

Komunitní škola a rodiče (případová studie)

Klára Šedřová

Tento text shrnuje výsledky případové studie jedné z brněnských základních škol realizované v rámci třetí fáze projektu "Postavení rodičů jako výchovných a sociálních partnerů školy". Jedná se o školu, která sama sebe označuje jako „komunitní“. Komunitní škola znamená významné napojení na život lokální komunity. Snaží se využívat místních zdrojů pro vlastní činnost a zároveň naopak nabízí podporu pro rozvoj obce. Cílem této případové studie bylo zjistit, zda a jakým způsobem specifické charakteristiky, jimiž se komunitní škola vyznačuje, formují vztah školy s rodiči žáků.

V první části tohoto příspěvku se pokusím popsat způsoby, jimiž zkoumaná škola komunikuje s rodinami svých žáků a zapojuje je do dění na škole, aktivity, které nabízí rodičům i širší veřejnosti. Druhá část bude věnována historickému pohledu na to, jak se v tomto konkrétním případě rodila a vyvíjela spolupráce mezi školou a rodinami žáků. Ve třetí části se potom budu snažit rozkrýt myšlenkové a názorové pozadí výše popsaných skutečností: jaké motivy vedou aktéry těchto sociálních procesů, jaké významy svým akcím a akcím svých partnerů připisují; to vše jednak očima lidí ve škole, jednak očima rodičů.

Výzkumné šetření na škole probíhalo v dubnu a květnu 2003. V jeho rámci byla použita celá řada technik. V první řadě byly vedeny hloubkové rozhovory s ředitelem, komunitní koordinátorkou, zástupcem ředitele a bývalým komunitním koordinátorem. Názory ostatních členů učitelského sboru byly zjišťovány prostřednictvím dotazníků s uzavřenými i otevřenými otázkami¹. Vztah rodičů ke škole byl rovněž zjišťován pomocí dotazníkového šetření². Informace o škole byly dále získávány analýzou dokumentů: výroční zprávy školy, archivu grantových projektů, ročního plánu školy a školní kroniky. Doplňkově bylo použito také pozorování na některých akcích školy.

Charakteristika školy

Základní škola Pavlovská je poměrně velká sídlištní škola. Má celkem 17 tříd (10 na prvním, 7 na druhém stupni), celkově ji navštěvuje 415 žáků, o které se stará 25 učitelů a 5 družinářek. Škola pracuje podle vzdělávacího programu Základní škola. Kromě školy Pavlovská je na sídlišti ještě jedna základní škola srovnatelné velikosti.

Součástí vize školy, artikulované ve výroční zprávě i dalších dokumentech, je zdůrazňování komunitního rozměru školy. Škola se proto snaží jednak ve zvýšené míře komunikovat a spolupracovat s rodiči žáků, jednak vykazuje zřetelné ambice nabízet vzdělávací a relaxační aktivity pro širší komunitu sídliště. Specifickou roli proto hraje ve škole postava komunitního koordinátora, jehož pracovní náplní je právě zajišťování komunitního plánu školy.

Způsoby komunikace s rodiči

Základní škola Pavlovská využívá všech tradičních komunikačních kanálů: ve standardních intervalech vypisuje třídní schůzky, každý učitel má vypsané individuální konzultační hodiny. Kromě toho se vedení školy snaží prosazovat, aby učitelé přijímali rodiče na požádání kdykoli. Ředitel školy udává, že si podle jeho názoru rodiče na tuto připravenost

¹ Dotazník byl rozdan všem 30 pedagogickým pracovníkům školy, vrátilo se 25 vyplněných dotazníků, návratnost tedy byla 83 %.

² Dotazník byl rozdan všem 415 rodičům ve škole, výsledná návratnost byla 70 % (292 vyplněných dotazníků).

školy už zvykli a množství telefonátů a návštěv od rodičů přímo pro něj je mnohem vyšší, než v minulosti.

Ke zveřejňování informací o dění na škole se využívá vchodových dveří, kde jsou vylepovány informační letáky, tabulí Úřadu městské části, nástěnky umístěné u zdravotního střediska, školního časopisu Pavlinda, vlastních webových stránek školy a časopisu ÚMČ Kohoutovický kurýr, kde jsou zveřejňovány jak informace o chystaných akcích, tak články o tom, co už proběhlo, a o životě školy vůbec. Kromě toho dostávají děti ve škole letáčky pro rodiče. Rodiče, kteří projeví zájem a sdělili škole číslo svého mobilního telefonu, jsou informováni rovněž prostřednictvím SMS zpráv. Pravidelně se pořádají dny otevřených dveří, možná je i účast rodičů ve vyučování.

Kromě těchto formalizovaných způsobů spoléhá škola čím dál více na neformální způsoby komunikace při příležitosti akcí pro veřejnost, které rodiče přivedou do školy mimo termín třídních schůzek.

Rodičovské orgány na škole

Na škole existují tři paralelní rodičovské orgány. Tento stav označuje sám ředitel za ne zcela šťastný a vysvětluje jej historickými důvody (viz dále). Prvním z těchto orgánů jsou tzv. „**Mluvčí třídy**“, což je obdoba dřívějšího SRPŠ. Každá třída má jednoho zástupce z řad rodičů, který se účastní čtyřikrát do roka schůzek s vedením školy. Funkce těchto setkání je především informativní: škola poskytuje rodičům informace o záměrech školy, o základních organizačních záležitostech chystaných akcí.

Druhým orgánem je **Občanské sdružení Škola jako centrum komunity**, které by mělo reprezentovat rodiče, učitele, ale i bývalé žáky nebo další případné zájemce. Toto sdružení by mělo být aktivním partnerem školy a mělo by se podílet na tvorbě komunitních projektů i jejich praktické realizaci.

Třetím orgánem je **Rada školy**. Tvoří ji tři učitelé, tři rodiče a tři zástupci městské části. Tento orgán vznikl v podstatě na objednávku ÚMČ a jeho funkce je především kontrolní. Ředitel mu předkládá výroční zprávu školy a výsledky hospodaření.

Aktivity pro rodiče a širší veřejnost

Škola vytváří velké množství příležitostí, při nichž se mohou setkávat žáci, jejich rodiče i širší veřejnost. Tento balík aktivit je poměrně impozantní jak co do množství realizovaných příležitostí, tak co do množství lidí, kteří se jich účastní. Většina z nich je pravidelných a každý rok se opakuje.

V září se koná **pasování prvňáčků** (za účasti rodičů) a **společný výlet** dětí z prvních tříd a jejich rodin.

V říjnu se koná společná akce školy Pavlovská a Centra volného času Ulita **Léto a dým** - zakončení léta s lampionovým průvodem, ohňovou show a divadelním představením. Průvod je přístupný pro kohokoli, prochází velkou částí sídliště a je zdálky viditelný i slyšitelný. Spektrum účastníků je široké, zahrnuje předškolní děti s rodiči i starší mládež, která akci organizačně zajišťuje.

Na přelomu podzimu a zimy se dále koná **předvánoční jazzový koncert** ve vestibulu školy, přístupný pro veřejnost, a **sportovní turnaj** mezi žáky obou sídlištních základních škol.

Řada akcí se váže k Vánocím: **Mikuláš** ve škole; **Vánoční radovánky** - pásmo s hudbou a tancem a scénkami (opakuje se v jenom dni třikrát - jednou pro děti ve škole, podruhé pro děti z místních mateřských škol, potřetí jako večerní představení pro veřejnost); **Vánoce pro seniory**, vystoupení školy v rámci **Brněnských Vánoc** na Náměstí Svobody. V neposlední řadě jsou to tzv. **Vánoční dílničky**, kde si děti společně s rodiči můžou vyzkoušet

tradiční vánoční rukodělné činnosti (pečení perníčků, výroba svícíků ...). O letošních Vánocích byla návštěvnost dílniček kolem stovky účastníků.

V lednu se koná **karneval** určený především mladším žákům, v březnu společný **lyžařský týdenní výjezd** pro děti a jejich rodiče (letos proběhl v čtyřicetčlenné skupině).

V březnu škola dále pořádá svoji největší a nejnavštěvovanější akci **Divadelní týden**. Tři týmy žáků školy³ každý rok nacvičí tři představení, která se potom celý týden hrají pro spolužáky, děti z dalších škol a ve čtyřech večerních představeních pro veřejnost. Počet diváků, kteří letos navštívili Divadelní týden, je kolem 4000!

Nabitý je měsíc duben, kdy probíhá recitační a pěvecká soutěž **Pavlovské sólo** a **Velikonoční dílničky**, které jsou obdobou dílniček vánočních (škrabání a barvení vajec, vizovické pečivo ...), **Den země** (soutěže s ekologickou tematikou, letos poprvé v odpoledních hodinách, aby byly lépe přístupné pro veřejnost), **Pálení čarodějnic** - soutěže a zpívání u ohně v čarodějnických převlecích (letos se zúčastnilo asi 170 dětí a 100 rodičů).

V květnu se koná **Pavlovský jarmark** - folklórní soubory, předvádění tradičních řemesel s možností některá z nich vyzkoušet. Dosud šlo spíše o školní akci ke dni dětí, letos poprvé se bude konat v odpoledních hodinách, aby byl lépe přístupný veřejnosti.

V červnu se dění ve škole uzavře **Manéží** - jde opět o pásmo tance, hudby a dramatických skečů.

Kromě toho se v průběhu celého roku konají **diskotéky** pro děti s pedagogickým dozorem (vznikly na přání dětí), **koncerty** kapel současných i bývalých žáků (vloni na podzim byl například zorganizován koncert kapel bývalých žáků za účelem humanitární sbírky na povodňové konto). Na škole funguje řada **mimoškolních aktivit** pro děti (keramika, florbal, fotbal ...), některé také pro dospělé (aerobic, volejbal ...). Dvakrát týdně je ve škole pro veřejnost přístupný internet. Letos odstartoval k velké spokojenosti projekt **internet pro seniory**, což je kurz užívání internetu pro členy Klubu seniorů, kdy v roli lektorů vystupují žáci 8. a 9. tříd. Veřejnost může také využívat **stravování** ve školní jídelně.

Výčet aktivit je pozoruhodný a je patrné, že řada z nich vyžaduje nadstandardní finanční náklady, které se škola snaží zajišťovat podáváním řady grantů. Veřejnost vstupuje do školy jak v roli příjemců, tak (ač zatím v mnohem menší míře, než by si lidé ze školy přáli) i v roli tvůrců aktivit. Například senioři z kurzu internetu neplatí žádné kurzovné, ale na oplátku se ujímají některých velikonočních a vánočních dílniček.

Přehled aktivit podle toho, komu jsou určeny:

akce	cílová skupina
pasování prvňáčků	děti + rodiče
výlet prvňáčků	děti + rodiče
vánoční a velikonoční dílničky	děti + rodiče
karneval	děti + rodiče
lyžařský výjezd	děti + rodiče
Pavlovské sólo	děti + rodiče
Manéž	děti + rodiče
Léto a dým	děti + rodiče + veřejnost
Den země	děti + rodiče + veřejnost
Pálení čarodějnic	děti + rodiče + veřejnost
Pavlovský jarmark	děti + rodiče + veřejnost
koncerty	děti + rodiče + veřejnost
Divadelní týden	děti + rodiče + veřejnost + děti z jiných škol

³ Účinkovat může každý žák, který o to projeví zájem. Počet rolí a jejich alternací se upravuje na míru podle toho, kolik dětí se zapojí.

Vánoční radovánky	děti + rodiče + veřejnost + děti z MŠ
sportovní turnaje	děti ze sídliště
kroužky pro děti	děti ze sídliště
internet	veřejnost
školní jídelna	veřejnost
kurz „Internet pro seniory“	veřejnost - senioři
Brněnské vánoce	veřejnost
sportovní oddíly pro dospělé	veřejnost

Historie vztahů škola - rodina

Historie budování vztahů s rodinami žáků je na Pavlovské zároveň historií budování komunitního rozměru školy. Mapování procesu, v němž se základní škola Pavlovská postupně stávala školou s komunitními prvky, však nebylo jednoduchou záležitostí. Ačkoli jde úsek uplynulých 10 let, pro většinu aktérů bylo obtížné přesně časově lokalizovat jednotlivé události, které probíhaly často paralelně a doslova krůček po krůčku proměňovaly tvář školy. Data byla proto většinou dohledávána v dostupných dokumentech.

Na počátku 90. let byla Pavlovská typickou postsocialistickou sídlištní školou. V roce 1995 se začalo ve větším rozměru s takovými akcemi pro děti, které byly mimo rámec vzdělávacích plánů školy. Současně to bylo celoškolní divadlo, Pavlovská pouť (dnes Pavlovský jarmark) a Videostop (dnes Manéž). Už předtím někteří učitelé s žáky ve třídách divadlo nacvičovali, ale v tomto roce šlo poprvé o celoškolní záležitost bez ohledu na hranice mezi třídami. Od této doby se divadlo stalo výrazným prvkem, jehož existenci na škole nelze přehlédnout.

Zároveň byl rok 1995 rokem, kdy se škole podařilo úspěšně podat první grantový projekt a získat tak nadstandardní peníze na své aktivity. Šlo o projekt „Atrium jako centrum kultury a společenského života ve škole a obci“, který získal podporu Programu rozvoje základního a středního školství města Brna. Autory projektu byli současný ředitel školy a zástupce ředitele školy (tehdy oba ve funkci zástupců) ve spolupráci s kolegou, který v té době pracoval na škole na částečný úvazek a měl znalosti, jak žádost o grant napsat. Prvotní stimul dnešní ředitel školy popisuje takto: *„Na ten nápad nás přivedla tehdejší ředitelka, které na poradě ředitelů řekli, že lze takto získat peníze. My jsme třeba to divadlo předtím dělali bez projektů, ale pořád jsme ji otravovali, že nám chybí peníze.“* Ústřední myšlenka celého projektu byla taková, že by se v tělocvičně a školním atriu mohly konat kulturní akce, a škola by tak mohla suplovat kulturní středisko, které v obci chybí. Výsledkem bylo vytvoření mobilního jeviště (využívaného potom v tělocvičně i atriu) a dřevěných roštů na sezení pro diváky v atriu. Kromě toho se, již mimo rámec peněz získaných z grantu podařilo sponzorsky zajistit osvětlení a ozvučení pódia a oponu.

Tento první projekt lze dnes chápat jako jakýsi historický mezník: jednak tu byla poprvé veřejně formulována komunitní vize školy a jednak se na něm lidé ve škole naučili pracovat s grantovými nabídkami a od této doby se škola vytrvale - se střídavými úspěchy - snaží touto cestou financovat své aktivity. Ředitel na navazující grantové snahy vzpomíná takto: *„Dalšími projekty v řadě byly „Škola plná květin“ a „Videodílna a videosál“, ale na ty jsme peníze nedostali. Ale my jsme ty peníze stejně vždycky brali jako takovou rozinku, která ty věci podtrhne a zkvalitní, ale dělali jsme to stejně, i když jsme peníze nedostali. Takže se třeba stejně nadřhaly spousty závěsných košíků a ty kytky se tam daly.“* Nutno poznamenat, že například o videodílnu škola usiluje zatím bez úspěchu dodnes.

Co se týče komunikace s rodiči, byla první platformou instituce mluvčích tříd vzniklá na počátku 90. let transformací bývalého SRPŠ. V jejím rámci se komunikace mezi rodiči a vedněm školy postupně stávala otevřenější. Ředitel tento vývoj popisuje takto: *„My jsme*

neustále dokola opakovali na setkání s těma mluvčíma tříd: podívejte se, jestli chcete, aby tady nastala nějaká změna, tak musíte zformulovat svoje požadavky. Takže v okamžiku, kdy jim to bylo pořád donekonečna opakovaný, se našli rodiče, zpočátku takzvaní kverulanti a oni to rozfofrovali. Zpočátku myslím, když tady byla ještě bývalá pani ředitelka, tak to bylo skoro až nepříjemný. Já jsem potom pochopil, v čem to hlavně nepříjemný je, když máte nějakou pracovní dobu a dopoledne tráví člověk tím, že reaguje na telefonáty, že má návštěvy. A zpočátku musím říct, že ty návštěvy byly nic neřešící, že to byla u těch lidí jen potřeba nějak se odreagovat. Ale došlo ke kultivaci. Oni věděli, že můžou, a když jsem odchytil ten první nápor, věnoval tomu rodiči hodinu, kdy jsme si vyjasnili pozice, tak najednou těch návštěv, kdy jde pouze o odreagování ubylo. Protože si myslím, že teď je ten počet návštěv přiměřený.“ Postupně došlo k tomu, že je vedení školy ochotno na požádání kdykoli jednat s konkrétními rodiči.

V roce 1998 přišel na první stupeň učitel s manažerským vzděláním, který se stal dalším důležitým aktérem nastartovaných procesů. Přišel s určitou teoretickou vizí, která shodou okolností zarezonovala s tím, co se na škole rozbíhalo. Sám k tomu říká: „*Na Pavlovské se v té době už řada věcí dělala, ale nárazově a nesystematicky. Šlo nám o stejný věci, jen jsme to jinak nazývali.*“ Paralelní komentář tohoto setkání z úst ředitele zní takto: „*My jsme měli sny a znalosti reality a on měl teoretické znalosti. My jsme se předtím moc nestarali o prezentaci a vztahy s různými institucemi a strukturami, protože jsme byli zahledění do práce s dětmi.*“ Postupně došlo k tomu, že tento učitel začal zastávat výhradně novou funkci tzv. komunitního koordinátora. Tento proces však nebyl nijak neproblematický, protože takovou funkci financování našich škol nezná. Veškerá tato práce byla tedy ošetřena dohodami o provedení práce - nejprve nad rámec učitelského úvazku, později jako doplněk k polovičnímu učitelskému úvazku a nakonec jako jediná a zcela pohlcující činnost. Financování komunitního koordinátora se dosud nepodařilo zajistit jinak, než z vedlejší hospodářské činnosti školy (grantová podání ani jednání s ÚMČ zatím potřebné peníze nepřinesly).

Nový komunitní koordinátor na sebe vzal práci s granty a projekty. Jedním z velkých projektů realizovaných za jeho působení na škole byl například „Škola jako společenské, kulturní a komunitní centrum“, kdy se týmy dětí z několika různých škol učily řešit problémy v jejich lokalitě. Dalším přínosem jeho působení byl počátek monitorování názorů rodičů i samotných žáků prostřednictvím dotazníkových anket.

V roce 2000 vzniklo při škole občanské sdružení Škola jako centrum komunity. Vzniklo jako samostatný subjekt sdružující rodiče, učitele, bývalé žáky a přátele školy. Motivem bylo, aby škola získala aktivního partnera, který bude zajišťovat komunitní aktivity - od práce s projekty, po jejich realizaci. Toto sdružení bylo zpočátku velmi aktivní, protože to byla doba, kdy se v rámci městské části hovořilo o sloučení obou sídlištních škol s tím, že by děti z Pavlovské měly být částečně přesunuty do budovy druhé školy. Na tyto plány však rodičovská veřejnost zastoupená mimo jiné občanským sdružením reagovala tak zjitřeně, že od nich vedení městské části později upustilo. Momentálně však sdružení Škola jako centrum komunity příliš aktivní není, současná komunitní koordinátorka vidí nyní jako svůj úkol je rozpohybovat a podchytit v něm všechny rodiče i další lidi zvenku, kteří by chtěli v zájmu školy nějak pracovat.

K 1.1.2002 vznikla Rada školy, tento krok však nebyl iniciován školou samotnou. Škola stála o to zřídit Radu Školy už v roce 2000, ale v průzkumu se zjistilo, že tento krok má podporu necelých 7 % rodičů, a proto vzniklo namísto Rady školy občanské sdružení Škola jako centrum komunity. Rada školy tedy vznikla z iniciativy obce, patrně s motivem školu více kontrolovat po problémech kolem zamýšleného slučování.

V roce 2001 odešel ze školy komunitní koordinátor a po určité časové proluce jej v září 2002 nahradila nová komunitní koordinátorka. Tentokrát se jedná o maminku, která má

sama ve škole děti, a práce školy ji oslovila natolik, že se rozhodla vzdát se své dosavadní práce a stát se zaměstnankyní školy. Problémy s financováním této funkce ovšem přetrvávají v nezměněné podobě (i ona je po počátečním experimentu s polovičním úvazkem v družině plně placena z vedlejší hospodářské činnosti školy). Přínosem nové komunitní koordinátorky je rozvoj některých nových komunitních aktivit (dílničky, čarodějnice, společné výlety a výjezdy dětí, učitelů a rodičů), stále větší otevírání těch starých (přesun některých akcí do odpoledních hodin) a navázání užší komunikace s rodiči - především dětí na 1. stupni - což je pro ni, která je zároveň sama rodičem, patrně snadnější než pro bývalého komunitního koordinátora, který byl v první řadě vnímán jako odborník a teoretik. Zástupce ředitele práci o práci současné komunitní koordinátorky říká: „*Co se týče aktivity rodičů, byl tam s jejím nástupem velký průlom. Je to člověk, který se jim může věnovat promyšleně a oslovovat je.*“

Škola pokračuje v podávání grantových projektů. Aktuální je momentálně projekt „Škola jako centrum komunity“ podaný k nadaci Nová škola, jehož primárním cílem bylo získat peníze na financování funkce komunitního koordinátora. Tohoto cíle nebylo dosaženo, Nová škola však nabídla Pavlovské uhrazení odborných seminářů a supervize, čehož škola hodlá využít. Pro ilustraci toho, jakých rozměrů práce s granty ve škole nabývá lze uvést skutečnost, že škola má v současnosti hotových 13 projektů takzvaně „v šuplíku“, aby je mohla ve vhodné chvíli, kdy se naskytne možnost získání peněz, uplatnit.

Od září 2002 škola po dohodě s Pedagogickým centrem Brno používá přívlastek „komunitní škola“ a hodlá se stát pilotní školou tohoto typu v Brně.

Od září 2003 škola zamýšlí výrazně posílit nabídku aktivit pro dospělé v obci. Jedná se o otevření celé řady cenově dostupných kurzů - vzdělávacích i relaxačních - které by se pořádaly v prostorách školy a byly lektorovány jednak učiteli ZŠ, jednak externími lektory.

Spolupráce s rodiči očima představitelů školy

V předcházejících fázích výzkumného projektu „Postavení rodičů jako výchovných a sociálních partnerů školy“ se opakovaně potvrdilo, že je to právě názorová a postojeová báze školy, co formuje vztahy s rodiči. V této části textu se proto zaměřím na to, co lidi ve škole motivuje ke spolupráci s rodiči motivuje, v čem vidí její přínosy a příležitosti.

Ředitel školy, který je velkou hnací silou otevírání školy směrem k rodičům, na otázku po osobní motivaci uvádí, že vztah s rodiči je pro něj v první řadě součástí procesu budování občanské společnosti a výchovy žáků k občanství: „*Mým skutečným tématem je občanská společnost a sním o tom, že vztahy v obci se změni, když se budeme víc znát a nebudeme lhostejní k těm věcem, který se odehrávají kolem nás na sídlišti. ... Já jsem vnímal školství jako příležitost komunikace s poměrně širokou skupinou lidí v tom sídlišti, který jsem vnímal jako něco šileně anonymního, s čím jsem se jako chlapec z dědiny nemohl nějak srovnat. ... A moje osobní zkušenost je taková, že bývalí žáci, kteří se vrací, když jim řeknu, hoši, tady se udělá hřiště a vy se postaráte, abyste si to hřiště sami hlídali, tak oni si to hlídají. Když dejme tomu domluví nějakou brigádu, tak oni přijdou. To znamená mým motivem je, aby oni měli příležitost zažít pocit, že můžou něco dobrého udělat.*“ Příležitosti k zapojení se je podle něj třeba vytvářet nejen pro žáky, ale i pro jejich rodiče: „*Myslím, že důležitý právě je, aby existovaly příležitosti pro výměnu informací a existovaly příležitosti, jak být užitečnej. A to si myslím, že se právě daří, že ta maminka přijde a vede tu nějakou dílnu.*“

Jako druhý důležitý motiv uvádí výchovnou práci školy, kterou není možné efektivně vykonávat bez spolupráce s rodiči: „*Uvědomil jsem si, že škola nemůže absentovat na výchovu, že to není jen o vzdělání. A tím, že se stýkáme s těma rodičema a poznám problémy těch rodičů, tak najednou vzniká vztah důvěry. Třeba na takovém výletě s prvňáčkama si kantor a rodič neformálně povykládají a ten kantor získá mimoděk tolik informací o té rodině a o tom děcku a díky své profesionalitě to může využít k tomu, aby s ním pracoval individuálně.*“ Dále zmiňuje příležitost pro rodiče korigovat nerealistické představy o svém

dítěti možnost, aby mu učitel jako profesionál nabídl pomocnou ruku: „*Vycházím ze své vlastní zkušenosti, že člověk trpí iluzí o svém dítěti. A čím autoritativnější je ta výchova doma, tím v prostoru, kde ta autoritativnost chybí, je to dítě zdivočelejší. Takže právě autoritativní rodiče mají možnost zažít, čeho všeho je jejich dítě schopný při nějakých aktivitách, když se nekontroluje. A je to taky příležitost, aby ten kantor profesionál, když profesionál je, vysvětlil rodičům, že není nutný se stydět, když to dítě dělá toto, ale že je třeba hledat způsob, aby se chovalo podle nějakých pravidel.*“ Zároveň mají rodiče také příležitost poznat učitele svých dětí nikoli jako „role“, ale jako konkrétní lidi a udělat si představu o tom, co obnáší práce s dětmi. „*Když rodiče a učitelé jedou na společný výlet s děckama, tak tam z podstaty věci nastávají situace, kdy do hry nejdou ty role učitel a rodič, ale kdy jde do hry člověk. A oni najednou na této pozici jsou si blíž a nikdo nic nepředstírá.*“ „*A když ta maminka přijde a vede nějakou dílnu, tak najednou zjistí, jak je obtížný získat ty děti, ukáznit, motivovat. Takže i ona se dívá na práci kantora úplně jinak.*“

Oba tyto dominantní motivy - občanská společnost a výchovná práce školy - se slévají v přání, aby byli všichni účastníci výchovně vzdělávacího procesu na jedné lodi, jejíž půdorys je vymezen především věcnými a konstruktivními ohledy na vývoj a potřeby dítěte: „*Rozumím tomu, že nikdo z kantorů to dneska nemá jednoduchý a dokud se nepokusíme kolektivně dostat do situace, kdy jsme na jedné lodi, jak učitelé, tak rodiče i děcka na jedné lodi, tak se nám to nemůže podařit. Protože ta klasická podoba je, že nastane problém, konflikt a hledá se viník. Rodič viní školu, škola viní rodiče a tím útokem to děcko úplně padne.*“

Velkým tématem je na Pavlovské přechod od autoritativní výchovy k poslušnosti, k výchově k zodpovědnosti. Ředitel se domnívá, že se něco takového nemůže podařit, jestliže se takto někdo (například mladý absolvent pedagogické fakulty) bude snažit takto s dětmi začít pracovat například v sedmé třídě ZŠ. Neautoritativnost v jinak autoritativním prostředí potom žáci hodnotí jako projev slabosti a nepřijímají ji. Práce na nové bázi se tedy musí táhnout z rodin, přes mateřské školy až do školy. Také z tohoto důvodu je práce s rodinou pro naplňování cílů školy vitálně důležitá.

Zástupce ředitele školy, kterého lze označit za dalšího tahouna změn ve škole, uvádí, že spolupráci s rodiči nevnímal zpočátku jako problém nebo prioritu. Vynořila se přirozeně v procesu, do nějž se zapojil s ambicemi vycházejícími především z každodenní pedagogické praxe. Jeho primárním cílem bylo proměnit přístup k žákům. Říká: „*Když jsem učil, tak jsem neměl pocit, že bych nějak málo spolupracoval s rodiči. Ale jak jsme začali s ředitelem měnit vztahy učitel - žák, tak z toho vzešla i změna vztahů učitel - rodič. Dali jsme si za úkol začlenit skupiny takzvané problémových žáků. A platí, že čím víc kontaktů s dětmi, tím víc kontaktů s rodiči.*“ Vztahy s rodiči tedy nevnímá jako něco odděleného od ostatních inovativních procesů ve škole, přičemž vše vnímá především z hlediska toho, co mu to přináší v práci s dětmi. „*Nejlepší naše akce je Divadelní týden. Při tom se nastartují úplně jiné vztahy učitel - žák ... to se nedá popsat slovy, jak to začne fungovat. Ty děcka jdou potom učiteli na ruku při výuce a kázeň není problém.*“ Stejně tak o rodičích prohlašuje, že mu při užším kontaktu „*jdou na ruku*“ a oceňuje například to, jak školu dokázali podržet, když se měla rušit.

Motivací **bývalého komunitního koordinátora** byla především touha uvést do života teoretické principy, s nimiž se seznámil během studia školního managementu. Sám k tomu uvádí: „*Přišlo mi špatné, jak fungují české školy, protože v Británii jsme viděl, jak tamní školy fungují daleko otevřeněji, prezentují se na venek. Byl jsem inspirovaný americkou a britskou školou. Ta škola by tak měla fungovat. Škola, která spí, je mrtvá.*“ Svoji touhu dělat věci systémově a ve větším měřítku naplnil později odchodem do Pedagogického centra Brno, odkud může ovlivňovat více škol: „*Připadalo mi, že to, co my děláme na jedné škole, by se dalo dělat na více školách, proto jsem šel do Pedagogického centra. Ta představa se mi stoprocentně splnila.*“

Současná komunitní koordinátorka se školou seznamovala primárně v roli běžného rodiče a její étos a způsob práce ji oslovil natolik, že se rozhodla ve škole pracovat: „*Důvod, proč já jsem tady, je určitě právě podpora myšlenek vedení této školy, kde cítím obrovský zájem o všechny možné alternativní metody výuky, pro získání dovedností pro kantory v tomhle směru, obrovský prostor pro využití dětí a spolupráce s těma dětma, kdy žák, učitel a vedení školy stojí jakoby na stejné úrovni. Ta snaha o komunikaci s tím dítkem jako s dospělým člověkem, přenášení povinností na něj, učení sebedůvěře. Takže to jsou myšlenky, které mě strašně oslovily a třeba mně nějakým způsobem dovolily, abych se o tu školu začala zajímat víc, nejen jako rodič.*“ Důvody pro spolupráci rodičů a školy vidí v mnohem větší míře, než ostatní členové vedení školy, právě z perspektivy rodičů: „*Já osobně, proč jsem toto začala dělat, protože mně jako rodiči chyběl kontakt s ostatními rodičama. ... A chybí mi prostě nějaký srovnání, jak s těma dětma pracují jiní, co by mě jako rodiče mohlo motivovat v další činnosti, nebo naopak i takový to, co by mě mělo brzdit, co není moc správně. Takový ty méně aktivní rodiče to může nastartovat, že budou víc poslouchat ty děti a půjdou s nimi třeba na ty čarodějnice nebo na ten výlet.*“ Jako konkrétní přínos aktivit pro rodiče vidí to, že je zde pro rodiče snadnější navázat komunikaci s učitelem, snáze se ho zeptat na problémy nebo perspektivy dítěte. Škola se pro rodiče stává méně neproniknutelná a nepřátelská.

Hned v druhém plánu zmiňuje stejně jako ředitel vytváření komunity na sídlišti: „*No a pak nějaký ten posun z té panelákové kultury - já a moje dveře a za ně už nikdo nesmí. Já nevím, jestli to neřeknu špatně, já jsem nikdy na vesnici nežila, ale je to trošku o takové té vesnické atmosféře, posadit se na lavičky, vzájemně sousedsky pokecat, o tom, že se mi zaběhl králík asi ne, ale adekvátně tomu městu, že jsme třeba viděli dobrý film, uspěl jsem v práci protože a protože.*“

Ostatní **pedagogičtí pracovníci školy** považují celkovou spolupráci většinou za velmi dobrou (64 %) nebo dokonce vynikající (1 %). Zbytek učitelů ji označuje jako uspokojivou. 75 % z nich se domnívá, že je situace na Pavlovské v tomto ohledu lepší, než na jiných školách, zbylých 25 % si myslí, že je přibližně stejná. Aktivitu, kterou škola vyvíjí vůči rodičům, označují všichni jednohlasně jako přiměřenou. Naopak aktivitu rodičů hodnotí jako přiměřenou jen přibližně polovina z nich (48 %), druhá polovina ji vnímá jako nedostatečnou (48 %).

Jako přínosy spolupráce s rodinou učitelé nejčastěji uvádějí společné řešení problémů, často také zmiňují, že je velmi důležitá jednota výchovného působení v rodině a ve škole. Další velkou příležitostí, kterou v této oblasti nacházejí je budování dobrých, otevřených a přátelských vztahů mezi učiteli a rodiči. Dále uvádějí výměnu informací v obou směrech: učitel získá informace o rodině, rodič získá představu o prostředí, v němž jeho dítě tráví den, o práci učitelů, o cílech školy. Jako výhoda je dále nahlížena pomoc rodičů při akcích školy, případně jejich sponzoring.

Motivy ke spolupráci s rodiči jsou, jak se zdá, v zásadě dvojího druhu. Jednak jsou to věcné argumenty převzaté z odborné diskuse o problému, případně formulované na základě vlastní pedagogické praxe (jednota výchovného působení, získávání informací o rodině za účelem individuální práce s dítětem ...), jednak jsou to ryze osobní pohnutky dané životními příběhy a postoji jednotlivých aktérů (odpor k anonymitě sídliště, ambice aplikovat teoretické znalosti do praxe ...). Celkově spíše než nějakou jednotnou ideologii legitimizující inovativní politiku školy vytvářejí pestrou mozaiku individuálních postojů a motivací.

Problémy a rizika spolupráce

Je zřejmé, že vedle řady výhod může spolupráce s rodiči přinášet i jisté problémy a rizika a některými lidmi ve škole může být vnímána spíše jako ohrožení.

Ředitel uvádí, že práce s rodiči klade vyšší nároky na zaměstnance a že se vinou této nové politiky školy rozdělil učitelský sbor na ty, kteří změny vítají, a ty, kteří jim spíše trpně

přihlížejí. Tím podle něj vzniká ve sboru nezdravé pnutí. Zároveň někteří učitelé vnímají vedení školy jako příliš zahleděné do nadstandardních aktivit: „*V mnoha případech jsme se s panem zástupcem příliš utrhli a vznikl dojem, že divadlo je na vrcholu zájmu a že se zanedbává práce ve třídách. My to chápeme jako součást výchovně vzdělávacího procesu, někteří kantoři to chápou tak, že je to třeba oddělit.*“ Také uvádí, že je jeho zvýšená aktivita ve škole někdy vnímána jako přílišná osobní ambicióznost: „*Ne všichni chápou, že to člověk dělá nezištně. Celá řada lidí má pocit, že je to potřeba zviditelnění nebo cesta výš.*“ A konečně má pocit, že jeho nadměrná aktivita může působit někdy až kontraproduktivně, protože brzdí aktivitu ostatních: „*... hlavní rezervy jsou v organizaci života té školy, protože pořád se i nepodařilo dosáhnout toho, že budeme víc organizátory a kontrolory těch aktivit, že pořád množství té energie, já a pan zástupce, věnujeme tomu, abychom to dotahovali.*“

Zástupce ředitele uvádí větší množství práce a náročné vyjednávání s rodiči. To se týká jak učitelů, tak nepedagogického personálu školy (uklízečky, školník), který se musí vyrovnávat s tím, že do školy proudí lidé i v odpoledních hodinách.

Bývalý komunitní koordinátor uvádí jako největší problém zvýšené spolupráce s rodiči zahlcenost výukovou povinností. Domnívá se, že na práci v komunitním plánu musí být vyčleněn pracovník na plný úvazek, což na většině škol není možné. Takovýto pracovník má navíc problém naplnit svoji funkci tak, aby ji ostatní ve škole akceptovali. Jako další problém potom uvádí konzervativnost myšlení lidí ve školách. Říká: „*Ty školy jsou zablokované, většinou ta spolupráce a komunitní práce stojí na jednom učiteli.*“

Současná komunitní koordinátorka vidí jako dominantní problém finance. Jestliže se má spolupráce s rodiči a veřejností dělat ve větším rozsahu, je nutné zaplatit jednak komunitního koordinátora a jednak náklady na nadstandardní akce pro rodiče a veřejnost. Jako další problém potom vidí pasivitu většiny rodičů a jejich připravenost spíše přijímat, než dávat: „*Odebírají velice spokojeně. Tři rodiče přišli na čarodějnice postavit hranici a dalších 100 se jich potom přišlo zúčastnit.*“ Rodiče zároveň nejsou příliš štedří při placení dobrovolného vstupného, takže se ani touto cestou nedá řešit zvýšení finanční zátěže. „*Minimální náklady, se kterými jsme se snažili zabezpečit ty čarodějnice pro těch zhruba 200 dětí byly nějakých 1200, 1300 korun. A na dobrovolném vstupném se vybralo 400 korun, to znamená 4 koruny na jednoho rodiče.*“

Řadoví **učitelé** pokládají za největší rizika užší komunikace a kooperace s rodiči přehnanou snahu rodičů zasahovat do kompetencí školy a tlak rodičů na učitele. Objevují se obavy z přílišné důvěrnosti vztahů s rodiči. „*Někteří rodiče mohou získat dojem, že si ve vztahu ke škole mohou dovolit cokoli. Př. při neformálním setkání rodičů může dojít k vzájemnému potykání - zúčastněné strany mají dojem kamarádství a na jeho základě např. a) učitel začne přehlížet některé přestupky žáků, neplnění úkolů; b) žák má pocit, že mu leďacos projde; c) rodič má dojem, že se případný delikt jeho potomka nějak ututlá.*“ Dalším uváděným problémem je více práce a s tím související nedostatek času na vlastní rodinu. Několik učitelů zmiňuje také náročnější vysvětlování a nutnost obhajoby práce školy.

Pedagogický sbor školy není však ve svém postoji k politice - dostat rodiče do školy - jednotný. Ředitel to komentuje takto: „*Podstatný je, jestli ten rodič dostane příležitost do té školy vstoupit a sám se tam necítit jako někdo, kdo je nezvaným hostem. To je moje silná osobní ambice. A myslím, že je to silná osobní ambice pana zástupce a některých učitelů, ale obecně musím říct, že to není potřeba všech zaměstnanců školy.*“ Podíl učitelů, kteří jsou ochotní se zapojovat do nadstandardních aktivit se však dlouhodobě zvyšuje (například divadlo letos nacvičovalo 10 lidí a na posledním grantovém projektu je podepsáno rovněž 10 lidí, přičemž jejich jména se plně nekryjí).

Celkově lze říci, že škála vnímaných rizik a problémů je poměrně široká a variabilní a liší se podle pozice, kterou dotyčný v systému školy zastává. Ředitel zodpovědný za personální politiku školy vnímá problém v této rovině, komunitní koordinátorka pociťuje

především nedostatek financí spolupracovníků pro projekty, které řídí, a řadoví učitelé vnímají záležitost především z hlediska běžné práce s dětmi ve třídě.

Rodiče očima představitelů školy

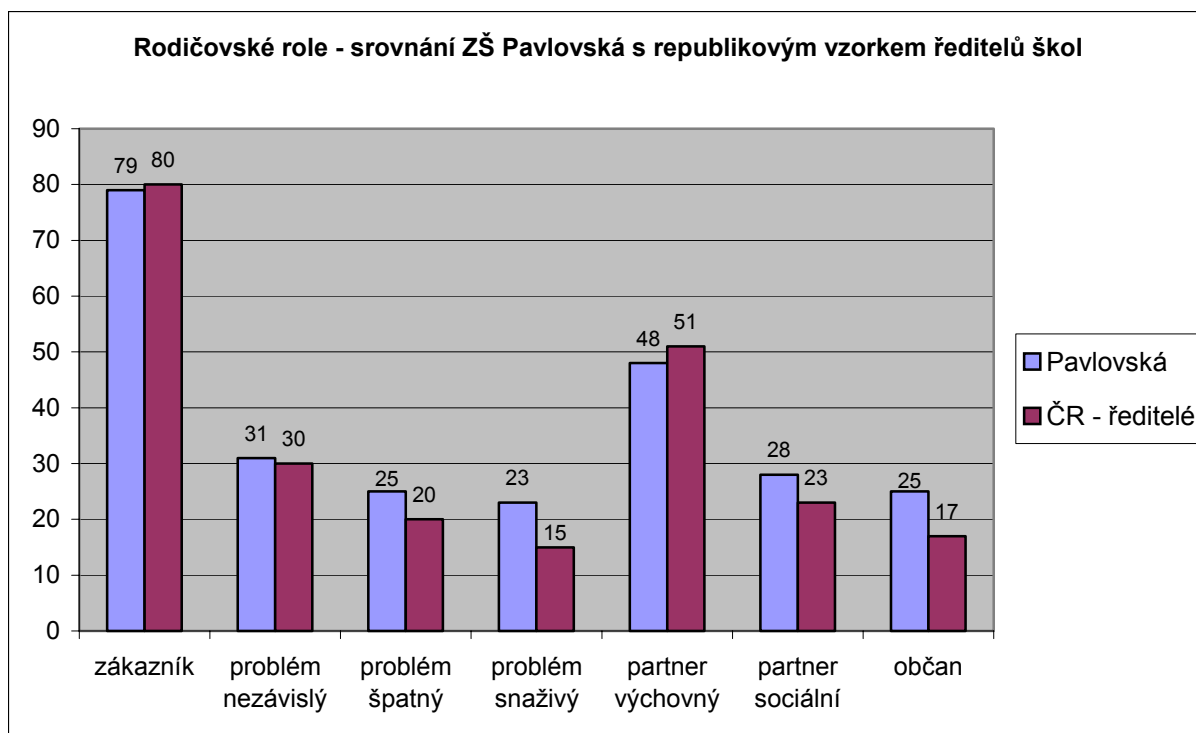
Definice toho, „jací jsou rodiče dětí u nás ve škole“ předznamenává, jak k nim budou představitelé školy přistupovat. Také tato část názorového klimatu školy se v předcházejících fázích výzkumného projektu ukazovala jako klíčová.

Ředitel školy se domnívá, že rodiče jsou zodpovědní, ale nedostatečně vybavení. „*Myslím si, že sen a přání být dobrým rodičem je možná větší, než byly u mé generace, ale ta dovednost být dobrým rodičem je mnohem menší.*“ Vysvětluje to tím, že řada dnešních rodičů vyrůstala v neúplných rodinách a nemá zkušenosti s tím, jak kvalitní rodina funguje. Tato diagnóza ho vede k záměru připravit přednáškový seriál pro rodiče, který by jim ukázal, jak provést děti základní školou. Ředitel zároveň u rodičů vnímá dobrou odezvu na akce školy a věří, že budou časem stále aktivnější. Vidí je tedy především v roli toho, kdo má jednak určitá práva a jednak určitou potenci, kterou je dobré kultivovat.

Současná komunitní koordinátorka je vůči rodičům o něco skeptičtější. Vidí je spíše v roli konzumentů, než tvůrců. Řada rodičů dokonce v jejich očích není ochotna věnovat čas ani pozornost aktivitám, o které má jejich dítě zájem. Stejně jako ředitel věří, že se to může změnit. Naděje vkládá především do rodičů dětí z nejnižších tříd, kde se podle ní spolupráci podařilo dobře podchytit.

Učitelé ve škole vidí rodiče především v pozici zákazníků - tedy těch, kteří vyžadují kvalitní servis. Takto se podle učitelů 79 % rodičů na škole. Chování 28 % rodičů vidí učitelé jako v první řadě problematické (v 31 % jde o rodiče příliš nezávislé, v 25 % o rodiče špatné a v 23 % o rodiče přehnaně snaživé). 38 % rodičů je vnímáno v pozici partnerů školy (v 48 % jde o partnerství výchovné - tedy zaměřené na prospěch vlastního dítěte, v 28 % o partnerství sociální - zaměřené na prospěch celé školy). 25 % rodičů je učiteli vnímáno v roli občanské - tedy jako ti, kdo usilují o prospěch školy v zájmu celé komunity.

Uvedená čísla lze porovnat s výsledky identického dotazování provedeného v rámci předcházející fáze výzkumu „Postavení rodičů jako výchovných a sociálních partnerů školy“ na populaci ředitelů základních a mateřských škol v celé české republice.



Vidíme, že výsledky jsou u obou skupin velmi podobné. V porovnání se skupinou ředitelů z republikového šetření je role rodičů jako problému na Pavlovské o něco nadhodnocena (u ředitelů 22 %), což lze vysvětlit tím, že se výrazněji projevuje v přímé práci s konkrétními žáky a jejich rodiči. Mírně vyšší je na Pavlovské vnímání rodičů jako sociálních partnerů školy. Celkově je třeba brát v potaz, že zatímco v celorepublikovém průzkumu byli osloveni ředitelé, tedy ti, kteří reprezentují oficiální politiku školy, v tomto šetření odpovídali všichni běžní učitelé ve škole.

Rodiče jsou tedy na zkoumané základní škole viděni především v pozici zákazníků, s tím, že se rýsuje zřetelná šance vykročit směrem k partnerství vedenému především zájmy konkrétního dítěte (partnerství výchovné), ale zprostředkovaně i širšímu partnerství sociálnímu.

Role rodičovského sdružení očima vedení školy

Současnou existenci tří paralelních rodičovských orgánů (mluvčí tříd, občanské sdružení, Rada školy) nevnímá vedení jako příliš šťastnou. Navíc se v těchto třech orgánech často objevují stejní lidé.

Instituci mluvčích tříd vnímá ředitel v první řadě jako orgán informativní. V druhém plánu je mluvčí třídy kompetentní řešit s vedením problémy, které se týkají přímo konkrétní třídy. K tomu však ředitel podotýká: „Zatím to není tak ideální, aby ten rodič skutečně zastupoval tu třídu jako celek. V mnoha případech zastupuje své dítě v té třídě, což je trošku problém.“ Jako příklad toho, co je instituce mluvčích tříd schopna řešit uvádí například stížnosti na chování zaměstnance školy: „Třeba teď na poslední schůzce jsme řešili asi půl hodiny chování pana školníka. Takže, ne že by mně to přineslo radost, pouze se potvrdily některé skutečnosti a to, že je strašně důležitý, aby každý zaměstnanec školy nějakým způsobem reprezentoval tu školu a nevyháněl toho rodiče ze školy. ... Ti rodiče zformulovali jednu věc: vy jako vedení se můžete snažit donekonečna, ale když při vstupu bude stát člověk, který ty rodiče bude vyhánět a bude nějakým způsobem vytvářet atmosféru strachu ve vztahu k děčkám, tak vy se můžete postavit na hlavu.“

Občanské sdružení Škola jako centrum komunity bylo v časovém sledu druhým rodičovským orgánem na škole a vzniklo proto, že mluvčí tříd se zdáli být málo aktivní. Vedení školy přitom potřebovalo aktivní rodiče jako partnera do dialogu a spolupracovníka při realizaci projektů školy. Ředitel uvádí: „*To, co my potřebujeme, aby vznikl orgán, který bude vlastně vygenerovaný z řad rodičů, kteří chtějí něco dělat a budou mít představu o tom, jak to dělat.*“

Radu školy potom ředitel vnímá jako orgán, který práci školy nijak nepodporuje. Jako její pozitivum vidí to, že pokud odsouhlasí nějaký projekt, už se tento nedá jen tak smést ze stolu. Říká: „*Oni dají souhlas, ale sami nevyvíjejí žádnou aktivitu.*“

Největší perspektivu vkládá vedení školy stále do občanského sdružení, pokud se jej ovšem podaří aktivizovat. Současná komunitní koordinátorka se nyní chystá oslovit zaregistrované členy sdružení a zároveň rodiče všech dětí ve škole a vyzvat je k aktivnímu členství ve sdružení. Za důležitý rys, kterým by se mělo obnovené občanské sdružení vyznačovat, je ústup vedení školy spíše do pozadí. K tomu ředitel uvádí: „*Důležitý je, aby se scházeli ti lidé v občanském sdružení a aby ten ředitel tam byl buď jako host, nebo jako člověk, který nemá nadřazenou pozici. Aby tam byla striktně dodržena pozice partnera.*“

Celkově lze vývoj rodičovských orgánů na Pavlovské zhodnotit jako klopýtavou cestu za uskutečněním vyčleněného cíle - mít aktivní těleso sdružující lidi se zájmem o školu a ochotných podílet se na rozhodování o škole i na realizaci konkrétních projektů. Je přitom nutno ocenit nasazení, s jakým škola o uskutečnění tohoto cíle usiluje. Zatímco na jiných školách (Čiháček 2003, Trnková 2003) je nedostatečná aktivita rodičů důvodem, pro absenci rodičovského orgánu jako takového, na Pavlovské se vedení školy aktivně snaží o to, aby zde rodiče své - fungující - zastoupení měli.

Vztahy s obcí očima vedení školy

Vztahy s obcí, jak logicky vyplývá z přihlášení se ke komunitnímu konceptu, jsou jednou z priorit školy. Základním kamenem takto postaveného uvažování je vize, že se promění klima sídliště, lidé se budou lépe znát, více spolu komunikovat, budou příjemněji „usazeni“ ve svém životním prostředí a budou schopni se k němu zodpovědněji občansky chovat. Samotné vztahy s rodiči, jakkoli je jim přiznávána autonomie a řada dobrých pedagogických argumentů pro ně, jsou na této škole vnímány jako součást vztahů s širší komunitou a také jakýsi most k ní. Lidé nejsou zvyklí se v anonymitě sídliště příliš scházet, ale jsou ochotní se scházet při aktivitách svých dětí. Ambice školy jsou tedy jednoznačně komunitní a rodiče jsou vlastně první cílovou skupinou.

Jinou cílovou skupinou, které aktivity školy v současné době oslovují, jsou předškoláci a jejich rodiče. Pro předškoláky a jejich rodiče je atraktivní řada akcí, které se na Pavlovské pořádají (divadlo, lampiónový průvod, jarmark starých řemesel ...). Rodiče i děti se při této příležitosti seznamují se školou. Pro školu to přitom není jen otázka public relation a přitahování nových žáků k zápisu, nýbrž práce s dětmi a jejich rodiči ještě před tím, než nastoupí do školy. Škola zároveň udržuje kontakty i s mateřskými školami v obci (zve je na své akce, pořádá pro ně speciální aktivity).

Dalším okruhem lidí, na které se škola zaměřuje jsou senioři. Vedle možnosti využívat školní jídelnu jim škola nabízí například kurzy internetu vedené staršími žáky školy. Právě tato aktivita je přímo esencí toho, o co se vlastně ve škole snaží. Komunitní koordinátorka ji komentuje takto: „*Máme v Kohoutovicích takový seniory, kteří mají chuť se pořádně něco učit. To je jedna věc. Druhá věc je, že máme tak šikovný žáky, že jsou schopný ty seniory učit tak, aby oni byli spokojení, a ta spokojenost tam rozhodně je, protože se jich po každé lekci ptáme, jestli se naučili něco nového, jestli jsou spokojení. A potom si myslím, takový ten psychologický a sociologický dopad, že těžko takový senior řekne, že všechny děti jsou spratci, a naopak si myslím, že někdo, kdo učí babičku a dědu na PC se k nim často bude*

chovat slušně i mimo školu. ... Takže si myslím, že tenhle pokus je jeden z průlomových a že tohle má větší cenu, než samotný to, že se senioři naučí pracovat na PC.“ Senioři se potom naopak dostávají do školy v roli lektorů některých aktivit na dílničkách, kde se role prohodí, ale zamýšlený efekt - vytvořit kontakt mezi generacemi, které se jinak příliš nevyhledávají - je stejný.

Od příštího roku potom škola zamýšlí rozjet ve velkém kurzy pro dospělé: jazykové, počítačové, manažerské kurzy, kurzy výtvarných technik ... Dlouhodobým - a opět vizionářským - cílem je udělat ze školy skutečné centrum celoživotního vzdělávání v obci. Komunitní koordinátorka k tomu říká: „*Myslím, že komunitní školy by postupem času mohly mít obrovský potenciál, aby se třeba v konkrétních městských částech nebo městech snižovala nezaměstnanost. Aby třeba přímo ta radnice, která by platila toho koordinátora mohla mít zmapovaný, jaký kurzy by se mohly na té škole vést v rámci toho, aby se pomohlo snížit tu nezaměstnanost v obci, to je prostě rajská hudba do budoucnosti. Prostě škola dopoledne pro děti a odpoledne pro dospělé, kteří si chtějí zvyšovat kvalifikaci.“*

Zastupitelstvo městské části však komunitní program školy nijak zvlášť nepodporuje, což se projevuje zejména v neochotě přispívat na funkci komunitního koordinátora či na některé komunitní akce (například přidělování peněz na den dětí se řídilo stejným klíčem pro všechny školy v městské části bez ohledu na to, že Pavlovská připravuje tuto aktivitu jako velkoryse pojatý program pro veřejnost).

Škola očima rodičů

Drtivá většina rodičů je se školou Pavlovská spokojena (31 % velmi spokojených, 63 % spíše spokojených). Téměř tři čtvrtiny rodičů (73 %) udávají, že jejich dítě chodí do školy rádo (19 % rodičů si myslí opak, 8 % neví). Do školy přitom chodí raději ty děti, které vykazují lepší prospěch v českém jazyce a matematice ($r = 0,2$; $p = 0,00$).

Pokud mají rodiče školu krátce charakterizovat, je jejich hodnocení obvykle kladné (z 235 charakteristik je pouze 14 - 6 % - negativních). Jako pozitiva školy nejčastěji uvádějí množství mimoškolních aktivit pro děti, případně i pro rodiče; dále dobré vedení školy, které je příjemné a komunikativní, o děti se zajímá i za branami školy; dobré učitele, kteří jsou kvalifikovaní a dětem věnují čas nad rámec svých povinností. Často je oceňováno pěkné prostředí školy po rekonstrukci, někteří rodiče oceňují také nadstandardní spolupráci školy s rodinou, případně schopnost školy konstruktivně řešit problémy dětí či dobré vztahy mezi dětmi, učiteli a rodiči. („*Líbí se mi komunikace s vedením, mimoškolní zájmová činnost dramatického charakteru, promítající se i do výuky. Pořádání divadelních představení má velmi dobrý vliv na žáky (i problematičtější) - mají prostor vyniknout.“* „*Moderní škola s individuálním přístupem k dětem Velmi dobrá spolupráce s vedením školy. Aktivity školy (divadlo, společné akce s rodiči).“*)

Negativních charakteristik je daleko méně a jsou mnohem roztráštěnější. Častěji (pětkrát) se opakuje jen stížnost na časté střídání učitelů. Někteří rodiče udávají, že jsou ve škole špatní učitelé, špatná úroveň výuky, především jazyků (poukaz na špatnou úroveň jazykového vyučování je na našich základních školách poměrně běžný stesk). Objevují se také poznámky, že je škola příliš liberální a příliš experimentuje. („*Učitelé na žáky nestačí, mají hodně volné vyučování, děti nemají z učitelů respekt (není to samozřejmě jen chyba školy), neví, jak se mají učit. Prostředí školy je pěkné, rozumné vedení školy, ale děti si nemusí moc namáhat mozky. To je chyba.“*)

Z porovnání pozitivních a negativních charakteristik školy je patrné, že to, co někteří rodiče hodnotí kladně, jiní naopak vidí jako slabou stránku školy (učitelský sbor, kvalita výuky). Patrně záleží na konkrétních lidech, s nimiž rodiče ve škole přicházejí do styku a také na zvláštностech jednotlivých dětí a postojích jejich rodičů (některým vadí přílišné experimenty ve výuce, jiní jsou rádi, že škola neexperimentuje a objevuje se i názor, že by

škola měla experimentovat více). Celkově však zřetelně převažuje pozitivní hodnocení školy, především v těch oblastech, který škola sama vidí jako prioritní: aktivity pro rodiče a veřejnost, nový přístup k dětem, komunikace s učiteli a vedením.

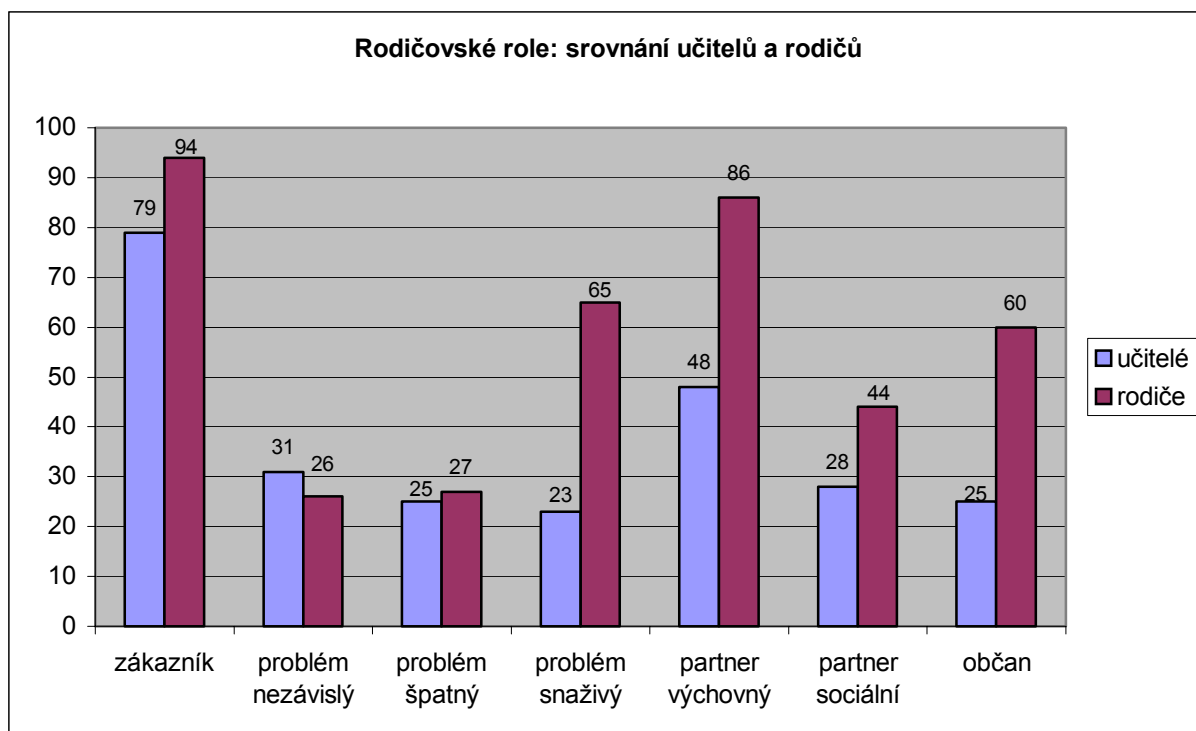
Celkovou spolupráci mezi školou a rodiči považuje většina rodičů za velmi dobrou (51 %), případně uspokojivou (37 %). 9 % rodičů ji vidí jako vynikající, pouhá 2 % potom jako nedostatečnou. Pocit, že rodina dobře spolupracuje se školou je opět do určité míry pozitivně korelován s prospěchem dítěte ($r = 0,2$). Tuto skutečnost lze vysvětlit dvojitým způsobem: jednak míra spolupráce rodiny a školy může pozitivně ovlivňovat školní úspěšnost dítěte, jednak mohou mít rodiče úspěšných dětí tendenci lépe hodnotit své vztahy se školou.

S aktivitou, kterou škola vyvíjí vůči rodinám žáků jsou rodiče ve zcela převažující většině spokojeni (36 % velmi spokojených, 59 % spíše spokojených), nespokojených je ve škole 5 % rodičů. Vlastní aktivitu ve vztahu ke škole hodnotí rodiče poněkud opatrněji. Pouze 2 % ji označují jako vynikající, 20 % potom jako velmi dobrou. Podle 63 % rodičů je jejich aktivita uspokojivá, 16 % přiznává, že je nedostatečná. Je tedy patrné, že hlavní podíl na celkově dobré spolupráci přičítají rodiče spíše lidem ve škole, než sami sobě.

Na otázku, jaké další možnosti komunikace se školou, kromě těch které jsou jim nabízeny, by rodiče přivítali, odpovídá více než polovina respondentů, že jim stávající možnosti plně dostačují. 20 rodičů apeluje na větší využívání moderních technologií - internet, e-mail, SMS. Z odpovědí je patrné, že ne všichni vědí například o tom, že škola již má internetové stránky. Ti, kteří o nich vědí, jim potom vytýkají nedostatečnou flexibilitu a aktuálnost. Někteří rodiče by přivítali ještě více aktivit pro rodiče s dětmi, nebo i častější třídní schůzky. Opakovaně rodiče zmiňují přání, aby škola vydávala noviny nebo časopis určený rodičům. Kromě toho se opakuje stížnost, že se málo dozvídají konkrétně o dětech, jejich chování a prospěchu (*„Byla bych ráda, když jdu na třídní schůzky, abych si tam poslechla o své dceři a ne hodinové přednášky“* „*Na třídních schůzkách by se mělo konkrétně a hlavně veřejně hovořit o problémech v chování žáků, ne je všeobecně chválit.*.) Marginálně se objevují i poznámky svědčící o tom, že komunikace mezi některými rodiči a některými učiteli, přes všechnu snahu selhává. (*„Konkrétní akce nebo změny psát buď do ŽK nebo jiného, k tomu účelu vyhrazeného, sešitu ačas.“* „*Kromě třídních schůzek by byla potřeba možnost dojet i v jiné termíny do školy na konzultaci s učiteli.*“) Ne všichni lidé ve škole zřejmě užívají stejné komunikační postupy (někteří rodiče oceňují, že jim učitelé posílají SMS, jiní tuto možnost naopak postrádají) a ne všichni rodiče jsou o nich dopodrobna informováni.

Na otázku, jak rodiče řeší situaci, kdy jsou nespokojeni s něčím, co se týká jejich dítěte, odpovídají nejčastěji, že kontaktují učitele, jehož se záležitost týká (50 %), třídního učitele (77 %), případně řeší vše na třídní schůzce (43 %). Pokud jsou nespokojeni s něčím, co se týká chodu školy jako takové, řeší to opět především na třídních schůzkách (82 %) či přes třídního učitele (42 %), ale poměrně často také uvádějí, že kontaktují přímo ředitele (36 %). Jako méně častá avšak přesto užívaná možnost se objevuje řešení přes sdružení rodičů (16 %).

Role, do kterých rodiče sami sebe umisťují ve vztahu ke škole, mají značně rozdílné rozložení oproti tomu, jak rodiče vnímají učitelé. 94 % rodičů se vnímá v pozici zákaznické. 39 % rodičů se situuje jako problém (26 % nezávislý, 27 = špatný, 65 % snaživý), 65 % uvádí polohu partnerskou (86 % partner výchovný, 44 % partner sociální) a plných 60 % se vidí v poloze občanské.



Ze srovnání je patrné, že rodiče nadhodnocují oproti učitelům svoje úsilí pomáhat dětem při práci ve škole a podporovat je i školu. Otázku, kdo je ve svých úsudcích realističtější, zda učitelé či rodiče, nelze z nasbíraných dat zodpovědět. Jedno z možných vysvětlení, které se nabízejí je, že se rodiče situují spíše tam, kde by se rádi viděli, než tam, kde reálně jsou. Tato hypotéza by naznačovala, že by rodiče do budoucna mohli mít zájem usoulatit své představy o sobě s realitou a více se zapojit do dění na škole. Druhá možnost je, že učitelé hodnotí rodiče nesprávně a že se ještě nenaučili využívat pomoci, kterou jsou jim rodiče ochotni nabízet.

Celkově lze říci, že obraz školy v očích rodičů je velmi dobrý. Přestože ne všechny zaváděné změny se stávají plošně populárními, většina rodičů oceňuje práci školy jmenovitě v těch oblastech, které se týkají vzájemných vztahů (vstřícnost, komunikativnost, společné aktivity). Přesto jsou patrné některé komunikační šumy - ne vždy se zřejmě daří škole všechny rodiče efektivně informovat o jejich možnostech. I z reakcí rodičů je znovu patrné, že otevřený přístup školy k rodičům není dosud úplně jednotný. Zajímavý je rozpor mezi tím, jak se vidí ve vztahu ke škole rodiče sami a jak je vidí učitelé jejich dětí. Tato oblast nabízí jistě mnohé podněty k vzájemné komunikaci a vysvětlování pozic a postojů zúčastněných aktérů.

Komunitní škola a rodiče: shrnutí

Zkoumaná základní škola se vyznačuje nadstandardním zájmem o rodiče a spolupráci s nimi. Tato zvýšená spolupráce je realizována v zásadě trojím způsobem: (1) Prostřednictvím rodičovských orgánů, kterých je na škole nadměrné množství právě proto, že se stále nedaří najít optimální uspořádání vyhovující rodičům stejně jako vedení školy. (2) Prostřednictvím přímé komunikace s rodiči ve škole - systém třídních schůzek, konzultačních hodin, ale především připravenost lidí ve škole jednat s rodiči na požádání kdykoli. Komunikační kanály jsou četné a řada informací je zřejmě redundantních (rodiče například dostanou SMS zprávu, obdrží leták a ještě si o akci mohou přečíst na nástěnce a v Kurýru). Tato skutečnost zvyšuje pravděpodobnost, že rodič danou informaci skutečně dostane. (3) Prostřednictvím neformální komunikace při příležitosti aktivit pro rodiče a širší veřejnost. Množství těchto aktivit je třeba hodnotit jako velmi nadstandardní.

Vztahy s rodiči jsou přitom na této škole vnímány jako podmnožina širších vztahů s lokální komunitou. Skutečná ambice této školy je být významným článkem občanské společnosti a sehrávat určitou úlohu při poměňování vztahů na sídlišti. Tento demokratický étos je patrný jak ve vnějších vztazích školy, tak ve vztazích uvnitř: klade se zde důraz na konsenzuální vyjednávání jak uvnitř učitelského sboru, tak mezi učiteli a žáky.

Otevírání se vůči rodičům a veřejnosti je na Pavlovské vedeno shora: ze strany vedení školy, které postupně pro tyto myšlenky získává jak učitele ve sboru, tak spřízněné partnery vně školy. Motivy ke spolupráci s rodiči jsou přitom jen částečně pedagogické, z velké části jde o motivaci osobní a svým způsobem vizionářskou.

Škála problémů, na něž škola v průběhu tohoto procesu naráží je velmi široká a variabilní. Jiné problémy vnímá ředitel a jeho zástupce z hlediska, jiné komunitní koordinátorka a jiné učitelé v rámci běžné práce ve třídách. Je tu řada problémů vyplývajících z nutnosti zdůvodňovat a definovat nový přístup školy a sjednotit v jeho zájmu všechny pracovníky ve škole. Kromě toho jsou tu problémy vyplývající spíše z nedostatečné podpory zvenčí - to jsou především problémy finanční. Zde je namístě podotknout, že je komunitní plán školy po celou dobu rozvíjen za minimálního zájmu obecních struktur zodpovědných za rozdělování financí v lokalitě.

Veškeré nadstandardní dění ve škole je tedy nutno přičítat entuziasmu lidí v ní: škola jednak musí sama shánět peníze na své aktivity, jednak musí v podstatě autorsky vytvářet svoji koncepci, neboť tento typ práce není u nás ještě příliš zaužívaný. „Tah na branku“ je přitom velmi silný: pokud se například nenajdou externí peníze na funkci komunitního koordinátora, platí jej škola z výsledků vedlejší hospodářské činnosti.

Rodiče dění ve škole oceňují a ve stále větší míře na něm participují, zatím však spíše v poloze příjemců, než v poloze aktivních tvůrců. Do budoucna bude proto zřejmě třeba ještě dlouho vyjednávat a vysvětlovat pozice zúčastněných aktérů, než se podaří dosáhnout skutečné spolupráce v pravém slova smyslu. Ředitel školy však říká: „*Ten proces není tak rychlý, jak bych si představoval, ale nezahořkl jsem a mám pocit, že vlastně není podstatný, jak to bude rychlý.*“

Nezbývá než zkoumané komunitní škole přát, aby faktor času hrál pro ni.