k přístupu učitelů. Mohou mít nedostatek informací nebo zkušeností k hodnocení přístupu učitelů nebo považují otázku za složitou.
- **2 respondenti** odpověděli "Spíše nesouhlasím". To naznačuje, že tito respondenti mají určité výhrady nebo obavy ohledně přístupu učitelů k dětem. Mohou považovat, že učitelé nepřistupují ke všem dětem rovnocenně a mohou mít výhrady k určitým praktikám nebo zkušenostem v mateřské škole.

Otázka č. 20. **Myslím si, že mé dítě má strach z žáků odlišné kultury.**

Graf 17. Myslím si, že mé dítě má strach z žáků odlišné kultury



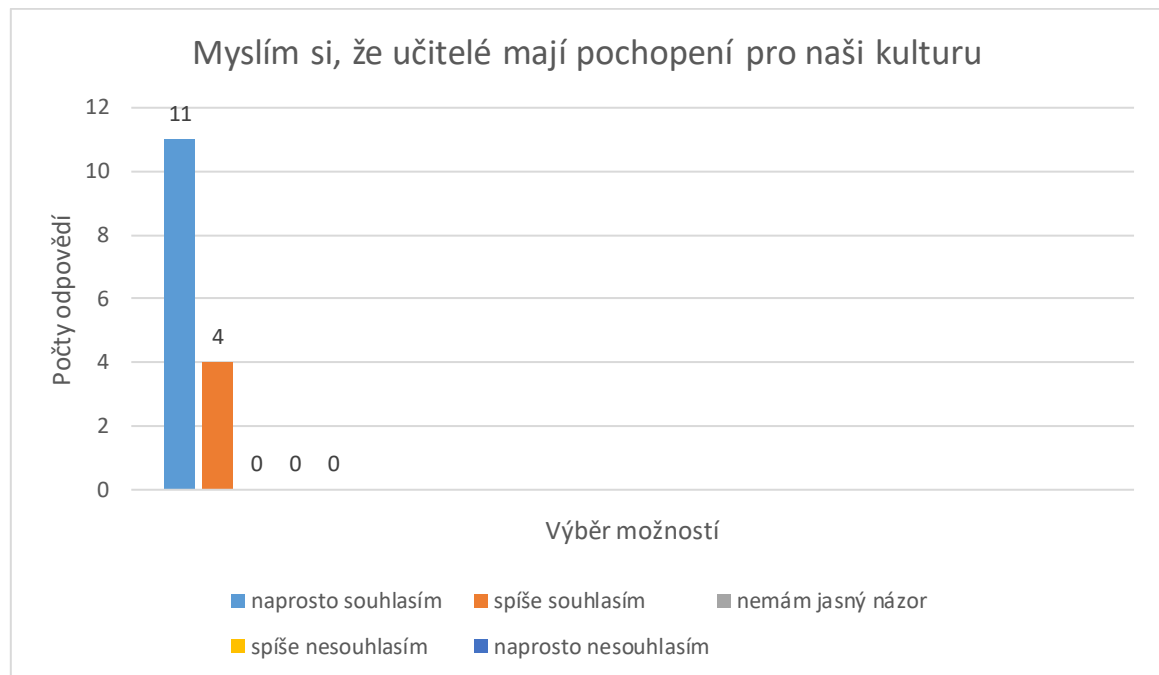
Zdroj 17: vlastní výzkum

Při hodnocení odpovědí na otázku č. 20. je zřejmý posun škálových hodnot směrem k nesouhlasu:

- **4 respondenti** odpověděli "Spíše souhlasím". Tato menší skupina respondentů má mírně pozitivní postoj k dané problematice. I přesto, že vyjadřují určitý stupeň souhlasu, nejsou zcela přesvědčeni o absolutní správnosti daného tvrzení či názoru.
- **7 respondentů** uvedlo "Spíše nesouhlasím". Tato větší skupina respondentů má výraznější výhrady či obavy ohledně dané problematiky. Jejich názor je kritický a značí určitý stupeň nesouhlasu s převládajícím názorem či situací.
- **4 respondenti** odpověděli "Naprosto nesouhlasím". Tito respondenti vyjadřují silný a kategorický nesouhlas s danou problematikou. Mají výrazné výhrady a jejich postoj je výrazně kritický vůči převládajícímu názoru či situaci.

Otázka č. 21. **Myslím si, že učitelé mají pochopení pro naši kulturu.**

Graf 18. Myslím si, že učitelé mají pochopení pro naši kulturu.



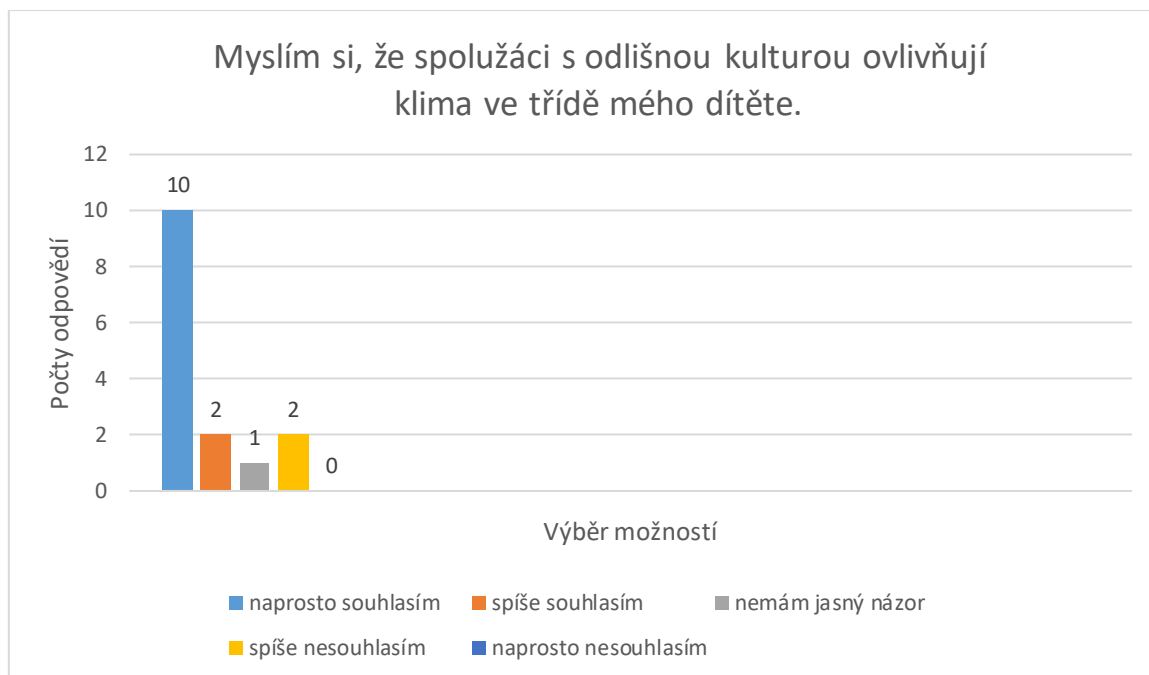
Zdroj 18: vlastní výzkum

Na otázku č. 21. odpověděli respondenti následovně:

- **11 respondentů** vyjádřilo silný pozitivní postoj s odpovědí "Naprosto souhlasím". Tito respondenti mají důvěru v danou problematiku, věří v její správnost a považují ji za velmi důležitou.
- **4 respondenti** odpověděli "Spíše souhlasím". Tato menší skupina respondentů má pozitivní postoj k dané problematice, ale s určitými výhradami či rezervami. Mohou mít drobné pochybnosti nebo nedostatek plného přesvědčení o správnosti daného tvrzení.

Otázka č. 22. Myslím si, že spolužáci s odlišnou kulturou ovlivňují klima ve třídě mého dítěte.

Graf 19. Myslím si, že spolužáci s odlišnou kulturou ovlivňují



Zdroj 19: vlastní výzkum

Odpovědi respondentů na otázku ohledně pozitivního klima v dané třídě mateřské školy poskytly následující výsledky:

- **10 respondentů** odpovědělo "Naprosto souhlasím". Tito respondenti věří, že v třídě panuje pozitivní klima, které je klíčové pro úspěšné a příjemné vzdělávací prostředí. Považují pozitivní atmosféru za důležitou pro sociální a emocionální rozvoj dětí.
- **2 respondenti** odpověděli "Spíše souhlasím". Tito respondenti mají pozitivní postoj k pozitivnímu klimatu v třídě, ale s určitými výhradami nebo rezervami. Mohou mít drobné pochybnosti o některých aspektech klimatu, ale obecně si myslí, že je dobrý.
- **1 respondent** uvedl "Nemám jasný názor". Tento respondent má nejednoznačný postoj k pozitivnímu klimatu v třídě. Je pravděpodobně nejistý nebo nerozhodný ohledně toho, jaké je skutečné klima v třídě.
- **2 respondenti** odpověděli "Spíše nesouhlasím". Tato menší skupina respondentů má výhrady k pozitivnímu klimatu v třídě. Může jim vadit některé aspekty třídního prostředí nebo vnímají určité nedostatky v pozitivním klimatu.

Z odpovědí respondentů lze dále vyčíst, že pozitivní klima v třídě mateřské školy je ovlivněno následujícími aspekty:

- **Odlíšná národnost dětí ve třídě:** Tento aspekt významně ovlivňuje chování dětí v třídě. Děti různých národností mohou mít odlišné zvyklosti, tradice a hodnoty, což může přinášet výzvy v interakcích mezi dětmi. Je také možné, že děti mají různý zájem o tradice a kulturu, což může mít vliv na jejich sociální interakce a chování.

7 TVORBA AKČNÍHO PLÁNU

V návaznosti na sběr a analýzu dat jsem se získanými daty sešla se skupinou respondentů. Všichni byli již na samém začátku výzkumu seznámeni o návaznosti na dotazníkové šetření v podobě skupinového rozhovoru.

7.1 Sdělení výsledků

Během skupinového rozhovoru, který jsem vedla s všemi respondenty účastnicími se dotazníkového šetření, jsme společně prošli výsledky vycházející ze získaných dat. Tento rozhovor, známý jako focus group, se účastnilo všech 15 účastníků výzkumu. Když jsem předložila získané informace a výsledky, tato data nám pomohla odpovědět na hlavní výzkumný problém: "Jak kulturní rozdíly dětí ovlivňují pozitivní klima ve třídě mateřské školy z pohledu rodičů dětí?"

Z analýzy a diskuse v focus group vyplynulo následující zjištění:

- **Odlišné sociální zázemí dětí:** Respondenti zdůraznili, že sociální pozadí dětí hraje klíčovou roli v utváření klimatu ve třídě. Různé sociální a ekonomické podmínky rodin mohou ovlivnit komunikaci, spolupráci a vztahy mezi dětmi a jejich rodiči. Například děti z rodin s nižším sociálním statusem mohou čelit větším obtížím v adaptaci ve skupině a mohou mít omezené příležitosti k účasti na mimoškolních aktivitách, což může ovlivnit jejich sociální integraci.
- **Odlišný mateřský jazyk dětí:** Komunikace ve třídě je často ovlivněna jazykovými rozdíly mezi dětmi. Různé jazykové dovednosti a kompetence mohou ztěžovat porozumění a integraci mezi dětmi, což může vést k izolaci nebo nesprávným interpretacím. V případě, kdy dítě nemá dostatečné jazykové schopnosti, může se cítit izolováno a mít potíže s vyjadřováním svých potřeb a pocitů.
- **Odlišná kultura rodiny dětí:** Kulturní rozdíly a tradice rodin dětí mohou mít vliv na jejich chování, hodnoty a očekávání. Tyto rozdíly mohou ovlivnit interakce a vztahy mezi dětmi, rodiči a pedagogy. Například různé kulturní normy a očekávání mohou vést k nedorozuměním a konfliktům mezi dětmi a vychovateli.

Tyto tři aspekty, jak ukázala analýza získaných dat, výrazně ovlivňují pozitivní klima mateřské školy z pohledu rodičů, vychovatelů a pěstounů ve třídě. Z reakce všech zúčastněných bylo jasné, že tyto výsledky nikoho nepřekvapily a potvrzovaly jejich osobní

zkušenosti a pozorování. Všichni účastníci se shodli na důležitosti těchto aspektů a vyjádřili zájem o další diskusi a spolupráci na zlepšení podmínek ve školní třídě.

7.2 Akční plán

Po diskusi se všemi účastníky k danému problému, který ovlivňuje klima třídy, jsme se za základě opory z teoretické části diplomové práce, navrhli akční plán řešení daného problému. Tento akční plán je konkrétní soubor kroků a strategií, které mají za cíl zlepšit klima ve třídě mateřské školy prostřednictvím podpory kulturního porozumění a integrace.

V této fázi akčního výzkumu se začínají projevovat tři reprezentující prvky akčního výzkumu:

- **Spolupráce:** Paní učitelky budou nadále pokračovat v úzké spolupráci s rodiči, vychovateli a pěstouny dětí. Společná spolupráce je klíčová pro úspěšnou realizaci akčního plánu a zajištění, že všechny strany jsou zapojeny do procesu změny.
- **Autoregulace:** Paní učitelky se budou aktivně zapojovat do monitorování a hodnocení účinků akčního plánu. Budou sledovat pokrok a průběžně upravovat strategie podle potřeb třídy a individuálních potřeb dětí.
- **Sebedůvěra:** Všechny účastníky jsme povzbudili k sebedůvěře v možnost úspěšného řešení problému a k pozitivnímu pohledu na změnu a integraci.

Samotná realizace je postavena na jednání učitelek dané třídy a vhodné motivace pro děti. Paní učitelky budou ve své třídě:

- **Děti více seznámit s odlišnými kulturami:** Provedou různé aktivity, jako jsou hry, pohádky a prezentace, které představí různé kultury a tradice. Cílem je podporovat porozumění, respekt a vzájemnou toleranci mezi dětmi různých kulturních pozadí.
- **Děti seznámit s odlišným jazykem spolužáků:** Učitelky zavedou aktivity zaměřené na základy jazyka dětí z různých kulturních pozadí, aby podpořily komunikaci a porozumění mezi dětmi. To může zahrnovat jednoduché fráze, písně a hry v cizím jazyce.

Tyto dvě skutečnosti ukázaly jako stěžejní pro ovlivnění klima v dané třídě. Věříme, že tímto způsobem lze efektivně reagovat na kulturní rozdíly a vytvářet inkluzivní prostředí, které podporuje pozitivní klima a pohodu v třídě mateřské školy.

Všichni účastníci souhlasili s navrhovaným řešením a vyjádřili naději, že tato iniciativa přinese pozitivní změny v klimatu třídy a podpoří vzájemné porozumění a integraci mezi dětmi různých kulturních pozadí.

8 DISKUSE

V současné době je otázka klimatu ve třídě stále palčivější. Zvláště v posledních letech, kdy roste zájem o azyl ze strany rodin z válečných zón, je důležité zaměřit se na integraci těchto rodin do nového sociálního a kulturního prostředí. Integrace těchto rodin však není nic jednoduchého. Jedním z hlavních problémů, který tento proces komplikuje, je odlišný mateřský jazyk dětí. Toto může být nejen překážkou v každodenním životě, ale také v procesu vzdělávání, což může negativně ovlivnit klima ve třídě.

Různé instituce se snaží těmto rodinám napomáhat, ale klíčovou otázkou je, do jaké míry se tyto snahy v praxi odrážejí na okolí a klima integrovaných jedinců. Je tedy důležité hledat efektivní způsoby, jak tuto situaci řešit a přispět k lepší integraci a lepšímu klimatu ve třídě.

Můj osobní zájem a motivace pro výběr tématu mé diplomové práce byla snaha přispět k řešení tohoto aktuálního a komplexního problému. Věřím, že naše mateřská škola není jediná, která se potýká s tímto typem výzev. Proto považuji svou diplomovou práci za inspirativní zdroj pro další pedagogické pracovníky, kteří se potýkají se stejnými problémy. Mým cílem je nabídnout konkrétní návody a postupy, které mohou pomoci v praxi. Jedním z klíčových faktorů úspěchu v řešení této problematiky je efektivní spolupráce s rodiči a dalšími institucemi, které mají na starosti péči o děti. Jejich pohled a zkušenosti přinášejí neocenitelný přínos, neboť nabízejí tzv. třetí perspektivu, která je pro všechny aktéry výchovného procesu důležitá. V rámci mého výzkumu jsem se snažila tuto spolupráci co nejvíce zapojit a využít jejich zkušeností a znalostí.

V rámci svého výzkumu jsem se rozhodla použít metodu akčního výzkumu. Důvodem byla moje osobní angažovanost v procesu výzkumu a silný zájem na aktivním zapojení do řešení problematiky klimatu ve třídě. Tato metoda mi umožnila sledovat a analyzovat proces na vlastní pěst a mít tak přímý vliv na jeho průběh a výsledky. V rámci mého akčního výzkumu jsem se hluboce opírala o teoretické informace a poznatky z první části mé diplomové práce. Tyto informace mi poskytly důkladný vhled do problematiky a byly základem pro vytvoření konkrétního akčního plánu, který byl zaměřen na zlepšení klimatu v konkrétní třídě mateřské školy.

Před samotným vytvořením akčního plánu jsem provedla důkladné vyhodnocení a analýzu získaných informací. Tyto informace byly získány pomocí dotazníků, rozhovorů s rodiči

a pozorování ve třídě. Tato data byla velmi cenná pro mé další kroky výzkumu. Byla jsem velmi potěšena, že přesto složitého složení třídy se neukázaly alarmující kulturní odlišnosti. To naznačovalo, že průběh akčního plánu bude pravděpodobně mít pozitivní dopad na klima ve třídě.

Akční plán byl následně implementován do praxe v třídě. Již nyní mohu potvrdit jeho pozitivní vliv na celkovou atmosféru a dětskou skupinu. Jedním z klíčových prvků tohoto plánu bylo motivovat děti s odlišným mateřským jazykem k vzájemnému seznamování.

K tomuto účelu jsme využívaly vizuální karty, které usnadňovaly komunikaci a učení nových slovíček. Děti s odlišným mateřským jazykem se staly v třídě průvodci své kultury a jazyka. Díky tomu ostatní děti získaly motivaci a zájem o učení nových slovíček a frází. Tento přístup nejenže přispívá k lepšímu vzájemnému porozumění mezi dětmi, ale také k posílení jejich sebevědomí a pocitu sounáležitosti ve skupině.

Díky implementaci akčního plánu se děti s odlišným mateřským jazykem staly v třídě průvodci své kultury a jazyka. Tento přístup nejenže přispívá k lepšímu vzájemnému porozumění mezi dětmi, ale také významně posiluje jejich sebevědomí a pocit sounáležitosti ve skupině. Tyto děti si začaly uvědomovat svou hodnotu a význam ve skupině, což je vedlo k větší aktivitě a zapojení do různých skupinových aktivit.

Pro získání pohledu rodičů, vychovatelů a pěstounů dětí jsme organizovali divadelní představení. Toto představení bylo založeno na odlišných mateřských jazycích a sloužilo jako forma kulturní výměny a vzájemného porozumění. Již nyní mohu potvrdit, že se těšíme velkému zájmu dětí o tuto akci, což ukazuje na pozitivní vliv našeho akčního plánu na skupinovou dynamiku.

Druhým důležitým bodem akčního plánu je více seznámit děti s odlišnou kulturou svých spolužáků. S kolegyní jsme začaly tento návrh realizovat v komunitním kruhu, kde klademe dětem cílené otázky týkající se jejich rodinných tradic, svátků a obyčejů. Tímto způsobem se snažíme otevřít prostor pro vzájemné poznávání a respektování různorodých kulturních pozadí ve třídě. Jedná se o delší a postupný proces, ale již nyní můžeme pozorovat první pozitivní signály vztahující se ke klimatu třídy. Děti začínají lépe rozumět a respektovat odlišnosti svých spolužáků, což přispívá k vytváření harmonického a přátelského prostředí ve třídě.

ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce bylo pokusit se najít řešení k ovlivnění klimatu třídy mateřské školy pozitivním směrem. Tento cíl jsem si stanovila během realizace podkladů k diplomové práci.

Teoretickou část diplomové práce jsem sepsala na základě opory z odborné literatury. Pro následnou práci v terénu mi tyto informace byly velkým přínosem, zvláště když se v tomto prostředí pohybuji každý den. Informace mi pomohly pochopit některé situace z praxe a jednání jedinců dané skupiny respondentů. Tato část práce byla také oporou pro praktickou část, kdy docházelo k ověření odborných informací.

V první části jsem se zabývala mateřskou školou, její funkcí a důležitostí pro děti v předškolním věku. Dále se v této první kapitole můžete dočíst o klima, pozitivním klima školy, následně klima třídy a poslední částí v této kapitole jsem se soustředila na klima třídy.

Ve své práci jsem se snažila zapracovat informace které byly podstatné pro práci se stanoveným výzkumným problémem.

Ve druhé kapitole jsem se věnovala Rodině, její podstatě pro společnost, ale také pro jedince samotného. Opírala jsem se o funkci rodiny a její strukturu. Také jsem zde zapracovala podkapitolu věnovanou pohledu na Moderní rodinu v dnešní době. Pro mou práci tato zmínka byla také dost důležitá.

Třetí kapitola mé diplomové práce je soustředěná na: Vliv odlišného sociálního prostředí, zde se můžete dočíst informace, které ovlivňují život rodin a jejich dětí. Podkapitolou je Ekonomická situace rodiny a její vliv na vzdělávání dětí. Další podkapitolou je: Vztah rodičů ke vzdělávání a sociální podpora dítěte ve školní přípravě. Tato část složí především uvědomění si, že tyto skutečnosti mají vliv nejen na rodinu samotnou, ale také na její okolí, a to včetně klima třídy, kterou dítě navštěvuje.

V této poslední kapitole jsem na předchozí podkapitolu navázala podkapitolou: Děti rodičů z odlišného jazykového a kulturního prostředí. Zde jsem přešla na podkapitoly: Specifika romského etnika, Romská komunita a rodina, Výchova dítěte v romské rodině a poslední podkapitolou, která uzavírala teoretickou část je: Postoj romských rodin ke vzdělávání.

Na teoretickou část diplomové práce navazuje praktická část diplomové práce, která je věnována výzkumné části.

Na začátku praktické části seznamuji čtenáře s pojetím Akčního výzkumu, co představuje, jaké jsou jeho fáze a k čemu je tento výzkum určený. Následně se také zmiňuji o důvodu, proč jsem se rozhodla využít pro svůj výzkum právě akční výzkum.

Svou praktickou část jsem realizovala prostřednictvím akčního výzkumu, konkrétněji reakčnímu výzkumu. Je to z toho důvodu, že již na začátku mého výzkumu jsem reagovala na konkrétní existující problém. Tento problém se mi podařilo identifikovat a prostřednictvím svého výzkumu jsem se tímto problémem chtěla zabývat. Stanovený problém byl: Jak kulturní rozdíly dětí ovlivňují pozitivní klima ve třídě mateřské školy z pohledu rodičů dětí. V návaznosti na to byl výzkumný problém formulován následujícími otázkami: Bylo by možné ve třídě mateřské školy aplikovat metody pro podporu a pochopení odlišné kultury dětí, které by následně ovlivnily klima školy a třídy? Bylo by vhodné děti seznamovat s odlišným mateřským jazykem dětí ve třídě, tak aby se upevnily vazby mezi dětmi? Na základě stanoveného problému jsem vytvořila smíšený dotazník pro rodiče, vychovatele a pěstouny dětí, který mi pomohl na základě jejich pohledu na klima třídy najít aspekty, které způsobují tento problém. Zástupci dětí mají díky četné spolupráci možnost poznat klima třídy a školy.

Dotazníkové šetření obsahovalo 22 otázek. Šetření prostřednictvím dotazníku bylo anonymní, souhlasilo s ním 15 zástupců dětí konkrétní třídy mateřské školy. Z výsledků bylo patrné, že rodiče dětí ovlivnění klima třídy vidí v odlišném sociálním zázemí dětí, odlišným mateřským jazykem dětí a odlišnou kulturou dětí.

Na výsledky z dotazníkového šetření jsem reagovala spolu s respondenty dotazníkového šetření sestavením akčního plánu. Což představovalo v praxi to, že pozitivní klima ve třídě mateřské školy je možné ovlivnit díky zaměřením se učitelek třídy na seznamování dětí s odlišnými kulturami, které jsou vlivem složení přítomné ve třídě mateřské školy. A také ještě seznamováním dětí s odlišným mateřským jazykem dětí, které jsou ve složení třídy v menšině. Akční plán může také ale být prezentován již jako preventivní program, díky němuž můžeme předcházet vzniku problému, který se kterým jsem se setkala na začátku mého výzkumu. Tento akční plán jsem již začala realizovat ve své třídě, přenesla jsem do praxe získané informace z teoretické části a získané informace z dotazníkového šetření a už teď mohu říci, že se vše daří odrážet v reakci a chování dětí třídy pozitivním směrem.

Věřím a jsem přesvědčena o tom, že tento reakční výzkum je přínosem pro pedagogickou praxi a naplňuje podstatu a cíl mé diplomové práce.

Závěrem bych chtěla říci, že při psaní mé diplomové práce jsem získala mnoho cenných informací, které mohu využít v učitelské profesi. A to bylo také jeden z mých cílů, které jsem si sama stanovila. Vytvořený preventivní program neboli akční plán, může sloužit jako inspirace pro další pedagogy, kteří mohou navázat na danou problematiku a díky tomu zefektivnit vzdělávací proces i v těchto institucích, kde se setkávají s obtížným složením a lokalitou.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Balvín, J., & Farkašová, M. (2021). *Romové a škola*. Hnutí spolupracujících škol R.

Blašítková, L. (2018). Významné oblasti pozitivního klimatu školy v kontextu vybraných modelů. *Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*, 8(1), 25-41.

<https://doi.org/10.11118/lifele2018080125>

Čapek, R. (2010). *Třídní klima a školní klima*. Grada.

Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele* (Vyd. 2). Portál.

Eder, F. *Schulische Umwelt-Typen und ihr Einfluss auf das Klima in Schulklassen*.

Empirische Pädagogik, 4, 1990. 165-189.

Geršicová, Z., & Hlásná, S. (2013). *Sociální klima třídy v edukačnej teórii a praxi*. Tribun EU.

Grecmanová, H. (2008). *Klima školy*. Hanex.

Hadj-Mousová, Z. (2009). *Diagnostika a práce se skupinou: manuál diagnostiky a intervencí pro práci se skupinou*. Technická univerzita v Liberci.

Halpin, A.W., Croft, D.B.: *The Organizational Climate of Schools*. Midwest Administration Center 1963.

Helus, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy* (2., přepracované a doplněné vydání). Grada.

Hladík, J. (2006). *Multikulturní výchova: (socializace a integrace menšin)*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.

Horváthová, J. (c2002). *Kapitoly z dějin Romů. Člověk v tísní*.

Kimplová, T., Jochmannová, L., & Svoboda, J. (2023). *Psychologie rodiny*. Grada.

Koťátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Grada.

Koťátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Grada.

Kraus, B., & Poláčková, V. (2001). *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Paido.

Labov, William. (2001) *Principles of Linguistic Change: Social factors*. (3. print.). Blackwell.

Lašek, J. (2012). *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy* (Vyd. 3). Gaudeamus.

Mareš, J. (2007). *Kvalita života u dětí a dospívajících* (II.). MSD.

Mareš, J., & Křivohlavý, J. (1995). *Komunikace ve škole*. Masarykova univerzita.

Mareš, J., & Ježek, S. (2012). *Klima školní třídy: dotazník pro žáky*. Národní ústav pro vzdělávání.

Moore, L. (2017). *The high-trust classroom: raising achievement from the inside out*. Routledge, Taylor & Francis Group.

Najmonová, M., Vítečková, M., Faltová, M., Horváthová, D., Ilko, V., Jánová, H., Ježková, K., Nelson, M., Nevoralová, E., Plachá, V., Procházka, M., Průcha, J., Špaček, Z., Vastlová, M., Vávrová, J., Emilsson Peskova, R., Johannessen, Ø. L., & Óskarsdóttir, E. (2023). *Praxe v uplatňování inkluzivních přístupů: vzdělávání žáků s potřebou podpory z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek*. Pedagogická fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.

Navrátil, P. (2003). *Romové v české společnosti: jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky*. Portál.

Nečas, C. (2002). *Romové v České republice včera a dnes* (5. dopl. vyd). Univerzita Palackého.

Nelešovská, A. (2005). *Pedagogická komunikace v teorii a praxi: význam komunikace, vztah učitele k žákovi, komunikace ve škole, ukázky*. Grada.

Nezvalová, D. (2003). *Akční výzkum ve škole*. Pedagogika – časopis pro vědy o vzdělávání a výchově. Univerzita Karlova v Praze, 2003(3), 300-308.

Petlák, E. (2006). *Klíma školy a klíma třídy*. IRIS.

Pol, M., Hloušková, L., Novotný, P., Václavíková, E., & Zounek, J. (2002). Zkoumání kultury školy a jeho potenciál pro evaluaci a autoevaluaci školy na příkladu výzkumů. *E-Pedagogium*, 2(88), 13-19. https://e-pedagogium.upol.cz/artkey/epd-200288-0003_zkoumani-kultury-skoly-a-jeho-potencial-pro-evaluaci-a-autoevaluaci-skoly-na-prikladu-vyzkumu.php

Prokop, D. (2022). *Slepé skvrny: o chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti* (Třetí vydání). Host.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7., aktualiz. a rozš. vyd). Portál.

Reason P., Bradbury H. (2006). *Handbook of Action Research*. SAGE

Rosenberg, M. B. (2023). *Nenásilná komunikace ve škole* (přeložil Kateřina PIETRASOVÁ). Portál

Říčan, P. (2000). *S Romy žít budeme – jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti* (Vyd. 2., upr). Portál.

Sobotková, I. (2012). *Psychologie rodiny* (3. vyd). Portál.

Syslová, Z., Burkovičová, R., Kropáčková, J., Šilhánová, K., & Štěpánková, L. (2019). *Didaktika mateřské školy*. Wolters Kluwer.

Stauber, R. (2007). *The Roma – A Minority in Europe: Historical, Political and Social Perspectives*. Central European Univ Pr.

Svobodová, Z. (2021). *Konflikty ve škole: od prevence k řešení*. Wolters Kluwer.

Šotolová, E. (2011). *Vzdělávání Romů* (Vyd. 4., V nakl. Karolinum 2., rozš. a upr). Karolinum.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

DD – Dětský domov

IT – odborník v oblasti informačních technologií

MŠ – Mateřské škola

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ZŠ – Základní škola

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1. Vztah respondentů k dítěti.....	37
Graf 2. Struktura vzorku respondentů.....	38
Graf 3. Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů.....	39
Graf 4. Kulturní příslušnost respondentů.....	41
Graf 5. Počet dětí jednoho rodiče (vychovatele, pěstouna).	43
Graf 6. Důvod výběru MŠ z pohledu respondentů.	45
Graf 7. Očekávání od spolužáků z pohledu respondentů.....	47
Graf 8. Reakce na kulturní odlišnost respondentů.....	48
Graf 9. Možnost ovlivnit dění v MŠ z pohledu respondentů.....	50
Graf 10. Účast na akcích MŠ z pohledu respondentů.	51
Graf 11. Má Vaše dítě možnost ovlivnit dění v MŠ, z pohledu respondentů.	52
Graf 12. Jsem ráda/rád, že mé dítě navštěvuje tuto školu, z pohledu respondentů.....	53
Graf 13. Myslím si, že učitelé přistupují ke všem dětem rovnocenně, z pohledu respondentů.	54
Graf 14. Myslím si, že učitelé mají pochopení pro problémy mého dítěte.....	55
Graf 15. Myslím si, že učitelé by měli více děti seznamovat s odlišnými kulturami	56
Graf 16. Myslím si, že klima třídy ovlivňuje odlišnost kultur.....	57
Graf 17. Myslím si, že mé dítě má strach z žáků odlišné kultury.....	58
Graf 18. Myslím si, že učitelé mají pochopení pro naši kulturu.....	59
Graf 19. Myslím si, že spolužáci s odlišnou kulturou ovlivňují	60

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍL Příloha 1: DOTAZNÍK PRO RODIČE (VYCHOVATELE, PĚSTOUNY).....	76
--	----

PŘÍL Příloha 1: DOTAZNÍK PRO RODIČE (VYCHOVATELE, PĚSTOUNY)

1. **Jste?**

matka otec jiný

2. **Váš věk?**

do 20 let 21–30 let 31–40 let 41 - 50let

3. **Uved'te vaše nejvyšší dosažené vzdělání**

- Základní
- Výuční list s maturitou
- Výuční list bez maturity
- Střední škola
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské
- Jiné

4. **Uved'te vaše zaměstnání**

5. **Uved'te, jaká je Vaše kulturní příslušnost.**

6. **Mateřskou školu navštěvuje?** 1 dítě 2 děti 3 děti více než 3 děti

7. **Jaké máte očekávání od MŠ?**

8. **Označte, co bylo důvodem umístění Vašeho dítěte na tuto školu? (vyberte jednu odpověď)**

- příznivá poloha školy, její dostupnost
- dlouholetá tradice školy
- dobré jméno školy v regionu
- 1 dítě už na škole mám
- na osobní doporučení (např. příbuzného, známého)
- jiný důvod, uveďte:

9. **Má nebo mělo Vaše dítě/ děti v mateřské škole spolužáka odlišné národnosti (příp. jaké)?**

10. Jaké máte očekávání od spolužáků Vašeho dítěte, kteří mají odlišnou národnost? (Můžete vybrat více možností)

- **Naučí se toleranci**
- **Respektu k odlišným kulturám**
- **Seznámí se s cizím jazykem**

11. Pozorujete nějaké reakce na kulturní odlišnosti ze strany rodičů?

Ano – jaké?

Ne

Hodnotící škála:

1 = naprosto souhlasím,

2 = spíše souhlasím,

3 = nemám jasný názor

4 = spíše nesouhlasím,

5 = naprosto nesouhlasím

- | | | |
|-----|---|-----------|
| 12. | Máte jako rodič možnost ovlivnit dění na škole? | 1 2 3 4 5 |
| 13. | Máte možnost účastnit se akcí přádaných školou? | 1 2 3 4 5 |
| 14. | Má Vaše dítě možnost ovlivnit dění na škole? | 1 2 3 4 5 |
| 15. | Jsem ráda/rád, že mé dítě navštěvuje tuto školu. | 1 2 3 4 5 |
| 16. | Myslím si, že učitelé přistupují ke všem dětem rovnocenně. | 1 2 3 4 5 |
| 17. | Myslím si, že učitelé mají pochopení pro problémy mého dítěte. | 1 2 3 4 5 |
| 18. | Myslím si, že učitelé by měli více děti seznamovat s odlišnými kulturami. | 1 2 3 4 5 |
| 19. | Myslím si, že klima třídy ovlivňuje odlišnost kultur. | 1 2 3 4 5 |
| 20. | Myslím si, že mé dítě má strach z žáků odlišné kultury. | 1 2 3 4 5 |
| 21. | Myslím si, že učitelé mají pochopení pro naši kulturu. | 1 2 3 4 5 |
| 22. | Myslím si, že spolužáci s odlišnou kulturou ovlivňují klima ve třídě mého dítěte. | 1 2 3 4 5 |