

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

Rozsah a příčiny doučování na prvním stupni ZŠ.

Extent and Cause of Private Tutoring at Primary Schools.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Jana Stará, Ph.D.**

Autorka diplomové práce: **Marie Höschlová**

Studijní obor: **učitelství pro 1. st. ZŠ**

Forma studia: **prezenční**

Diplomová práce dokončena: **březen 2012**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne 7. 3. 2012

Podpis:

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce paní PhDr. Janě Staré, Ph.D. za její cenné rady, připomínky a konstruktivní vedení práce. Dále děkuji panu PhDr. Davidu Gregerovi, Ph.D., že mi umožnil účastnit se jeho seminářů a prohloubit si tak teoretické znalosti v oblasti kvantitativního výzkumu. Děkuji také za jeho čas, konzultace a podnětné připomínky k dotazníku. Velký dík patří mému manželu Matoušovi zejména za technickou pomoc při sběru a zpracování dat. Ještě bych ráda poděkovala svým rodičům, kteří trpělivě četli a připomínkovali práci v průběhu jejího vzniku.

Název: Rozsah a příčiny doučování na prvním stupni ZŠ

Abstrakt:

Cílem této diplomové práce je přiblížit situaci doučování na prvním stupni ZŠ, neboť se jedná o dosud málo prozkoumanou problematiku. Pro získání dat byl proveden výzkum metodou dotazníku, který byl určen pro rodiče prvostupňových dětí. Ačkoli výzkumný vzorek nebyl velký, přinesl výzkum cenné informace týkající se jak dětí, které jsou doučovány, tak důvodů, které je (jejich rodiče) k tomu vedou, a také osob doučujících, které si rodiče vybírají. Práce vychází ze zahraničních zdrojů a srovnává situaci v České republice se situací v ostatních zemích. Přes svůj omezený rozsah může sloužit jako první podklad pro další rozsáhlejší výzkumy v této oblasti.

Klíčová slova:

doučování – míra, důvody, formy, prvostupňoví žáci, školní neúspěšnost

Title: Extent and Cause of Private Tutoring at Primary Schools

Summary:

The goal of this thesis is to outline the situation of private supplementary tutoring in the first years of primary school in the Czech Republic, as this topic has not been investigated properly so far. A questionnaire for young pupil's parents was chosen as an appropriate method to collect the data needed. Although the research sample was not large, the research has brought valuable information about the children who have supplementary tutoring, about the reasons they (their parents) have for it, and also the tutors chosen to teach the pupils. The thesis builds on foreign sources and compares the situation in the Czech Republic with the situation in other countries in the world. Despite its limited extent this work could be used as a first groundwork for subsequent more extensive research in this field.

Key words:

supplementary tutoring – extent, reasons, forms, primary-aged pupils, school failure

Obsah

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 Doučování žáků ve světě	10
1.1 Míra doučování.....	10
1.2 Důvody rozložení.....	12
1.2.1 Makro faktory.....	13
1.2.2 Mikro faktory	14
1.3 Úspěšnost doučování	16
1.3.1 Faktory ovlivňující úspěšnost doučování	17
1.4 Hodnocení doučování	18
1.4.1 Výhody doučování	18
1.4.2 Nevýhody doučování.....	18
1.5 Shrnutí	20
2 Doučování žáků v České republice.....	21
2.1 Vymezení pojmů.....	21
2.2 Vliv rodiny.....	22
2.3 Vliv školy	25
2.4 Doučování z důvodu školní neúspěšnosti	26
2.4.1 Příčiny školní neúspěšnosti	27
2.5 Doučování znevýhodněných dětí.....	30
2.6 Víceletá gymnázia a jejich role.....	35
2.7 Shrnutí	36
3 Formy doučování.....	37
3.1 Individuální forma doučování.....	37
3.2 Doučování v malých skupinkách.....	38
3.3 Hromadné doučování.....	39
3.4 On-line doučování	40
3.5 Shrnutí	43
EMPIRICKÁ ČÁST.....	45
4 Výzkum doučování na prvním stupni ZŠ	45
4.1 Cíl výzkumu	45
4.2 Metody výzkumu	46

4.2.1	Sběr dat	46
4.2.2	Vzorek	46
4.2.3	Dotazník	48
4.3	Výzkumné otázky	49
4.3.1	Výzkumné otázky deskriptivní	49
4.3.2	Výzkumné otázky vztahové	52
4.3.3	Výzkumné otázky kauzální	53
4.4	Hypotézy	55
5	Výsledky výzkumu	58
5.1	Výzkumné otázky	58
5.1.1	Otázky deskriptivní	58
5.1.2	Otázky vztahové	65
5.1.3	Otázky kauzální	67
5.2	Hypotézy	69
5.3	Shrnutí	76
5.4	Doporučení	81
ZÁVĚR		84
6	Seznam tabulek a grafů	88
7	Použité zdroje	89
8	Přílohy	93

ÚVOD

Tato práce se zabývá doučováním žáků na prvním stupni základní školy v České republice. K jejímu napsání mě inspirovala zejména přednáška profesora Marka Braye z Hongkongské univerzity, která byla prezentována v rámci konference Educational Change in the Global Context na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy ve dnech 30. 8. – 4. 9. 2010. Nikdy předtím jsem se nad problematikou doučování hlouběji nezamýšlela. Po jeho příspěvku jsem si začala klást otázky a více se o tento fenomén zajímat. Pan Bray se tímto tématem zabývá dlouhodobě, a to na mezinárodním poli. Přednášel nejen o rozsahu a důvodech, které studenty vedou k zařízení si doučování, ale také o možném dopadu na ekonomiku zemí, kde je doučování hodně rozšířeno a není státem nijak kontrolováno. Mě spíše zajímala motivace žáků, kteří jsou doučováni. Z vlastní zkušenosti vím, že doučování je poměrně rozšířené i u nás, zejména na druhém stupni základních škol, na středních a vysokých školách. Vzhledem k zaměření svého studia na první stupeň základních škol jsem chtěla zjistit, jaká je situace u mladších žáků. Je potřeba i v prvních ročnících školy děti doučovat? Jestli ano, tak jaké jsou k tomu důvody? V případě, že je doučování na prvním stupni rozšířené, je něco, co by mohl udělat učitel, aby tuto potřebu snížil? Vzhledem k tomu, že zatím neexistují výzkumy či statistiky, které by se tímto tématem zabývaly, rozhodla jsem se pro uskutečnění vlastního výzkumu, jehož cílem je alespoň částečný nástin toho, jaká je situace doučování na prvním stupni základních škol v České republice.

Ve své práci jsem vycházela za zahraničních zdrojů, neboť v zahraničí se touto problematikou zabývají již delší dobu. Z mezinárodních odborníků se tématem a problematikou doučování zabývá právě profesor Mark Bray z Hongkongské univerzity (hku, 2011). Vydal na toto téma již několik publikací a věnuje se výzkumu v této oblasti. Na rozdíl od zaměření této práce (žáci prvního stupně základních škol) se profesor Bray zajímá především o středoškolské studenty, případně nastupující vysokoškoláky, kteří se ohlíží zpět na svá středoškolská léta. Jako ředitel Mezinárodního institutu pro plánování vzdělávání (IEP), kterým byl v letech 2006 až 2010, napsal i doporučení pro politiky, kteří jsou zodpovědní za vzdělávací systémy v jednotlivých zemích, upozorňující především na ekonomický aspekt tzv. shadow

education, díky kterému státy přichází o nemalé finanční prostředky, neboť soukromé doučování nebývá daněno. „Shadow education“ je označení pro soukromé doučování, kde termín „shadow“ (stín) naznačuje závislost na hlavním vzdělávacím proudu a také neodhadnutelnost míry, ve které doučování existuje. Profesor Bray nabádá státy, aby se touto problematikou více zabývaly a zaměřily se na důvody, které žáky vedou k tomu, že doučování vyhledávají. Reflexe efektivity vlastního vzdělávacího systému může podle něj pomoci odhadnout, jak k tomuto fenoménu přistupovat a jak ho uchopit. Ve svých pracích profesor Bray dokonce uvádí příklady konkrétních politických postupů ve vybraných zemích, jako možnou inspiraci nebo varování pro ostatní státy. „Shadow education“ však nepředstavuje pouze hrozbu, ale také prostor pro poučení a vzor pro hlavní vzdělávací proud (Bray, 2009). Tato práce čerpá z publikací profesora Braye, je však zaměřená na české prostředí a jeho specifika.

Dalším zdrojem dat použitých v této práci jsou výsledky výzkumu Program for International Student Assessment (PISA) z roku 2003 rozebrané a diskutované v disertační práci Darby E. Southgate z Ohiojské státní university (Southgate, 2009). Výzkum PISA se nezaměřuje pouze na výsledky testů z matematiky, čtenářské gramotnosti a přírodních věd patnáctiletých žáků ve vybraných zemích, ale zkoumá i sociální a kulturní zázemí studentů. Mimo jiné zjišťuje také rozsah doučování. Dotazník se ptá na počet hodin, který žáci věnují studiu mimo školu, ať už se jedná o dohánění látky, kterou nepochopili, či zameškali, nebo o hodiny, které prohlubují učivo probrané ve škole a umožňují tak hlubší rozvoj žákům nadaným. Díky tomuto výzkumu mám k dispozici určitá data týkající se doučování patnáctiletých studentů u nás. V této práci se pokusím zjistit a ukázat, jaká je situace doučování v České republice na prvním stupni základních škol.

Důvody doučování rozšířené ve světě, jeho dopady, přínosy i možná úskalí diskutují ve svém článku H. Dang a F. Rogers a přináší další podnětné informace pro tuto práci, stejně tak jako J. Ireson, jejíž článek se zamýšlí zejména nad efektivitou doučování.

Tato práce je rozdělena do pěti kapitol. V první kapitole teoretické části popisuje situaci doučování v zahraničí, jak je známá z dosud uskutečněných výzkumů. Představuje míru a důvody geografického rozložení a zamýšlí se nad účinností

doučování v souvislosti se zlepšením školního prospěchu žáků. Přibližuje výhody, které může doučování přinášet, a upozorňuje také na možná úskalí a nevýhody, které s ním mohou být spojeny.

Druhá kapitola sleduje situaci v České republice a odhaduje možné příčiny školní neúspěšnosti žáků, která je předpokládaným častým důvodem pro doučování žáků. Značná pozornost je věnována rodině a škole, neboť obě hrají v životě dítěte důležitou roli a silně je formují a ovlivňují. V souvislosti s doučováním je pozornost věnována zvláště znevýhodněným dětem a programům zaměřeným na jejich integraci do hlavního vzdělávacího proudu. Dalším tématem jsou víceletá gymnázia a příprava na jejich přijímací zkoušky, která je s nimi spojena a v rámci této práce je považována také za typ doučování.

Třetí kapitola blíže rozebírá formy doučování, jejich klady a možné nedostatky.

Následující empirická část nejprve ve čtvrté kapitole popisuje uskutečněný výzkum, jeho metody, cíle, otázky a hypotézy. V páté kapitole jsou prezentovány výsledky výzkumu a blíže jsou rozebrány jednotlivé otázky a hypotézy. Kapitola je zakončena diskuzí výsledků a doporučeními vyplývajícími ze zjištěných údajů. V závěru je pak práce shrnuta a zhodnocena z hlediska dosažení cílů a jejího přínosu.

Přílohy obsahují vzor dopisu, kterým byli rodiče žádáni o vyplnění dotazníku. Podobu dotazníku, který vyplňovali rodiče nedoučovaných i doučovaných dětí, a příklad vyplněného dotazníku z předvýzkumu, na jehož podkladě došlo k úpravám ve formě i uspořádání otázek.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Doučování žáků ve světě

Definice

Termín „private tutoring“, ze kterého ve své práci vycházím, je v zahraniční literatuře definován jako: „Doučování v akademických předmětech (jako například matematika, dějepis nebo angličtina) prováděné nad rámec školního vzdělávání za účelem finančního zisku. Tato definice zahrnuje jak soukromé hodiny (nabízené jednotlivci), tak přípravné kurzy (nabízené institucemi).“ (Bray, 2006, s. 29, překlad M. Höschlová)

Doučované žáky můžeme rozdělit na dvě skupiny. První budou tvořit ti, kteří vyhledávají pomoc, protože z nějakého důvodu nezvládají nároky školy (nápravné doučování), a druhou ti, kteří hledají spíše vedení a usilují o prohloubení a rozšíření učiva, ať už z důvodu přijímacích zkoušek na vyšší typ školy, či kvůli svému nadání, pro které je tempo školy nedostačující (nadstavbové doučování). Výše uvedená definice se trochu liší od definice použité v této práci pro doučování v České republice, pro popis zahraniční situace se jí však budu držet.

1.1 Míra doučování

Adepti doučování a jejich důvody

Z českého významu slova doučování by se dalo předpokládat, že nejčastěji budou doučováni žáci, kteří mají ve škole nějaký problém s učivem a potřebují ho překonat. Výzkum TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) 1995 uvádí, že ve třech čtvrtinách ze 41 zúčastněných zemí mají opravdu doučování žáci, kteří mají špatné výsledky ve škole, zejména v matematice (Baker in Dang, 2008). Také výsledky PISA 2003 ukazují, že ve většině zemí, které se účastnily výzkumu, převažuje první možnost, tedy doučování jako náprava. Za dva hlavní důvody tohoto faktu považuje Southgate (2009) skutečnost, že do školy musí chodit (alespoň ve

zkoumaných zemích) všechny děti, a také to, že v dnešní době je vzdělání v podstatě jedinou cestou k dospělosti. Děti, které mají se školou potíže, se proto budou snažit doučováním dohnat zameškané, aby se nevyčlenily ze společnosti. V dalších zemích není jasné, která definice převažuje a oba typy doučování se místí (například Japonsko, Španělsko, Švýcarsko). Ve třech zemích pak převažuje definice doučování jako rozvoje nad rámec povinného kurikula, tedy nadstavbové doučování. Jsou to Korea, Thajsko a Česká republika.

Jiné výzkumy naopak ukazují, že častěji jsou doučováni studenti, kteří již dobrých výsledků ve škole dosahují, ale chtějí se zlepšit, nebo mají pocit, že jejich výsledky nejsou dost dobré. To je také nejčastěji uváděný důvod proč si studenti doučování zařizují (Bray, 2007). Dalším důvodem může být mimo jiné tlak rodičů na úspěch jejich dětí, nebo srovnávání se s elitou, díky kterému mají mladí pocit, že nejsou dostatečně úspěšní. Zde je obtížné posoudit objektivně, do kdy se jedná o nápravu a od kdy nastupuje studium navíc, protože to jednotliví účastníci doučování mohou vnímat velmi odlišně. Špatný prospěch podle jednoho žáka může připadat jinému dobrý a naopak. Různé výzkumy mohou proto vykazovat rozdílné výsledky. Tato práce se více zaměřuje na nápravu, ale je možné, že z výzkumu vyplynou i jiné pohnutky pro doučování, než jen snaha o překonání potíží ve škole.

Míra doučování není ve všech zemích stejná a i v rámci jednotlivých zemí se liší. V následující části se pokusím objasnit některé příčiny tohoto nerovnoměrného rozložení.

Geografické rozložení doučování

Na začátek je důležité upozornit na to, že získávání dat o míře a rozsahu doučování je velmi obtížné, neboť se jedná o nesnadno uchopitelný fenomén. V první řadě dosud nebylo uskutečněno dostatečné množství výzkumů, které by situaci zjišťovaly, a také účastníci, ať už doučující nebo doučovaní, o tom z různých důvodů nechtějí mluvit.

Podle uskutečněných mezinárodních výzkumů se ve světě stále zvyšuje počet studentů, kteří využívají možnosti soukromého doučování (Bray, 2003, Dang, 2008). V některých zemích je tento trend rozšířen více než v jiných. Mezi státy s hluboce

zakořeněnou tradicí doučování a s vysokým procentem doučovaných (ve smyslu studujících více, než vyžaduje kurikulum) patří země východní Asie, zejména Japonsko, Jižní Korea, Taiwan a Hongkong. Je zajímavé, že doučování je zde rozšířeno mnohonásobně více než v Evropě. Ačkoli je doučování záležitostí spíše druhého stupně základních škol a škol středních, některé výzkumy se zabývaly i jeho rozsahem na prvním stupni. V zemích východní Asie je doučování rozšířeno i zde, a to poměrně značně. Ve výzkumných vzorcích, které byly zkoumány, se podíl doučovaných dětí pohybuje kolem 50% a více. V Koreji je to dokonce 82% z dotazovaných žáků prvního stupně základní školy (Bray, 2007). Doučování ale není, jak by se mohlo zdát, pouze záležitostí rozvinutých zemí. V posledních desetiletích narůstá počet doučovaných v dalších zemích, jako například Egypt, Indie, Malta, Rumunsko (Bray, 2003), kde má pravidelné doučování až třetina dotazovaných žáků. Podle Southgate (2009) je doučování (ve smyslu nápravy) rozšířeno ve značné míře převážně v zemích se špatně organizovaným školským systémem. V devadesátých letech po uvolnění situace a pádu socialismu ve východní Evropě se soukromé doučování začalo ve větší míře rozmáhat i zde. Naopak například ve státech severní Evropy je míra soukromého doučování relativně nízká, což je pravděpodobně způsobeno strukturou školského systému, který není tolik selektivní a velká pozornost je věnována žákům slabším, kteří tak dostávají potřebnou podporu pro svůj rozvoj už ve škole a nemusí vyhledávat další doučování. Za příklad může sloužit finský systém, kde se všechny děti vzdělávají společně po dobu devíti let a pak se teprve rozdělují (Straková, 2006). Stabilně výborné výsledky finských žáků v mezinárodních testech dokazují, že tento přístup může být velmi efektivní.

1.2 Důvody rozložení

Důvody, proč se žáci nechávají doučovat, mohou být různé. Pro větší přehlednost je můžeme rozdělit na makro a mikro faktory (Dang, 2008).

Mezi makro faktorům řadíme důvody, které rozložení doučování ovlivňují obecněji, na úrovni státu. Jedná se o přesun k tržní ekonomice (který způsobuje nárůst míry doučování), úzký vztah mezi vzděláním a prací (vyšší vzdělání = lépe placená práce), nedostačující nebo špatně fungující systém školství a další kulturní důvody.

K mikro faktorům, které ovlivňují výsledky dětí a rozložení doučování na úrovni rodiny, patří například příjem a finanční situace rodiny, úroveň vzdělání rodičů, důraz kladený na vzdělání, místo bydliště (město x vesnice), sociálně ekonomický status a kulturní status rodiny.

1.2.1 Makro faktory

Kulturní

Jedním z hlavních důvodů silného zastoupení a tradice doučování ve východní Asii (Japonsko, Korea, Taiwan, Hongkong) spatřuje Bray (2003) v konfuciánských tradicích, díky nimž jsou ve studiu zdůrazňovány především vlastní píle a snaha žáka. To vede k častějšímu vyhledávání soukromého učitele, neboť práce s ním může zlepšit žákovy školní výsledky i šance na úspěch v dalším vzdělávání. Kromě toho je plat v těchto zemích odstupňován podle výše dosaženého vzdělání a vyplatí se tedy do vzdělání a doučování investovat (Ireson, 2004). Oproti tomu v Evropě či západní kultuře bývá důraz kladen spíše na schopnosti žáka než na jeho studijní úsilí, čímž se vysvětluje relativně nižší výskyt soukromého doučování. Stejně tak platový rozdíl vysokoškoláků a lidí s nižším vzděláním není tak markantní.

Geografické a historické

Bray (2009) ve své práci mapuje, jaké jsou obecné tendence geografického rozložení doučování ve světě. Svou úlohu hrají i historické souvislosti.

V zemích *východní Asie* je zastoupení doučování silné a hluboce zakořeněné. Důvodem jsou již zmíněné kulturní tradice, které kladou důrazu na píli a vlastní úsilí žáka, jež vedou k úspěchu v dalším vzdělávání a pracovním uplatnění. Oproti zažitému postavení doučování ve východoasijských zemích, je tento fenomén poměrně nový v *zemích bývalého Sovětského svazu a východní Evropy*. Velký rozmach doučování zde nastal po pádu socialismu, kdy přišlo celkové uvolnění, které se týkalo i školských systémů. V některých státech mají bohužel učitelé dnes tak nízké platy (například Gruzie, Kyrgyzstán), že jsou často nuceni si doučováním přivydělávat. V zemích s nejnižším příjmem (jako například Mongolsko) je pak soukromé doučování jedinou cestou ke

kvalitnímu vzdělání. (Bray, 2006). Jinou pozici má doučování v *západní Evropě, Austrálii a severní Americe*, kde je míra doučování v porovnání se zeměmi východní Asie poměrně nízká. Potřeba doučování pramení převážně ze snahy uspět u zkoušek, které ovlivňují možnost dalšího studia. V zemích jako je Francie či Austrálie vlády podporují doučování pro slabší žáky, aby jim umožnily lépe se začlenit do společnosti. Ve státech *Afriky a jižní Asie* učitelé spatřují v doučování příležitost, jak zvýšit svůj nízký příjem, a doučování se proto stává nedílnou součástí vzdělávacího systému, který nemá rozvinuté prostředky pro jeho kontrolu. V *Latinské Americe* je míra doučování celkově nízká. Výjimku tvoří střední vzdělávání, kde je doučování rozšířeno.

Vzdělávací

Další roli v rozsahu soukromého doučování hraje podle Braye (2003) i Southgate (2009) školský systém. Tam, kde může být úspěch při zkouškách zajištěn investicí do doučování, roste jeho míra. Jedná se o země s celostátním testováním žáků a ty, ve kterých úspěch v těchto zkouškách ovlivňuje další vzdělávací dráhu dítěte (Korea). Stejně tak systémy, které jsou netolerantní k pomalejším studentům, nepřímo vybízí k vyhledávání soukromých hodin, které mají těmto dětem pomoci při plnění nároků školy. V některých zemích může rozsah doučování zvýšit také špatný plat učitelů, kteří pak nabízejí a doporučují doučování, kterým si sami přivydělávají. Kvůli vyššímu výdělku učitelé neproberou předepsanou látku a žáci jsou tak nuceni zaplatit si doučování (které nabízí stejný učitel), aby učivo dohnali, což je případ například Bangladéše nebo Keni (Bray, 2003). Jak už bylo zmíněno výše, špatná organizace školského systému zvyšuje pravděpodobnost výskytu a potřeby doučování (Southgate, 2009). Vyšší pravděpodobnost doučování je dále u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

1.2.2 Mikro faktory

Město versus vesnice

Z výzkumů také vyplývá, že doučování je více rozšířeno ve městech, kde je větší soutěž mezi studenty. Rodiče tam také bývají vzdělanější, mají větší očekávání a vyšší požadavky na vzdělání svých dětí. Ve městech bývají lidé i bohatší, což také

zvyšuje možnosti při volbě doučování (Bray, 2003). Svou roli hraje pravděpodobně i počet obyvatel, protože čím více obyvatel, tím více doučujících a tím dostupnější doučování. Tento fakt nepřímo potvrzuje i Southgate (2009), podle kterého míra doučování závisí významně na finančních možnostech rodiny a kulturním a sociálním kapitálu, které bývají ve městech vyšší. Bray (2006) dokonce uvádí, že v zemích jako je Korea a Taiwan dosahuje míra doučovaných studentů ve městech až 90%.

Finanční situace rodiny

Rodinný příjem bývá považován za jeden z nejdůležitějších důvodů pro doučování (Dang, 2008). Rodiče, kteří mají více finančních prostředků, si mohou pochopitelně dovolit více investovat do soukromého doučování svého dítěte. V zemích s velkými ekonomickými rozdíly mezi jednotlivými skupinami obyvatel a špatně fungujícím školským systémem, může finanční zajištěnost významně ovlivnit úroveň vzdělání žáků. Tam, kde je dosažené vzdělání navíc prostředkem k získání lépe placeného zaměstnání, se mohou doučováním jen udržovat či zvyšovat sociální nerovnosti ve společnosti.

Vzdělání rodičů

Výzkumy dále ukazují, že společně s finanční situací rodiny a tím, zda rodina žije ve městě či na venkově, hraje nejdůležitější roli vzdělání rodičů a jejich vztah ke vzdělání. Vzdělání rodičů má pozitivní vliv na výsledky dětí ve škole jak v rozvojových, tak v rozvinutých zemích (Dang, 2008). Rodiče, kteří jsou sami vzdělání a považují vzdělání za důležité, budou také pravděpodobněji zařizovat svým dětem doučování, pokud uznají za vhodné.

Vliv pohlaví

Vliv pohlaví na pravděpodobnost doučování se těžko odhaduje. V některých státech je tradičně kladen větší důraz na vzdělání mužů (Kuvajt). V těch také převažují v počtu doučovaných žáků chlapci. Ostatní výzkumy v práci Braye (2007) neprokázaly souvislost mezi pohlavím a tím, zda je či není žák doučován. Počty chlapců a dívek jsou podle něj přibližně vyrovnané. Oproti tomu Southgate (2009) udává, že častěji jsou

doučovány dívky. Považuje to za znamení možnosti vyrovnání genderových nerovností v přístupu dívek ke vzdělání.

1.3 Úspěšnost doučování

Doučování a školní výsledky

Dalo by se očekávat, že žáci, kteří jsou doučováni, budou dosahovat lepších výsledků v běžném školním procesu. Tato souvislost je však obtížně měřitelná, a navíc ne vždy prokazatelná. Nemusí platit, že soukromé doučování znamená automatické zlepšení školního hodnocení. Dang (2008) nabízí několik možných vysvětlení. Za prvé, je to právě složitá měřitelnost proměnné. Za druhé, důvodem pro doučování nemusí být vždy jen touha po zlepšení prospěchu. Rodiče mohou dítěti například zařídit doučování pouze jako smysluplnou odpolední činnost. O zlepšení výsledků se pak nikdo nezajímá a nemusí být ani potřeba. V třetím případě, kdy žáci navštěvované doučování považují za ztrátu času, také pravděpodobně nepřinese zlepšení školních výsledků. Kromě toho jsou tu i další faktory, které často nejsou ve výzkumech zohledňovány a ty pak mohou být zavádějící. Například rodiče, kterým velmi záleží na vzdělání dětí a jejich výsledcích ve škole, mohou dětem kromě toho, že jim zařídí doučování, ještě pomáhat, čímž budou výsledky také ovlivněny. Stejně tak motivovanost žáků bude mít vliv na jejich úspěšnost a dá se předpokládat, že motivovaní žáci budou spíše vyhledávat doučování. Tito žáci by pravděpodobně měli lepší výsledky než nemotivovaní žáci, i pokud by doučování nenavštěvovali, to ale mnohé výzkumy nezohledňují. Výzkumy, které tyto faktory neberou v potaz, vykazují smíšené výsledky a není jasné, zda závislost úspěchu ve škole na doučování je pozitivní (například Japonsko, Keňa, Vietnam) nebo negativní (Korea, Singapur). Zkoumání, která s těmito faktory (jako je motivace dítěte či zájem rodičů o vzdělání a výsledky dítěte) počítají, naznačují spíše pozitivní vliv doučování na školní výsledky (Dang, 2008).

1.3.1 Faktory ovlivňující úspěšnost doučování

Obsah a způsob doučování

Úspěšnost či neúspěšnost doučování závisí na více faktorech, které hlouběji rozebírá profesor Bray (2007). Jedná se za prvé o obsah a způsob doučování. Je pochopitelné, že ne každému žákovi bude vyhovovat každý učitel, stejně tak jako mu nemůže vyhovovat každý doučující a jeho vyučující styl. Jestliže doučující nerozpozná a nebere v potaz žákův učební styl, jejich společné hodiny nemusí být efektivní. Pokud bude dítě na hodiny doučování chodit ve stresu a se strachem z doučujícího, výsledky také nebudou pozitivní (alespoň ne pro klidný a bezpečný rozvoj dítěte). Náprava, kdy bude žák celou hodinu vyplňovat cvičení za cvičením, bude mít jiný účinek než hodina, ve které bude doučovaný sám aktivní a přemýšlivý, nebo bude řešit různé problémové úlohy. Úspěšnost doučování může záviset i na jeho formě. Jiný efekt bude mít individuální doučování, kdy se může doučující věnovat plně jednomu studentovi, oproti kurzu velkého počtu studentů, při němž učitelův přístup nemůže být tak individuální. Obsah doučování je úzce spojen s motivací.

Motivace žáka a učitele

Dalším aspektem, na kterém závisí úspěch doučování, je motivace jak žáka, tak učitele. Zájem žáka o předmět může znamenat velký rozdíl v jeho přístupu k tématu, a tím ovlivnit úspěšnost jeho zvládnutí. Podobně i zapálený učitel dokáže lépe motivovat, probudit v žákovi zvědavost a vztah k předmětu doučování. Je to vnitřní motivace, která je žádoucí v učebním procesu, a dá se očekávat, že vnitřně motivovaný student, který se pro doučování rozhodl sám, bude úspěšnější, než žák kterého proti jeho vůli rodiče přihlásili na doučování předmětu, který ho nebaví a nezajímá.

Délka trvání a intenzita kurzu

Svou roli v úspěšnosti nebo neúspěšnosti doučování hraje i délka trvání a intenzita kurzu. Je pochopitelné, že jiný dopad bude mít doučování probíhající třikrát týdně po krátkou dobu před zkouškami než pravidelné setkávání žáka s učitelem jednou za týden či čtrnáct dní po dobu celého školního roku. O délce a intenzitě kurzu bude rozhodovat smysl a cíl doučování.

Typ žáka

Poslední ale ne zanedbatelnou úlohu v efektivitě doučování hraje typ žáka, ať už povahový nebo jeho učební styl, píle a odhodlání. Pilný, snaživý a vytrvalý přístup žáka s vnitřní motivací může přinést nečekané výsledky na rozdíl od nadaného, ale líného studenta, který se nenamáhá a doučování navštěvuje pouze z donucení.

1.4 Hodnocení doučování

1.4.1 Výhody doučování

Fenomén doučování nelze jednoznačně označit jako dobrý nebo špatný. Podobně jako mnoho dalších otázek má své klady i zápory. Mezi přínosy doučování můžeme uvést, že dítě, které má potíže zvládnout látku ve škole, může od doučujícího problém lépe pochopit. Poznává ho z jiného úhlu, jiným způsobem, který mu lépe vyhovuje, získá tak novou motivaci a zažije úspěch tam, kde ve škole selhává. Žákovy studijní výsledky se tak mohou zlepšit. Individuální doučování je také velmi flexibilní a může být přizpůsobeno potřebám konkrétního dítěte (Ireson, 2004). Další výhodou doučování spatřuje Bray (2003) ve smysluplném trávení volného času dětí. O tom by se dalo diskutovat, pokud děti takto tráví veškerý svůj volný čas, jako je tomu v některých východoasijských zemích. Pro nadané děti může být zase doučování příležitostí rozvinout své předpoklady a svůj potenciál, pro který není v běžné výuce místo (Bray, 2003). Pro mnohé rodiče je doučování levnější variantou soukromého školství a je tedy dostupnější pro ty, kteří si nemohou dovolit poslat své dítě do soukromé školy (Ireson, 2004). Kromě přínosů pro žáky uvádí Ireson (2004) i možnost extra zaměstnání a příjmů pro učitele a doučující.

1.4.2 Nevýhody doučování

Negativní dopad příliš velkého rozšíření doučování se může projevit v narušení školního kurikula (Bray, 2003). V některých zemích (Bangladéš, Kambodža, Egypt) učitelé dokonce záměrně vynechávají učivo, aby žáci museli navštěvovat jejich

doučování (Bray, 2007). Velký problém nastává v situacích, kdy učitelé doučují vlastní žáky. Je pak obtížné nehodnotit lépe ty žáky, kteří doučování navštěvují, a být spravedlivý ke všem. V některých zemích jsou osnovy natolik předimenzované, že není možno vše odučit během vyučovací doby a učitelé jsou nuceni nabízet odpolední doučování. Následně děti, které jsou přetížené každodenním doučováním, ztrácí chuť a energii k učení se ve škole (Ireson, 2004).

Další nebezpečí hrozí v zemích, ve kterých všichni žáci v určitém věku skládají státní zkoušky (Anglie, Malta). Stává se, že žáci často navštěvují doučování, o kterém věří, že je na zkoušku připraví lépe než škola. Ve škole pak nedávají pozor a vyrušují, čímž komplikují práci ostatním. V jiných případech tam ani nechodí a následně mají problémy s docházkou (Bray, 2009). Na druhou stranu děti z chudších rodin jsou znevýhodněny, neboť jejich rodiče si doučování nemohou dovolit (Ireson, 2004). Učitel v běžné škole má ztíženou práci, pokud někteří z jeho žáků mají doučování a látku probíranou ve škole už znají nebo mají lépe procvičenou než ostatní. Je pak obtížnější poskytnout každému žákovi to, co potřebuje.

Bray (2006) ve svých pracích zdůrazňuje dopad doučování na zvyšování sociálních nerovností ve společnosti. Jsou to převážně děti bohatých, jejichž rodiče jim mohou doučování zaplatit, a tím se ještě vzdalují od svých vrstevníků z chudšího prostředí. Dang (2008) naopak vysvětluje, proč to tak nemusí být a doučování může mnohdy vést ke smazávání těchto rozdílů. Jeho argumenty vychází z faktu, že školní úspěšnost dětí je nejvíce ovlivněna jejich rodinným zázemím (Coleman 1966 in Southgate). Žákům, kteří mají již od počátku výhodu podnětného prostředí, doučování už nemusí přinést žádné výrazné zlepšení, na jehož základě by se zvýšil rozdíl mezi jimi a jejich spolužáky z méně podnětného prostředí. Tyto rozdíly už jsou z větší části dány právě odlišným zázemím dětí. Vhodným působením státu, který by například zprostředkoval doučování pouze těm, kteří nestačí školnímu tempu (jako je tomu například v USA), by mohly být tyto nerovnosti snižovány. Zde se ale nabízí otázka realizace, protože by bylo velmi obtížné kontrolovat a zakazovat ostatní typy doučování.

Pro stát a jeho ekonomiku je pochopitelně nevýhodné, že v sektoru soukromého doučování se pohybují velké finanční prostředky, které stát nemá možnost kontrolovat

a danit, a tím přichází o značný zisk. Dang (2008) uvádí, že v některých zemích výdaje rodin na soukromé doučování dosahují téměř stejných hodnot, jako finanční prostředky státu uvolněné na vzdělávání. Nejen z tohoto důvodu autoři upozorňují, že by problematice doučování měla být věnována větší pozornost.

1.5 Shrnutí

V této části práce jsem se pokusila přiblížit situaci doučování ve světě. Problematika doučování je v mezinárodním kontextu oproti České republice zkoumána poněkud více a ve světě už bylo provedeno větší množství výzkumů zjišťujících míru i důvody doučování. Je třeba ale zdůraznit, že mapování tohoto fenoménu není snadné, neboť jeho účastníci o něm z různých důvodů nechtějí mluvit. V některých zemích má doučování dlouholetou tradici (státy východní Asie) a v jiných se začalo rozšiřovat později (země bývalého Sovětského svazu). Celkově ale míra doučování ve světě stoupá. Více je zastoupeno v zemích, kde píle, snaha a peníze investované do vzdělání mohou ovlivnit další vzdělávací a následně i pracovní kariéru. Rozlišujeme dva typy doučování, podle motivů. Nejčastějším důvodem pro doučování podle výzkumů PISA 2003 je potřeba dohnání zameškaného nebo nepochopeného učiva. Profesor Bray naopak upozorňuje, že velké množství doučovaných vede touha po zlepšení už tak dobrých školních výsledků. Jak tomu je v České republice? PISA výzkumy ji řadí ke třem zemím, kde převažuje druhý typ. Budou i na prvním stupni děti doučovány přesto, že objektivně podle výsledků to nepotřebují?

Výzkumy také ukazují různé rozložení doučování podle kulturních, geografických, politických a jiných faktorů. Další otázkou je vztah mezi doučováním a školními výsledky, který překvapivě nemusí být vždy kladný. S ohledem na obtížně měřitelné faktory, jako například motivace žáků, se ale ukazuje spíše pozitivní závislost školních výsledků na doučování. Závisí však na více proměnných. Doučování může být velmi přínosné a prospěšné především pro slabší žáky. Na druhou stranu s sebou (hlavně v podobě elitního vzdělávání pro bohaté) nese nebezpečí zvyšování sociálních nerovností ve společnosti.

2 Doučování žáků v České republice

V této kapitole se zaměřím na situaci doučování v České republice ve srovnání se situací ve světě.

2.1 Vymezení pojmů

V češtině je vnímání pojmu „private tutoring“ přeloženého jako soukromé doučování poněkud odlišné od definice používané v zahraniční literatuře. Nejedná se v první řadě o rozšiřující studium, ale spíše o procvičení látky, kterou žák nepochopil, či s ní má nějaký problém. Jak uvádí definice Průchy, Mareše a Walterové, doučování je: „Forma pomoci žákům, kteří mají z různých důvodů učební problémy, nestačí tempu školního vyučování nebo dosahují slabších studijních výsledků. V ČR dnes zpravidla není organizováno školou, probíhá mimo ni z iniciativy rodičů (zejm. doučování soukromými učiteli).“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, str. 49). Pro účel této práce se budu držet spíše definice podle Průchy s tím rozdílem, že kvůli specifiku českého školského systému – víceletým gymnáziím, která jsem chtěla zahrnout do výzkumu, bude rozšířená o přípravu na přijímací zkoušky na tato víceletá (osmiletá) gymnázia. V této práci tedy pojem doučování označuje: jakoukoli formu individuálního či skupinového učení akademických předmětů mimo běžnou školní výuku, za účelem splnění nároků školy, či přípravy k přijímacím zkouškám na víceletá gymnázia. Tyto hodiny platí rodina, nebo jsou nabízeny ve škole zdarma pro ty, kteří to potřebují. Nepočítají se zájmové kroužky, jako například sportovní aktivity, hra na hudební nástroje či skaut. Za základní předměty jsou považovány předměty jako český jazyk, anglický jazyk, matematika, přírodověda či vlastivěda. V definici nejsou zahrnuty výchovy (tělesná, hudební, výtvarná). Je důležité zdůraznit, že tato práce se zabývá problematikou doučování pouze na prvním stupni základních škol. To znamená, že doučovanými mohou být žáci prvních až pátých tříd, zhruba od šesti do jedenácti let věku

Ve světě je vnímání pojmu doučování dvojí – náprava nebo nadstavba. Z definice stanovené pro tuto práci vyplývá, že se v našem prostředí bude jednat spíše o nápravu, pouze v případě přípravy na osmiletá gymnázia o nadstavbu. Jako jeden

z hlavních faktorů, který ovlivní potřebu doučování u dětí, se tedy nabízí školní neúspěšnost. Ve škole neúspěšní žáci nebo jejich rodiče v horším případě rezignují a v lepším hledají způsob, jak se jí vyhnout. Doučování bude pravděpodobně jednou z prvních možností, kterou rodiče zvolí, aby svému dítěti pomohli. Zastávám názor, že zásadní roli v životě dítěte hraje rodina, která také ovlivňuje jeho postoje ke škole a k sobě samému. I otázka školní úspěšnosti či neúspěšnosti bude částečně ovlivněna rodinou. V následující části se jí proto věnuji trochu podrobněji.

2.2 Vliv rodiny

Socioekonomický status a kulturní kapitál

Mnozí odborníci se shodnou, že klíčový vliv na úspěšnost a vzdělávací výsledky dětí má rodina. Podle Rabušicové (2004) zde hraje velmi významnou roli socioekonomický status rodiny (dále SES). Děti z rodin s vyšším statusem dosahují lepších výsledků a zpravidla také vyššího vzdělání než děti z rodin s nižším SES. Pro Českou republiku je charakteristická tzv. autoreprodukční tendence, což znamená, že děti dosahují stejné úrovně vzdělání jako jejich rodiče (Průcha, 2006). V rodinách, kde mají rodiče středoškolské a nižší vzdělání, děti obvykle nemají potřebu dosáhnout vyššího vzdělání. Naopak u dětí z rodin vysokoškoláků je velká pravděpodobnost, že děti, po vzoru svých rodičů, také vystudují vysokou školu. Je zajímavé, že na úroveň vzdělání dítěte má hlavní vliv vzdělání matky (Rabušicová, 2004).

Kulturní kapitál je další proměnnou, která zásadně ovlivňuje úspěch dětí ve škole. Ukazuje se, že je to především přístup rodičů ke škole a důležitosti vzdělání, který působí na vztah dítěte ke vzdělávání. Jak uvádí Rabušicová (2004), rodiče vysokoškoláci se často zajímají o dítě a jeho školní zážitky, hovoří doma o důležitosti vzdělání, podporují své dítěte v jeho studijním úsilí a pomohou, když je potřeba. Na rozdíl od nich nepřikládají rodiče s nižším vzděláním škole takovou důležitost. Nezajímají se moc o to, co děti ve škole dělají, se svými dětmi se do školy nepřipravují, nechávají zodpovědnost na nich. Děti pak nespátřují ve vzdělání něco důležitého a neusilují o vyšší vzdělání než jejich rodiče. Mnoho se hovoří o nerovnosti ve vzdělávání a o tom, že by měli mít všichni stejný přístup k vyššímu vzdělání. Otázkou

je, zda by mělo být cílem společnosti, aby byli všichni občané vysokoškolsky vzdělaní. Existují zaměstnání, která takové vzdělání nevyžadují, a ne každý má potřebu trávit čas dlouhým teoretickým studiem. Mnozí zaměstnání, například dělníci, jsou se svou úrovní vzdělání spokojeni a nemají zájem dále se vzdělávat. (Průcha, 2006). Další otázkou je, zda nejsou spokojeni pouze proto, že nevnímají vzdělání jako důležité, což přejali od svých rodičů a nestudují jen proto, že si myslí, že studium pro ně není. Odpověď na tuto otázku by se získávala velmi obtížně. Problém by nastal, pokud by děti z rodin s nízkým SES a malým kulturním kapitálem neměly šanci získat vyšší vzdělání, přesto že by měly zájem. V tom případě by byly možnosti vzdělání opravdu nerovné a stát by se měl pokusit takovým nerovnostem zabránit.

Samostatnou pozornost by si zasloužila skupina dětí s postižením, které mohou mít i přes své nadání cestu k běžnému vzdělání velmi komplikovanou, ať už pochází z jakékoli rodiny. V českém prostředí je inkluze těchto dětí do běžných tříd poměrně novou záležitostí, neboť v období socialismu byli žáci s postižením od ostatních separováni a vzdělávání zvlášť. Dodnes se v České republice bojuje proti neoprávněnému zařazování dětí, které nemají prokázané speciální vzdělávací potřeby, do škol speciálních (týká se často příslušníků romské menšiny). Ačkoli Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT) podporuje inkluzi, naráží na nepřipravenost českých škol a tento proces bude ještě zdoluhavý. Značnou pomoc by v této oblasti mohl přinést projekt o. s. Rytmus s názvem Škola pro všechny, který si klade za cíl, na základě případové studie, připravit konkrétní podklady pro inkluzi všech dětí se zdravotním postižením (<http://www.rytmus.org/skola_pro_vsechny>).

Mimoekonomické charakteristiky rodiny a jejich vliv

K mimoekonomickým charakteristikám rodiny, které mají pozitivní vliv na úspěšnost dítěte ve škole, patří míra zapojení rodičů do vzdělávání jejich dětí, oceňování jejich úspěchu a všemožná podpora jejich úsilí (Rabušicová, 2004). Pro harmonický vývoj a vztah dítěte ke škole je důležitá konsistence mezi tím, co se děje ve škole a tím, co říkají doma rodiče. Pro dosažení této harmonie se nabízí jako cesta úzká spolupráce mezi rodinou a školou. Takováto spolupráce může napomoci odhalit

případné překážky a potíže, které dítě může v učení mít, a díky vzájemné komunikaci lze zakročit dřív, než se dítě dostane do větších problémů. Stejně tak může učitel ve spolupráci s rodiči napravit a dohnat mnohé (například problémy s chováním), co by jinak přesahovalo žákovy možnosti a mohlo zapříčinit hlubší potíže. Při spolupráci rodičů a školy mohou i nadaní žáci zažívat úspěch a rozvíjet se podle svých možností. Důležitým přínosem kvalitní spolupráce je již zmíněný konzistentní a shodný přístup rodičů i učitele k dítěti, který umožňuje žákovi cítit se bezpečně a rozvíjet se podle svých možností.

Nyní uvedu další charakteristiky v rodině, které ovlivňují dítě na jeho cestě za úspěšným ukončením vzdělání (Davé in Rabušicová, 2004, s. 27). Z těchto je patrné, jak velké rozdíly mohou být mezi jednotlivými dětmi v závislosti na prostředí, ze kterého pochází, a jak obtížnou situaci budou mít ty děti, jejichž prostředí je nepodnětné, nepodporující nebo dokonce blokující jejich volný rozvoj.

Rodičovské aspirace

Patří mezi ně „tlak na úspěšnost – rodičovské aspirace a očekávání“, které mnohdy kladou na dítě nepřiměřeně velký tlak a bez ohledu na jeho možnosti prosazují své cíle. Pokud mají rodiče vysoká očekávání a nároky na výkon dítěte, které jim z jakýchkoli důvodů nemůže dostat, předpokládám, že doučování bude jednou z prvních nápravných možností, ke které rodiče sáhnou.

Jazykový kód

Další charakteristikou je „jazyk – prostor pro rozvoj různých úrovní jazykového vyjadřování.“ Ukazuje se (Rabušicová, 2004), že děti s rozvinutým jazykovým kódem, což bývají děti vzdělanějších rodičů, jsou ve škole úspěšnější. Samostatnou kapitolou této charakteristiky budou děti cizinců nebo děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, kterým bude věnována pozornost později.

Akademické vedení

„Akademické vedení – dostupnost a kvalita pomoci s prací do školy“ je dalším faktorem, který může ovlivnit školní úspěšnost. Souvisí se socioekonomickým statutem

a vzděláním rodičů. Pokud rodiče nestačí sami na pomoc dětem a záleží jim na úspěchu dítěte, může se opět naskytnout možnost doučování jako řešení.

Aktivita rodiny

Další charakteristikou je „aktivita rodiny – množství rodinných volnočasových aktivit nesouvisejících přímo se školou.“ Jedná se v podstatě o kulturní kapitál, který usnadňuje dětem cestu vzdělávacím procesem. Děti, které navštěvují výstavy, muzea, koncerty, divadla a i jinak s rodiči sdílejí kulturní zážitky, mluví o nich a učí se formovat vlastní názory, budou mít bezpochyby výhodu oproti dětem, které se nikam nedostanou a do divadla jdou poprvé až se školou. Stejně tak děti, které jezdí s rodiči na výlety do přírody, umí lyžovat a plavat budou mít v kolektivu dětí lepší postavení a jejich sebevědomí může následně pozitivně ovlivnit i výsledky v akademických předmětech.

Intelektualizovanost

Následuje „intelektualizovanost – vytváření příležitostí pro děti k přemýšlení a rozvoji představivosti při denních aktivitách.“ Děti, kterým se rodiče nevěnují, pravděpodobně nebudou mít možnost takového rozvoje. Oproti nim děti, se kterými si rodiče vyprávějí, podporují jejich zvědavost, poskytují jim podněty k přemýšlení a zkoumání, hrají s nimi hry pro rozvoj paměti a podobně, budou mít situaci ve škole usnadněnou.

Pracovní návyky

Jako poslední z charakteristik ovlivňujících školní úspěšnost jsou uvedeny „pracovní návyky – důraz na pravidelnost v organizaci prostoru a času,“ které si dítě s pomocí rodičů může osvojit, a které mu mohou posléze usnadnit další učení.

2.3 Vliv školy

Kromě rodiny ovlivňuje školní úspěšnost dítěte i sama škola, zejména pak osobnost učitele. Učení bude pro děti obtížné, pokud učitel děti nedokáže zaujmout a srozumitelně jim podat učivo. Stejně tak ve třídách, kde má učitel problém s udržení

kázně, nebude snadné získat důležité pracovní návyky a úspěšně se učit. Učitelé, kteří jsou svou prací již unaveni, nebo otráveni také nebudou na děti přenášet pozitivní vztah k učení a získávání nových informací. Vztah učitele k žákovi má velmi významný vliv na žákův přístup ke škole a učení, a tím pádem i na jeho školní úspěšnost. Jako zásadní prohřešky školy, které mohou silně ovlivnit žákovskou motivaci a úspěšnost uvádí Helus (2009) syndrom naučené bezmocnosti, který mají děti, zažívající stále jen neúspěch. Děti, které dostávají pořád špatné známky, přestanou věřit, že mohou být úspěšné. Jejich přístup ke škole a učení začne být negativní a tím se zhorší prospěch a dále klesá žákovo sebevědomí. Je to takový začarovaný kruh, ze kterého se dítě obtížně dostává. Dále to může být tlak na známky, který odvádí od smyslu učení a soustředí pozornost pouze na získávání co nejlepších známek. Lukášová (2010) upozorňuje na významnou roli v rozvoji žáků, kterou hraje učitel a jeho přístup k osobě žáka. Pokud si učitel žáka „zaškatulkuje“ jako hloupého a dává mu to najevo, může poškodit žákovo vnímání sebe sama a odradit ho od snahy dokázat, že tomu tak není. Tomuto jevu se říká Golem efekt (více Průcha, Mareš, 2003, str. 69). Jak upozorňuje Kalhous (2009), žák se může efektivně učit až po té, co jsou uspokojeny jeho základní potřeby jako potřeba bezpečí a přijetí. Pokud se od učitele cítí ohrožován, nebo ponižován, nemůže jeho učení být úspěšné. Učitelé by tedy měli být vnímaví k potřebám dětí a snažit se, aby se všichni žáci v jejich hodinách cítili bezpečně a pokud možno úspěšně.

2.4 Doučování z důvodu školní neúspěšnosti

Předchozí část se zabývala vlivem rodiny a školy na školní úspěšnost dětí. Byl také zmíněn pravděpodobný vliv školní neúspěšnosti na rozsah doučování. Školní neúspěšnost, jak uvádí Průcha (2003), bývá chápána jednak jako nevyhovující vzdělávací výsledky žáků, které často vyústí v opakování ročníku nebo ukončení studia, jednak šířeji, kdy děti nejsou neúspěšné pouze prospěchem, ale vytváří si celkové negativní postoje ke vzdělávání. Příznakem tohoto problému pak bývá strach ze školy. Každé dítě touží po tom být úspěšné a ať už jsou příčiny školní neúspěšnosti jakékoli, dítě se bude trápit. Pro lepší pochopení pohnutek, které mohou vést rodiče k zařazení

doučování pro své děti, podíváme se nyní blíže na příčiny školní neúspěšnosti, jak je uvádí Marie Vágnerová ve své knize Školní poradenská psychologie pro pedagogy.

2.4.1 Příčiny školní neúspěšnosti

Specifické poruchy učení

První příčinou školní neúspěšnosti podle Vágnerové (2005) mohou být specifické poruchy učení (dále SPU). Mezi tyto poruchy řadíme především dyslexii, dysgrafii, dysortografii a dyskalkulii. Jejich původ je přikládán drobným poškozením určitých částí centrálního nervového systému, kdy dochází k narušení přenosu vzruchů, které způsobují mimo jiné problémy s udržení pozornosti (Serfontein, 1999). Dyslexie je porucha čtení, která může postihovat rychlost, správnost čtení a porozumění textu. Dysgrafie je „porucha psaní postihující úpravu písemného projevu i osvojování jednotlivých písmen a spojení hláska-písmeno.“ (Zelinková, 1994, s. 21). Dysortografie je poruchou pravopisu, která značně komplikuje především mluvnické učivo. Projevem dyskalkulie jsou potíže při provádění operací s čísly a špatná matematická a prostorová představivost (Zelinková, 1994). Zmíněné poruchy opravdu komplikují běžný proces učení a je tedy důležité včas je rozpoznat a poskytnout žákům potřebnou pomoc. Při neodborné diagnostice nemusí být projevy SPU určeny správně a jejich náprava pak neodpovídá potřebám dítěte. Nesprávně diagnostikované poruchy učení a s nimi související přístup a jednání učitele a spolužáků mohou také negativně ovlivnit žákovo sebevědomí, vztah ke vzdělávání i jeho socializaci.

Náprava SPU

Mnozí rodiče dětí, které začnou mít ve škole potíže, pravděpodobně nejdříve zkusí doučování, než se zjistí hlubší příčina těchto problémů. Pro tyto děti může být doučování přínosné, neboť pokud se jedná o doučování individuální nebo v malé skupince, může doučující tempo i organizaci lekce přizpůsobit potřebám konkrétního dítěte. V každém případě, jak zdůrazňuje Vágnerová (2005), je důležitá spolupráce s rodinou, neboť jakékoli snažení o nápravu poruch bez podpory v rodině dítěte může přinést jen omezené výsledky. Olga Zelinková (1994) doporučuje postupy pro nápravu SPU, které mohou být s úspěchem využívány při jakémkoli doučování. Převážně kvůli

nepříjemným zážitkům, které dítě s SPU pravděpodobně ze školy bude mít, doporučuje Zelinková (1994) nejdříve ze všeho získat důvěru dítěte a nechat ho zažít úspěch v něčem, v čem je dobré. Následně doporučuje provádět průpravná cvičení, a to nejlépe formou her, aby dítě nemělo pocit, že se učí. Tento postup bude pravděpodobně účinnější než dril zaměřený na oblast, ve které má dítě potíže, se kterými stále dokola neúspěšně bojuje. V případě diagnostikovaných SPU je důležitá práce odborníka, který zná metody reedukace jednotlivých poruch a může tak dítěti pomoci. Přesto i pomoc ne přímo odborného doučujícího může být pro tyto děti lepší než ponechání vlastnímu osudu a trápení ve škole. Na základě této domněnky předpokládám, že SPU, ať už diagnostikované nebo ne, budou jedním z důvodů, proč rodiče pro své děti zařizují doučování. Existuje také názor, že každé dítě se musí připravit na život ve společnosti a i lidé s SPU budou muset fungovat mezi ostatními bez ohledu na svá omezení. Jejich indispozice je znevýhodňuje, ale tréninkem se dá hodně napravit. V tomto případě se domnívám, že děti s SPU musí vyvinout více úsilí, vytrvalosti a pílě, aby dosáhly určité úrovně vyjadřování, avšak důsledný trénink může situaci velmi zlepšit a zamezit tak zbytečným pocitům méněcennosti. I zde by doučování mohlo hrát důležitou pomocnou roli, bude-li prováděno citlivě.

Hyperaktivita a poruchy pozornosti

Jako další z příčin školní neúspěšnosti uvádí Vágnerová (2005) hyperaktivitu a poruchy pozornosti – ADD (attention deficit disorder). Tyto potíže jsou často spojeny s SPU, nemusí to ale být pravidlem. Mezi projevy ADD (případně ADHD attention deficit hyperaktivity disorder) patří zvýšená aktivita (neustálá potřeba pohybu, která je v rozporu s požadavky školy na dlouhodobější soustředění a práci v klidu), impulzivnost a zbrkllost (žák se snadno dopustí chyby z nepozornosti), zhoršená pohybová koordinace (zasahuje i jemnou motoriku a způsobuje například problémy s psaním), poruchy krátkodobé paměti (žák rychle zapomene instrukce, které dostal od učitele), vyjadřování, (na které je ve škole kladen nemalý důraz) nebo sociální nezralost (velká nevýhoda pro ve škole se rozvíjející sociální vztahy a návyky) (Serfontein, 1999), což jsou charakteristiky, které mohou významně ovlivnit školní úspěšnost žáka. Doučování pro tyto žáky je Sefronteinem (1999) doporučováno. Je však důležité, aby doučující zaujal osobní až rodičovský přístup, který napomůže odbourat

obavy z neúspěchu a odsuzování. Co se týče místa a času, tak za ideální Sefrontein (1999) považuje situaci, kdy se doučování uskuteční ještě ve škole během vyučování, v nějakém krátkém vymezeném čase. Pokud by se doučování odehrávalo mimo školní výuku, nemělo by to být častěji než dvakrát týdně a mělo by to být v době, kdy dítě není unavené. To znamená brzy po příchodu ze školy nebo ráno před vyučováním. Záleží samozřejmě na typu žáka. Pro děti s ADHD může být doučování velmi přínosné, neboť doučující může hodinu uspořádat tak, aby vyhovovala možnostem a potřebám dítěte. Může například zařadit více pohybových aktivit, střídat činnosti po kratších časových úsecích, zapojit více smyslů a podobně.

Vývojově podmíněné změny

Jako třetí z možných příčin školní neúspěšnosti můžeme jmenovat vývojově podmíněné změny (Vágnerová, 2005). V případě starších žáků se jedná o výkyvy v době dospívání a u mladších žáků, kterým se v této práci věnuji, je to celková nevyzrálost a nepřipravenost na školu. Otázkou je, zda v případě nepřipravenosti na školu může pomoci pouhé doučování, zejména pokud by doučující nebyl odborníkem. Jako efektivnější řešení by se spíše nabízelo odložení vstupu do školy a zařazení dítěte do přípravného ročníku, který dnes mnohé školy otvírají. Zde se kromě celkově nevyzrálých dětí připravují na vstup také děti ze sociálně nevyhovujícího prostředí či děti menšin s jazykovými a kulturními bariérami, což velmi přispívá ke snížení neúspěšnosti těchto dětí v dalším vzdělávání. V souvislosti se školní neúspěšností na počátku povinné docházky jsou více ohroženi chlapci, kteří nervově i sociálně dozrávají později než dívky. Matějček (1986) uvádí, že rozdíl mezi chlapci a dívkami v době nástupu do školy činí půl až tři čtvrtě roku, přestože inteligence je stejná.

Nedostatek motivace

Jinou příčinou školní neúspěšnosti může být také nedostatek motivace a negativní postoj ke škole (Vágnerová, 2005). Je známé, že děti se nejlépe učí, když je látka zajímavá, nebo je alespoň podaná motivujícím způsobem, který vede děti k přemýšlení, dalšímu zkoumání a vlastnímu objevování. Pokud je pro žáky učivo příliš jednoduché nebo příliš obtížné, dochází rychle ke ztrátě motivace. Příčiny demotivace žáků mohou být mnohé. Je pochopitelné, že žáci, kteří nevidí smysl toho, co se učí, snadno ztratí

o dění ve škole zájem. Myslím, že dobrý doučující by v tomto případě mohl žáka motivovat, vymyslet přitažlivější metodu, ukázat smysl činnosti. Za důležitější ale považuji komunikaci učitele s žákem a rodinou, která může mnohé vysvětlit a zajistit zlepšení situace.

2.5 Doučování znevýhodněných dětí

Již byl zmíněn značný vliv jazykového kódu a jeho rozvinutosti na úspěšnost dítěte ve škole. Nyní se zaměřím na děti, které z nějakého důvodu tento kód dostatečně rozvinuté nemají. Jedná se především o děti cizinců žijících v naší zemi a dále děti z neuspokojivého sociálního prostředí. Domnívám se, že tyto dva faktory spolu mnohdy souvisí. V případě cizinců se nemusí jednat o neuspokojivé prostředí, ale o prostředí kulturně odlišné, jehož návyky a neznalost české kultury mohou zapříčinit mnohé komplikace a překážky ve školní úspěšnosti dítěte. Zde se doučování nabízí jako jedna z možností, jak dítěti pomoci překonat tyto bariéry, neboť ve škole na takto individuální přístup nebývá prostor. Znevýhodnění nemusí být určeno pouze špatným sociálním prostředím či jazykovým vybavením. Do této kategorie budou patřit i děti s různými speciálními vzdělávacími potřebami, které mají učení z nějakého důvodu zkomplikované.

Právní zakotvení

Problematiku znevýhodněných žáků ošetřuje Školský zákon v odstavci „vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných“ (§ 16, str. 4832), kde jim vyhrazuje právo na vzdělání, jehož formy, obsah i metody odpovídají potřebám a možnostem konkrétního jedince. Tito žáci mají nárok na poradenskou pomoc, různé speciální pomůcky a může pro ně být přijat asistent pedagoga, který usnadní jejich integraci ve třídě. Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami bývá vytvořen vlastní individuální vzdělávací plán, který zohledňuje jejich možnosti a upravuje požadované výstupy.

Stát se snaží usnadnit socializaci a vzdělání také dětem cizinců (dětem s odlišným mateřským jazykem než českým). V metodice doporučení ředitelům škol ze

září 2011 (Kavan, 2011) rozděluje MŠMT cizince do tří skupin, pro které uvádí podpůrná opatření. První skupinu tvoří děti občanů Evropské unie a Lichtenštejnska, Norska, Islandu a Švýcarska. Tyto děti mohou bezplatně navštěvovat třídy pro jazykovou přípravu, které jsou zároveň přípravou na začlenění do základního vzdělávání. Druhou skupinu tvoří děti azylantů (tzn. osob, jimž byl v České republice udělen azyl). Tyto děti jsou zařazeny do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a vztahuje se na ně také paragraf 16 školského zákona. Mají nárok na individuální vzdělávací plán, pomoc odborníků, přizpůsobení forem, metod a obsahů vzdělávání jejich potřebám a možnostem. Od února 2012 mají tito žáci možnost čerpat finanční prostředky na poskytování zájmového vzdělání ve školní družině nebo školním klubu (Kavan, 2012). Třetí skupinou jsou děti cizinců ze třetích zemí, které nejsou členy žádné členské země EU nebo Lichtenštejnska, Norska, Islandu a Švýcarska a zároveň se nejedná o děti azylantů. Tyto děti měly ještě v roce 2011 nárok na bezplatnou školní docházku bez možnosti navštěvovat jazykovou přípravu s tím, že existovaly různé dotační programy, které mohly být využity a žáci z třetích zemí mohli získat podobnou podporu jako děti azylantů. Vyhlášení rozvojového programu MŠMT na rok 2012 (Kavan, 2012) nabízí také těmto dětem základní vzdělání včetně bezplatné výuky českého jazyka. Cílem programu je usnadnit integraci těchto dětí, rozvinout jejich komunikační složky a pomoci překonat sociokulturní bariéry. Školy mohou pro tyto účely čerpat peníze ze státního rozpočtu.

Programy doučování

Ačkoli mají cizinci a jinak znevýhodnění žáci možnost využívat přípravné kurzy a jazykové přípravy, přesto se vyskytnou děti, které potřebují ještě další pomoc. V České republice fungují organizace, které rodinám těchto dětí dostupnou pomoc nabízí. Ráda bych zde uvedla příklady organizace Člověk v tísni, sdružení META a Charitu České republiky.

Program podpory vzdělávání Člověka v tísni

Jelikož doučování je záležitostí, která není finančně dostupná všem, a mnohdy jsou to právě děti, které by to nejvíce potřebovaly, jejichž rodiče si to nemohou dovolit, významnou úlohu v této oblasti v rámci České republiky hraje nezisková organizace

Člověk v tísni (<<http://www.clovekvtisni.cz/index2.php?id=240>>), která se svými programy snaží pomoci právě těmto dětem.

Kristína Kurnasová, koordinátorka vzdělávacích aktivit pobočky Praha, mi prostřednictvím emailové korespondence přiblížila program podpory vzdělávání.

Cíle programu jsou následující:

- Změna přístupu veřejnosti k problematice sociálního vyloučení
- Zlepšení školních výsledků dětí
 - zlepšení známek, případně celkového průměrného prospěchu
 - nabytí nových znalostí u doučovaných dětí
 - snížení počtu omluvených i neomluvených hodin – zlepšení docházky
- Systematizace domácí přípravy
- Posílení sociálních a komunikačních dovedností
- Motivace k (dalšímu) vzdělávání
- Podpora a zlepšení sebehodnocení
- Orientace v prostředí vně sociálního vyloučení

Jak se zapojit do programu?

K hlavním klientům organizace patří děti ze sociálně znevýhodněných rodin. Důležitým kritériem pro výběr a zařazení do programu je vlastní iniciativa rodiny, která se o doučování musí sama přihlásit (nejčastěji na doporučení příbuzných) a je ochotná spolupracovat. Dalším kritériem je vzdělání rodičů, které bývá nejčastěji základní či učňovské. Kolikrát potom nejde jen o doučení znalostí, ale také o pomoc s vytvořením pracovních návyků, které je potřeba rozvíjet ve spolupráci s rodinou. Doučování proto probíhá vždy v rodině, která má povinnost tento prostor poskytnout.

Kdo se programu účastní?

V současné době jsou nejčastěji doučovány romské děti a také několik málo cizinců, jejichž rodiny jsou v tíživé situaci. V roce 2010 bylo doučováno 100 dětí a

v letošním školním roce je to zatím 53. Co se týče doučujících, tak se jedná o studenty i pracující občany, kteří se o tuto problematiku zajímají. Straková (2007) uvádí, že jsou častěji doučovány mladší školní děti, což napomáhá k jejich dřívějšímu sociálnímu začlenění. Momentální situace je ale taková, že žáci prvního stupně ZŠ tvoří zhruba polovinu doučovaných dětí a děti druhého stupně ZŠ a SŠ také polovinu.

Jaké předměty jsou nejčastěji doučovány?

K nejčastěji doučovaným předmětům na prvním stupni patří český jazyk, matematika a angličtina. Na druhém stupni je spíše potřeba vytáhnout známky kvůli přijímacím zkouškám na střední školy. Někteří žáci mají problémy s jedním konkrétním předmětem, většinou je ale doučování průřezové, zaměřené vždy na to, co žák momentálně potřebuje.

Tato snaha Člověka v tísní je velmi cenná, a pokud se podaří motivovat děti ze sociálně znevýhodněných rodin ke studiu a začlenit je do společnosti, může to alespoň částečně přispět ke snižování sociálních rozdílů a nerovností ve společnosti.

Sdružení META

Sdružení pro příležitosti mladých migrantů (META) se snaží podporovat mladé migranty v jejich osobním rozvoji, a to především v oblasti vzdělávání. Ve vzdělání totiž spatřuje jednu ze základních podmínek začleňování cizinců do společnosti. META se dále soustředí i na podporu odborných pracovníků, kteří se na vzdělávání cizinců podílejí.

Cílem sdružení META (<<http://www.meta-os.cz/pic/5-meta-kdo-jsme.aspx>>) pro mladé migranty je přispívání k nastavování a zkvalitňování podmínek podporujících příležitosti mladých migrantů v přístupu ke vzdělávání a pracovnímu uplatnění.

K dílčím cílům pak náleží:

Podporovat mladé migranty

- v rozvíjení dovednosti orientovat se v českém vzdělávacím systému
- v začlenění se do českého vzdělávacího systému

- v průběhu studia s cílem jeho úspěšného absolvování
- ve využití dosaženého vzdělání při vstupu na trh práce (včetně vzdělání dosaženého v zemi původu)
- v dalším vzdělávání, které zvýší možnost uplatnění se na trhu práce

Na rozdíl od skupin cizinců rozdělených podle MŠMT se mohou klienty sdružení META stát všichni cizinci, bez ohledu na typ jejich pobytu v České republice. Poradenské služby, které sdružení poskytuje, jsou bezplatné.

Jednou z hlavních aktivit METY je doučování cizinců, neboť vstup do českých škol, které mnohdy nejsou na příchod cizinců připravené, je bez předchozí přípravy náročný. Doučování předchází rozbor situace a individuálních potřeb klienta, na který naváže vytvoření individuálního plánu. Doučování pak probíhá většinou jednotlivě, či po dohodě v menších skupinkách. Na rozdíl od Člověka v tísní probíhá doučování v prostorách sdružení META, kam žáci docházejí. Doučující tvoří dobrovolníci, kteří se svým klientů věnují nejčastěji jednou týdně. Jedná se o vysokoškolské studenty, lidi pracující i důchodce. Z doučovacích předmětů převládá český jazyk, ale doučovány jsou i další předměty, které žák potřebuje, případně probíhá příprava na přijímací zkoušky na další typy škol (střední, vysoké). Sdružení spolupracuje s rodinami doučovaných, a pokud je možnost, snaží se spolupracovat i se školou, kterou klient navštěvuje.

V roce 2011 prošlo doučováním sdružení META celkem 34 klientů z toho zhruba jedna čtvrtina dětí prvostupňových (informace jsem získala mailem od Mgr. Moniky Kutilové, koordinátorky dobrovolníků a dobrovolnických aktivit sdružení META)

CHARITA Česká republika

Významnou pomoc jak dětem imigrantů, tak dětem ze sociálně znevýhodněných rodin nabízí Charita ČR. Svou činnost nezaměřuje pouze na oblast vzdělání, ale snaží se zkvalitnit celkovou situaci dětí z problémového prostředí. Častými klienty jsou rodiny a děti romského původu, na které je, spolu s dětmi se specifickými poruchami učení, zaměřen například projekt Rovné šance pro všechny děti (<<http://dchoo.caritas.cz/nove-projekty/rovne-sance-pro-vsechny-deti/>>).

V jednotlivých krajích a oblastech fungují nízkoprahová centra, kam mohou děti volně přicházet. Například charita Olomouc nabízí v rámci projektu "Khamoro - Středisko pro

etnické menšiny a poradenství" také doučování romským a sociálně znevýhodněným dětem se špatným prospěchem (<<http://www.olomouc.charita.cz/socialni-sluzby-SMP/khamoro-str-pro-etnicke-mensiny-a-poradenstvi.html>>). Doučování probíhá u dítěte doma, aby měli rodiče možnost účastnit se procesu a měli přehled o tom, jak doučování probíhá. Jedná se převážně o jednu hodinu týdně a doučující jsou většinou vysokoškolští studenti.

2.6 Víceletá gymnázia a jejich role

Definice doučování v této práci nezahrnuje pouze dohánění zameškaného nebo nepochopeného učiva, ale také přípravu na víceletá gymnázia. Tento fakt se přibližuje důvodům zahraničních studentů, kteří se často nechávají doučovat, přestože dosahují dobrých výsledků (nadstavba), a také možná vysvětluje vysokou míru doučování tohoto typu v České republice (výsledky PISA 2003). Děti, které se hlásí na výběrové školy, pravděpodobně nebudou mít špatné výsledky. I tak je ale nezbytné se na zkoušky připravovat, neboť zájem o studium na víceletých gymnáziích je značný a žáků skládajících přijímací zkoušky je více, než mohu školy přijmout. Podíl přijatých na víceletá gymnázia činí pouze 45% uchazečů (Matějů, 2006). Víceletá gymnázia se v České republice těší značné oblibě a mnohými jsou považována za „nástroj vzestupné vzdělanostní mobility“ (Matějů, 2006, str. 216). Výzkumy ale ukazují, že gymnázia naopak přispívají k „mezigenerační reprodukci vzdělanostních nerovností“ (Matějů, 2006, str. 216). Kromě toho na gymnáziích studují především žáci z lepšího socioekonomického a kulturního prostředí, čímž také lze vysvětlit jejich aspirace na vyšší vzdělání i úspěšnost ve vzdělávacím procesu (Matějů, 2006). Otázkou přínosu víceletých gymnázií, která jsou hlavním zdrojem rozdílů ve výsledcích českých žáků (Matějů, 2006), se tato práce nebude zabývat, protože se jedná o samostatnou a komplikovanou problematiku, pro kterou by zde nebyl prostor. Zůstaneme u předpokladu, že přijímací zkoušky na víceletá gymnázia budou jedním z hlavních důvodů, proč žáci čtvrtých a pátých ročníků základní školy vyhledávají doučování.

2.7 Shrnutí

V této části práce jsem se zamýšlela nad důvody, které mohou vést české děti (jejich rodiče) k zařízení doučování. Když vycházíme z české definice doučování, tak se jako hlavní důvod nabízí různé příčiny školní neúspěšnosti, přičemž zásadní roli v této otázce hraje rodina a její přístup k dítěti a jeho vzdělání. Dalšími příčinami mohou být přístup učitele, SPU, hyperaktivita a poruchy pozornosti, vývojově podmíněné změny nebo nedostatek motivace. Nedostatečně rozvinutý jazykový kód může být další překážkou a tedy důvodem pro doučování společně s neuspokojivým sociálně-ekonomickým zázemím dítěte. Tento problém se snaží zmírnit organizace jako například Člověk v tísni, která zprostředkovává doučování pro děti ze znevýhodněného prostředí, sdružení META, které se věnuje doučování cizinců, a také Charita Česká republika. V neposlední řadě se mezi důvody pro doučování řadí i přípravy na víceletá gymnázia, která jsou v České republice oblíbená. Příprava na tyto zkoušky je nutná téměř u všech dětí, neboť zájem uchazečů převyšuje kapacitu gymnázií. Rodiče, kteří mají zájem, aby se jejich dítě na výběrovou školu dostalo, ale nestačí na přípravu se svým dítětem, nebo se jí z nějakého důvodu nemohou věnovat, zvolí pravděpodobně nějakou formu doučování.

3 Formy doučování

Formy doučování mohou být různé. V zahraničí se převážně řeší dvě základní formy, a to individuální hodiny s tutorem, nebo organizované skupinové hodiny. Southgate (2009) upozorňuje na fakt, že forma doučování do jisté míry závisí na jeho účelu. Rozbor výsledků PISA 2003 ukázal, že napříč všemi zeměmi volí individuální formu ti žáci, kteří vyhledávají doučování jako způsob nápravy. Organizované skupinové kurzy jsou pak využívány pro oba účely (nápravu a nadstavbu). Pro účely této práce jsou formy rozděleny do čtyř základních skupin: individuální hodiny se soukromým učitelem, doučování v malých skupinách, kurzy větších skupin a on-line doučování, které probíhá bez osobního kontaktu žáka s doučujícím.

3.1 Individuální forma doučování

Individuální forma vyučování byla od starověku do středověku nejvyužívanější. Podle Solfronka (1991, str. 20 - 21) uvádím základní charakteristiky této formy.

- Jeden učitel řídí činnosti jednotlivých žáků.
- Žáci bývají shromážděni v jedné místnosti, ale pracují individuálně, vzájemně spolu nespolupracují. Jsou různě staří, jejich úroveň znalostí se liší a počet žáků ve třídě není nijak určený.
- Učivo není stejné pro všechny žáky, každý žák má vlastní plán. Žáci nemají společné učebnice.
- Vyučovací doba není přesně vymezena, vyučování může probíhat v různých časových úsecích, v různém čase během dne a roku.
- Neexistuje žádné dané rozmístění žáků ve třídě. Vzhledem k organizaci vyučování na rozmístění žáků a pomůcek tolik nezáleží.

V průběhu času se tato individuální forma ukázala jako málo efektivní, neboť pro jednoho učitele bylo obtížné individuálně se věnovat velkému počtu žáků. Se vzrůstající potřebou vzdělání bylo třeba vyučovací formu nějak upravit a umožnit tak efektivnější

studium více žákům zároveň. Na scénu přichází hromadné vyučování, kterému bude věnována vlastní část textu.

Individuální forma výuky bývá využívána i v dnešní době například v základních uměleckých školách, kde se jeden učitel věnuje individuálně žákům delší dobu, nebo v případě vrcholových sportovců, kteří mají osobního trenéra (Kalhous, 2009).

Pro doučování může být tato forma velmi efektivní, neboť když má doučující v péči pouze jednoho žáka, může se mu plně věnovat a přizpůsobit organizaci, obsah i metody vyučování konkrétním potřebám a možnostem dítěte. Když se ohlédneme za příčinami školní neúspěšnosti, které předpokládáme za hlavní důvody pro doučování, zvláště účinná může být individuální forma doučování pro děti s různými SPU. Každé dítě má totiž jiné potíže a stejně tak jejich náprava vyžaduje individuální přístup. Také děti, které mají problém s určitým předmětem či probíranou látkou, budou těžit z pozornosti a přístupu doučujícího, který se věnuje pouze jim a může látku vysvětlit či procvičit jiným způsobem než učitel ve škole a pomoci dítěti problém pochopit a porozumět mu. Jak ukazují mezinárodní výzkumy (PISA 2003), právě když mají žáci problém se zvládnutím učiva, uchylují se k individuální formě doučování.

Nevýhoda individuálního doučování může nastat například v případě, že si doučující s doučovaným nevyhovují a z jakéhokoli důvodu (ať už osobnostního nebo učebního) si spolu nerozumí. Efektivita takového doučování klesá a bylo by lepší poohlédnout se po někom jiném. Dalším mínusem pro mnohé rodiče je jistě cena, která u individuálního doučování bude vyšší než u jeho ostatních forem.

3.2 Doučování v malých skupinkách

Přestože další forma doučování, kterou zde uvádím, je označena jako doučování v malých skupinkách, nebude se pravděpodobně jednat o skupinovou výuku, jak by mohl naznačit název. Skupinová výuka je charakterizována spoluprací členů ve skupině na společném úkolu (Skalková, 1999). V případě doučování se i v malých skupinkách bude doučující věnovat jednotlivým žákům více méně individuálně a svým charakterem tak bude i tato forma spíše individuální.

Oproti individuálním hodinám, kterých se účastní pouze jeden žák a jeho učitel, má doučování v malé skupince kromě výhod individuálního přístupu také sociální dimenzi, kdy se mohou rozvíjet nejen intelektuální schopnosti, ale i sociální vztahy. Děti mají možnost vzájemného porovnání (což nemusí být výhodou, ale mnohé děti to rády dělají) a hlavně se mohou navzájem podporovat a jít si příkladem. Jednou z příčin školní neúspěšnosti byl nedostatek motivace žáka a jeho negativní postoj k učení. Pokud by takovýto žák navštěvoval doučování v malé skupince, kde by se mu líbilo a učení ho zde bavilo, mohlo by dojít i ke změně jeho postoje ke škole a k pozitivnímu vlivu na jeho školní úspěšnost. Nebezpečí by nastalo ve chvíli, kdy by se několik doučovaných žáků spojilo proti jinému, pro kterého by pak doučování nebylo pomocí ale trápením. Cena za hodinu doučování v malé skupince bude příznivější než cena za individuální hodinu, což činí tuto formu přijatelnější pro širší okruh zájemců.

3.3 Hromadné doučování

S rozšiřováním vzdělanosti a potřebou vzdělávat více žáků najednou byla vytvořena forma frontálního (hromadného) vyučování, za jejíhož autora je považován německý reformní pedagog Johan Sturm (1507 – 1589) a jejíž teoretickou organizaci propracoval Jan Amos Komenský (1592 – 1670) (Vonková in Vališová, 2007). Tato forma měla zefektivnit proces vyučování.

Podle Solfronka (1992, str. 21) uvádím základní charakteristiky této organizační formy:

- Jeden učitel řídí činnost celé skupiny žáků najednou a má vedoucí úlohu.
- Předpokladem pro hromadné vyučování je sestavení třídy, která se skládá z žáků stejného věku a přibližně stejné mentální úrovně. Počet žáků je předem určen. Ačkoli žáci provádí stejné činnosti ve stejném čase, nepředpokládá se spolupráce mezi nimi. Kromě vzdělávacího záměru má třída plnit i funkci výchovnou.
- Systém učiva je uspořádán v učebních předmětech, kdy každý předmět představuje vlastní, logicky uspořádaný systém.
- Výuka probíhá ve vyučovacích hodinách, které se věnují vždy jen jednomu předmětu.

- Každá hodina má strukturu, ve které se střídají jednotlivé činnosti žáků.

Uplatňování frontální výuky bylo zaměřeno na průměrné žáky a nebyla věnována dostatečná pozornost žákům, kteří se průměru vymykali. Styl výuky také vedl k uniformitě žáků a proto se od počátku 20. století rozmáhají snahy o reformu (Vonková in Vališová, 2007). Přichází nová koncepce individualizovaného vyučování, kterému se v této práci nebudu hlouběji věnovat.

V případě doučování v českém prostředí (nepočítám hromadné kurzy a doučovací centra, která jsou rozšířená například v zemích východní Asie) se bude o hromadnou výuku jednat u přípravných kurzů na víceletá gymnázia. Jejich výhodou je, že bývají organizovány školou, na kterou se žáci později hlásí, a ti tak mají příležitost seznámit se s novým prostředím, poznat některé učitele a vyzkoušet si látku, která se pak pravděpodobně objeví v přijímacím testu. Frontální forma výuky umožňuje gymnáziím připravovat větší množství žáků najednou. Nevýhodou je, že při větším počtu dětí se učitel nemůže věnovat jednotlivcům a žáci, kteří nestačí tempu, jsou zpravidla odkázáni na jinou pomoc.

V Praze vznikla firma Zkoušky nanečisto, kterou založil učitel matematiky Petr Husar a která připravuje žáky na přijímací zkoušky různých typů škol (osmiletá, čtyřletá gymnázia, střední školy). Forma přípravných kurzů je podle zakladatele zábavná a důraz je kladen na vnitřní motivaci žáků. Žáci si na každém setkání vyzkouší jeden ukázkový test, který hned společně opraví a vysvětlí si nepochopené. Hodnocení učitelem se také neskládá z pouhého počtu bodů, ale ke každému testu je připsán slovní komentář, který hodnotí výsledek a naznačuje doporučený postup, jak dál. Vyučující se snaží více povzbudit a motivovat než odstrašit (Rutová, 2012, Zkoušky nanečisto). Takto vedené kurzy mohou být efektivní, i když se jedná o hromadné vyučování. Je třeba si uvědomit, že velkou roli zde hraje učitel, který se i v rámci hromadné výuky může snažit věnovat jednotlivcům, kteří to potřebují.

3.4 On-line doučování

V dnešní době, kdy se velmi rychle rozvíjejí počítačové technologie a téměř všechny děti umí již od malička ovládat počítač, se nabízí nová forma doučování, a to

přes internet. Je časově úsporná, neboť ani doučující ani doučovaný nemusí nikam dojíždět. Na internetu jsou k dispozici nejrůznější materiály a webové aplikace, které mohou být zajímavé a interaktivní a mohou mít podobu hry, takže žák si ani neuvědomuje, že se učí. Mnohé školy dnes také nabízí internetové stránky pro žáky, kde si mohou procvičovat učivo, aniž by potřebovali nějakého učitele. Pokud ale probíhá doučování on-line, učitel a žák jsou spolu spojeni pomocí internetových videohovorů (například služby Skype). U starších studentů může doučování probíhat i formou chatu, kdy si vzájemně píšou. Výhodou také je, že doučování může probíhat v jakoukoli dobu a nemusí být časově přesně omezené.

Ačkoli může být doučování on-line velmi pohodlné, kvůli nebezpečím internetu je třeba dobře vybírat, kdo bude děti doučovat, aby se nestalo, že dítě bude někým zneužito. Na druhou stranu, když je dítě doučováno doma u počítače, může rodič kdykoli přijít zkontrolovat, zda a jak výuka probíhá. Některé firmy nabízí i výkaz z každé elektronické hodiny včetně materiálů, takže rodič může sledovat, co se dítě učí.

Domnívám se, že osobní kontakt doučujícího s žákem nemůže nic nahradit, takže bude tato forma spíše vyhovovat rodičům, kteří z nějakých důvodů nemohou dítě na doučování vodit. Mezi mladšími žáky nepředpokládám, že by byla tato forma příliš rozšířená, ale mezi staršími studenty naopak velmi. Předpokládám, že on-line doučování se bude postupně stále více rozšiřovat.

Zde uvádím příklady internetových stránek, které se jako jedny z prvních zobrazí po zadání hesla „online doucovani“ do dnes pravděpodobně nejpoužívanějšího internetového vyhledávače Google. Je vidět, že nabídka je dnes velmi široká.

- *Doučování - online* nabízí od roku 2007 výběr z různých předmětů doučovaných v 60 minutových blocích především vysokoškolskými studenty.
<<http://www.doucovani-online.cz/index.php>>
- *Doučování konferenční metodou* probíhá přes Skype buď telefonicky, nebo formou chatu.
<<http://www.brno-doucovani.cz/doucovani-konferencni-metodou-online.html>>

- *Učitel'ský spomocník* přináší článek odkazující na službu <<http://www.tutor.com/>>, která shromažďuje učitele pomáhající žákům online s jejich problémy nebo domácími úkoly. Vše ale probíhá v angličtině. <http://www.spomocnik.cz/index.php?id_document=2170>
- Stránky s názvem *Matematika online a kvalitně* nabízí vysvětlení matematických problémů a soubor příkladů s řešením k různým tématům. Nejedná se přímo o doučování online. <<http://matematika-online-a.kvalitne.cz/doucovani-matematiky.htm>>
- *Škola on-line* nabízí různé typy doučování od cvičných testů k přijímacím zkouškám na osmiletá gymnázia, přes doučování angličtiny, přípravu na scio testy k doučení konkrétních například jazykových problémů (podmět, skloňování zájmen). <http://skolaonline.ic.cz/?p=p_17&iPage=5>
- *Kvalitní doučování* je internetový portál pro doučující i doučované. Každý si může napsat inzerát s požadavky, které má, nebo kurzy, které nabízí. Lze hledat i nabízet podle stupně školy, předmětu i místa doučování. <<http://www.kvalitni-doucovani.cz/>>

I pro rodiče, kteří nechtějí své děti nechat doučovat on-line, internet nabízí mnoho možností výběru doučování. Po zadání hesla „doučování“ do internetového vyhledávače se objeví opravdu nepřeberné množství odkazů.

- Například portál *naučím.cz* nabízí databázi lektorů z celé České republiky rozdělené podle místa a předmětu, který doučují. Ceny se pohybují podle vzdělání lektora od 150 Kč za 45 min do 350 Kč za 60 min. <<http://www.naucim.cz/>>
- Česká společnost *NET DEAL CZ* nabízí v České republice od roku 2007 profesionální doučovací službu *EURAGENCY.CZ*, která doučuje studenty na různých úrovních od základní po vysokoškolskou. Cena za 60 min se pohybuje, podle doučovaného předmětu a úrovně, od 199 Kč do 269 Kč. <<http://www.euagency.cz/uvod.html>>

- *Doučování Praha* zprostředkovává doučovaným lektory, jež pečlivě vybírá a jejichž práci systematicky kontroluje, čímž se snaží zaručit kvalitu výuky.
<<http://www.doucovanipraha.cz/>>
- Dalším profesionálnějším portálem je *Tutoria.cz*. Nabízí doučování pro různé úrovně (ZŠ, SŠ, VŠ), individuální přístup, možnost profesionálně vyškoleného lektora, přípravu na přijímací zkoušky a další podle potřeb klienta. Ceny se pohybují od 160 Kč za 60 min se standardním lektorem do 250 Kč za 60 min s profesionálním lektorem.
<<http://www.tutoria.cz/>>
- *Doučujeme* je internetová služba, ve které mají zájemci možnost vyhledat si doučování podle předmětu a místa bydliště.
<<http://doucujeme.com/>>

3.5 Shrnutí

Doučování může probíhat v různých formách od individuálních setkání jednotlivce s doučujícím přes hromadné kurzy k nové formě on-line doučování přes internet. Každá z forem má své výhody i nevýhody a záleží na konkrétní potřebě doučovaného, která forma mu bude nejlépe vyhovovat. Pro děti s SPU budou pravděpodobně příhodnější individuální hodiny. Žáci, kteří jsou demotivovaní, mohou ocenit doučování v malé skupině, kde mají možnost zažít úspěch i sdílet společné zájmy s ostatními vrstevníky. Tyto formy jsou zvláště výhodné pro děti, které mají potíže se zvládnutím učiva a doučování je pro ně podle definice spíše nápravou. Hromadné kurzy jsou záležitostí především přípravy na osmiletá gymnázia, tedy podle definice spíše nadstavbou a prohloubením znalostí. Jejich výhodou je také seznámení se s prostředím školy a v případě zkoušek nanečisto také s testovou atmosférou, která může mít silný vliv na výsledky zkoušky. On-line forma doučování není na prvním stupni základní školy zatím moc rozšířená, ale pravděpodobně nabízí nové možnosti a v budoucnu bude stále atraktivnější. Internet může být významným zprostředkovatelem, kde si mohou rodiče i studenti vyhledat kurzy přímo na míru podle toho, s jakým předmětem potřebují pomoci, kde bydlí, a také podle ceny, kterou jsou ochotni zaplatit.

Zdá se, že doučování je snadno dostupné všem, kteří si mohou dovolit za tuto službu platit. Ti, kteří by možná doučování potřebovali nejvíce (děti ze sociálně slabších a problémových rodin), jsou však odkázáni na neziskové organizace, které se snaží usnadnit těmto dětem začlenění do společnosti. Hledání způsobů a možností zajištění doučování všem žákům, pro které by to bylo přínosné, není v možnostech ani cílem této práce.

Zdá se, že doučování je snadno dostupné všem, kteří si mohou dovolit za tuto službu platit. Děti, které by možná doučování potřebovaly nejvíce (děti ze sociálně slabších a problémových rodin - v uskutečněném výzkumu zastoupeny nejsou), jsou však odkázány na neziskové organizace, které se snaží usnadnit jim začlenění do společnosti. Tato problematika je specifická a velice složitá, její zpracování přesahuje rámec této práce a vyžadovalo by samostatnou studii. Nicméně se domnívám, že cesta vzdělání, a tím i doučování, sociálně znevýhodněných dětí, je jednou z nejúčinnějších cest pro řešení většiny problémů s těmito dětmi.

EMPIRICKÁ ČÁST

4 Výzkum doučování na prvním stupni ZŠ

4.1 Cíl výzkumu

Ačkoli neexistuje mnoho ověřených podkladů a důkazů o doučování žáků na druhém stupni základních škol a v nižších (i vyšších) ročnících víceletých gymnázií, je známo, že doučování patří k běžným záležitostem a velké množství žáků s ním má zkušenost. Jak to ale vypadá na prvním stupni základních škol? Je i zde potřeba některé děti doučovat? Cílem výzkumu bylo získat alespoň částečnou představu o situaci doučování na prvním stupni základních škol v České republice a přinést tak odpověď na tyto otázky. Výzkumný problém byl formulován takto: **Jaká je situace doučování na prvním stupni základních škol v České republice?** Základem bylo, v rámci vybraného vzorku, zjistit počet doučovaných dětí v poměru k dětem, které doučování nemají. Vzhledem k tomu, že o tomto fenoménu dosud žádná data neexistují, považuji toto zjištění za klíčové. Kromě tohoto faktu šlo také o popsání důvodů, které rodiče vedou k tomu, aby pro své dítě doučování zařídili. Výzkum se snažil zjistit, jak situaci ovlivňuje rodinné zázemí (vzdělání rodičů, finanční zajištění rodiny, povolání rodičů) či pohlaví dítěte, a nakolik hraje roli specifikum českého školství víceletá gymnázia. Mimo informace o doučovaném byl výzkum zaměřen také na osobu doučujícího a důvody, které vedly k jeho výběru. Jaké nároky mají rodiče na osobu, která se věnuje jejich dítěti? Jak doučování shánějí? Otázka na ideální formu doučování by mohla přinést inspiraci pro tradiční školní vyučování, které v naprosté většině případů probíhá ve velké skupině dětí. V neposlední řadě chtěl výzkum zjistit, jaké předměty jsou nejčastěji doučovány, jak často, a kde se pohybuje cena za hodinu doučování. Na základě těchto informací si výzkum klade za cíl vysvětlit, jaké děti nejčastěji využívají doučování, a navrhnout případné možnosti, jak zajistit, aby školský systém naplňoval potřeby také těchto dětí.

4.2 Metody výzkumu

Jako výzkumnou metodu jsem zvolila dotazník, protože umožňuje získat data od velkého množství respondentů, a to bylo vzhledem k cíli výzkumu důležité. Bylo by zajímavé získat informace o doučování z různých pohledů, to je od rodičů, doučovaných žáků, doučujících a třídních učitelů dětí. Pro přílišnou komplikovanost jsem se rozhodla oslovit pouze rodiče dětí, neboť jsou to oni, kteří o doučování svých dětí rozhodují. Uvědomovala jsem si, že přes všechnu odbornou přípravu dotazníku nemám zkušenosti rodiče a nemohu odhadnout všechny možné odpovědi pro uzavřené otázky. Pro zvýšení validity výzkumu jsem dotazník před hromadnou distribucí rozdala pěti rodičům, jejichž děti jsou nebo byly doučovány. Cílem bylo zachytit nejasnosti ve formulaci položených otázek a zajistit tak srozumitelnost pro všechny další respondenty. Z reakcí těchto „zkušebních“ rodičů vzešly také další podněty pro otázky či další upřesnění odpovědí v uzavřených otázkách.

4.2.1 Sběr dat

Vlastní dotazník byl v elektronické podobě vyvěšen na internetových stránkách <www.skolstvi.org>. Rodičům byl rozdán dopis (viz příloha č. 1) v papírové podobě, ve kterém byli požádáni o vyplnění tohoto dotazníku na internetu. Dopisy rozdali požádání učitelé ve svých třídách. Dále už bylo na rodičích, zda se rozhodnou dotazník vyplnit. Celkem bylo rozdáno kolem 600 dopisů.

4.2.2 Vzorek

Jak už je výše popsáno, dotazník ohledně doučování dětí byl určen pro rodiče. Díky specifikaci věkové skupiny dětí jsem rozdala dopisy rodičům dětí, které chodí od druhé do šesté třídy základní školy nebo do primy na víceletém gymnáziu s tím, že za tyto děti je dotazník vyplňován zpětně za rok, kdy ještě byly na prvním stupni. První třídu jsem vypustila na základě předpokladu, že na začátku školní docházky není učivo ještě tak složité, že by děti potřebovaly speciální doučování, aby stačily zvládnout nároky školy. Z téhož důvodu bylo osloveno jen malé množství rodičů žáků druhých tříd. Nejvíce jsem se zaměřila na situaci doučování ve čtvrtých a pátých třídách.

Důvodem byla větší náročnost učiva a předpoklad, že s blížícími se přijímacími zkouškami na víceletá gymnázia poroste počet doučovaných (v tomto případě připravovaných) dětí. Vzhledem k cíli výzkumu jsem se samozřejmě snažila získat co největší vzorek. S vědomím, že by bylo přínosnější, použít vzorek náhodný, jsem ale kvůli svým omezeným možnostem zvolila vzorek dostupný. Z původního plánu zmapovat situaci pouze v Praze jsem upustila a pokusila se získat data i z jiných částí České republiky. Tím jsem chtěla zjistit rozdíl mezi situací doučování v Praze a v menších městech, která se, předpokládám, bude lišit. Dopisy pro rodiče byly distribuovány s pomocí mých spolužaček, které buď samy učí, nebo mají známé ve městech, odkud pochází. Některé dopisy byly také rozeslány učitelům elektronicky, a ti je pak rozeslali rodičům.

Jsem si vědoma, že forma on-line dotazníku má svá omezení. Stále ještě jsou rodiče, kteří nemají možnost častého přístupu na internet, a pro ty by bylo vyplnění dotazníku problémem. I s tímto vědomím a domněnkou, že takových rodičů dnes už není mnoho, jsem se rozhodla pro on-line formu, která umožňuje snadnější zpracování i sběr dat. Oproti dotazníku v tištěné podobě, který rodiče vyplní přímo po obdržení, má elektronický dotazník tu nevýhodu, že záleží na rodičích, zda se na internetovou stránku podívají, či ne. Tím se také filtruje skupina rodičů, kteří dotazník vyplní. Tento fakt by mohl zkreslit výsledky celkového rozvržení. Je třeba počítat s možností, že některé děti rodičům rozdané dopisy vůbec nepředají, nebo s tím, že když rodiče uvidí, že se nejedná o sdělení třídního učitele, nebudou se dopisem, a tím pádem ani dotazníkem, dále zabývat. Z vlastních prostředků jsem nemohla rodičům nic nabídnout, a tím zajistit alespoň vnější motivaci. Vše záleželo opravdu jen na jejich ochotě. Jak je vidět, existuje mnoho možných překážek, které brání v reprezentativnosti výsledků tohoto výzkumu. Cílem proto není podat vyčerpávající přehled o situaci doučování na prvním stupni, ale jen nastínit její možnou podobu a být prvním pokusem o zkoumání tohoto fenoménu s tím, že třeba budou následovat další, podrobnější a přesnější výzkumy.

4.2.3 Dotazník

Tvorba dotazníku

Při tvorbě dotazníku jsem vycházela z dotazníků již vytvořených panem Brayem pro jeho mezinárodní výzkumy. Jednalo se o dotazníky pro starší studenty (začínající studium na vysoké škole), kteří se ohlíželi na dobu svých středoškolských studií, případně dotazníky pro učitele. Tyto jsem se snažila přizpůsobit vyučování na prvním stupni základních škol. Úpravy se týkaly zejména některých důvodů pro doučování a doučovaných předmětů. Oproti vzorovým dotazníkům jsem tolik nezařazovala otázky týkající se zlepšení prospěchu, protože tato proměnná by byla těžko měřitelná.

Typy otázek

Většina otázek v dotazníku byla uzavřená kvalitativní. Rodiče vybírali vždy jednu z nabídnutých možností. Kromě nabídnutých možností měli možnost dopsat vlastní komentář, pokud ani jedna možnost neodpovídala jejich situaci. Množství těchto odlišných komentářů měl omezit předvýzkum uskutečněný na 5 rodičích, kteří předem připomínkovali nabídnuté odpovědi a pomohli tak obsáhnout větší škálu odpovědí. Problematika důvodů doučování byla zjišťována pomocí intervalové škály, na které rodiče vybírali, nakolik byl pro ně ten který důvod závažný. Tento způsob byl vybrán proto, aby umožnil vypracovat více vypovídající graf důvodů, protože mnohdy rozhoduje důvodů více a některé jsou závažnější než jiné. Některé z otázek byly polouzavřené. Ty vyžadovaly vybrání jedné z odpovědí a doplnění vysvětlení, proč respondent vybral právě tuto možnost. Tyto otázky se týkaly zejména forem doučování a osoby doučujícího. Podle čeho si rodiče vybírali doučujícího a jeho přínosy pro dítě byly ponechány jako otevřené otázky, protože by nebylo jednoduché připravit nabídku odpovědí, která by pokryla celou škálu možností. S odstupem času si ale myslím, že by přece jenom bylo pro zpracování dat přínosnější pokusit se i tyto otázky formulovat jako uzavřené nebo pomocí škálování.

Struktura dotazníku

Otázka, zda dítě navštěvuje, či v posledním roce navštěvovalo doučování, rozdělila hned na začátku respondenty na dvě skupiny, které pak vyplňovaly každá svou formu dotazníku. Rodiče, jejichž děti nebyly doučovány, vyplnili pouze otázky udávající informace o dítěti (věk, třída, mateřský jazyk), o rodinném zázemí (vzdělání, zaměstnání rodičů) a otázky ohledně formy doučování, kterou považují za ideální a proč. Na škále také označili, z jakých důvodů jejich dítě nemá doučování. Celkem jejich dotazník obsahoval patnáct otázek (viz příloha č. 3). Rodiče doučovaných dětí odpovídali na dvacet pět otázek (viz dotazník v příloze č. 2). Otázky s informacemi o dítěti byly stejné pro obě skupiny rodičů. Na škále rodiče vybírali závažnost jednotlivých důvodů pro zařízení doučování svých dětí. Dvě otázky pak byly zaměřeny na formu doučování a dalších pět na osobu doučujícího, jeho kvality a způsob hledání doučujícího. Následovaly čtyři otázky na cenu, délku doučování, způsob doučování a předměty, ve kterých doučování probíhá. Jedna otázka, spíše orientační, se týkala zlepšení prospěchu na základě doučování. To se samozřejmě dá jen těžko posoudit, a proto nebude z těchto odpovědí vyvozován žádný vypovídající závěr. Poslední dvě otázky zjišťovaly charakteristiku rodinného zázemí (vzdělání a plat rodičů).

4.3 Výzkumné otázky

4.3.1 Výzkumné otázky deskriptivní

- **Jaký je poměr dětí, které jsou doučovány, k těm, které doučování nemají?**

Jak již bylo zmíněno, zjistit poměr doučovaných a nedoučovaných dětí považuji za základní úkol výzkumu, který ukáže, zda a do jaké míry je doučování na prvním stupni rozšířeno. Nedá se očekávat výsledek, který by mohl být považován za reprezentativní, ale alespoň nějakou představu si na jeho základě budeme moci vytvořit.

- **Jaké jsou důvody pro doučování dětí na prvním stupni základní školy?**

Po zjištění množství dětí, které jsou doučovány, považuji za nejdůležitější zjistit, jaké důvody k tomu jejich rodiče vedou. Jedná se o potíže se zvládnutím učiva kvůli specifickým poruchám učení či pozornosti, nebo si rodiče jen myslí, že by jejich dítě mělo mít lepší prospěch? Je příčinou vztah neporozumění s učitelem, nebo se jedná o dítě z přistěhovalecké rodiny, které má problémy se zvládnutím češtiny? Hraje roli to, že ostatní spolužáci mají doučování, nebo je pro rodinu prestižní záležitostí, aby se dítě dostalo na víceleté gymnázium? To jsou jen některé z možných důvodů, proč mohou být děti doučovány. Výzkumem bych ráda zjistila, jaké jsou nejčastější důvody, a zamyslela se, jestli by bylo možné některým z těchto důvodů předcházet v běžné třídě, například změnou přístupu třídního učitele.

- **Jaké děti jsou doučovány?**

Jakého jsou pohlaví? Z jakého sociálního prostředí pochází? Jaké je vzdělání rodičů? Jaká je finanční situace rodiny?

Kromě individuálních charakteristik dětí a s nimi související potřebou doučování bude jistě hrát velkou roli rodinné zázemí konkrétního dítěte. Zahraniční výzkumy (Bray, 2003) ukazují značné souvislosti například mezi vzděláním rodičů či jejich platem a tím, zda jsou děti doučovány nebo ne. Výzkum by chtěl ukázat, zda tyto a další souvislosti existují i u nás a jak jsou významné.

- **Jaké formy doučování rodiče využívají? Jaké považují za nejlepší?**

Další otázka se týká formy doučování. Zaplatí si rodiče doučujícího jen pro své dítě nebo raději volí finančně dostupnější doučování v menší skupince? Přípravy na přijímací zkoušky na víceletá gymnázia zase většinou probíhají ve větších skupinách. Jak oblíbené je doučování přes internet? To jsou otázky, na které by výzkum rád odpověděl. Všechny formy mají samozřejmě své výhody a nevýhody (popsané výše), které rodiče musí zvážit.

- **Kdo děti doučuje? Podle čeho rodiče doučujícího vybírají?**

Otázka ohledně osoby doučujícího je také podstatná, neboť za doučování si platí sami rodiče. Jeho smyslem je pomoci dítěti zvládat nároky školy, případně připravit dítě na přijímací zkoušky na gymnázium, a proto by rodičům nemělo být lhostejné, kdo toto doučování provádí. Záleží rodičům více na vzdělání, či na přístupu doučujícího k dítěti? Je pro ně důležité doporučení, nebo hledají inzeráty na internetu a ohlíží se jen na cenu? Volí pro své dítě raději zkušeného učitele ze školy nebo vysokoškolského (případně jen staršího) studenta, který má k dítěti věkově blíž a možná dokáže látku podat dítěti srozumitelněji, přestože k tomu není aprobovaný? I na tyto otázky se výzkum snažil najít odpovědi.

- **Kolik rodiče zaplatí za hodinu doučování?**

Zajímavé bude zjištění, kde se pohybují ceny za hodinu doučování a jak to závisí na osobě (vzdělání) doučujícího a finančním příjmu rodiny. Kolik jsou rodiče ochotni zaplatit a za kolik jsou doučující ochotni věnovat se dětem? Na mezinárodním poli se profesor Bray snaží poukázat na to, o kolik peněz přichází stát díky soukromým doučováním, která nejsou nikde daněna. Jak je to v České republice?

- **Jak často jsou děti doučovány?**

Když už jsou děti doučovány, bývá to jen jedna hodina týdně? Nebo dvě i více? Jsou země (Hongkong, Korea), kde je doučování téměř automatickou součástí života všech dětí a ony každý den po škole mají ještě několik hodin doučování. Předpokládám, že u nás se nejedná o takto masovou záležitost, přesto bude zajímavé zjistit průměrný počet hodin, které děti týdně navštěvují. Další otázka, kterou se výzkum nezabývá, ale která se nabízí k zamyšlení, by byla denní doba, kdy doučování probíhá. Psychologové se domnívají, že nejvhodnější je buď ráno, krátce po návratu ze školy nebo pak večer kolem sedmé. Myslím ale, že většina doučování probíhá během odpoledních hodin, kdy děti potřebují pohyb nebo odpočinek (Helms, 1996).

- **Z jakých předmětů jsou děti doučovány?**

Ve světě jsou děti nejčastěji doučovány z matematiky, přírodních věd a jazyků. Bude tomu stejně i u nás? Předpokládám, že nejčastější doučování bude z matematiky a českého jazyka. S rostoucí potřebou a oblíbeností angličtiny bych očekávala, že také z tohoto předmětu budou děti doučovány. Děti, které mají problém i s mateřským jazykem, budou jistě potřebovat pomoci v jazyce cizím. Domnívám se, že bude také zastoupení dětí, které budou mít doučování z angličtiny, protože jim nestačí úroveň školní výuky a chtějí si jazyk více procvičit a rychleji osvojit. Zde budou mnohé děti využívat jazykové školy, které ale nepatří do definice doučování stanovené pro tuto práci. Nechávej se děti na prvním stupni doučovat i z předmětů jako je přírodověda či vlastivěda? Na tyto otázky by měl výzkum odpovědět.

4.3.2 Výzkumné otázky vztahové

- **Jaký je vztah mezi rodinným zázemím dítěte a tím, jestli je doučováno?**

Z mezinárodních výzkumů vyplývá, že častěji jsou doučovány děti rodičů s vyšším vzděláním, bohatších a také děti z větších měst (Bray, 2006). Budou děti v Praze doučovány častěji než děti z menších měst a vesnic? Jak ovlivní například vzdělání rodičů to, zda bude dítě doučováno? Možná bude mít vliv i zaměstnání rodičů a to, kolik času mohou sami svému dítěti věnovat.

- **Jaká je závislost částky placené za hodinu doučování na finančním zajištění rodiny?**

Velmi zajímavé bude zjistit, zda jsou bohatší rodiče ochotni platit více za doučování pro své děti, nebo naopak. Stejně tak by bylo zajímavé zjistit, zda ti, kdo platí více, vyžadují například vyšší vzdělání doučujícího nebo nějaké nadstandardní požadavky.

- **Jaký je vztah mezi vzděláním rodičů a typem doučování (doučujícím)?**

V zahraničí se ukázalo, že děti rodičů s vyšším vzděláním, kteří pravděpodobně kladou na vzdělání větší důraz, mají častěji doučování než děti rodičů s nižším vzděláním (Bray, 2003, Rabušicová, 2004). Otázkou je, zda na vzdělání rodičů závisí i forma doučování dítěte. V zahraničí si žáci, kteří potřebují procvičit a dohnat učivo volí téměř vždy individuální kurzy oproti těm, kteří se chtějí učit nad rámec povinného kurikula. Jaké to bude u dětí na prvním stupni v České republice? Budou vysokoškolsky vzdělaní rodiče preferovat individuální výuku, nebo dají přednost výuce v menší skupině či přes internet? Podle čeho se rozhodují?

- **Jaký je vztah mezi pohlavím dítěte a předmětem, ze kterého je doučováno?**

Nechávají se chlapci doučovat z jiných předmětů než dívky? Je známo, že mezi dětmi se specifickými poruchami učení jako je dyslexie a dysgrafie je více chlapců než dívek (Serfontein, 1999). Budou tedy chlapci doučováni z jazyků častěji než dívky? Naopak dívky dosahují horších výsledků v matematice (Straková, 2002) a obecně jsou jim přisuzovány nižší matematické schopnosti. Nechávací se proto častěji doučovat z matematiky? Jak to bude vypadat s předměty, u kterých není žádný společenský předsudek (například, že by v přírodovědě byly lepší dívky)? Bude zajímavé zjistit, zda nějaká souvislost mezi pohlavím dítěte a předmětem doučování vůbec existuje.

4.3.3 Výzkumné otázky kauzální

- **Nechávají bohatí rodiče častěji doučovat své děti než rodiče s méně prostředky?**

Už jsme se zamýšleli nad otázkou, zda bohatší platí za doučování více peněz. Nechávací také častěji doučovat své děti? Nabízí se domněnka, že rodiče s vysokými ambicemi, postavením a platem tráví v práci mnoho času a nezbývá jim pak na to, aby ho odpoledne věnovali svým dětem, které by potřebovaly pomoci s úkoly. Mají ale peníze, a tak si mohou dovolit soukromého doučujícího. Stejně tak ale rodiče, kteří musí pracovat dlouhé hodiny, aby vydělali na chod domácnosti, a záleží jim na vzdělání

jejich dětí, obětují peníze za někoho, kdo se bude jejich dítěti věnovat místo nich. Mají peníze nějaký vliv na to, jak často je dítě doučováno? Právě pohnutky se z výzkumu nedozvíme, ale vztah mezi četností doučování zámožnějších a méně zámožných možná ano.

- **Nechávají vzdělanější rodiče doučovat své děti častěji než rodiče s nižším vzděláním?**

Termínem vzdělanější máme na mysli vysokoškolsky vzdělané rodiče oproti rodičům s ukončeným středoškolským a nižším vzděláním. Na jedné straně by se dalo předpokládat, že vzdělanější rodiče budou schopni své děti doučovat sami. Na druhé straně mohou mít zaměstnání, která jim časově nedovolí to zvládat. Vzhledem k důrazu, který obvykle na vzdělání kladou, by se dalo očekávat, že v takovém případě pro své dítě zařídí doučování. U méně vzdělaných rodičů bychom mohli očekávat menší důležitost přikládanou vzdělání a tudíž nižší míru doučování. Je ale možné, že to čeho nedosáhli rodiče (VŠ), chtějí pro své děti, a tak do doučování investují. Právě pohnutky opět nezjistíme, ale vztah mezi doučováním dětí a vzděláním rodičů snad ano.

- **Jak souvisí typ doučování s důvodem doučování?**

Je pravděpodobné, že děti, které se připravují na přijímací zkoušky na gymnázium, se přihlásí do přípravného kurzu na školu, kam se hlásí, a doučování bude probíhat ve větší skupině. Oproti tomu rodiče dětí se specifickými poruchami učení budou spíše vyhledávat individuální doučování či doučování v malých skupinkách, aby mohla být dítěti věnována dostatečná pozornost a péče. Výzkum se pokusí zjistit, zda existuje nějaká souvislost mezi důvodem doučování a jeho typem.

4.4 Hypotézy

- **H1: Děti z bohatších rodin jsou doučovány častěji než děti z chudšího prostředí.**

Z mezinárodních výzkumů vyplývá, že bohatší rodiče si mohou častěji dovolit doučování pro své dítě a že děti z rodin s lepším socioekonomickým zázemím jsou doučovány častěji než děti z rodin finančně slabších (Bray, 2007). Socioekonomický status často souvisí také s tím, zda rodina žije ve městě či na venkově. V zahraničí pochází převážná část doučovaných dětí právě z měst (Bray, 2009). Na základě těchto zjištění by se v České republice dalo předpokládat, že nejvíce doučovaných dětí bude v Praze. Jednak je zde větší koncentrace movitějších rodin a jednak i dostupnost doučování bude vyšší díky většímu počtu obyvatel. Je ale také možné, že rodiče s nižším socioekonomickým statusem budou chtít svým dětem zprostředkovat co nejvyšší vzdělání a budou proto do doučování investovat, zatímco bohatší a vzdělanější rodiče svým dětem pomůžou sami. Tato hypotéza, pokud se potvrdí, může poukázat na možné nerovné šance v českém vzdělávání (v případě, že by děti chudších doučování potřebovaly, ale jejich rodina si to z finančních důvodů nemohla dovolit).

- **H2: Děti rodičů s vyšším vzděláním jsou doučovány častěji než děti rodičů s nižším vzděláním.**

Tato hypotéza vychází, kromě zahraničních výzkumů, které ji potvrzují (Bray, 2007), i z českých výzkumů, které poukazují na vysokou selektivitu českého vzdělávacího systému a také na jeho autoreprodukční tendence, které zapříčiňují, že děti často dosahují stejné úrovně vzdělání jako jejich rodiče (Průcha, 2006). Tento fakt nabízí předpoklad, že rodiče s vyšším vzděláním budou více usilovat o to, aby i jejich děti byly ve vzdělávání úspěšné, a v případě nějakých překážek se budou spíše uchýlovat k doučování, jako možnosti nápravy.

- **H3: Žáci pátých ročníků jsou častěji doučováni za účelem přípravy na přijímací zkoušky na víceletá gymnázia než z jiných důvodů.**

Díky velkému zájmu o studium na víceletých gymnáziích a nutnosti skládat přijímací zkoušky, které profiltrují zájemce tak, že gymnázia přijmou necelou polovinu uchazečů (45% - Matějů, 2006), se téměř všichni žáci musí na zkoušky připravovat. Nehledě na to, že lze trochu natrénovat i stresovou situaci, ve které pak budou testy probíhat a typy otázek, které budou obsahovat. To žákům umožňují mimo jiné přípravné kurzy, které jsou otvírány přímo na gymnáziích, kam se pak děti hlásí. Předpokládám, že tyto kurzy bude navštěvovat značná část žáků pátých ročníků, kteří se chtějí o přijímací zkoušky pokusit. Za převažující formu pak očekávám právě tyto hromadné kurzy, spíše než individuální doučování.

- **H4: Mezi finančními prostředky rodiny a cenou za hodinu doučování je úměrný vztah.**

Samotné zjištění, kolik rodiče platí za hodinu doučování, bude zajímavé. Logicky lze předpokládat, že rodiče disponující většími prostředky nebudou váhat ani s financováním doučování svých dětí. Na druhou stranu je možné, že bohatí rodiče budou peníze schraňovat a snažit se doučování pořídit co nejlevněji. Mnozí rodiče s méně prostředky budou zase možná ochotni do vzdělání svých dětí investovat více.

- **H5: Dívky jsou častěji doučovány z matematiky než chlapci.**

Výsledky mezinárodních srovnávacích výzkumů PISA 2000 vykazují rozdíly mezi výkony chlapců a dívek v matematice ve prospěch chlapců (Straková, 2002). Chlapci i v následujících testováních v letech 2003 a 2006 dosáhli lepších výsledků než dívky (UIV, 2008). Podle výzkumů TIMSS v letech 1995 a 1999 byly rozdíly mezi výsledky chlapců a dívek po čtvrtém ročníku základní školy statisticky nevýznamné, zatímco na konci střední školy byly již značné. Zaměření obou testů je poněkud odlišné, čímž lze vysvětlit jejich neshody ve výsledcích, z obou ale vyplývá, že dívky mají s matematikou větší potíže, a tudíž se nabízí hypotéza, že budou z matematiky častěji doučovány, protože v českém vzdělávání má matematika důležité místo. Výzkumy také ukazují, že

matematika je mezi chlapci oblíbenější než mezi dívkami, což ale překvapivě nemá vliv na výsledky testů (Straková, Potužníková, Tomášek in Matějů, 2006). Kde škola nestačí motivovat dívky a pomoci jim s pochopením látky, mohou nastoupit doučující, kteří podají učivo jinou formou v klidu a bez stresu.

- **H6: Chlapci jsou častěji doučováni z českého jazyka než dívky.**

Stejně tak, jako výsledky mezinárodních srovnávacích testů PISA a TIMSS poukazují na rozdíly výkonů žáků v matematice ve prospěch chlapců, vykazují také, ve větší míře, rozdíly ve výkonech žáků ve čtenářské gramotnosti ve prospěch dívek (Straková, 2002, PISA 2006 a 2009). Čtenářská gramotnost sice není jediným obsahem předmětu český jazyk (jako reakce na výsledky výzkumů by jí možná měla být věnována větší pozornost), ale tvoří jeho významnou část. Dalším podkladem této hypotézy je fakt, že jsou to častěji chlapci, u kterých se vyskytují specifické poruchy učení (Serfontein, 1999). Kromě dyskalkulie zasahují poruchy (jako dyslexie a dysortografie) spíše oblasti, na jejichž rozvoj se soustředí český jazyk. Dalo by se tedy předpokládat, že pro klidnější průchod základním vzděláním se chlapci s těmito poruchami nechají doučovat.

- **H7: Chlapci jsou doučováni častěji než dívky.**

Ačkoli předpokládám převahu doučování dívek v matematice a chlapců v češtině, uvádím zde ještě jednu hypotézu a to, že celkově bude doučováno více chlapců než dívek. Mezinárodní výzkum PISA 2003 uvádí, že mezi patnáctiletými žáky převažuje doučování u dívek. Domnívám se, že na prvním stupni by situace mohla být jiná. Předpokládám, že SPU budou tvořit značnou část důvodů doučování chlapců. Dále je zde odlišný přístup obou pohlaví k učení (Straková in Matějů, 2006). Dívky, zdá se, používají takové učební strategie, které jim lépe pomáhají zvládnout nároky školy, která stále ještě zdůrazňuje osvojení a reprodukci faktů. Chlapci, kteří by raději projevíli své schopnosti a dovednosti, ztrácí motivaci a jejich výsledky se zhoršují.

5 Výsledky výzkumu

5.1 Výzkumné otázky

5.1.1 Otázky deskriptivní

- **Jaký je poměr dětí, které jsou doučovány, k těm které doučování nemají?**

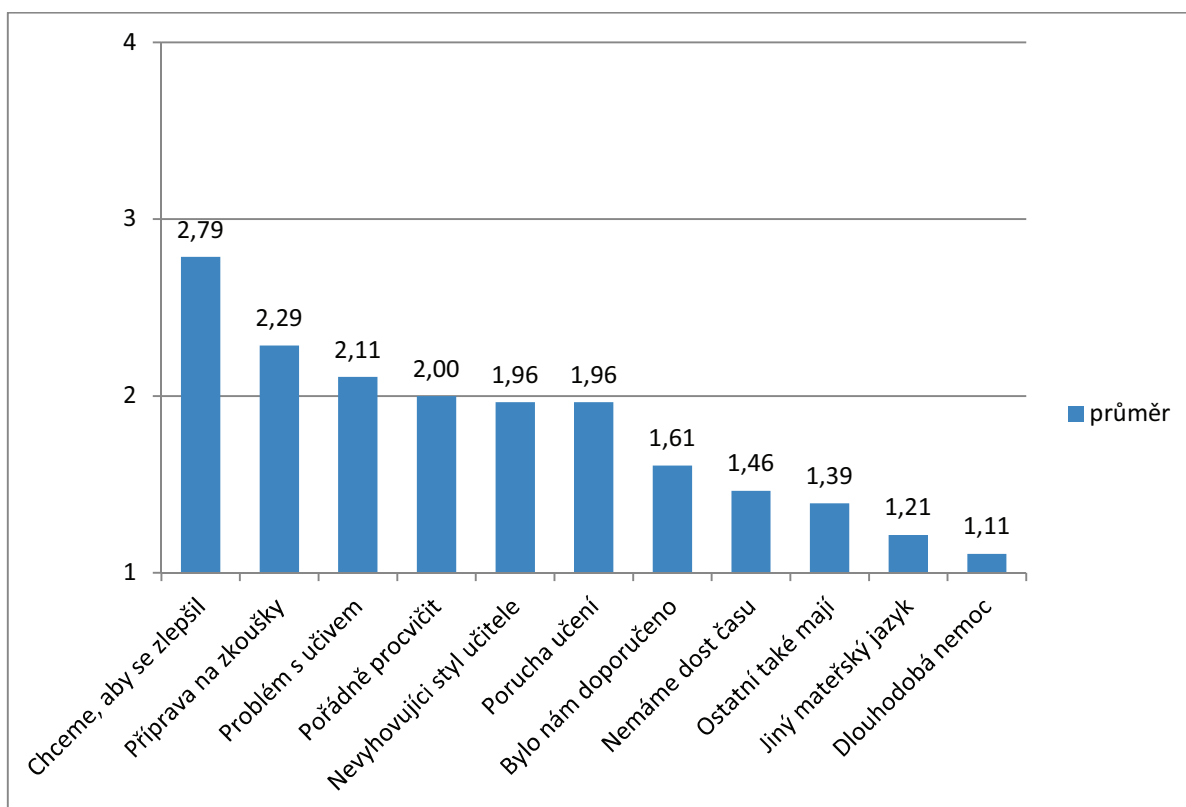
Ze zhruba 600 dotazníků se podařilo sesbírat 100 vyplněných. Ze 100 žáků, za které rodiče odpovídali, mělo doučování 28 a zbylých 72 doučování nenavštěvovalo. Převáděno na procenta je to 28% nedoučovaných a 72% doučovaných, tedy téměř třetina. Podíl doučovaných žáků je poměrně velký. Bylo by zajímavé zjistit, jaký je podíl doučovaných dětí v celé populaci. Pokud bychom chápali doučování jen jako dohánění nepochopené či zameškané látky, a třetina dětí by potřebovala být doučována, znamenalo by to, že škola nedokáže značnou část dětí naučit potřebné znalosti a dovednosti. V tom případě by bylo nutné hledat příčiny a možná řešení, která by zabránila takto vysokému podílu školní neúspěšnosti žáků. Přípravy na víceletá gymnázia, které hrají v důvodech doučování také významnou roli, pomáhají zase zvyšovat výkonnostní (znalostní) rozdíly mezi žáky. To, že se téměř 10% žáků (Matějů, 2006) po páté třídě oddělí od zbytku a nastoupí elitní vzdělávací dráhu, jistě nenapomáhá k rovným šancím na vzdělání pro všechny. Na základě takto malého vzorku ale nemůžeme stanovovat nějaké obecné hypotézy či vyvozovat reprezentativní závěry. Na větším a náhodném vzorku by se mohly ukázat výsledky, které by již umožnily konkrétně se situací zabývat a podle potřeby na ni reagovat.

- **Jaké jsou důvody pro doučování dětí na 1. st. ZŠ?**

Otázka zaměřená na důvody doučování byla v dotazníku zkoumána pomocí škály, na které rodiče z nabídnutých důvodů vybírali, které z nich jsou pro ně důležité a v jaké míře. Díky daným možnostem výběru otázka zkoumala spíše míru důležitosti jednotlivých důvodů než samotné důvody. Rodiče měli možnost přidat vlastní důvod,

pokud by jim nabídka nedostačovala, ale to se stalo jen v minimu případů. Z toho usuzuji, že nabídnuté důvody pokrývaly celou škálu důvodů, pro které děti doučování mají. Výsledné pořadí důvodů znázorňuje graf číslo 1. (Škála, na které rodiče vybírali míru důležitosti jednotlivých důvodů, měla čtyři body. Čísla udávají průměrnou hodnotu důležitosti jednotlivých důvodů.)

Graf č. 1 Pořadí důvodů doučování podle míry důležitosti, kterou jim přiřkládají rodiče doučovaných dětí.



Rodiče chtějí, aby se jejich dítě ve škole zlepšilo

Z výsledků vyplynulo, že úplně nejčastěji jsou děti doučovány proto, že si jejich rodiče přejí, aby se ve škole zlepšily. Nemáme bohužel k dispozici výsledky dětí a nemůžeme tedy posoudit, zda jejich výkony zlepšení potřebují, či zda se jedná o pouhou ctižádostivost rodičů. Mohli bychom se také zastavit nad úvahou, na kolik bude doučování efektivní, když o něm rozhodují rodiče podle svých pohnutek, a dítě

není vnitřně motivováno. Pravděpodobně bude rozdíl mezi situací, kdy dítě samo vidí potřebu zlepšit se, naučit se něco, lépe pochopit látku a situací, kdy si rodič myslí, že by jeho dítě mělo mít lepší výsledky a bez ohledu na možnosti dítěte prosazuje svůj záměr. Jak jsem již zmiňovala výše, bylo by zajímavé zjistit důvody doučování také z pohledu žáků. Jestli by se jejich názory rozcházely nebo shodovaly s názory jejich rodičů, jaké by byly jejich pohnutky, nebo jestli vůbec mají možnost podílet se na rozhodnutí o tom, co budou dělat. Zde se nabízí jako jeden z možných důvodů touha rodičů po dobrých známkách dětí. Jedná se o sociální prestiž, podle které rodiče posuzují svou úspěšnost. Tento problém je stále aktuálním a diskutovaným tématem, neboť známky mnohdy nemusejí vypovídat o tom, co děti opravdu umí a co ne, zatímco rodiče jim přikládají přílišnou významnost.

Příprava na přijímací zkoušky, problém s učivem, procvičení učiva

Dalším důležitějším motivem pro doučování byla příprava na přijímací zkoušky na víceleté gymnázium. Tento fakt potvrzuje předpoklad, že pro úspěšné složení zkoušek je potřeba věnovat se přípravě, a to často formou doučování. V tomto případě se většinou jedná o přípravné kurzy probíhající ve větších skupinách. Třetím nejdůležitějším důvodem doučování byl problém dětí s učivem. Vzhledem k definici termínu „doučování“ se podobný výsledek dal očekávat. Významným motivem pro doučování byla i potřeba důkladného procvičení učiva.

Děti s SPU, nevyhovující styl učitele

Velmi významnou část doučovaných dětí tvořily děti s některou z poruch učení a také děti, jimž nevyhovuje styl učitele. Procento těchto dětí v rámci doučovaných mě poněkud překvapilo. Je samozřejmě pochopitelné, že každé dítě má svůj učební styl a je velmi náročné, ne-li nemožné všem dětem vyjít vstříc, ale pokud je tento fakt mezi nejčastějšími důvody pro doučování dětí, měla by se mu přikládat odpovídající důležitost. O metodách a způsobech vyučování rozhoduje učitel, který by se měl snažit přizpůsobit svůj styl pokud možno všem dětem, nebo alespoň střídat různé způsoby činností, aby si každý žák našel ten, který mu vyhovuje nejlépe. V rozpoznání učebních stylů žáka by podle mého názoru mohla být velmi nápomocná rodina žáka, jejíž pomoci by se učitelé měli snažit využívat. Co se týče poruch učení, ty jsou dnes tak běžné, že se

domnívám, že by každý student oboru učitelství pro první stupeň základní školy měl získat praktické vzdělání o práci s těmito dětmi, neboť se s nimi běžně setkává ve třídě.

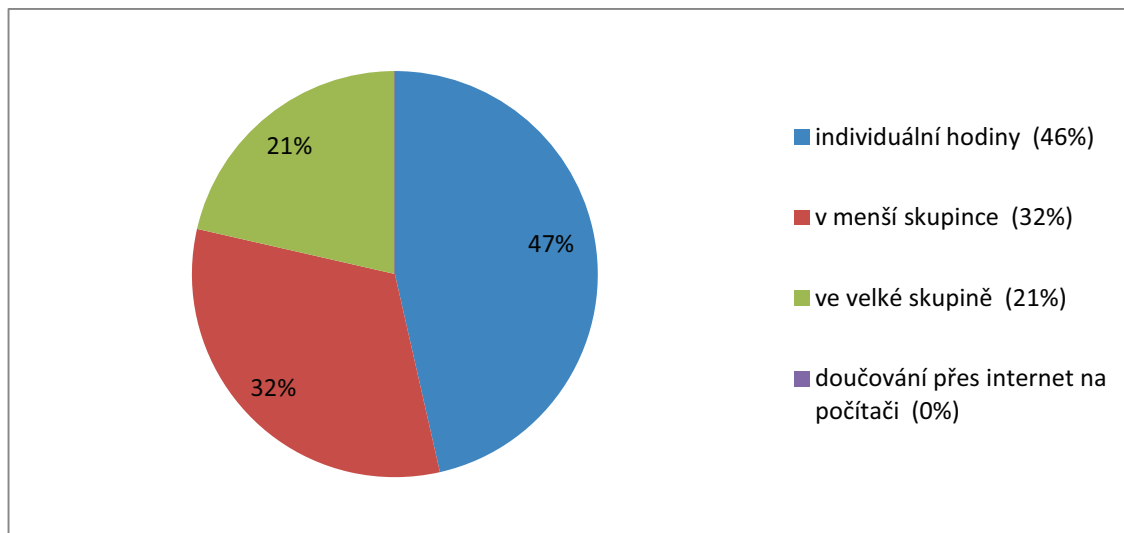
Doučování cizinců

Doučování cizinců se neukázalo být nijak velkým procentem v rámci důvodů doučování. Je ale nutné podotknout, že ve výzkumném vzorku nebyla tato skupina respondentů dostatečně zastoupena.

- **Jaké typy doučování rodiče využívají? Jaké považují za nejlepší?**

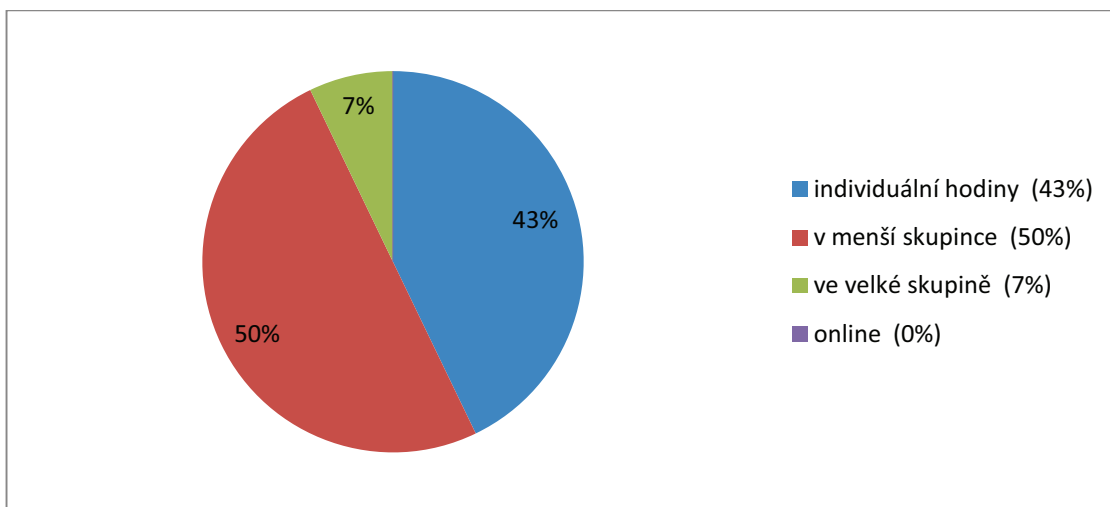
V otázce na typ doučování vybírali rodiče z nabídky doučování ve velké či malé skupině, individuálních lekcí nebo doučování on-line přes internet. Následující graf číslo 2 ukazuje, že děti mají nejčastěji individuální doučování, následují hodiny v malých skupinkách a pak přípravné kurzy na víceletá gymnázia, které probíhají ve velkých skupinách.

Graf č. 2 Formy, ve kterých probíhá doučování

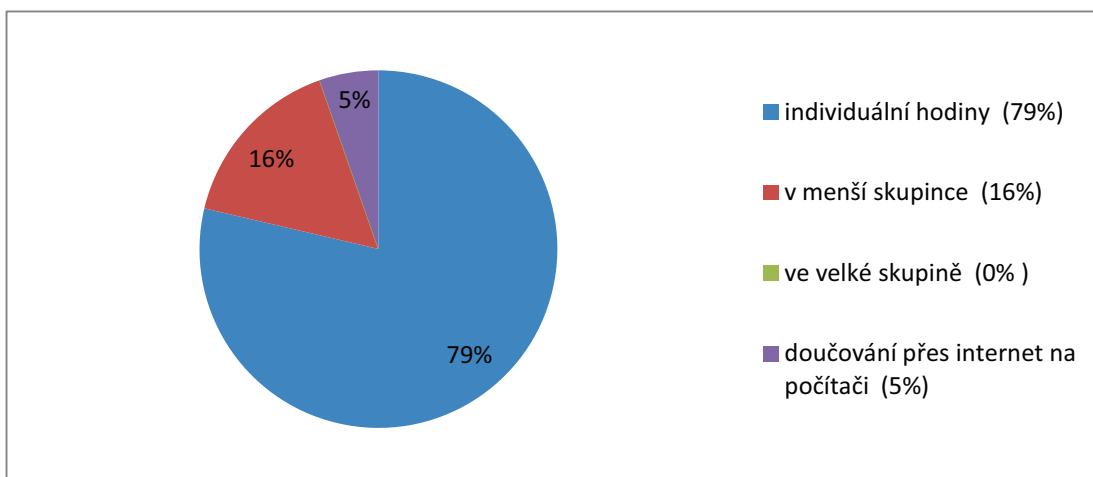


Na grafu číslo 3 je vidět, že rodiče, jejichž děti mají doučování, považují nejčastěji za ideální formu doučování v malých skupinkách. Jako důvody uvádějí možnost srovnání s ostatními dětmi, pocit, že dítě v tom není samo, učení se v kolektivu nebo to, že si děti mohou jít vzájemně příkladem.

Graf č. 3 **Formy doučování, které rodiče doučovaných dětí považují za ideální.**



Graf č. 4 **Formy doučování, které rodiče nedoučovaných dětí považují za ideální.**



Ani jedno z doučovaných dětí, jejichž rodiče vyplnili dotazník, nebylo doučováno přes internet a mezi rodiči doučovaných se nenalezl žádný, který by tuto formu doučování pokládal za ideální. Na druhé straně rodiče dětí, které doučování nemají, považují za ideální individuální formu doučování, kterou zároveň hodnotí jako nejefektivnější (viz graf č. 4). Učitel se může dítěti stoprocentně věnovat, vyjít mu vstříc, přizpůsobit se, a i děti se lépe soustředí. Na rozdíl od druhé skupiny rodičů, tito rodiče několikrát uvedli jako ideální formu on-line doučování, které považují

za dostupné a levné. Domnívám se, že přes všechen technický pokrok bude ještě nějaký čas trvat, než se tato forma doučování více rozšíří. Na druhou stranu předpokládám, že bude čím dál významnější a častější, a možná časem nahradí jiné formy doučování.

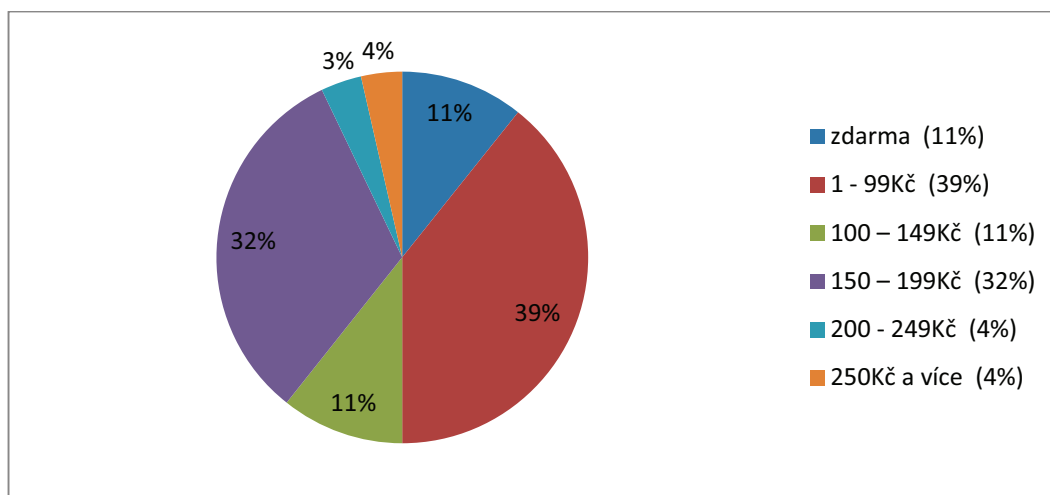
- **Kdo děti doučuje? Podle čeho rodiče doučujícího vybírají?**

Odpovědi na otázku, kdo dítě doučuje, byly opravdu rozmanité. Nejčastěji to byl jiný učitel ze školy, student vysoké školy nebo učitel z gymnázia, kam se dítě hlásilo. Rodiče dětí, které navštěvovaly přípravné kurzy na gymnázia, si samozřejmě vybírat nemohli. Ostatní většinou vybírali na doporučení známých nebo učitelů. Rodiče se často zajímali o kvalifikaci doučujícího a někteří i o jeho přístup k dítěti a schopnost dítě zaujmout. V naprosté většině případů to nebyla cena, podle které rodiče vybírali, což považují za pozitivní, neboť to svědčí o tom, že rodičům záleží na tom, kdo bude jejich děti doučovat.

- **Kolik rodiče zaplatí za hodinu doučování?**

Nejčastěji rodiče zaplatí do 100 Kč za hodinu doučování nebo pak mezi 150 a 199 Kč. Podrobněji bude tato otázka rozebrána ve čtvrté hypotéze.

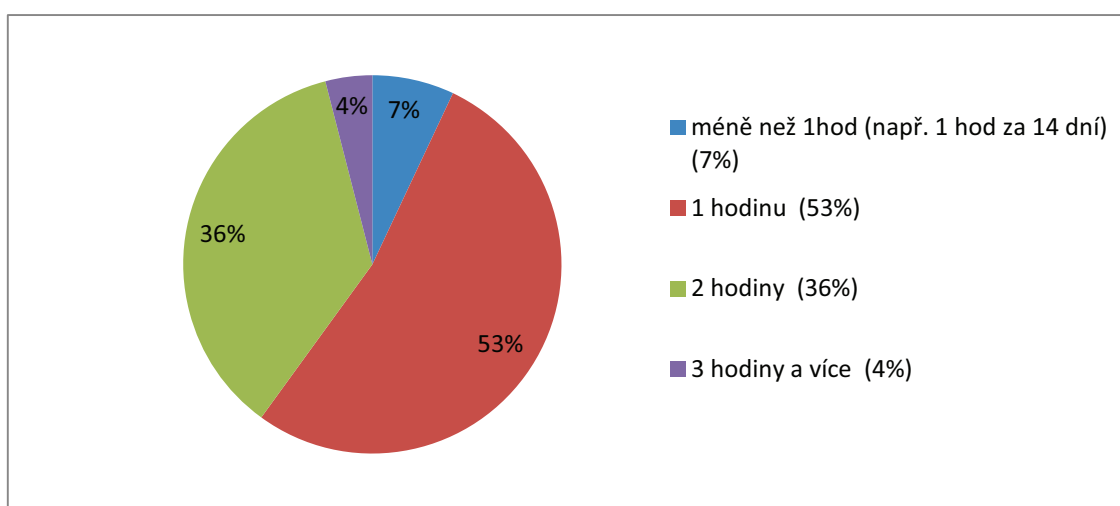
Graf č. 5 **Cena, kterou doučování platí za 60 minut.**



- **Jak často jsou děti doučovány?**

Na rozdíl od východoasijských dětí nejsou české děti v žádném případě doučovány každý den. Nejčastěji jsou doučovány pouze jednou týdně. Některé děti mají pravidelně dvě hodiny za týden a jen malé procento dětí je doučováno třikrát a vícekrát týdně (viz graf číslo 6). Většina dětí je doučována pravidelně po celý školní rok, menší část pak pouze nárazově, pokud se vyskytne nějaký problém. Tento fakt považuji za pozitivní, neboť se domnívám, že dlouhodobou a soustavnou prací lze dosáhnout déletrvajících a hlubších změn potřebných k překonání určitého problému.

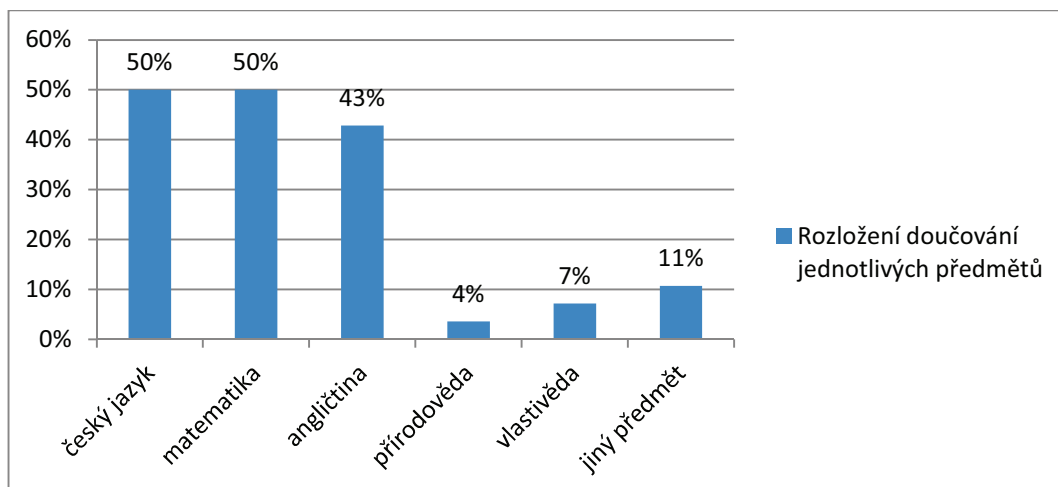
Graf č. 6 Průměrný počet hodin doučování jednoho žáka za týden.



- **Z jakých předmětů jsou děti doučovány?**

Z výzkumu vyplynulo, jak je patrné z grafu číslo 7, že české děti jsou nejčastěji doučovány z českého jazyka a matematiky, následuje angličtina. Ostatní předměty byly ve výzkumném vzorku doučovány jen v zanedbatelném rozsahu. Rozložení je tedy podobné jako v ostatních zemích, ve kterých byly dosud podobné výzkumy prováděny (i když na druhém stupni a výše).

Graf č. 7 Četnost doučování jednotlivých předmětů.

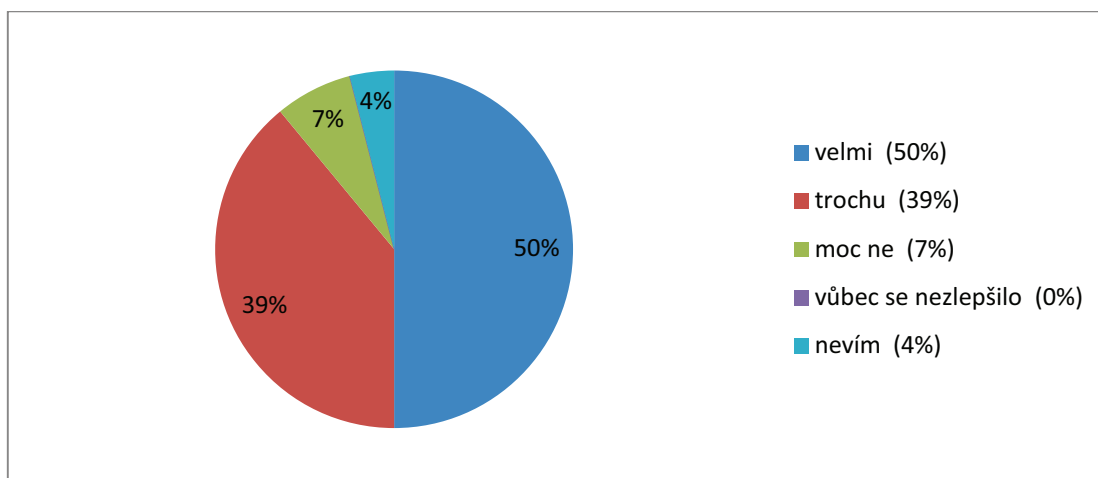


5.1.2 Otázky vztahové

- **Jaký je vztah mezi doučováním a zlepšením školního prospěchu dítěte?**

Tato otázka je velmi choulostivá a uvědomuji si, že není možné považovat odpovědi za reprezentativní. Bylo by nutné stanovit přesná kritéria zlepšení a ta potom změřit. Navíc toto zlepšení může být vnímáno velmi subjektivně a příčiny neúspěchu ve škole mohou být různé, i takové, které pouhé doučování nemůže vyřešit. Zajímavé je zahraniční zkoumání, které uvádí důvody, proč viditelné zlepšení prospěchu díky doučování nemusí nastat (Dang, 2008). Tyto důvody již byly uvedeny výše (v první kapitole na straně 16). Existují však výzkumy, které zohledňují i těžko měřitelné vnitřní pohnutky pro doučování, a ty vesměs prokazují, že ke zlepšení prospěchu v důsledku doučování opravdu došlo (Dang, 2008). Zajímalo mě, jak vnímají efektivitu doučování rodiče dětí, a z tohoto důvodu jsem do dotazníku zařadila i otázku, zda rodiče pozorují na svém dítěti zlepšení prospěchu v souvislosti s hodinami doučování. Graf číslo 8 ukazuje, že v naprosté většině mají rodiče pocit, že se jejich dítě buď velmi, nebo alespoň trochu zlepšilo. Může se samozřejmě jednat o subjektivní pocit nebo sugesci toho, co si přeji, nicméně rodiče mají pocit, že to, co pro své dítě dělají, dětem prospívá.

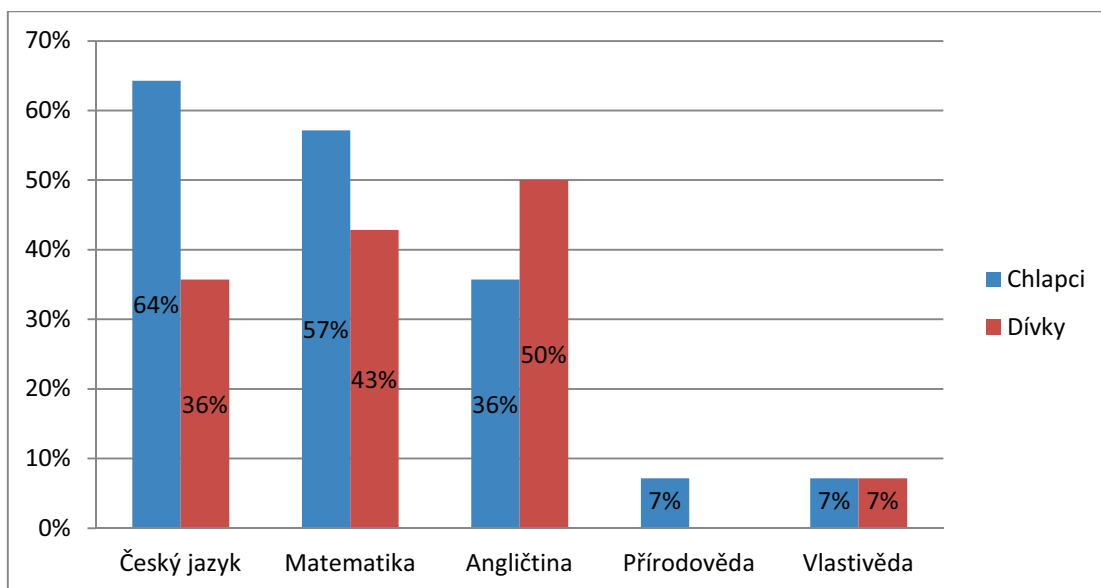
Graf č. 8 Zlepšení prospěchu žáků díky doučování.



- **Jaký je vztah mezi pohlavím dítěte a předmětem, ze kterého je doučováno?**

Z grafu číslo 9 je patrné, že chlapci jsou častěji doučováni z českého jazyka. Chlapci jsou ale také překvapivě častěji doučováni z matematiky. To trochu neodpovídá obecnému mínění, že pro chlapce je matematika snazší (více v hypotézách 6 a 7 na stranách 74 a 75). Dívky byly naopak častěji doučovány z angličtiny. Relativně vysoký počet dětí doučovaných z anglického jazyka by se možná dal vysvětlit obtížností tohoto předmětu (je to něco úplně jiného než ostatní předměty), a také nedostatečnou přípravou učitelek, které angličtinu na prvním stupni učí. Kromě toho se jedná o mezinárodní komunikační prostředek, který se bude v životě dětem hodit. Je tedy pochopitelné, že mu rodiče přikládají důležitost a snaží se, aby dítě získalo pevné základy i za cenu doučování mimo běžnou školní výuku.

Graf č. 9 Zastoupení chlapců a dívek v doučování jednotlivých předmětů.

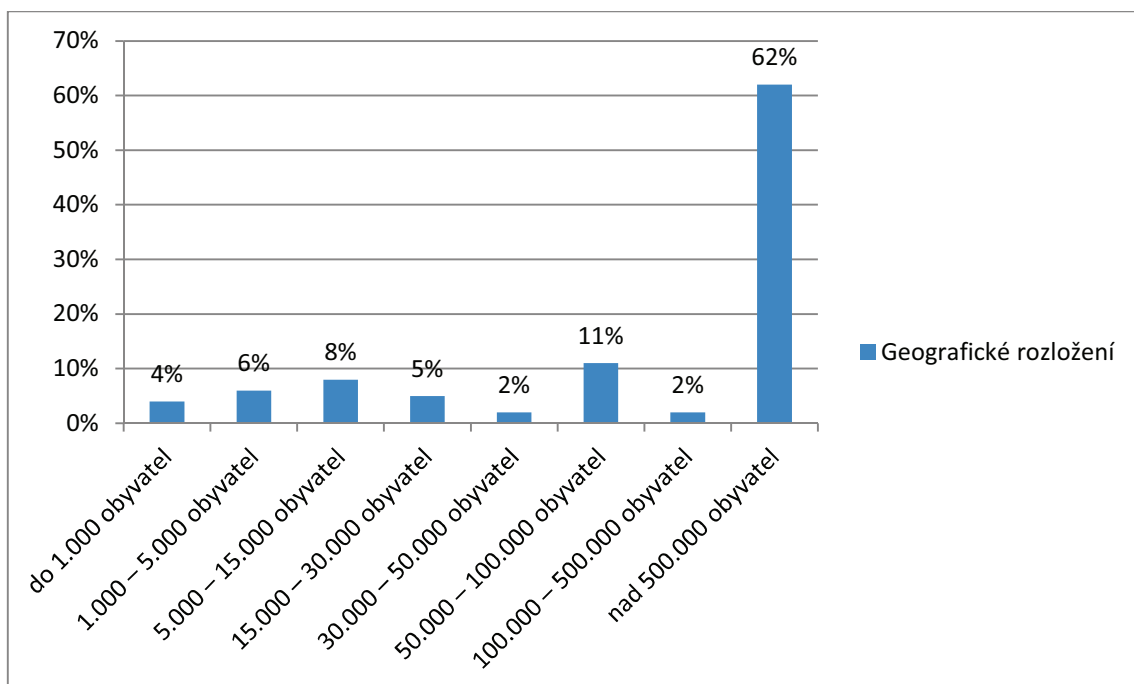


5.1.3 Otázky kauzální

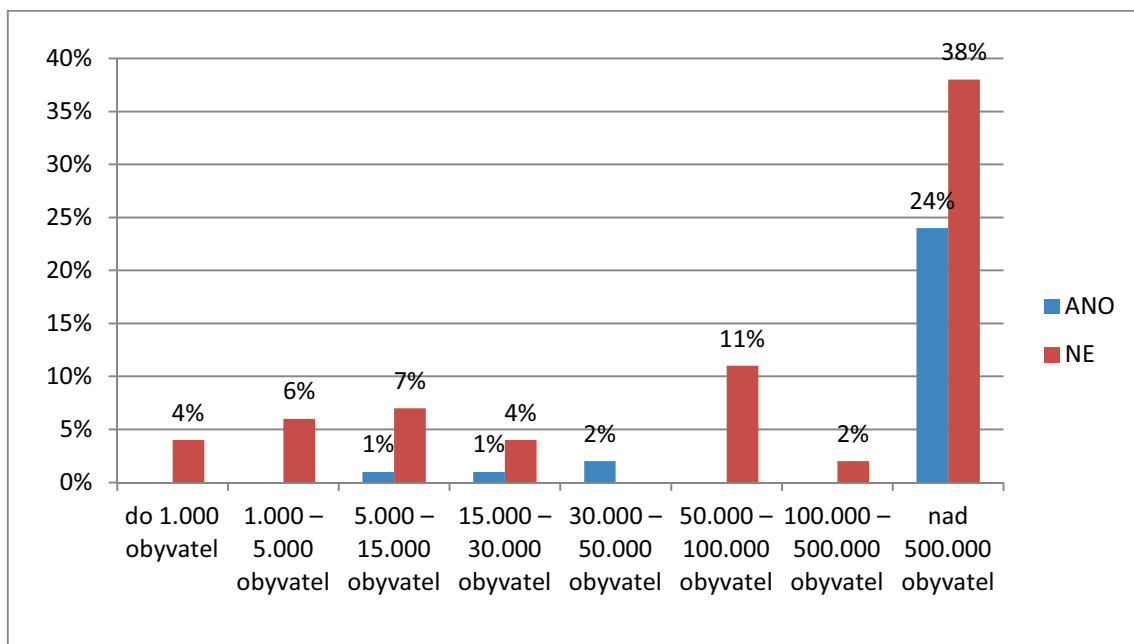
- **Jsou děti ve velkých městech doučovány častěji než děti v menších městech a vesnicích?**

Podle zahraničních zdrojů (Bray, 2003) jsou děti ve velkých městech doučovány častěji než děti v menších městech a vesnicích. Ve výzkumném vzorku tohoto výzkumu bohužel, přes veškerou snahu, nebyly dostatečně zastoupeny všechny skupiny obyvatel z různě velkých měst a vesnic, což neumožňuje udělat si výstižný obrázek. Tato skutečnost je znázorněna na grafu číslo 10.

Graf č. 10 Geografické rozložení respondentů dotazníku.



Graf č. 11 Míra doučování podle geografického rozložení.



Nejvíce respondentů bylo z Prahy, jak ukazuje graf číslo 11, a také procento doučovaných bylo relativně vysoké. Oproti tomu ve všech ostatních, menších městech je procento doučovaných minimální. Z nejmenších vesnic nebyl doučován nikdo, což by

mohlo být považováno za potvrzení toho, že i v České republice jsou děti z větších měst doučovány častěji než děti z vesnic.

- **Jak souvisí typ doučování s důvodem doučování?**

Dalo by se předpokládat, že děti, které mají některou z poruch učení, budou spíše navštěvovat individuální hodiny doučování, neboť potřebují více individuálního přístupu a pozornosti. Ve výzkumu se tato domněnka potvrdila. Převážná většina žáků, u nichž rodiče uvedli jako důvod pro doučování některou z poruch učení, má doučování formou individuálních hodin, několik z nich pak v malé skupince. Stejně tak by se dalo očekávat, že rodiče dětí, které se připravují na přijímací zkoušky na víceletá gymnázia, zvolí doučování ve velké skupině, neboť se jedná o přípravné kurzy, které nabízí samotná gymnázia. I tato domněnka se potvrdila a žáci připravující se na přijímací zkoušky na gymnázia opravdu ve většině případů navštěvovali kurzy ve velkých skupinách. V malých skupinkách byli pak doučováni žáci, kterým nevyhovuje styl učitele, a rodiče chtějí, aby se zlepšili. Samozřejmě to neplatí ve všech případech, ale pro zjednodušení by se to takto dalo shrnout.

5.2 Hypotézy

- **H1: Děti z bohatších rodin jsou doučovány častěji než děti z chudšího prostředí.**

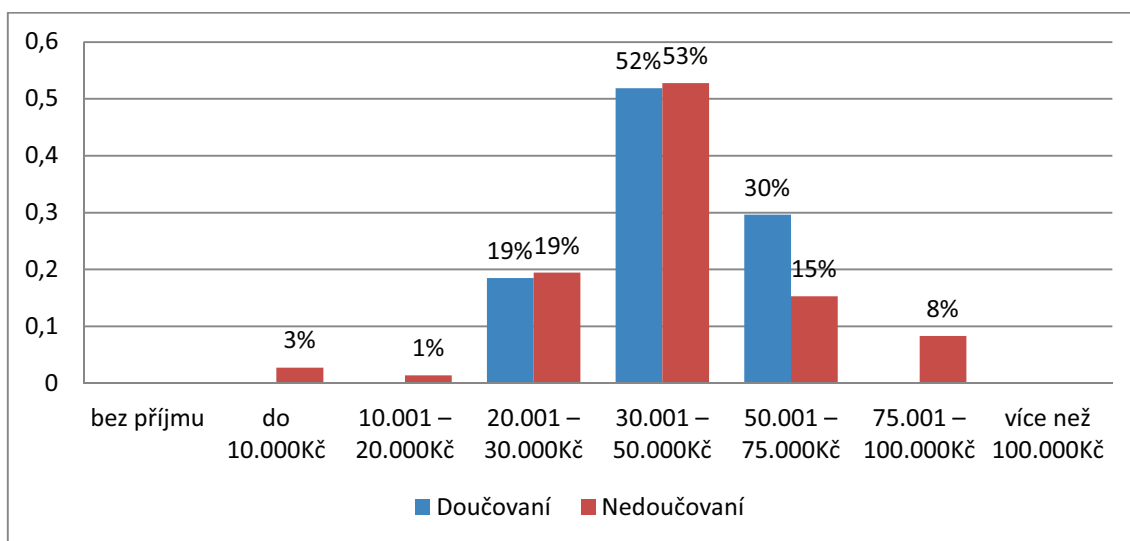
Jak lze vyčíst z tabulky číslo 1, výsledky výzkumu ukazují, že děti zámožnějších rodičů jsou doučovány o něco častěji, než děti z rodin s nižšími příjmy. Ve vzorku bohužel nejsou zastoupeny rodiny s nejnižším příjmem, jejichž zastoupení by napomohlo zvýšit reprezentativnost vzorku. Za chudší jsou proto pokládány rodiny s nižším příjmem vzhledem k vzorku, což nemusí znamenat, že jejich příjmy jsou úplně nízké. Podíl doučovaných dětí ze skupiny rodin s měsíčním příjmem 50 001 – 75 000 Kč je vyšší (42%) než podíl doučovaných dětí z rodin s nižším příjmem. U rodin s měsíčním příjmem 30 001 – 50 000 Kč činí podíl doučovaných dětí 27% a u rodin s příjmem 20 001 – 30 000 Kč je to 26%. Jak je vidět, hypotéza se potvrdila

a můžeme říci, že stejně jako ve světě, i u nás jsou častěji doučovány děti z bohatších rodin. Je však třeba si uvědomit možná úskalí této otázky. Peníze jsou velmi choulostivým a osobním tématem, o kterém lidé neradi mluví. Nepřesný odhad měsíčního příjmu rodiny, nebo neochota rodičů, přes anonymitu, sdělit svůj opravdový příjem, by mohly zkreslit výsledky výzkumu. V porovnání s povoláním rodičů se mi u některých rodin zdál uvedený příjem nepřiměřeně nízký. V dotazníku bohužel nebyly žádné ověřovací otázky, které by tyto nesrovnalosti odhalily. Ani měsíční příjem rodiny nemusí jasně vypovídat o jejím ekonomickém postavení. Pod pojem rodina dnes můžeme zahrnout například matku s jedním dítětem, či rodinu s oběma rodiči a pěti dětmi. Finanční prostředky na jednoho člena rodina pak budou značně odlišné. Nebylo už v možnostech výzkumu postihnout všechny tyto faktory a rozpočítat tak finance objektivněji. Graf číslo 12 znázorňuje rozložení rodin doučovaných a nedoučovaných dětí podle jejich průměrného měsíčního příjmu.

Tabulka č. 1 **Zastoupení doučovaných dětí v závislosti na finančních možnostech rodiny.**

Čistý měsíční příjem rodiny	Doučování má
20 001 – 30 000 Kč	26%
30 001 – 50 000 Kč	27%
50 001 – 75 000 Kč	42%

Graf č. 12 **Porovnání finančního zázemí rodin doučovaných a nedoučovaných žáků.**



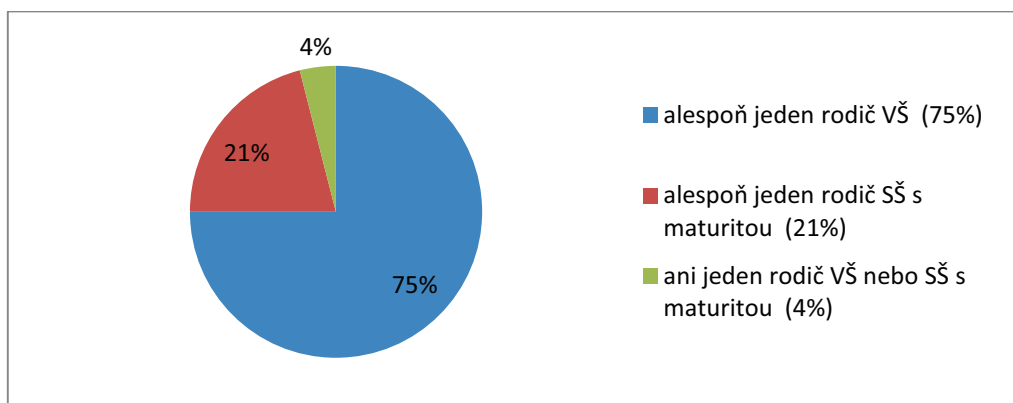
- **H2: Děti rodičů s vyšším vzděláním jsou doučovány častěji než děti rodičů s nižším vzděláním.**

V České republice se stále zvyšuje počet lidí s vysokoškolským vzděláním. Podle Koutského (2009) se počet zapsaných k vysokoškolskému studiu pohybuje kolem 60% příslušné populace a dalších 8% je zapsáno na vyšších odborných školách. Ve výzkumném vzorku tohoto výzkumu bylo zastoupení vysokoškoláků (rodin, ve kterých má alespoň jeden z rodičů vysokoškolský diplom) poněkud vyšší (76%). Výsledky uvedené v tabulce číslo 2 naznačují, že vzdělání rodičů na doučování dětí pravděpodobně nemá žádný zásadní vliv, alespoň ne na prvním stupni základní školy. Z rodin ve výzkumném vzorku, kde nejvyšší dosažené vzdělání je vysokoškolské, je podíl doučovaných dětí 27%. V rodinách s nižším nejvyšším dosaženým vzděláním (středoškolské s maturitou) činí tento podíl 26%. Rozdíl je opravdu zanedbatelný a jak je možné vyčíst z grafů číslo 13 a 14, nelze tvrdit, že děti rodičů s vyšším vzděláním jsou doučovány častěji než jejich spolužáci z rodin s nižším vzděláním. Tím padá tato hypotéza. Je škoda, že se ve výzkumu nevyskytla data od rodičů, kteří mají jen základní vzdělání nebo střední bez maturity. Třeba by rozdíl mezi počtem doučovaných dětí z těchto rodin a rodin vysokoškoláků mohl prozradit více.

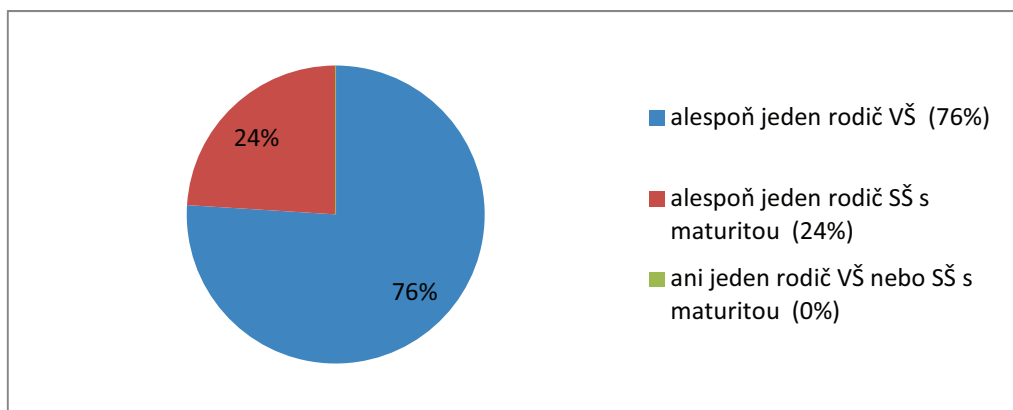
Tabulka č. 2 Zastoupení doučovaných žáků v závislosti na vzdělání rodičů.

Nejvyšší dosažené vzdělání v rodině	Doučování má
Vysokoškolské	27%
Středoškolské s maturitou	26%

Graf č. 13 Vzdělání rodičů doučovaných žáků.



Graf č. 14 Vzdělání rodičů nedoučovaných žáků.

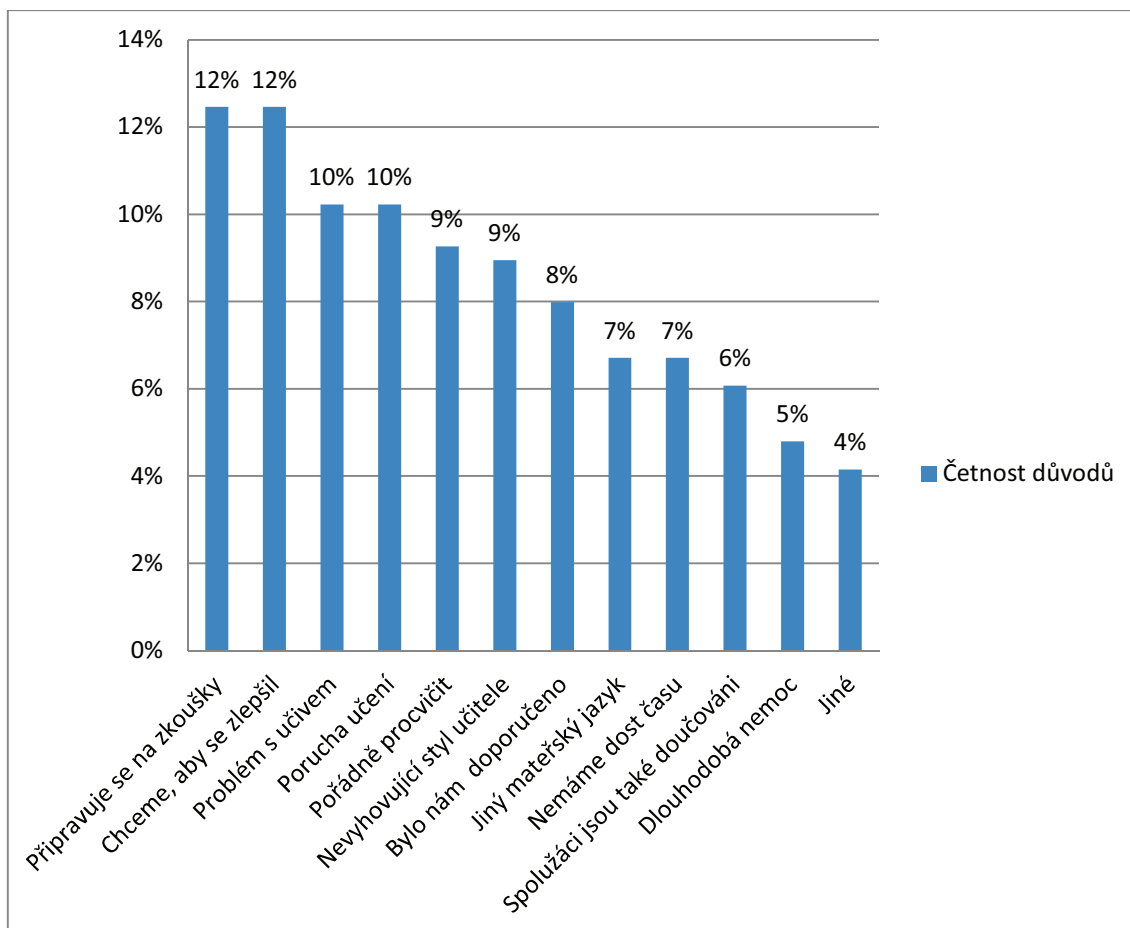


- **H3: Žáci pátých ročníků jsou častěji doučováni za účelem přípravy na přijímací zkoušky na víceletá gymnázia než z jiných důvodů.**

Jak bylo již popsáno, mezi nejčastější důvody doučování žáků patří to, že si rodiče přejí, aby se jejich dítě zlepšilo. Stejně tak je tomu i u žáků pátých tříd. V jejich případě ale stejně důležitou roli hraje příprava na přijímací zkoušky na víceletá gymnázia.

Ačkoli jsem se domnívala, že tento důvod bude převažující, výsledky znázorněné na grafu číslo 15 tuto hypotézu nepotvrdily. Tyto dva důvody jsou pro rodiče žáků pátých tříd stejně důležité. V těsném závěsu jsou pak děti s některou z poruch učení nebo žáci, kteří mají problém zvládnout látku probíranou ve škole.

Graf č. 15 Četnost důvodů doučování žáků 5. ročníků.



- **H4: Mezi finančními prostředky rodiny a cenou za hodinu doučování je úměrný vztah.**

Na základě výsledků, které popisuje tabulka číslo 3, by se dalo říci, že tato hypotéza se potvrdila.

Tabulka č. 3 **Cena za hodinu doučování v závislosti na příjmu rodiny.**

Cena za hodinu doučování	Příjem rodiny	
	30 – 50 000Kč	50 – 75 000Kč
Zdarma	7%	12%
1 – 99 Kč	50%	25%
100 – 149 Kč	14%	13%
150 – 199 Kč	22%	50%
200 – 250 Kč		
Více než 250 Kč	7%	

Ačkoli se i mezi rodinami s nižším příjmem (v tomto případě 30 000 – 50 000 Kč) najdou takové, které za doučování zaplatí i více než 250 Kč za hodinu, polovina z těchto rodin platí za hodinu doučování méně než 100 Kč. Za tuto cenu se většinou jedná o přípravné kurzy na víceletá gymnázia, které probíhají ve větší skupině a cena pro jednotlivce se tak automaticky snižuje. Oproti tomu rodiny s vyšším příjmem (50 000 – 75 000 Kč) platí v polovině případů něco mezi 150 – 199 Kč, což dokazuje, že rodiny s vyššími příjmy si mohou dovolit za hodinu doučování platit více. V těchto případech probíhá i příprava na přijímací zkoušky individuálně, většinou se studentem vysoké školy nebo jiným učitelem. Pro nízký počet respondentů ze skupin s jiným příjmem (nižším nebo vyšším) bohužel nemůžeme porovnat tyto výsledky s dalšími skupinami. Možným důvodem malého počtu rodin s velmi nízkým platem může být on-line forma dotazníku, ke kterému rodiče z této sociální skupiny nemuseli mít přístup.

- **H5: Dívky jsou častěji doučovány z matematiky než chlapci.**

Tato hypotéza se nepotvrdila. Výsledky znázorněné v grafu číslo 9 (na straně 67) udávají podobný počet chlapců i dívek doučovaných z matematiky. Žádný zásadní rozdíl nelze pozorovat. Dokonce v případě tohoto výzkumného vzorku bylo chlapců doučovaných z matematiky více než dívek. Je možné, že by se nějaký rozdíl objevil při vyšším počtu dotazovaných, což ale bohužel nemůžeme prokázat.

- **H6: Chlapci jsou častěji doučováni z českého jazyka než dívky.**

Tato hypotéza, jak ukazuje graf číslo 9 (na straně 67), byla výzkumem potvrzena. Chlapců bylo z českého jazyka doučováno více, než dívek. Tento fakt odpovídá výsledkům mezinárodních srovnávacích testů PISA, které vykazují poměrně značné rozdíly mezi výsledky dívek a chlapců v oblasti čtenářské gramotnosti. V roce 2006 tvořil tento rozdíl 44 bodů a v roce 2009 dokonce 48 bodů ve prospěch dívek. Pro srovnání rozdíl ve výsledcích chlapců a dívek v matematice tvořil 11 bodů v roce 2006 a 5 bodů v roce 2009 (PISA 2006, 2009). Výzkumy kromě čistých výsledků zkoumaly také vztah žáků k předmětům a zjistilo se, že velké rozdíly ve čtenářské gramotnosti chlapců a dívek se dají vysvětlit právě větší oblibou čtení u dívek (Straková, Potužníková, 2006). Zde se nabízí otázka: Mohou školy nějak ovlivnit oblibu čtení u chlapců a zlepšení jejich čtenářských schopností? Kdyby se ve škole četly texty, které budou motivující a přitažlivé i pro chlapce, domnívám se, že by se rozdíly mezi jimi a dívkami mohly zmenšit. Dále myslím, že by měla být ve škole věnována větší pozornost nácviku jednotlivých čtenářských dovedností, čímž by se zlepšily výsledky dětí ve srovnávacích testech, děti by se naučily lépe a hlouběji pronikat do textů a i jejich čtenářský zážitek a vztah k literatuře by se staly pozitivnějšími. Velkou roli zde bude hrát vztah konkrétního učitele k literatuře, protože někdo, kdo má sám literaturu rád, bude pravděpodobně spíše přenášet svůj postoj na žáky.

- **H7: Chlapci jsou doučováni častěji než dívky.**

Tato hypotéza se nepotvrdila. Ve výzkumném vzorku bylo celkem 100 dětí, z toho 54 chlapců a 46 dívek. Chlapců i dívek bylo doučováno 14 (14 dívek, 14 chlapců). V přepočtu na procenta bylo doučováno 26% chlapců a 30% dívek. Výsledky tedy ukazují, že podíl doučovaných chlapců i dívek je téměř stejný. Podklad hypotézy, že chlapci budou doučováni častěji, protože se u nich častěji vyskytují poruchy učení, se však potvrdil. Mezi dětmi, které měly jako důvod doučování uvedenu některou z poruch učení, bylo 75% chlapců. Dívky byly naopak doučovány nejčastěji za účelem přípravy na víceleté gymnázium nebo proto, že si jejich rodiče přáli, aby se zlepšily.

5.3 Shrnutí

Výsledky výzkumu ukazují, že je doučována téměř třetina dětí, jejichž rodiče vyplnili dotazník. Tuto míru můžeme srovnat s patnáctiletými žáky, kterých bylo podle výzkumu PISA 2003 doučováno 27%. Kdyby byl vzorek reprezentativní, dalo by se říci, že čeští žáci potřebují doučování v poměrně značné míře už od prvních let základního vzdělání. Musíme ale uvážit, že nemáme k dispozici dostatečné množství dat, abychom mohli takovýto závěr vyslovit. Za další je třeba si uvědomit, že zdaleka ne ve všech případech se jedná o doučování z důvodu nedostatečného pochopení látky, a míra doučování tedy neznamena automaticky selhávání školského systému.

Mezi hlavní důvody pro doučování žáků na prvním stupni patří fakt, že si jejich rodiče přejí, aby se zlepšil jejich prospěch. Tento důvod nepovažují za šťastný, neboť pokud rodiče posuzují úspěšnost svých dětí podle známek (což je velmi obvyklé) bez ohledu na jejich další schopnosti a zájmy, může docházet k nedorozuměním. Kromě toho není dobré, když rodiče rozhodují bez dětí a podle svých představ posuzují jejich výkonnost. V případě, že dítě nenaplnuje jejich představy, snaží se jich dosáhnout tím, že pro děti zařizují doučování, aniž by zvážili možnosti a přání dětí. V odpovědích rodičů jsou občas důvody zlepšení a problémů s látkou ohodnoceny společně (jsou podobně důležité), často ale děti nemají problém se zvládnutím učiva a přesto rodiče chtějí, aby se jejich dítě zlepšilo. Pevně doufám, že v takových případech doučování dětí neprobíhá formou nátlaku a donucování dítěte, ale se souhlasem dítěte, které v doučování také spatřuje možnost zlepšit se (třeba i nejen proto, aby se zalíbilo rodičům).

K dalším předpokládaným a potvrzeným hlavním důvodům, zejména u dětí v pátých třídách, patří příprava na přijímací zkoušky na osmiletá gymnázia (i když i zde hraje stejně důležitou roli touha rodičů po zlepšení prospěchu jejich dětí). Kvůli velkému zájmu o tyto elitní školy je téměř nutné se na zkoušky systematicky připravovat.

Důležitý důvod pro zařazení doučování dětem nastává, má-li dítě ve škole problém se zvládnutím látky, případně myslí-li si rodiče, že dítě potřebuje učivo důkladněji procvičit. V těchto případech může být doučování velmi přínosné, protože

dětem pomůže překonat problémy. Procvičování může probíhat zábavnou formou, a pokud jím nejsou děti zahlcené a otrávené, může být jen užitečné.

Značnou část potíží s učením způsobují specifické poruchy učení, které se ve výzkumu potvrdily jako jeden z významných důvodů pro doučování. Děti s těmito poruchami měly nejčastěji individuální hodiny nebo lekce v malých skupinách. Domnívám se, že tyto děti potřebují hodně procvičovat a trénovat, aby ve škole stačily tempu učení. Doučování tedy pro ně může být velmi prospěšné. Ideální bude situace, kdy při pomoci dítěti bude spolupracovat rodina, škola, speciální pedagog nebo psycholog a doučující, aby byl zajištěn jednotný přístup a proces nápravy byl co nejefektivnější. Kromě toho by učitelé na prvním stupni měli být připraveni na práci s těmito dětmi, neboť dětí s SPU je čím dál více. Společně s SPU se jako důvod pro doučování vyskytl i nevyhovující styl učitele. Těžko říci, jestli se jedná vyloženě o vyučující styl nebo spíše vztah a postoj učitele k žákovi. Když si ti dva osobnostně nasednou, může se to promítnout i do školních výsledků žáka, třebaže je to neoprávněné. Tento argument může podpořit názor, že je dobré po třetí třídě změnit učitele, aby ti, kteří s učitelem nevyhází, dostali novou šanci.

Doučování cizinců se neukázalo jako rozšířené. Ve výzkumném vzorku však nebyla tato skupina dostatečně zastoupena, takže z výsledku nelze vyvodit žádný uspokojivý závěr.

Nejčastějším typem doučování, který se podle výzkumu vyskytuje na prvním stupni základní školy, je doučování individuální, které je bezpochyby efektivní (i když velmi záleží na osobnosti doučujícího). Zvláště žáci, kteří mají problémy s učivem, ocení to, že se doučující může věnovat jejich konkrétním potřebám. Dalším typem bylo doučování v malých skupinkách, které mnozí rodiče považují za ideální. Děti v tom nejsou samy, mohou si jít vzájemně příkladem a přístup doučujícího je stále individuální. Hromadné kurzy volili žáci, kteří se připravují na přijímací zkoušky na osmiletá gymnázia. Nikdo z dotazovaných rodičů nevedl, že by jeho dítě bylo doučováno on-line, i když někteří uvedli tuto formu jako ideální. Uvidíme, jak se doučování přes internet rozšíří mezi prvostupňovými dětmi v budoucnosti.

Co se týče doučujících, tak nejčastěji žáky doučovali jiní učitelé ze školy, kterou žáci navštěvují, vysokoškolští studenti, nebo učitelé z gymnázií, na která se děti hlásily. Rodiče vybírali převážně na doporučení známých, kteří již s doučujícím měli zkušenost. Při výběru se zajímali o kvalifikaci doučujícího, o jeho přístup k dítěti a také schopnost dítě zaujmout. Při rozhodování nehrála hlavní roli cena.

Ceny za hodinu doučování byly různé, ale nejčastěji do 100 Kč a od 150 do 199 Kč. Zde se trochu projevil rozdíl ve finančních možnostech rodin, neboť rodiny s vyšším příjmem (ve srovnání s ostatními) platily vyšší částky než rodiny s nižším příjmem. Časově byly děti většinou doučovány pouze jednou týdně, v menší míře dvakrát, někdy i třikrát. Nejednalo se jen o nárazové hodiny, ale spíše o dlouhodobější doučování během celého roku. Dítě tak má možnost si na doučujícího zvyknout a i doučující může lépe poznat žákovy potíže a zvolit tak vhodnou strategii pomoci.

Z předmětů byly nejčastěji doučovány český jazyk a matematika, následovala angličtina. Z ostatních předmětů se vyskytla přírodověda a vlastivěda, ale obě pouze jednou, takže jejich doučování asi není tak obvyklé.

V dotazníku byla i otázka zkoumající efektivitu doučování, konkrétně jeho vliv na zlepšení prospěchu dítěte. Odpovědi nelze pokládat za objektivní, ale většina rodičů má pocit, že se jejich dítě díky doučování ve škole zlepšilo.

Z otázky vztahu pohlaví a doučování jednotlivých předmětů se ukázalo, že chlapci jsou častěji než dívky doučovani z matematiky a češtiny, zatímco dívky z angličtiny. Vysvětlením pro angličtinu by mohlo být, že dívky nemají potíže s běžnými předměty a angličtinu přibírají spíše jako koníčka, než že by potřebovaly zlepšit prospěch. Chlapci mají doučování z matematiky a češtiny a nepotřebují si už plést hlavu dalším jazykem. Samozřejmě toto jsou jen domněnky, ale výsledky tomu trochu napovídají.

Geografické rozložení doučování v České republice nebylo možno důkladně popsat, neboť většina respondentů byla z Prahy. Výsledky také ukázaly, že v Praze je doučování nejrozšířenější, což by odpovídalo situaci ve světě, kde také většina doučování probíhá ve velkých městech. K získání uspokojivého obrázku o rozložení doučování bude muset být proveden jiný, rozsáhlejší výzkum.

Z formulovaných hypotéz se potvrdilo, že stejně jako ve světě tak i u nás jsou častěji doučovány děti ze zámožnějších rodin. Jedním z možných vysvětlení je, že rodiče mají náročná zaměstnání a nemají čas se dítěti sami věnovat. V dotazníku ale uvedli jako závažný důvod nedostatek času jen tři rodiče z bohatších kruhů, jejichž zaměstnání pravděpodobně opravdu vyžaduje hodně času. V ostatních případech nebyl nedostatek času rodičů významným důvodem pro doučování dětí, takže bohatí rodiče zařizují doučování z jiných pohnutek, nejčastěji protože mají pocit, že by se jejich dítě mělo zlepšit, nebo má problém se zvládnutím látky či stylem učitele.

Hypotéza, že děti vzdělanějších rodičů budou doučovány častěji, se nepotvrdila. Hlavními důvody, proč děti nemají doučování je fakt, že jim se školními úkoly dokážou pomoci v rodině. Je třeba připomenout, že ve výzkumném vzorku bohužel nebyla zastoupena skupina rodičů se základním vzděláním, takže nebylo možné přesnější srovnání.

Příprava na přijímací zkoušky na osmiletá gymnázia se ukázala jako důležitý důvod pro doučování. U dětí vysokoškolsky vzdělaných rodičů byl dokonce hlavním. Můžeme tedy pozorovat potvrzení českého trendu, že vzdělanější rodiče usilují o vyšší vzdělání svých dětí a snaží se, aby se jejich děti dostaly na gymnázia, která jsou pravděpodobnou cestou k vysoké škole. Celkově byly, pro rodiče žáků pátých ročníků, přípravné kurzy podobně důležitou pohnutkou jako touha po zlepšení školního prospěchu dítěte.

Výzkumem byla potvrzena hypotéza předpokládající, že bohatší rodiče budou platit více za hodinu doučování než rodiny s méně finančními prostředky. Možná díky svým prostředkům nemusí tito rodiče dlouho shánět cenově příznivou nabídku doučování a mohou vybírat podle kvality doučujícího. Pozitivním zjištěním bylo, že ani ostatní rodiče nepovažují cenu za nejdůležitější faktor ve výběru doučování. Jejich ohled je zaměřen více na odbornost doučujícího a jeho vztah k dítěti.

Nepotvrdila se naopak hypotéza, že dívky jsou častěji doučovány z matematiky než chlapci. Pokud by to znamenalo, že děvčata nemají na prvním stupni větší problémy s matematikou, bylo by to pozitivní a potvrzovalo by to výsledky mezinárodních srovnávacích testů TIMSS 1995 a 1999 (Straková, Potužníková, 2006), podle kterých

jsou výsledky žáků čtvrtých tříd v matematice podobné u dívek i u chlapců. Zhoršování výsledků dívek v dalších letech může mít příčinu v obecném názoru, že chlapci jsou na matematiku lepší, dívkám je tento názor neúmyslně podsouván a ony se posléze vžijí do předepsané role. Vliv může také mít neobliba matematiky u dívek, která způsobí, že jejich výsledky se zhoršují. Všechny tyto faktory spolu souvisí. Otázkou je, jak by vypadala situace, kdyby se podařilo překročit předsudky ohledně matematické neschopnosti dívek, povedlo se je více motivovat a vzbudit v nich zájem o předmět. Věřím, že výsledky obou pohlaví by byly vyrovnanější. Následně by se třeba zvýšil i počet dívek studujících na vysoké škole matematické, přírodovědné a inženýrské obory, který je v České republice relativně nízký, 23% pod průměrem zemí OECD (Organization for Economic Cooperation Development - Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj) (Straková, 2006).

Vyšší podíl chlapců doučovaných z českého jazyka se prokázat podařilo. Velkou roli hrály SPU, které komplikují především psaní a pravopis, součástí výuky českého jazyka. Nedostatky ve čtenářské gramotnosti u chlapců mohou být další příčinou potíží, které mají. Podobně jako u dívek, i u chlapců by mohlo pomoci povzbuzení jejich zájmu o četbu pro ně přitažlivými a motivujícími texty. Osobně se domnívám, že problémy chlapců na počátku školní docházky by se daly částečně vyřešit půlročním odkladem nástupu chlapců do školy. Profesor Matějček (1986) upozorňuje u chlapců na o půl roku pozdější vývoj (nervový, sociální, povahový) než u dívek. Zejména ve spojení s SPU pak může tento fakt hochům značně zkomplikovat vstup do školy. Chlapci, kteří by nastoupili až v šesti a půl letech, by měli větší pravděpodobnost bezproblémového rozjezdu školní dráhy a možná by se předešlo zbytečným trápením.

Hypotéza, která předpokládala, že častěji budou doučováni chlapci než dívky, se také nepotvrdila. Ve výzkumném vzorku bylo zastoupení dívek a chlapců velmi podobné a není možné říci, které pohlaví vyhledává doučování častěji. Opět by bylo potřeba uskutečnit rozsáhlejší výzkum.

5.4 Doporučení

Z výzkumu provedeného v rámci této práce vyplývá, že podíl doučovaných dětí na prvním stupni základní školy tvoří téměř jednu třetinu. Ve většině případů se nejedná o žáky, kteří by měli potíže se zvládnutím učiva, ale o děti, jejichž rodiče si přejí, aby se zlepšil jejich prospěch. Nad tímto výsledkem bychom se možná měli zamyslet. Profesor Bray (2007) uvádí několik návrhů, které by mohly napomoci snížení míry doučování. Jedná se o upozornění Mezinárodního institutu pro plánování vzdělávání (IEP), ze kterých bychom mohli čerpat inspiraci také pro situaci v České republice. Prvním doporučením je snížení selektivity školského systému, který patří mezi jeden s nejvyšším počtem různých typů škol a nejnižším věkem selekce (Procházková in Matějů 2006). Oficiálně se uvádí věk první selekce 11 let, kdy žáci odchází na osmiletá gymnázia. Ve skutečnosti se ale mnohdy vybírají děti už do prvních tříd, například jazykově zaměřených. Příkladem málo selektivního systému může být již zmíněný finský systém (Burridge, 2010), kde se ani tolik neprojevuji sociální rozdíly mezi jednotlivými dětmi. Výuka je vnitřně diferencovaná, žáci chodí do výkonnostně smíšených tříd, kde slabším pomáhají asistenti. Velkou inspirací jsou také uvědomění rodiče, kteří cítí spoluzodpovědnost za vzdělání svých dětí a doma se s nimi věnují například čtení. Rozdíly mezi výsledky jednotlivých škol jsou velmi malé. Úspěch finského vzdělávacího systému vidí ministryně vzdělávání a vědy Henna Virkkunen v osobnostech učitelů, jejichž postavení je v zemi velmi prestižní a kteří jsou pro svou práci vážení. Stát také uvolňuje na vzdělání velké finanční prostředky a celá společnost vzdělání podporuje. V Čechách byl v roce 2001 celkový výdaj na vzdělávání pod mezinárodním průměrem zemí OECD, při čemž nejhůře na tom byl právě první stupeň základních škol, který dostal o 7% méně prostředků než průměr zemí OECD (Procházková in Matějů, 2006).

Pro zlepšení situace v českém prostředí se tedy nabízí pokusit se snížit selektivitu školského systému, například zrušením víceletých gymnázií a pokusit se udržet děti s různou úrovní inteligence a schopností delší dobu pohromadě. Pokud by se zároveň investovalo více peněz do školství, především k zajištění asistentů učitelů a dalších opatření umožňující vnitřní diferenciaci, mohla by odpadnout potřeba doučování, neboť

jak děti slabší, tak nadané by byly rozvíjeny podle jejich potřeb a možností. Zároveň by se učily žít ve společnosti a spolupracovat s ostatními. Jedná se o návrh, který možná zní jednoduše, ale pokud by se mělo v českém systému něco opravdu změnit, bude se jednat o dlouhodobý a náročný projekt. Pro zlepšení individuálního přístupu v rámci stávajícího systému se nabízí myšlenka snížení počtu žáků ve třídách, který by umožňoval učitelům věnovat se více jednotlivým žákům. Výsledky studie provedené v českých školách ale překvapivě vyvrátily tuto obecně přijímanou myšlenku zjištěním, že menší počet žáků ve třídě nevede automaticky ke zvýšení individualizace (Dvořák, 2010). Efektivita a individualizace učebního procesu závisí z největší části na učitelích.

Dalším doporučením profesora Braye (2007), které by pravděpodobně snížilo potřebu doučování těch, kteří se doučují proto, že si jejich rodiče přejí, aby se zlepšili, je návrh na změnu systému hodnocení. Nové hodnocení by nesrovnávalo žáky mezi sebou, ale každého vzhledem k jeho možnostem a předchozím výkonům. Již dnes se v České republice snažíme alespoň doplnit normativní hodnocení o hodnocení formativní, které sděluje o žákových schopnostech více než pouhá známka. Známkování a srovnávání se s ostatními na základě známek je ale v našem prostředí hluboce zakořeněné a nedokážu si představit, že by se od něj v dohledné době ustoupilo. Co se týče prospěchu dětí, doporučila bych rodičům nelpět pouze na známkách. Pokud mají pocit, že jejich dítě nemá prospěch odpovídající jejich představám, měli by se snažit zjistit pravou příčinu. Má dítě na to, aby mělo ze všeho samé jedničky (když zůstáváme u systému známek)? Má smysl nutit ho k perfektním výkonům v předmětech, na něž nemá vlohy? Není spíše manuálně šikovné či jinak nadané a neměli bychom spíše rozvíjet tyto předpoklady, které navíc přináší dětem radost a uspokojení? Věřím, že pro některé rodiče je obtížné přijmout, že jejich potomek není ve škole nejbystřejší. Od toho je ale přece každý člověk jiný a šikovný na něco jiného. Snažím se naznačit, že je důležitější, aby rodiče umožnili dítěti najít si to, v čem je dobré, co ho baví, a v tom ho spíše podporovat, než mu nutit své vlastní představy. Tento návrh se týká rodičů, kteří za každou cenu potřebují, aby jejich dítě mělo výborný prospěch. Pokud má dítě problémy stačit školnímu tempu, jedná se samozřejmě o jinou situaci a doučování bude pravděpodobně na místě.

Profesor Bray (2007) dále navrhuje povzbudit učitele, aby se více věnovali slabším žákům. Tato myšlenka je jistě cenná a mohla by také vést ke snížení potřeby doučování. Uskutečnit toto doporučení ale není jednoduché. Učitel, který má ve třídě 23 žáků se nemůže věnovat stále jen těm, kteří jsou slabší. Jak by k tomu přišli ti, kteří jsou naopak rychlejší? Ti přece také potřebují pozornost a je snad ještě náročnější rozvíjet jejich potenciál v plném rozsahu. Uměním učitele je dokázat si rozvrhnout čas a věnovat se všem žákům podle jejich potřeby. Možností usnadnění tohoto úkolu by bylo zvýšení počtu asistentů, kteří by se mohli individuálně věnovat žákům, kteří to zvláště vyžadují. V souvislosti s asistenty je však ještě důležité, aby si asistent s učitelem rozuměl a efektivně spolu komunikovali a spolupracovali, protože jinak asistent zdaleka nemusí být takovým přínosem, jak by se mohlo automaticky zdát.

Celkově bych v otázce doučování doporučila rodičům a učitelům co nejvíce spolupracovat a komunikovat, a to nejen mezi sebou, ale i s dítětem, aby se podařilo využít a rozvinout jeho předpoklady a zájmy. Společně by měli rodiče a učitelé včas přestat klást na dítě nároky a požadavky, kterým dítě nemůže dostát. V žádném případě bych ale nechtěla znevážit důležitost procvičování a tréninku, které jsou nezbytné pro upevnění znalostí i dovedností. Ideální by bylo, kdyby každé dítě dosáhlo maxima toho, co je v jeho silách.

ZÁVĚR

Cílem práce bylo přiblížit situaci doučování na prvním stupni základních škol v České republice.

V první kapitole teoretické části bylo popsáno doučování ve světě, jeho geografické rozložení, důvody, pro které se studenti nechávají doučovat a faktory, které tyto údaje ovlivňují. Pozornost byla věnována také hodnocení úspěšnosti doučování a výhodám či nevýhodám, které mohou být s doučováním spojené. Míra doučování v jednotlivých zemích světa je různá, ale obecně počet doučovaných žáků stoupá a doučování se stává stále častějším jevem. Co se týče efektivit doučování, tak se výzkumy rozcházejí. Ty, které zohledňují i faktory jako je například motivace žáka ke studiu či zájem rodičů o žákovo učení, však zlepšení prokazují a domnívám se, že se tedy můžeme přiklonit na stranu pozitivního vlivu doučování na školní výkony.

V druhé kapitole se práce blíže zaměřila na české prostředí a zejména faktory ovlivňující školní neúspěšnost dětí, která byla předpokládaným důvodem pro doučování. Jako zásadní byl popsán vliv rodiny, která do značné míry určuje podmínky pro žákovo učení. Velkou roli ve školní úspěšnosti hraje i přístup rodičů žáka ke vzdělání, který svému dítěti předávají. S ním většinou souvisí podnětnější prostředí a tedy lepší vybavenost pro plnění nároků školy. Další část byla věnována vlivu školy, a to především úloze učitele, který může svým přístupem a vztahem k žákovi ovlivnit jeho postoj ke škole a vzdělání vůbec. V souvislosti s doučováním jako nápravou byla blíže rozebrána problematika dětí ze sociálně znevýhodněných rodin, jimž v našem prostředí pomáhají zejména neziskové organizace. Poslední část kapitoly se zabývala víceletými gymnázii, konkrétně jejich přijímacími zkouškami a rolí, kterou hrají v důvodech doučování.

Třetí kapitola byla věnována různým formám, ve kterých může doučování probíhat. Mezi důkladněji popsanými byly individuální doučování, lekce v malých skupinkách, hromadné kurzy a online doučování přes internet bez osobního kontaktu žáka s doučujícím. Ke každé formě byly uvedeny možné výhody a případné nedostatky

a zamýšlela jsem se i nad důvody doučování, které by mohly vést k preferenci určité formy doučování před ostatními.

V empirické části byl nejdříve popsán průběh zkoumání od tvorby dotazníku, přes výběr vzorku, distribuci dotazníku ke sběru dat. Následně byly představeny výzkumné otázky a hypotézy. Výsledky šetření přináší pátá kapitola.

Výsledky výzkumu je třeba brát pouze orientačně, neboť výzkumný vzorek nebyl dostatečně velký ani reprezentativní. Pokud ale uvážíme výsledky, které ukazují, že z dotazovaných má doučování téměř třetina dětí, můžeme podíl srovnat s žáky patnáctiletými, kteří jsou na tom, podle výzkumů PISA 2003, podobně. Doučování je tedy pravděpodobně poměrně rozšířeno mezi českými žáky od prvních let povinné školní docházky.

V zahraničí je vnímání termínu „supplementary tutoring“ (doplňkové doučování) dvojitý a označuje jednak nápravu, a jednak nadstavbu nad rámec učiva probíraného ve škole. Rozšíření důvodů ve světě je různé, někde převažuje náprava jinde nadstavba. Za nadstavbové můžeme u nás považovat přípravy na osmiletá gymnázia, jejichž přijímací testy mnohdy obsahují látku, kterou ne na všech školách stihli žáci probrat. V tom případě se musí potřebné sami doučit. Doučování nápravné využívají žáci, kteří mají problémy zvládnout učivo, mají specifické poruchy učení, či jiné vzdělávací problémy. Pro tyto děti může být doučování velmi prospěšné, zejména jedná-li se o individuální doučování, při kterém může doučující přizpůsobit obsah, metody a tempo žakovým potřebám a možnostem.

Stejně tak jako u starších (patnáctiletých) žáků, patří i mezi prvostupňovými žáky k hlavním důvodům pro doučování zlepšení školního prospěchu. Nejedná se tedy o pouhou pomoc slabším, kteří nestačí tempu školy, jak by mohl napovídat význam českého slova doučování. Tento výsledek by mohl být vysvětlen vysokou selektivitou českého školského systému, díky níž se někteří rodiče snaží již od prvních let umístit své dítě do prestižní školy, což vyžaduje určitou přípravu. Zde se můžeme zamyslet nad dopady takto brzké selekce dětí, která pravděpodobně vede jen k autoreprodukcí vzdělanosti v naší zemi. V porovnání výsledků mezinárodních srovnávacích testů si většinou vedou lépe země s méně selektivními systémy. Za příklad může sloužit Finsko.

Je snadné doporučit, aby se Česká republika nechala inspirovat a snížila počet různých vzdělávacích programů. Změnu by ale muselo provázet mnoho dalších úprav a opatření, které by ji umožnily a zajistily její efektivitu. Vzhledem k současnému stavu, podobě a zažitosti českého školského systému si nedokážu představit, že by se podařilo sjednotit nějakým způsobem alespoň prvních devět let školní docházky a zároveň dostatečně individualizovat a diferencovat přístup k jednotlivým žákům, aby se jak nadaní, tak slabší žáci mohli vzdělávat a rozvíjet podle svých možností.

Co se týče doučování kvůli zlepšení školního prospěchu, domnívám se, že by se rodiče měli vyvarovat přílišného zatížení dětí učením, na úkor jiných aktivit, například sportovních, a brát ohled především na jejich možnosti a inklinace. Velký důraz při doučování slabších žáků by měl být kladen na vzbuzení jejich vnitřní motivace a prostřednictvím malých úspěchů jim pomoci překonat obtíže.

Ačkoli rozsah výzkumného vzorku nebyl velký, myslím, že by tato práce mohla být považována za jakýsi nástin, první vhled do situace doučování na prvním stupni základních škol. Podařilo se přinést informace ohledně mladších žáků, kteří jsou doučováni, důvodů, které vedou jejich rodiče k zařazení doučování, forem doučování i osob doučujících. Některé předpoklady se potvrdily, například že se častěji nechávají doučovat děti z bohatších rodin, nebo že častým důvodem doučování žáků pátých tříd je příprava na víceletá gymnázia. Jiné výsledky poněkud překvapily. Kupříkladu převažující motivy pro doučování nebo nízký vliv vzdělání rodičů či pohlaví na fakt, zda jsou žáci doučováni či ne. Domnívám se, že výzkumné otázky byly vhodné a mohly by být použity při dalších rozsáhlejších výzkumech, které by byly zaměřeny na kompletní zmapování situace a rozsahu doučování na prvním stupni základních škol. Pokud by se podařilo získat data z celostátního šetření s vypovídajícími výsledky, bylo by možno na jejich podkladě zpracovat případný postup nějakého usměrnění nebo naopak podpory doučování. Pro další zkoumání se také nabízí vliv doučování na školní prospěch. Jaký je prospěch doučovaných dětí? Opravdu potřebuje zlepšení? Nejedná se spíše o ambice rodičů? Existují ještě další vlivy, které rozsah doučování ovlivňují? Jaká je efektivita doučování? Pomáhá jen ke zlepšování výsledků dětí (mechanické učení), nebo také k jejich lepšímu pochopení učiva? Tyto a další otázky by mohly další výzkumy zodpovědět. V každém případě se domnívám, že by fenoménu doučování (na

prvním i dalších stupních školy) měla být věnována větší pozornost. Pro stát je jistě dobré mít informace o tom, co se děje s dětmi mimo školní vyučování a jakou roli v tomto čase hraje učení. Na základě ověřených údajů je pak možné se rozhodovat a plánovat pro co nejefektivnější rozvoj a podporu vzdělanosti v zemi.

6 Seznam tabulek a grafů

Grafy

Graf č. 1 Pořadí důvodů doučování podle míry důležitosti, kterou jim přiřkládají rodiče doučovaných dětí.

Graf č. 2 Formy, ve kterých probíhá doučování

Graf č. 3 Formy doučování, které rodiče doučovaných dětí považují za ideální.

Graf č. 4 Formy doučování, které rodiče nedoučovaných dětí považují za ideální.

Graf č. 5 Cena, kterou doučování platí za 60 minut.

Graf č. 6 Průměrný počet hodin doučování jednoho žáka za týden.

Graf č. 7 Četnost doučování jednotlivých předmětů.

Graf č. 8 Zlepšení prospěchu žáků díky doučování.

Graf č. 9 Zastoupení chlapců a dívek v doučování jednotlivých předmětů.

Graf č. 10 Geografické rozložení respondentů dotazníku.

Graf č. 11 Míra doučování podle geografického rozložení.

Graf č. 12 Porovnání finančního zázemí rodin doučovaných a nedoučovaných žáků.

Graf č. 13 Vzdělání rodičů doučovaných žáků.

Graf č. 14 Vzdělání rodičů nedoučovaných žáků.

Graf č. 15 Četnost důvodů doučování žáků 5. ročníků.

Tabulky

Tabulka č. 1 Zastoupení doučovaných dětí v závislosti na finančních možnostech rodiny.

Tabulka č. 2 Zastoupení doučovaných žáků v závislosti na vzdělání rodičů.

Tabulka č. 3 Cena za hodinu doučování v závislosti na příjmu rodiny.

7 Použité zdroje

Literatura

BRAY, M. *Adverse Effects for private supplementary tutoring: Dimensions, implications and government responses*. Paris: UNESCO: International Institute for Educational Planning, 2003, pp.84. ISBN 92–803–1240-5

BRAY, M. *Confronting the shadow education system: What government policies for what private tutoring?* Paris: UNESCO: International Institute for Educational Planning, 2009, pp. 130. ISBN 978-92-803-1333-8

BRAY, M. *Education in a Hidden Marketplace: Monitoring of Private Tutoring*. New York: Open Society Institute, 2006, pp. 353. ISBN 978-1-891385-63-6

BRAY, M. *The Shadow education system: private tutoring and its implications for planners*. Paris: UNESCO: International Institute for Educational Planning, 2007 (first edition in 1999), pp. 97. ISBN 978-92-803-1305-5

DVOŘÁK, D., aj. *Česká základní škola: Vícepřípadová studie*. Praha: Karolinum, 2010, s. 310. ISBN 978–80–246–1896–8

HELMS, W. *Lépe motivovat – méně se rozčilovat*. Praha: Portál, 1996, s. 103. ISBN 80-7178-087-1

HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009, s. 286. ISBN 978-80-7367-628-5

IRESON, J. Private Tutoring: How prevalent and effective is it? *London Review of Education* 2004, vol. 2, p 109 – 122

KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009, s. 447. ISBN 978-80-7367-571-4

LUKÁŠOVÁ, H. *Kvalita života dětí a didaktika*. Praha: Portál, 2010, s. 202. ISBN 978-80-7367-784-8

MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicentrum, 1986, s. 335.

MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J., a kol. *(Ne)rovné šance na vzdělání: Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006, 411. ISBN 80-200-1400-4

PRŮCHA, J., MAREŠ, J., WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009, s. 322. ISBN 80-7178-772-8

PRŮCHA, J. Sociální nerovnosti v českém školním vzdělávání *Pedagogická orientace* 2006, č. 1, str. 28 – 41

RABUŠICOVÁ, M. a kol. *Škola a /versus/ rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004, s. 176. ISBN 80-210-3598-6

RUTOVÁ, N. Hlavní vyučovací nástroj je motivace *Rodina a škola* 2012, č. 1, str. 6 – 9

SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha: Portál, 1999, s. 149. ISBN 80-7178-315-3

SOLFRONK, J. *Organizační formy vyučování*. Praha: Univerzita Karlova, 1992, s. 67. ISBN 80-7066-334-0

STRAKOVÁ, J. Doučování sociálně znevýhodněných dětí *Moderní vyučování* 2007, č. 8, str. 9 – 11

STRAKOVÁ, J., POTUŽNÍKOVÁ, E. Rozdíly ve vědomostech a dovednostech českých chlapců a děvčat na základě zjištění mezinárodních výzkumů *Sociologický časopis* 2006, č. 4, str. 701 – 717.

STRAKOVÁ, J. a kol. *Vědomosti a dovednosti pro život: Čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: ÚIV, nakladatelství Tauris, 2002, s. 111. ISBN 80-211-0411-2

VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005, s. 430. ISBN 80-246-1074-4

VALÍŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, s. 402. ISBN 978-80-247-1734-0

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 1994, s. 196. ISBN 80-7178-096-0

Elektronické zdroje

BURRIDGE, T. *Why do Finland's schools get the best results?* [online]. BBC News, last updated 2010-4-7 [cit. 2011-6-16] Dostupné na: <www.bbc.co.uk/2/hi/8601207.stm>

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD, *Mezinárodní klasifikace vzdělání ISCED 97*, 2008 [online]. [cit. 2012-2-18]. Dostupné na: <[http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/klasifikace_isced_97/\\$File/isced_97.pdf](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/klasifikace_isced_97/$File/isced_97.pdf)>

DANG, H. a ROGERS, F. H. The Growing Phenomenon of Private Tutoring: Does it Deepen Human Capital, Widen Inequalities, or Waste Resources? [online] *The World Bank Research Observer* 2008, vol. 23, p 161 – 200, [cit. 2012-2-15] Dostupné na: <http://siteresources.worldbank.org/INTPUBSERV/Resources/Dang_private_tutoring.pdf>

CHARITA ČESKÉÁ REPUBLIKA, projekt Rovné šance pro všechny děti [online]. [cit. 2012-3-2] Dostupné na: <<http://dchoo.caritas.cz/nove-projekty/rovne-sance-pro-vsechny-deti/>>

CHARITA ČESKÁ REPUBLIKA, projekt Khamoro - Středisko pro etnické menšiny a poradenství [online]. [cit. 2012-3-2] Dostupné na: <<http://www.olomouc.charita.cz/socialni-sluzby-SMP/khamoro-str-pro-etnicke-mensiny-a-poradenstvi.html>>

KAVAN, V. *Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách* [online]. MŠMT 2011 [cit. 2012-2-15]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz/file/17378>>

KAVAN, V. *Zajištění podmínek základního vzdělávání nezletilých azylantů, osob požívajících doplňkové ochrany, žadatelů o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky a dětí cizinců umístěných v zařízení pro zajištění cizinců* [online]. MŠMT 2012. Vytvořeno 2010-2-12 [cit. 2012-2-20]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz/file/20189>>

KOUTSKÝ, J. *Kolik máme vysokoškoláků?: Expanze terciárního vzdělávání v ČR ve vývojovém a srovnávacím pohledu*, [online] Pedagogická fakulta UK – Středisko vzdělávací politiky, Praha 2009. [cit. 2012-2-13] Dostupné na: <<http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/download/Vysokoskolaci%20Jun09.pdf>>

OECD. *PISA Country profiles 2003, 2006* [online]. [cit. 2012-2-14] Dostupné na: <<http://pisacountry.acer.edu.au/index.php>>

OECD. *PISA Profiles by country 2009*[online]. [cit. 2012-2-14] Dostupné na: <<http://stats.oecd.org/PISA2009Profiles/#>>

ORGANIZACE META [online] [cit. 2012-2-15] Dostupné na:
<<http://www.meta-os.cz/pic/108-sluzby-pro-cizince-doucovani.aspx>>

O. S. RYTMUS [online] [cit. 2012-2-28] Dostupné na:
<http://www.rytmus.org/skola_pro_vsechny>

SOUTHGATE, D.E. *Determinants of Shadow Education: a Cross-National Analysis*. Dissertation. The Ohio State University, 2009 [online]. [cit. 2012-2-5] Dostupné na:
<<http://etd.ohiolink.edu/sendpdf.cgi/Southgate%20Darby.pdf?osu1259703574>>

SPOLEČNOST ČLOVĚK V TÍSNĚ [online] [cit. 2012-1-10] Dostupné na:
<<http://www.clovekvtsni.cz/index2.php?id=240>>

ŠKOLSKÝ ZÁKON č. 561/2004 – úplné znění vyhlášeno 2008-9-2 [online]. [cit. 2012-2-9] Dostupné na: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>>

ÚIV. Výsledky mezinárodního výzkumu PISA 2006 [online]. *Učitel'ské noviny* 2008, č. 1 [cit. 2012-1-20] Dostupné na: <<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=788>>

UNIVERSITY OF HONG KONG, Faculty of Education, Prof. Bray, Mark [online]. last updated 2011-11-16. [cit. 2012-2-1] Dostupné na:
<http://web.edu.hku.hk/academic_staff.php?staffId=mbray>

ZKOUŠKY NANEČISTO [online] [cit. 2012-2-20] Dostupné na:
<<http://www.zkousky-nanecisto.cz/index.php> - accessed 23.2.2012>

Internetové odkazy na online doučování použité ve třetí kapitole na stranách 41 – 42. [online] [cit. 2012-2-19]

<<http://www.brno-doucovani.cz/doucovani-konferencni-metodou-online.html>>
<<http://www.doucovani-online.cz/index.php>>
<<http://www.kvalitni-doucovani.cz/>>
<<http://matematika-online-a.kvalitne.cz/doucovani-matematiky.htm>>
<http://skolaonline.ic.cz/?p=p_17&iPage=5>
<http://www.spomocnik.cz/index.php?id_document=2170>
<<http://www.tutor.com/>>

Internetové odkazy na stránky nabízející doučování použité ve třetí kapitole na straně 42. [online] [cit. 2012-2-19]

<<http://www.doucovanipraha.cz/>>
<<http://doucujeme.com/>>
<<http://www.euagency.cz/uvod.html>>
<<http://www.naucim.cz/>>
<<http://www.tutoria.cz/>>

8 Přílohy

Příloha číslo 1: Dopis pro rodiče s žádostí o vyplnění dotazníku.

Příloha číslo 2: Nevyplněný dotazník pro rodiče doučovaných dětí.

Příloha číslo 3: Nevyplněný dotazník pro rodiče nedoučovaných dětí.

Příloha číslo 4: Příklad vyplněného dotazníku z předvýzkumu.