

# Zapojení rodičů do domácí přípravy žáka na 1. stupni ZŠ

Klára Zapletalová



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2021/2022

# ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Klára Zapletalová  
Osobní číslo: H17066  
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy  
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy  
Forma studia: Prezenční  
Téma práce: Zapojení rodičů do domácí přípravy žáka na 1. stupni ZŠ

## Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o domácí přípravě žáka na vyučování.  
Vymezení teoretických východisek týkajících se zapojení rodičů do domácí přípravy žáka na 1. stupni základní školy.  
Příprava metodologie empirické části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.  
Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím deníku a interview s rodiči.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu a jejich shrnutí, formulace závěrů výzkumu a doporučení pro praxi.

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

**Seznam doporučené literatury:**

- Latunde, Y. C. (2017). *Research in Parental Involvement: methods and strategies for education and psychology*. New York: Palgrave Macmillan.
- Petrů Puhrová, B. (2018). Child's home preparation for school –views of parents. Followed, or unheeded issue in education?. *e-Pedagogium*, 18(2), 74-85.
- Pohnětalová, Y. (2015). *Vztahy školy a rodiny*. Gaudeamus: Hradec Králové.
- 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.
- Smetáčková, I., & Štech, S. (2021). Obavy rodičů žáků 1. stupně základních škol: co ukázalo uzavření škol? *Studia Paedagogica*, 26(1), 9-38.
- Šulová, L. (2014). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Praha: Wolters Kluwer.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Barbora Petrů Puhrová, Ph.D.**  
Ústav školní pedagogiky

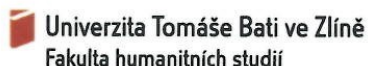
Datum zadání diplomové práce: **11. října 2021**  
Termín odevzdání diplomové práce: **22. dubna 2022**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.  
děkan



prof. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.  
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 11. října 2021



## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně

11.4.2020

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



**Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně**  
Fakulta humanitních studií

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## ABSTRAKT

Diplomová práce je zaměřena na problematiku zapojení rodiče do domácí přípravy žáka na 1. stupni základní školy. Cílem je odhalit a popsat, jak se rodiče žáků na 1. stupni základní školy zapojují do domácí přípravy dětí na vyučování. Teoretická část popisuje východiska týkající se domácí přípravy a zapojení rodičů do domácí přípravy na 1. stupni základní školy, která jsou propojená s dosavadními poznatky z oblasti domácí přípravy. Praktická část prezentuje výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu realizovaného s rodiči žáků 1. stupně základní školy. Pomocí polostrukturovaného rozhovoru bylo zjištěno, že se rodiče snaží, aby dítě dodržovalo nastavená pravidla a povinnosti. U rodičů převažuje pomoc, kontrola pomůcek a domácích úkolů včetně společného učení se. Dále jsou prezentovány změny v domácí přípravě v době pandemie Covid-19. Výzkum poukazuje na význam a důležitost domácí přípravy pro žáka 1. stupně základní školy.

Klíčová slova: domácí příprava, domácí úkoly, zapojení rodičů, žák na 1. stupni základní školy

## ABSTRACT

Thesis is focused on the issue of parental involvement in the home preparation of a pupil at the 1st stage of elementary school. The aim is to reveal and describe how parents of pupils at the 1st stage of primary school are involved in the home preparation of children for school. The theoretical part describes the starting points concerning home preparation and the involvement of parents in home preparation at the 1st stage of primary school, which are interconnected with the existing knowledge in the field of home preparation. The practical part presents the results of qualitatively oriented research carried out with parents of pupils of the 1st grade of elementary school. With the help of a semi-structured interview, it was found that parents are trying to make the child adhere to the set rules and obligations. For parents, help, control of aids and homework, including joint learning, prevail. Furthermore, changes in domestic preparation during the Covid-19 pandemic are presented. Research points to the importance of home preparation for a pupil of the 1st grade of primary school.

Keywords: home preparation, homework, parental involvement, child at the 1st stage of primary school

Ráda bych poděkovala vedoucí diplomové práce PhDr. Barboře Petřů Puhrové, Ph.D za její odborné vedení, cenné rady a připomínky, ale také za trpělivost během konzultací a čas, který mi věnovala. Ráda bych poděkovala i všem participantům, kteří se podíleli na výzkumné části práce.

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

**OBSAH**

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 DOMÁCÍ PŘÍPRAVA ŽÁKA NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY</b> .....	<b>12</b>
1.1 SPECIFIKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU .....	12
1.2 DOMÁCÍ PŘÍPRAVA .....	14
1.3 FORMY DOMÁCÍ PŘÍPRAVY .....	16
1.4 ASPEKTY DOMÁCÍ PŘÍPRAVY .....	17
1.5 DOMÁCÍ UČENÍ .....	19
1.6 DOMÁCÍ ÚKOL .....	20
<b>2 RODIČE A DOMÁCÍ PŘÍPRAVA</b> .....	<b>24</b>
2.1 ZAPOJENÍ RODIČE DO DOMÁCÍ PŘÍPRAVY NA DÍTĚ .....	27
<b>3 DOMÁCÍ PŘÍPRAVA A PANDEMIE COVID-19</b> .....	<b>33</b>
3.1 VÝZKUMY PANDEMIE COVID-19 SPOJENÉ S DOMÁCÍ PŘÍPRAVOU .....	33
<b>4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI</b> .....	<b>37</b>
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>38</b>
<b>5 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>39</b>
5.1 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY .....	39
5.2 SBĚR A ANALÝZA DAT .....	39
5.3 PARTICIPANTI VÝZKUMU .....	40
<b>6 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH DAT</b> .....	<b>42</b>
6.1 PŘEDSTAVY RODIČŮ O DOMÁCÍ PŘÍPRAVĚ .....	42
6.2 DŮVODY ZAPOJENÍ RODIČŮ DO DOMÁCÍ PŘÍPRAVY .....	43
6.3 ORGANIZACE DOMÁCÍ PŘÍPRAVY .....	45
6.4 STRATEGIE RODIČE PŘI ZAPOJENÍ DO DOMÁCÍ PŘÍPRAVY .....	49
6.5 OKOLNOSTI DOMÁCÍ PŘÍPRAVY .....	53
6.6 PROJEVY EMOCÍ PŘI DOMÁCÍ PŘÍPRAVĚ .....	60
<b>7 VÝSLEDKY VÝZKUMU</b> .....	<b>62</b>
<b>8 DISKUSE</b> .....	<b>67</b>
8.1 LIMITY VÝZKUMU .....	68
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>69</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>70</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>74</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>75</b>



<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>76</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>77</b>

## ÚVOD

Tématem zapojením rodičů do domácí přípravy se u nás moc lidí nevěnuje. Bylo by vhodné, aby se o tématu více zjišťovalo, protože domácí příprava je důležitou součástí dítěte na 1. stupni základní školy, při které se rodiče zapojují. Zapojení rodičů je velmi různorodé. Domácí přípravou si prošel každý z nás a každý si pod tímto pojmem něco představí, ať už domácí úkoly, přípravu pomůcek nebo další aktivity.

Diplomová práce je zaměřena na zapojení rodičů do domácí přípravy. Cílem práce je popsat, jak se rodiče žáků na 1. stupni zapojují do domácí přípravy dětí na vyučování. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Cílem teoretické části je popsat teoretická východiska týkající se domácí přípravy a zapojení rodičů do domácí přípravy na 1. stupni základní školy, která jsou propojená s dosavadními poznatky z oblasti domácí přípravy. První kapitola vymezuje mladší školní věk, začátek školní docházky a postavení rodiny v tomto období. Dále je vymezení domácí přípravy a její aspekty, se kterou se pojí domácí úkol a domácí učení. Druhá kapitola se týká rodičů a různých typů rodičů, se kterými se můžeme setkat. Popisují zde také vliv rodičů na školní úspěšnost dětí. Pak je již popsán konkrétně rodič a dítě během domácí přípravy. Třetí kapitola se zaměřuje na pandemii Covid-19, která ovlivnila domácí přípravu, ať již k lepšímu nebo horšímu. Čtvrtá kapitola obsahuje souhrn celé teoretické části.

V praktické části je popsán výzkum, který byl orientovaný kvalitativně. Hlavním výzkumným cílem bylo popsat, jak se rodiče žáků na 1. stupni zapojují do domácí přípravy dětí na vyučování. Metodou sběru dat byl polostrukturovaný rozhovor, který byl proveden s rodiči dětí 1. stupně základní školy. Jako doplňující metoda byl využit deník, který psali rodiče dětí. Dále obsahuje interpretaci zjištěných dat a pak následují výsledky výzkumu. Najdeme zde i diskusi, kde porovnávám své zjištěné výsledky se zjištěnými výsledky z výzkumů ostatních autorů.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 DOMÁCÍ PŘÍPRAVA ŽÁKA NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

## 1.1 Specifika mladšího školního věku

Období mladšího školního věku je období, kdy se rodiče začínají zapojovat do domácí přípravy svých dětí, protože zahajují povinnou školní docházku, proto by se měli rodiče zapojit a znát své dítě. Mladší školní věk je období dítěte ve věku od 6 do 11 let. V 6 letech zahajuje povinnou školní docházku, která je povinná pro každé dítě v České republice a nastupuje na základní školu. Základní vzdělání je rozděleno na 1. a 2. stupeň. Každá vzdělávací etapa má své vzdělávací cíle, odlišné metody a formy práce. „*První stupeň základního vzdělávání je z hlediska vývoje žáků velmi významným a didakticky specifickým stupněm vzdělávání.*“ Vstup do základního vzdělávání je velmi náročné období, se kterým se musí dítě vyrovnat. Přináší sebou časové i režimové změny, pravidelný způsob práce, nové prostředí a lidi (Bílá kniha, 2001).

Než dítě nastoupí do školy musí být zralé a připravené na školu. S tím souvisí pojem **školní zralost** či **připravenost**. Školní zralost znamená, že dítě již došlo po stránce biologické, sociální a psychické. Matějček a Dytrych (1994, s. 94 in Šulová, 2014) definují školní zralost jako „*schopnost (připravenost, pohotovost) dítěte dostát nárokům školního vzdělávacího procesu, a to nárokům kladených na jeho organismus (především na nervový systém), nárokům intelektovým, citovým i společenským.*“ To znamená, že je dítě schopné chodit do školy a odloučit se od rodiny, zapojit se ve škole do různých aktivit se svými vrstevníky, nestydět se. Je schopné plnit požadavky a nároky školy, což zahrnuje oddálit své potřeby (jíst, pít, chodit na toaletu), soustředit se ve vyučovací hodině na svou práci a přizpůsobit se nárokům cizích lidí (Šulová, 2014). Charakteristika školní zralosti se také vyznačuje tím, že je úspěšně dovršen vývoj předchozích období útlého a předškolního dětství, dítě má přiměřené fyzické a psychické dispozice pro požadovaný výkon ve škole a současně je tedy předpokladem pro úspěšnost školního výkonu a sociálního zařazení (Langmeier & Krejčířová, 2006). Se školní zralostí souvisí i **školní připravenost**. Škola přináší spoustu změn ve způsobu života a dalších požadavků, jejichž zvládnutí umožňují sociální zkušenosti získané v předškolním věku (Vágnerová, 2012).

Vstup dítěte do školy je velmi významným mezníkem nejen pro dítě samotné, ale i rodiče. Dítě je připravené na vstup do školy a je to pro něj velká změna, protože se stává školákem, tím získal i novou sociální roli (Šulová, 2014). Role školáka, „*tj. dítěte, které už chodí do školy a vzhledem k tomu získává určité sociální postavení.*“ Tato role také zahrnuje roli žáka

a roli spolužáka (Vágnerová, 2012). Sociální vztahy dítěte s vrstevníky nabývají na významu, ale rodina zůstává stále v popředí. „*Rodiče jsou nezbytným předpokladem zdravého psychického vývoje dítěte ve všech aspektech jeho osobnosti.*“ (Šulová, 2014) S tím souvisí **socializace**, což znamená začleňování jedince do společnosti. Jedná se o celoživotní proces (Franclová, 2013). Ve škole získává základy vzdělanosti: naučí se číst, psát a počítat (Vágnerová, 2012). Tyto základy se utvářejí v prvních letech školní docházky a rozvíjejí v dalších ročnících na prvním stupni základní školy. V tomto období z hlediska kognitivního vývoje v oblasti myšlení je dítě schopno logických operací ve své mysli, ale jedná se o operace s konkrétními předměty. Také jim nedělá problém řazení prvků podle kritérií (velikosti, účelnosti apod.). Chápu, že je něco stejné a také slova nadřazená a podřazená. V oblasti percepce (vnímání) nevnímají pouze celek, ale i detaily. Žáci dobře pozorují a zaznamenávají. Ve školách či v rodinách je možno tuto schopnost rozvíjet zadávanými úkoly, kdy mohou pozorovat zvíře, které mají doma. Také se postupně zlepšuje vnímání času. V oblasti řeči se rozvíjí její kvalita, která souvisí s možností mluvit s rodiči, sourozenci nebo učiteli ve škole. Dále možnosti číst si a rozvíjet tak slovní zásobu. Jsou rodiny, kde věnují velkou pozornost rozvíjení řeči pomocí jazykových her, dávají dítěti dostatečný prostor na mluvení. Existuje i opak, kde se skoro nemluví a dítě sleduje televizi. Další oblastí je paměť. V tomto období je velice důležitá výuka na názorném vyučování a na učení ve skupinách, které jsou spojeny s reálnými zážitky či předměty. Oblast fantazie a představy jsou v tomto věku důležité. Dítě postupně rozlišuje, co je fantazie a co je realita. Další důležitou oblastí je motorický vývoj. U hrubé motoriky jsou pohyby plynulejší, začínají se projevovat stejné schopnosti jako u dospělých, ale záleží na tom, jak moc se pohybu věnuje a rozvíjí ho. U jemné motoriky dochází ke změnám. Grafické projevy jsou jemnější a kresba je detailnější, je schopno psát delší dobu (Šulová, 2014).

Rodina v tomto věku představuje sociální a emoční zázemí, ale také ovlivňuje dítě svými normami, hodnotami a svými nároky na školní výkon a hodnocení. Může se stát, že dítě bude mít nedostatečnou připravenost na školu, dále také rozdílné hodnoty a normy rodiny oproti škole, tím se zvyšuje riziko neúspěšnosti, protože dítě se musí naučit spoustu nových věcí. Dítě obvykle nemá motivaci učit se něčemu, co rodina, ve které žije, nepovažuje za důležité (Vágnerová, 2012). Pro dítě v tomto věku je velmi důležité bohaté a podnětné prostředí. Rodina má také zásadní vliv na to, s jakým sebeobrazem dítě do školy vstupuje, jaké má sebevědomí, co očekává od sebe a školy. Je důležité, aby rodiče vytvářeli v dítěti již od začátku kladný vztah k sobě samému, sebedůvěru a být sám sebou. Dítě je velmi

vnímavé a všechno pozoruje. Pokud mu věnujeme pozornost a něco mu ukazujeme nebo vyprávíme, tak si všechno dobře zapamatuje, proto je důležitá rodina a s tím související domácí příprava. Rodič je neustále v kontaktu s dítětem i na 1. stupni základní školy, kde pokračují v rovině učení. V tomto období je důležité, aby neztratilo přirozenou zvědavost a zájem o nové poznatky, aby mělo motivaci se vzdělávat (Šulová, 2014). Jakmile dítě získá novou roli školáka, může se změnit i jeho postavení v rodině. Proměňují se postoje rodičů k dítěti a může i styl života rodiny, také se mění názor na schopnosti a dovednosti dítěte a s tím i související očekávání. Rodiče se začínají více zajímat, protože si uvědomují jejich význam. Objevuje se zde tedy vztah rodič – dítě/školák. Rodiče mají nový požadavek, který se vztahuje na dobré výsledky ve škole. S tím souvisí i rodičovský přístup, který ovlivňuje rozvoj kompetencí, které jsou pro dosažení úspěchu nezbytné. Může to být například vytrvalost, sebeovládání, odolnost k zátěži a schopnost překonávat překážky. Zde je součástí i sdílení **domácí přípravy** do školy, u které většinou rodina tráví hodně času. Domácí příprava bývá zdrojem napětí, ale také posiluje soudržnost rodiny, protože je to přece společná práce rodiče a dítěte/školáka, kteří mají stejný cíl (Vágnerová, 2012).

## 1.2 Domácí příprava

Domácí příprava je v souladu se Školním vzdělávacím programem dané školy a je součástí výuky a navazuje na vzdělávání ve škole.

Domácí přípravu považujeme za soubor činností spojených s plněním domácích úkolů a aktivitami přípravy dítěte na vyučování (neustálá příprava sešitů, učebnic, pomůcek, psacích potřeb). „*Domácí příprava nezahrnuje pouze vypracovávání samotných domácích úkolů dítětem.*“ (Šulová, 2014) Pohlížíme na ni jako na systémovou práci, která zahrnuje spolupráci učitelů, rodičů a žáků. Kvalitu vztahů v rodině a rodinné klima můžeme ovlivnit kvalitní domácí přípravou. Domácí příprava je upevňování znalostí získaných ve škole, přijetí vlastní pracovní povinnosti dítětem, osvojení si pracovních rituálů, osvojení si základních studijních dovedností, posilování schopnosti organizace vlastního času, rozvoj řízení sebe sama a vlastní disciplíny (Šulová, 2014). Domácí přípravou mohou být činnosti, které žák dělá s cílem připravit se na školu, což jsou činnosti, které nejsou zadávány učitelem. Může to být příprava a kontrola pomůcek, procvičování a opakování učiva (Jursová, 2011).

*„Domácí příprava a její výchovné a vzdělávací cíle jsou upevňování znalostí získávaných ve škole, přijetí určité vlastní pracovní povinnosti dítětem, osvojení si pracovních rituálů,*

*osvojení si základních studijních dovedností, posilování schopnosti organizace času, rozvoj řízení sebe sama a vlastní disciplíny.*“ (Šulová, 2013) K domácí přípravě dochází, když se rodiče zapojují do života svých dětí mimo školu, nejčastěji doma. To může zahrnovat pomoc dětem s domácími úkoly, předvedením toho, co se naučily ve škole nebo diskuse o tématech. Na školní úspěchy a motivace žáků má zapojení rodičů pozitivní účinky (Heddy, 2017).

Hornby (2011) uvádí, že jedním ze způsobů, jak zvýšit zapojení rodičů, je vzdělávání učitelů o důležitosti zapojení rodičů. Dále také, že by učitelé měli povzbudit rodiče, aby vypracovávali společně domácí úkol nebo provedli společnou domácí práci. Baker (1997 in Hornby 2011) doporučil některé strategie, které by zlepšily zapojení rodičů do domácí přípravy: vybudovat program o zapojení rodičů ve škole, vytvářet více příležitostí pro rodiče, poskytovat konkrétní rady ohledně toho, jak po celý rok dohlížet na domácí úkoly, návrhy na podporu dětí k učení a poskytovat zpětnou vazbu o jejich dětech. Echaune et al. (2015) výzkumem zjistili, že se rodiče zapojují a pomáhají svým dětem s domácími úkoly v různých formách, např. ve čtení, psaní a řešení obtížných úkolů. Zaznamenali pozitivní účinky zapojení rodičů, a proto zapojení rodičů má velký význam. Na základě jejich zjištění doporučili, aby rodiče, kteří se nezapojují do domácí přípravy a plnění domácích úkolů, tak by měli být citlivější. Rodiče, kteří se zapojují do plnění domácí přípravy a domácích úkolů, tak by měli být podpořeni a pokračovat v tom.

Smetáčková (2014) zjistila, že při domácí přípravě, kdy žáci zpracovávají domácí úkoly rodiče mají tendenci učit své děti nové učivo. Tím používají odlišné až nefunkční postupy než učitel ve škole a u některých dětí tím tak navozují zmatek. Dále také zjistila, že zapojení rodičů je nutné, protože: příkladem je výpověď učitelky 1. stupně, kde uvedla, že je nutná práce dítěte s rodičem, aby s nimi dělali úkoly a kontrolovali je. Protože spousta rodičů si myslí, že jejich prvňáček bude samostatný a ve třetí třídě mají „dospěláka“, který se musí všechno naučit sám. Právě proto děti potřebují dohled a pomoc od rodiče, protože děti neví, jak se mají naučit převody, když jim nerozumí, když mu to nikdo nevysvětlí, tak v tom plave a má k tomu odpor.

Samotný význam a důležitost domácí přípravy by měla rodina respektovat. Je to stejně důležité jako když rodiče pracují doma. Proto by rodiče měli nechat dítě v klidu a nechtít po něm nic dalšího, nesmíme ho odtrhnout od jeho soustředění různými žádostmi (Beníšková, 2007).

### 1.3 Formy domácí přípravy

Každá domácí příprava jednotlivého dítěte je odlišná a má různé formy, které většinou zadává učitel. První z nich je příprava pomůcek do školy. Zde zahrnujeme přípravu učebnic a sešitů, cvičebního úboru, obuvi aj. Žáci se připravují podle hodin, které mají v rozvrhu na dané dny. Druhá je písemná domácí příprava, kterou většinou zadávají učitelé pravidelně jako domácí úkoly a nepravidelně například výpisek, referát, čtenářský deník. Třetí je ústní domácí příprava. Ta zahrnuje opakování učiva z předchozích hodin, přípravu na písemné opakování nebo zkoušení, učení se slovíček do cizího jazyka, přípravu referátu, přípravu na diskusi nebo besedu. Na 1. stupni to může být hlasité pravidelné čtení, četba doporučených knih (Savora, 2016).

Další formy domácí přípravy, které má uvedená základní škola Dukelských hrdinů, se neliší od ostatních škol, jsou v podstatě stejné na každé škole.

a) příprava pomůcek – tato příprava probíhá podle rozvrhu a podle instrukcí vyučujících na každý den.

b) ústní projev

- opakování látky z předchozích hodin
- příprava na písemnou práci, opakování pravidel
- slovní zásoba cizích jazyků
- příprava na ústní zkoušení
- referáty
- čtení (na 1. stupni se jedná o hlasité čtení pod dohledem rodičů)
- čtení doporučených knih nebo svých vlastních vybraných (kde zpracovávají záznam o četbě)

c) písemné úkoly

- pravidelné – týká se přípravy do všech předmětů, zejména do matematiky, českého jazyka a cizího jazyka
- nepravidelné/mimořádné – výtah, výpisek, referát, projekt
- čtenářský deník (Základní škola Dukelských hrdinů)



## 1.4 Aspekty domácí přípravy

### Pozitivní působení

Učitelé říkají, že zapojení rodičů do domácí přípravy by mohlo být, prospěšné k učení dětí (Cooper, 2015). Účast rodičů při domácí přípravě bývá pozitivní, ale nemusí. Záleží tedy, jak rodič dítěti při domácí přípravě pomáhá (zda je to přímá pomoc, doplňování aktivit dítěte nebo přezkušování na jeho žádost) zda rodiče podporují vlastní autonomii dítěte a posilují jeho sebedůvěru (Šulová, 2014). Je spousta kladných účinků, které domácí příprava přináší. Výhody to má jak pro rodiče i žáky, tak i pro učitele. Přínosem pro školu je, že se zlepšuje docházka a výsledky studentů, rodiče více podporují svého žáka při domácích úkolech, rodiče obohacují své žáky o vlastní dovednosti a zkušenosti, které mohou prospět škole a učení dítěte. Přínosem pro žáky je, že snadno zvládnou učivo, když je rodič povzbudí, vztahy mezi rodičem a dítětem jsou pozitivnější a také se vytváří pozitivní vztah ke škole. Přínosem pro rodiče je v tom, že mohou více podporovat učení a vývoj svého dítěte, mají přehled o vzdělávání svého dítěte a také informace o vzdělání, budují vlastní i žákovo sebevědomí a dovednosti, které rodičům umožní pomáhat doma svému dítěti (Morgan, 2017). Jak uvádí Šulová (2009) dítě si vlivem domácí přípravy přijímá a osvojuje si povinnosti, které musí splnit. Osvojuje si pracovní rituály, kde zahrnujeme vymezení pracovního prostředí, pravidelný čas, kdy se zaměřuje na domácí přípravu na školu, osvojuje si základní studijní dovednosti, snaží se organizovat svůj čas. S tím vším by měli pomoc rodiče. Rodič by měl pomoci dítěti s přípravou pracovního prostředí (mít dostatek místa, prostoru), zajistit dostatek světla, zajistit klid na práci, aby dítě nic nerušilo. Také by měl žákovi pomoci s domácími úkoly rozřadit je od jednoduchých ke složitějším. Během domácí přípravy získává tak návyk samostatnosti, za kterou postupně při přechodu do vyšších ročníků přebírá zodpovědnost.

Šulová uvádí, že by měl rodič své dítě zatěžovat postupně a přiměřeně. Měl by své dítě podporovat a posilovat jeho sebevědomí, aby dokázalo plnit úkoly samostatně. Rodič by měl být jako opora, podpora, autorita, kdykoliv připraven pomoci, ale nikoliv převzít povinnosti za dítě. Měl by s dítětem komunikovat ohledně domácí přípravy i domácích úkolů, ale také zeptat se dítěte, co se děje ve škole nového a zajímavého. Rodič by měl své dítě vést k tomu, že úkoly jsou jeho povinností. Rodič by měl přiznat svému dítěti, že si s daným úkolem neví rady, tím může posílit sebevědomí žáka. Domácí úkol by měl psát v uvolněném, klidném rodinném prostředí. Dítě by mělo být více chválené než trestané (Šulová, 2014).

Rodiče svým zapojením do domácí přípravy se mohou konkrétněji zaměřit na dokončení úkolu i přesnost při jeho vypracování, stejně jako pomoci dítěti najít řešení nebo opravit daný úkol. K posilování žádoucího chování dítěte mohou rodiče zvolit pochvalu, odměnu i upozornit na určitá pravidla rodiny, která se musí dodržovat (Šulová, 2014).

### **Negativní působení**

*„Součinnost rodičů a dítěte při domácí přípravě má bezesporu kladný vliv na kvalitu zpracování domácího úkolu a pozdější výkon dítěte ve škole.“ (Šulová, 2009) Přesto mohou mít negativní stránku.*

Může to být nepřiměřený tlak na dítě. Rodič může vyvíjet nátlak na dítě, aby úkol dokončil co nejrychleji a hlavně správně. Důvodem může být čas rodiče. Dále špatné pochopení cíle domácí přípravy na školu. Rodič si představuje, že dítě má dokončit úkol co nejrychleji a dobře, ale cílem úkolu je, aby si dítě samo určilo rychlost zpracování úkolu a přebralo odpovědnost za vypracování, v klidu si opakovalo látku a vštěpovalo si ji. Rodič může, také předat nesprávné studijní návyky či špatné poskytnutí struktury a pokynů. Dítě musí mít v rodině jasná pravidla, která přípravu ulehčí a také se bude učit více samostatnosti. Pokud dá rodič dítěti nejasné pokyny nebo vzájemně si odporující pokyny (např. „Pusť se do toho. Jak to, že jsi začal beze mě?“) vede to ke snížení efektivity domácího úkolu.

Toto chování rodičů může vést i k narušení klimatu v rodině. Dalším zásadním působením je dlouhodobé přetěžování dítěte. Dítě má neúměrně dlouhou a náročnou domácí přípravu, která neodpovídá jeho vývojovému stupni, dítě je pak nadměrně přetěžováno. Rodiče by měli své dítě znát velmi dobře, tím odhadnout jeho schopnosti a chápat jeho limity. Zadávané úkoly by měl s úspěchem vyřešit. Úkoly by měly postupovat od jednoduchých, které dokáže vyřešit, ke složitějším.

Negativní následky mohou být, že dítě ztrácí zájem o učení, přirozenou zvědavost obecně, pociťuje fyzickou či psychickou únavu, u dítěte se projevují psychosomatické poruchy, poruchy spánku, nevolnosti. Dítě má pocit, že nezvládne zadané požadavky, že selže, je více úzkostné, nelibě nese úbytek volného času, které bylo zvyklé trávit jiným způsobem a pociťuje narušení rodinných vztahů (rodiče na dítě vyvíjí větší tlak, roste napětí v rodině, dochází k pravidelným konfliktům), což zpětně může posilovat výše uvedené body (Šulová, 2014).

Existují také překážky, které mohou bránit zapojením rodiče do domácí přípravy. Těmi jsou časové omezení, zejména pro pracující rodiny a osamělé rodiče, nedostatek informací ze školy nebo neví, jak se zapojit. Dále to může být špatné zdraví a pohoda. Další překážkou pro rodiče je, že dítě navštěvuje různé školy a střídá je, také to mohou být rodinné poměry a péče o dalšího člena rodiny či izolované umístění domova a omezená dopravní spojení (Morgan, 2017).

Dále může zapojení rodičů bránit také fyzická nebo duševní nemoc, pracující rodiče, kteří mají omezený čas, negativní zkušenosti, potíže s komunikací či učením, nízké sebevědomí nebo nedostatek porozumění tomu, co se od nich požaduje (Morgan, 2017). Ve své studii také píše Đurišić a Bunijeva (2017) o překážkách, které brání zapojení rodičů. Rodiče bývají často zaneprázdnění a rozptylováni každodenními povinnostmi. Dále mají někteří stálou pracovní dobu, takže si nemohou určit vlastní čas. Dalšími překážkami pro zapojení rodiče mohou být nedostatek financí nebo nedostatečné vzdělání. Všechny tyto aspekty by se měly brát v úvahu a popřípadě respektovat, protože ne každý rodič se může zapojit na plno.

## 1.5 Domácí učení

Nedílnou součástí vzdělávání je domácí učení, kde by měl žák podle svého zájmu a pod vedením rodičů přemýšlet nad tím, co mu přinese vlivem domácího učení nové vědomosti a dovednosti. Zahrnujeme zde přípravu na vyučování, učení slovíček, čtení atd. Domácí učení může charakterizovat jako „*zábavnou sociální interakci, při které se rodiče s dětmi pravidelně scházejí a díky níž mají četnější kontakty.*“ (Epsteinová in Čapek, 2013, s. 149) Dále Pospíšilová (2011) mluví o **domácím učení** jako o učení, které se plní v určitou část dne, kdy se děti učí doma, vypracovávají domácí úkol nebo se připravují na nějakou písemnou práci. Hlavní rozdíl mezi učením ve škole a domácí přípravou je to, že se žák musí sám rozhodnout, zda a vůbec kdy vypracuje domácí úkol, jak se bude do školy připravovat. Souvisí to s jeho samostatností. „*Mezi jednotlivými žáky mohou být také rozdíly jak v motivaci pro vypracování domácích úkolů, tak v prostředí, ve kterém se dítě do školy připravuje (kdy, kde, jak, s kým).*“ (Hong & Milgram, 2000 in Šulová, 2014, s. 217). Pro žáka je velmi důležité, aby mu rodiče dali tu možnost pracovat samostatně. Když mu rodiče dají možnost, aby se sám rozhodl, jestli chce vypracovat úkol nebo ne, zda chce úkol vypracovat samostatně či s rodičem, tak je to pro žáka velmi přínosné. Také je dobré, když rodiče přenechají i další rozhodnutí při domácí přípravě na dítěti.

## 1.6 Domácí úkol

S domácí přípravou velmi úzce souvisí domácí úkol, který charakterizuje Čapek (2015) jako „*konkrétní práci, přesně stanovenou, kterou učitel dětem zadal při vyučování. Pokud je dobře úkol stanoven přináší užitek.*“ Dále podle Strandberga (2013, s. 326) „*domácí úkol je jako školní práci vykonávanou mimo vyučovací hodiny ve škole bez pomoci učitele.*“ Čapek (2015) uvádí, že domácí úkol je konkrétní cvičení, výpočty, pracovní listy, řešení obtížných úkolů, zpracování textů, literatury nebo realizace dlouhodobých projektů. Domácí úkoly jsou v časovém omezení zadávány buď písemně nebo ústně. „*Hlavním cílem domácích úkolů je opakování a procvičování osvojeného učiva, tedy zapojování paměti.*“ (Smetáčková, 2014, s. 219)

Domácí úkol je úkol, který žákům určí učitel a žáci si ho vypracovávají mimo vyučování, které podporuje jejich nezávislost a tím i efektivnější studium. Zadávané domácí úkoly by měly být sestavovány tak, aby je děti zvládly samostatně, měly by být zadávány od jednoduchého ke složitějším, žák by měl mít možnost úkol úspěšně vyřešit (Šulová, 2004).

Domácí úkol má spoustu rozdělení a členění, podle kterých učitel může zadávat domácí úkoly. Rozdělením se zabýval například Maňák (1992), Helms (1996, s. 49 – 50), Smetáčková (2014, s. 218-220), Čapek (2015, 2013).

Domácí úkol je velice důležitý, protože souvisí s úspěchem dítěte ve škole. Žáci plněním úkolů dostávají neustále zpětnou vazbu, hodnotí je a komentují pozitivně nebo negativně, podle toho, jak úkol splní. Další důležitý bod je čas, který žáci stráví nad plněním úkolů, a to také odpovídá známám ve škole, které dostanou. Výzkumy týkající se vzdělání ukazují, že studenti, kteří dělají domácí úkoly, mají lepší výsledky než ti, kteří je nedělají. S tím také souvisí rozvrhnutí daného času. Nejlepší je si domácí úkoly dělat s předstihem a nenechávat to na poslední chvíli, nebo to neudělat vůbec. Dále domácí úkoly učí děti zodpovědnosti a spolehlivosti. Dítě musí přebrat zodpovědnost za svoje domácí úkoly a udělat si je pečlivě, správně a včas. Také prostřednictvím domácích úkolů získávají vědomosti a učí se, jak vědomosti získat. S tím vším souvisí vytrvalost. I když se žákům nechce plnit úkoly nebo je to pro ně náročné, musejí vytrvat a úspěch se dostaví. Při vypracovávání úkolů je dobré stanovit si dobu pro vypracování domácích úkolů. Rodiče by měli stanovit žákovi, kdy bude dělat domácí úkol, nebo ho nechat, ať se rozhodne sám, kdy si domácí úkol vypracuje (Koenig, 2004). Domácí úkoly by se měly vypracovávat odpoledne a neměly by se dělat ve večerních hodinách, protože žák má před spaním a již se tolik nesoustředí (Beníšková, 2007).

Dále by mělo být stanovené místo pro domácí úkoly. Domácí úkoly by se měli vypracovávat v klidné a nerušené části domu či bytu, kam by žák mohl odejít kdykoliv a nikdo by ho nerušil. Žák by měl mít soukromí. Na daném místě by měl mít všechny potřebné pomůcky k vypracování domácího úkolu (papír, tužky, pera, ořezávatko, počítač) (Koenig, 2004). Při vypracovávání úkolů by se nemělo hlasitě mluvit nebo by neměla hrát televize, která by žáka rušila (Beníšková, 2007). Žáci by si měli úkol dělat sami a pokud dítě zjistí, že si s tím neví rady a potřebuje pomoci, může se na rodiče kdykoliv obrátit. Pokud si budou dělat domácí úkoly sami, zjistí, že mají potřebné schopnosti, které jsou potřeba, aby byli ve škole úspěšní (Koenig, 2004). Beníšková (2007) uvádí, že záleží na věku dítěte, jeho povaze a přístupu k učení. Dítě se stává schopnější postupně s rostoucím věkem. Čím je starší, tím je schopné se připravovat do školy samo. Důležité je, aby si žák dělal úkoly sám, popřípadě s pomocí rodiče, protože se stává, že rodiče plní úkoly za své dítě (Beníšková, 2007).

Chce-li rodič stanovit dobu pro vypracování úkolů je tedy dobré, když stanoví přesný čas na úkoly, který budou dodržovat každý den ve stejnou dobu. Tímto si nejlépe vypěstují návyk. Ve stejném duchu to uvádí i Beníšková (2007) ve své knize. Chodí-li dítě na první stupeň základní školy, mělo by si úkoly udělat do sedmi hodin večer. Všechny ostatní činnosti, které jsou mimo plnění domácích úkolů a přípravy na vyučování jako je telefonování nebo dívání se na televizi, by se měly odložit, dokud domácí úkoly nejsou hotové (Koenig, 2004).

Může se také vyskytnout pár problémů, například: zdlouhavé vypracovávání úkolů, odkládání úkolů, smlouvání, ujišťování („nemáme žádný úkol“), ztracená zadání, učebnice zapomenuté ve škole, různé výmluvy, které ztíží nebo zbrzdí vypracovávání domácích úkolů (Koenig, 2004).

Šulová (2013) provedla výzkum, kde zjistila, jak děti domácí úkol mají rády, jak zodpovědně se chovají v průběhu práce na domácích úkolech. Zda si myslí, že domácí úkoly jim pomáhají porozumět látce. Děti, které mají rády domácí úkoly, mají také silnější autoregulaci a vnímají sebe jako úspěšnější. Také, že pomoc rodičů s domácími úkoly u chlapců souvisí s kognitivní (poznávací) oblastí postojů k domácím úkolům, zatímco chování při domácí přípravě a obliba domácích úkolů s pomocí rodičů vzájemně nesouvisí. Nenalezli tedy souvislost mezi tím, jak zodpovědně se dítě při domácí přípravě chová a mezi poskytovanou pomocí rodičů. Dále zjistila, že pro dívky je ocenění rodičů při domácí přípravě za dobrou práci cennější. U chlapců je pomoc rodiče s domácími úkoly spíše pro osvojení si pracovních návyků (autoregulace). Také bylo zjištěno, že by měl rodiče vhodně vyvažovat pracovní předpoklady dítěte. Když je dítě úzkostné více mu pomoci, a když je nesoustředěné, tak na

ně více dohlížet (Šulová 2013). Rodič by měl tedy své dítě vést k tomu, aby porozumělo přínosu a smyslu domácích úkolů.

Domácí úkoly mívají tedy pozitivní dopad na dítě. Vypracovávání domácích úkolů má vliv na výkon a učení dítěte, posiluje jeho kritické myšlení a zlepšuje studijní návyky a postoj vůči učení. Dalším pozitivem domácího úkolu je množství látky, kterou si žáci zapamatují, když byla již probrána ve škole (Šulová, 2004). Domácí úkol může mít jak pozitivní dopad, tak může mít i negativní dopad. Příklady pozitivního dopadu sepsal Cooper (2006). Vychází z něj i Medwell & Wray (2018) ve své studii, který sepsal pozitivní účinky domácího úkoly, které mohou být z hlediska okamžitého výsledku učení – lepší uchování informací a znalostí, zlepšování porozumění, rozvoj kritického myšlení, utváření pojmů, zpracování informací a obohacení učiva. Dále z dlouhodobého hlediska – ochota učit se ve volném čase, kladný vztah ke škole a lepší přístup k ní, lepší studijní návyky a dovednosti. Předposlední hledisko uvedl neakademické výhody – více soběstačnosti, sebeorganizace, samostatné řešení problémů. Jako poslední hledisko uvedl rodičovské a rodinné výhody, kterými jsou lepší zapojení rodičů, projev zájmu rodičů o pokrok dítěte ve škole, povědomí o propojení domova se školou.

Samozřejmě může dojít k nepříjemným situacím, tedy k negativnímu účinku domácího úkolů, kde se rodiče i děti dostanou do stresu, mohou se pohádat namísto toho, aby bylo plnění domácích úkolů bez problémů a rodič s dítětem byl v pozitivní náladě (Hong & Milgram, 2000 in Šulová, 2004, s. 217).

Negativní stránky domácích úkolů může být

- Přesycení – Zahrnuje se zde ztráta zájmu o studijní materiály a fyzickou a emoční únavu.
- Omezení přístupu k volnočasovým a společenským aktivitám.
- Zásah rodičů – Zde se zahrnuje tlak na splnění úkolů a dobré výkony, záměna ve výukových metodách.
- Podvádění – Zahrnuje se zde opisování od ostatních studentů a pomoc nad rámec doučování.
- Prohloubení interindividuálních rozdílů (Cooper et al., 2006).

Holte (2016) píše, že i negativní stránkou je špatná či nepřiměřená až nedostatečná pomoc rodičů při plnění domácích úkolů.

Jak vyplývá z teorie, domácí úkoly mohou mít pozitivní i negativní dopad i přesto jsou pro dítě důležité, protože rozvíjí myšlení, zlepšuje studijní návyky a postoj vůči učení.

## 2 RODIČE A DOMÁCÍ PŘÍPRAVA

Předpoklad pro úspěšnost dítěte ve škole či při domácí přípravě je rodina, která je nejdůležitější skupinou osob v životě dítěte. Rodič je jedním z důležitých činitelů působící na přípravu dítěte do školy. Rodiče vytvářejí pro své dítě různé podmínky. Podílejí se na úspěšnosti dítěte celou osobností, svým vzděláním, profesí, výchovnou koncepcí, systémem životních priorit (Janiš, 2001, s. 34). Pohnětalová (2015) uvádí, že: „*Rodina je obecně vnímána jako malá sociální skupina lidí, která je důležitým článkem sociální struktury a základní společenskou jednotkou, v níž probíhá primární socializace a přesnost kulturních vzorců.*“ Giddens (2000, s. 156 in Pohnětalová, 2015) vymezuje rodinu jako: „*skupinu osob přímo spjatých příbuzenskými vztahy, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí.*“ V rodině si dítě osvojuje systém hodnot, norem a vzory chování, formuje se mravní stránka dítěte, vlivem rodičů se učí určit co je dobré a co zlé, jaké chování je vhodné, a které není (Pohnětalová, 2015).

S rodinou souvisí i spolupráce se školou včetně dítěte, kde je důležitý vztah mezi nimi. Pohnětalová (2015) uvádí, že spolupráce je důležitá z hlediska úspěšnosti žáků, spokojenosti rodičů a dětí, i z hlediska běžného života. Spolupráce je obecně charakterizována jako základní forma sociálního chování v sociálních interakcích, jejímž obsahem je společná cesta všech zúčastněných k cíli. Rodiče jsou důležitou součástí školského systému, očekává se, že budou aktivními partnery, kteří se budou podílet na rozhodování školy a účastnit se různých školních aktivit. Také by měli tvořit partnerství a společně jít k požadovanému cíli (Morgan, 2017). Epstein (2002) rozdělil různé typy zapojení rodičů. Rozděluje je do šesti kategorií. Jednou z nich je učení se doma, kde se rodič zapojuje nejvíce. Říká, že učitelé by měli poskytnout rodičům informace a nápady, jak pomoci svým dětem doma s domácími úkoly a dalšími činnostmi. Učitel by měl tedy například poskytnout informace, jak pomoci zlepšit dovednosti dětí, pravidelné rozvržení domácích úkolů, aby rodiče věděli o tom, co se ve škole učí.

Rodiče by měli spolupracovat se školou a konkrétně s učitelem svého žáka a naopak, protože přispívají k úspěchu dítěte ve škole. Rodič i učitel by měli chtít úplně to stejné, a to je podporovat dítě v rozvíjení dovedností, schopností a hledáním místa a uplatnění ve společnosti. Samotná spolupráce vytváří pozitivní vztah, důvěru a odbourává strach i předsudky, posiluje také ochotu dětí aktivně se zapojovat do výuky a mají radost z učení. Součinnost rodičů a dítěte při domácí přípravě má pozitivní účinek na kvalitu zpracovaného



domácího úkolu a pozdější výkon dítěte ve škole. (Šulová, 2013) Učitelé a rodiče se shodli, že zájem rodičů a aktivní zapojení do života dětí je pro ně velmi přínosný (Heddy, 2017).

Čapek (2013) také uvádí ve své knize argumenty, které zdůrazňují zapojení rodičů do vzdělávání dětí:

- Právo – Znamená, že „*rodiče mají právo účastnit se různých aktivit ve škole.*“ Rodiče jsou zodpovědní za rozvoj svého dítěte. Rodiče mají právo na všechny informace ohledně vlastního dítěte. Rodiče jsou ti, kteří ovlivňují a podporují rozvoj dítěte, rozhodují, zda škola na ně bude mít vliv či nikoliv.
- Rovnost – Znamená, že rodiče a učitelé mají rovnocenný vztah a rodiče jsou partneři školy což je nejlepší, jak uvádí Rabušicová (2004).
- Reciprocita – Znamená, že ze vzájemného vztahu má každý prospěch. Každý zodpovídá za své rozhodnutí.
- Posilování – Rodiče by měli mít pocit, že mají ze zapojení do vzdělávání prospěch nejen děti, ale i oni sami. Otevírá jim to možnosti učit se, seznamovat se s novými věcmi.

S tím souvisí i určitý tlak na rodiče ze strany školy při vzdělávání a spolupráci s ní. Štech (2009 in Rabušicová 2015) rozlišuje čtyři základní skupiny tlaků na rodiny:

- materiální – rodina je nucena rozdělit své materiální výdaje a časové investice,
- ideově-morální – škola vstupuje do rodin, dává rodinám zpětnou vazbu o žádoucích hodnotách,
- psychologické – škola působí na city rodičů, úspěchy i neúspěchy dítěte ve škole, přináší pýchu či zahanbení, ovlivňuje vztahy mezi členy rodiny,
- novou institucionální roli rodiče – rodič je nucen angažovat se ve vztahu ke škole, konfrontuje své pocity a postoje s dalšími rodiči – dostává se do role „rodič žáka“.

Pohnětalová (2015) uvádí výhody dobrých vztahů, ze kterých je vidět dobrá a fungující spolupráce školy a rodiny. Jedním z nich, jak uvádí, je domácí příprava dětí na školní výuku s podporou rodičů, která se odrazí v jeho školních výsledcích, což práci učitele usnadňuje. Dalším je spolupracující rodič s učitelem svého dítěte. Lépe svému dítěti rozumí, chápe úlohu dítěte ve vzdělávání, komunikuje s ním lépe a jeho přístup k dítěti je reálnější.

Existuje spousta typů rodin, se kterými se můžeme setkat například podle úplnosti, původu, velikosti, funkčnosti či životního stylu. Zaměřila jsem se na typ rodiny podle Klégrová (2003 in Šulová, 2014). Sepsala typy rodin, se kterými je obtížné navázat spolupráci. Rodiny mají často jiný pohled nebo nepřijímají názor, že vzájemná spolupráce povede k dobru dítěte. Toto bývá u rodin příliš s vysokými nároky a také u rodin nedostatečně pečujících o dítě či přímo odmítajících spolupráci s dítětem i se školou. **Příliš ochranné rodiny** řeší s dítětem téměř všechny problémy. Pokud se dítěti nedaří, dávají to za vinu někomu jinému, například učiteli, spolužákům nebo obtížné látce. Celé toto jednání zabraňuje zejména rozvoji samostatnosti a odpovědnosti dítěte v jeho jednání, výše je uvedeno, jak moc je toto pro dítě důležité. **Příliš nároční rodiče** zatěžují dítě požadavky, které žák není schopen splnit. Dítě může mít pocity viny či snížené sebevědomí. Kvůli náročným požadavkům chybí hra a možnost se samostatně rozhodovat o volném čase a naplňovat ho. Většinou jsou to rodiče, kteří si přes své dítě plní své cíle, kterých nedosáhli, nebo rodiče ambiciózní. **Rodiny poskytující dítěti nedostatečnou péči** ke školní práci mohou být zapříčiněné nezkušeností rodičů či zaneprázdněností. V nižších ročnících to může znamenat komplikaci ve škole. Příprava na školu může být pro takové žáky obtížná. Učitel by tedy měl s rodinou spolupracovat a zajistit alespoň nějaké potřebné pomůcky a splněné domácí úkoly. (Klégrová, 2003 in Šulová, 2014) Další dělení rodičů podle jejich rolí ve vztahu ke škole může být rozděleno na rodiče jako klienti/ zákazníci, rodiče jako partneři, rodiče jako občasně, rodiče jako problém. Ve škole se určitě setkáme se všemi typy rodičů. Pokud chceme, aby spolupráce rodiny a školy dobře fungovala, je nejlepší role ve vztahu ke škole – rodiče jako partneři. „*Nabízí rovnoprávný vztah oběma stranám, vzájemné uznání přínosu partnera pro rozvoj dítěte.*“ (Rabušicová, 2004) Každý z typů rodiny se snaží podle svých možností zapojit do domácí přípravy svého dítěte, i když odlišným způsobem a přístupem. Následuje rozdělení podle Epsteinové, která nabízí kategorie k zapojení rodičů do výchovy dětí a vztahů se školou (in Rabušicová, 2004):

- **Povinnost rodiny podporovat dítě v přípravě do školy** – jde o plnění základních povinností rodiny, rozvíjení sociálních dovedností a chování, které jim umožní využít plně jejich vzdělávacích příležitostí.

- **Komunikace mezi rodinou a školou** – škola má povinnost informovat rodiče o životě a práci dítěte ve škole a o jeho pokroku. Na ní rovněž leží úkol vytvořit podmínky pro oboustrannou komunikaci.

- **Zapojení rodičů do života školy** – rodiče a členové rodiny přicházejí do školy, aby se zúčastnili sociálních aktivit, sportovních setkání, výletů, koncertů. Mohou rovněž být vyzváni k pomoci při organizování.

V této diplomové práci je největší důraz kladen na zapojení rodiny do domácí přípravy dětí do školy, které je součástí rozdělení podle Epsteinové.

- **Zapojení rodiny do domácí přípravy dětí do školy** – rodiče a další členové rodiny by měli dětem pomáhat při kontrole domácích úkolů, sdílet s ním různé činnosti a aktivity. Školy jsou součástí a mohou nabídnout informace nebo vzdělávací příležitosti pro rodiče, aby si zvýšili vlastní dovednosti a vědomosti (Rabušicová, 2004).

## 2.1 Zapojení rodiče do domácí přípravy na dítě

V rodině se odehrává domácí příprava, která v procesu učení hraje nezastupitelnou roli. Domácí příprava dítěte na školu, vypracovávání domácích úkolů, má pozitivní vliv na školní prospěch dítěte, a napomáhá mu získat a rozvíjet dovednosti a schopnosti. Závisí na mnoha dalších aspektech, nezávisí pouze na času, který stráví domácí přípravou, ale je důležitá kvalita přípravy, pracovní podmínky, pomoc rodičů či osobnost dítěte (Pohnětalová, 2015).

V zahraničí rozlišují dva různé koncepty zapojení rodičů do vzdělávání dětí. Liší se mírou dobrovolnosti zapojení. Jedním je „parental engagement,“ který staví na tom, že míra a způsob, jakými se rodiče zapojí, je jejich svobodnou volbou. Druhým je „parental involvement,“ který dává do popředí školu a ostatní účastníky, kterými jsou rodiče zapojování. Jde tedy spíše o vnější motivaci. Je otázka, proč se tedy rodiče zapojují do vzdělávání svých dětí (Sedláčková, 2017). Hoover-Dempsey et al. (2001) se zaměřili na zjišťování důvodů, proč rodiče dětem pomáhají s domácími úkoly, jaké strategie používají a jak jejich zapojení do domácí přípravy ovlivňuje školní výsledky. Zjistili tři důvody, proč rodiče pomáhají dětem s domácí přípravou. První je, že se rodiče domnívají, že to patří k jejich rodičovské zodpovědnosti a k jejich roli. Dále pak se rodiče domnívají, že jejich zapojení bude mít vliv na školní úspěšnost dítěte. Posledním bodem je to, že rodiče vnímají to, že pomoc při domácí přípravě je od nich očekávána. Dalšími důvody, proč se rodiče zapojují do domácích úkolů a přípravy na vyučování je ta, že sami rodiče věří, že by se měli zapojit, dále věří, že jejich zapojení přinese pozitivní změnu a také vnímají výzvy k tomu, aby se zapojili (Hoover-Dempsey et al., 2001). Podle Sedláčkové (2017) může být zapojení rodiče ovlivněno osobní historií rodičů a jejich pocity spojených se školou, které vedou k rozhodování ohledně vnímání důležitosti aktivit.

Walker et al. (2004, s. 2) zase uvádějí, že „*Rodiče se často zapojují do vzdělávání svých dětí prostřednictvím domácích úkolů.*“ V roce 2001 zhodnotili výzkum o zapojení rodičů do domácích úkolů (Hoover-Dempsey et al., 2001 in Walker et al., 2004). Ti se zaměřili na to, proč se rodiče zapojují do domácích úkolů svých dětí, jaké strategie používají a jak zapojení rodičů přispívá k učení. Výsledkem bylo, že se rodiče zapojují, protože si myslí, že by se měli zapojit a očekává se to od nich.

Walker et al. (2004) uvádějí, jak by se rodiče mohli zapojit do domácích úkolů svých dětí. Měla by to být komunikace se školou svého dítěte nebo konkrétním učitelem ohledně domácích úkolů. Jednalo by se o rozhovor ohledně výkonu, pokroku a domácích úkolech žáka. Také by měli rodiče vycházet vstříc tím, že například podepíší domácí úkol, nabídnou pomoc svému dítěti či škole. Rodiče by měli vytvořit fyzicky i psychicky vhodné prostředí pro plnění domácích úkolů dítěte. Což znamená určit pravidelný čas pro domácí úkoly, správně využít čas. Dále formulovat svá očekávání a pravidla při plnění domácích úkolů. Dohlížet nad dítětem při plnění domácích úkolů. To znamená sledovat, dohlížet na něj. Věnovat pozornost úspěchům nebo obtížím související s domácím úkolem. Za dokončený domácí úkol posilovat a odměňovat žákovu snahu. Nabídnout mu pomoc a podpořit ho. Také kontrolovat a opravovat domácí úkoly. Zapojit se s dítětem do domácích procesů a úkolů a když bude chtít pomáhat mu s domácími úkoly. Učit své dítě pomocí různých způsobů například odvozovat odpovědi, cvičit či memorovat nebo odpovídat na otázky. Rozdělit domácí úkoly na část, kterou zvládne sám a vypracuje ji samostatně. Rodiče by se měli zapojit do interaktivních procesů, které podporují porozumění domácím úkolům. Například tím, že budou diskutovat o strategii řešení problému, pomůže porozumět dítěti pojmům, kterým nerozumí nebo nezná. Zapojení rodičů do procesů, které povedou k úspěchu. Podporovat žáky k zodpovědnosti za domácí úkoly a výsledky. Povzbuzovat dítě k sebekontrolě a k soustředění se. V neposlední řadě dohlížet nad emocionálními reakcemi u domácích úkolů a povzbudit je.

Samozřejmě, že zapojení rodiče má vliv i na školní výsledky dítěte. Desforges & Abouchaar (2003) uvádějí, že největší vliv na školní výsledky dítěte má rozdílnost v zapojení rodičů. „*Tvrdí, že vztah mezi zapojením rodičů a výsledky dětí pravděpodobně není lineární (dvojnásobné zapojení nezlepší výsledky dětí dvojnásobně).*“ Rodiče rozhodují podle situace, která se odehrává.

Silinskas et al. (2012) zkoumali dlouhodobou souvislost mezi typem rodičovské pomoci s domácími úkoly a školními výsledky. Ukázalo se, že špatné výsledky spouštějí kontrolu a pozdější pomoc dětem ze strany rodičů. Školní výsledky mají dopad na chování rodičů.

U mladších dětí je pomoc se školními dovednostmi vhodná a základní. Ukazuje se, že jsou velké rozdíly v míře zapojení mezi rodiči. Mnoho rodičů se cítí odrazeno od zapojení tím, jak s nimi někteří učitelé zacházejí. Ukázalo se, že samotné děti mají vliv na míru zapojení rodičů (Desforges & Abouchaar, 2003).

I když je velmi důležitá samostatná práce při domácí přípravě, kdy dítě přebírá zodpovědnost, tak se nesmí zapomínat na dostatek sociálního kontaktu a podpory členů rodiny, dítě je velmi rádo, když tráví se svými rodiči nějaký čas (Šulová, 2014).

Domácí úkoly mohou být velmi náročné, proto by bylo vhodné ze začátku mít tu oporu ze strany rodičů. Dále potřebují nějakou pravidelnost, rituál, klid a čas. Rodiče by měli být dobrým příkladem. Měli by se naučit připravit si své pracovní prostředí, vypnout rušivé elementy a zajistit dostatek světla. Rodič by měl svému dítěti vysvětlit, proč je důležité mít kolem sebe prostor, odkud má svítit světlo, proč je dobré psát úkoly, než půjde ven a promyslet si, kolik času mu zaberou různé úkoly, které má zpracovat. Také by měl žák vědět, že může kdykoliv požádat rodiče o pomoc bude-li bude třeba. Proto je důležité se ptát dětí: „*Mohu ti s něčím poradit?*“ Touto otázkou si mohou být jistí, že se mohou kdykoliv obrátit na rodiče a říct si o pomoc. Může nastat situace, kdy rodič nebude mít čas. V tu chvíli je vhodné dítěti vysvětlit, proč mu nepomůžete. Například: „*Bohužel, teď nemám čas, protože musím dodělat večeri, ale podíváme se na to společně za chvíli.*“ nebo „*Víš, že mi matematika moc nejde, počkej s tím raději na tátu.*“ (Šulová, 2014)

Domácí úkol Epstein (2002) popisuje jako práci, která není vykonávána samostatně, ale také pomocí interaktivních aktivit sdílených s rodiči doma, které propojí školní práci s reálným životem. Uvádí, že pomáhat doma „*znamená povzbuzovat, naslouchat, reagovat, chválit, vést, sledovat a diskutovat – nikoli „vyučovat“ školní předměty.*“ Rodiče by měli vědět, jak podporovat, povzbuzovat a pomáhat svému dítěti doma. Dále by měli mluvit o škole, výuce a domácích úkolech. Pochopit, co se dítě v určitých předmětech učí. Zde jsou děti důležité, protože učení a domácí úkoly jsou jejich odpovědností (Epstein, 2002).

Zapojení rodičů se s přibývajícím věkem dítěte zmenšuje. V prvních letech se rodiče mnohem více zapojují – podle výzkumu 71 % dětí uvedlo, že v prvním roce jim rodiče

pomáhají s každým domácím úkolem. Do 11. roku procento kleslo na 5 %, protože děti stárly a rodiče ztráceli důvěru ve svou schopnost pomoci (Desforges & Abouchaar, 2003).

A. Kohn (2006 in Šulová, 2014) na základě své lingvistické studie, která zaznamenávala komunikaci mezi rodičem a dítětem v rodině, zjistil, že většinou zájem o domácí úkoly začínají rodiče s otázkami: „Jak bylo ve škole? A máš domácí úkol?“ a to hned, co dítě přišlo ze školy. Říká, že *„je vidět, jaký význam obecně přikládáme tomu, aby dítě splnilo své povinnosti, a často opomíjíme i další důležité aspekty. Zapomínáme se zeptat na to, jak si čas strávený ve škole užilo, co nového se naučilo, co ho potěšilo či zklamalo.“* V tu chvíli je komunikace velmi omezená a rozhovor se nijak dál nerozvíjí, pouze se soustředí na povinnost udělat si domácí úkol. Jak je uvedeno výše měl by rodiče nechat samo dítě, aby si rozhodlo, kdy úkol vypracuje. Může se stát, že když rodič nechá svému dítěti prostor na řešení domácího úkolu a vstoupí do něj až po ukončení domácího úkolu, kdy ho dítě požádá, tak může být velmi mile překvapen úrovní práce, kterou dítě udělalo, může také něco opravit, ale až po samostatném pokusu dítěte (Šulová, 2014).

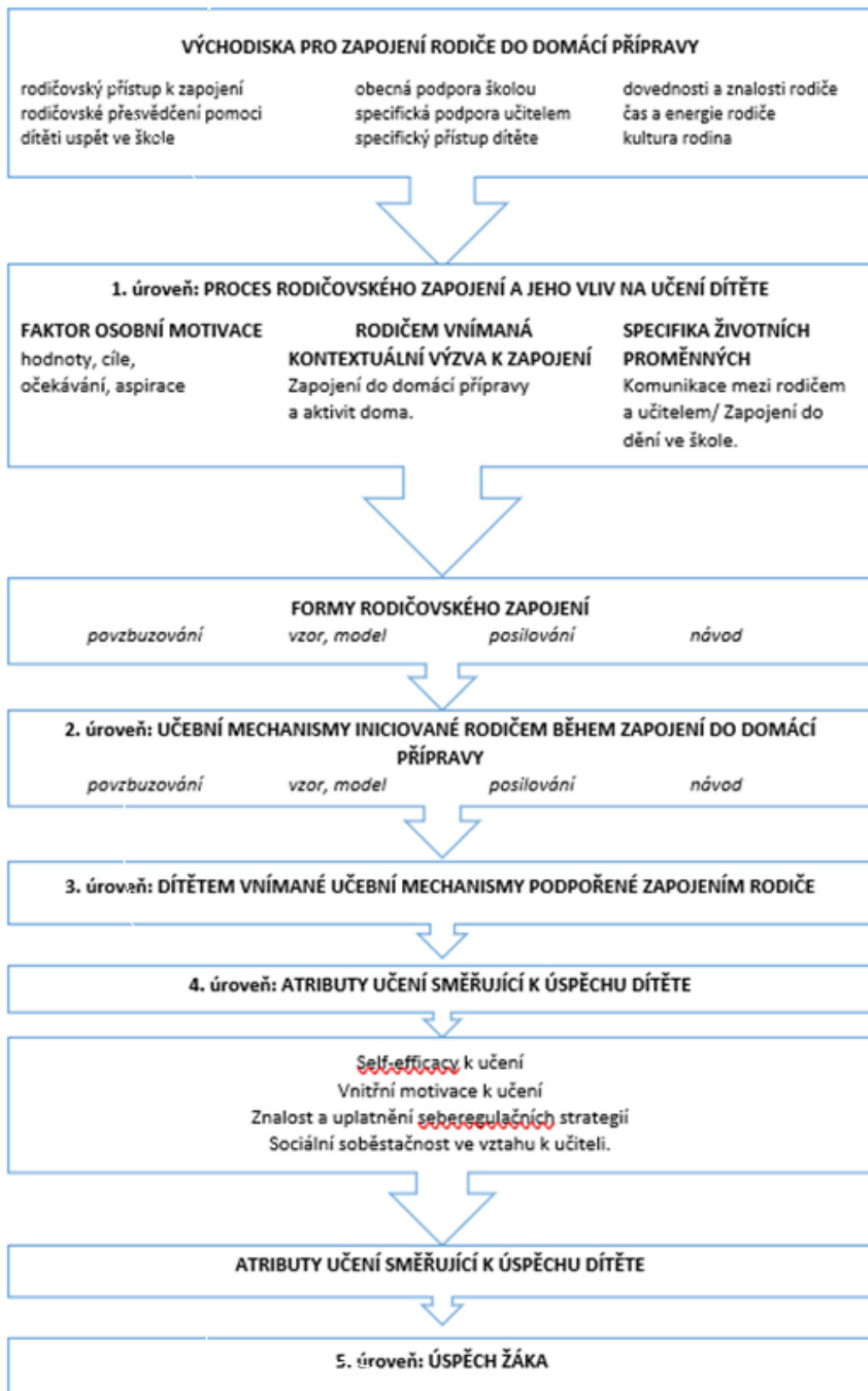
Na otázku, proč je důležitý vztah rodič a dítě odpověděl Powers (2016). Důležité je to proto, že je to pro děti nejlepší. Děti získávají zkušenosti z rodin a učí se od nich, tudíž když uvidí, že rodiče dobře a pozitivně spolupracují s učitelem, tak to má kladný vliv na dítě do budoucna. Dalším důležitým bodem, proč je důležitá spolupráce, je ten, že učitelé mají rodičům co nabídnout. Učitelé mají jiný pohled na potřeby a zájmy žáků. Učitelé mohou pomoci rodičům s jejich dětmi, jestliže mají problém se svým dítětem. Mohou rodičům pomoci s jejich očekáváním tak, aby byla přiměřená věku a nabídli jim řešení daného problému, který mohou mít se svými dětmi. Posledním bodem je, protože rodiče mají co nabídnout učitelům. Nejlépe znají své děti rodiče. Mohou tak pomoci učitelům najít strategii, jak co nejlépe naučit žáky. Rodiče znají preference a schopnosti svých dětí. Těmito důvody si jak učitel, tak i rodič usnadní práci, proto je velmi důležitá spolupráce učitele s rodiči a naopak.

Existuje model rodičovského zapojení od Hoover-Dempsey & Sandler (1995, 1997, 2005, 2010), který má následující úrovně (Obrázek 1). Model je rozdělen do pěti úrovní a řeší tři základní otázky. První z nich je: Proč se rodiny (ne) zapojují? Druhou z nich je: Co dělají rodiny, když jsou zapojeny? A třetí z nich je: Jak přispívá zapojení rodiny k pozitivnímu rozdílu ve výsledcích studentů? První úroveň zahrnuje osobní motivaci rodiče, která je ovlivněna vlastními rodinnými či školními zkušenostmi během jejich dětství, současný rodinný systém a nedávné zkušenosti se školním systémem, který navštěvují jejich děti.

Dále zahrnuje také vybízení rodičů k zapojení, které mají tři formy. První z nich je obecně škola, druhou formou jsou již konkrétní žádosti od učitelů o podporu učení doma a třetí formou je konkrétní požadavek dítěte. Ten zahrnuje například výpověď: „potřebuji pomoc“, „Já tomu prostě nerozumím“. Další součástí první úrovně jsou také specifika životních proměnných, kde je důležité, jak rodiče vnímají své dovednosti a znalosti. Pokud požadavky odpovídají jejich přesvědčení o jejich dovednostech a schopnostech, tak je dost pravděpodobné, že budou jednat. Pokud se rodiče domnívají, že jejich dovednosti nebo znalosti nejsou dostatečné, mohou se zdráhat. Také mohou být omezeni časem a energií kvůli dlouhé pracovní době či různými rodinnými povinnostmi. Dále také rodinná kultura je významná pro představy rodičů o způsobech, jakými by se mohli zapojit a podpořit tak učení svých dětí. Model také ukazuje několik forem zapojení jako je komunikace rodičů s jejich dětmi, podpoření učení prostřednictvím zapojení různých aktivit doma, také efektivní komunikace mezi rodinou a školou a v neposlední řadě účast na školních aktivitách. Úroveň druhá představuje mechanismy, které vlivem rodičů ovlivňují vlastnosti žáka nezbytné pro školní úspěšnost prostřednictvím čtyř druhů aktivit a to jsou: povzbuzení, modelování, posílení a poučení. V úrovni třetí tvrdí, že mechanismy jsou nečinné, pokud žáci nevnímají jednání svých rodičů, např. když rodiče povzbuzují své dítě, aby setrvalo v práci, dítě toto povzbuzení vnímá a tím rodiče přispívají k rozvoji důvěry ve schopnost svého dítěte učit se. Úroveň čtvrtá zahrnuje sebedůvěru ve vlastní učení, vnitřní motivaci učit se, seberegulační strategie znalosti a použití, sociální soběstačnost ve vztahu k učiteli. Poslední pátou úrovní je úspěch žáka, což je konečný cíl (The Parent Institute, 2012).

Hoover-Dempsey & Sandlera (1997, také Hoover-Dempsey et al., 2005 in Smetáčková & Štech, 2021) tvrdí, že „*rodičovská kontrola, podpora a zásahy do učení jejich dětí závisí na tom, jak rodiče pojmají svou rodičovskou roli, jaký je jejich pocit kompetence a jak je učitelé povzbuzují k tomu, aby se na vzdělávání svých dětí podíleli.*“ Buchanan & Buchanan (2017) dávají důraz na vytváření důvěry a posilování pocitu, že pomoc rodiče je žádoucí. Rodič i učitel by měli mít stejný cíl: aby dítě bylo ve škole co nejvíce úspěšné.

Obrázek 1 Hoover-Dempsey & Sandler, 1995, 1997, 2005, 2010 – Model of Parental Involvement





### 3 DOMÁCÍ PŘÍPRAVA A PANDEMIE COVID-19

Důležité je určitě zmínit i pandemii, protože ta ovlivnila školství v České republice, kdy se museli uzavřít školy. Najednou žáci zůstali doma, přešlo se na domácí vzdělávání a rodiče se museli naplno zapojit do přípravy na školu, což zahrnuje i plnění domácích úkolů a pomoci svým dětem při vyučování. „*Od rodičů znenadání učitelé očekávali, že budou odborníky na vysvětlování látky, kontrolování správnosti úkolů a motivování a budou o splnění úkolů svými dětmi informovat učitele.*“ (Švaříček et al., 2020)

Vlivem stoupajícího počtu nakažených se uzavíraly školy a žáci museli přejít na distanční výuku. Tím, rodiče byli nuceni svým dětem více než obvykle pomáhat s domácí přípravou a domácími úkoly. Rodiče tak přijali novou roli učitele. Později však klesl počet nakažených a žáci se mohli vrátit do škol. Školy zahájily prezenční výuku za podmínky dodržování hygienických opatření zahrnující plošné testování žáků, které provádělo 1x týdně. Během výuky ve škole a testování žáků a učitelů se vyskytli pozitivní jedinci a stalo se, že buď jedinec nebo celá třída musela do karantény. V tu chvíli musela být zajištěna distanční výuka. Distanční výuku zajišťoval a vedl učitel dané třídy. Žák musel plnit veškeré školní povinnosti včetně úkolů (Covid portál).

#### 3.1 Výzkumy pandemie Covid-19 spojené s domácí přípravou

Smetáčková & Štech (2021) dělali průzkum mezi rodiči na 1. stupni základní školy, kteří se vyjadřovali k průběhu vzdělávání v období uzavření škol v důsledku pandemie Covid-19 na jaře 2020. Sledovala obavy rodičů související s jejich vzděláním, zaměstnáním a materiálními podmínkami. Již dříve se zjistilo, že nemůžeme ignorovat faktory, jakými jsou vzdělání a zaměstnání rodičů, což je důležitou součástí toho, jak se rodič zapojuje do domácí přípravy svých dětí. Ve svém výzkumu zjistila, že má vysoký podíl má rodinné klima, kde převažovalo kladné hodnocení vztahu s dítětem. Objevilo se i zhoršení vztahů u rodičů s nižším vzděláním, ale to bylo minimální. Dalším faktorem byly materiální podmínky. Mezi rodiči byly zjištěny rozdíly ve velikosti bytu/domu. Rodiče s nižším vzděláním uváděli horší podmínky z hlediska klidu a soukromí. Součástí materiálních podmínek je elektronika, kde každá rodina měla dostatečně kvalitní připojení k internetu, aby se děti mohly účastnit výuky a plnit tak úkoly. Jen malé procento nemělo připojení žádné. Výsledkem výzkumu bylo zjištění, že rodiče měli obavy z nedostatku pomoci dítěti a času na dítě, protože museli docházet do zaměstnání. Další obavou bylo technické vybavení rodiny. Některé rodiny neměly počítač vůbec nebo pracovaly z domu a využívaly stejný počítač jako dítě ve výuce.

Dále měli rodiče obavy z kompetentnosti a srozumitelnosti školních požadavků. Rodiče, kteří měli obavy z prospěchu svého dítěte uváděli, že jim dělá vzdělávání doma problémy. Také instrukce a zadání ze strany školy, byly méně jasné. Rodiče uváděli, že nevěděli, jak dítěti poradit, aby se učilo nebo se soustředilo na svou práci. Nejčastější obavy měli rodiče s nižším vzděláním. Tito rodiče se, ale i přesto snažili svému dítěti pomoci a pracovat s ním, proto mu dávali úkoly nad rámec školní výuky a hledali doplňující materiály.

Rodiny s vyšším vzděláním měli naopak menší finanční potíže, flexibilnější pracovní podmínky a vytvářely svým dětem lepší technicko-organizační podmínky (počítače, větší byt, více času rodičů na učení), ale také podporu při samotném učení (strukturace času, srozumitelnost úkolů a instrukcí, dovysvětlení učiva). Ve výzkumu od Štecha & Smetáčkové (2020) se dočteme, že rodiče se cítí být nedostatečně kompetentní na to, aby svým dětem pomohli v učení a přípravě na školu: *„Nedostatečně kompetentní na pomoc dětem při domácí výuce, minimálně v určitém předmětu, si připadala až jedna třetina rodičů. Nižší míra kompetentnosti byla zaznamenána u rodičů s nižším vzděláním. Tito rodiče měli častěji také menší časový prostor a/nebo technické vybavení v domácnosti pro distanční výuku. Ve výsledku pak tyto rodiče pociťovali také silnější obavy z toho, že uzavření škol bude mít negativní dopad na další školní úspěchy jejich dítěte.“* Z toho vyplývá, že se potvrzuje již výše uvedené i u Smetáčkové (2021). Také to uvedl již Hoover-Dempsey & Sandlera (1997, také Hoover-Dempsey et al., 2005 in Smetáčková & Štech, 2021) viz výše. Lze tedy u těchto studií vidět, že to souvisí i se vzděláním rodičů.

Další průzkum, který provedla Friedlaenderová (2021) ukázal, že výrazně lépe jsou na tom rodiče ti, kteří se podílejí na přípravě do školy pravidelně (denně/několikrát týdně). Většina rodičů v České republice, alespoň někdy svému dítěti pomáhá dětem od 6 – 11 let pravidelně pomáhá s výukou 77 % rodičů – 49 % pravidelně, 44 % nepravidelně (pouze když to vyžaduje situace) a jenom 7 % rodičů nepomáhají s přípravou do školy nikdy. Také poukázala na problém, který řešila v souvislosti s distanční výukou. Většina rodičů během online výuky mělo problém s nízkou koncentrací dítěte (74 %) a s nedostatečnou motivací dítěte v průběhu výuky (71 %). Dále rodiče vysvětlovali učivo, které bylo náročné. Zjistila také, že dětem více vyhovuje klasická prezenční výuka, ale objevily se i děti, kterým vyhovovala distanční výuka. Jako pozitivní dopad distanční výuky byl přínos pro dítě. Naučilo se lépe pracovat s digitálními technologiemi nebo se naučilo pracovat samostatně. Také měla přínos pro rodiče, kdy se zvýšila informovanost o tom, co děti ve škole probírají oproti klasické prezenční výuce.

Podle výsledků se u žáků zlepšilo technické vybavení žáků a možnost jejich zapojení. Oproti tomu se podle učitelů během distanční výuky zhoršila motivace žáků. (PAQ, 2021)

Česká školní inspekce již od jara 2020 průběžně prováděla výzkum, který sledoval a hodnotil distanční vzdělávání žáků. Počet žáků, který se neúčastnil online výuky kvůli technickým problémům, ale spolupracovali se školou, která se snažila vzdělávací podklady a úkoly zprostředkovat jinými cestami, se z určitého odhadu snížil. Dále existují žáci, kteří se online výuky účastní nepravidelně nebo nedostatečně pracují z důvodu problémů v rodinách, která je spojená s nízkou motivací ke vzdělávání či nízkou podporou ze strany rodiny. Většinou se jednalo o žáky starší, jejichž vzdělání bylo náročné i při prezenční výuce. Ze zjištění, ale vyplynulo, že školy hledaly a hledají cesty, jak s těmito žáky pracovat i v obtížných podmínkách a nepříznivému socioekonomickému zázemí žáků. Díky zjištěným problémům, které distanční výuka přinesla je potřeba je do dalšího období řešit. Objevilo se zanedbávání sociálního a psychického rozvoje žáků bez ohledu na věk nebo nízký počet hodin, kdy mají učitelé i žáci zapnuté kamery a vidí na sebe. Zaměřili se také na hodnocení, které se obtížně přenáší z prezenční výuky na distanční výuku. Vyplynulo, že učitelé se snaží proměňovat metody hodnocení žáků. Využili další způsoby závěrečného hodnocení mimo nejčastěji využívanou klasifikaci. *„I tak je však oblast hodnocení a poskytování průběžné zpětné vazby žákům stále velkou výzvou do budoucna.“* (ČŠI, 2021)

Švaříček et al. (2020) provedl výzkum ohledně spolupráce rodiny a školy v době uzavřených základních škol. Cílem bylo prozkoumat vnímání rodičů ohledně vzdělávání doma. Zaměřili se na bariéry ve vzdělávání doma, jaké by bylo vhodné řešení a také na vztah mezi rodinou a školou při vzdělávání doma. Zjistili, že rodiče vnímají vzdělávání doma spíše pozitivně jsou spokojeni a mají pocit, že rodina zvládá vyučování doma. Bariéry, které brání vzdělávání doma byly takové, že nemají dostatečné vybavení v domácnosti (nemají tiskárny, skenery či programy, také nedostatek pomůcek pro školní činnosti), mají omezené zdroje i čas. Rodiče chodí do zaměstnání nebo si přináší práci domů, kde navíc musí nakupovat či vařit. Další překážkou rodičů jsou nedostatečné vědomosti a dovednosti. Rodiče často nevědí, jak látku vysvětlit nebo jak dítě namotivovat k činnosti. Vhodným řešením těchto problémů je taková online výuka, kde by byl učitel přítomen a vysvětlil jim potřebné informace. Zjistilo se totiž, že někteří učitelé pošlou pouze zadání a vysvětlit to musí rodič. Také by mohlo být méně úkolů. Dále zjistili, že spolupráce učitelů a rodičů se výrazně liší. Každá škola i rodiče se liší různými požadavky, protože školy nebyly připraveny na tuto situaci a nebyla téměř žádná opora či řízení ze strany ministerstva školství. Výše uvedené

informace se shodují i s některými výsledky výzkumu od Štecha a Smetáčkové (2020) a Smetáčková & Štech (2021).

Rokos & Vančura (2020) prováděli výzkum s rodiči žáků z prvního stupně. Výsledkem bylo zjištění, že rodiče žáků z prvního stupně základní školy (90,9 % rodičů) pravidelně s učiteli komunikovala za využití různých prostředků (Bakaláři, E-mail, WhatsApp, Telefon...). Rodiče hodnotili více učitelé pozitivně 64,6 % ji označilo za výbornou, za spíše dobrou až dobrou ji označilo 33,5 % a pouze 3,3 % se spoluprací nebyli spokojeni. Pozitivně určili i způsob, jakými byly žákům zadávány úkoly (90,2 %). Zjišťovali také dobu, kterou rodiče žáků 1. stupně strávili přípravou s dětmi, pomocí a kontrolou zadaných úkolů. Nejvíce rodiče trávili nad domácí přípravou s dětmi asi 2 hodiny (48,2 %), tři hodiny a více uvedlo 29,3 %, asi hodinu 19,5 % a 60 minut a méně pouze 3,7 % rodičů. Z toho plyne, že rodiče trávili více času nad zadanými úkoly, protože tempo práce s mladšími žáky je nižší, tím pádem zabere více času. Dále se zaměřili na pozitivní a negativní komentáře k distanční výuce. Pozitivními komentáři byla možnost využívání moderních technologií a výborná příprava a organizace ze strany školy/učitelů. Spíše převažovaly negativní komentáře. Nejvíce rodičů uvedlo, že mají nedostatek času věnovat se zadaným úkolům (21 rodičů), pak chybějící sociální interakci se spolužáky i s učiteli (16) a nízkou motivaci dětí (15). Poté uvedli náročnost z hlediska znalostí rodičů a jejich pedagogických dovedností (14), malý podíl online výuky (13), nejednotně zadávané úkoly (10), množství zadaných úkolů (8), chybějící výklad učitele (7) a jako poslední chybějící průběžná kontrola či zpětná vazba na zadané úkoly (2).

V zahraniční studii Garbe et al. (2020) uvedli na základě odpovědí rodičů jisté problémy s vyvážením svých povinností pracovních, tak i domácích, protože situace byla náhlá a rodiče nebyli připraveni na takovou velkou změnu. Dalším byla žádná pozitivní motivace žáků, rodiče to připisovali k systému hodnocení jako důvod slábnoucí motivace nebo škola, která dává málo pobídek k práci. Dostupnost internetu a počítačů či telefonů. Jako poslední výsledky učení, kterému se učitelé i rodiče pravidelně věnují. Rodiče chtějí pro své děti kvalitní vzdělání. Očekávají vhodné materiály a tempo. Rodiče byli nespokojeni s množstvím zadávané práce.

Závěrem můžeme říct, že uzavření škol způsobilo jisté problémy, ale měla i pozitivní dopad. Zjistily se obavy rodičů z distanční výuky. Je potřebné vybavit rodiče účinnými strategiemi pro budoucí ochranu světa. (Garbe et al., 2020)

## 4 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

V teoretické části v první kapitole byl vymezen mladší školní věk a s tím související školní zralost a připravenost na školu od Langmeiera & Krejčířové, 2006 a Vágnerové, 2012, které jsou potřebné k nástupu do první třídy základní školy. Zmiňovalo se zde také, jakou roli hraje rodič v tomto období. Dále se práce věnuje domácí přípravě žáka na 1. stupni základní školy, kterou vymezila Šulová, 2013 a 2014. Také, co ta samotná domácí příprava zahrnuje, jako jsou domácí úkoly, příprava pomůcek na školu apod. Domácí úkol byl definován a popsán podle Strandberga (2013) a Smetáčkové (2014) a domácí učení podle Čapka (2013) a Pospíšilové (2011). Také je důležité se zmínit důležitost domácích úkolů, které popisují různí autoři. Dále je to zaměřené na aspekty domácí přípravy, které mají pozitivní či negativní působení. Uvedeny jsou i formy domácí přípravy od různých autorů, které se nemění a jsou v podstatě stejné. Druhá kapitola se věnuje zapojením rodičů a dítěte při domácí přípravě na školu, kde je nejdůležitější rodina, která je neoddelitelnou součástí domácí přípravy. Zde jsou zmíněny typy rodin od Klégrové (2003) a spolupráci mezi školou, rodiči a dítětem, což zkoumala Pohnětalová (2015). Pak jsem se již teorie věnována konkrétně rodiči a dítěti při domácí přípravě. Jsou zde zmíněné dva různé koncepty zapojení rodičů do vzdělávání dětí podle Joan M. T. Walker et al. (2004) a také, jak by se rodiče mohli zapojit do domácích úkolů svých dětí. Dále jsou uvedeny od Silinskas et al. (2012) souvislosti mezi typem rodičovské pomoci s domácími úkoly a školními výsledky. Součástí je model zapojení rodičů, kterým se zde zabývali Hoover-Dempsey & Sandler (1995, 1997, 2005, 2010), který má pět úrovní zapojení rodičů. Třetí kapitola se věnuje domácí přípravě během pandemie a jejího vymezením. V této části je snaha podložit tuto teoretickou část i o výzkumy, které byly doposud provedeny. Průzkumy ohledně pandemie a domácí přípravy na školu provedli Smetáčková & Štech (2021), Štech & Smetáčková (2020), Friedlaenderová (2021) a Švaříček et al. (2020) a další.

Následuje praktická část, která se opírá o část teoretickou. Jsou zde popsány výzkumné metody a způsob zpracování dat, realizace výzkumu, analýza a interpretace dat a následné shrnutí výsledků výzkumu.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část diplomové práce se věnuje zapojením rodičů do domácí přípravy žáků na 1. stupni. Pro tuto práci byl zvolen kvalitativně orientovaný výzkum. Byly použity dvě výzkumné metody. Hlavní výzkumnou metodou bylo interview s rodiči dětí na 1. stupni základní školy bylo snahou zjistit průběh domácí přípravy a zapojení rodičů do tohoto procesu. Druhá výzkumná metoda byl dotazník, který vyplňovali po domácí přípravě dětí na školu.

### 5.1 Výzkumné cíle a otázky

**Hlavní cíl výzkumu** bylo *popsat, jak se rodiče žáků na 1. stupni zapojují do domácí přípravy dětí na vyučování.*

**Dílčí výzkumné cíle:**

- Popsat, jak probíhá domácí příprava dítěte s rodičem.
- Odhalit, jaké aspekty vstupují do domácí přípravy dítěte.
- Popsat změny v zapojení rodičů do domácí přípravy v kontextu pandemie Covid-19.

**Hlavní výzkumná otázka:** *Jakým způsobem se rodič zapojuje do domácí přípravy se svým dítětem?*

**Dílčí výzkumné otázky:**

1. *Jak probíhá domácí příprava dítěte s rodičem?*
2. *Jaké aspekty vstupují do domácí přípravy dítěte?*
3. *Co se změnilo v zapojení rodičů do domácí přípravy v kontextu pandemie Covid-19?*

### 5.2 Sběr a analýza dat

Jako metoda sběru dat byl zvolen polostrukturovaný rozhovor, kdy má výzkumník připravený obsahový rámec, okruhy dotazování, ale otázky přizpůsobuje tomu, jak se rozhovor odvíjí (Gavora, 2006). Probíhaly individuálně a byly realizovány osobně na místě, které si zvolili participanti. Uskutečněny byly i rozhovory prostřednictvím mobilního telefonu i přesto, že Gavora (2006) říká, že to není typické pro kvalitativní výzkum. Telefonický rozhovor byl realizován, protože osobní kontakt znemožňovala nemoc participanta spojená s pandemií Covid-19. Všichni participanti souhlasili s nahráváním

rozhovoru a byli ujištěni o tom, že data budou použita pouze pro účely výzkumu a nebudou zveřejněna jejich jména. Osobní kontakt je mnohem příjemnější, protože umožňuje lepší reagování na odpovědi participanta. Každý rozhovor se časově lišil, trval od 20–45 minut. K tomu všemu byl využit deník, který obsahoval pět otázek, na které participanti měli odpovídat po zapojení do domácí přípravy svého dítěte. Deníky byly zasílány elektronicky nebo byly předány osobně. Bohužel od tří participantů se nepodařilo deník získat i přes opakované připomínání. Po provedení rozhovorů a sesbírání deníků byly následně přepsány a zpracovány metodou otevřeného kódování, které je v rámci metody zakotvené teorie „proces rozebírání, prozkoumávání, porovnávání, konceptualizace a kategorizace údajů“ (Kašpárková, 2009). Během analýzy byla potřeba dát výpovědím od participantů kódy. Po přiřazení těchto kódů se daly dohromady a hledaly se společné znaky. Následně bylo vytvořeno 6 hlavních kategorií. Všechna tato práce probíhala na počítači v programu Microsoft Word.

### 5.3 Participantů výzkumu

Výzkum byl zaměřen na rodiče žáků 1. stupně základní školy. Celkem bylo provedeno 15 rozhovorů a ve všech rozhovorech se jednalo o matky ze Zlínského kraje.

Na základě anonymity byly jednotlivé matky pojmenovány jako M s čísly.

**Tabulka 1** Charakteristika participantů

Matka	Zaměstnaní	Třída dítěte	Další děti rodiče
M1	zaměstnaná	5. třída	dvě starší dcery
M2	zaměstnaná	1. třída	mladší dítě v MŠ
M3	zaměstnaná	4. třída	/
M4	zaměstnaná	1. třída	starší dcera
M5	zaměstnaná	3. třída	starší syn
M6	nezaměstnaná	2. třída	/
M7	rodičovská dovolená	2. třída	mladší dítě v MŠ
M8	zaměstnaná	4. třída	dvojče dítěte



M9	mateřská dovolená	3. a 4. třída	mladší dítě v MŠ
M10	zaměstnaná	1. třída	dvě starší děti
M11	zaměstnaná	3. třída	dvě starší děti
M12	mateřská dovolená	1. třída	batole
M13	zaměstnaná	1. třída	/
M14	zaměstnaná	5. třída	starší dítě
M15	zaměstnaná	3. třída	/

## 6 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH DAT

Tato kapitola se věnuje interpretaci dat na základě rozhovorů provedených s matkami dětí 1. stupně základní školy.

Na základě analyzování dat bylo vytvořeno šest těchto kategorií:

1. Představy rodičů o domácí přípravě
2. Důvody zapojení rodičů do domácí přípravy
3. Organizace domácí přípravy
4. Strategie rodiče při zapojení do domácí přípravy
5. Okolnosti domácí přípravy
6. Projevy emocí při domácí přípravě

### 6.1 Představy rodičů o domácí přípravě

#### Pohled na domácí přípravu

Je důležité zjistit, co si představí rodiče pod pojmem domácí příprava, protože každý rodič je odlišný a má odlišné představy i pohled.

Většina rodičů si pod domácí přípravou představilo domácí úkoly a chystání si věcí do školy. Walker et al. (2004) také poukazuje na význam domácích úkolů jakožto prostředku pro zapojení rodičů do vzdělávání svých dětí. M4 se vybavilo: „...*třeba učení se na další den do školy nebo příprava do předmětů,*“ Lze si pod tím představit určitě mnohem více. Objevovalo se, že to zahrnuje i volnočasové aktivity s dítětem zaměřené na školu, což popisuje M13 „...*příprava do školy, plnění domácích úkolů, potom různé volnočasové aktivity s dítětem, třeba zaměřené na školu.*“ Je zde vidět, že to není pouze o přípravě na vyučování, domácích úkolech a učením se, ale zahrnují tam i jiné aktivity dítěte.

Rodiče mají odlišné pohledy na domácí přípravu a přistupují k ní odlišně. Rodiče popsali, že k tomu přistupují zodpovědně. Udělají si čas na dítě a věnují se mu, ale i přesto rodiče chtěli, aby dítě domácí přípravu zvládalo samo. Rodič by měl být pouze dohlížející. Většina rodičů vyjadřovala, že by děti měly mít základy ze školy, aby byly schopné a připravené si danou látku doma procvičit a zopakovat. M8 to popisuje takto: „...*že se děcka v tom učivu procvičují, trénují třeba to, co si ve škole pochytili.*“ Jiná M2 to popsala takto: „...*že si děti doma procvičují to, co ve škole probrali, tak to jsou ty domácí úkoly. Doma si ještě zopakují*

*to, co dělali ve škole.*“ Stejný názor sdílela i M5 a dodala, že dítě mělo být připravené ze školy, aby neměla starost navíc mu učivo ještě vysvětlovat. Rodiče tedy zastávali i pohled, že by dítě mělo většinu zvládnout samo a rodič na to pouze dohlídnout. Jiní rodiče v tom viděli zase to, že se určitě musí učit i doma a nejenom ve škole, jak uvedla M7 „...*že by se měli děti učit samostatnosti a zapojovat se i doma. Jakože ne jenom se učit ve škole, ale určitě i doma.*“

Pohledy rodičů nejsou vždy jen kladné, ale mohou být i negativní. Rodiče uváděli, že domácí příprava může být velmi nepříjemná už jenom z pomyšlení na ni, například M10 to popsala následovně: „*Úkoly, příprava na (ehm) nebo učení se na předměty, které má na další den a dodělávání restů, co nestihl ve škole.*“ Jiným rodičům například M10 se vybavilo „...*honění ho k psaní úkolů.*“ A jiní to měli spojené s pandemií Covid-19 jako M15 „*To se mi vybaví covid a kdy byly děti doma.*“ Je přirozené, že každý rodič nemůže mít stejný pohled na domácí přípravu a každému se vybaví něco jiného.

Jsou rodiče, kteří mají velmi zodpovědný přístup k domácí přípravě a pohlíží na domácí přípravu jako na důležitou součást vzdělávání jejich dětí. Stejně to měla například M5 „...*tak říkáme, že základem je vzdělání, protože já sama ho mám a mám se v tom životě si myslím daleko líp než některé jiné maminky, tak chci, aby měl to vzdělání.*“ Rodiče chtějí, aby si děti odnesly do života co nejvíce a udělaly všechno, co bylo v jejich silách a jak dodává M9 chtějí děti dostat do jejich maxima, aby věděly, že proto udělaly všechno to, co mohly v daný okamžik.

## **6.2 Důvody zapojení rodičů do domácí přípravy**

### **Cíle rodičů**

Spousta rodičů se chce zapojovat a vedou je k tomu různé důvody. Jedním z nich je, aby rodič věděl, co se učí ve škole a kde se zrovna nachází v daném učivu, což uvádí M7 „*Jsem v obraze, mám přehled, co ve škole zrovna probírají, že tam něco dělají.*“ Taky je to jistá kontrola dítěte, kde rodiče zjistí, zda si plní svoje povinnosti a „*nekašle na to,*“ jak uvádí M14. Dalším cílem rodičů je, aby si děti upevnily základy, které získaly ve škole tím, co si procvičí nebo udělají s učitelkou, jak konstatuje M13.

Spousta rodičů chce, aby jejich děti zvládly učivo a porozuměly učivu, s tím souvisí i snadnější učení se a postup do dalších ročníků. To dokumentuje M5 „*Protože chci, aby tomu rozuměl a chci, aby měl snadnější postup do dalšího ročníku. Aby té látce porozuměl, protože*

*stejně ona ho čeká v dalším ročníku a bude prohloubenější, půjdou do hloubky.*“ Stejný názor zastává také M13, *...aby do dalších ročníků jí to šlo, je potřeba aby měla zmáknuté to, co se učí ve škole no.*“ S tím souvisí i to, že rodiče chtějí znát, zda tomu učivu děti vůbec porozuměly a k tomu tu přípravu také směřují a méně jim záleží, jakou známku jejich děti dostanou. Pouze chtějí, aby pochopily učivo, to by měl být cíl, jak uvádí M5. S porozuměním učiva souvisí také naučení se správně danou látku. Rodiče chtějí, aby se to jejich děti naučily správně a měly to dobře *„Aby to měla správně a aby se to naučila správně,*“ jak se dozvídáme od M12. Zde lze vidět, že rodičům sice záleží na známce, ale ne úplně tolik, hlavní pro ně je porozumění a naučení se správně dané učivo. Samozřejmě, že zapojení rodiče má vliv i na školní výsledky dítěte. Podle Desforges & Abouchaar (2003) uvádějí, že největší vliv na školní výsledky dítěte má rozdílnost v zapojení rodičů *„Tvrdí, že vztah mezi zapojením rodičů a výsledky dětí pravděpodobně není lineární (dvojnásobné zapojení nezlepší výsledky dětí dvojnásobně).*“

Zajímavým důvodem byl i ten, že rodiče si po letech zopakují učivo společně se svým dítětem a v tom, viděli velké plus pro své vlastní obohacení v rámci své profese, jak uvedla M13 a jak uvádí M7 *„...jsem s ním blíž, což taky není špatné, ale na druhou stranu si to i zopakuju po těch letech.*“

Rodiče mají různé důvody pro zapojení do domácí přípravy, ať už pro dobro svého dítěte nebo pro vlastní obohacení se.

### **Nutnost zapojení rodičů do domácí přípravy**

Rodiče spatřovali i méně pozitivní stránku důvodu zapojení se do domácí přípravy. Bylo to tehdy, kde se zapojit museli kvůli škole, kde tomu dítěti to nestačí a musejí trénovat, procvičovat a dělat domácí úkoly doma. Což uvedla M3 a dodala *„Musíme se prostě zapojit.*“ Dalším důvodem, proč se rodiče museli zapojit byl ten, že dítě nepracuje ještě zcela samostatně nebo se samostatnosti a zodpovědnosti teprve učí a má spoustu otázek. Popsala to M3 takto: *„Zapojuji se proto, protože by sama ledacos nezvládla vůbec. Aj se třeba dívám, jestli má všechny věci na další den. Musíme se zapojovat jinak by to asi nezvládla. Potřebuje dohled a ledacos pomoci.*“ nebo M2 dodává, že potřebuje vést, protože kdyby to bylo na dítěti, tak žádné úkoly neudělá, proto musí dohlížet. Rodiče přidávali další důvody, kvůli kterým se museli zapojit. Bylo to neporozumění učiva dítětem, ale i rodičem, a to vedlo k neschopnosti vyřešení daného úkolu, takže rodiče museli vysvětlit zadání, popřípadě vícekrát přečíst, což potvrzuje M8 *„Tak abych jim vysvětlila zadání, protože kolikrát to*

*zadání toho úkolu je třeba i pro mě těžké, že si to třeba musím na 3x-4x přečíst, než pochopím, o co jde. Tak spíš proto.“*

Objevila se i nutnost zapojení se z hlediska přístupu k domácí přípravě ze strany kluků. Rodiče popisovali, že se musí zapojit, protože kluci jsou méně zodpovědní, „lájďáci“ a nechce se jim, chtěli by radši být někde venku a celkově mají jiné představy ohledně plnění domácí přípravy a z toho důvodu se zapojují. Podobný názor měli i další rodiči, kteří to mohli porovnat s přípravou svých starších dcer. M11 toto porovnání popisuje příkladem „*S holkama to bylo jiné, těm klukům se asi nechce. Oni by chtěli spíše lítat a mají jiné představy. Oproti holkám je zase málo samostatný. Jo nějaké chystání aktovky ho nezajímá. Ty holky to chtěly mít spíše pečlivě udělané, aby na nic nezapomněly a mu je to spíše jedno, on by to klidně napsal a nachystal ráno.“* Také se zjistilo, že nejen kluci, ale i holky mohou být méně zodpovědné, ale úplně z odlišného důvodu, což jsme se dozvěděli od M13 „*Ona to odflinkne, ona to má tak zautomatizované, má to naučené, že to odflinkne. Že nad ní musíš občas stát a dohlížet, ať to udělá s větší úpravou.“* A jako posledním důvodem je menší snaha při plnění úkolů, kde M12 dodala „*...protože kdyby na ni nikdo nedohlížel, tak ona to vlastně neudělá, ale nesnažila by se. Přece jenom, když na ni dohlížím nebo ji okřiknu, že to má škaředě nebo špatně, tak se snaží.“* Tady můžeme pozorovat, že jsou děti, které ten dohled a zapojení rodiče potřebují.

Hoover-Dempsey et al. (2001) se zaměřili na zjišťování důvodů, proč rodiče dětem pomáhají s domácími úkoly. První z nich byl takový, že se rodiče domnívají, že to patří k jejich rodičovské zodpovědnosti a k jejich roli. Dále se rodiče domnívají, že jejich zapojení bude mít vliv na školní úspěšnost dítěte. Poslední body byl takový, že rodiče vnímají to, že pomoc při domácí přípravě je od nich očekávána. Dalšími důvody, proč se rodiče zapojují do domácích úkolů a přípravy na vyučování je ta, že sami rodiče věří, že by se měli zapojit, dále věří, že jejich zapojení přinese pozitivní změnu.

### **6.3 Organizace domácí přípravy**

#### **Denní režim**

Denní režim se u každé rodiny liší, ale v podstatě jsou stejné. Většinou denní režim vypadá tak, že po škole většina dětí má chvíli pauzu, která je důležitá a pak se jdou připravovat na školu, což zahrnuje vypracování domácích úkolů, opakování si učiva nebo pročtení učiva na případný test, příprava pomůcek, aktovky na další den. Stejně to popsala M12 „*Přijde ze školy, pojí, umyje si ruce a jde na úkoly.“* M1 zase popsala začátek přípravy do školy takto:

„...když přijde, tak si chvíli odpočine a pak se vrhá na ty úkoly no, takže tak.“ Lze vidět, že pauza mezi příchodem domů ze školy a následným plněním dalších úkolů a učení se do školy je potřebná. Opačně to vidí M15 „...po škole jde na oběd, přijde domů, na hodinu může jít ven. Pak se vrací domů s tím, že se musí učit. Pak je teda zase nějaká hodinka oddych, a ještě do těch šesti hodin zopakovat to, co má na druhý den jako je anglický jazyk slovička, čtení, nějaká matika, čeština. Pak už má volnější večer do devíti. Potom večere, zuby a spánek.“ Někteří rodiče chtějí, aby jejich děti plnily úkoly ihned po příchodu domů ze školy s menší pauzou, ale jsou rodiče, kteří dětem dají volno po škole více času a dělají si úkoly až později, při kterých si dělají pauzy.

Denní režim každého dítěte se postupně utváří od 1. třídy a rodiče se snaží nastavit řád a učit je k dodržování nastaveného řádů spojeného s denním režimem. Každá rodina má svůj denní režim, který jejich děti musí mít a dodržovat jej, jak rodiče uvedli. Rodiče také uváděli, že kdyby nemělo jeho dítě stanovený režim, tak by byla, jak uvedla M6 „...ze splašených vajec“, protože každé dítě přemýšlí jinak a každé dítě je jiné. Některé dítě přijímá pravidla bez problémů a jinému nastavovat pravidla je obtížné, protože je komentují a chtějí vést diskusi. Rodič si musí nastavit jasná pravidla s dítětem. Jiní rodiče nechávají čistě vypracovávání úkolů, chystání si věci do školy na svých dětech, což potvrzuje M9 „...si to udělá později, ale jako funguje.“

Každý denní režim, na který si děti zvyknou a dodržují ho, tak z něj rodiče těží. Stejně to shledávala například M6: „My jsme v první třídě zajeli režim, nastavili pravidla a já z toho teď těžím jo, když to řeknu takto.“ U jiných rodičů denní režim probíhal tím způsobem, že dítě rodiči ukázalo, co ve škole dělalo a co má na další den vypracovat, společně se podívali, z čeho bude případný test a sám si začal udělat domácí úkoly a připravovat se do školy.

Do denního režimu také spadá i nějaký **kroužek** či **sportovní aktivita**, které rodiče uváděli. Rodiče uváděli, že se snaží, aby jejich děti dělaly úkoly ihned po škole, ale ne vždy podaří z důvodu sportovní aktivity, jak popisuje M5 „Takže domácí úkoly a příprava probíhá tak, že po třetí hodině přijdeme domů, něco si posvačí, půl hodiny má na školu. Potom jedeme na trénink dvě hodiny. O půl 7 zase přijedeme domů, zase děláme úkoly. Třeba je někdy neděláme, nestihneme a jen posvačí, pojí, okoupe se a příprava na spánek. Od rodičů jsem se dozvěděla, že do denního režimu rodiče také zahrnovali **doučování**. Popsala to například M6 „...když přijde ze školy opravdu si stihne zajít jenom na WC, něco zakousnout a jde na doučování a pak se vrací dom a hned najíždí zase na školu. Takže má jen dva dny v týdnu, kdy přijde do školy a nic nedělá v uvozovkách, kdy opravdu má jenom tu školu.“ Z toho

vyplývá, že je doučování u některých dětí potřebné pro jeho učení se a zvládnání požadavků školy.

### Časové rozvržení domácí přípravy

Součástí denního režimu je i příprava na vyučování, která trvá různě dlouhou dobu a také každý den nebo jen některé dny v týdnu.

Rodiče se do domácí přípravy většinou zapojovali každý den, ale časově se lišili. Většinou se čas lišil **podle množství** domácích úkolů. Jedna část rodičů s dětmi měla mnoho domácích úkolů, takže čas byl delší, a někteří rodiče si stěžovali jako M6 „*Štve mě, že toho mají moc, že opravdu někdy je toho hodně a dcera třeba do půl paté někdy sedí nad úkoly a celkově, že se připravuje do školy a ve finále nemá ten prostor třeba jít ještě ven. To mě třeba velice štve, protože si myslím, že ve druhé třídě toho mají hodně.*“ K tomu se objevovalo i doučování, které nějaký ten čas zabere. Oproti tomu jiní rodiče měli s dětmi méně domácích úkolů a tím i kratší čas strávený nad domácími úkoly a celkovou přípravou do školy. To se pohybovalo okolo půl hodiny až hodiny, kdy záleželo tedy na počtu úkolů z předmětů. Například ze čtení, jak uvedla M2 je za 20 minut hotový. Čím více úkolů, tím příprava do školy trvá déle a pokud je méně úkolů, tak příprava trvá mnohem kratší dobu.

Dále **podle náročnosti**. Pokud byl úkol nastaven, tak že probírali nové učivo, tak rodiče uváděli, že je potřeba více času a nějakým způsobem prozkoušet. Na druhou stranu, pokud je pouze nějaké opakování ze školy, tak domácí příprava zabere mnohem méně času. S tím se ztotožnila i M4 „*Když je to, ale fakt něco nového a tomu dítěti to třeba nejde, tak to třeba může být i hodina.*“ To se týkalo spíše vyšších ročníků. Oproti tomu v 1. třídě rodiče uváděli, že to není tak náročné a úkolů není moc, tím pádem vypracování úkolu podle M10 zabrala jen deset minut a k tomu ještě čas na čtení.

Vyskytlo se i přemlouvání k vypracování úkolů a celkové přípravy do školy, kdy toto přemlouvání zabralo mnohem více času než splnění samotné domácí přípravy. Mnoho rodičů se potýkalo s přemlouváním svého dítěte, kdy M9 to popsala takto: „*...je to prostě půl hodiny přemlouvání: máte udělané úkoly, máte nachystanou aktovku, máte ořezané pastelky a prostě toto trvá půl hodiny a pak samotná nějaká ta příprava třeba trvá patnáct minut.*“ Podobně to popsala i M3 „*Když se s ní začne dělat něco v pět hodin teprve, tak je unavená, nic se jí nechce. Je to zajímavé ji donutit, aby vůbec něco udělala a ještě, když je tma, ale tak to se nedá nic dělat. Je to náročné.*“ Z toho plyne, že i přes dlouhé přemlouvání

dítěte ze strany rodičů, se dítě musí připravit, bez ohledu na dobu, zda je to odpoledne nebo na večer.

### **Nastavení řádu a pravidel**

Rodiče vedou nebo se snaží vést své děti k pravidelnému režimu a tím utvářet návyky a řád, které upevňují na základní škole, kde jsou také pravidla a řád. Například M4 popisuje, „*Aby nějakým způsobem věděl, že takto to prostě funguje jo, že prostě jsou nějaký pravidla, řády, která určitým způsobem ve škole jsou. Do teď si vlastně to dítě hrálo někdo Musí se nastavit různé věci, které prostě budou už dennodenní rutinou.*“ Rodiče se tedy shodli na vedení dítěte k samostatnosti a odpovědnosti.

Rodiče se dále snaží dítěti vštípit, že je potřeba dodržovat pravidla a plnit si svoje povinnosti, protože se vyhnou nepříjemným situacím, kdy dítě například něco zapomene nebo si nenachystá věci. M6, M1 i M9 zastávají stejný názor, protože se nesetkaly s tím, že by jejich děti něco zapoměly nebo nenachystaly. Uvedly dále, že povinností dětí je nachystání si věci do školy jako je aktovka, do které patří sešity ve složkách a pouzdro. Aktovku musí mít vždy připravenou a ráno ji pouze vezmou a mohou jít do školy. Nachystání si aktovky a splnění domácích úkolů je jediná povinnost, kterou děti většinou mají, a to potvrzuje M1: „*...škola je tvá povinnost, a to je její jediná povinnost, kterou momentálně má.*“

Podporují i jejich samostatnost a zodpovědnost k domácí přípravě, kdy se rodiče snaží, aby se samy rozhodly, kdy vypracují domácí úkol a připraví se na školu. Potvrzuje to M9 „*...jsou to jejich úkoly – už ty si zvol, kdy to budeš dělat, prostě to je tvoje povinnost, prostě jako nebudu nad tebou už stát a říkat ti: „A teď to musíš udělat, protože teď se to mně hodí... Prostě ne, urči si to sám.*“ S tím souvisí i důsledek za nesplnění si svých povinností. Kohn (2006 in Šulová, 2014) na základě své lingvistické studie, zaznamenal komunikaci mezi rodičem a dítětem v rodině. Uvádí, že by měl rodič nechat samo dítě, aby si rozhodlo, kdy úkol vypracuje. Může se stát, že když rodič nechá svému dítěti prostor na řešení domácího úkolu a vstoupí do něj až po ukončení domácího úkolu, kdy ho dítě požádá.

Lze také vidět, že je důležité dělat si přípravu do školy a domácí úkoly včas a neodkládat ji, protože jak uvedla M8, tak už nemají dostatek času ani energie na úkoly jak rodiče, tak i dítě a všichni jsou unavení. Potom se to odrazí v kvalitě domácí přípravy, proto je dobré připravit se většinou ihned po příchodu domů.

Pod tuto kategorii lze uvést i způsob, kterým se rodiče snažili donutit dítě k plnění si svých povinností jako je příprava na vyučování. Většinou se objevovala ve formě „něco za něco,“



což bylo pod nějakým příslibem například kroužků, jak uvedla M1: „*Tak on si našel nějaký zájmový kroužky: rybář, fotbal, chodí do mladého hasiče. Máme to doma nastavené tak, že pokud nebude mít své školní povinnosti splněny, tak bohužel. Takže to má takovou motivaci, že jako musí no. Nejdřív škola a pak zábava.*“ Dále to byla možnost hrát hry na tabletu, mobilu anebo jít ven s kamarády. Takto to měla většina rodičů například i M8, M9 a M10, kde tedy převažoval omezený čas na mobilu nebo více času na mobilu a možnost jít s kamarády ven. U rodičů tedy fungoval přístup, když něco chceš, splň si svoje povinnosti a můžeš. Jsou i rodiče, kteří takovou formu neuznávají jako M6 „*...já jsem nikdy neodměňovala ani, když byla malinká... Víceméně v tomto módu jedeme i ve škole.*“ Výše zmíněné se většinou spojovalo s obavou o nesplnění si svých povinností, jako je příprava do školy a vypracování domácích úkolů, proto rodiče přistupovali k takovým krokům.

Objevili se i rodiče, kteří byli schopní se dohodnout se svým dítětem, když dítě učivo nebavilo nebo bylo nepozorné, tak si udělalo po domluvě přestávku. Během přestávky se mohla dívat na pohádku nebo se občerstvit či úkoly udělat později.

Dokonce se vyskytl i respekt vůči rodiči ze strany dítěte. To byl příkladem M13, kde stačilo říct „*Dcero, jak to vypadá?*“ a ona si šla dělat úkoly a připravit se na školu.

#### **6.4 Strategie rodiče při zapojení do domácí přípravy**

Zapojení se do domácí přípravy je důležité pro dítě hlavně na začátku školní docházky, kdy potřebuje pravidelný dohled, kontrolu, pomoc a oporu. Postupně se ale zapojení rodiče s vyššími ročníky stává jen občasné a již není tak intenzivní. Smetáčková (2014) zjistila, že kontrola a práce rodiče s dítětem nad domácími úkoly je nutná, protože potřebují dohled a pomoc, protože děti neví, jak se mají naučit převody, když jim nerozumí, když mu to nikdo nevysvětlí. Pokud se rodič snaží pomoci dítěti, tak potřebuje klid rodič i dítě, což uvádělo více rodičů například M4 uvedla: „*Sedím s ním někde v klidu jo, že člověk neodbíhá vpravo, vlevo, ale že v daný moment opravdu sedí a věnuje se mu ten čas, který je k tomu potřeba.*“ Někteří rodiče si k tomu uvařili kávu a věnovali se dítěti.

##### **Pomoc rodiče dítěti**

Jak rodič může pomoci svému dítěti během domácí přípravy, která může být různá? Jak již bylo zmíněno **pomoc** je hlavně nejdůležitější hlavně v 1. ročníku, protože potřebují pomoc přečíst zadání. Rodiče pomáhají se čtením zadání a psaním, protože dítě neumí číst a rodiče chce, aby to měl dobře a naučil se to správně, je to pro ně základ. Ve vyšším ročníku, již

rodiče mohou pomáhat úplně jinak. Většinou pomáhají s tím, co by samy děti nezvládly. Jiní rodiče zase pomáhají tím, že vysvětlí dítěti, když něčemu nerozumí například „...*mají nějaký sloh a neví si s tím rady nebo se čtenářským deníkem, tak jí pomůžu s knížkou. Zeptám se jí, jaký byl obsah knížky a podobně,*“ jak uvedla M3. Další rodiče pomáhají tak, že vysvětlí zkontrolují domácí úkoly a připravené věci do školy. To lze také vidět u M6, kdy popisovala, že při matematice nebo prvouce řekne, vysvětlí, co má její dítě dělat, co nemá dělat, kolik toho má dělat, kolik vypočítat a pak to celé zkontroluje. Bylo poznat, že rodiče si opravdu sednou ke stolu a čtou nebo počítají příklady s dětmi. Echaune et al. (2015) prováděli výzkum. Na základě výzkumu zjistili, že se rodiče zapojují a pomáhají svým dětem s domácími úkoly v různých formách, např. ve čtení, psaní a řešení obtížných úkolů.

U rodičů se také objevovala pomoc částečná, kdy rodič přečetl zadání z úkolníčku, co mají za domácí úkol. Příklad uvedla M12 „...*matika strana sedm, cvičení čtyři. Ona si to sama najde, sama si to splní a já jí to jen zkontroluju, podepišu a tak. Jinak, když potřebuje pomoc, tak se mě zeptá, co tam je nebo, že nerozumí cvičení nebo tak.*“ Jiný rodič to měl velice podobně v tom, že vysvětlil, co učitelka chce po dítěti, jaký je zadaný úkol. Rodič se pak snažil, aby si ho udělala sama, kvůli rozvíjení myšlení a samostatnosti.

Buchanan & Buchanan (2017) dávají důraz na vytváření důvěry a posilování pocitu, že pomoc rodiče je žádoucí. Rodič i učitel by měli mít stejný cíl, aby dítě bylo ve škole co nejvíce úspěšné.

### **Kontrola rodičem**

Jednou z další pomoci rodiče je **kontrola** dítěte během domácí přípravy a kontrola samotné domácí přípravy. Rodiče pomáhají kontrolovat pomůcky, zda má všechno v pořádku. Kontrolují také úkoly a jejich výsledky a jako poslední, zda má všechno nachystané na další školní den. Takto to měla většina rodičů. Někteří rodiče po zjištění, že tomu dítě rozumí ho nechali pracovat samostatně a pak pouze zkontrolovali například v matematice správný výsledek. Jsou děti, které potřebují neustálou kontrolu, protože, jak vysvětluje M10 „...*se jí přeháží písmenka, takže musíš pořádkem dohlížet, když něco dělám a nechám ju číst samotnou, tak si někdy prostě přehodí písmenka a jede dál, tak prostě ju musíš pořádkem kontrolovat. Sedím s ní, fakt se s ní učím i to čtení. Poslouchám ji a popřípadě ji opravím chyby.*“ Rodiče se snaží kontrolou a opravením chyb vštípit správnost. Vyskytli se i rodiče, kteří kontrolují své děti neustále od 1. – 4. třídy jako M4 „...*kontroluji ji stále aktovku a zda má splněné všechny úkoly, protože by mohla ledacos zapomnět a co třeba neměla nebo zapomněla, tak jí musím připomenout, aby si to vzala ze školy.*“ Jiní rodiče také kontrolují, zda mají děti správně

nachystanou aktovku. Další namísto kontroly přihlížejí na správnost plnění úkolů nebo krasopisu. Rodiče také konstatovali, že nejprve společně s dítětem kontrolují a chystají aktovku, také se podívají, co dělali ve škole, kde má co psát, co si má opravit. Nachystají potřebné věci na vypracování domácího úkolu a začnou je plnit, takže domácí příprava probíhá obráceně.

Jsou i rodiče, kteří pouze namátkově kontrolují domácí úkoly a aktovku jinak to nechávají čistě na svých dětech, takovým příkladem byla M9 „*Namátkou se díváme, zda jsou připraveni, zkusíme je...spíš se zeptám: Hele máš školu? Na ledniče mám rozvrh – Je tělocvik máš boty do tělocviku?*“ I M6 uvádí, že se pouze zeptá, zda má již nachystané věci do školy, nebo má udělané domácí úkoly. Rodiče vidí tu důležitost v pouhé kontrole domácího úkolu a přípravy na vyučování, ale musejí je do tohoto bodu dovést, což konstatuje M6 „*Tou kontrolou je to asi to nejlepší, co můžu pro ni udělat.*“

Úplně odlišnou strategii mělo dítě M13, kde dítě dělalo úkoly nad rámec svých povinných úkolů do školy. Dítě samo žádalo rodiče o napsání příkladů či písmen „*Mami a ted' mi napiš příklady a já je spočítám, zkontroluj mi to a oznámuj mi to.*“ *Jo nebo třeba ona mi řekne: „Mami napiš mi tiskací písmenka a já ti napíšu psací.“ Takže už jenom takto, že já napíšu tiskací písmenka a ona to pak píše sama a vymýšlí k tomu třeba i slova a tak.*“ Již tímto si dítě více rozvíjí myšlení, paměť apod.

Vyskytlo se také, že u jednoho ze svých dětí nemusela probíhat žádná pomoc ani kontrola ze strany rodiče. I když se snažila pomáhat svému dítěti, protože vnímala, že mu konkrétně vyjmenovaná slova nejdou, ale podle paní učitelky a podle celé třídy na tom byl velmi dobře, takže rodič byl vyzván, aby se s ním nepřipravoval, protože „*otravuje*“ ostatní děti ve výuce.

Součástí strategie zapojení rodiče do domácí přípravy je i snaha o vysvětlení učiva, když si neví rady. Rodiče uváděli, například u češtiny, kde měla spousta rodičů problémy, že se zeptají, zda je i/y správně nebo není, pokud dítě řekne špatnou odpověď následuje zdůvodnění, pokud to neuměli zdůvodnit nebo neznali odpověď, tak museli použít internet. Tím pádem také hodně diskutovali ohledně správnosti, proč to tak musí být a proč to nemůže být takto. Společně s tím se objevil i nezájem o vysvětlení, protože dítě chtělo mít rychle hotový zadaný úkol a nezajímalo ho v tu chvíli nějaké vysvětlení. Rodiče se snažili vysvětlením je navést na správnou cestu, aby měly úkoly v pořádku.

Během plnění domácí přípravy dítětem, kdy rodič může pomoci, kontrolovat či vysvětlovat učivo nebo zadaný úkol, je dobré vědět, že dítě má **oporu v rodiči**. Dítě má oporu v rodiči

tehdy, když může přijít a není si jisté nebo má něco složitějšího, co nemůže sám vyřešit. To potvrzuje i M13 „*Když si není jistá, tak jenom přijde se ujistit, zda to má dobře.*“ Dále, když něčemu nerozumí a potřebovaly by to vysvětlit. M4 dokonce uvedla: „*Když fakt uvidím nějakou skulinku, že to dítě si není jisté jo, tak já bych měla být ten, kdo ho podrží, aby on měl tu sebedůvěru, aby si byl jistý.*“ M5 to vidí úplně stejně, ale přitom v odlišné situaci: „*Když ho něco trápí, že něco neumí, tak přesně vlastně vím, kde teď je a co mu asi nejde a zkusíme to zase nahodit na ten druhý den.*“ Díky podpoře dítě bude vědět, že na domácí přípravu není samo, protože z rozhovoru vyplynulo, že dítě může být podle M6 až „*hrozná*“ v některých věcech nebo situacích, kdy si neumí samo poradit nebo neví, jak to má vyřešit či udělat. V tuto chvíli by tam měl být rodič a podpořit dítě, ale velmi záleží na dítěti a taky na tom, jak se učí a jak mu to jde, protože jak uvedla M12, „*...že některé dítě se uzavře do sebe a je to složitější. Záleží na psychice dítěte a na rodičích, že se musí podporovat do učení, aby to fungovalo všechno, jak má.*“ Každé dítě je jiné a potřebuje odlišný přístup ze strany rodiče. U výroku M13, je jasné, že má oporu v obou rodičích „*Dokáže se na mě i víc obrátit s kdejakým problémem. To samé u mého současného muže, se kterým si delší dobu budovala vztah.*“

Dítě potřebuje vědět, že se může na rodiče spolehnout a kdykoliv obrátit. Hoover-Dempsey & Sandler (1995, 1997, 2005, 2010) popisuje ve svém modelu vybízení rodičů k zapojení. Jednou z nich je vybízení dítětem pro zapojení rodiče a to větami: „*potřebuji pomoc*“, „*Já tomu prostě nerozumím.*“

### **Samostatné dítě**

S tím vším souvisí i **samostatnost dítěte**, jak je uvede výše, kde se samostatnost objevila. Samostatnost se postupně s vyššími ročníky zvyšuje. Rodiče se snaží o postupné osamostatnění jejich dětí. U většiny rodičů, se kterými byl proveden rozhovor bylo zjištěno, že jejich děti úplně samostatné nebyly, ale vyskytly se i výjimky jako například u M1 „*Ví, že si to musí všechno nachystat. Myslí si na ty věci sám. úkoly zvládá sám bez pomoci.*“ a stejně to měla i M2 nebo M13 „*Ona se prostě sama připravuje na školu a já jsem tam spíš jen takový doplněk.*“ Zde můžeme vidět samostatné dítě.

Je vidět i velký rozdíl v samostatnosti, která se liší v 1. a 2. třídě oproti 3. třídě a výš. Rodiče spatřovali rozdíl v tom, že již ve 3. třídě jsou schopni fungovat sami a není to jak 1. a 2. třída. M11 uvedla dokonce, že v 1. a 2. třídě není možné, aby dítě fungovalo samo. Dítě v 1. a 2. třídě přijde ze školy a rodič si k němu musí sednout a psát s ním úkoly a pomoci mu připravit

věci na další školní den. Starší děti mají již daný rozvrh, podle kterého se sami připraví. Připraví si celou aktovku. V tomto případě je, ale rodič stále k dispozici pomoci.

Objevila se i samostatnost související s tím, jak děti přemýšlejí nad domácími úkoly. Rodiče popisují, že si první dělají nejjednodušší to, co jim jde a pak na konec odkládají to, co je pro ně těžší. M8 dodala, že „...a právě u těch dvojčat je super, že oni se doplňují.“ Tady je uvedena výhoda dvojčat, která jsou ve stejné třídě, tudíž se navzájem doplňují a jsou samostatné, protože když jedna něco neví, může se zeptat druhé a naopak. R8 dokonce uvedla, že 70-80 % domácí přípravy si dělá sama. Rodič pouze zkontroluje správnost úkolu nebo vyzkouší slovíčka do anglického jazyka.

Zapojení rodičů se s přibývajícím věkem dítěte zmenšuje. V prvních letech se rodiče mnohem více zapojují – podle výzkumu 71 % dětí uvedlo, že v prvním roce jim rodiče pomáhají s každým domácím úkolem. Do 11. roku to kleslo na 5 %, protože děti stárly a rodiče ztráceli důvěru ve svou schopnost pomoci (Desforges & Abouchaar, 2003).

## 6.5 Okolnosti domácí přípravy

### Čas a učení se s dítětem

Jelikož jsou první roky ve škole důležité pro žáky, ale i pro rodiče, tak je nutné, aby věci, které dítě má mít, byly splněny. Když bude mít dítě všechny věci v pořádku, ovlivní to jeho chuť do dalšího učení v budoucnu a celkový vztah ke škole jako je chuze a čas strávený ve škole. Rodiče často uváděli, že kvůli práci spolu netráví tolik času a jsou s nimi méně v kontaktu a kolikrát jediná věc, kdy trávit s dítětem daný čas je během domácí přípravy popisuje M6: „Abych prostě s ní i trávila čas.“ M5 má stejný názor jako M6: „Jsem s dítětem více v kontaktu.“ Rodiče také chtějí lépe poznat své dítě, protože díky tomu vidí, co dítě zajímá, baví a zkoumá mimo školu.

Čas je zahrnut i v modelu rodičovského zapojení od Hoover-Dempsey & Sandler (1995, 1997, 2005, 2010) kde uvádějí, že rodiče mohou být omezeni časem a energií kvůli dlouhé pracovní době a různými rodinnými povinnostmi. Čas je ze strany rodiče nejvíce uváděn jako překážka. Většina rodičů jsou plně zaměstnaní lidé, bývají v práci od sedmi do tří i déle, proto se svým dětem nemohli věnovat naplno tak, jak by chtěli, protože spojit práci s náročnými a velkým množstvím úkolů nebylo snadné což, potvrzuje i tato výpověď od M3 „Spojit to s prací, je to časově náročné, ale to se nedá nic dělat.“ Když už se rodiče snažili věnovat svým dětem, tak nestíhali své klasické domácí práce a domácnost nebo se

nevěnovali druhému dítěti, jak uvedla spousta rodičů. Rodiče, kteří navíc neměli jedináčky, ale museli se starat o další dítě bez ohledu na to, zda již pracovali nebo byli na mateřské dovolené, což bylo pro ně velmi náročné, a to nejen časově. Kvůli covidu -19 někteří rodiče odešli z práce třeba, aby se mohli věnovat svým dětem.

Smetáčková & Štech (2021) dělala průzkum mezi rodiči na 1. stupni základní školy, kteří se vyjadřovali k průběhu vzdělávání v období uzavření škol v důsledku pandemie Covid-19 na jaře 2020. Sledovala obavy rodičů související s jejich vzděláním, zaměstnáním a materiálními podmínkami. Již dříve se zjistilo, že nemůžeme ignorovat faktory, jakými jsou vzdělání a zaměstnání rodičů, které je důležitou součástí, jak se rodič zapojuje do domácí přípravy svých dětí. Kromě jiného bylo výsledkem výzkumu zjištění, že rodiče měli obavy z nedostatku pomoci dítěti a času na dítě, protože muselo docházet do zaměstnání.

S tím se pojí další starosti navíc, které probíhaly ještě mimo pandemii Covid-19. Zahrnuje to **obtížné učení** se s dítětem, kdy rodiče potýkali s tím, že je některé učivo pro dítě těžší (psaní písmenek a číslic) a stráví více času nad vysvětlováním a ukazováním. Další, co spatřovali rodiče, byla lateralita dítěte (rodič pravák a dítě levák), která například zhoršovala rodiči vysvětlování správnosti psaní písmen. Překážku, kterou rodiče spatřovali v domácí přípravě bylo **neporozumění zadání**, kdy M2 uvedla, že již několikrát neporozuměla zadání nebo učivu rodič i žák. Tento problém měla i M4. S tím souvisí i jakási bezradnost rodiče, kdy nejsou schopni vysvětlit úkol, jelikož tomu sami nerozumí, nechápou anebo se učili například číst úplně jinak, proto jak uvedla M8 „...*tak hledám v těch jejich poučkách, učebnicích a to spíš, ale štvě mě samotnou, že jim to neumím vysvětlit.*“ Také se objevilo **špatné či odlišné vysvětlení**. Jelikož se tedy rodiče snaží vysvětlit dané učivo, tak se může stát, že ho vysvětlí jinak rodič a jinak učitel nebo se stane, že rodič vysvětlí učivo špatně. S tímto se setkalo mnoho rodičů i M11 „*Občas taky narazím na to, že paní učitelka to vysvětluje a říká jinak a já to říkám špatně.*“

Další obavou rodičů byl pocit, který měli při běžné výuce, že museli doučit učivo, aby splnili domácí úkol. Měli pocit, že je to obráceně, že ve škole s učitelem si to pouze vyzkoušeli a hlavní část – naučit je to, je na rodičích. I přes klasickou výuku, kde nebyla žádná distanční výuka, se rodič musel naplno zapojit a doučit dítě doma. Také jim přišlo, že učitelé v dnešní době nemají takovou snahu, aby to děti uměly, že se spoléhají na rodiče, kteří to doučí doma. Mnoho rodičů se cítí odrazeno od zapojení tím, jak s nimi někteří učitelé zacházejí (Desforges & Abouchaar, 2003).

Všechno výše zmíněné, ale může někdo nebo něco narušit. Narušení může přijít zvenčí, kdy během domácí přípravy může dítě s rodičem vyrušit zvonění telefonů, či online výuka druhého dítěte, pokud je doma. Také může narušit průběh domácí přípravy samotné dítě, které má různé finty, jak se vyhnout nebo oddálit domácí přípravu. Může to být nesoustředění se a odbíhání od tématu nebo vymýšlí, že má hlad, potřebuje na záchod apod. Nejen kluci se snaží vyhnout domácí přípravě, ale i holky, které vzpomínají na události ze školy podle M8 „...komentují zážitky ze školní výuky toho dne. Kdo a co z učitelů řekl, jak někteří spolužáci reagují, co říkají a jak zareaguje učitel.“ Pro rodiče to určitě není příjemné, když děti odbíhají od domácí přípravy a tím se její plnění prodlužuje.

### **Distanční výuka**

Jako další aspekt, který souvisel se zapojením rodičů byla **distanční výuka**. U většiny rodičů se prohloubily problémy důsledkem pandemie Covid-19, které byly i mimo pandemii. Celá situace, byla pro rodiče ještě náročnější, což vypovídá i M6 „...člověk má zajatý nějaký režim a nějaký životní návyky a tady toto a naráz z ničeho nic bum... děcko v první třídě máme doma.“ Celé to potvrzuje výzkum ze zahraniční studie od Garbera et al. (2020). Uvedli na základě odpovědí rodičů jisté problémy s vyvážením svých povinností jak pracovních, tak i domácích, protože situace byla náhlá a rodiče nebyli připraveni na takovou velkou změnu.

Rodiče měli najednou dítě doma, které bylo v 1. třídě a postupně se učilo a nemělo nastavené „rituály“, jak uvedla M8. Dále uváděli, že se již odpoledne po online výuce špatně soustředí, takže museli vycpat čas, kdy je nejlepší učit se s dítětem vlnky, sklony, samohlásky a souhlásky. Rodiče se také shodovali, že učit prvňáky přes počítač je nesmysl. Protože nevěděli, konkrétně český jazyk, jak mají například dát jazyk na „1“ podle paní učitelky, i přes její vysvětlení. Také zmiňovali problém se psaním, u kterého si někteří rodiče nevěděli rady. Ve výzkumu od pana Štecha a paní Smetáčkové (2020) se dočteme, že rodiče se cítí být nedostatečně kompetentní na to, aby svým dětem pomohli v učení a přípravě na školu minimálně v určitém předmětu, kdy se tak cítila jedna třetina rodičů.

Rodiče bojovali s časem, který jsem uváděla výše i v době pandemie a možná ještě více než za klasické výuky. U dětí, které měli **online výuku**, probíhala tak, že rodiče byli v zaměstnání a děti samy doma, tudíž si musely poradit s technikou a s požadavky od učitele. Rodiče se jim věnovali až po příchodu domů. Ani rodiče, kteří pracovali z domova to neměli jednoduché, protože ne všechny děti měly online výuku, což potvrzuje M5 „...ráno se učím s dítětem, vařím, a ještě musím pracovat z home officu. Stíhat obojí a vést domácnost. Odpoledne zaměstnat děti... Naštvala mě asi situace v době koronaviru, kdy jsem musela

*pracovat, byla jsem na home officu. Do toho ty děti ještě nebyly na onlinu, tudíž jsem měla za úkol splnit tu látku co se běžně na té škole probírá během čtyř hodin a já ten čas prostě hledala.*“ Rodiče se museli postarat o vypracování svých povinností do školy, odpoledne se zapojit do domácí přípravy.

Některé děti byly odkázané na sebe samy a musely si poradit, ale byly i děti, které rodiče nechtěli či nemohli nechat samotné jako M6 *„Neexistovalo, aby v první třídě jako celkově dělala něco beze mě nebo třeba bez manžela. Konkrétně třeba ty úkoly nebo když paní učitelka dávala zadání během distanční výuky, tak já jsem vlastně seděla vedle ní, pomáhala jsem jí a prostě neexistovalo, aby něco dělala sama, protože lehko se mohla ztratit (ee), jo mohla samozřejmě zapomenout něco.“* nebo M15 také ze začátku seděla po celou dobu u dítěte až postupně, jak se naučilo dítě pracovat s počítačem, ji nechali samotnou. Jiný rodiče si to podchytili takovým způsobem, že nastavili dítěti budík a ten zazvonil tehdy, kdy se měl jít připojit na výuku. Rodiče nemohli dávat své děti k prarodičům, protože měli strach o své blízké. Museli se přizpůsobit dané situaci, což pro ně nebylo jednoduché navíc, když měli více dětí než jedno jako M5 *„Když neměli online výuku – ten mladší. Ten starší měl online, tak jsem se musela rozpílit v rámci práce a jeho hodin. Nemohli jsme to nesplnit, protože by učivo nenavazovalo a bylo by to jen horší.“*

**Úskali online výuky** byla také technika, přes kterou se dítě a učitel na dálku spojovali. Stalo se, že rodiče neměli připojení, což se odrazilo v domácí přípravě. Museli různě dohledávat od spolužáků a ptát se či komunikovat s učitelkou, co probírali a jaké mají domácí úkoly. Dalším problémem bylo vysvětlování učiva přes monitor, kdy děti neviděli pořádně na učitele či případnou tabuli, kterou měla učitelka k dispozici nebo si měly ukazovat sešity, na které neviděla dobře ani paní učitelka. Jak uvedla M6, byla to *„zdržovačka,“* protože učitelka část sešitů nepřečetla, protože děti neměli pořádně rozcvičené ruky, i přestože dostávali různá cvičení. Z toho vyplývá, že klasická prezenční výuka se ničemu nevyrovná. Někteří online výuku ani neměli, takže učitelé posílali úkoly e-mailem. Byli učitelé, kteří jim dávali mnoho úkolů, jako kdyby byly ve škole.

**Rodič se stal učitelem** v domácím prostředí. Pokud bylo něco, co při online výuce nestihli, rodiče museli zbytek dodělat doma. Stalo se také, že učitelka nedokázala rozjet počítač, proto rodiče museli zastoupit učitele. Spousta rodičů plnila úkoly i po skončení výuky, museli vysvětlovat úkoly i nové učivo, které vyhledávali, aby to vůbec vysvětlili, když něčemu nerozuměli. Tím v podstatě nahradili paní učitelku. Podle výpovědí rodičů to vypadalo následovně: Učitelé rozdali úkoly a každý den se rodiče museli zapojovat, učili se s dítětem,



psali. Pokud děti měli online výuku, tak vypadala, že po skončení výuky si udělali přestávku, odpočinuli si a pak se začali připravovat a plnit úkoly, které učitelka odeslala. Takto to fungovalo každý den. Z toho tedy vyplývá, že více toho bylo na rodičích než na učitelích z jejich pohledu. Rodiče si myslí, že dobře nezastoupili roli učitele. Učitel je ten, který je vystudovaný v oboru a měl by si poradit se vším, protože učitel je ten, který ví, jak to má říct a vysvětlit. Toto potvrzuje i tvrzení Epsteina (2002). Uvedl, že učitelé by měli poskytnout rodičům informace a nápady, jak pomoci svým dětem doma s domácími úkoly a dalšími činnostmi. Učitel by měl tedy například poskytnout informace, jak pomoci zlepšit dovednosti dětí.

Vyskytla se i **nespokojenost s učitelem** spojená se špatnou komunikací mezi učitelem a rodičem. Učitel napíše nesrozumitelně zadání úkolu a rodiče si pak neví rady, co konkrétně zpracovat, takže splní něco a potom je učitelka nespokojená, protože to buď udělali všechno nebo jen část, kterou si musí doplnit následující den. Proto je důležitá komunikace a jasně zadané požadavky. Jiný problém vznikl během zadávání úkolů do aplikací, které není pravidelné, kdy M11 popsala, že učitelka zadá a mají na to týden, druhý týden úkol nedostanou, takže se zapomenou podívat do aplikace a pak mají nesplněno. Vyskytlo se u rodičů také to, že učitel nevěděl, jak má s dítětem pracovat a nerespektoval papír z pedagogicko-psychologické poradny, což mělo dopad i na dítě. Rodiče se museli sejít s učitelkou a promluvit si s ní způsobem, jak popsala M3 *„Chtěli jsme, aby učitelka postupovala podle toho, co jí napsali v té poradně. Takže až teď se to trochu zlepšilo. Tím, že to nepsala jsme to museli dohánět doma a ještě, když sbírala čtverky a pětky, tak pak nechtěla chodit do školy.“* Důležité je, aby učitel znal dítě a postupoval podle pokynů z poradny, protože pak to může mít ne zrovna dobré výsledky. Rodiče uváděli, že je velmi důležitá spolupráce s učitelem a záleží na ní, protože rodič se musí zajít o své dítě a ptát se učitele, co mu nejde a co s ním procvičovat.

**Odlisný přístup učitelů** je velký problém, který rodičům domácí přípravu neusnadňuje.

Během 1. stupně se rodiče i děti setkají s různými učiteli, kteří mají odlišné přístupy. Učitelé jsou věkově odlišní a každá může mít jiný přístup. S odlišnými přístupy se setkala M1 *„Starší paní, která učila 2. stupeň a teď skončila vlastně na prvním a (eee) ta už tady v tom tak důsledná není, aby kontrolovala ty děti, jestli jako mají nachystaný věci na další hodinu. V 1. třídě měly fantastickou paní učitelku, která prostě je vedla k nějaké té zodpovědnosti toho chystání si na určité hodiny věci na lavici.“* Jiní učitelé zase trvají na domácích úkolech a jiní jsou proti domácím úkolům. Další odlišností je preference učitele, kdy učitel může

preferovat své zájmy a kroužky namísto toho, aby děti uměli matematiku, češtinu. Učitelé mohou mít také různé či odlišné požadavky, proto si musí nejprve zjistit, co nejvíce o dítěti, které má ve třídě. Dále se učitelé liší zkušenostmi, kdy například někteří učitelé mají zkušenosti s metodou splývavého čtení a jiná učitelka to neumí.

Rodiče porovnávali distanční výuku s klasickou výukou a přišli k závěru, že se to nedá vůbec srovnat. Rodiče uznali, že když děti chodí do školy je to pro ně snazší, protože přijdou domů a mají úkoly již z něčeho a mají znalosti od učitele. Shodli se tedy na tom, že učitel je velmi důležitý, protože se umí přizpůsobit situaci a lépe dítěti vysvětlí učivo, vidí jeho reakci, když ho má před sebou.

Vlivem distanční výuky se rodiče uchýlili k řešení a to takovému, že domluvili svým dětem doučování, o kterém se zmiňují již výše.

### **Spokojenost s distanční výukou**

Úplně odlišný a opačný aspekt domácí přípravy uváděli rodiče spokojenost s online výukou, která je ovlivnila k lepšímu. Nebyli stresováni, měli na to více času, dítě mělo čas si o všem popřemýšlet a měli pocit, že to dítě chápalo mnohem více, protože se k tomu častěji vraceli. Jiný rodič byl doma, takže také zvládali online výuku velmi dobře, protože si rozvrhli domácí přípravu, aby ji v pohodě stíhali a to tak, že si část úkolů udělali ráno a něco odpoledne.

Rodiče uváděli, že děti dostávaly jednodušší úkoly během distanční výuky, i když jich bylo více. Rodiče pak domácí úkoly zkontrolovali, když něčemu děti nerozuměly, tak to vysvětlili. M8 uvádí výhodu dvojčat a to takovou, že během distanční výuky si nemohla na nic stěžovat, protože si všechno dělaly samy a společně. M8 si odjela do práce, děti se samy připojily z jednoho počítače. Měly stejné úkoly i předměty. Než přijela z práce, tak děti měly všechno hotové, a i poslané učitelce. Také rodiče vypovídali, že děti měly úkoly dříve hotové, než když děti chodily do školy, proto měly k online výuce kladný vztah nejen rodiče, ale i děti. Celkově strávili celkově domácí přípravou méně času než, když by chodili do školy. Někteří rodiče dostali k dispozici netbooky, tím pádem si mohli rodiče zapnout svůj notebook a pracovat společně s dětmi a dohlížet na ně.

Friedlaenderová (2021) provedla výzkum, kde zjistila, že výrazně lépe jsou na tom rodiče ti, kteří se podílejí na přípravě do školy pravidelně (denně/několikrát týdně). Také poukázala na problém, který řešili v souvislosti s distanční výukou. Většina rodičů během online výuky měli problém s nízkou koncentrací dítěte (74 %) a s nedostatečnou motivací dítěte v průběhu

výuky (71 %). Dále rodiče vysvětlovali učivo, které bylo náročné. Zjistila také, že dětem více vyhovuje klasická prezenční výuka, ale objevili se i děti, kterým vyhovovala distanční výuka. Jako pozitivní dopad distanční výuky byl přínos pro dítě. Naučilo se lépe pracovat s digitálními technologiemi nebo se naučilo pracovat samostatně. Také měla přínos pro rodiče, kdy se zvýšila informovanost o tom, co děti ve škole probírají oproti klasické prezenční výuce.

### **Spokojenost s učitelem**

Rodiče měli oporu v učiteli, když si nevěděli s něčím rady, tak byli s učitelem v kontaktu a společně se snažili najít tu cestu, aby to vyhovovalo dítěti. Věděli, že klasická výuka je nejlepší pro dítě, což dokazuje tato výpověď M8: „...*když byl covid, tak ve 2. třídě to zrovna holky chytly a začaly se učit násobilku a já jsem ji za týden nedokázala vysvětlit princip malé násobilky, zkoušeli jsme to na kytičkách, pastelkách, jak nám to paní učitelka říkala a ony se to prostě nenaučily. Pak přišly do školy a během týden úplně ovládaly malou násobilku úplně s přehledem.*“ Důležité je zmínit, že pokud dítě dostalo základy od učitele v 1. třídě během klasické výuky, tak to bylo to nejlepší, protože doma mohli rodiče navázat na to, co je naučila učitelka, což popisuje M5 „...*měl naučený systém od paní učitelky. My jsme už jeli v tom tak půl roku. Takže on navázal v tom, co ho naučila paní učitelka.*“ Dále jsou zde rodiče, kteří byli spokojeni s komunikací učitele, protože měl jasné a stručné požadavky, které napsal do deníčku, popřípadě poslal e-mailem. Rodiče, tím pádem měli ulehčenou domácí přípravu. Výsledkem výzkumu Smetáčkové (2021) byl zjištěn opak toho, co uvádím. Zjistila, že instrukce a zadání ze strany školy, byly méně jasné, i přesto se rodiče snažili svému dítěti pomoci.

Objevili se i rodiče, kteří byli spokojeni s učitelem, protože měl přiměřené nároky na dítě během klasické výuky, tak i distanční výuky. Učitelé je nezatěžovali a vždy jim určili jeden úkol z matematiky a jeden z českého jazyka. Tím pádem rodiče dokázali ocenit učitele a byli rádi, že učitelé jsou a jsou jim k dispozici a mají přiměřené množství úkolů.

Shrnutí kategorie nejlépe vystihuje výzkum od Švaříčka et al. (2020) Zjistili, že rodiče vnímají vzdělávání doma spíše pozitivně jsou spokojeni a mají pocit, že rodina zvládá vyučování doma. Bariéry, které brání vzdělávání doma bylo to, že nemají dostatečné vybavení v domácnosti (nemají tiskárny, skenery či programy, také nedostatek pomůcek pro školní činnosti), mají omezené zdroje i čas. Rodiče chodí do zaměstnání nebo si přináší práci domů, kde navíc musí nakupovat či vařit. Další překážkou rodičů je nedostatečné vědomosti a dovednosti. Rodiče často nevědí, jak látku vysvětlit nebo jak dítě namotivovat k činnosti.

Vhodným řešením těchto problému zjistili, že je online výuka, kde by byl učitel přítomen a vysvětlil jim potřebné informace. Zjistilo se totiž, že někteří učitelé pošlou pouze zadání a vysvětlit to musí rodič. Také by mohlo být méně úkolů. Pak zjistili, že spolupráce učitelů a rodičů se výrazně liší. Každá škola i rodiče se liší různými požadavky, protože školy nebyly připravené na tuto situaci a nebyla téměř žádná opora či řízení ze strany ministerstva školství. Jiný výzkum od Rokos & Vančura (2020) uvádí, že spíše převažovaly negativní komentáře. Nejvíce rodičů uvedlo, že mají nedostatek času věnovat se zadaným úkolům (21 rodičů), pak chybějící sociální interakci se spolužáky i s učiteli (16) a nízkou motivaci dětí (15). Poté uvedli náročná z hlediska znalostí rodičů a jejich pedagogických dovedností (14), malý podíl online výuky (13), nejednotně zadávané úkoly (10), množství zadaných úkolů (8), chybějící výklad učitele (7) a jako poslední chybějící průběžná kontrola či zpětná vazba na zadané úkoly (2).

## 6.6 Projevy emocí při domácí přípravě

Důležitou součástí domácí přípravy jsou i pocity rodičů. Většinou převažovaly **příjemné** pocity, protože měli na výuku hodně času, nachystali si všechno potřebné a formou zábavy zahájili přípravu. Dalším pocitem rodiče byla **radost**, protože dítě samo přišlo na to, že úkol byl jednoduchý a přišlo na to samo pomocí pokusů a rodič byl do toho vtažen. Také M12 byla potěšena z toho, jak její dítě dokázalo přemýšlet nad úkoly, a jak se snažila všechno řešit a dělat sama. Podobně to měla i M13, která měla dobré pocity, protože díky dceři, která je velmi zvědavá a chce se učit, nemusí vynaložit takové úsilí při její domácí přípravě.

**Méně příjemné pocity až rozladění** se vyskytlo u přemlouvání dítěte k začátku domácí přípravy, jak popisuje M9 „...*příprava samotná dost často trvá mnohem kratší dobu než čas, který je k domácí přípravě vybízím.*“ Objevili se u rodičů i „*hrozná*“ pocity z důvodu toho, že dítě mělo napsaný úkol nevzhledným písmem, samé škrtnání a mnoho chyb. Objevily se i pocity smíšené, protože rodiče srovnávali klasickou prezenční výuku s distanční výukou. „*Pokud dcera chodila do školy denně, měla i větší zájem se připravovat na následující vyučování, jakmile byla škola zavřená, a online vyučování bylo posunuto na 9 hodin, tak dcera ztrácela zájem o výuku. Někdy jsem ji musela i uhánět, aby si šla udělat úkoly a připravit se na ztřejsí online výuku.*“ Objevil se i **pocit strachu**. Rodiče se obávali toho, aby se dítěti ve škole dařilo a pochopilo učivo. Učivo se nabaluje s vyššími ročníky a pokud ho nebudou umět včas, bude pro dítě těžší se vše doučit.

V rámci výzkumu data ukazují, že každý rodič má odlišnou představu, pohled na domácí přípravu a zapojení se do ní. Rodiče mají důvody, podle kterých se zapojují do domácí přípravy. Může to být cíl rodiče nebo jeho povinnost zapojit se. Součástí domácí přípravy je i organizace denního režimu, který souvisí s rozvržením domácí přípravy podle času, náročnosti či množství úkolů, a také odlišnou délkou domácí přípravy, Všechno vede děti k odpovědnosti a samostatnosti. Rodiče také využívají strategie, podle kterých se zapojují do domácí přípravy. Dále má domácí příprava různé aspekty, se kterými rodiče i dítě musí počítat. S tímto souvisí i přechod z prezenční výuky na distanční výuku, se kterou měli rodiče pozitivní, ale i negativní zkušenosti. V neposlední řadě celou domácí přípravu provázejí emoce rodičů. Emoce byly od příjemných pocitů, až po pocity rozladění či strachu z odlišných důvodů.

## 7 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Práce se zabývala zapojením rodičů do domácí přípravy žáka na 1. stupni základní školy. Hlavní výzkumná otázka směřuje k tomu, jakým způsobem se rodič zapojuje do domácí přípravy se svým dítětem: *Jakým způsobem se rodič zapojuje do domácí přípravy se svým dítětem?*

Pro dítě je velmi důležité zapojení rodiče do domácí přípravy. Rodiče se zapojují většinou proto, aby věděli, jak se jejich dítě připravuje do školy, mají přehled, co ve škole probírají. Rodiče se zapojují různě, protože každý má odlišný pohled a představu na zapojení se do domácí přípravy. Jedním ze způsobů zapojení rodiče je pomoc, která je nejvíce potřebná hlavně na začátku školní docházky, kdy dítě pomoc ze strany rodiče potřebuje, to zdůrazňuje ve svém výzkumu Buchanan & Buchanan (2017). Rodiče pomáhají nejčastěji čtením zadání, vysvětlováním zadaných úkolů – jak počítat, co mají dělat nebo nemají dělat, kolik toho mají udělat a také opravují chyby svých dětí a vysvětlují, proč je to špatně a popřípadě hledají správnou odpověď na internetu. Echaune et al. (2015) výzkumem zjistili, že se rodiče zapojují a pomáhají svým dětem s domácími úkoly v různých formách, např. ve čtení, psaní a řešení obtížných úkolů.

Všechno se ještě prohloubilo kvůli pandemii Covid-19, kdy se rodiče museli zapojovat během distanční výuky. Rodiče, kteří měli možnost zůstat s dítětem doma, si společně sedli k počítači a pomáhali svému dítěti při online výuce. Rodiče s dětmi v 1. třídě si procvičovali prsty jako přípravu na psaní, učili se společně číst a počítat. Ve vyšších ročnících rodiče vysvětlovali buď nové učivo, když učitel zaslal pouze úkoly pro zpracování, nebo dovysvětlili učivo, kterému dítě nerozumělo. Dítě, které bylo již připravené a mělo základy ze školy či probíhající online výuku, tak si učivo pouze procvičilo. Rodiče také pomáhali pouze na vybídnutí dítětem, kdy si o to požádalo. Většinou to bylo, když si dítě nevědělo rady s úkolem ve vyšším ročníku na 1. stupni základní školy. Dalším způsobem, jak se rodič zapojuje je kontrola průběhu domácí přípravy, což zahrnuje kontrolu domácích úkolů a připravených věcí do školy. Jsou rodiče, kteří kontrolují své děti neustále, aby něco nezapomněli. Jiní rodiče kontrolují pouze namátkou. Tím zjišťují, zda se připravili do školy a učí se samostatnosti a zodpovědnosti za svou práci a úsilí, které vynaloží. Podle Kohna (2006 in Šulová, 2014) na základě své lingvistické studie, uvedl, že rodič by měl nechat dítě, aby si rozhodlo, kdy úkol vypracuje.

Vyskytlo se, že někteří rodiče nemuseli pomáhat ani kontrolovat své dítě, protože bylo dostatečně šikovné oproti zbytku třídy a byli přímo vyzváni učitelem.

Rodič se tedy zapojuje tak, že pomáhá dítěti například číst zadání, vysvětluje úkol či učivo, hledá správné dopovědi s dítětem, dívá se na zadané úkoly. Pomoc rodiče může být také na vybídnutí dítěte, když si neví rady. Dále rodiče kontrolují domácí úkoly a nachystané věci do školy pravidelně, namátkově či vůbec.

Z hlavní výzkumné otázky vyvstaly dílčí výzkumné otázky. Je podstatné znát, jak probíhá taková domácí příprava: ***Jak probíhá domácí příprava dítěte s rodičem?***

Domácí příprava je součástí denního režimu dítěte, který je zapotřebí. Díky dodržování pravidelného režimu se učí zodpovědnosti a postupem času i samostatnosti, o kterou se rodiče snaží. Většinou to vypadá následovně: Ráno děti vstaly, oblékly se s pomocí rodiče nebo bez něj a šly do školy. Po škole měly chvíli pauzu, najedly se. Poté začaly plnit domácí úkoly a připravovat se na další den do školy s rodičem nebo bez něj. Když příprava trvala déle, děti si dělaly pauzy a pak se k ní vrátily. Jakmile dokončily své domácí úkoly a připravily se do školy, rodiče překontrolovali domácí úkoly a zda mají nachystané všechny věci na následující den, popřípadě vysvětlili učivo nebo zjišťovali, zda učivu rozumí. Poté měla většina dětí volno, takže mohly jít ven, hrát si s kamarády, půjčit si mobil nebo tablet, což vyplývá i z výsledků Petru Puhrové (2018). Domácí příprava má odlišné časové rozvržení, některé jsou delší a jiné kratší podle množství a náročnosti zadaného domácího úkolu. Rokos & Vančura (2020) provedli výzkum, kde zjišťovali mimo jiné také dobu, kterou rodiče žáků 1. stupně strávili přípravou s dětmi, pomocí a kontrolou zadaných úkolů. Nejvíce rodiče trávili nad domácí přípravou s dětmi asi 2 hodiny (48,2 %), tři hodiny a více uvedlo 29,3 %, asi hodinu 19,5 % a 60 minut a méně pouze 3,7 % rodičů. Z toho plyne, že rodiče trávili více času nad zadanými úkoly, protože tempo práce s mladšími žáky je nižší, tím pádem zabere více času.

V průběhu domácí přípravy museli rodiče navnadit dítě ke splnění si svých povinností ohledně domácí přípravy. Podle Švaříčka et al. (2020) rodiče často nevědí, jak namotivovat dítě k činnosti. Většinou navnadit dítě probíhalo způsobem „něco za něco“ například: Když nebudeš mít školní povinnosti hotové nepůjdeš na fotbal, hasiče. Dále nebudeš na mobilu, nepůjdeš ven s kamarády apod. Ale byli i rodiče, kteří byli ochotní se domluvit či stačilo pouhé zeptání se „*Jak to vypadá?*“ a dítě se šlo připravit. Rokos & Vančura (2020) také zjistili, že většina rodičů uváděla nízkou motivaci dětí během distanční výuky.

Rodiče se shodli na tom, že je nejlepší vypracovat domácí úkoly a připravit se na školu po příchodu domů v odpoledních hodinách, protože ve večerních hodinách se dětem ani rodiči většinou nechce a odráží se to i na kvalitě přípravy do školy.

Domácí příprava s rodičem tedy probíhá v rámci denního režimu, který má odlišnou délku a čas, který stráví nad ní stráví. Rodiče musejí své dítě povzbuzovat ke splnění si svých povinností. Dítě musí tedy dodržovat nastavená pravidla, která si určili.

S domácí přípravou mohou vyvstat určité problémy, na které si odpovíme pomocí této otázky: *Jaké aspekty vstupují do domácí přípravy dítěte?*

Nejčastější aspektem, který rodiče uváděli, byl čas. Většina rodičů pracovalo a bylo časově náročné skloubit práci s domácí přípravou dítěte hlavně u těch mladších – 1. a 2. třída. Starší děti od 3. třídy byly samostatnější, takže tam nebyl tolik potřebný dohled. I přes náročnost rodiče uváděli, že je to jejich povinnost a nemohou to nechat zcela na dítěti. I když, měli rodiče obavy z nedostatku pomoci či času na dítě, i přesto se rodiče snažili pomoci dítěti a najít si ten čas, více se dočteme u Smetáčkové (2021), která zjistila, že nemůžeme ignorovat faktory, jako je vzdělání a zaměstnání rodičů. Dalším aspektem, se kterým se rodiče potýkali bylo neporozumění úkolu (zadání) nebo se učivo učili úplně jinak, proto hledali v učebnicích a na internetu vysvětlení. S tím souvisí rozdílné vysvětlování rodiče a učitele či nejasně zadaný domácí úkol, což se prolnovalo i do distanční výuky, kde to bylo ještě o dost náročnější. Rodiče měli podle zjištění více zodpovědnosti, stali se takovými učiteli doma.

Objevilo se i nucení dítěte k domácí přípravě, kdy rodiče museli děti přemlouvat k započetí domácí přípravy, ale jakmile začaly, tak to měly splněné během krátké chvíle. Důvodem bylo spousta úkolů nebo začátek online výuky v pozdějších hodinách. Děti ztrácely zájem o výuku. Dalším úskalím bylo samotné narušení domácí přípravy. Jedním z nich bylo zvonění telefonů anebo online výuka druhého dítěte, pokud byly každé v jiném ročníku základní školy. Druhým narušením domácí přípravy byly i finty dětí, oddálení vypracovávání domácích úkolů, a to různými způsoby například: potřeba si zajít na záchod, jít se napít, pocit hladu nebo vzpomnutí si na událost i vtipnou, která se stala ve škole.

Jiným aspektem byl odlišný přístup učitelů při domácí přípravě například jeden trvá na domácích úkolech a druhý ne. Také odlišné požadavky učitelů a zkušenosti učitelů, které ztíží domácí přípravu s rodičem.

Aspekty, které vstupující do domácí přípravy dítěte je čas rodiče, neporozumění úkolu dítětem i rodičem, odlišné vysvětlování učiva rodičem a učitelem, odlišný přístup a



zkušenosti učitele a v neposlední řadě je to přemlouvání až nucení dítěte k domácí přípravě. Jedním z dalších aspektů byla i pandemie Covid-19. Na to navazuje další otázka: ***Co se změnilo v zapojení rodičů do domácí přípravy v kontextu pandemie covid-19?***

U většiny rodičů zapojení do domácí přípravy pandemie Covid-19 se změnila, protože se rodiče museli zapojit více než normálně, jelikož by v některých případech děti učivo neuměly a nenavazovala by jejich znalost do dalších ročníků. Poté je již obtížnější se učivo doučit zpětně. Když byla klasická výuka, vždycky děti přišly, že mají úkol například z češtiny a již to učivo probíraly společně s učitelkou. Při online výuce, kterou někteří neměli, byli rodiče nespokojeni s učitelem, protože při online výuce nestíhal všechno, co normálně stihli ve škole. Dětem, které online výuku neměli vůbec, posílali učitelé požadavky přes e-mail. Rodiče společně s dětmi všechno dodělávali a vypracovávali doma. Rodiče se museli více zapojovat, což bylo náročné, jak zmiňovalo spousta rodičů. S tím souvisí, zda se rodiče cítili být kompetentní, což se dočteme ve výzkumu od pana Štecha & paní Smetáčkové (2020) a také Smetáčkové (2021), kdy zjistila také, že rodiče měli obavy z kompetentnosti a srozumitelnosti požadavků.

Pandemie Covid-19 změnila i děti v učení se a plnění domácí přípravy nejen rodiče v zapojení do domácí přípravy. Dítě to mohlo změnit takovým způsobem že, když se mu nedařilo nebo mělo potíže již ve škole s učením, tak přechod na distanční výuku byl „z bláta do louže,“ jak uvedl jeden participant. Dítě si uvědomilo, že může být ještě horší, než když chodilo do školy. Zde je nutná opora rodiče. Dítě by mělo vědět, že rodič je tu pro něj a může se na něj ve všem spolehnout. Objevily se i děti, ale již ve vyšším ročníku, které s distanční výukou neměly problém vůbec a vyhovovala jim, protože strávily méně času přípravou do školy a plněním úkolů, než kdyby v té škole seděly a teprve odpoledne si plnily povinnosti. Čím vyšší ročník, tím větší samostatnost dětí, což potvrzuje výzkum podle Desforges & Abouchar (2003), že se zapojení rodičů s přibývajícím věkem dětí zmenšuje. Rodiče spatřovali pozitivní stránku v tom, že měli více času (když nebyli v práci) na vysvětlení učiva, mohli se k učivu zpětně vracet a dovysvětlit dítěti učivo znovu. Také se našli rodiče, kteří byli spokojeni s učitelem během online výuky, protože uměl pracovat s technikou a znal postupy, jak dětem učivo nejlépe předat.

Změny, které nastaly v zapojení rodičů do domácí přípravy kontextu pandemie covid-19 tedy bylo častější zapojování rodiče, rodič se stal „učitelem“ doma, někteří rodiče měli více či méně času na dítě, požadavky učitele byly formou E-mailu. Vyskytla se spokojenost i

nespokojenost rodiče s učitelem. Změny také nastaly u dítěte, které jsou popsány pouze na základě zjištění od rodičů.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že se rodiče zapojují do domácí přípravy a vždy se snaží dítěti pomoci či předat své zkušenosti, aby mělo co nejlepší výsledky.

## 8 DISKUSE

V této části práce jsou porovnávány výsledky mého výzkumu s výzkumy, které jsou součástí tématu diplomové práce.

Z výzkumu vyplynulo, že rodiče pomáhali svým dětem, kontrolovali a dohlíželi na domácí přípravu svých dětí. Rodiče se snažili, aby se dítě učilo postupně samostatnosti, důslednosti a také odpovědnosti za svou domácí přípravu. Výsledky se shodují s výzkumem Petrů Puhrové (2018), které ukazují na odlišný přístup k domácí přípravě, ale mají společné atributy. Zjistila také, že rodiče zdůrazňují kontrolu a pomoc dítěte jako důležitou, děti plní úkoly samostatně, ale některé musí přemlouvat či nutit ke splnění. Dále je nutný čas rodiče, který může bránit či omezit zapojení rodiče do domácí přípravy. Součástí toho je i pomoc dětem s domácími úkoly různými způsoby, kterými se zabýval Echaune et al. (2015). Zjistili, že se rodiče zapojují a pomáhají svým dětem s domácími úkoly v různých formách, např. ve čtení, psaní a řešení obtížných úkolů, což se potvrdilo i v mém výzkumu.

Během výzkumu byl patrný rozdíl mezi dětmi v jednotlivých třídách. V 1. třídě se teprve učí samostatnosti, zodpovědnosti, dennímu režimu. Rodič se musí zapojovat většinou každý den, protože dítě pomoc potřebuje. S postupně zvyšujícím se věkem dítěte je samostatnější, zodpovědnější a nepotřebuje tolik nutný dohled, což potvrzuje i výzkum od Desforges & Abouchara (2003), ale nějaká ta kontrola proběhnout musí, například namátkově nebo alespoň při podpisu úkolů. Dítě v 5. třídě je většinou již zcela samostatné a přijde jen tehdy, když si s něčím neví rady.

V rámci modelu rodičovského zapojení od Hoover-Dempsey & Sandler (1995, 1997, 2005, 2010) zahrnuje vybízení rodičů k pomoci, který má tři formy a jednou z nich je žádost o pomoc ze strany dítěte, který se ukázal jako důležitý, protože pokud si dítě neřekne o pomoc, že tomu nerozumí například, tak může mít špatné výsledky ve škole. Podle Buchanan & Buchanan (2017) by rodiče měli vytvářet důvěru a posilovat pocit, že pomoc je žádoucí. Což navazuje na výzkum od Hoover-Dempsey et al. (2001) se zabývali mimo jiné i důvody, proč rodiče pomáhají s domácími úkoly, které jsou součástí domácí přípravy a jak jejich zapojení ovlivňuje školní výsledky. Rodiče se zapojují, protože se to od nich očekává a je to součástí jejich role. Dále, aby děti učivu porozuměly, znaly učivo, protože se zvyšujícím ročníkem je učivo obtížnější, což má také vliv na školní úspěšnost dítěte ve škole. Zjistila jsem, že rodiče se chtějí zapojit z důvodu špatných výsledků ve škole nebo je to jejich povinnost.

Zapojení rodičů do domácí přípravy ovlivnila i pandemie Covid-19. Zjistila jsem, že rodiče museli během uzavření školy většinu učiva dohánět doma, takže se rodiče stali takovými učiteli na což nebyli připravení. Výzkum od Švaříčka et al. (2020) se zaměřil na bariéry ve vzdělávání doma v době uzavření škol. Zjistil, že mají rodiče omezený čas, chodí do zaměstnání. Totéž zjistili Rokos & Vančura (2020) ve svém výzkumu, kde rodiče uváděli jako hlavním nedostatek čas. Další bariérou, která se vyskytla byly nedostatečné vědomosti a dovednosti – nevěděli, jak ji vysvětlit a namotivovat dítě k činnosti. Dále zjistili, že učitel pošle pouze zadání a vysvětlit to musí rodič. Tyto bariéry se potvrdili u většiny rodičů i při mém výzkumu. Ale zjistila jsem, že část rodičů i dětí byla velmi spokojená s distanční výukou, a to ukazuje i výzkum od Friedlaenderové (2021), který zjistil pozitivní dopad distanční výuky. Mým zjištěním bylo, že rodiče měli na dítě více času, rozdělili si úkoly na části, mohli mu učivo znovu vysvětlit. Většinou se jednalo o matky na mateřské dovolené nebo zůstali doma kvůli dítěti.

Pro rodiče přechod z prezenční výuky na distanční výuku byl náhlý a mnozí na to nebyli připravení, což potvrzuje i výzkum Garbera et al. (2020). S tím vznikly jisté problémy, které autor dále popisuje.

Řada rodičů se také potýkala s motivací žáků, kterou zmiňuje PAQ (2021) a Rokos & Vančura (2020) společně s dalšími problémy, které vznikly během distanční výuky. Zjistilo se, že podpora žáků ze strany rodiče během distanční výuky je velmi důležitá, protože ztrácí postupně zájem o učení i výuku. Pokud dítě bude mít zájem o učení a o plnění si povinností může se to odrazit ve školní úspěšnosti dítěte.

Závěrem můžeme říct, že uzavření škol způsobilo jisté problémy, ale měla i pozitivní dopad (Garbe et al., 2020).

## 8.1 Limity výzkumu

Hlavním limitem výzkumu byl čas rodiče, protože nemohli řádně odpovědět a nezamýšleli se nad odpověďmi, které dostali v deníku. Bylo obtížné přesvědčit rodiče, aby důsledně a obsáhle odpovídali na otázky. Vhodné by tedy bylo delší časové období.

## ZÁVĚR

Tato diplomová práce se zabývala zapojením rodičů do domácí přípravy žáků na 1. stupni základní školy. Cílem bylo popsat, jak se rodiče žáků na 1. stupni ZŠ zapojují do domácí přípravy dětí na vyučování.

Teoretická část se věnovala vymezením a významu domácí přípravy, domácím úkolům a domácímu učení. Také jsem se věnovala působením rodičů na dítě během domácí přípravy a jeho zapojením do domácí přípravy, kde jsem popisovala domácí přípravu a pandemii Covid-19, která jistým způsobem zasahovala do domácí přípravy.

Praktická část byla orientovaná kvalitativně. Pro zodpovězení výzkumných otázek byly použity výzkumné metody polostrukturovaný rozhovor a deník. Rozhovory byly uskutečněny osobně i telefonicky s rodiči dětí 1. stupně základní školy, které byly nahrávány na mobilní zařízení a následně přepisovány do počítače program Word. Rozhovory a deníky byly analyzovány pomocí otevřeného kódování. Kódy se seskupily dohromady, ze kterých bylo vytvořeno šest hlavních kategorií.

Výzkumným zjištěním bylo zjištěno, že rodiče usilují v rámci denního režimu o samostatnost, zodpovědnost a znalost dítěte vlastních povinností, proto se zapojují do domácí přípravy. Rodič se zapojuje také proto, aby měl přehled, co ve škole probírají, jak na tom dítě je ohledně znalostí daného učiva. Rodiče se zapojují, tak že pomáhají se čtením zadání, vysvětlováním a procvičováním. U některých dětí je to stále potřeba, u jiných je to pouze na vybídnutí dítětem, které si samo řekne, že něco potřebuje. Dále kontrolou průběhu domácí přípravy, chyb, které se vyskytnou nebo věcí, které si mají děti přichystat na další den. Vždy si musel rodiče najít čas. Všechno se dělo během klasické výuky ve škole, ale nastala pandemie Covid-19 a tím se i změnila domácí příprava. Rodiče měli děti najednou doma a museli si poradit. Bylo to pro ně velmi náročné. Někteří měli oporu v učiteli jiní, ale ne. Také jsem zjistila, že čím vyšší ročník, tím je zapojení rodiče méně časté, protože jsou již samostatné.

Důležitá je spolupráce učitele, rodiče, ale i dítěte při domácí přípravě. Rodič není učitel a nemusí znát potřebné informace k ulehčení přípravy žáka. Souvisí to s oporou, kterou rodiče hledali v učiteli během pandemie Covid-19, ale ne každý rodič ji měl. Oporu museli mít i děti v rodičích, což se ukázalo jako nutné při domácí přípravě.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- Beníšková, T. (2007). *První třídou bez pláče*. Praha: Grada
- Buchanan, K., & Buchanan, T. (2017). Relationships with families: Have educators overlooked a critical piece of the puzzle? *Improving Schools*, 20(3), 236-246.
- Cooper, H. M. (2015). *The battle over homework: common ground for administrators, teachers, and parents* (Third edition). Carrel Books.
- Cooper, H., Robison, J. C., & Patall E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research. *Review of Educational Research*. 76 (1), 1-62.
- Covid portál. (2021, 14.12). Školství. <https://covid.gov.cz/situace/skolstvi>
- Čapek, R. (2013). *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada.
- Čapek, R. (2015). *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada.
- ČŠI, (2021, březen). *Tematická zpráva – Distanční vzdělávání v základních a středních školách*. <http://www.pedagogicke.info/2021/03/csi-tematicka-zprava-distancni.html>
- Desforges, Ch., & Abouchaar, A. (2003). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A Literature Review*. Queen's Printer.
- Đurišić, M., & Bunijevac, M. (2017). Parental Involvement as a Important Factor for Successful Education. *Journal* 7(3).
- Dvořák, D. (2005). *Efektivní učení ve škole*. Praha:Portál
- Echaune, M., Ndiku, J., & Sang, A. (2015). Parental Involvement in Homework and Primary School Academic Performance in Kenya. *Journal of Education and Practice*, 6(9), 46-53.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., & Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: your handbook for action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Franclová, M. (2013). *Zahájení školní docházky*. Praha: Grada
- Friedlaenderová, H. (2021, 13.5). Dopady distanční výuky očima rodičů: Děti se toho naučí méně a výpadek školy se negativně projeví i na dalším vzdělávání. Nielsen Admosphere, a.s. <https://www.nielsen-admosphere.cz/press/dopady-distancni-vyuky-ocima-rodicu-deti-se-toho-nauci-mene-a-vypadek-skoly-se-negativne-projevi-i-na-dalsim-vzdelavani>

- Garbe, A., Ogurlu, U., Logan, N., & Cook, P. (2020). Covid-19 and Remote Learning: Experiences of Parents with Children during the Pandemic. *American Journal of Qualitative Research*, (4)3, s. 45-65.
- Gavora, P. (2006). *Spríevodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. Slovak edition: Regent Publishers.
- Heddy, B. C. (2017). Transformative parents: Facilitating transformative experiences and interest with a parent involvement intervention. *Science Education*, 101(5).
- Helms, W. (1996). *Lépe motivovat – méně se rozčilovat*. Praha: Portál.
- Hoover-Dempsey, V. K., Battiato, A., Walker, J., Reed, R., Dejong, J., & Jones, K. (2001). Parental involvement in homework. *Educational Psychologist*, 3, 195-209.
- Holte, K. L. (2016). Homework in primary school: Could it be made more child-friendly? *Studia paedagogica*, 21 (4), 13-33.
- Hornby, G. (2011). *Parental Involvement in Childhood Education*. Springer.
- Janiš, K. (2001). *Rodina a škola*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Jursová, J. (2011). Domácí studijní činnost z pohledu žáků 2. stupně ZŠ. In: Kam směřuje současný pedagogický výzkum? *Sborník z XVIII. celostátní konference ČAPV*. Liberec: Technická univerzita.
- Kašpárková, S. (2009). *Pedagogická diagnostika třídy a žáka*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- Koenig, L. (2004). *Chytrá výchova*. Praha: Portál
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Latunde, Y. C. (2017). *Research in Parental Involvement: methods and strategies for education and psychology*. New York: Palgrave Macmillan.
- 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)
- Medwell, J., & Wray, D. (2018). Primary homework in England: the beliefs and practices of teachers in primary schools. *Education* 47(2), 3-13.

- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání: bílá kniha*. Praha
- Morgan, N. S. (2017). *Engaging families in schools: Practical strategies to improve parental involvement*. Routledge.
- Najvarová, V. (2021). Domácí úkoly a domácí příprava na 1. stupni ZŠ. [Diplomová práce, Brno: Masarykova Univerzita.] <https://is.muni.cz/th/j4397/>
- PAQ Research & Kalibro Project s.r.o. (2021, 24.6). *Zkušenosti českých učitelů s distanční výukou*. <https://www.ucitelnazivo.cz/files/zkusenosti-ucitelupaq.pdf>
- Petrů Puhrová, B. (2018). Child's home preparation for school – views of parents. Followed, or unheeded issue in education? *e-Pedagogium*, 18(2), 74-85.
- Pohnětalová, Y. (2015). *Vztahy školy a rodiny: případové studie*. Praha: Gaudeamus.
- Powers, J. (2016). *Parent engagement in early learning: strategies for working with families* (Second edition). Redleaf Press.
- Pospíšilová, R. (2011). Role rodičů v domácí přípravě do školy. *Studia Paedagogica*, 16(2), 171-182.
- Rabušicová, M. (2004). *Škola a (versus) rodina*. Masarykova univerzita.
- Rokos, L. & Vančura, M. (2020). Distanční výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií – pohled očima učitelů, žáků a jejich rodičů. *Pedagogická orientace*, (30)2, s. 122-155.
- Savora, P. (2016). Koncepce domácí přípravy. Základní škola a Mateřská škola Prakšice, příspěvková organizace. [https://www.zspraksice.cz/cardfiles/card-zspraksice/card-17111/files/2016-08-31-koncepce-domaci-pripravy-zs-praksice2016.pdf\\_591bca553f2f1a7f9e422332928e0a361548336197.pdf](https://www.zspraksice.cz/cardfiles/card-zspraksice/card-17111/files/2016-08-31-koncepce-domaci-pripravy-zs-praksice2016.pdf_591bca553f2f1a7f9e422332928e0a361548336197.pdf)
- Sedláčková, J., (2017). Osvojování dovednosti čtení očima matek žáků 1. třídy. *Studia Paedagogica*, 22(3).
- 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.
- Smetáčková, I., (2014). Domácí příprava v matematice (na pozadí vztahu mezi rodinou a školou). *Pedagogika*, 64(2), 212-225.



Smetáčková, I., & Štech, S. (2021). Obavy rodičů žáků 1. stupně základních škol: co ukázalo uzavření škol? *Studia Paedagogica*, 26(1), 9-38.

SZÚ. (2021, 9.3). Základní informace o onemocnění novým koronavirem – covid-19. [http://www.szu.cz/uploads/Epidemiologie/Coronavirus/Zakladni\\_info/zakladni\\_informace\\_covid\\_19\\_7\\_aktualizace\\_09\\_03\\_2021\\_2.pdf](http://www.szu.cz/uploads/Epidemiologie/Coronavirus/Zakladni_info/zakladni_informace_covid_19_7_aktualizace_09_03_2021_2.pdf)

Štech, S., & Smetáčková, I. (2020). *Jak vnímali rodiče domácí výuku na konci období uzavření škol na jaře 2020?* Pedagogická fakulta: Praha. [http://kpsold.pedf.cuni.cz/upload/Vysledky\\_Covid\\_web\\_final.pdf](http://kpsold.pedf.cuni.cz/upload/Vysledky_Covid_web_final.pdf)

Šulová, L. (2014). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Praha: Wolters Kluwer.

Šulová, L., & Škrábalová, M. (2013). Psychologické aspekty domácí přípravy. *Československá Psychologie*, 57 (2).

Šulová, L. (2009). *Setkávání dětí, rodičů a učitelů nad domácími úkoly*. Praha: FF UK

Švaříček, R., Straková, J., Brom, C., Greger, D., Hannemann, T., & Lukavský, J. (2020). Spolupráce rodiny a školy v době uzavřených základních škol. *Studia Paedagogica*, 25(3), 9-41.

The Parent Institute. (2012, n. d.). Why is parent involvement important? Model of the Parental Involvement. <http://www.par-inst.com/pdf-samples/h-d-and-s-model.pdf>

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Karolinum.

Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Karolinum.

Walker J. M. T., Hoover-Dempsey K. V., Whetsel D. R., Green Ch. L. (2004). Parental Involvement in Homework. A Review of Current Research and Its Implications for Teachers, After School Program Staff, and Parent Leaders. Vanderbilt University. [https://www.researchgate.net/publication/228927833\\_Parental\\_involvement\\_in\\_homework\\_A\\_review\\_of\\_current\\_research\\_and\\_its\\_implications\\_for\\_teachers\\_after\\_school\\_program\\_staff\\_and\\_parent\\_leaders](https://www.researchgate.net/publication/228927833_Parental_involvement_in_homework_A_review_of_current_research_and_its_implications_for_teachers_after_school_program_staff_and_parent_leaders)

Základní škola Dukelských hrdinů (n.d.). *Zásady domácí přípravy žáků na vyučování*. [https://www.zsdukla.cz/?page\\_id=408#](https://www.zsdukla.cz/?page_id=408#)

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ZŠ      Základní škola

MŠ      Mateřská škola

NAPŘ.      Například

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

<b>Obrázek 1</b> <i>Hoover-Dempsey &amp; Sandler, 1995, 1997, 2005, 2010 – Model of Parental Involvement</i> .....	32
--	----

## SEZNAM TABULEK

<b>Tabulka 1</b> <i>Charakteristika participantů</i> .....	40
--	----

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Ukázka polostrukturovaného rozhovoru

Příloha P II: Ukázka deníku

Příloha P III: Vzor písemného souhlasu

## **PŘÍLOHA P I: UKÁZKA POLOSTRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU**

### **Přepis rozhovoru č. 3**

**Já: Do kterého ročníku základní školy chodí vaše dítě?**

M3: Chodí do 4. ročníku.

**Já: Kolik má roků?**

M3: Má 9 roků.

**Já: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?**

M3: Výuční list.

**Já: Co si myslíte o zapojení do domácí přípravy svého dítěte?**

M3: Tak musí se rodiče zapojovat, protože ve škole to kolikrát nestačí tomu dítěti. I my se na to musíme hodně dívat na to co jí nejde, musíme trénovat, dělat domácí úkoly. Musíme se prostě zapojit.

**Já: Co pro vás domácí příprava znamená? Kam tím směřujete?**

M3: No tak aby si upevnila základy, které jí dají v té škole, co procvičí nebo co dělají s tou učitelkou. Směřuji k tomu abychom navazovali na ni, aby do dalších ročníků jí to šlo, je potřeba aby měla zmáknuté to, co se učí ve škole no. Potom ve škole, když to zas nemá, tak se pak těžko navazuje v další třídě.

**Já: Jaké si myslíte, že jsou výhody zapojení rodiče/vás do domácí přípravy svého dítěte, když ji pomáháš?**

M3: Myslím si, že (hmm), to má výhodu, že když to nacvičí doma, tak to má víc natrénované oproti dítěti, se kterým se doma necvičí a nedělá nic. Některé dítě potřebuje víc trénovat doma.

**Já: Jaké si myslíte, že jsou nevýhody zapojení rodiče/vás do domácí přípravy svého dítěte například mu do toho moc mluvíš nebo mu to špatně vysvětlíš?**

M3: Nevýhody (hmmm). Nevím, tak myslím si, že tam záleží na spolupráci s tou učitelkou právě, protože je dobré se jí kolikrát zeptat, co třeba tomu dítěti nejde a co s ním cvičit. Je

důležitá ta spolupráce toho rodiče s učitelem. Spíš si myslím, že to má výhody, že to ten rodič s tím dítětem více cvičí, než kdyby s ním nic nedělali.

Je určitě dobré kápnout na dobrou učitelku určitě a aby si sedli i s tím rodičem. Aby ten rodič jel podle učitelky.

**Já: Takže u vás komunikace s učitelkou funguje v pohodě?**

M3: No teďka už jo. Ze začátku jsem s ní měli problém, že jsme se nemohli nějak domluvit, ale už jsme si to nějak pořešili, tak teď to funguje lepší. Teď nám ledačco napíše do takového deníčku, co máme. Už teď je lepší komunikace, ale taková nebyla. Měli jsme docela problém. Takže to záleží na tom, jak si sedne rodič s učitelem a musí rodič jet podle učitele. Taky neshazovat učitelku před dítětem.

**Já: Jak probíhá vaše domácí příprava s dítětem na školu? Popište.**

M3: Jak probíhá... No, takže probíhá tak, že přijde ze školy a ukáže mi co dělali a co mají dělat na další den. Když mají psát nějakou písemku, tak si musí pročíst to učivo a musíme se podívat z čeho to bude. No a dělá si vlastně i domácí úkoly. Většinou mívá úkoly z matematiky nebo z češtiny. Matematika jí zabere trochu více času, protože to jí moc nejde, s tím má problém, tak snažíme se každý den aspoň pár příkladů nebo něco procvičovat. Jedem podle toho, co nám zapsala ta učitelka. Když nám napíše do sešitu, že máme procvičit si nějakou pětiminutovku z určité strany tak, se na to podíváme. Takže teď je mnohem lepší komunikace. No, takže nám učitelka napíše do sešitu, co máme dělat, ale to až teď z čeho mají třeba psát, co si má procvičit a tak. Dřív to vůbec nepsala. Museli jsme na ní více zatlačit, protože dcera má papír z poradny, takže na co to je, když učitelka podle toho ani nejela. Chtěli jsme, aby učitelka postupovala podle toho, co jí napsali v té poradně. Takže až teď se to trochu zlepšilo. Tím, že to nepsala jsme to museli dohánět doma a ještě, když sbírala čtverky a pětky, tak pak nechtěla chodit do školy. To jsme pak taky řešili, že když jí bude dávat takové známky, tak pak nebude chtít chodit do školy vůbec. Tak sem ráda, že se to všechno trochu zlepšilo. Navíc, když přijdu domů ve čtyři je dobrý čas, ale ještě ji vyzvedávám a než kdesi cosi je pět hodin. Když se s ní začne dělat něco v pět hodin teprve, tak je unavená, nic se jí nechce. Je to zajímavé ji donutit, aby vůbec něco udělala a ještě, když je tma, ale tak to se nedá nic dělat. Je to náročné.

**Já: Motivujete nějak dítě k tomu, aby si plnila domácí úkoly a připravovala se do školy?**

**A jak?**

M3: No takže motivuju třeba tím, že když donese dobrou známku, tak může třeba dostat nějakou odměnu malou. Motivuju odměnou anebo pochvalou, abych jí povzbudila.

**Já: Jakým způsobem se zapojujete do domácí přípravy svého dítěte do školy?**

M3: No, jak sem asi říkala. Prostě jedu podle toho, co probírali. Pomůžu jí, vysvětlím něco, když tomu nerozumí. Například, když mají nějaký sloh a neví si s tím rady nebo se čtenářským deníkem, tak jí pomůžu s knížkou. Zeptám se jí, jaký byl obsah knížky a podobně. Pomáhám jí většinou s tím, co by ona sama nezvládla. Takže zapojovat se musíme. Ne, že by na to byla sama.

**Já: Jak často se se svým dítětem připravujete na školu? Jestli každý den nebo obden?**

M3: Noo, každý den, protože se na to musíme dívat.

**Já: Jak dlouho se věnujete svému dítěti při domácí přípravě?**

M3: No, jak kdy. Někdy nám to zabere třeba hodinu někdy nám to zabere skoro dvě hodiny. Zabere to nějaký ten čas určitě.

**Já: Proč se zapojujete do domácí přípravy svého dítěte?**

M3: Zapojuji se proto, protože by sama ledacos nezvládla vůbec. Aj se třeba dívám, jestli má všechny věci na další den. Musíme se zapojovat jinak by to asi nezvládla. Potřebuje dohled a ledacos pomoci.

**Já: Jaká byla příprava na začátku školní docházky v 1. třídě oproti tomu, jak je to teď? Jestli byste to mohla porovnat?**

M3: Tak já si myslím, že je to tak stejné. Pořád tam musí být ta příprava akorát na této škole mi přijde, že i ty učitelky (hmm). Každá má jiné požadavky, dítě nezná, takže si pak jede jako když od znova.

Pořád vlastně se zapojuji stejně od první třídy až do teď akorát je více požadavků ze strany učitele. Kontroluji ji stále aktovku a zda má splněné všechny úkoly, protože by mohla ledacos zapomenout a co třeba neměla nebo zapomněla, tak jí musím připomenout, aby si to vzala ze školy.

**Já: Stala se nějaká nepříjemná situace nebo něco co se ti nelíbilo?**

M3: No nelíbí se mi, že těch úkolů mají někdy hodně do více předmětů, takže musíme (ee), strávíme s tím hodně času. Spojit to s prací, je to časově náročné, ale to se nedá nic dělat.



**Já: Máte z něčeho obavy nebo strach co by se mohlo stát?**

M3: Hmm, ty ani ne. Spíš jen to, že se to bude nabalovat. Kdyby něčemu zas nerozuměla nebo by se to nechalo tak, tak se to potom nabaluje do těch dalších ročníků. Potom už ledacos nemusí vědět, protože to má mít už probrané. Ale s tím souvisí i ta distanční výuka a teď i ty nemoci různě a nabaluje se to.

**Já: Jak ovlivnila vaši domácí přípravu pandemie? Byly v tom nějaké rozdíly oproti tomu, když chodila do školy a když byla doma na online výuce?**

M3: Bylo to náročné. Byla doma aj sama vlastně. Ta distanční výuka, jak probíhala, tak my jsme byli v zaměstnání a ona byla sama doma, takže kolikrát se jí ten počítač sekl nebo to kolikrát nešlo, neslyšela učitelku, co říká, učitelka zas neslyšela, co říká ona. Myslí si, že to nebylo dobré no. No nebo není to dobré.

**Já: Když tedy neměla připojení, tak se to odrazilo v domácích úkolech nebo v přípravě na vyučování?**

M3: Ano, pak jsme to museli různě dohledávat od někoho, různě se ptát nebo zase s tou učitelkou komunikovat, že to nemá, co vlastně probírali, že jsme nebyli doma jako rodiče.

Jo a ty nedostatky tam jsou a vidím to teď i u druhé dcery na druhém stupni, že ten rok co byla doma, že i ona ty nedostatky má.

**Já: Takže ty zkušenosti s distanční výukou byly spíše negativní než pozitivní?**

M3: Ano, negativní, přesně.

**Já: Je ještě něco, co byste chtěl/a říct nebo se zeptat?**

M3: Tož nevím, ta příprava, jak jsem říkala musí být každý den, aby to navazovalo. Pak je toho moc. Má i různé zápisy z přírodovědy, vlastivědy, takže se to musí průběžně učit, protože jinak by to nestíhala.

## **PŘÍLOHA P II: UKÁZKA DENÍKU**

### **1. Popište, jaké máte pocity z dnešní domácí přípravy s vaším dítětem?**

14/2 úkol ČJ (vyjmenovaná slova) Pocity hrozné. Úkol napsaný škrabopisem, samý škrtanec a chyba. Mám pocit, že vůbec nechápe, o co jde a i/y doplňuje náhodně. Přitom vyjmenovaná slova umí vyjmenovat bezchybně. Nechápe význam některých slov (Proč máš bystro s tvrdým y? Od slova bystrý, přece. A líbyt je proč tvrdé? Protože kořen slova je byt...)

15/2 úkol MAT. Ani nevím, že nějaký úkol psal. Přiběhl a řekl, že je to jednoduché, během 3 min. byl úkol bezchybně napsaný. Když vykřikoval výsledky, tak je schválně říkal špatně, aby mě naštvál, ale napsané bylo všechno dobře.

### **2. Jak jste zapojila do domácí přípravy svého dítěte?**

14/2 Snažila jsem se mu zdůvodnit chybně napsané slova, ale mám pocit, že mě vůbec nevnímá. Přečetla jsem si úkol, upozornila na chyby a nechala ho je opravit.

15/2 Úkol jsem zkontrolovala a podepsala.

### **3. Co vás potěšilo během domácí přípravy s dítětem?**

14/2 Nic.

15/2 Že máme za úkol matematiku a ne češtinu. Umí z hlavy počítat rychleji jak já.

### **4. Co vás naštválo během domácí přípravy s dítětem?**

14/2 To, že ho nutím víc jak hodinu k napsání úkolu, který mu zabere pouhých 10 min. Je ale napsaný příšernou úpravou a s hromadou chyb, které zřejmě příště udělá znovu, protože mé vysvětlování nebere vážně.

15/2 Jeho srandičky s vykřikováním záměrně špatných výsledků.

### **5. Co zajímavého se událo během domácí přípravy?**

14/2 Do úkolu se zapojila celá rodina, každý měl své (odlišné) zdůvodnění pravopisu.

15/2 I úkol ze čtení ho víc baví, pokud mu předchází psaní úkolu z matematiky, která mu jde velmi dobře. Dobrovolně přečetl o stránku navíc.

## PŘÍLOHA P III: VZOR PÍSEMNÉHO SOUHLASU



Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho nahráváním s následným využitím pro účely diplomové práce Zapojení rodičů do domácí přípravy žáka na 1. stupni ZŠ.

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru a deníku, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu diplomové práce Kláry Zapletalové.
- Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, že bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje.
- Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor a deník pro potřeby své diplomové práce.

Datum: \_\_\_\_\_

Podpis respondenta: \_\_\_\_\_