

DOI: <https://doi.org/10.54937/ssf.2024.23.5.87-98>

Školská úspešnosť žiakov generácie Alfa v reflexii rodičov

School Success of Pupils of the Alpha Generation in the Reflection of Parents

Libuša Gužíková, Eleonóra Mendelová

Abstract

School success is one of the indicators of pupil's qualities, abilities, knowledge and skills. However, it has different understandings and definitions corresponding to the subjective plane of the term. The paper describes different understandings of school success, as well as several characteristics presenting in pupils belonging to the youngest and most modern generation – Alpha. At the same time, the paper presents research findings in the context of school success perception from the perspective of parents of younger age pupils (Generation Alpha). The results obtained through the focus group discussion method show that school success is not the same concept understood by the parents and its interpretations differ. The results include, in particular, performance-oriented characteristics (good grades, knowledge), but also social characteristics of a successful pupil. Different areas and different levels of school success are also part of the characteristics of a successful student in parental reflection.

Keywords: Generation Alpha. School success. Focus group. Ethnograph 6.0.

Úvod

Školská úspešnosť a pocit spokojnosti žiaka v škole sa prenáša do rôznych oblastí jeho detstva a ovplyvňuje zároveň aj neskoršie fázy jeho života. Pojem školská úspešnosť je používaný, ak ide o „opakované dosahovanie určitej úrovne výkonu“ (Ďuričková, M., 1999, s. 69), „ak žiak spĺňa požiadavky školy, t. j. obsahové a výkonové štandardy pre daný ročník“ (Mayerová, K., 2014, s. 88). Úspešnosť žiaka a s tým súvisiaci prospech neraz slúži ako kritérium úrovne rozvoja komplexného vývinu dieťaťa. Ako však upozorňuje J. Hvozdík (2017), ostáva nepovšimnuté, ako sa žiak vyrovnáva so školou a ako prijíma nové požiadavky, ako reaguje na neúspech, ako zvláda záťažové situácie.

Školský úspech prináša dieťaťu citové uspokojenie (Ďuričková, M., 1999), je dôležitým faktorom ovplyvňujúcim sebahodnotenie, žiakov sebaobraz, determinuje jeho motiváciu pre učebnú činnosť (Mayerová, K., 2004). Zážitok školského úspechu zvyšuje úroveň životných aspirácií dieťaťa, ale aj orientáciu

na náročnejšie úlohy (Hvozdík, J., 2017), formuje odolnosť voči záťaži, ale aj vytrvalosť a schopnosť prekonávať rozličné prekážky, ovplyvňuje budúci vzťah žiaka ku školským výkonom, k výberu povolania a modifikuje potrebu seberealizácie po celý život (Vágnerová, M., 2000).

Školský prospech vyjadrený známkami je v súčasnosti hlavným ukazovateľom školskej úspešnosti žiaka, ale nie jediným. Ako píše E. Szobiová, M. Ďurčová (2020), v súčasnosti neexistuje jednotný nástroj, ktorým by sme merali školskú úspešnosť, a preto sa aj napriek kritike uchýľujeme práve k známkovaniu a často sa synonymom pre školskú úspešnosť stáva školský prospech žiaka.

Potreba byť úspešný vo svojej podstate, podľa M. Ďuričkovej (1999), ovplyvňuje aj objekt pôsobenia – samotného žiaka. Život žiakov (nielen mladšieho školského veku) v školskom prostredí je ovplyvnený postupnou transformáciou spoločnosti, ktorá sa prirodzene dotkla života rodiny, školských inštitúcií, vzdelávacieho systému, ako aj celkového fungovania spoločnosti. Procesy spoločenských zmien ovplyvňujú aj prežívanie obdobia detstva, lebo každá generácia detí (žiakov) má odlišné postoje, správanie, očakávania, zvyky a motiváciu. Zároveň každá generácia rodičov (učiteľov) má odlišné očakávania, nároky, uplatňuje iné výchovné stratégie. Práve uvedomenie si tejto skutočnosti pomôže tak rodičom, ako aj učiteľom prispôbiť edukáciu, spôsob komunikácie, kladenie požiadaviek aktuálnemu detskému bytiu, a tak zvýšiť pochopenie pre druhých a zlepšiť vzťahy v edukačnom prostredí rodiny a školy. Jednou z podmienok úspešnej edukácie je dobré poznanie predovšetkým tých, ktorých sa výchova a vzdelávanie týkajú. Práve od tohto poznania sa majú odvíjať aj nároky kladené na súčasných žiakov, očakávania v oblasti ich školskej úspešnosti.

Žiaci novej generácie – generácie Alfa

Súčasní žiaci primárneho stupňa vzdelávania patria k najmladšej a najmodernejšej generácii – Alfa (tzv. „Alpha generation“), ktorá sa v mnohom odlišuje od predchádzajúcich generácií žiakov, keďže je najsilnejšie spojená s novými technológiami a prináša mnohé výhody, ako aj nevýhody v spojitosti s prežívaním detstva (Baron-Polańczyk, E., Nowak-Łojewska, A., 2022).

Podľa sociológov sa jedná o ľudí narodených v roku 2010 a neskôr (generácia bude ohraničená rokom 2025), avšak o tejto skupine ešte nemajú úplne presné informácie, keďže je stále vo vývoji (a mnohé deti sa ešte len narodila).

Smartfóny, tablety a iné moderné technológie sú už od detstva súčasťou života veľkej časti Generácie Alfa, preto môžeme konštatovať, že táto generácia vyrastá aj vo virtuálnom sociálnom prostredí. Deti z uvedenej generácie sú definované ako „digitálni domorodci“ (tzv. „digital natives“), pretože sú už v prvých rokoch života ponorení do digitálneho sveta, technológie ovplyvňujú

ich spôsob života a správanie od útleho veku (Thompson, A., 2018). Generácia Alfa žije s internetom „v rukách“ od narodenia, v kontexte globalizácie získava spoločenské zvyky, hodnoty, skúsenosti moderného sveta, a takpovediac sa „globalizuje“ (Nikolaevna, L. D., 2022). V reálnom živote sú ich rodičia, ktorí vo veľkej miere patria ku generácii Mileniálov, silnou vrstvou užívateľov sociálnych sietí.

Digitálne technológie hrajú v životoch detí z Generácie Alfa veľkú rolu, ich život čoraz častejšie vyplňajú informačno-komunikačné technológie a médiá. Súčasné deti automaticky prijímajú rolu konzumenta digitálnych zariadení, preto je podľa A. Szczygieł (2021) náročné si nevšimnúť neustály pokles veku, v ktorom dochádza k prvému kontaktu dieťaťa s digitálnym svetom. M. Braun-Gałkowska (2010) zdôrazňuje, že identita dieťaťa sa čoraz menej buduje prostredníctvom kontaktu s bezprostredným okolím (vplyvom rodičov a blízkych), ale častejšie sa formuje prostredníctvom ľudí a vzorov dostupných nepriamo, sprostredkované cez médiá. Sprostredkovaná skúsenosť oddeľuje tradičné vzťahy a znižuje potrebu budovania sociálnych vzťahov v rodine. Členovia rodiny pôsobia ako samostatné prvky, a každý funguje „sám za seba“. Na prvý pohľad je okolitý svet prostredníctvom médií prístupnejší, no na strane druhej deformuje a naruša stabilitu vzťahov, vzbudzuje samotu a úzkosť.

Jednou z výhod narastajúceho vplyvu informačno-komunikačných technológií je multitasking, súbežné vykonávanie viacerých činností, napr. počúvanie hudby, pozeranie filmu, písanie poznámok (Baron-Polańczyk, E., Nowak-Łojewska, A., 2022). Technológie robia dnešné deti „slobodnejšími, sebavedomejšími“, a tak sa stávajú kreatívnejšími jedincami v spoločnosti (Apaydin, C., Kaya, F., 2020). Súčasní školáci sa vyznačujú vyššou úrovňou a efektivitou myslenia. Podľa A. Putri a H. Umah (2020), sa táto schopnosť stala ich prirodzenou súčasťou a zároveň nevyhnutnou zručnosťou, keďže proces prijímania informácií sa neustále zrýchľuje. Generácia Alfa sa opisuje ako najinteligentnejšia generácia spomedzi predchádzajúcich generácií, ako najlepšie informačne vybavená generácia vôbec. Ako píše D. L. Nikolaevna (2022), okrem vysokej kreativity a vodcovských schopností u súčasných detí prevládajú aj rôznorodé záujmy v sférach ľudskej činnosti. Vo vyššej miere sa venujú ekológii, zdravému životnému štýlu, otvárajú otázky citlivé na pohlavie či rasu.

Realitou súčasných detí je však aj ich nadmerná impulzivnosť, keďže sú náchylnejšie reagovať rýchlo, bez rozmýšľania, spoliehajú sa na intuíciu, a tak je ich správanie často charakterizované ako „neslušné či neetické“. Aj z uvedeného dôvodu je často oslabený proces nadväzovania sociálnych vzťahov, keďže tieto deti majú menej ľudského kontaktu, ako ktorékoľvek generácie predtým. Je alarmujúce, podľa zistení D. L. Nikolaevna (2022), aký vysoký podiel detí je zameraných na seba (47 %). Egocentrické správanie detí je do značnej miery ovplyvnené vysokým materiálnym zabezpečením uvedenej generácie. Podľa autorky je pre dnešné deti typická vysoká excitabilita

(dráždivosť na podnety) a vznetlivosť (prechkosť). Súčasnú deti podľa F. G. Mukhametdzjanova, K. I. Stepanova (2021), akúkoľvek vec alebo túžbu okamžite dosiahnu, všetko vedie k „rýchlym výsledkom“. Následne nedokážu oceniť hodnotu veci či úspechu, vnímajú „krátkodobé“ efekty, ktoré sa dajú ľahko vymeniť za nové (a to platí nielen v materiálnej sfére, ale aj v rámci vzájomných vzťahov).

Môžeme konštatovať, že dnešné deti žijú v materiálnom a technologicom „prebytku“, sú presýtené informáciami, povinnosťami či voľnočasovými aktivitami. Je možné súhlasiť so S. Kubíkovou (2018), podľa ktorej dnešné deti vyrastajú v materiálnom dostatku, dokonalom bezpečí a v okamžitom potešení. Ide však o fiktívnu realitu, ktorá sa dotýka len určitej skupiny detí, pretože ako píše V. Zemančíková (2021), neustále zaznamenávame nárast detí žijúcich v podmienkach chudoby. Detský svet je vystavený sociálnej exklúzii, vylúčeniu zo sociálnej a kultúrnej oblasti spoločenského života. Ohrozenia sa dotýkajú najmä vývoja dieťaťa, ako píše B. Kraus (2017), zhodne aj D. Prokop (2020), absencia ekonomických prostriedkov spôsobuje stres, horšiu životoprávu, nedostatok aktivít.

Charakteristiky, ktoré v priemere členovia Generácie Alfa vykazujú, vedú k zmene ich postavenia v rodine. Ako píše T. Hajzler (2021, s. 103), „sme svedkami „tyrkysového“ modelu rodiny, kedy rodičia nahliadajú na deti ako na seberovných, výchova je postavená na hľadani konsenzusu a dieťa sa postupne stáva ochraňovaným polobohom“. Podobne píše J. Dobrołowicz (2018), podľa ktorého „childcentrizmus“ priniesol zmenu v postavení dieťaťa, ktoré sa stalo rovnocenným členom rodiny, podstatná je jeho individualita a jedinečnosť, ktorú rodič rešpektuje. Na druhej strane, dieťa v neoliberálnom svete neustále súperí s inými hodnotami, ktoré sú pre rodičov dôležité, ako napr. zábava, pracovná prosperita, pohodlný životný štýl.

Zmenu v ponímaní dieťaťa výrazne determinuje nastupujúca liberálne orientovaná výchova, ktorá súvisí s uvoľňovaním pravidiel, nízkou kontrolou a nadmernou slobodou dieťaťa s dôrazom na jeho vlastnú autonómiu. Ako uvádza D. L. Nikolaevna (2022), súčasné deti vyrastajúce v atmosfére prosperity, mnohých práv a slobôd si zvyknú určovať vlastné hranice, a tak je náročné rešpektovať požiadavky druhých ľudí. Podobne konštatuje W. Brezinka (1996, s. 142), podľa ktorého sa znižuje autorita rodičov, povinnosť a poslušnosť detí v prospech slobody, rovnosti práv a nárokov.

S liberálnou výchovou súvisí aj malá angažovanosť rodičov vo výchove detí, ktorá sa stala (aj keď nechceme) jednou z charakteristík súčasného detstva. Z prieskumnej štúdie publikovanej Nadáciou pre deti Slovenska (2009) vyplýva, že rodičia chýbajú pri výchove fyzicky (z dôvodu práce mimo bydliska, v zahraničí, pracovnej vyťažnosti, nefunkčnej rodiny...), ale deti pociťujú aj emocionálne, mentálne chýbanie rodičov (nedostatok času, nízka kvalita času stráveného spolu s deťmi...). Súčasní rodičia sa takmer nezúčastňujú života svojich detí, len veľmi zriedka sa zaujímajú o to, ako dieťa trávi voľný čas, či aké má školské povinnosti.

Na druhej strane, súčasné detské bytie je charakteristické aj prehnanou angažovanosťou rodičov vo výchove, ktorá narúša krehkú hranicu záujmu o dieťa a stáva sa „vnútením“. Dieťa nepocitíuje dostatočnú mieru nezávislosti, a tak sa snaží rodičov od seba „odohnať“ (Winget, L., 2012). Nadmerná angažovanosť rodičov sa často odráža v tlaku na výkon a úspešnosť detí. U mnohých rodičov objavuje túžba po „pekných známkach“, sú zaslepení dosahovaním vlastnej predstavy, na úkor individuálnych ambícií dieťaťa. Na verejnom piedestáli spoločnosti stojí úspech, ktorý sľubuje záruku dobrého uplatnenia v živote (Kraus, B., Poláčková, V., 2001). Rodičia sa často nechajú zlákať predstavou, že hodnota ich dieťaťa je v súčasnosti meraná výkonom a úspechmi. Nadpriemerné výsledky dieťaťa chápu ako vlastné víťazstvo, istú známku „dobrého“ rodičovstva. Rodičia však často zabúdajú na riziká, ktoré so sebou prináša príliš ambiciózná výchova, teda dieťa začína veriť povrehnej a falošnej identite, že jeho hodnotu určujú len dobré známky (Tsabaryová, S., 2018).

Výskum vnímania školskej úspešnosti žiakov rodičmi

Výskumný cieľ a výskumné otázky

Školská úspešnosť žiaka predstavuje mnohostranný jav, a preto aj jej percepcia nie je jednoznačná. Mnohí rodičia uvedený pojem vnímajú prostredníctvom dosiahnutého prospechu žiaka, t. j. rozhodujúca je „dobrá známka“. Kým iní rodičia pripisujú význam aj pocitu spokojnosti žiaka v škole a prežívaniu školského života, úrovni zvládnutia učiva, prípadne aj schopnosti adaptácie dieťaťa na školské prostredie. Z tohto dôvodu sme sa zamerali na skúmanie školskej úspešnosti žiakov mladšieho školského veku v reflexii rodičov.

Cieľom výskumu bolo zistiť ako vnímajú rodičia žiaka mladšieho školského veku pojmy školská úspešnosť a aké atribúty pripisujú úspešnému žiakovi.

Na základe uvedeného výskumného cieľa sme si stanovili nasledujúce **výskumné otázky**:

- Ako vymedzujú rodičia pojem školská úspešnosť?
- Aké znaky pripisujú úspešnému žiakovi?
- V čom sa úspešnosť žiaka prejavuje?
- Aké kritériá sú kladené na úspešného žiaka?

Metodika výskumu

Primárny zber výskumných údajov bol realizovaný prostredníctvom **kvalitatívnej empirickej stratégie**. Pre potreby nášho výskumu sme zvolili diskusnú metódu ohniskovej skupiny (tzv. „Focus Group“). Na rozdiel od

iných skupinových sedení, nie je cieľom dospieť k spoločnému riešeniu, ale zistiť čo najviac názorov a rôznych spôsobov uvažovania o danej téme. Odporúča sa, aby boli skupiny relatívne homogénne, najmä vo vzťahu k faktorom „prestíže“ alebo „stavu“, ako je povolanie, sociálna trieda, prípadne vek (Milward, 2012). V našom výskume homogenita skupiny spočívala vo veku dieťaťa: rodičia detí mladšieho školského veku diferencovaní do dvoch skupín na základe povolania.

Analýza získaných dát bola organizovaná, kódovaná a zoskupená využitím počítačového *softvéru* „*Ethnograph 6.0*“, ktorý slúži na kvalitatívnu analýzu údajov a následné deskriptívne a interpretačné analýzy. J. Hendl (2008) zaraďuje uvedený softvér k programovým systémom, ktoré slúžia na kódovanie dát (tzv. „code-retrieve“ programy) a rozkladajú text do segmentov a pridružených kódov.

Participanti výskumu

V súvislosti so stanovenými cieľmi a výskumnými otázkami nášho kvalitatívneho výskumu s využitím metódy ohniskovej skupiny sme zvolili kritériový výber prípadov a zamerali sme sa na rodičov detí mladšieho školského veku. Do výskumu sa zapojili 12 rodičia žiakov mladšieho školského veku (n=12), ktorí boli diferencovaní na základe druhu zamestnania – rodičia pracujúci v rezorte školstva (n=7) a rodičia pracujúci mimo rezort školstva. (n=5). Rodičia pracujúci v rezorte školstva patrili do prvej skupiny, ktorá bola označená ako skupina „a“. Rodičia pracujúci mimo rezort školstva boli zaradení do skupiny číslo dva, s označením skupina „b“. Teda ak uvádzame výrok účastníka P1a, ide o účastníka označeného č. 1 z prvej skupiny.

V rámci realizačnej fázy sme uskutočnili dve focusové šetrenia (diskusné stretnutia) s rodičmi žiakov mladšieho školského veku. Prvú ohniskovú skupinu tvorili rodičia detí mladšieho školského veku pracujúci mimo rezort školstva. Druhú ohniskovú skupinu tvorili rodičia detí mladšieho školského veku pracujúci v školstve.

Analýza výskumných zistení

Zo získaných audio dát, prepísaných do textovej podoby s využitím softvéru na kvalitatívnu analýzu údajov „*Ethnograph 6.0*“, sme vytvorili projekt s názvom „*Základné pojmy*“. Písomný záznam sme podrobili fragmentácii textu a vytvorili sme selektívny protokol. Pri interpretácii výpovedí účastníkov sme sa sústredili na dve subtémy diskusie:

- *Ako vnímate pojem školská úspešnosť a školský úspech?*
- *Aké sú atribúty úspešného žiaka?*

Vytvorili sme knihu kódov a následne vzniklo 6 kategórií (Ka1 – Ka6), ku ktorým sme priradili 38 kódov (K1 – K38). Predmetom nasledujúcej interpretácie sú vzniknuté kategórie: *Definícia úspešnosti (Ka1)*; *Definícia úspechu (Ka2)*; *Úspešný žiak (Ka3)*; *Princípy úspešnosti (Ka4)*; *Očakávania na úspešnosť (Ka5)*; *Oblasti úspešnosti (Ka6)*.

V prvej časti diskusie sme zisťovali, ako participanti výskumu vnímajú pojem *úspešnosť a úspech žiaka*. Podrobnejšia analýza výrokov, prostredníctvom získaných kategórií a kódov je zobrazená v Tabuľke 1.

Tabuľka 1: Pojmy školská úspešnosť a školský úspech

| KATEGÓRIA | OZNAČENIE PARTICIPANTA A KÓDU | | | | |
|----------------------------|--|--|--|---|---|
| DEFINÍCIA ÚSPEŠNOSTI (Ka1) | K21; P2a | K1; P1a | K5; P1a | K23; P2a | |
| | je to <i>nálepkovanie</i> | vychádza z <i>roly žiaka</i> | ide o nejaké <i>vedomosti</i> | <i>dobré známky</i> | |
| | K11; P7a | K20; P3a | K32; P3b | K29; P4b | |
| | úspešnosť je z <i>viacerych častí</i> | musíš mať <i>dobré známky</i> a vtedy si úspešný, tak sa pozerá spoločnosť a aj my rodičia | úspešnosť sa chápe len ako <i>jednotky</i> | <i>kto nemá jednotky</i> , tak tam už vidím <i>nejaký problém</i> | |
| DEFINÍCIA ÚSPECHU (Ka2) | K14; P5a | K17; P7a | K27; P5b | K34; P2b | K18; P3a |
| | úspech môžeme vnímať <i>rôzne</i> | <i>nie je to len povinná školská dochádzka</i> a honba za známkami | nemá dobré výsledky zo všetkého, ale tá <i>škola ho baví</i> | čo to dieťa bavi, aké má <i>koničky</i> | úspech súvisí s <i>dobrymi známkami</i> |
| | K17; P7a | K7; P4a | K16; P5a | K35; P2b | |
| | každý má <i>inak stanovené normy</i> úspechu | <i>pre niekoho je úspech</i> dostať trojku, pre niekoho je to <i>neúspech</i> | <i>neznamená</i> , že musí mať <i>jednotky</i> | nemusia to byť <i>známky</i> v škole, tie <i>môže mať zlé</i> | |

Z údajov v Tabuľke 1 je zrejmé, že rodičia vnímajú *pojmy školská úspešnosť a úspech* diferencovane. Úspešnosť spájajú takmer všetci participanti oboch skupín s hodnotením a klasifikáciou žiakov. Vnímajú tzv. „nálepkovanie“ žiakov, teda zatriedovanie žiakov do určitých kategórií v kontexte rozdielneho školského výkonu. Samotnú úspešnosť pripisujú role žiaka, ktorá so sebou prináša plnenie si školských povinností (osvojovanie vedomostí, dosahovanie dobrých známok). Rodičia si uvedomujú vyvíjaný tlak na dieťa v oblasti školskej úspešnosti, či už z dôvodu vlastných očakávaní alebo očakávaní zo strany spoločnosti. Niektorí participanti (osobitne rodičia pracujúci mimo rezort školstva – „úspešnosť sa chápe len ako jednotky, „kto nemá jednotky, tak tam už vidím nejaký problém“) majú úspešnosť spojenú len s klasifikačným stupňom (1 – výborný), čo dokazuje, že aj keď je úspešnosť v odbornej

verejnosti vnímaná ako multidimenzionálny konštrukt, tak z pohľadu rodičov je primárnym faktorom práve školský prospech žiaka a dosiahnutý klasifikačný stupeň.

Odlíšny pohľad participantov vidíme pri vnímaní pojmu „úspech“, ktorý rodičia spájajú aj s mimoškolskom činnosťou dieťaťa. Výpovede rodičov poukazujú na to, že úspech dieťaťa je možné vnímať z viacerých uhlov pohľadu (spokojnosť v školskom prostredí, školské výsledky, mimoškolská činnosť dieťaťa). Každý rodič má iné aspirácie voči dieťaťu, z čoho vyplývajú aj rôzne kritériá na úspech (pre niektorého rodiča sú podstatné záujmy dieťaťa, ktoré vníma ako istý druh úspechu, pre iného rodiča je úspech spojený s dobrými školskými výsledkami).

V druhej časti diskusie sme sa zamerali na detailnejšiu analýzu vnímania školskej úspešnosti, a to prostredníctvom dotazovania sa na rôzne stránky skúmaného javu. V Tabuľke 2 prezentujeme *výroky participantov korešpondujúce s viacerými aspektmi školskej úspešnosti žiaka*.

Tabuľka 2: Úspešný žiak a jeho atribúty

| KATEGÓRIA | OZNAČENIE PARTICIPANTA A KÓDU | | | | |
|-------------------------------|---|--|---|--|-----------------------------------|
| ÚSPEŠNÝ ŽIAK (Ka3) | K3; P1a | K9; P4a | K26; P5b | K30; P4b | K28; P4b |
| | <i>školu má rád a vie prečo</i> | ak je <i>spokojný</i> ten žiak, čo vie a čo ovláda, tak je úspešný | dieťa je v pohode, <i>teší sa do školy</i> | <i>jednotkár</i> sa rovná úspešný | úspešný žiak je <i>jednotkár</i> |
| PRINCÍPY ÚSPEŠNOSTI (Ka4) | K15; P5a | K10; P4a | K6; P1a | K2; P1a | K33; P2b |
| | <i>každý môže byť úspešný</i> v rôznych oblastiach a v rôznej hodnote | úspešný aj <i>sám pre seba</i> , nielen pre rodičov a spolužiakov | stáva sa úspešný v tom, <i>čo ho baví</i> | dieťa musí mať v sebe <i>stanovené ciele</i> | v úspešnosti <i>nehrá rolu IQ</i> |
| OČAKÁVANIA NA ÚSPEŠNOSŤ (Ka5) | K19; P3a | | K8; P4a | | K31; P4b |
| | rodičom prioritne záleží na tom, aby dieťa <i>donieslo dobré známky</i> | | môže mať z nejakého predmetu <i>aj trojku</i> | | učitelia deti <i>selektujú</i> |
| | K24; P6a | | K25; P6a | | |
| | <i>úspech stanovujú rodičia</i> svojimi očakávaniami, väčšinou sú príliš vysoké, keď to dieťa nezvláda, aj tak to v rodičoch stále je, <i>sme tak nastavení</i> | | <i>je to aj v pedagógoch</i> , sú na škole súrodenci, tak už ich automaticky <i>porovnáva</i> , že on bol jednotkár a ty už nie si taký | | |
| OBLASTI ÚSPEŠNOSTI (Ka6) | K22; P2a | K12; P7a | K13; P7a | | K38; P2b |
| | úspešnosť rovná sa <i>klasifikácia</i> v škole | úspech v škole je z <i>vyučovacích predmetov</i> | môže byť úspešný aj v niečom inom, ako <i>šport alebo hudobné nadanie</i> | | ako <i>komunikuje</i> |
| | K36; P2b | | K37; P2b | | |
| | ako vie <i>jednať so spolužiakmi</i> | | ako vie <i>nadviazať vzťahy</i> | | |

Na základe zistení, uvedených v Tabuľke 2, môžeme konštatovať, že rodičia vnímajú úspešného žiaka na základe viacerých aspektov. Jednak na základe známok (jednotkár, ktorý je spokojný so svojimi vedomosťami), ale aj na základe jeho vzťahu ku škole (má rád školu, je spokojný, teší sa do školy), resp. cez optiku jeho sociálnych spôsobilostí (vie jednať so spolužiakmi, nadväzovať vzťahy). Prekvapujúcim zistením je skutočnosť, že práve rodičia pracujúci mimo rezort školstva vnímajú úspešného žiaka na základe klasifikácie – ako jednotkára („jednotkár sa rovná úspešný“, „úspešný žiak je jednotkár“).

Školskú úspešnosť si rodičia spájajú so schopnosťou žiaka plniť očakávania rodičov, resp. spoločnosti (vrátane učiteľov). Z výpovedí vyplýva, že rodičia si uvedomujú vysoké očakávania, kladené na žiakov, ale očakávania sa týkajú najmä školského prospechu (dobré známky), nie mimoškolských (záujmových) aktivít dieťaťa, čo je pochopiteľné, keďže analyzovaným pojmom je školská úspešnosť. Zaujímavým zistením je, že obe skupiny rodičov vyjadrili isté obavy v oblasti selektovania žiakov na základe známok. Rodičia z rezortu školstva popisujú ambíciu učiteľov viesť mladšie dieťa po vzore staršieho súrodenca, ide o tzv. „nálepkovanie“. Rodičia pracujúci mimo rezort školstva dodávajú, že „učitelia deti selektujú“ na základe úspešnosti.

K hlavným atribútom úspešnosti zaraďujú skutočnosť, že každý môže byť úspešný, ale v rôznych oblastiach (vo vyučovacích predmetoch, v mimoškolskej činnosti, v rámci medziľudských vzťahov) a miera úspešnosti môže byť rôzna. Pomerne zaujímavým zistením je, že podľa participantov pri dosahovaní úspešnosti nezohráva rolu úroveň inteligencie, čo je nesporne dôkazom, že niektorí rodičia nevnímajú úspešnosť len na základe rozumových schopností (aj v rámci mimoškolskej činnosti žiaka). Rodičia pracujúci mimo rezort školstva zdôrazňujú sociálnu sféru úspešnosti dieťaťa, teda „ako komunikuje, ako vie jednať so spolužiakmi, ako vie nadviazať vzťahy“.

Záver

Keďže školská úspešnosť je subjektívne chápaným pojmom, jej vnímanie je (nielen) v rodičovskej verejnosti rôznorodé. Ako sme uviedli, v súčasnosti absentuje nástroj, ktorým by sme mohli školskú úspešnosť merať, a preto máme tendenciu práve školský prospech vyjadrený známkami pokladať za hlavný ukazovateľ školskej úspešnosti žiaka. Z tohto dôvodu bolo cieľom výskumu na základe kvalitatívnej analýzy vytvoriť zoznam atribútov a charakteristík, pomocou ktorých vnímajú rodičia školskú úspešnosť žiakov, zistiť akými charakteristikami popisujú školsky úspešného žiaka.

Z výsledkov výskumu vyplýva, že pojem školská úspešnosť je mnohostranný jav, ktorý zahŕňa najmä na výkon orientované charakteristiky (dobré známky, vedomosti). Naše zistenia prezentujú vnímanie školskej úspešnosti rodičmi najmä z aspektu úrovne zvládnutia učiva žiakmi, čo korešponduje

s tým, že práve školský prospech žiaka (vyplývajúci z aritmetického priemeru výsledkov z jednotlivých predmetov) sa v percepcii rodičov stáva všeobecným ukazovateľom školskej úspešnosti. Ďalším zistením je skutočnosť, že pojem školskej úspešnosti rodičia spájajú aj so sociálnymi charakteristikami žiaka (pozitívny vzťah ku škole, spokojnosť, dobré vzťahy so spolužiakmi). Výsledky výskumu poukazujú na to, že školská úspešnosť nie je rodičovskou verejnosťou rovnako chápaným pojmom a jeho interpretácie sa rôznia. Poukazujú na nejasnosti pri definovaní tohto pojmu a na potrebu diskusie pri jeho definovaní.

Výborný školský prospech, resp. školská úspešnosť nie je zárukou úspešnosti žiaka v jeho budúcom živote, ale v povedomí rodičov sa často vníma ako determinant jeho sociálno-ekonomického začlenenia do spoločnosti. Vo vedomí rodičov práve školská úspešnosť ovplyvňuje budúcnosť ich detí, ovplyvňuje príležitosti, ktoré deti budú mať pri začlenení sa do vzdelávacej, či pracovnej sféry. Z tohto dôvodu rodičia majú na deti často vysoké nároky, sú príliš nastavení na úspešnosť dieťaťa a neskoršiu spoločenskú prestíž. Spoločnosťou je na rodičov vyvíjaný tlak, aby od detí úspechy vyžadovali, dbali na vzdelávanie, lebo inak deti nenájdu uplatnenie, „nebudú sa mať dobre“.

V súčasnosti je výchova detí často poznačená vysokým tlakom rodičov na ich školské výkony. Typické je, ako uvádza Z. Helus (2007), že rodičia stavajú sústavne svoje deti do situácií nátlaku podávať vysoké výkony, vykazovať perfektné výsledky, eventuálne byť vždy lepší ako druhí. Tento tlak sa v poslednom čase zosilnil, pretože je jasné, že rozhodujúcou podmienkou dobrého spoločenského uplatnenia v blízkej budúcnosti je kvalitné vzdelanie. V kontexte s uvedeným sa vynára potreba zaoberať sa otázkou prežívania školského úspechu/neúspechu žiakov, avšak nielen v odbornej verejnosti, ale aj v rodičovskej. Dotýka sa prežívania a správania sa žiaka, jeho sebavedomia a emócií, jeho vzťahu ku školskej činnosti.

Bibliografia

- Apaydin, Ç. – Kaya, F. (2020). An analysis of the preschool teachers' views on Alpha Generation. In *European Journal of Education Studies*, vol. 6, no. 11, pp. 123-141. ISSN 2501-1111.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.3627158>
- Baron-Polańczyk, E. – Nowak-Łojewska, A. (2022). Pokolenie Alfa w szkole. Działania projektowo-wdrożeniowe z wykorzystaniem ICT. In *Problemy Wczesnej Edukacji*, vol. 18, no. 2, pp. 94-105. ISSN 2451-2230.
<https://doi.org/10.26881/pwe.2022.55.07>
- Braun-Gałkowska, M. (2010). Dialog w rodzinie. In *Paedagogia Christiana*, vol. 25, no. 1, pp. 161-174. ISSN 1505-6872.
<https://doi.org/10.12775/pch.2010.008>
- Brezinka, W. (1996). *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon. ISBN 80-7113-169-5.

- Dobrołowicz, J. (2018). Rodzicielstwo i rodzina w neoliberalnej rzeczywistości. In *Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne*, vol. 32, pp. 29-45. ISSN 2449-8971. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=891669>
- Đuričeková, M. (1999). *Psychológia žiaka a učiteľa*. Prešov: Prešovská univerzita. 100 s. ISBN 80-88722-79-9.
- Hajzler, T. (2021). *Dobry život ve stínu konzumní společnosti*. Praha: PeopleComm. 635 s. ISBN 978-80-87917-56-5.
- Hendl, J. (2008). *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. 408 s. ISBN 978-80-7367-485-4.
- Helus, Z. (2007). *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1168-3.
- Hvozdič, J. (2017). *Základy školskej psychológie*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika. 381 s. ISBN 978-80-8152-505-6. <https://unibook.upjs.sk/img/cms/2017/ff/zaklady-skolskej-psychologie-final.pdf>
- Kubíková, S. (2018). *Klub nerozbitných detí*. Bratislava: Postoj Media. 308 s. ISBN 978-80-266-1565-1.
- Kraus, B. (2017). Ohrožení dítěte v kontextu společenských změn. In *Acta Sociopathologica IV*. Hradec Králové: Gaudeamus, s. 7-17. ISBN 978-80-7435-666-7.
- Kraus, B. – Poláčková, V. (2001). *Človek – prostredí – výchova: K otázkam sociálnej pedagogiky*. Brno: Paido. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
- Mayerová, K. (2014). Úspešnosť vzdelávania ako stratifikačný činiteľ. In *Vzdelávanie a sociálna stratifikácia*. Prešov: Prešovská univerzita, s. 85-101. ISBN 978-80-555-1200-6. <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Mayerova>
- Mukhametjanova, G. F. – Stepanova, I. K. (2021). Razmyshlenija o novykh pokolenijach obuchajushhichsja i osobennosti pokolenija alfa v globalnom obrazovanii. In *Globalnaja ekonomika i obrazovanie*, vol. 1, no. 2, pp. 42-50. ISSN 2782-2540. <https://cyberleninka.ru/article/n/razmyshleniya-o-novyh-pokoleniyah-obuchayuschih-sya-i-o>
- Nikolaevna, L. D. (2022). Psikhologo-pedagogicheskij portret pokolenija Alfa. In *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta*, vol. 28, no. 4, pp. 5-12. ISSN 2073-1426. <https://vestnik-pip.ksu.edu.ru/attachments/article/943/Danilova-LN-vestnik-pip-2022-4-ru.pdf>sobennosti-pokoleniya-alfa-v-globalnom-obrazovanii
- Prokop, D. (2020) *Slepé skvrny: O chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti*. Brno: Host. 278 s. ISBN 978-80-275-0308-7.
- Putri, W. T. A. – Umah, R. Y. H. (2020). The Improving of Higher-Order Thinking Skills as Information Filter for Alpha Generation. In *Al-Bidayah : Jurnal Pendidikan Dasar Islam*, vol. 12, no. 1, pp. 125-138. ISSN 2549-3388. <https://doi.org/10.14421/al-bidayah.v12i1.341>

- Thompson, A. (2018). Study on The Alpha Generation And The Reflections of Its Behavior in the Organizational Environment. In *Journal of Research in Humanities and Social Science*, vol. 6, no. 1, pp. 9-19. ISSN 2321-9467. <https://www.questjournals.org/jrhss/papers/vol6-issue1/C610919.pdf>
- Szczygieł, A. (2021). Era multimediów – niebezpieczeństwa, wyzwania i możliwości dla edukacji i wychowania. In *Studia Pedagogiczne: Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne*, no. 39, pp. 151-170. ISSN 2449-8971. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1072282>
- Szobiová, E. – Ďurčová, M. (2012). Školská úspešnosť v kontexte poradia narodenia a sebahodnotenia adolescentov. In *Školský psychológ v 21. storočí*. Bratislava: Paneurópska vysoká škola, 142-147. ISBN 978-80-89453-03-0. <https://www.paneurouni.com/wp-content/uploads/2017/03/zbornik-skolsky-psycholog-21-storocie-fps-pevs-2012.pdf>
- Tsabaryová, S. (2018). *Otvorená rodina: Cesta, během niž vyrastou deti i rodiče*. Brno: BizBooks. 360 s. ISBN 978-80-265-0734-5.
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
- Winget, L. (2012). *Za svoje děti si můžete sami aneb jablko nepadne daleko od stromu*. Bratislava: Ikar. 280 s. ISBN 978-80-249-1805-1.

PaedDr. Libuša Gužíková, PhD.

Katedra pedagogiky
Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Pedagogická fakulta
Dražovská 4, 949 01 Nitra
lguzikova@ukf.sk

Doc. PaedDr. Eleonóra Mendelová, PhD.

Katedra pedagogiky
Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Pedagogická fakulta
Dražovská 4, 949 01 Nitra
emendelova@ukf.sk