

Rodič jako aktér domácí přípravy na vyučování

PhDr. Barbora Petrů Puhrová, Ph.D.

Teze disertační práce



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Teze disertační práce

Rodič jako aktér domácí přípravy na vyučování

The parent as an agent in pupil's homework preparations

Autor: **PhDr. Barbora Petrů Puhrová, Ph.D.**

Studijní program: P7501 Pedagogika

Studijní obor: 7501V008 Pedagogika

Školitel: doc. PaedDr. Jana Majerčíková, PhD.

Oponenti: prof. PhDr. Bronislava Kasáčová, CSc.
doc. PaedDr. Martina Maněnová, Ph.D.

Zlín, červen 2019

© Barbora Petřů Puhrová

Vydala **Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně** v edici **Teze disertačních prací**.
Publikace byla vydána v roce 2019.

Klíčová slova: *aktér, domácí úkol, rodina, zapojení rodiče do domácí přípravy žáka*

Key words: *agent, family, homework, parental involvement pupil's home preparation*

Plná verze disertační práce je dostupná v Knihovně UTB ve Zlíně.

ISBN 978-80-7454-836-9

ABSTRAKT

Předkládaná disertační práce se zabývá problematikou domácí přípravy žáka na prvním stupni základní školy. Předmětným zájmem se stává rodič dítěte. Teoretická východiska uvádějí do souvislostí vztah školy a současné rodiny v kontextu zapojení rodiče do domácí přípravy žáka na vyučování. V průniku vědních disciplín jsou vymezeny klíčové pojmy aktér a aktérství. Výzkumným cílem bylo odhalit a vysvětlit, jak se projevuje rodič, zejména matka, jako aktér domácí přípravy dítěte na vyučování a současně jaké atributy aktérství se v domácí přípravě vymezují. Kvalitativní výzkumné šetření bylo realizováno v průběhu dvou let ve třech etapách, nejprve prostřednictvím 17 polostrukturovaných interview s převážně vysokoškolsky vzdělanými rodiči žáků primární školy, poté pozorováními ve 3 rodinách a následně polostrukturovanými interview s vybranými 3 matkami žáků na prvním stupni základní školy. Data byla analyzována v kontextu paradigmatického modelu zakotvené teorie s využitím axiálního kódování. Výzkumná zjištění odkrývají interní hlediska zkoumaných rodičů, ve kterých se aktérství rodiče, intenzivně percipováno matkami aktérkami, projevuje v přístupu k domácí přípravě. Podmínky domácího managementu, utvářené v oblastech času, prostoru, monitoringu motivace a kontroly emocí dítěte i rodiče, udávají ráz i kvalitu domácí přípravy. Rodič jako aktér jedná v domácí přípravě s cílem dosáhnout určité změny, zvolené způsoby a strategie směřují k dosažení úspěchu dítěte ve škole a satisfakci rodiče za vynaložené úsilí a snahu projevovanou svým aktérstvím v domácí přípravě.

Klíčová slova: *aktér, domácí úkol, rodina, zapojení rodiče do domácí přípravy žáka*

ABSTRACT

This dissertation concerns pupils' homework at elementary school level, i.e. aged 6 to 10 years old. The focus of interest is the pupil's parent. Existing theoretical findings present the relationship between the school and the modern family in the context of giving the parent an active role in the pupil's homework preparations. The terms 'agent' and 'agency' are commonly used in scientific research. The research objective was to discover and explain the role of a parent, mainly the mother, as an agent, as well as identify the attributes of agency in the pupil's homework preparations. The qualitative research was conducted in three stages over a two-year period, initially through seventeen semi-structured interviews with predominantly university-educated parents of elementary school pupils, followed by observation of homework preparations in three families, and finally through semi-structured interviews with three intentionally selected mothers of elementary school pupils. The data were analysed in the context of a paradigm model of grounded theory using axial coding. The research uncovers the internal perspectives of the parents in the study and in these perspectives, the agency of the parent, which the mother-agent perceives intensely, manifests itself in their approach to homework preparation. The conditions of household management including the variables of time, space, motivational monitoring and control of the child's and parent's emotions, determine the style and quality of homework preparation. The parent, in homework preparation, seeks as an agent to achieve certain changes. The chosen style and strategies are directed towards the child being successful in school and the parent's satisfaction, which derives from the energy expended and the effort displayed through their agency in the child's homework preparation.

Key words: *agent, family, homework, parental involvement pupil's home preparation*

OBSAH

ABSTRAKT	3
ABSTRACT	4
OBSAH	5
ÚVOD	6
1. SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY	7
2. CÍLE PRÁCE	8
3. TEORETICKÝ RÁMEC	9
4. METODIKA VÝZKUMU	12
5. VÝZKUMNÁ ZJIŠTĚNÍ	14
ZÁVĚR	20
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	23
SEZNAM OBRÁZKŮ	29
PUBLIKAČNÍ AKTIVITY AUTORA.....	30
ODBORNÝ ŽIVOTOPIS AUTORA.....	32

ÚVOD

Hledání optimálního propojení školy a rodiny naráží v mnoha aspektech na rozdílnost obou institucí. Porozuměním a rozkrytím aktérství v domácí přípravě pohledem rodiny, rodiče a dítěte v ní, se primárně zabývá tato disertační práce. Práce se orientuje na problematiku domácí přípravy dítěte-žáka na prvním stupni základní školy, viděnou v perspektivě rodičů. Zkoumaným jevem se stává aktérství rodiče v domácí přípravě dítěte. Ačkoli se může příprava dítěte do školy zdát marginální záležitostí každé rodiny se školákem v běžné primární škole, z veřejných diskusí a rodičovské zkušenosti či pedagogické praxe zaznívají hlasy a názory spíše kritické. Spekulace a domněnky však pro vědu předmětné nejsou. Téma se tedy pro empirické zkoumání vyloženě nabízí. Problematika domácí přípravy dítěte na vyučování a domácích úkolů v ní, myšleno napříč všemi úrovněmi vzdělávání od primárního po terciární, je aktuálně významnou oblastí, jíž je potřeba věnovat pozornost. A to s ohledem k téměř sporadickému výzkumnému zaměření v českém pedagogickém prostředí, navzdory aktuálnosti tohoto tématu při současných změnách ve společnosti, škole i v rodině. Z tohoto důvodu je zde ambice doplnit bílé místo v této oblasti o poznání, jak a proč se rodiče zapojují do domácí přípravy svého dítěte na vyučování. Oproti absenci výzkumů v českém prostředí nalézáme vcelku hutně dostupnou evidenci výzkumných studií v zahraničních zdrojích. Proto vnímám toto téma v rámci výzkumu problematiky specifické formy vztahu školy a rodiny v našich podmínkách jako opomíjené. Teoretická část práce představuje zásadní pojmy řešeného tématu, cílem je uvést jednotlivé klíčové oblasti do vzájemných souvislostí a stávají se východisky pro empirickou část práce. Nejprve se zabývám uvedením vztahu mezi školou a rodinou a následně rozpracovávám jednotlivé klíčové pojmy řešeného tématu o kontextu teoretických i empirických poznatků. Pozornost je věnována také vymezení domácí přípravy, jejíž nedílnou součástí jsou domácí úkoly, domácí učení a dílčí domácí příprava. Pokouším se objasnit pojetí aktéra a aktérství ve spojitosti s domácí přípravou, jenž se následně stává předmětem výzkumného záměru práce. V práci poukazuji na teoretická východiska řešené problematiky, a to v perspektivě domácích i zahraničních výzkumů. Presentované výsledky výzkumného šetření odkrývají interní hlediska zkoumaných rodičů, kteří se aktivně a iniciativně angažují do domácího učení svého dítěte. Výsledky výzkumu mohou napomoci učitelům pochopit, co se v rodině u domácí přípravy odehrává, a tím jejich pohled či názor na domácí přípravu žáka pozměnit či přehodnotit. Závěr práce otevírá prostor k diskusi o potencialitách dalšího zkoumání předmětné problematiky.

1. SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY

Východiskem pro zpracování této práce byla i skutečnost, že v současné době není v českém pedagogickém výzkumu věnována dostatečná pozornost tématu domácí přípravy a domácích úkolů, natož zkoumaného z pohledu rodiče žáka na prvním stupni základní školy. V českém prostředí evidujeme například kvalitativní sondu, kterou reprezentuje výzkum Pospíšilové (2011) porovnávající odlišnosti v přístupech rodičů s rozdílným vzděláním k domácí přípravě. Významem domácí přípravy začínajícího školáka se intenzivněji zabývala Šulová (2014). Ojediněle najdeme práce současnějších autorů, například novější studie vydané v českých odborných časopisech, věnované propojení pojetí určitého tématu s domácí přípravou. Z poslední doby zmiňme, u nás publikovanou studii, Holte (2016), jejíž hledisko se zamýšlí nad smyslem a efekty domácích úkolů dětí mladšího školního věku. Dalším příkladem je studie Smetáčkové (2014) z oblasti učitelské konceptualizace „domácí přípravy“ v oblasti matematiky s vazbou na školní úspěšnost dítěte ve škole. Práce Kryuchkové (2017) a Venterové (2018) se sice domácí přípravy dotýkají, podrobněji se ovšem studie zaměřují na kulturní a jazykové odlišnosti v jednotlivých rodinách promítané do domácího učení a neformálního vzdělávání dětí.

V kontextu domácí přípravy je v centru pozornosti domácí úkol zahraničními výzkumy sledovaný po mnoho dekad. Otázkám významu, formám a efektům zapojení rodičů do domácí přípravy je v zahraničních výzkumech posledních tří desetiletí cílena značná pozornost, a to již od předškolního vzdělávání dítěte (Powell et al., 2012; Nitecki, 2015) až po terciární vzdělávání (Cooper, 1989; Van Voorhis, 2004; Patall, Cooper, & Robinson, 2008). Domácí úkol podává rodiči raport o úrovni dosahovaných výsledků dítěte ve škole, informaci o postupu zvládnutí obsahu vzdělávání. Domácím úkolům, potažmo domácí přípravě přisuzují Corno (1996), Corno & Xu (2004), Kohn (2007), Hutchison (2011, 2012), Farrell & Danby (2015) značný význam a to i bez ohledu na míru zapojení rodiče, které je předmětem prací Desforges & Abouchar (2003), Epstein (2011). Přístup k plnění domácích úkolů je ovlivněn také vlastním přístupem dítěte k domácí přípravě, což se odráží v jeho následném školním úspěchu (Cooper, 1989; Walker, Hoover-Dempsey, Whetsel, & Green, 2004; Patall, Cooper, & Robinson, 2008; Dumont, Trautwein, Lüdtke, Neumann, Niggli, & Schnyder, 2011). Na význam pozitivní motivace v přípravě dítěte do školy poukazují Froiland (2011), Knollmann & Wild (2007), Lazarides, Viljaranta, Aunola,

Pesu, & Nurmi (2016), kteří zastupují názor, že v případě, že rodiče motivují své děti v plnění domácích úkolů a pomáhají jim určovat si i plnit cíle ohledně domácí přípravy, mají pak tyto děti pozitivnější vztah k domácím úkolům. Zastánci vzdělávání bez zatížení dítěte domácí přípravou (Kralovec & Buell, 2001; Kohn, 2006) kontruji, že úsilí a snaha, také časové zatížení a stres při domácí přípravě nejsou efektivní, a tudíž nepřináší požadované výsledky. Inspirativní studie najdeme u Silinskas et al. (2015), Silinskas, Kiuru, Aunola, Lerkkanen, & Nurmi (2015), kteří se zabývali efekty zapojení rodičů do domácí přípravy a významem samostatnosti dítěte na jeho zvládnání školních povinností. Přehnaná pomoc a kontrola dítěte, doprovázená negativními emocemi má spíše opačné efekty, než podpora samostatnosti a dobrých výsledků dítěte ve škole. Latunde (2017) reaguje na dynamicky se rozvíjející společnost s akceptací inovací a prostupujícího rozvoje otevřenosti škol k rodičům i veřejnosti. Teoreticky navrhuje i netradiční pojetí zapojení rodičů a rodiny do edukace dítěte.

Nuance v otázkách rodičovského zapojení se objevují ve vymezení rolí zodpovědných aktérů za vzdělávání dítěte vyplývající z vnitřní motivace a přesvědčení rodiče v úspěch svého dítěte (Lazarides, Viljaranta, Aunola, Pesu, & Nurmi, 2016). Parental agency – aktérství rodiče je v daném významu využíváno například Vincent (2001). Pro Jamese (2009) je aktérství příznačným atributem individuality rodiče. O aktérovi dítěti hovoří i Valentine (2011). Aktér a aktérství z pozice sociokognitivní teorie popisuje Bandura (2018), kdy ve znovu vydané teoretické studii zasazuje aktéra do současné doby, kde se promítají změny ve společnosti, modernizace a především hodnoty a přístupy lidí k životu a významu společnosti jako takové.

2. CÍLE PRÁCE

Cílem práce je poukázat na problematiku domácí přípravy a skrze domácí úkol proniknout do prostředí, ve kterém se tato forma pokračování školního vyučování uskutečňuje a řeší. Tímto prostředím je rodina dítěte-žáka na prvním stupni základní školy. Předmětné aktérství je sledováno v souvislosti se zapojením do uvedené formy vzdělávání dítěte, tedy do domácí přípravy dítěte na vyučování. Pedagogická vazba k tématu je vcelku přiléhavá, protože domácí příprava je spjata s vyučováním a učením se ve škole, je odrazem vztahu mezi školou a rodinou. Výzkumná část práce si klade za cíl odhalit a popsat, jak se

aktérství projevuje a co se reálně odehrává při tak zdánlivě banální záležitosti jako je domácí příprava dítěte na vyučování. Kvalitativní výzkumný design zprostředkovává pohled na rodiče v jeho specifické roli iniciátora a podporovatele dítěte v procesu výchovy i vzdělávání. Zaměřením na rodiče jako aktéra a pozorováním jeho přímého jednání, vedení a strategického chování v domácí přípravě se jednak vytváří pro samotného rodiče možnost zpětnovazebné analýzy postupů ve výchově a vzdělávání svého dítěte, a neméně pak přibližuje učitelům pohled z druhé strany, podrobnější vhled do problematiky domácí přípravy očima rodičů a dětí. Zajímá mne, jaké atributy aktérství tvoří a jaká specifika v aktérství matek můžeme najít.

Pro dosažení stanovených cílů bylo potřebné zvolit takové metody, které by subjektivní svět osob, pozornost zaměřenou na jejich jednání, prožívání a působení na druhé osoby otevřely možnostem ponořit se do skutečností a každodenních zkušeností člověka ve snaze jim porozumět (Silverman, 2016). Ambicí výzkumu je hlouběji proniknout do života rodiny, v níž má nejsilnější význam hlas rodiče (McKenna & Millen, 2013). Zvolená strategie výzkumu v rodinném prostředí je souborem pohledů na specifický jev, v českém prostředí v souvislosti s domácí přípravou neprobádaný natolik, že otevírá cestu k tomu, abychom mohli aktérství rodiče v domácí přípravě v souladu s hlavním cílem výzkumu odhalit.

3. TEORETICKÝ RÁMEC

Současná rodina je moderní, relativně svobodnou a nezávislou pospolitostí jedinců, kteří individualizovaně uplatňující své osobní, profesní a seberealizační zájmy (Majerčíková, 2011). Do rodiny s dítětem školou povinným ovšem vstupuje změna, nové překážky a povinnosti, jež jsou se školním vyučováním dítěte bezvýhradně spojeny, jednou z nich je právě domácí příprava, jako parciální část edukační reality prostupující do života rodiny, a jenž je determinována zcela prostou podmínkou. Bez existence vyučování ve škole, povinnosti školní docházky dítěte by v nemohla následovat domácí příprava dítěte na vyučování jako *procesuální, integrální a svým způsobem nezastupitelná součinnost žáků, rodičů a učitelů* (Šulová, 2014).

Teoretický rámec práce pojímají tři kapitoly, ve kterých je konceptualizováno pojetí rodiny, následně vymezení domácí přípravy, objasnění pojmů aktér

a aktérství ve vztahu k rodiči žáka na prvním stupni základní školy. Ve vztahu rodiny a školy Štech (2009) upozorňuje, že rodiče dnes pocítují stále větší osobní odpovědnost za výchovu vlastních dětí a zároveň jsou na ně vyvíjeny stále silnější tlaky v angažování se ve školním vzdělávání svých dětí. Také učitelé se cítí nuceni stále více individualizovat přístup k žákům a otevírat své působení komunikací s rodinami. Rodiče jako aktéry domácí přípravy je nutno neopomíjet v rovině jejich životního prostoru, ve kterém k procesům učení dochází. Pecháčkovou (2014) zajímala spolupráce rodiny a školy se zaměřením na vzájemná očekávání v realitě fungování dvou vybraných škol. Výsledkem efektivní spolupráce je vytvoření subjektivních strategií a mechanismů, které budování vzájemných vztahů usnadňují. Školy a učitelé v nich by měli ve vztahu k rodiči uvažovat i nad okolnostmi, které vstupují do přístupu rodiče ke škole. Pohledem druhé strany pak Bielešová (2017) předkládá kritiku rodiče, kterému chybí sebekritičnost, zintenzivňuje-li se jeho tlak na úspěch dítěte bez ohledu na jeho aktuální možnosti, což je projevuje ve vnímání pocitu nespravedlnosti v hodnocení žáka učitelem. Recipročně to v základu znamená vzájemný respekt a pochopení sdílené vize. Ze strany školy se jedná o snahu školy porozumět rodinnému zázemí dítěte, respektovat možnost odlišného socioekonomického statusu, ale i různorodě stanovenými rodičovskými aspiracemi na školní výsledky dítěte i osobní zkušenost rodiče se školou (Majerčíková, 2011).

Jednou z důležitých forem propojení rodičů s děním ve škole je právě zapojení rodičů do domácí přípravy dítěte na vyučování. Ačkoli má v zahraniční literatuře *parental involvement*¹ mnoho definic, přístupy k zapojení rodičů zahrnují zejména kulturní a sociální aspekty. Rodičovské zapojení definují Grolnick, Benjet, Kurowski, & Apostoleris (1997) jako obětavost, ochotu věnovat úsilí a zdroje rodiče v oblasti přípravy dítěte do školy. *Zapojení rodičů jako pojem zahrnující jejich péči o vlastní děti při přípravě do školy, kontakt a spolupráci s rodiči ostatních dětí a zájem o školu, kterou jejich děti navštěvují* (Carr & Wilson, 1997; Epstein, 1997; Yap & Enoki, 1995, in Starý, 2005, s. 110-111).

Ve druhé kapitole nahlížím na charakterizování domácího úkolu, zde vycházím ve zcela explicitním definování pojmu jako úkolu, který je žákovi zadán ve škole k vypracování mimo školní vyučování (Cooper, 1989). Napříč celou prací se prolétá klíčový prostředek aktérství rodiče, kterým byla domácí příprava

¹ Východiska pro zpracování problematiky práce vycházejí primárně ze zahraničních zdrojů, vymezují *parental involvement* jako *zapojení rodiče, rodičovské zapojení* a uvádím jej dále do souvislosti s domácí přípravou.

a rezonující domácí úkoly. Domácí úkol podává rodiči report o úrovni dosahovaných výsledků dítěte ve škole, informaci o postupu zvládnutí obsahu vzdělávání. Ve stínu negace signalizuje aktivitu, která má dopad na rodinu a její rodinný čas, zdrojem zbytečného stresu dítěte (Bruce, 2007, in Farrell & Danby, 2013).

Třetí kapitola je věnována vymezení pojmů aktér a aktérství. V českém pedagogickém prostředí v devadesátých letech minulého století pracoval s pojmem aktér například Nikl (1990, s. 26), a to v tématu komunikace při společné činnosti dítěte a rodiče, kdy osobu rodiče označuje *aktérem, vysílačem, jednající osobou*. Nikl (1990) se mimo jiné zabýval přenosem informací, rozbořením dialogu mezi rodičem a dítětem. V pedagogice s pojmem aktér pracuje i Helus (2015), který pojmenovává aktéry výukové komunikace a za vůdčí aktéry výuky považuje učitele, kteří vtiskují její obsah a směr. Tito aktéři nesou za výuku zodpovědnost a to nejen morální, ale i profesní. Spoluaktéry jsou pak žáci, jsou v procesu učení vedeni ke spoluaktérství.

Pojetí aktéra má silné sociologické východisko. Pojem *aktér* (Šubrt & Balon, 2010, s. 40-41) se vyskytuje jako základní pojem označující *aktivního, kreativního, spontánního, kompetentního, racionálního a reflexivního subjektu s výraznými interpretativními či strategickými schopnostmi, jež mu dávají možnost moci jednat jinak, než jak jeho jednání strukturují normy, hodnoty, kulturní kódy, motivační vzorce či sociální síť*. Aktér (též actor, acteur, akteur, attore) je nazýván autorem sociální situace, je orientován na cíl, ke kterému směřuje manipulací nebo jinými strategiemi k jeho dosažení. Aktér využívá sociálního jazyka, který se odehrává mezi sociálními partnery. Jazyk má pro aktéra vždy subjektivní smysl, čímž se odlišuje od chování, se kterým bývá v běžné řeči často zaměňováno (Šubrt & Balon, 2010). S využitím Bandurovy dříve označované teorie sociálního učení, později sociálně kognitivní teorie, slovem kognitivní mínil zdůraznit, že kognitivní zpracování hraje důležitou roli při autoregulaci činnosti člověka. Podle Bandury (2018) nahlížíme na aktéra jako na jedince, který záměrně ovlivňuje druhé vlastním jednáním a životními okolnostmi. V tomto pohledu jsou lidé sebeřídící, proaktivní, samoregulační a sebereflektivní, čímž přispívají k působení na bytí jiných lidí. Související pojetí human agency, i tak, jak agency popisuje Gavora (2018), je aktérství lidskou schopností ovlivňovat průběh událostí vlastní činností.

4. METODIKA VÝZKUMU

Empirická část předkládá metodický postup kvalitativně orientovaného výzkumného šetření. Východiskem pro volbu metodologického přístupu byly poznatky problematiky zapojení rodičů do domácí přípravy řešené v teoretické části s ambicí odhalit a objasnit aktérství rodiče v domácí přípravě. Nejprve určují výzkumné cíle a otázky zkoumaného problému, následně popisují výběr metod, postup získávání dat včetně způsobu jejich analýzy. Součástí výzkumné části práce je rovněž uvedení výzkumných zjištění s následnou diskusí těchto výsledků výzkumu s akcentem na možnosti dalšího výzkumného počínání v této oblasti, včetně uvedení limitů tohoto výzkumu. Kvalitativní přístup umožňuje proniknout do zkušeností aktéra, poznat a pochopit jeho jednání v kontextu každodenní reality. Proto mne zajímají, více než kvantita nebo frekvence zapojení rodiče (ve shodě s Moroni et al., 2015), způsoby, jakými se rodiče do domácí přípravy zapojují v jejich individualizovaném prostředí a podmínkách. Zvolená metodika výzkumu aktérství rodičů je založena na principech *jakým způsobem a z jakého důvodu*.

Výzkumnými cíli je tedy *odhalit a vysvětlit, jak se projevuje rodič jako aktér domácí přípravy dítěte na vyučování*. Dílčími cíli výzkumu je *odkrýt atributy aktérství rodiče a popsat matky jako aktérky domácí přípravy dítěte na vyučování*.

Jestliže je aktérství rodiče definováno jako zaměřené a řízené chování usilující o naplnění stanovených cílů (Schnee & Bose, 2010), pak prioritou výzkumu je odhalit nejen *jak*, ale také *proč* tito aktéři jednají v konkrétních situacích domácí přípravy. Stanovila jsem hlavní výzkumnou otázku a dvě dílčí výzkumné otázky.

Hlavní výzkumná otázka:

Jak se projevuje rodič jako aktér domácí přípravy dítěte na 1. stupni základní školy?

Dílčí výzkumné otázky:

Jaké atributy vymezují aktérství rodiče v domácí přípravě?

Jaké jsou matky jako aktérky domácí přípravy?

Cílem kvalitativního výzkumu je porozumět lidem a událostem v jejich životě (Gavora, 2000). Ve volbě metod výzkumu vycházím z vlastností základních metod v kvalitativní metodologii založené na pochopení subkultury a porozumění prostředí, situacím a interakcím v nich (Hendl, 2008). Naplnění ambice odkrýt sociální svět z pohledu zkoumané osoby (Silverman, 2016) napomohla metoda **polostrukurovaného interview**, jehož primárním cílem je porozumět pohledu jiných lidí z určitého sociálního prostředí na zkoumaný jev (Švaříček & Šed'ová, 2007). Interview zprostředkovávají relativně nestrukturované porozumění zkušenosti, postojů a názorů rodiče. Další výzkumnou metodou bylo **přímé částečně participační pozorování** (Gavora, 2007) poskytující přesné zachycení a transkripci přirozených interakcí, zprostředkování delšího období kontaktu a následně snazší porozumění průběhu interakcí mezi rodičem a dítětem. Zvolenou metodou jsem tedy zamýšlela pochopení subkultury rodiny pro získání obrazu o aktérství rodiče v domácí přípravě.

V rámci první fáze výzkumu jsem pracovala s daty získanými od rodičů, jejichž alespoň jedno z dětí bylo žákem na 1. stupni základní školy, rodiče těchto dětí nabývali potenciálu být aktivním rodičem v domácí přípravě dítěte na vyučování. V druhé fázi výzkumu jsem se rozhodla intenzivněji poznat z pohledu rodiče aspekty podmiňující domácí přípravu, a to v kontextu reálného rodinného prostředí, ve kterém domácí příprava probíhá. Z interview s rodiči jsem si vytipovala ty rodiče, u nichž jsem předpokládala, že jejich zapojení do domácí přípravy bude aktivní a vcelku intenzivní. Zajímalo mne nejen to, co rodič říká, ale jak skutečně jedná. Pro zaznamenání všech skutečností a jevů jsem pracovala s **technikou poznámek v terénu** (field notes), doplněnou o audionahrávky ve formě doplňkových poznámek, komentářů a zároveň reflexí výzkumnice. **Audiodeník** plnil funkci záznamu pozorovaného a přidáním postřehnutých souvislostí či doplněním nezapsaného (Disman, 2011). Tato technika se stala nástrojem pro dokreslení vnímaných obrazů, zachycením s jakými pocity a postřehy jsem odcházela z prostředí domova rodiny. Svou povahou tyto poznámky a zápisky odpovídaly tomu, co Charmaz (2006) popisuje jako memo-writing.

Analýza dat probíhala v souladu s pravidly kvalitativního výzkumu v procesech transkripce, kódování a kategorizace (McKenna & Millen, 2013). Průběžně sbíraná data z interview s rodiči jsem přepisovala pomocí programu Word, zároveň jsem si v textu označovala jednotlivé sekvence interview a doplňovala je terénní poznámky. Analýza dat probíhala souběžně se sběrem

dalších dat (Hendl, 2008). V tomto procesu probíhala organizace i přeskupování dat, tvoření logických segmentů a hledání vhodných kategorií. V průběhu sběru dat a dílčích analýzách jsem využívala reflexí (od školitele, kolegů, vlastní audiodeník), což mě nutilo se navracet k výzkumným datům i výzkumným otázkám, které jsem s novými zjištěními přeformulovala.

Jednotlivé kódy se vzhledem k linii pozorování i výpověďmi rodičů snadno uspořádávaly do kategorií, které se spojovaly do podkategorií, což je podstatou **axiálního kódování** (Švaříček & Šed'ová, 2007), jak podobně popisují Strauss & Corbinová (1999) v souladu s postupem zakotvené teorie. Tento typ kódování krystalizuje, spojuje segmenty dat, pomáhá zviditelnit proces a poukazuje na to, *co se děje uvnitř dat* (Hendl, 2008, s. 353). Východiska postupu analýzy dat jsem hledala v zakotvené teorii, využité pouze v prvotních krocích, neboť cílem nebylo následovat jednoznačný teoretický pohled. Aplikovala jsem pouze úroveň otevřeného a axiálního kódování, zakončené tvorbou základních atributů aktérství rodiče v domácí přípravě a charakteristikou matek-aktérek. V tomto kroku bylo nutné systematicky přemýšlet a vzájemně mezi sebou jednotlivé kategorie vztahovat složitějšími vazbami a způsoby. Díky analytickému postupu konstantního porovnávání je možné spojování kategorií a vytváření subkategorií odpovídající na otázky proč, jak, kdy, za jakých podmínek a s jakými následky. Přesněji tento postup třídění dat odpovídá **paradigmatickému modelu** (Švaříček & Šed'ová, 2007).

5. VÝZKUMNÁ ZJIŠTĚNÍ

V návaznosti na výzkumné otázky je následující text věnován jejich odpovědím ve smyslu, jak se projevuje aktérství rodiče a jaká je matka jako aktérka v domácí přípravě dítěte na vyučování. Aktérství rodiče² je podmíněno prostředím školy, domácím prostředím i osobností dítěte. **Aktérství rodiče** vymezují **cíle**, ke kterým jeho jednání směřuje v **podmínkách** a **situacích**, ve kterých se aktérství realizuje, případně na něj působí. Aktérství je podmíněno přítomností **vztahů**, které jsou charakterizovány mírou skutečně záměrného **jednání**, v němž volí určité **prostředky** a **formy**, jimiž aktérství **naplňuje**. S odkazem na Šubrt & Balona (2010), je **rodič-aktér** vybaven schopností vytvářet sociální situace, které vlastní mocí mění podle stanoveného cíle.

² V textu píší o rodiči, kterým mám na mysli aktéra, ovšem prioritně se jedná o matku.

Mocí je myšlena aktérova osobní i profesní zkušenost, schopnost, dovednost nebo znalost, která sytí aktérství tím, že prokazuje schopnost:

- **Zapojovat se** a angažovat se znamená vyjadřovat zájem o vzdělávání svého dítěte. Aktérství rodiče má podporující charakter pro život i ve vzdělávání.
- **Hledat** optimální podmínky, nastolovat rovnováhu v domácí přípravě. Rodič aktérství deklaruje tím, že vymýšlí, rekonstruuje a aplikuje nové strategie, a to nejen výchovné, ale i vzdělávací.
- **Projevovat** emoce, reakce na situace vycházející z jeho přirozenosti a povahy. Do jednání rodiče v domácí přípravě vstupuje také jeho emocionální rozpoložení, aktuální pracovní vypětí či zaneprázdněnost, nebo je ovlivněna aktuální náladou a vnitřní psychickou pohodou.
- **Uvědomovat si** limity dítěte, s ohledem na jeho věk, schopnosti a osobní zvláštnosti dítěte, aktér se snaží racionalizovat své myšlení a jednání. Aktér je schopen na základě retrospektivy jednání vytvářet nové způsoby, kterými eliminuje problémové situace.
- **Hodnotit** své dítě, ale také sebe sama. Reflektuje nejen izolované situace, ale je schopen jednotlivé aspekty domácí přípravy provázat, chápe jejich závislost.

V kontextu zapojení rodiče do domácí přípravy a jeho projevovaného aktérství jsem identifikovala hlavní oblasti zapojení rodiče do domácí přípravy:

- utváření prostředí s optimálními podmínkami pro realizaci domácí přípravy dítěte s ohledem na sladění pracovních, organizačních záležitostí rodiny;
- stanovení strategií a jejich aplikace v rámci výchovného působení na dítě;
- aktivní zapojení do domácího učení a pomoci s domácími úkoly, včetně kontroly přípravy věcí do školy;
- komunikace s dítětem o významu učení se, kladení důrazu na dobrý prospěch, aktivitu ve škole a následně vytváření systematické přípravy pro postupné zautomatizování, přijetí povinnosti za samozřejmost;
- předávání a ovlivňování způsobu učení se dítěte, koordinace jeho postupu v přípravě;
- individuální působení na projevy chování dítěte, pozitivně (pochvala, povzbuzení, odměna) i negativně (manipulace, slovní komentáře, podmiňování, zákazy).

Pro rodiče aktéra je příznačná ambice pomoci svému dítěti, podporovat jej, ovšem do takové míry, kam jeho schopnosti a dovednosti dostačují. V případě vysokoškolsky vzdělaných rodičů se intenzita zapojení i využitelnost potenciálu rodiče pomoci dítěti v domácí přípravě jednoznačně potvrzuje. Rodič si zvládne poradit i s náročnějšími situacemi, je schopen je operativně vyhodnotit. Sporné okamžiky do určité míry zpracovává racionálně, včetně uvědomění si vlastních chyb. Takovému aktérovi záleží na efektivním způsobu práce s dítětem. Potvrdilo se, že rodiče v zapojení do domácí přípravy akceptují požadavky školy, snaží se být součástí školního vzdělávání, mnozí z nich se aktivně angažují do dění ve škole, a to v různých formách a intenzitě (Štech & Viktorová, 2001).

Aktérství rodiče v domácí přípravě je všudypřítomné, je úzce spojeno se školním vyučováním dítěte, zasahuje do času rodiny, který má k dispozici a polarizuje vztahy v rodině. Podmínečný je management domácí přípravy v oblastech času, prostoru, ale také cílenou pozornost, monitoring motivace a kontrolou emocí rodiče i dítěte, který udává ráz i kvalitu domácí přípravy (Xu, 2013).

Vstupní determinant aktérství zastupují projevované vztahy k domácí přípravě i ke škole. Rodič jako aktér je tvůrcem prostředí, uspořádáním, řádem i pravidly, která nastavuje i variuje. Neméně je aktérství rodiče podporováno vedením dítěte v domácí přípravě a uplatňováním strategií rodičovského stylu vedoucí k naplnění stanovených cílů i vizí budoucího školního výsledku dítěte. Sledované oblasti zapojení rodičů do domácí přípravy se vyznačují tím, že rodiče význam domácí přípravy nepopírají. Považují ji za samozřejmost a povinnost vyplývající z jejich role rodiče. Myslí si, že to dítěti pomáhá ve školní úspěšnosti a protože jim záleží na budoucnosti dítěte. Rodiče domácí přípravu vesměs považují za emocionální, vztahovou, komunikační a poměrně náročnou časovou investici do vzdělávání svého dítěte, často doprovázenou negativními jevy a projevy /chování, stres, časová tíseň, neschopnost či nemožnost dítěti pomáhat/.

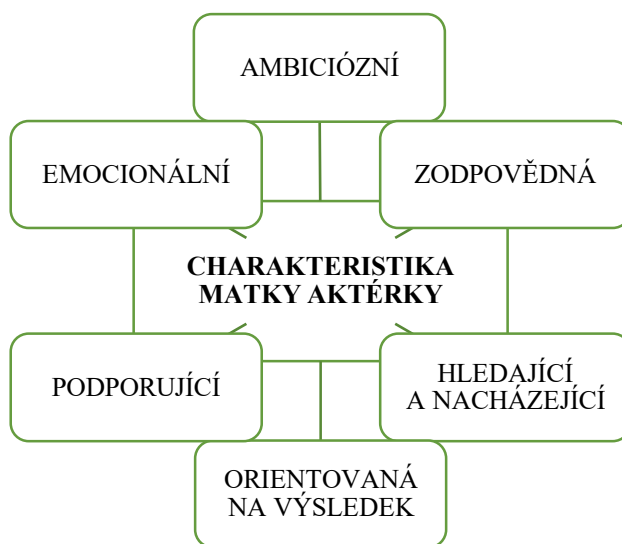
Výše uvedené skutečnosti udávají přesnější vymezení pojetí rodiče jako aktéra a specifikují jeho aktérství. Následující schéma (Obrázek 1) vizualizuje atributy aktérství rodiče s akcentem na matku aktérku v domácí přípravě, ve kterém je evidentní přítomnost aktivního zapojení rodiče do domácí přípravy:



Obr. 1 Atributy rodiče jako aktéra v domácí přípravě dítěte

Požadavky kladené na dítě, proměňování ambicí a aspirací, k učení dítěte, se promítaly do domácí přípravy v přístupu k požadavkům na dítě, v jejich interakcích při plnění domácích úkolů i ve způsobu komunikace s dítětem. Nároky na vlastní osobu matky, často promítané jako ambice o dosažení co nejlepších výsledků ve vzdělávání dítěte, jsou odrazem jejího pohledu na své nároky v zaměstnání, v dalším studiu. Ačkoli rozmezí ročníků vzdělávání dítěte bylo napříč všemi ročníky prvního stupně, tedy od 1. třídy po 5. třídu základní školy, matky aktérky mého výzkumu se snažily již na začátku školní docházky o postupnou autonomii dítěte a samostatnost v domácí přípravě. Ve vztahu k rodinnému prostředí neopomím ani role sourozenců dítěte, otce, manžela či partnera, zájmy a volný čas rodiny, které mohou do procesu domácí přípravy vstupovat. Z druhé etapy výzkumu se vynořila jako hlavní aktérka matka, která ve třetí etapě napomohla porozumění aktérství rodiče. Matky v domácí přípravě v centru pozornosti nalézáme v popředí výzkumného zájmu více autorů, např. Moravcová-Smetáčková (2004); Ng, Kenney-Benson, & Pomerantz (2004); Hutchison (2012); Silinskas et al., (2012, 2015); Rautamies, Vähäsantanen, Poikonen, Laakso (2017); Viljaranta et al. (2018); Silinskas & Kikas (2019). Matku aktérku

v návaznosti na výzkumnou otázku charakterizují jako zodpovědnou a podporující osobu, která rámci domácí přípravy dítěte hledá a ve výsledku i nachází strategie, jak své dítě podporovat, a to v kontextu orientace na výsledek dítěte ve škole. Právě tato matka aktérka domácí přípravy se projevuje emocionalitou, viděnou v projevech chování i konkrétním jednáním a danými charakteristikami (Obrázek 2):



Obr. 2 Charakteristika matky aktérky

Aktérství matky v domácí přípravě je namísto posuzovat v mnoha rozličných aspektech. Jednak podporuje u dítěte zvládnutí zahájení školní docházky a postupně zvyšujících se nároků školy na učení, přípravu a školní výsledky vzdělávání, dále je rodič dítěti vzorem chování, jednání, posiluje jeho psychický vývoj, upevňuje pracovní, ale i sociální a enkulturační návyky. Dokladem projevovaného aktérství matek je zachycení změn, které u těchto matek v kontextu domácí přípravy proběhly a staly se podstatnou součástí výzkumných zjištění. Časový rozptyl výzkumu napomohl zachytit změny v přístupu k domácí přípravě napříč školní docházkou dítěte v jednotlivých ročnících 1. stupně základní školy. Pomoc rodičů v domácí přípravě je podmíněna výsledky ve škole a vztahu k podpoře dítě. Děti, jejichž vzdělávací výsledky jsou výborné, jsou vybaveny kognitivními dovednostmi, zvládají dané učivo bez obtíží. O to méně pak rodiče asistují u domácí přípravy, což můžeme sledovat i ve výzkumech Silinskas et al. (2012), Knollmann & Wild (2007). Rodiče, jejichž děti jsou v určité oblasti slabšími žáky, tedy že určitá oblast (matematika, český jazyk, vlastivěda či cizí jazyk), dítě vyžaduje podporu, rodič ji zabezpečuje s větší intenzitou. Přemíra zájmu rodiče ovšem způsobuje zbytečné napětí. Více než frekvence pomoci rodiče se jedná o kvalitu této asistence. Ukazuje se také, že čím vyšší vzdělání (nebo dokonce vzdělání rodič v pedagogickém oboru),

tím kvalitnější je podpora dítěti projevující se v uplatňování metod a postupů, které se zaměřují na dítě a jeho rozvoj, tedy dítě se stává aktérem učení. V opačném případě rodič používá tradiční přímé metody (např. direktivní přístup). Přístupy rodičů jako aktérů domácí přípravy, jak deklarovali v interview i pozorováních, byly popsány v jejich každodenní konfrontaci s realitou domácí přípravou dítěte na vyučování.

V kapitole věnované výzkumným zjištěním byly prezentovány výsledky ze tří etap výzkumu, přičemž tam, kde síla informace vyžaduje přímou interpretaci, byly citovány výpovědi rodičů, jinde se díky pozorování reality v domácím prostředí podařilo zachytit nejen zprostředkovanou zkušenost, ale samotný proces, vývoj a proměnu aktérství rodiče. Zjištění jednoznačně poukazují, že spouštěčem jejich reaktivního chování jsou vzdělávací výsledky dítěte ve škole. *Dobrý prospěch dítěte patří k důležitým momentům v hodnocení a sebehodnocení celé rodiny* (Pecháčková, 2014, s. 18). Aktérství rodiče se proměňuje s přibývajícím věkem dítě, vyzrálostí i zkušeností dítěte získanou nejen v rámci školní docházky. Rodič již nevynakládá tolik úsilí pro motivaci a iniciování dítěte k aktivitě, protože již rozvíjí své návyky, dovednosti v oblasti řízení vlastního času, vytrvalosti a odpovědnosti za vlastní práci. Proto byla pozornost zacílena na rodiče jako klíčového aktéra, jenž svým zapojením a intereselem do domácí přípravy podporuje snahu a pílí dítěte, s vizí, že jeho investice, úsilí i posilování vnitřní motivace budou v budoucnu oceněny (Froiland, 2013). V centru výzkumného zájmu byli rodiče, ve vzorku participantů pak převážně vysokoškolsky vzdělaní rodiče. Z výsledků výzkumu vyznívá, že vyšší dosažené vzdělání rodiče nezaručuje bezproblémový průběh domácí přípravy. Naopak, přemýšlejí o budoucnosti a kariéře svého dítěte, jsou si vědomi potencionalů vzdělání. Vzhledem k tomu, že si rodiče uvědomují význam vzdělávání, vynakládají zvýšenou pozornost a úsilí tomu, aby jejich dítě dosahovalo co nejlepších výsledků ve škole. A to přesto, že domácí přípravu často považují za povinnost, nepříjemnou záležitost rodiny a to zejména tehdy, pokud výsledky dítěte ve škole nenaplnují jejich očekávání a ambice. Adekvátně tomu se k domácí přípravě staví i přes sporné situace, emocionální napětí, domácí přípravu nepodceňují nebo opomíjejí. Jejich prožívání je projevem cíleného zájmu, starostlivosti i zodpovědnosti za vzdělávací úspěchy svého dítěte.

Výzkumy v oblasti domácí přípravy deklarované v teoretické i empirické části práce se zaměřovaly širěji na souvislosti s úspěšností dítěte ve škole a obecně benefitem domácích úkolů. Stále zde ovšem rezonují další témata, jako je přímá vazba na kvalitu a typ domácího úkolů. Je tedy otázkou dalšího výzkumného šetření porovnat srovnatelné podmínky výzkumného souboru. Přístupy rodičů jako aktérů domácí přípravy, jak deklarovali v interview i pozorováních, byly popsány v jejich každodenní konfrontaci s realitou domácí přípravou dítěte na vyučování. V kapitole věnované výzkumným zjištěním byly prezentovány výsledky ze tří etap výzkumu, přičemž tam, kde síla informace vyžaduje přímou

interpretaci, byly citovány výpovědi rodičů, jinde se díky pozorování reality v domácím prostředí podařilo zachytit nejen zprostředkovanou zkušenost, ale samotný proces, vývoj a proměnu aktérství rodiče.

Výzvou dalšího výzkumu by měli být rodiče z nižších socio-ekonomických podmínek, rodiče, jimž není lhostejné vzdělávání svého dítěte, ale nejsou vzhledem k dosaženému vzdělání či jiným kulturně-sociálním podmínkám schopni dítěti pomoci nebo zapojení do domácí přípravy z různých důvodů odmítají nebo dokonce záměrně bojkotují. Stejně tak odhalení negativních efektů domácích úkolů zkoumané na určité skupině žáků (např. neprospívající žáci, žáci s nadáním) by mělo být přinejmenším diskutováno (Warton, 2001).

V centru výzkumného zájmu byli rodiče, ve vzorku participantů pak převážně vysokoškolsky vzdělaní rodiče. Z výsledků výzkumu vyznívá, že vyšší dosažené vzdělání rodiče nezaručuje bezproblémový průběh domácí přípravy. Naopak, přemýšlejí o budoucnosti a kariéře svého dítěte, jsou si vědomi potenciálů vzdělání. Vzhledem k tomu, že si rodiče uvědomují význam vzdělávání, vynakládají zvýšenou pozornost a úsilí tomu, aby jejich dítě dosahovalo co nejlepších výsledků ve škole. A to přesto, že domácí přípravu často považují za povinnost, nepříjemnou záležitost rodiny a to zejména tehdy, pokud výsledky dítěte ve škole nenaplnují jejich očekávání a ambice. Adekvátně tomu se k domácí přípravě staví i přes sporné situace, emocionální napětí, domácí přípravu nepodceňují nebo opomíjejí. Jejich prožívání je projevem cíleného zájmu, starostlivosti i zodpovědnosti za vzdělávací úspěchy svého dítěte.

ZÁVĚR

Vzdělávání je celoživotním procesem směřujícím k vlastnímu poznání, seberegulaci, hodnocení a osvojování kvalitativně i kvantitativně orientovaných dovedností, znalostí a zkušeností jedince. Prožíváním v interakci s okolním světem a prostředím vlastního života proměňuje člověk získané poznatky v hodnoty a v cyklu života je transformací dějů, postojů a vnímání předává dál. Vzdělávací proces formálního vzdělávání ve škole vyžaduje nejen učení ve školním prostředí dané závazným obsahem, formou a rozsahem, ale také specifickou formu učení – domácím učením spojeným s domácí přípravou a plněním domácích úkolů. Domácí zázemí a prostředí školy pro intervenci rozvoje kulturního a emočního kapitálu dítěte naznačuje nepostradatelné místo, přičemž kulturně-edukační proces probíhající během celého života je s oběma edukačními realitami úzce provázán (Mayall, 2002).

V práci jsem poznatky pro teoretickou i výzkumnou část čerpala převážně ze zahraničních zdrojů, a s jistotou mohu konstatovat, že hranice dostupných studií relevantních pro tuto problematiku nebyla zcela vyčerpána. I proto bylo ambicí této práce otevřít otázku rodiče v domácí přípravě z pohledu českého prostředí, pohlédnout na aktérství rodiče z perspektivy rodiče při současných podmínkách ve vzdělávání, ve společnosti i individualizovaných okolnostech v rodinách. Kvalitativní výzkum přispívá k poznání aktérství rodiče v oblasti vzdělávání dětí, jelikož jsou to právě rodiče, kteří prožívají a sdílejí úspěchy i problémy svých dětí, mnohdy velmi intenzivně a emocionálně.

V současné rodině založené na vztazích je hodnota dítěte a zájem o dítě prvořadý. V průběhu školní docházky dítěte je tento zájem výrazně orientován i na jeho školní úspěch. Jak jsme již uvedli, středostavovští rodiče si dokáží uvědomit, že na úspěch ve škole u svého dítěte mohou dosáhnout efektivněji skrze jeho podporu a pomoc v domácím prostředí, v tomto případě v domácí přípravě žáka na počátku školní docházky. Vztah rodiče a školy je založen na sdílení společných cílů, oboustranně budují, ale i těží ze vzájemné spolupráce (Rabušicová, 2004). Informanti tohoto výzkumu byli rodiče vysokoškolsky vzdělaní s ambicemi, aby jejich dítě bylo ve svém budoucím životě šťastné, spokojené, zároveň, aby dosáhlo co možná nejlepších výsledků ve škole, ovšem ne pod tlakem na výkon. Pozitivní přístup přináší do rodiny pohodu, omezuje stresové situace a posiluje vztah mezi rodičem a dítětem. Může to být i důkazem toho, že rodičům na dítěti vysloveně záleží. Souvislost mezi sociálně-ekonomickým statutem rodiny, zapojením do domácí přípravy a úspěšností žáků ve škole je dokazuje i Desforges & Abouchar (2003). Jako silnou vyhodnocuji i snahu rodiče neselhat před školou a učiteli, identifikují ambici být dobrým rodičem v očích školy. Pojetí dobrého rodiče je v interpretaci zkoumaných rodičů rovněž směřováno přímo k dítěti. Vyjádření, které bylo mnohokrát skloňováno v souvislosti s dobrým rodičovstvím v domácí přípravě, bylo jednoznačně sousloví úspěch dítěte. Dobrý rodič je tedy ten, který pomůže dítěti k úspěchu ve škole, následně pro život. V případě sledovaných rodičů, kteří byli vysokoškolsky vzdělanými rodiči, se obraz dobrého rodiče promítal do jejich eminentního zájmu supervidovat vzdělávací kariéru svého dítěte. U rodičů se lišily se pouze strategie rodičů, jak k tomuto cíli dospět. Základními předpoklady cesty k úspěchu dítěte jsou příslušné strategie rodiče. První z nich je cesta k úspěchu jako výsledku jasného vedení a kontroly, kdy za úspěch považují rodiče zajištění spokojenosti dítěte. Zde se předpokládají poměrně sofistikované až psychologizující postupy v podpoře dítěte, jež korespondují s modelem zodpovědného rodičovství, ve kterém

rodiče dbají na výchovu a hlídají si rodičovské přístupy k dítěti (Duncan, Coatsworth, & Greenberg, 2009). Další cestou je úspěch jako výsledek vedení k samostatnosti a pomoci, podpoře. Zde se zobrazuje rodičova zkušenost, kdy mu podobná podpora poskytována nebyla, dokonce byla pocíťována jako chybějící.

Rodiče v mém výzkumu byli schopni se explicitně vyjádřit, jaký by asi bylo jejich optimální aktérství v domácí přípravě, tj. jakou pozici by chtěli zastávat a zároveň, jak by si představovali ideální domácí přípravu. Nicméně tohoto nedosáhnout okamžitě, neboť se jedná o dlouhodobý proces v souladu s fyzickým i psychosociálním vývojem dítěte. Rodičovy projevy aktérství, reprezentované vytrvalostí, odolností, orientací na cíl jsou důkazem toho, jak důležitá je to pro ně investice časová, emocionální, ovšem s vizí budoucího efektu za vynaložené úsilí a snahu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Bandura, A. (2018). Toward a Psychology of Human Agency: Pathways and Reflections. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2), 130-136.
- Bielešová, D. (2017). *Školská a rovesnícká mediácia: riešenie konfliktov v školách a školských zariadeniach*. Bratislava: Wolters Kluwer.
- Cooper, H. (1989). *Homework*. White Plains, NY: Longman.
- Corno, L. (1996). Homework is a complicated thing. *Educational Researcher*, 25(8), 27-30.
- Corno, L., & Xu, J. (2004). Homework as the Job of Childhood. *Theory Into Practice*, 43(3), 227-233.
- Desforges, C., & Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievement and Adjustment: A Literature Review*. London: Department for Education and Skills.
- Disman, M. (2011). *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum.
- Dumont, H., Trautwein, U., Lüdtke, O., Neumann, M., Niggli, A., & Schnyder, I. (2012). Does parental homework involvement mediate the relationship between family background and educational outcomes? *Educational Psychology*, 37(1), 55-69.
- Duncan, L., Coatworth, J. D., & Greenberg, M. T. (2009). A Model of Mindful Parenting: Implications for Parent-Child Relationships and Prevention Research. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 12(3), 255-270.
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools*. Boulder, USA: Westview Press.
- Farell, A., & Danby, S. (2013). How does homework work for young children? Children's accounts of homework in their everyday lives. *British Journal of Sociology of Education*, 36(2), 250-269.
- Froiland, J. M. (2011). Parental Autonomy Support and Student Learning Goals: A Preliminary Examination of an Intrinsic Motivation Intervention. *Child and Youth Care Forum*, 40(2), 135-149.

- Froiland, J. M. (2013). Parents' Weekly Descriptions of Autonomy Supportive Communication: Promoting Children's Motivation to Learn and Positive Emotions. *Journal of Child and Family Studies*, 24(1), 117-126.
- Gavora, P. (2007). *Spríevodca metodológie kvalitatívneho výskumu*. Bratislava: Vydavateľstvo UK.
- Gavora, P. (2018). Čtení dětem v rodině: výzkum důvodů, parametrů a praktik. *Pedagogická orientace*, 28(1), 25-44.
- Grolnick, W., Benjet, C., K. C., & Apostoleris, N. (1997). Predictors of Parental Involvement in Children's Schooling. *American Psychological Association*, 89(3), 538-548.
- Helus, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada.
- Hendl, J. (2008). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Holte, K. L. (2016). Homework in Primary School: Could It Be Made More Child-Friendly? *Studia Paedagogica*, 21(4), 13-33.
- Hutchison, K. (2011). Homework through the Eyes of Children: what does visual ethnography invite us to see? *European Educational Research Journal*, 10(4), 545-558.
- Hutchison, K. (2012). A labour of love: mothers, emotional capital and homework. *Gender and Education*, 24(2), 195-212.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: a practical guide through qualitative analysis*. London: SAGE.
- James, A. (2009). *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. London: Palgrave Macmillan.
- Katz, I., Kaplan, A., & Buzukashvily, T. (2011). The role of parents' motivation in students' autonomous motivation for doing homework. *Learning and Individual Differences*, 21(4), 376-386.
- Knollmann, M., & Wild, E. (2007). Quality of parental support and students' emotions during homework: Moderating effects of students' motivational orientations. *Journal of Psychology of Education*, 22(1), 63-76.
- Kohn, A. (2006). Abusing Research: The study of Homework and Other Examples. *Phi Delta Kappan*, 88(1), 9-22.

- Kohn, A. (2007). Rethinking homework. Dostupné z <http://www.alfiekohn.org/article/rethinking-homework/?print=pdf:%2520>
- Kralovec, E., & Buell, J. (2001). End homework now. *Beyond Class Time*, 58(7), 39-42.
- Kryuchkova, K. (2017). Přístupy ruských rodin k domácí přípravě svých dětí v českém školním kontextu. *Lifelonglearning – celoživotní vzdělávání*, 7(3), 21-45.
- Latunde, Y. C. (2017). *Research in Parental Involvement: methods and strategies for education and psychology*. New York: Palgrave Macmillan.
- Lazarides, R., Viljaranta, J., Aunola, K., Pesu, L., & Nurmi, J. E. (2016). The role of parental expectations and students' motivational profiles for educational aspirations. *Learning and Individual Differences*, 51, 29-36.
- Majerčíková, J. (2011). Rodina a její důvera k škole. *Pedagogika Sk*, 2(1), 9-27.
- Mayall, B. (2002). *Towards a sociology for Childhood*. Glasgow: Open University Press.
- McKenna, M., & Millen, J. (2013). Look! Listen! Learn! Parent Narratives and Grounded Theory Models of Parent Voice, Presence, and Engagement in K-12 Education. *School Community Journal*, 23(1), 9-48.
- Moravcová-Smetáčková, I. (2004). Význam genderu v komunikačních strategiích rodiny a školy. *Pedagogika*, LIV, 406-416.
- Moroni, S., Dumont, H., Trautwein, U., Niggli, A., & Baeriswyl, F. (2015). The Distinguish Between Quantity and Quality in Research on Parental Involvement: The Example of Parental Help With Homework. *Journal of Educational Research*, 108, 417-431.
- Ng, F. F., Kenney-Benson, & G. A. Pomerantz, E. (2004). Children's Achievement Moderates the Effects of Mother's Use of Control and Autonomy Support. *Child Development*, 75(3), 764-780.
- Níkl, J. (1990). *Komunikace při společné učební činnosti v dyádě dítě-rodíč*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta.

- Nitecki, E. (2015). Integrated School-Family Partnerships in Preschool: Building Quality Involvement Through Multidimensional Relationships. *School Community Journal*, 25(2), 195-219.
- Patall, E. A., Cooper, H., & Robinson, J. C. (2008). Parental Involvement in Homework: A Research Synthesis. *Review of Educational Research*, 78(4), 1039-1101.
- Pecháčková, Y. (2014). *Spolupráce školy a rodiny se zaměřením na vzájemná očekávání*. (Disertační práce). Dostupné z <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/download/140038816>
- Pospíšilová, R. (2011). Role rodičů v domácí přípravě do školy. *Studia paedagogica*, 16(2), 171-182.
- Powell, D. R., Seung-Hee, S., File, N., & Froiland, J. M. Douglas R. (2012). Changes in parent involvement across the transition from public prekindergarten to first grade and children's academic outcomes. *The Elementary School Journal*, 112(2), 276-300.
- Rabušicová, M. (ed). (2004). *Škola a /versus/ rodina*. Brno: Masarykova univerzita.
- Rautamies, E., Vähäsantanen, K., Poikonen, P. L., & Laakso, M. L. (2017). Parental Agency and related emotions in the educational partnership. *Early Child Development and Care*. DOI:10.1080/03004430.2017.1349763
- Schnee, E., & Bose, E. (2010). Parents Don't do Nothing: Reconceptualizing Parental Null Acting as Agency. *The School Community Journal*, 20(2), 91-113.
- Silinskas, G., & Kikas, E. (2019). Parental Involvement in Math homework: Links to Children's Performance and Motivation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(1), 17-37.
- Silinskas, G., Kiuru, N., Aunola, K., & Lerkkanen, M. K., Nurmi, J. E. (2015). The developmental dynamics of children's academic performance and mothers' homework-related affect and practices. *Developmental Psychology*, 51, 419-433.
- Silinskas, G., Niemi, P., Lerkkanen, M. K., & Nurmi, J. E. (2012). Children's poor academic performance evokes parental homework assistance – But does it help? *International Journal of Behavioral Development*, 37(1), 44-56.
- Silverman, D. (2016). *Qualitative research*. London: SAGE.

- Smetáčková, I. (2014). Domácí příprava v matematice (na pozadí vztahu mezi rodinou a školou). *Pedagogika*, 64(2), 212-225.
- Starý, D. (2005). *Efektivní učení ve škole*. Praha: Portál.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. M. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert.
- Štech, S. (2009). Rodina a škola – partneři, nebo soupeři? In *Seminář Rodina – nároky, úskalí, východiska*, 12. 3. 2009, Praha – Emauzy, 1-5.
- Štech, S., & Viktorová, I. (2001). Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu. In Z. Kolláriková & B. Pupala (Eds.), *Predskolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál, 57-94.
- Šubrt, J., & Balon, J. (2010). *Soudobá sociologická teorie*. Praha: Grada.
- Šulová, L. (2014). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Praha: Wolters Kluwer.
- Švaříček, R., & Šed'ová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Valentine, K. (2011). Accounting for Agency. *Children&Society*, 25(5), 347-358.
- Van Voorhis, F. L. (2004). Reflecting on the Homework Ritual: Assignments and Designs. *Theory into Practice*, 43(3), 205-212.
- Venterová, L. (2018). Home preparation of anglophone children for school: The influence of a different culture. *Sociální pedagogika/Social Education*, 6(2), 27-42.
- Viljaranta, J., Silinskas, G., Lerkkanen, M. K., Hirvonen, R., Pakarinen, E., Poikkeus, A. M., & Nurmi, J. E. (2018). Maternal homework assistance and children's task-persistent behavior in elementary school. *Learning and Instruction*, 56, 54-63.
- Vincent, C. (2010). Social Class and Parental Agency. *Journal of Educational Policies*, 16(4), 347-364.
- Walker, J., Hoover-Dempsey, K., Whetsel, D., & Green, C. (2004). Parental Involvement in Homework: A Review of Current Research and Its Implications

for Teachers, After School Program Staff, and Parent Leaders.
Dostupné z <https://eric.ed.gov/?id=ED484761>

Warton, P. (2001). The forgotten voices in homework: views of students. *Educational Psychologist*, 36(3), 155-165.

Xu, J. (2013). Why Do Students Have Difficulties Completing Homework? The Need for Homework Management. *Journal of Education and Training Studies*, 1(1), 98-105.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 Atributy rodiče jako aktéra v domácí přípravě dítěte.....	17
Obr. 2 Charakteristika matky aktérky.....	18

PUBLIKAČNÍ AKTIVITY AUTORA

Články v recenzovaných časopisech (ERIH, Jost)

Petrů Puhrová, B. (2018). Child's home preparation for school – views of parents. Followed, or unheeded issue in education? *e-Pedagogium*, 2(2018), 74-85.

Majerčíková, J. & Petrů Puhrová, B. (2017). Everyday Family Experience – A Child's Home Preparation for School. *Acta Technologica Dubnicae*. 7(2), 17-29.

Petrů Puhrová, B. (2016). Zapojení rodičů do domácí přípravy dítě na vyučování: přehledová studie. *Paidagogos*, 2(2), 90-106.

Články ve sbornících (JSC, WoS)

Petrů Puhrová, B., & Urbaniecová, K. (2018). Czech primary pupils' learning aspirations in relation to parents' approaches. *5th International Multidisciplinary Scientific Conference Social Sciences & Arts Sgem 2018*, 5(3.5), 143-150.

Petrů Puhrová, B., & Urbaniecová, K. (2018). Czech primary pupils' special-interest preferences in context of learning aspirations. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. LIII*, 637-644.

Urbaniecová, K., & Petrů Puhrová, B. (2018). Utváření učebních aspirací u dětí Mladšího školního věku v kontextu genderu a působení rodičů. In: B. Petrů Puhrová, B., Deutscherová, B., M. Koutníková, 2018. *Fórum mladých vědeckých pracovníků VI.*, Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.

Petrů Puhrová, B., & Mrázková, E. (2017). Motivace k učení a její vztah k učebním aspiracím žáků základní školy. In A. Wiegerová, & Dalajková, A. *Fórum mladých vědeckých pracovníků V.* Zlín: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií.

Petrů Puhrová, B., & Majerčíková, J. (2017). Motivational Factors in Homework: Parent's Strategies. *Turkish Online Journal of Educational Technology. November Special Issue INTE*, 566-572. (Jsc)

Majerčíková, J., Petrů Puhrová, B., & Divošová, R. (2016). Being a good parent - Views of Czech parents of home preparation of pupils at the beginning of school attendance. *Turkish Online Journal of Educational Technology, November Special Issue*, 362-367. (Jsc)

Petrů Puhrová, B. (2016). The interwaving of roles: being a teacher and a parent in child's home preparation for school: a Czech study. *ICERI Proceeding*, 452-457. DOI: 10.21125/iceri.2016 (WoS)

Petrů Puhrová, B. (2016). Problems with homework in Czech families. *Turkish Online Journal of Educational Technology, December Special Issue*, 276-280. (Jsc)

Petrů Puhrová, B. (2016). Rodič jako aktér domácí přípravy na vyučování. In: A. Wiegerová, Beáta Deutscherová (eds.). *Fórum mladých výzkumníků III*, 2015. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií, 22-28.

Články v periodících (Jost)

Petrů Puhrová, B. (2017). Problematika domácí přípravy žiaka v kontexte rodiny a školy, *Naša škola*, 21(3-4).

ODBORNÝ ŽIVOTOPIS AUTORA

OSOBNÍ INFORMACE

Jméno a příjmení: PhDr. Barbora Petru Puhrová
Datum narození 5. 6. 1979
Adresa: Kamenec 858, 763 02 Zlín
Kontaktní telefon: +420 604 941 462
E-mail: petru_puhrova@utb.cz

VZDĚLÁNÍ

2015-dosud

Doktorský studijní program Pedagogika, obor Pedagogika

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií

2018

Rigorózní řízení, Pedagogika předškolního věku, N7507 – Specializace v pedagogice, PhDr.

2005-2006

Studium pro ředitele škol a školských zařízení (Funkční studium I)

1998-2002

Magisterský studijní obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy, Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, Mgr.

PEDAGOGICKÁ ČINNOST

2015-dosud – asistent, Ústav školní pedagogiky, Fakulta humanitních studií, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

2002-2015 – učitelka 1. st. ZŠ, ředitelka školy, Základní škola a Mateřská škola Tečovice, příspěvková organizace, Tečovice

Vedení 5 bakalářských prací pro ÚŠP FHS UTB ve Zlíně

Oponování 5 bakalářských prací pro ÚŠP FHS UTB ve Zlíně

Výuka předmětů v rámci doktorského studia

USP/M1HEV Hra a její edukační využití v MŠ

USP/M5DRA Dramatická výchova v MŠ

USP/M9EFM Ekonomika a finanční management v praxi MŠ

USP/S1PIV Psychosociální interakční výcvik

AKTIVNÍ ÚČAST NA KONFERENCÍCH

2018

Eurodoc Conference 2018, Tampere, Finsko, 18. 4. 2018

JURE 2018 – JUnior REsearchers Conference, Antverpy, Belgie, roundtable, reviewer, 4. - 6. 7. 2018

ČAPV – Zlín, 12. - 14. 9. 2018

Studentská magisterská a doktorandská konference IGA, Zlín, 3. 10. 2018

2017

Studentská magisterská a doktorandská konference IGA, Zlín, 25. 10. 2017

Študentské fórum, Velké Bílovice, 21. -22. 12. 2017

2016

INTE, Vídeň, Rakousko, session chair, 13. - 15. 7. 2016

ICERI, Sevilla, Španělsko, 14. - 17. 11. 2016

Študentské fórum, Velké Bílovice, 17. - 18. 11. 2016

Studentská magisterská a doktorandská konference IGA, Zlín, 19. 10. 2016

2015

Studentská magisterská a doktorandská konference IGA, Zlín, 5. 11. 2015

ZAHRANIČNÍ POBYTY

Pracovní a studijní stáž, University of Jyväskylä, Jyväskylä, Finsko,
9. - 20. 4. 2018 (projekt OPVVV)

Pracovní a studijní stáž, VIA University College, Viborg, Dánsko,
9. - 12. 10. 2018 (ERASMUS+)

Pracovní a studijní stáž, Univerzity of Ljubljana, Ljubljana, Slovinsko,
27. 3. - 31. 3. 2017 (ERASMUS+)

ZAPOJENÍ DO PROJEKTŮ

Spoluřešitelka projektu IGA/FHS/2016/003 – Rodina a její vliv na učební aspirace žáků základní školy (11/2016-12/2018).

KURZY A DÍLČÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Zvyšování úrovně pedagogických kompetencí vysokoškolských učitelů:
Prezentace didaktických strategií v rámci výuky, Zlín, 24. 1. 2019

Design a zpracování kvantitativních dotazníkových šetření: Odpovědi na otázky,
na které jste se báli zeptat, Zlín, 1. 2. 2018

Základy popisných analýz dat z výběrových šetření (workshop), Zlín, 21. - 22.
6. 2018

Kvalitativní výzkum ve školním prostředí I., II. (workshop), Zlín, 18. - 19. 1.
2018

Prezentace didaktických strategií v rámci výuky: Otevírání mysli vědění aneb
Prohlubujeme kompetence didaktické a komunikativní (workshop), Zlín, 19. 10.
2017

Jazykový kurz – příprava ke zkoušce FCE, Zlín, 2017

Vzdělávací cyklus deseti workshopů: Vysokoškolská pedagogika, Zlín,
3-6/2016

Kurz mezinárodní databáze (knihovna UTB), Zlín, 2016

JAZYKOVÉ ZNALOSTI

Anglický jazyk úroveň B2

Polský jazyk začátečník

PhDr. Barbora Petřů Puhrová, Ph.D.

Rodič jako aktér domácí přípravy na vyučování

The parent as an agent in pupil's homework preparations

Teze disertační práce

Vydala Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně,
nám. T. G. Masaryka 5555, 760 01 Zlín.

Náklad: vyšlo elektronicky

Sazba: PhDr. Barbora Petřů Puhrová, Ph.D.

Publikace neprošla jazykovou ani redakční úpravou.

Rok vydání 2019

ISBN 978-80-7454-836-9

