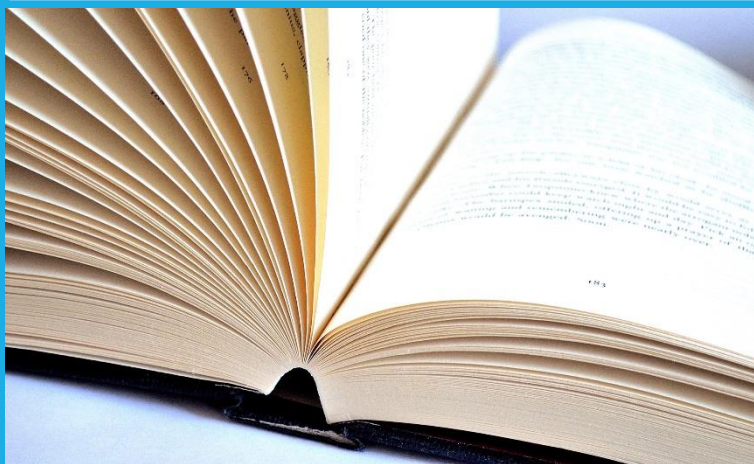


VZÁJEMNÁ OČEKÁVÁNÍ MATEK A UČITELEK DĚTÍ 1. TŘÍD ZŠ OHLEDNĚ SPOLUPRÁCE NA ROZVOJI JEJICH ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI



Mgr. Jana Sedláčková

j.sedlackova@mail.muni.cz

Ústav pedagogických věd

Filozofická fakulta MU, Brno

Kontext příspěvku

- Jak matky pomáhají svým dětem 1. tříd rozvíjet čtenářskou gramotnost?
- Školní rok 2015/16
- opakované hloubkové polostrukturované rozhovory s matkami i učitelkami dětí, audionahrávky domácích příprav

Cíl příspěvku

Jaká jsou vzájemná očekávání matek a učitelek ohledně spolupráce na rozvoji čtenářské gramotnosti dětí?



Teoretická východiska

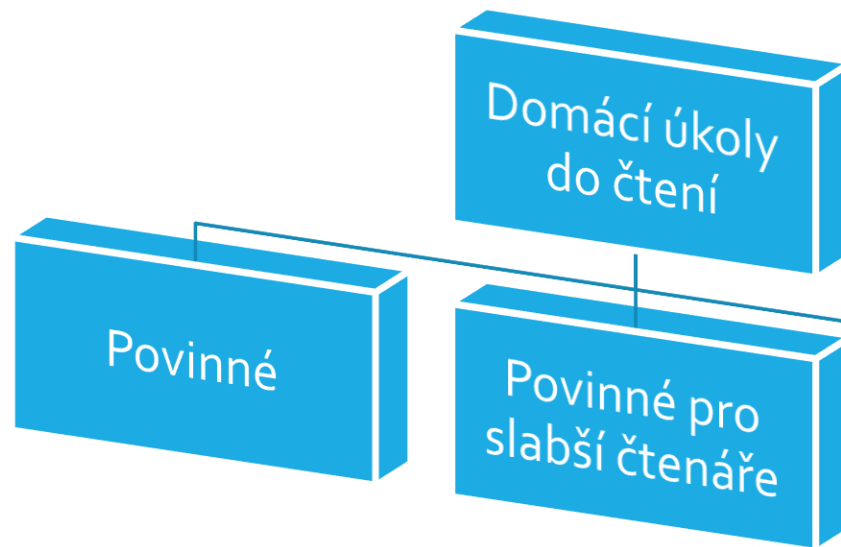
- Přístupům rodičů ke vzájemné spolupráci s učiteli a učitelů ke spolupráci s rodiči se již dříve věnovaly různé empirické studie:
 - **Přístupy rodičů** – *liší se dle SES*: Štech & Viktorová (2001), Katrňák (2004), Šedřová (2009)
 - **Přístupy učitelů** – *rezervovanost*: Linek et al. (1997), Gettinger & Guetschow (1998) vs Epsteinová (1986)
- Žádná ze studií se přitom nezaměřuje konkrétně na oblast čtenářské gramotnosti.

Metodologie

- *Jak matky a učitelky dětí 1. tříd ZŠ nahlíží na vzájemnou spolupráci v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti dětí?*
- **Data:** polostrukturované rozhovory s 10 matkami a 2 učitelkami dětí 1. tříd
- Diverzita vzorku matek vzhledem k jejich nejvyššímu dosaženému vzdělání, vnímané čtenářské zdatnosti dítěte, případným sourozencům dítěte.
- **Iniciální analýza:** třídění dat, otevřené kódování → témata, tvrzení

1. Očekávání učitelek

- Podstata toho, co učitelky od rodičů očekávají, se v průběhu 1. třídy výrazně nemění (součinnost, domácí opakování, procvičování, dovysvětlování – a výraznější podpora slabších žáků, kterou také samy iniciují).
- Analyticky zajímavé očekávání: Rodiče s dětmi budou každý den několik minut číst.



„Terra nullius“ (země nikoho)

- Území, které není subjektem svrchovanosti žádného **státu** (Fitzmaurice, 2007)
- → Oblast čtenářské gramotnosti, která není výslovným subjektem zodpovědnosti **instituce rodiny ani školy** (oblast, na jejíž záštitu žádná z těchto skupin nevyjádřila výslovný nárok)

„Čtěte si s dítětem 5–10 minut každý den.“



Podpora
zájmu o čtení



Podpora
vztahu ke čtení

2. Jak je matky naplňují? Aneb plnění domácích úkolů ze „země nikoho“

„Bereme to jako takovej **stereotyp**.“ (Kristýna)

„Pro nás je to prostě **automatika**, to čtení.“ (Danka)

„On to jako kdyby dělá tak jako **mechanicky**, to čtení, že nad tím jako nepřemýšlí, jestli to dává smysl.“ (Simona)

„Soustředí se pořád na ty písmena. Když čteme, tak se jí ptám, o čem četla. Někdy je schopna mi říct co četla, ale asi to závisí na tom, jak rychle to chce mít za sebou. Když to čte jenom **mechanicky** a **nevnímá** to, tak potom není schopna mi říct, jakoby o čem to je.“ (Sofie)

„Myslím, že to (nahrávání) bylo fajn, že **nás to donutilo** číst. (...) Jako neříkám, že by nečetla. **Kdyby mně paní učitelka řekla** „čtete pět minut denně“, **tak bych se fakt snažila**. Ale tímhle, že si to ten člověk píše (...) je to taková hlídačka dobrá. Protože mně třeba připadalo – **jasný (mávne rukou), (číst) každý den...**“ (Táňa)

„Jsme si říkali, že čtení se má dělat aspoň do konce školního roku. Ale **ze školy není ten tlak**, tak to moc nejde. Jako on je to dobrej nástroj. Jakože předtím to šlo, ale **ted' už prostě ani mně se nechce...** Nejhorší je vždycky se k tomu dostat. (...) Předsevzetí, že bude číst každý den a psát každý den, jako ta byla nerealizovaná.“ (Danka)

2. Jak je matky naplňují? Aneb plnění domácích úkolů ze „země nikoho“

- „Země nikoho“ tvoří oblast, kde jednotlivé matky dle svých slov jednají různě a různě si sdělení doporučených úkolů vykládají.

„Nad věcí“	„V jádru věci - Hrotiči“	„Mimo věc“
Doporučené úkoly pojmají jako povinné, ale jejich občasné neplnění je netrápí (nebo k němu nedošlo).	Doporučené úkoly pojmají jako povinné, jejich neplnění dětmi jim dělá těžkou hlavu.	Doporučené úkoly pojmají jako dobrovolné, jejich občasné, někdy i častější neplnění je netrápí.
<i>Tamara (SŠ), Marika (SOU), Sofie (VOŠ), Zuzana (PhD)</i>	<i>Kristýna (SŠ), Simona (VŠE), Štěpánka (PhD)</i>	<i>Táňa (Gym), Martina (SOU), Danka (VŠ)</i>

- Jak se matky dostanou do pozice „nad věcí“, „v jádru věci“ a „mimo věc“?

(zkušenost se starším sourozencem, úroveň čtenářské zdatnosti a zájmu dítěte o čtení VS jeho problémy se čtením, vlastní ambice vzhledem k dítěti, (ne)spokojenosti se statem quo, vlastní (ne)čtenářství, (ne)potřeba externí motivace ke čtení)

3. Očekávání matek

- Učitelka dítě naučí technice čtení.
- Chtějí pravidelné **informace o stavu a vývoji čtenářství jejich dětí.**
- Vždy je zajímá **porovnání jejich dětí s ostatními**, ačkoli mnohdy deklarují, že tomu tak není – volí různé cesty, jak se k tomuto srovnání dostat.

*„To mě vůbec nezajímá. **Já se o ostatní nestarám.** Jediný, o koho se starám, je pro mě paní učitelka, s kterou já různě potřebuji konzultovat, jak na tom jsme (...) Ta známkuje víceméně nás všechny. (...) Mě jako baví být informovaná. (...) Je vidět, že tím, že čteme, trénujeme, tak on je na úplně normální úrovni (...) **adekvátně** věku a jako kdyby **třídě, těm spolužákům.**“ (Štěpánka, zástupkyně rodičů)*

- V případě, že je dítě učitelkou hodnoceno jako slabší čtenář, očekávají konkrétní **rady a tipy na cvičení, pomůcky a metody práce s dítětem**, kterými by mu mohly pomoci.

4. Jak je učitelky naplňují?

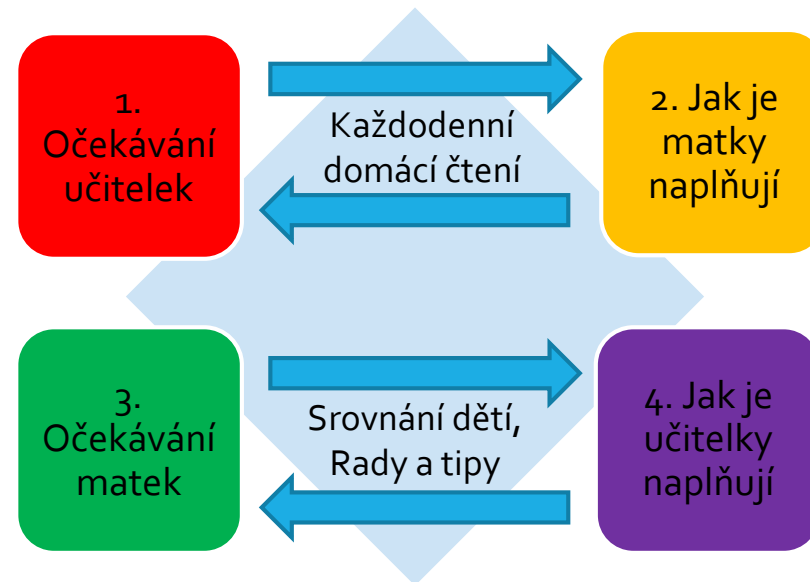
- Učitelky se navenek **vymezují vůči srovnávání dětí** a nerady rodičům explicitně takovou zpětnou vazbu podávají (obava ze stigmatizace slabších čtenářů) – jako alternativu nabízejí matkám, ať si samy utvoří obrázek **návštěvou na hodině** – matkami však tato nabídka nebývá využívána (z důvodu stejné obavy).

„Já si myslím, že i vůči tomu špatnému čtenářovi to není... není prostě důvod ho nějakým způsobem srážet před ostatníma, že zrovna mu to nejde... Jo, tohle dělat nikdy nebudu...“ (učitelka Iveta)

- Učitelky ne vždy správně dekodují **potřebu konkrétních rad a tipů rodiči** – někdy se zaměřují jen na **obecná doporučení** (možným důvodem je samozřejmost konkrétních tipů na cvičení učitelkám, případně přesvědčení o tom, že obecné doporučení pomůže i samo o sobě).

Závěry

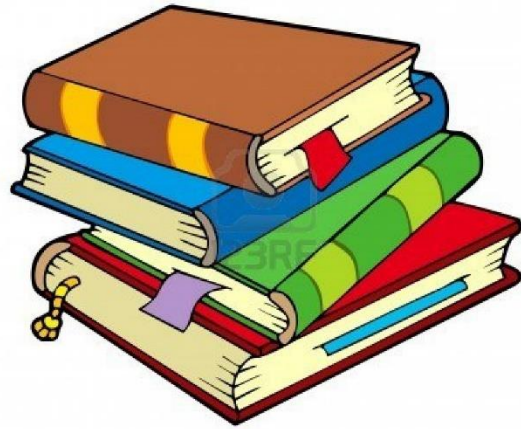
- **Matky i učitelky** se při vzájemné spolupráci na rozvoji čtenářské gramotnosti dětí 1. tříd **snaží částečně proniknout do sféry působení toho druhého.**



- **Část domácích úkolů do čtení leží v nejisté oblasti „země nikoho“**, v níž se vyjevují rozdílné přístupy matek ke spolupráci na rozvoji čtenářské gramotnosti dětí.
- Vzájemná očekávání matek a učitelek ovlivňují domácí podporu čtenářské gramotnosti.

Literatura

- Epstein, J. L. (1986). Parents' reactions to teacher practices of parent involvement. *The Elementary School Journal*, 86(3), s. 277–294.
- Fitzmaurice, A. (2007). The genealogy of Terra Nullius. *Australian Historical Studies*, 38(129), 1–16.
- Gettinger, M., & Guetschow, K. W. (1998). Parental involvement in schools: Parent and teacher perceptions of roles, efficacy, and opportunities. *Journal of Research & Development in Education*, 32(1), s. 38–52.
- Izzo, C. V., Weissberg, R. P., Kasprow, W. J., & Fendrich, M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and school performance. *American Journal of Community Psychology*, 27(6), s. 817–839.
- Katrňák, T. (2004). *Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Linek, W. M., Rasinski, T. V., & Harkins, D. M. (1997). Teacher perceptions of parent involvement in literacy education. *Reading Horizons*, 38(2), s. 88–107.
- Šedřová, K. (2009). Tiché partnerství: Vztahy mezi rodiči a učitelkami na prvním stupni základní školy. *Studia paedagogica*, 14(1), s. 27–51.
- Štech, S. (2004). Angažovanost rodičů ve školní socializaci dětí. *Pedagogika*, 4, s. 374–388.



Děkuji za pozornost!