

ROLE RODIČŮ V DOMÁCÍ PŘÍPRAVĚ DO ŠKOLY

THE ROLE OF PARENTS IN HOME PREPARATION FOR SCHOOL

RADKA POSPÍŠILOVÁ

Abstrakt

Článek se zabývá otázkou, jakou roli hrají rodiče v domácí přípravě dětí do školy. Na případu dvou rodin s odlišným vzdělanostním a socioekonomickým zázemím ukazuje, jak rodiče postupují ve snaze zajistit školní úspěšnost dítěte. Autorka konstatuje některé shody a naopak některé odlišnosti mezi rodinou dělnickou a vysokoškolskou.

Klíčová slova

domácí příprava, role rodičů, socioekonomický status, vzdělání

Abstract

The article examines the role played by parents at home as they prepare their children for school. By way of examining two families of different intellectual and socio-economic backgrounds (working-class and university-educated) the article shows how parents proceed in order to ensure their child's success at school. The author finds similarities and differences between the two families.

Keywords

home preparation for school, the role of parents, socio-economic status, education

Úvod

Ve vzdělávání dětí existují nerovnosti, které jsou dány dosaženým vzděláním jejich rodičů. Vzdělanostní úroveň, jíž rodiče dosáhli, souvisí se socioekonomickým statusem rodiny (SES). Šeďová (in Rabušicová a kol., 2004, s. 23) uvádí, že „čím vzdělanější jsou rodiče, tím vzdělanější budou pravděpodobně jejich děti, čím vyšší pozici na pomyslném profesním žebříčku zaujímají rodiče, tím vyšší pozici budou pravděpodobně zaujímat jejich děti“. Podle českého výzkumu Matěju a Řehákové (1992) mají děti s vyšším SES vyšší vzdělanostní aspirace a studijní předpoklady než děti s nižším SES.

Existuje řada teorií, které vysvětlují, z jakého důvodu tomu tak je. Například Bernstein (in Rabušicová a kol., 2004) rozlišuje tzv. **omezený a rozvinutý kód** v komunikaci. Podle této teorie jsou děti z rodin s nižší úrovní vzdělání ve škole handicapovány proto, že neovládají rozvinutý jazykový kód, který je ve škole vyžadován.¹ Velmi vlivná je teorie **kulturního kapitálu** formulovaná Pierrem Bourdieuem (Bourdieu in De Carvalho, 2001), podle níž si děti ve svých rodinách osvojují určité vědomosti, znalosti a postoje, které jsou následně oceňovány v prostředí školy.

Ve své práci přijímám předpoklad, že v oblasti vzdělávání existují rozdíly mezi rodinami vysokoškoláků a dělníků. Nebudu se však soustřeďovat na strukturální charakteristiky rodin jako spíše na způsob, jímž rodiče podporují své děti v průběhu domácí přípravy do školy. Vycházím z předpokladu, že to, co se v rodině odehrává, je stěžejní pro školní úspěšnost dítěte (srov. Šeďová, 2009).

V současné době se propaguje **partnerství mezi rodinou a školou** a trend **otevřené školy** (Rabušicová a kol., 2004). Jednou z forem zapojování rodičů je **domácí učení**, což je část dne, kdy se děti učí doma, vypracovávají domácí úkol či se připravují na nějakou písemnou práci (Šeďová, 2009). Podle Štecha a Viktorové (2001) je zcela běžné, že se část práce přesouvá ze školy domů. Zde jsou pak velmi důležité znalosti a dovednosti rodičů, mezi nimiž může být v tomto ohledu velký rozdíl. Podle Painterova (2003) je domácí učení bráno dokonce jako zásadní část vzdělávání, jelikož díky tomu si žáci lépe osvojí učivo, které probírali ve škole. Díky domácímu učení mohou rodiče rovněž pozorovat, jak se jejich dítě zlepšilo v učení, co mu nejde atd. Podle De Carvalhové (2001) je výhodou i zvýšení času učení dítěte. Učitel díky tomu může pokrýt více učiva, které by nestihl ve vyučování.

¹ Knausová (2002) se pokusila ověřit platnost této teorie i v českém prostředí. Ukázalo se, že i u nás existují značné rozdíly mezi dětmi vysokoškolsky vzdělaných a dělnických rodičů.

Ačkoli je v České republice běžné, že se rodiče s dětmi doma učí, lze předpokládat, že mezi jednotlivými rodinami existuje mnoho rozdílů. Na tento fakt poukazuje ve své výzkumné práci například Katrňák (2004), když rozlišuje tzv. **soudržný vztah ke škole**, kterým se vyznačují vysokoškolsky vzdělaní rodiče, a naproti tomu **vztah volný**, který je typický pro rodiče dělnické. Součástí soudržného vztahu je intenzivní rodičovská podpora při domácím učení, naopak volný vztah znamená, že rodiče ponechávají zodpovědnost za přípravu do školy na samotném dítěti.

Cílem této studie je empiricky prozkoumat rozdíly v zapojení rodičů do domácího učení na příkladu dvou rodin s odlišným vzdělanostním a socioekonomickým zázemím.

Metodologie výzkumného šetření

Jelikož jsem se rozhodla pro výzkum, který se zabývá rolí rodičů v domácí přípravě do školy a srovnáním rodin z hlediska SES, zvolila jsem následující dvě výzkumné otázky:

Jaká je role rodičů v přípravě do školy na 1. stupni základní školy? Jak se mezi sebou liší příprava do školy v rodinách dělníků a vysokoškoláků?

Rolí rodičů v přípravě dětí do školy je myšleno jejich zapojení do vypracování domácích úkolů, dohled nad úkoly jejich dítěte, způsoby, jakými se se svými dětmi učí, zda se zajímají o dění ve škole atd. Cílem výzkumu tedy bylo poukázat na techniky, které rodiče při učení s dětmi využívají. Rovněž mě zajímalo, jakých cílů chtějí rodiče u svých dětí dosáhnout a jakým způsobem své děti motivují.

Pro svoji práci jsem se rozhodla použít metody kvalitativního výzkumu. Důvodem volby byl fakt, že ke zvoleným výzkumným otázkám chybí dostatečné množství teorie. Zároveň mi šlo o popis procesů, které v rodinách probíhají a k nimž bych se jinými metodami obtížně dostávala. Pro výběr respondentů jsem měla několik kritérií. Prvním z nich bylo vzdělání rodičů. Mým požadavkem bylo nejvýše středoškolské vzdělání u jedné rodiny a vysokoškolské vzdělání u rodiny druhé. Další podmínkou bylo, aby obě děti navštěvovaly třetí až čtvrtou třídu základní školy. Důvodem této volby bylo, aby měly děti podobné povinnosti. První stupeň základní školy se mi jevil jako vhodný, protože v tomto věku se dá předpokládat intenzivnější podíl rodičů na domácím učení než u starších dětí. Zároveň jsem chtěla, aby byly domácí postupy a rutiny již stabilizované, a proto jsem nevolila první či druhou třídu. S rodinami jsem pracovala po dobu jednoho školního pololetí (pět měsíců).

První vstup do terénu proběhl na začátku září 2010, kdy proběhl první rozhovor s rodinami. Ke spolupráci jsem rodiny nemusela nijak přesvědčovat, jelikož obě byly rády, že budou vytrženy z každodenního stereotypu. Rodiny jsem navštívila celkem čtyřikrát. Jako výzkumné metody jsem použila hloubkové, tzv. polostrukturované rozhovory. Ty byly párové, to znamená, že byli přítomni vždy oba rodiče. Vstupní rozhovor (v září) trval cca 45 minut, pomocí něj jsem zjišťovala informace o rodině, dětech, sourozencích, dále jsem se zajímala o trávení volného času, harmonogram dne, kdo se hlavně učí s dítětem. Rovněž jsem zjišťovala školní výsledky dítěte, četnost domácího učení atd. V říjnu 2010 proběhlo pozorování, to znamená, že jsem byla po dobu jednoho odpoledne přítomna domácí přípravě dítěte do školy. Následně jsem rodinám zapůjčila diktafon a požádala rodiče, aby domácí přípravu do školy dále nahrávali. Již v této fázi jsem se setkala s rozdílem, jelikož od rodičů vysokoškoláků jsem po týdně dostala pouhé dvě krátké nahrávky, takže jsem jim diktafon ponechala déle. Bohužel se však objevily zdravotní problémy Terezky (dcera z vysokoškolské rodiny), čímž se výzkum mírně zdržel. Mezitím jsem tedy zapůjčila diktafon rodině dělníků, od které jsem po týdně dostala pět dlouhých nahrávek učení, které byly uskutečněny v měsíci říjnu 2010. Na počátku listopadu byla již Terezka v pořádku, takže mohlo nahrávání pokračovat. Po týdně, kdy měla rodina zapůjčený diktafon, mi byly poskytnuty tři nahrávky. Ty byly však o poznání kratší (cca 30 minut) než u rodiny dělníků (cca 60 minut). Na konci listopadu jsem rodiny navštívila na druhé pozorování domácí přípravy a v měsíci lednu 2011 proběhly výstupní rozhovory, které sloužily pro doplnění informací a trvaly okolo 30 minut.

Veškeré zápisky z pozorování a nahrávky jsem si průběžně přepisovala do počítače a po přepisu jsem použila metodu otevřeného kódování, následně jsem vytvořila tři kategorie – Činnosti, Cíle a Hodnotící zprávy. Poté jsem vytvořila kostru analytického příběhu. Z tohoto postupu vyloučily zásadní informace, které následně popíšu.

Charakteristika rodin

Jak už jsem výše naznačila, vybrala jsem si dvě rodiny odlišné z hlediska vzdělání, tedy rodinu vysokoškoláků a rodinu dělníků. **V rodině vysokoškoláků** mají dceru Terezku, které je 9 let a školu doposud zvládá bez problémů.

Rodina dělníků má syna Martina, který má 10 let. Mezi jeho nejčastější známky patří hlavně dvojky, avšak někdy dostane i horší známku. Ve škole mu dělá problémy hlavně anglický jazyk, problémem je, že ani jeden z rodičů anglicky neumí. Martin má tři sestry. Nejstarší studuje medicínu, druhá sestra má již titul bakaláře a nyní studuje na magisterském programu. Nejmladší sestra, které je 13 let, navštěvuje základní školu a ani ona nemá

s učením nejmenší problém. Rodiče se tedy nechtějí smířit s faktem, že je Martin v učení slabší než jeho sestry, proto věnují učení s ním mnoho času.

Aspirace na další studium dětí

V rodině dělníků si rodiče vůbec nejsou dalším studiem jisti, jelikož Martinovi podle jejich slov trvá delší dobu, než něco pochopí. Cílem vzdělání této rodiny je hlavně **maturita**. I když jsou velmi rádi, že dcery studují vysokou školu, jsou si vědomi toho, že Martin zřejmě na vysokou školu nemá. To dokládá tvrzení matky: *Jako není podmínka naša, že by děvčka musely mít vysokou školu, to rozhodně ne, to samozřejmě sem nikdy děvčka nenutila, takže to záleží na každým z nich, jak dalece se chce v té kariéře dospět nebo jak dalece chce pokračovat, ale určitě ta maturita... kdyby se to povedlo a ty děvčka na to měly, jo... intelektuálně, tak jako bych byla ráda, kdyby tu maturitu měly všechny čtyři*. V této rodině je velmi patrné, že se rodina snaží, aby měl syn co nejlepší známky a díky tomu možnost volby školy, kterou si bude přát studovat.

Rodiče Terezky uvedli, že budoucí povolání jejich dcery bude zřejmě směřovat ke zvířatům. Rodiče by chtěli, aby dcera studovala **vysokou školu**, jelikož na to má – podle nich – určité předpoklady. Dceři vysvětlují, že díky dobrým známkám může jít na dobrou školu a poté získat dobré zaměstnání. I pro Terezku jsou známky velmi důležité. Z toho vyplývá, že v rodině vysokoškoláků je dcera od malička vedena k tomu, aby sama směřovala ke studiu vysoké školy. Rodina vysokoškoláků se tedy snaží, aby rovněž jejich dítě mělo vysokoškolské vzdělání, což je v souladu s výše uvedenými teoriemi vzdělání dětí podle vzdělání rodičů.

Obě rodiny si rovněž uvědomují, jak důležité jsou v dnešní době jazyky, informační technologie, uvědomují si také výhody vysoké školy. Rodina dělníků zmiňuje, že důležitost vysoké školy v dnešní době je způsobena změnou režimu z komunistického na demokratický. Matka uvedla, že by zřejmě před několika lety děti nijak nenutila, aby měly maturitu. V této úvaze se obě rodiny shodují. Rovněž otec z vysokoškolské rodiny uvedl, že dříve byla preferována spíše dělnická třída (lidé s nižším dosaženým vzděláním, vykonávající převážně dělnické profese). Výhody vysoké školy si uvědomuje rodina dělníků, která vnímá nedostatky nižšího dosaženého vzdělání, současně rodina vysokoškoláků si je vědoma výhod, které jí vzdělání přináší. Obě rodiny se domnívají, že není pravidlem, aby se z dětí vysokoškoláků opět stávali vysokoškoláci, podle nich závisí také na předpokladech dítěte.

Na počátku svého výzkumu jsem si myslela, že budou výsledky zcela jiné. Rodiče vysokoškoláci budou směřovat na vysokou školu a rodičům dělníkům bude stačit výuční list. Z výzkumu však vyplynulo, že i pro rodinu dělníků je vzdělání dětí důležité, avšak aspirace je o jeden vzdělanostní stupeň nižší.

Informování se o dítěti

Nyní se již zaměřím na to, jaká je tedy role rodičů v domácí přípravě do školy a jaký je rozdíl mezi sledovanými rodinami. Obě rodiny jsou dobře **informovány o známkách** svých dětí. Matka vysokoškolačka však neprohlíží žákovskou knížku své dcery každý den, jelikož jí dcera řekne známky hned sama. V dělnické rodině otec prohlíží známky denně a podle výsledků se snaží orientovat každodenní přípravu učení. Odlišný způsob kontroly známek je tedy způsoben především rozdílem prospěchu obou dětí.

Aby učení probíhalo vždy efektivně, informují se rodiny o **podrobnostech z vyučování**. V tomto případě má matka vysokoškolačka více příležitostí k osobnímu kontaktu s učitelkou Terezkou, avšak velmi často zjišťuje od dcery, co například ve škole probírali za látku atd. Rovněž otec Martina se snaží zjistit, jaké způsoby převládají ve třídě jeho syna. Při vypracovávání úkolů jde tedy o to, aby učení kopírovalo způsoby, které jsou uplatňovány ve škole. To je zřejmé hlavně v rodině dělníků, kteří přesně nevědí, jak učení ve škole probíhá. Matka vysokoškolačka je sama pedagožkou na škole své dcery, takže je lépe informována o veškerých postupech při učení.

S informováním souvisejí i **třídní schůzky**, na které chodí rodiče dělníci pravidelně, ještě ani jednou nevynechali, jak uvedli. S učiteli svého syna jsou velmi spokojeni a nemají pocit, že by se s nimi bavili učitelé jinak jen proto, že nemají vysokoškolské vzdělání. Rodiče druhé sledované rodiny na třídní schůzky nechodí, důvodem je však zaměstnání matky. Ta vše zjistí přímo od svých kolegů, kdykoli potřebuje. Fakt, že rodiče vysokoškoláci nechodí na třídní schůzky, tedy není způsoben tím, že by se o dceru nezajímali, ale není to v tomto případě potřeba. Kdyby však Terežka navštěvovala jinou školu, určitě by se zajímali a na třídní schůzky chodili pravidelně. S učitelkou své dcery je matka velmi spokojena. Jak uvedla, zná ji osobně a veškeré problémy, které nastanou, řeší hned ve škole. Rodiče uvedli, že by se určitě snažili zjistit co nejvíce informací o učitelích, kdyby chodila Terežka na jinou školu.

Každá škola nabízí různé **aktivity**, kterých se mohou zúčastnit také rodiče. Škola, kterou navštěvují Martin s Terezkou, pořádá například školní ples, večírek KPŠ (Klubu přátel školy) či sportovní den. Rodiče mohou vypomáhat rovněž jako dozor na školních výletech nebo školách v přírodě. Rodiče mohou působit rovněž ve školské radě. Rodiče dělníci se těchto aktivit neúčastní, jelikož tvrdí, že nemají čas. Z rozhovoru však vyplývá, že kdyby se aktivit opravdu účastnit chtěli, čas by si našli. Matka totiž pracuje jako samostatná prodejkyň kosmetiky po velmi omezenou část dne a otec se z práce vrací po 15. hodině. Rodiče vysokoškoláci se účastní sportovního dne, jelikož matka jako zaměstnankyně školy pomáhá při jeho přípravě. Dalšíh akcí se však rovněž neúčastní, jelikož tato rodina nepotřebuje budovat vztahy s učiteli z výše uvedeného důvodu zaměstnání matky. Rodiče uvedli, že

kdyby Tereška chodila na jinou školu, snažili by se budovat vztahy se školou a školních aktivit by se účastnili více. Zde jsem vyzorovala jistý rozdíl mezi sledovanými rodinami. Rodina dělníků nebuduje osobní vztahy se školou, pro rodinu vysokoškolačků jsou tyto vztahy důležité. Školních aktivit se neúčastní pouze proto, že mají vztahy vybudovány díky zaměstnání matky.

Domácí učení

U sledovaných rodin jsem zaznamenala rozdílné **kognitivní a časové zdroje**. V rodině dělníků se učí se synem převážně otec, podle matky je to jeho koníček. Při učení uplatňuje dosavadní vědomosti a zkušenosti. Matka vysokoškolačka má tuto úlohu samozřejmě jednodušší, jelikož vyučování je její zaměstnání. Velmi často tedy uplatňuje způsoby, které využívá rovněž při hromadném vyučování ve třídě. Mezi tyto způsoby patří hlavně **návodné otázky**, které mají docílit k tomu, aby na postup Tereška přišla sama. Například při úkolu z geometrie matka upozorňuje dceru na pokračování příkladu. Tereška sestrojila dvě kolmice, tím však úkol nekončí. Proto matka zdůrazňuje, že se v zadání ještě na něco ptají: *Ale to není ještě všechno, ještě se nás na něco ptají*. Dále lze vyzorovat rozdíl ve způsobu vyjadřování. Rodina dělníků využívá hodně hanácké nářečí, matka vysokoškolačka se snaží mluvit vždy spisovně. Zde lze tedy zapřemýšlet nad omezeným a rozvinutým kódem Bernsteina. Podle mého názoru si Tereška díky spisovnému jazyku daleko lépe vštípí normy komunikace, které jsou požadovány ve škole. Na rozdíl od matky vysokoškolačky, využívající návodné otázky, rodiče dělníci Martinovi spíše **radí**. Například při učení matematiky otec Martinovi radí správný postup při vypracovávání slovní úlohy z matematiky. Martin zjevně neví správný postup, proto se otec rozhoduje pomoci a radí mu, aby od čtyřky odečetl váhu první tašky: *Tož od té čtyřky musíš odečíst váhu té první tašky, ne?* Návodné otázky v rodině dělníků nenalezneme.

Když Martin něčemu nerozumí, snaží se mu rodiče učivo vysvětlit. Velký problém mají však s učením anglického jazyka, se kterým mu občas musí pomoci sestra Petra. Matka Terešky anglicky umí, takže může dceři pomáhat i s tímto předmětem, učit ji výslovnost atd. Když něčemu dcera nerozumí, učivo se jí snaží vysvětlit. Vysvětlováním mnohdy dceru pobízí, aby přišla na to, jak bude správně postupovat. Je pro ni důležité, aby Tereška přesně znala **postup**. Na rozdíl od matky vysokoškolačky je rodina dělníků zaměřena spíše na **produkt**, tedy na správný výsledek či odpověď. Otec se tedy nezaměřuje na detailní vysvětlení postupu, ale poradí mu hlavně výsledek.

Omezené kognitivní zdroje v rodině dělníků jsou pochopitelné, jelikož ve škole nemohli nabýt tolik vědomostí jako vysokoškoláci, kteří strávili ve škole o mnoho let déle. Proto se občas stává, že otec ihned neví, jak správně

postupovat, a nad úkolem dlouho přemýšlí. Mnohdy se stane, že rodiče dělníci něco spletou, což se matce vysokoškolačce nestává.

Z výzkumu vyplynulo, že mnohem více času věnuje učení rodina dělníků. Nejdříve jsem si myslela, že budou výsledky opačné, jelikož podle Katrňáka (2004) rodiče dělníci věnují učení se svými dětmi mnohem méně času než rodiče vysokoškoláci. V případě mých respondentů je tomu naopak. Podle mého názoru je však důvodem fakt, že Martin potřebuje více pozornosti právě kvůli jeho horším výsledkům. Rodiče uvedli, že se s Martinem učí přibližně dvě hodiny denně. Hlavním organizátorem je otec, který se se synem hlavně učí. Matka uvedla, že ji učení s dětmi příliš nebaví. Roli domácího učitele tedy přenechává otci. Rodiče vysokoškoláci mají role rovněž rozdělené. S Terezkou se učí pouze matka, otec se do učení neangažuje. Učení zabere maximálně půl hodiny, jelikož si Terežka pamatuje hodně ze školy. Mnohem více času tedy věnuje učení rodina dělníků. Čas je pro ně **kompenzačním mechanismem**, jak zajistit lepší výsledky Martina. Jako další kompenzační mechanismy využívají rodiče sestru Petru pro učení anglického jazyka, jak už jsem výše uvedla. V poslední době rovněž uvažují o doučování. Rodina vysokoškoláků kompenzační mechanismy nevyužívá, jelikož to není potřeba.

Postupy při učení

Nyní se zaměřím přímo na průběh učení. V první řadě rodiče vždy kontrolují domácí úkoly svého dítěte. Díky tomu mohou zjistit, s čím má jejich dítě problém, a tuto látku případně procvičit. V rodině dělníků tedy zkontrolují úkoly, a pokud Martin žádné nemá, procvičují něco jiného, což dokládá tvrzení matky: *Když přijde ze školy, tak se prohlídnou sešity, napíší se s ním úlohy, když nemá úlohy, tak prostě si s ním manžel sedne, ten se mu teda po této stránce, co se týká učení, věnuje víc než já a dá prostě nějaký buď diktát, nebo prostě nějaký příklady z matematiky a on teda počítá... nebo se projede angličtina, slovíčka...* Jako významný rozdíl mezi rodinami jsem vyzorovala fakt, že matka vysokoškolačka aktivně zjišťuje, co zrovna ve škole probírají. Rodina dělníků se zajímá pouze o to, co mají za domácí úkol. I když se matka vysokoškolačka neučí s dcerou denně, vždy se zajímá o to, zda je její dcera připravená, zda má nějakou písemnou práci atd.

Po zjištění úkolů následuje jejich příprava. Matka se Terežky ptá, co si tedy otevře, aby mohly začít úkol vypracovávat. Již při přípravě úkolu matka zjišťuje, zda vůbec Terežka ví, co bude k úkolu potřebovat. Například v úkolu z geometrie je potřeba narysovat pravý úhel. Matka se tedy ptá: *Narýsuj přímku t, tak, co si k tomu vezmeš, co potřebuješ?* Zde se tedy objevuje tzv. **učitelské vyptávání**, které matka zjevně využívá i při výkonu svého povolání učitelky. Tímto způsobem se rodina s Martinem neučí.

Při psaní úkolů se rodiče v obou rodinách snaží, aby byly veškeré okolnosti v pořádku, proto vyžadují od svých dětí dodržování určitých pravidel. Matka Terezku nabádá, jakým způsobem má psát, kam má psát, například při psaní diktátu vyžaduje, aby Tereška psala psacím písmem. Při zkoušení ji pobízí, aby odpovídala celou větou. Opět lze vypožorovat, že uplatňuje způsoby, které používá při výkonu svého povolání. Také v rodině dělníků Martinovi doporučují, kam má úkol psát či jak značit zadání, dále ho nabádají k mluvení nahlas.

Obě rodiny s dětmi rovněž procvičují diktáty. Zde jde o jakousi **imitaci školního zadávání**. Rodiče si také chtějí být jisti, že jsou jejich děti náležitě připraveny do školy, takže své děti zkoušejí ze všech předmětů. Při zkoušení v rodině vysokoškoláků je zřetelný prvek, který matka při učení používá. Chce, aby jí dcera učení **zdůvodňovala**. Tímto způsobem chce zjistit, zda dcera učivu opravdu rozumí. Příkladem je požadavek na odůvodnění slova *zima*: *Tak ještě mně třeba odůvodni, proč zima je měkké i*. Matka dceři pokládá i takové otázky, aby **přemýšlela** nad možnostmi řešení. Tyto otázky v dělnické rodině nenalezneme. Například při úkolu z geometrie Tereška měla narýsovat přímku *n*, která prochází bodem *N* a je kolmá k přímce *t*. Dále měla zapsat vzájemnou polohu přímek *m* a *n*, které jsou k sobě rovnoběžné. Logicky je tedy přímkou *m* rovněž kolmá k přímce *t*. Tuto skutečnost však matka od dcery zjišťuje: *A čeho by sis ještě měla všimnout, Tereško?*

Při učení lze vypožorovat rozdíl v oblasti **direktivity** mezi rodinou dělníků a vysokoškoláků. Matka využívá způsob, kterým vyučuje rovněž děti ve škole. Je to sice forma dialogu, ale podmínky určuje matka. Je v roli učitele, který ví vše nejlépe. V rodině dělníků je sice také hlavním organizátorem otec, avšak mnohdy se vztah se synem stává **partnerským**. Otec se v tomto případě Martina ptá, co bude následovat. Důvodem jsou kognitivní zdroje rodičů. Matka vysokoškolačka totiž vždy přesně ví, jak postupovat, avšak otec dělník ne. Proto se často ptá na názor syna.

Hodnotící zprávy

Obě rodiny jsou spokojeny se způsobem zadávání domácích úkolů. Podle matky z dělnické rodiny má Martin daleko méně úkolů, než měly její dvě nejstarší dcery. Myslí si, že je to v pořádku, protože tak má alespoň čas na odpočinek.

Tereška dostává stále pěkné známky, takže ještě špatné řešit nemuseli. Martin občas donese špatnou známku. Rodiče to řeší tím, že mu zakážou jít ven, aby se víc učil. Sice říkají, že ho netrestají, myslím si však, že tento zákaz může Martin vnímat jako trest. Matka uvedla, že neznalost Martina není zapříčiněna špatnou přípravou doma, ale chyba je podle ní v „*mozku*“

Martina. Rozdíl mezi rodinami je tedy v tom, že rodiče dělníci vidí problém pouze ve svém dítěti. V rodině vysokoškoláků matka přemýšlí i nad tím, zda nebyl problém v zadání ze strany učitele. O této možnosti dělničtí rodiče neuvažují.

Rodiče se chovají rozdílně rovněž při chybování dětí. Matka vysokoškolačka nikdy o dceři nepochybuje. Když jí něco nejde, nabízí jí možnost zopakování. Otec z dělnické rodiny se mnohdy i rozčílí a občas využije nějakých **pohrůžek**, například že nebude nikam chodit nebo se nebude dívat na fotbal. Matka vysokoškolačka pohrůžek nevyužívá.

Podle mého názoru je pro děti důležité, aby byly občas **pochváleny**. Otec z dělnické rodiny však syna příliš často nechválí. Naopak matka Terezy vyjadřuje radost z dobré známky své dcery, jak jsem se přesvědčila při rozhovoru, kdy nadšeně popisovala otci jedničku z angličtiny: *No... ještě nevíš, že dostala jedničku dvakrát podtrženou z angličtiny dneska. To jak měla strach, že to má špatně, tak dostala jedničku dvakrát podtrženou.*

Závěr

Na počátku výzkumu jsem si myslela, že rodina dělníků bude typickým modelem, který uvádějí citovaní autoři v různých teoriích, a rodiče se tedy nebudou o studium svých dětí příliš zajímat. V případě mých respondentů jsem však po zhodnocení materiálu došla k závěru, že ne ve všech případech zapadají do uvedených teorií. Do obrazu teorií vzdělání dětí podle vzdělání rodičů moji respondenti nezapadají, jelikož rodina dělníků má již dvě starší dcery, které úspěšně studují vysokou školu, a nejmladší dcera je rovněž velmi úspěšná ve škole a přeje si studovat vysokou školu také. Pro rodiče dělníky je však důležité, aby si jejich děti udělaly hlavně maturitu. Fakt, že jejich dcery studují vysokou školu, je jakýsi nadstandard, ke kterému je rodiče nenutili. Tato skutečnost byla pouze vyústěním úspěchů, kterých jejich dcery při studiu dosahovaly. U rodiny vysokoškoláků je možnost studia vysoké školy jejich dcery naprostou samozřejmostí. Rodiče Tereze zdůvodňují výhody vysokoškolského vzdělání a pěkných známek, díky kterým bude mít dcera snazší cestu na vysokou školu.

Z výzkumu vyplynulo, že rodina dělníků má menší **kognitivní zdroje** než rodina vysokoškoláků, tento nedostatek se však snaží řešit různými kompenzačními mechanismy. Těmi jsou hlavně větší časová investice do učení se synem. Problém mají hlavně s anglickým jazykem, jelikož ani jeden z rodičů anglicky nemluví. Proto se s Martinem občas učí sestra Petra, která má angličtinu jako povinný předmět ve škole. Rodiče v poslední době uvažují rovněž o doučování.

Jako významný rozdíl mezi sledovanými rodinami jsem vyzorovala **způsob učení**. Matka vysokoškolačka využívá strategii, kterou učí děti ve škole, je zaměřena na postup, aby dcera učivo pochopila. K tomu využívá návodných otázek. Rodina dělníků je zaměřena spíše na produkt, návodné otázky nevyužívají, spíše synovi napovídají.

Rodina dělníků má se synem při učení spíše **partnerský vztah**, na rozdíl od matky vysokoškolačky, která má s dcerou vztah **direktivní**. Chce mít neustále přehled o tom, co dcera ve škole probírá, otec z dělnické rodiny se zajímá hlavně o to, aby měl syn splněné domácí úkoly.

Dalším podstatným rozdílem je fakt, že rodiče dělníci vidí **problém v dítěti**, učitelé berou jako experta a nikdy o něm nepochybuji. Naopak rodiče na vysokoškoláky zvažuje i **možné chybování učitele** ve smyslu špatného zadání úkolu.

Obě rodiny jsou velmi spokojeny se vztahy se školou, rodina dělníků pravidelně navštěvuje třídní schůzky, dalších aktivit se však neúčastní. Rodina vysokoškoláky na třídní schůzky nechodí, důvodem je však fakt, že matka je učitelkou na škole, do které Tereška chodí. Veškeré informace tedy zjistí od svých kolegů v průběhu.

Lze tedy říci, že mezi rodinami dělníků a vysokoškoláky můžeme nalézt opravdu mnoho rozdílů, které mohou ztížit či naopak ulehčit vzdělávací dráhu jejich dětí. Jako hlavní bych vyzdvihla kognitivní zdroje. Rodina vysokoškoláky má velkou výhodu, ať už v jazycích, tak i větším všeobecném přehledu. Jejich vzdělání a zaměstnání je jakýmsi vzorem i pro Terešku, která má podvědomě vstřípeno, že i ona půjde jednou na vysokou školu. To lze vyzorovat z jejího postoje ke známám, které jsou pro ni velmi důležité. Rodina dělníků se také velmi snaží, aby měl Martin co nejlepší výsledky, jelikož rodiče vědí, jak je v dnešní době vzdělání důležité. Sami totiž vnímají, že se obtížněji uplatňují na trhu práce.

Po celkovém zhodnocení role rodičů v přípravě do školy lze říci, že rodiče dělníci používají jednodušší – hlavně pamětní – mechanismy učení, které jsou přímo úměrné jejich vzdělání. Matka vysokoškolačka používá mechanismy sofistikovanější, jež opět vyplývají z jejího vzdělání.

Literatura

- DE CARVALHO, M. E. *Rethinking family-school relations*. New York: Routledge, 2001. ISBN 0-8058-3496-6.
- KATRŇÁK, T. *Odsouzení ke manuální práci: Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. ISBN 80-86429-29-6.
- KNAUSOVÁ, I. Ověření platnosti Bernsteinovy teorie. *Pedagogická orientace*, 2002, roč. 12, č. 2, s. 99–107. ISSN 1211-4669.

- MATĚJŮ, P., ŘEHÁKOVÁ, B. Úloha mentálních schopností a sociálního původu ve formování vzdělanostních aspirací. *Sociologický časopis*, 1992, roč. 38, č. 5, s. 613–635. ISSN 0038-0288.
- PAINTER, L. *Homework*. Oxford: Oxford University Press, 2003. ISBN 0-19-437574-9.
- RABUŠICOVÁ, M., ŠEĎOVÁ, K., TRNKOVÁ, K., ČIHÁČEK, V. *Škola a/versus rodina*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3598-6.
- ŠEĎOVÁ, K. Tiché partnerství: vztahy mezi rodiči a učitelkami na prvním stupni základní školy. *Studia Paedagogica*, 2009, roč. 14, č. 1, s. 27–52. ISSN 1803-7437.
- ŠTECH, S., VIKTOROVÁ, I. Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu. In KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. (eds.). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001, s. 57–94. ISBN 80-7178-585-7.

O autorce

Mgr. RADKA POSPÍŠILOVÁ vystudovala obor pedagogika na Ústavu pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity. Článek vychází z magisterské diplomové práce, kterou obhájila pod vedením Kláry Šedové v červnu 2011.

Kontakt: 362734@mail.muni.cz

About the author

RADKA POSPÍŠILOVÁ graduated in Education at the Department of Educational Sciences, Faculty of Arts, Masaryk University. The article is based on her master's thesis of June 2011.

Contact address: 362734@mail.muni.cz