

## MÁLOTŘÍDKA A RODIČE

KATEŘINA TRNKOVÁ

Málotřídní školy jsou jedním z možných organizačních typů našich základních škol. Vyznačují se tím, že alespoň v jedné jejich třídě jsou vyučováni žáci dvou nebo více ročníků. Ke spojování ročníků dochází z důvodu nízkého počtu dětí v ročnících. Málotřídky tedy bývají školami malými co do počtu žáků i učitelů. Tato skutečnost ovlivňuje zejména podobu výchovné a vzdělávací práce na škole. Bezpochyby však ovlivňuje i podobu vztahů a komunikace uvnitř a vně školy.

Málotřídky fungují obvykle v malých sídlech, v naprosté většině venkovských. Tato okolnost může mít dále vliv na vztahy školy navenek. Početně malá sídla netrpí anonymitou měst, z hlediska sociálního jsou přehledná, a to pro děti, jejich rodiče i učitele. Na druhou stranu se vyznačují vyšším stupněm sociální kontroly, která nemusí být vždy vnímána pozitivně.

Zejména tyto charakteristiky málotřídek a jejich typického prostředí nás vedly k tomu, abychom se v jedné z případových studií zabývající se spoluprací a vztahy škol a rodičů<sup>1</sup> zaměřili právě na tento typ školy a pokusili se na konkrétním případě ukázat specifika málotřídní školy, která ovlivňují utváření vztahů školy a rodičů jejich žáků.

Pro tuto případovou studii byla vybrána málotřídka nacházející se v okrese Brno – venkov. Výzkumné šetření na ni probíhalo v průběhu dubna 2003. V jeho rámci byly využity hloubkové rozhovory s ředitelkou a učitelem školy, písemné dotazování rodičů a analýza dokumentů. Na základě takto získaných dat následující příspěvek přibližuje způsoby komunikace této školy s rodiči a popisuje aktivity, které vůči rodičům škola vyvíjí. Dále zachycuje názory představitelů školy na spolupráci s rodiči a její možná rizika i na rodiče samotné. Tento pohled je posléze obrácen a pozornost je naopak věnována názorům rodičů na školu a její aktivity, které vůči nim vyvíjí. A v neposlední řadě přiblížíme i podobu vztahů této školy s obcí.

---

<sup>1</sup> Tato případová studie byla realizována v rámci projektu „Postavení rodičů jako sociálních a výchovných partnerů školy“ (GAČR 406/01/1077).

V textu nám nepůjde jenom o přiblížení vztahů jedné konkrétní málotřídní školy s rodiči, ale ve výkladu budeme vedeni snahou identifikovat specifika těchto vztahů na tomto typu škol, která mohou diferencovat málotřídky od hlavního proudu základního školství nebo pro něj být inspirací.

### **Charakteristika školy**

Vybraná málotřídní základní škola leží v okrese Brno – venkov v obci, která měla k 1.1. 2001 593 obyvatel. Tato obec leží v bezprostřední blízkosti Brna a zajíždí do ní i autobusy městské hromadné dopravy. Školní budova stojí samostatně na kopci nad obcí nedaleko místního kostela, jedná se o starší budovu s prostornými učebnami. V jejím okolí není žádná frekventovaná silnice a les začíná nedaleko. Interiér školy je zařízen účelně, stěny jsou vyzdobeny výtvarnými pracemi žáků. V dopoledních hodinách jsou vstupní dveře školy zamčené, po zazvonění přijde návštěvníkovi otevřít paní školnice, která záhy návštěvu ohlašuje některému z pedagogů.

Škola byla znovuotevřena (?) v roce 1990, a to jako základní škola neúplná, pouze s I. stupněm. Na škole jsou dvě oddělení. V prvním se učí společně žáci 1., 2. a 3. ročníku (toto oddělení vyučuje paní ředitelka) a ve druhém žáci 4. a 5. ročníku (v tomto oddělení vyučuje pan učitel), celkem školu ve školním roce 2002/2003 navštěvovalo 35 žáků. Pedagogický sbor tvoří dva učitelé (jeden by měl v tomto roce ukončit studium na pedagogické fakultě) a vychovatelka školní družiny. Celý personál školy doplňuje školnice.

Na škole se vyučuje podle vzdělávacího programu Obecná škola. V jeho rámci se učitelé snaží akcentovat tělesnou výchovu, zejména plavání, a tzv. pohybově rekreační program. Od roku 2001 je škola právním subjektem, který nyní vytváří společně s místní mateřskou školou (a školní jídelnou). Vzhledem k tomu, že otázky řízení a koncepce vzdělávací práce jsou plně v kompetencích jednotlivých subjektů, ponecháme v této studii mateřskou školu stranou a budeme se soustřeďovat pouze na vztahy základní školy s rodiči.

### **Způsoby komunikace s rodiči**

Podobně jako na jiných školách i zde je základem formální komunikace s rodiči pravidelné setkávání na třídních schůzkách. Ty se, podle potřeby, konají 3 – 4 krát do roka. Typický průběh třídní schůzky popisuje pan učitel: „Zprvu je to vždycky všechno společné, to

*je vždycky v jedné třídě. Potom já si беру rodiče žáků ze čtyřky a pětky a vlastně se řeší věci, který jsou aktuální – známky, prospěch... To, co se bude dít se říká na té společné části.“* Třídní schůzky na malé škole mohou mít tedy podobu celoškolského shromáždění rodičů a společně je mohou vést oba pedagogové, jakkoli v tomto případě si hlavní slovo obvykle bere ředitelka školy. Pro ředitelku školy může být výhodné, že může sama rodičům sdělit to, co považuje za důležité a nemusí to tlumočit jednotliví třídní učitelé. Omezuje se tím riziko posunu informací nebo opomenutí nějakého sdělení.

Pochopitelně škola používá i dalšího tradičního komunikačního kanálu – tzv. deníčku. Tento způsob komunikace však učitelé příliš často nevyužívají, dávají přednost, zejména v případě, že jde o víc než sdělení informace, kontaktu osobnímu. Deníčky tedy slouží obvykle pro informování rodičů o dění ve škole.

Ve škole nejsou umístěny žádné nástěnky nebo informace určené konkrétně pro rodiče.

Vedle těchto tradičních způsobů komunikace a informování oba pedagogové shodně tvrdí, že jsou kdykoli připraveni zodpovědět dotazy rodičů. Nemají vypsány konkrétní konzultační hodiny, ale rodiče mohou kdykoliv do školy přijít nebo zavolat a zeptat se na to, co potřebují. Rodiče této nabídky občas využívají, i když o ni nemusí všichni vědět, neboť jeden z rodičů na dotaz, co by uvítal ze strany školy v oblasti komunikace a informování uvádí právě „*kontakt telefonem nebo mailem*“.

A nakonec z výpovědi paní ředitelky vyplynulo, že využívá poměrně často i skutečnosti, že pracuje v místě svého bydliště. Není místní rodačkou, ale bydlí tu zhruba od chvíle, kdy na toto pracovní místo nastoupila, tedy asi dvanáct let. Za tu dobu poznala místní lidi, našla si zde přátelé a známé a i místní komunita měla možnost poznat ji. Tato okolnost ji umožňuje komunikovat osobně s rodiči žáků i mimo školu a školou organizované akce. Tuto výhodu nemá pan učitel, který do práce dojíždí z Brna a rodiče svých žáků zná opravdu „jenom přes školu“. Ne příliš časté příležitosti ke kontaktu a komunikaci komentuje následovně: „*Je pravda, že já sám bych přivítal zpětnou vazbu (od rodičů), ať by prostě byla pozitivní nebo negativní. Jako na učení, jestli to má nějaký efekt, a to bych očekával i od našeho vedení, v rámci nějakých hospitací. Na to prostě není čas,*“ říká. Tuto věc si uvědomil až po té, co mu byly položeny otázky na způsoby komunikace a spolupráce s rodiči, takže nebyl v dané chvíli schopen říci, jak by si takovou potenciální zpětnou vazbu představoval. Rovněž si nebyl jistý, zda by byl na případnou kritiku připraven, i když by mu byla milejší

než případné polopravdy, event. pomluvy, které by se mu donesly třeba od někoho ze vsi. Tím se ukázaly obě stránky mince, které s sebou prostředí vesnice může opravdu nést. Pro člověka, který se v obci nepohybuje dlouho a netráví v ní denně mnoho času, může být budování vztahů s rodiči a znalost sociálního okolí náročnější a tudíž i jeho postavení vůči rodičům méně jisté než je tomu v případě místní paní ředitelky.

## **Rodičovské orgány na škole**

Na otázku, zda na škole existuje nějaký více či méně formální rodičovský orgán paní ředitelka říká: *„Kontrolní orgán, radu školy, jsme nedělali. Zkrátka a dobře, kontrolu dejme tomu účetnictví zajišťuje obecní úřad. No a abych pravdu řekla, tady nikdy nebyly problémy, stížnosti rodičů, nikdy na obecní úřad nešli, ani sem nešli, jo, nikdy v životě se toto nemuselo řešit. Až tady ty problémy budou, tak bych byla určitě ráda, kdyby ta rada školy tady nějaká vznikla. Ale pokud ty problémy zatím, zaplať Pán Bůh nebyly, tak nevidím důvod“*. A pokračuje dále: *„Ona bývala dřív taková ta školská komise u obecního úřadu a tam prostě bylo takový to zastoupení obce, rodičů, pedagogů atd. Ale tak jako to se vždycky sešlo dvakrát do roka a v podstatě neměli co řešit, nevěděli. Žádná náplň nebyla, nic.“* Zdá se, že o veřejnou kontrolu není ze strany místní veřejnosti zájem a škola vznik z vyřčených důvodů iniciovat nehodlá. Pokud by totiž ve škole bylo něco v nepořádku, na vesnici by se to pravděpodobně rozkřiklo.

Při škole nefunguje ani rodičovské sdružení. Možnost jeho existence komentuje ředitelka následovně: *„Kdyby mělo pomoci té škole, tak proč ne. Ale pokud to má být jako uměle vytvořený nějaký kolektiv lidí jen proto, aby byl, tak je to k ničemu. To mě nijak nepomůže. Já se stejně dál budu obracet na ty jednotlivý rodiče s tím, že potřebuju tu a tu pomoc. Víte kam můžete jít a kam máte jít, když potřebujete to a když potřebujete něco jiného. Půjde to tady tímto způsobem.“* Tady se opět projevuje faktor malé sociální distance na vesnici, který ředitelce umožňuje oslovovat adresně a efektivně ty z rodičů, kteří jsou ochotni pro školu něco udělat. Na druhou stranu je otázka, zda nezůstanou neosloveni rodiče váhaví, nevyhranění apod., kteří by se potenciálně mohli do výpomoci pro školu rovněž zapojit.

K činnosti potenciálního rodičovského sdružení se vyslovuje ředitelka skepticky. Podle vlastní zkušenosti z velké městské školy má představu, že takové sdružení v podstatě pořádá ples a vybírá příspěvky, což jsou věci, které místní škola nedělá a nepotřebuje. Sama

říká: „*Neviděla jsem nikdy důvod k čemu by mě to mělo až tak pomoci, nebo jim. Protože oni (rodiče), když mají jakýkoliv problém, tak já jim říkám: Prosím vás, neřešte to támhle v obchodě, to nevyřešíte. Přijďte sem a vyřešíme to okamžitě a na místě, když je ten problém horkej. A ne, že se jako počká dva měsíce, až bude někdo zasedat a jestli se pak s tím vytrasím. Je to pak naprosto zkreslený a nikdo tomu neví hlavu ani patu. Jako myslím si, že nejsme škola, kam by se ti rodiče báli přijít nebo se nám báli něco říct, to ne.*“ Toto tvrzení bych nebrala jako příliš sebevědomé, neboť i z ne příliš dlouhého kontaktu s ředitelkou školy je patrné, že je osobou asertivní a věcně komunikující, takže rodiče nemusí ke komunikaci s hlavní představitelkou školy přistupovat s obavami, že by jejich dotazy nebo názory mohly ovlivnit např. vztah ředitelky k jejich dětem. Koneckonců kdyby sami rodiče cítili potřebu založit na škole nějaké sdružení, mohou tak kdykoliv učinit, neboť rodičovská sdružení se nejčastěji zakládají jako občanská sdružení a jsou na školách formálně nezávislá. Ředitelka školy takovou potřebu nepocituje a nesnaží se proto rodiče v tomto směru nějak aktivizovat.

Zdá se tedy, že pokud se málotřídka neorientuje ve větší míře na pořádání akcí pro veřejnost, při kterých by bylo třeba větší organizační skupiny, nemusí mít pro ni existence rodičovského sdružení smysl. Pravděpodobně ani další možnosti podpory školy např. pomoc při hledání sponzorů, obhajoba práce školy, usnadňování komunikace s rodiči nebo vytváření většího pocitu odpovědnosti ke škole nemusí být pro málotřídku realizovány prostřednictvím rodičovských orgánů, pokud komunikace funguje a škola má zajištěné jiné způsoby získávání pomoci a podpory. Rodiče samotní nemusí cítit potřebu kolektivního jednání se zástupci školy ve chvíli, kdy je jim dopřáno sluchu individuálně a mají dobrou představu o tom, co se ve škole děje a jak jejich dítě prospívá.

### **Aktivity pro rodiče a děti**

Nedá se říci, že by tato škola byla příliš aktivní v pořádání akcí pouze pro rodiče. Pan učitel v podstatě mluvil jenom o vánoční besídce, kterou málotřídka pořádá společně s mateřskou školou.

Avšak z hlediska méně typických aktivit je významnou akcí, kterou škola pořádá o letních prázdninách pro děti i jejich rodiče „voda“ (letní putování v lodích po některé z našich řek). Je zřejmé, že na takovou akci jedou jenom ti rodiče, kteří rádi stráví svou dovolenou nejen se svým dítětem a jeho spolužáky, ale i s pedagogy místní školy. Taková akce, která

trvá více dní a při níž může vzniknout celá řada neobvyklých situací, dává opravdu mnoho příležitostí oběma stranám, lépe se poznat. Je však pravděpodobné, že se jí účastní zejména přátelé a známí místních pedagogů, nemusí to přitom být vždy jenom rodiče dětí, které právě navštěvují školu, ale i širší místní veřejnost a rodiče se staršími dětmi.

Jinak je škola spíše zaměřena na pořádání akcí pro děti, do kterých jsou občas nepřímo zapojováni rodiče nebo se jich mohou účastnit jako participantů či diváci. Tyto akce jsou zejména sportovního charakteru.

Pravidelnou činnost vyvíjí plavecký kroužek, což je poněkud překvapující, neboť v obci plavecký bazén není. Děti trénuje paní ředitelka a jezdí s nimi do bazénu do Blanska nebo do Kuřimi (tedy zhruba 15 km). Dlužno dodat, že se nejlepší z plavců dokázali prosadit i v republikové konkurenci klasických městských plaveckých oddílů. Rodiče zajišťují zejména dopravu dětí do bazénu.

Během školního roku jezdí celá škola na hory. Vzhledem k tomu, že ne vždy mohou jet všechny děti, zůstává se zbytkem dětí ve škole pan učitel. Kapacita ubytovacího zařízení i doprovod bývá obvykle doplňován z řad rodičů. Rodiče tak mají možnost nahlédnout do toho, jak vypadá komunikace a vztah paní ředitelky a družinářky, která doplňuje pedagogický dozor, k dětem.

Další, pro první stupeň ZŠ nestandardní akcí, je škola v přírodě, na kterou jezdí málotřídka do stanového tábora do Jedovnic. Tuto formu pobytu považuje paní ředitelka pro děti za velmi vhodnou zejména z toho důvodu, že tam není pro děti všechno připraveno, ale musí si řadu věcí dělat samy, stávají se samostatnějšími, získají řadu zkušeností a zážitků. Domnívám se, že už jenom to, že škola mezi rodiči v podstatě malých dětí prosadí takový typ akce svědčí o tom, že mezi oběma stranami musí panovat důvěra.

### **Spolupráce s rodiči očima představitelů školy**

Spolupráce s rodiči se ve škole může týkat řady věcí. Začneme tím, co pedagogy nejvíce zajímá, a to je spolupráce v oblasti výchovy a vzdělávání. Výuka na málotřídce není stejná jako ve škole úplné, musí se v ní střídat tzv. přímá práce učitele s ročníkem, tedy přímá komunikace s určitou skupinou, a ostatní ročníky musí být mezitím zaměstnány samostatnou prací. Navyknout na tento styl práce dětí v první třídě nemusí být lehké. Vyžaduje to od nich větší schopnost koncentrace, samostatnosti i odpovědnosti. Může se stávat, že děti mohou

mívat oproti úplné škole i více domácích úkolů. Na málotřídce je důležité, aby rodiče rozuměli tomu, jak výuka probíhá, co a jak děti ve škole dělají, a zda je nutné, aby se se svými dětmi připravovali doma na vyučování nebo procvičovali probrané učivo. Uvědomuje si to i paní ředitelka, která tvrdí: *„Nedělám takový ty hodiny, kdy neuděláme nic, co by ty rodiče nemohli vidět.... dávám si hrozně pozor na to, že každý den, cokoliv ty děti udělají, tak aby ty rodiče měli představu o tom, že jsme napsali něco do sešitu, že jsme dělali třeba něco v pracovním sešitě.“* Taková strategie je z hlediska vyučujících rozumná, neboť i když děti někdy mohou rodičům tvrdit, že se ve škole „nic nedělo“, rodiče jednoduchým nahlédnutím do sešitů dítěte mohou zjistit, do jaké míry to je či není pravda.

Po rodičích pak škola vyžaduje, aby dohlédli na plnění domácích úkolů. *„Domácí úkoly dávám, protože jsme se s těma rodičema na tom domluvili. Je to přece jen taková zpětná vazba, aby to dítě aspoň ten sešit otevřelo, ... si myslím já, že je hrozně důležitá. Jo, pokud se stane, že ty děti někam jedou a nemůžou, tak mají zvednout telefon a zkrátka nic se neděje.“* Udržovat takový režim je pro učitele náročné, nicméně je to jednou z jejich priorit. *„Ono je to hrozně psychicky i fyzicky náročný, třeba tady ty tři ročníky takhle udržet v takové nějaké formě, aby to všechno klapalo. Ale tím, že už to dělám několikátý rok, tak v tom máme takový nějaký režim a myslím si, že jsou na to zvyklí rodiče, já a nejdůležitější je, že od první třídy si na to zvykají ty děti. A oni ví od první třídy, že mě neuhnou. Že prostě, zkrátka a dobře, nemají šanci.“*, říká paní ředitelka. Škola tedy klade důraz na pěstování odpovědnosti na straně dětí (a vyžaduje ji i od rodičů) prostřednictvím plnění povinností. Pokud dojde k situaci, že na něco dítě zapomene nebo nestihne, domluví se termín, kdy bude práce hotova, nebo ji může udělat po škole. Paní ředitelka se však snaží o to, aby se za zapomenutí nepsaly zbytečně poznámky nebo se to „nezametlo pod stůl“. S touto svou představou seznamuje i rodiče, aby si zajistila z jejich strany podporu a porozumění.

Hlavní představitelka školy se domnívá, že: *„...já více méně, po nich nic moc nechci (po rodičích), ale ten proces jako takový jim vysvětluju. A co pokládám za strašně důležitý a k čemu je neustále nabádám, já jim říkám, klidně, když půjdete k doktorovi a bude to v dopoledních hodinách a budete mít čas, tak si přijďte sednout do té třídy. Nejsem ten typ, že bych si to musela předem připravovat. Klidně kdokoli jde kolem té školy, tak mu bude umožněno, aby si sedl do té třídy a klidně tam tu hodinu nebo dvě nebo celý dopoledne může strávit. A potom může k tomu mít své připomínky nebo to nějakým způsobem hodnotit...takže to jim jako vždycky říkám, že pokud se jim cokoliv nebude zdát, když si třeba na potřeťi*

*otevrou sešit a teď jim tam teda nebude něco jasný nebo chtějí vidět, jak se to v té škole vysvětluje nebo prostě nějaký jiný důvod, tak ať přijdou do té školy. Můžu říct, že teda ještě nikdy nikdo nepřišel.*“ Nabídka otevřených dveří v případě jakékoliv nejasnosti není na našich školách standardem, častěji se objevuje jako termínovaná aktivita. Domnívám se, že není častá ani na málotřídkách. Je spíše projevem otevřenosti a demokratičnosti učitelského sboru jednotlivé školy. Zajímavou otázkou by v tomto případě bylo, proč ji rodiče nevyužívají (možné důvody uvádí např. Allen, 1992 nebo Cullingford, 1996).

Zvláštní skupinu dětského kolektivu tvoří děti z místního dětského domova, které zastupují vůči škole zaměstnanci tohoto zařízení. Jak říká ředitelka: *„Většina tady těchto dětí je problémových, protože většina asi zažila třikrát tolik co my za celý život, a to do určité míry musí znamenat, že ty děti potřebují vedení jiného ražení jak všechny ostatní děti.*“ Spolupráce s vychovateli a ředitelkou dětského domova má podle slov obou učitelů školy zlepšující se tendenci, konkrétně vyjádřeno: *„Myslím si, že tam posun je určitě velkej. Před těma dvanácti lety, kdy jsme začínali, tak to bylo takový hektický, bych řekla. Tam zkrátka tím, že se střídají služby, tak vlastně o to dítě nebyla jednotná péče. Jako oni si to sice napsali do sešitů, no ale znáte to, to je o ničem. Ale myslím si, že tam se to začíná částečně srovnávat, že ty děti, ta forma prostě začíná být celkově lepší.*“ Pan učitel je konkrétnější: *„Co se týká té komunikace s domovem, teď možná je trošičku lepší. Byla taková pasivnější, prostě nezájem, někdy děcka neměly připraveny pomůcky atd. Teď se ta situace lepší.*“ Se zástupci domova oba učitelé komunikují převážně telefonicky.

Mimo rámec přímého vyučovacího procesu bývají rodiče občas žádáni školou o pomoc při organizování aktivit pro děti. Jak už jsem uváděla, škola organizuje řadu pobytových akcí pro děti nebo i sportovních aktivit mimo obec. Z iniciativy rodičů se prosadil neobvyklý způsob dopravy dětí na tyto akce, a to osobními auty rodičů. Jak uvádí paní ředitelka, vedly je k tomu jak důvody finanční, tak obavy o bezpečnost autobusové dopravy. Z těchto důvodů rodiče iniciovali tento způsob dopravy na různé akce. Jak dodává pan učitel, nemusí ji zajišťovat vždy jen rodiče stávajících žáků, ale i další lidé z obce nebo rodiče žáků bývalých. Ochotu rodičů zapojit se v aktivitách podobného druhu hodnotí učitelé jako poměrně velkou.

Nedá se říci, že by zástupci školy artikulovali potřebu spolupráce s rodiči jako jednu ze svých priorit. Nicméně z výpovědí je zřejmé, že jsou si vědomi toho, že s rodiči je třeba



komunikovat a že jsou pro ně důležitými partnery, jejichž porozumění tomu, co se ve škole děje, může ovlivnit i úspěšnost snahy učitelů.

### **Problémy a rizika spolupráce**

V podstatě jediné riziko spolupráce s rodiči, na které jsme v rámci rozhovorů s učiteli narazili, souviselo se sociálním prostředím vesnice. Tento názor vyjádřil pan učitel, když jsem se ho zeptala na to, zda by nechtěl bydlet v místě své práce. *„Ne, ne, taky jsem nedávno o tom přemýšlel se svou ženou, že totiž přímo učit v obci, kde žiji, bych nechtěl. Totiž na vesnici se strašně o všech ví a strašně se drbe. Takový to pomlouvání, kdy se řekne jedna věc a jde to přes osm lidí a je z toho úplně něco obrácenýho. Tam jsou prostě různé pohledy, je mi to prostě nepříjemný. Jednou jsu kantor, o tom člověku se přece jako ví a abych poslouchal překroucený pravdy... asi by mi to nebylo příjemný. Pokud je to možný, tak radši učit mimo místo, kde žiji.“* Tento názor pan učitel podepírá zkušenostmi ze svých předchozích venkovských bydlišť (rovněž ve zmíněném okrese). Na mou námitku, že se zdá, že např. paní ředitelka si z těchto věcí moc nedělá říká: *„To je pravda, je schopná si ze spousty lidí nedělat toliko, ale přece jenom z mého soudu je trošku znalec. Já za ty tři roky nevím co koho tíží nebo trápí, je prostě odolnější povahy, to je pravda.“* Tento problém ve spolupráci může být způsoben mírou zkušeností, osobní povahou nebo znalostí prostředí. Zdá se, že čelit se mu dá zejména maximální snahou o otevřenost a kongruenci mezi prioritami, záměry a představami představitelů školy a jejich činy. Zdá se, že vedení této školy si je této skutečnosti vědomo a snaží se o informovanost rodičů a účinnou komunikaci ve chvíli, kdy je potřeba problémy řešit nebo informace předat.

### **Rodiče očima představitelů školy**

V odpovědi na otázku, jací jsou rodiče žáků školy, se pan učitel a paní ředitelka trochu lišili. Paní ředitelka uvedla, že zhruba dvě třetiny rodičů jsou v podstatě ochotni se zapojit jak do podpory či „učení“ vlastních dětí, tak do pomoci nebo podpory školy samotné. Zbývající část rodičů stojí spíš stranou, dělá to nejnnutnější, co se po nich chce a častěji do kontaktu se školou nevstupují.

Pro pani ředitelku samotnou je jak práce s dětmi, tak spolupráce a komunikace s rodiči v podstatě bezproblémová v kontrastu s administrativní prací, kterou musí jako ředitelka vykonávat, a to při poměrně vysoké výukové zátěži: „...jako ty děti a ta spolupráce s rodičema, tam žádný problémy nejsou. Tady je spíš problém toho zvládat veškerou administrativu a veškerý úřady. Já jsem schopná se shodnout s rodičema a s dětma na tom, co je nejlepší pro ty děti a na tom, jak se povedou ty děti k tomu, aby teda byly schopny pokračovat v životě. Ale s úřadama, jako v rámci peněz, se shodnout neumím a nedokážu.“

Pan učitel hodnotí rodiče žáků spíše jako pasivní: „Na mě občas tak trochu působí (pasivně), i když říkám, já ten kontakt s nima nemám až tak velkej jako třeba naše pani ředitelka. Protože ona je hodně zná, ona tu bydlí, dělá různé aktivity, takže je s nima neustále v kontaktu. Jako snaží se přijít (rodiče), přidají se, ale do určité meze. Velká aktivita z jejich strany to prostě není.“ Zdá se tedy, že rodiče žáků „naši“ málotřídky se většinou spokojí s tím, o čem je škola informuje a co pro děti dělá. Pro učitele není problém sehnat pomoc při organizování různých aktivit, doprovod na různé akce apod. Už tento samotný fakt nemusí být běžný pro školy městské, ve kterých někdy musí učitelé opakovaně rodiče o pomoc žádat. Na druhou stranu, řečeno slovy pana učitele: „Otázka je, jestli to prostě potřebují, tu aktivitu. Jestli jsou natolik spokojeni nebo vůbec nic nepotřebují, tak proč by se ptali.“ Oba pedagogové shodně uvádí, že si nepamatují, že by nějaká skupina rodičů chtěla ve škole něco prosadit nebo sama zorganizovat, čímž by se nepřímou potvrdila slova pana učitele. Výjimkou je dotaz z poslední doby na možnost zřízení dramatického kroužku pro děti přímo ve škole. Do otázek řízení a provozu školy rodiče nezasahují a zdá se, že škola samotná je s tímto stavem spokojená.

Na problémy s rodiči si ani jeden z učitelů nestěžoval. Paní ředitelka se domnívá, že si rodiče od první třídy zvyknou spolu s dětmi na to, co od nich škola chce. Pokud jim to nevyhovuje, řeší to cestou nejmenšího odporu, tedy začnou dítě raději posílat do školy do Brna. Dokonce neměla zkušenost ani s rodiči, kteří by se o děti vyloženě nestarali nebo je zanedbávali: „Oni to prostě vidí, že tady to nejde se o děti nestarat. Nebo jde, ale s tím rizikem, že to všichni ví. Což už zase je morálně natolik nepříjemný, že teda radši uhnou a dají ho do toho Brna, kde je to anonymní.“ Ani pan učitel nemá mezi rodiči svých žáků rodiče, se kterými by byl problém. Říká: „Kdyby prostě byl nějaký problém, tak věřím tomu, že jsme schopni se nějakým způsobem domluvit.“ Porovná-li odpovědi učitelů této školy s odpovědmi učitelů jiných škol, se kterými jsem přišla do styku v průběhu řešení tohoto

tříletého projektu, domnívám se, že nejsou standardní. Obvyklé je, že učitelé rádi využijí příležitosti si alespoň na některé rodiče postěžovat. Ať už je důvodem neochota s dětmi doma něco dělat, delegování odpovědnosti za výchovu a vzdělání výhradně na školu, znevažování práce pedagogů apod. V tomto případě ani jeden z učitelů této příležitosti nevyužil. Domnívám se tedy, že přístup učitelů této školy k rodičům je skutečně dost otevřený, se snahou posuzovat nezaujatě jednotlivé problémy a ne lidi. A i kdyby uvnitř tohoto malého sboru docházelo k ventilaci hodnotících názorů na rodiče, což je ostatně v určité míře pochopitelné, oba pedagogové jsou natolik profesionální, že se v komunikaci s člověkem zvenčí orientují na emocionálně nezaujaté komentáře.

### **Vztahy s obcí očima vedení školy**

Zřizovatelem málotřídky je obec. Vzhledem k tomu, že se jedná o jediné takové školské zařízení pod správou obecního úřadu, zajímala jsem se o to, jaké vztahy mezi oběma institucemi panují. Podle paní ředitelky místní úřad školu příliš nepodporuje: „*No, já abych pravdu řekla, tak napřed tam nebyla aktivita vůbec žádná. Takže tím, že jsem šla do obecního zastupitelstva, tak jsem si to jako hlídala ještě z této stránky. Vlastně veškerou administrativu školy apod. jsem dostala za krk.*“ Paní ředitelce se záhy zdálo, že být u tohoto „zdroje“ není pro ni ani školu nezbytně nutné a že by bylo lepší vlastní čas a síly napsat jinde, a proto znovu do místního zastupitelstva nekandidovala. Vzhledem k tomu, že bylo v době našeho rozhovoru asi půl roku po obecních volbách, nezaznamenala škola zatím žádnou změnu ve vztazích či podpoře (o které se podle zástupců školy mluvit moc nedá) ze strany obecního úřadu.

Nevyřešeným problémem, který může být v budoucnosti pro školu klíčový, je nárokování částečných provozních nákladů místním úřadem po okolních obcích, z nichž některé děti chodí do místní školy. Problém je v tom, že některé okolní obce mají dohodu s jinými obcemi o školní docházce „svých“ dětí, a to bez úhrady této části nákladů. Pro „naši“ málotřídku je tedy trochu problematické „lákat“ děti z okolních obcí, kde škola není, aby navštěvovali školu místní. Demografická prognóza obce není přitom příznivá a za několik let se může stát, že škola bude mít problém se splněním minimálních kapacitních limitů. V pohledu školy je snaha starostů šetřit na základních i mateřských školách krátkozraká,

neboť se domnívá, že škola je určitým centrem pro místní děti i jistotou pro rodiče v tom, že ví, kde dítě je a že nemusí denně do školy dojíždět.

V tomto případě tedy bude určitě záležet na tom, kudy se budou vzájemné vztahy ubírat, zda obecní úřad začne místní školu a školku považovat za strategické instituce, případně zda se zástupcům školy podaří takovou atmosféru v obci spoluvytvořit.

## **Škola očima rodičů**

Pokud jsme do této chvíle prezentovali postoje, názory a pohledy školy vůči rodičům a obci, nyní tento pohled obrátíme. K oslovení rodičů jsme použili dotazníků, které byly rozdány rodičům na třídních schůzkách a zbylé pak dětem. Celkem se vrátilo 12 vyplněných dotazníků.<sup>2</sup> Mezi navrácenými dotazníky se nevyskytl ani jeden zástupce dětí z dětského domova. Mezi respondenty bylo 10 matek a 2 otcové, 5 mělo středoškolské vzdělání s maturitou a 7 bylo vyučeno. Nejčastěji odpovídali rodiče dětí z 2., 3. a 5. ročníku.

Úvodem jsme rodičům položili otázky, které se týkaly spokojenosti rodičů se školou, s aktivitami, které škola rodičům nabízí a s celkovou spoluprací. 8 respondentů (67 %) udávalo, že jsou se školou velmi spokojeni, 4 (33 %) se potom označili jako spíše spokojeni. S jedinou výjimkou se všichni rodiče vyjádřili, že jejich dítě chodí do školy rádo. Celkovou spoluprací se školou hodnotili 4 (33 %) rodiče jako vynikající, 6 (50 %) jako velmi dobrou a 2 (17 %) jako uspokojivou. 9 rodičů (75 %) uvádělo, že jsou velmi spokojeni s aktivitou, kterou škola vůči nim vyvíjí. Ostatní (3 rodiče – 25 %) udávali, že jsou spíše spokojeni.

Dá se tedy říci, že respondenti se obecně o škole vyjádřili velmi pozitivně. Daleko kritičtější byli vůči sobě samým, neboť vlastní aktivitu vůči škole hodnotili jen 4 (33 %) z nich jako velmi dobrou, zbytek jako uspokojivou a v jednom případě dokonce jako nedostatečnou.

V komentářích k tomu, jak a o čem by s nimi škola měla komunikovat se objevily návrhy, zohledňující informovanost o vlastním dítěti, např. *„Je pro mě důležité, aby učitel osobně informoval rodiče v případě např. nezvládnutí učiva, nevhodného chování, nezařazení do kolektivu...“*, *„častější schůzky rodičů“* nebo *„na třídních schůzkách by se měla p. učitelka*

---

<sup>2</sup> Pokud vezmeme za základ počet dětí ve škole, tedy 35, pak návratnost činí 34,3 %. Tento údaj by se dal ještě zpřesnit tím, že školu navštěvuje několik sourozenců, takže počet rodičů je ve skutečnosti nižší. Tuto skutečnost jsme však ponechali stranou. Vzhledem k velikosti vzorku budeme prezentovat v podstatě pouze základní deskriptivní údaje.

vyjadřovat konkrétněji k prospěchu žaka“. Ostatní rodiče jsou spokojeni. Je tedy patrné, že rodiče zajímají především jejich vlastní děti, informace o škole jako takové nepostrádají.

Celkovou spokojenost dokresluje vyjádření rodičů k otázce: „Co nejdůležitějšího by o škole svého dítěte řekli známým, kdyby se jich ptali, zda tam mají dát své dítě?“

*„Pro nás je nejdůležitější dobrá komunikace s kantorem, klid a pohoda při výuce. Tím pádem se děti těší do školy a nejsou ve stresu.“*

*„Se školou jsem spokojena, vyhovuje nám. Učitelé se plně věnují dětem.“*

*„Tato škola je více-méně jako domácí prostředí.“*

*„Učitelé jsou dobří, věnují dětem i mimoškolní čas, řeší určité problémy, když nastanou. Moje dítě je má rádo a my jsme spokojeni.“*

*„Poměrně velmi aktivní učitelé, mladí, neopotřebovaní, se snahou naučit. Obědy nic moc. Potřebují bohaté sponzory.“*

*„Školu bych doporučila. Nezáleží jen na škole, ale i na paní učitelce, která je na děti moc hodná.“*

*„Nemám ke škole výhrady, je zde individuální přístup k dětem, zdravé prostředí a orientace na sport.“*

*„Jsem spokojena, až na německý jazyk.“*

Respondenti oceňují práci učitelů. Někteří naznačují, že tato práce je v určitém ohledu výjimečná, což oceňují. Nepřímo to indikuje i skutečnost, že 8 ze 12 respondentů neponechalo otevřenou odpověď nevyplněnou. Pro spokojenost rodičů je klíčová pohoda a prospívání dítěte ve škole. Jediná kritická výtka vůči výuce míří k výuce cizího jazyka, s jejímž profesionálním zajištěním bojuje řada základních škol, obzvláště pak jejich I. stupňů, v naší republice. Souhrnně se dá říci, že rodiče zdůrazňují příznivé klima školy a možnost komunikovat bez problémů s učiteli, jejichž práce a přístupu si cení.

V návaznosti na to bude jistě zajímavé vidět, v jaké roli vidí sami sebe vůči škole rodiče. V našem dotazníku jsme rozlišili čtyři základní role rodičů, a to rodič jako zákazník, partner (sociální a výchovný), občan a problém (nezávislý, špatný a snaživý). Každou z těchto rolí jsme měřili skupinou tří indikátorů, a s nimiž mohli respondenti vyjádřit ne/souhlas na čtyřbodové škále, kde 1= rozhodně ano a 4= rozhodně ne.<sup>3</sup> Podívejme se tedy podrobněji na hodnocení rodičů:

---

<sup>3</sup> Teoretické přístupy k pojetí rolí rodičů vůči škole byly publikovány Rabušicovou a Emmerovou (2003). Logika konstrukce a podoba indikátorů byla zveřejněna např. Rabušicovou a kol. (2002).

Tab. č. 2: **Role rodičů vůči škole**

<b>Role rodiče</b>	<b>Procento rodičů<sup>4</sup></b>
Rodič jako zákazník	<b>94,4 %</b>
Rodič jako problém – nezávislý	25 %
Rodič jako problém – špatný	16,6 %
Rodič jako problém – snaživý	75 %
<i>Rodič jako problém – celkem</i>	<i>38,8 %</i>
Rodič jako výchovný partner	<b>91,6 %</b>
Rodič jako sociální partner	36,1 %
<i>Rodič jako partner – celkem</i>	<i>63,8 %</i>
Rodič jako občan	58,3%

Je patrné, že rodiče z našeho souboru vidí svou roli vůči škole především v rovině klientské a výchovně partnerské. V republikovém souboru zástupců rodičů dětí ze základních škol byla ve výrazně vyšší míře akcentována role zákaznická, role výchovného partnera byla až na druhém místě. Je zajímavé, že na třetím místě se v našem souboru objevuje role snaživého rodiče, která se z pohledu školy může zdát problematická, neboť takový rodič může být pro učitele náročný z hlediska času, který mu musí věnovat nebo může nadměrně kritizovat jejich práci. Z pohledu rodičů je perspektiva této role zřejmě jiná, neboť i rodiče z případové studie realizované v komunitní škole se umisťovali poměrně častěji v této roli (Šedřová, 2003).

Větší část rodičů považuje sama sebe za angažované do chodu a řízení školy nebo jejího rozvoje (viz rodiče jako sociální partneři a občané). Zejména o sobě tvrdí, že „vystupují v zájmu školy tam, kde to škole může prospět“, dále souhlasí s tím, že by „škola měla sloužit i jiným účelům než je vzdělávání dětí“ a za důležitou považují i „občanskou výchovu“.

Rodiče této málotřídky si nemyslí, že by byli rodiči špatnými nebo na škole nezávislými.

Zdá se tedy, že silnou stránkou této málotřídni školy je dobrá informovanost rodičů prostřednictvím efektivní komunikace. Nejde přitom o jednosměrný proces, neboť rodiče se

<sup>4</sup> Procento rodičů, kteří se identifikují s výše uvedenou rolí, je součtem procenta rodičů, kteří volili na uvedené škále variantu jedna nebo dva.

cítí být ve stejné míře „zákazníky“ školy jako partnery při výchově a vzdělávání svých dětí. Rodiče mají tedy pocit, že jsou v tomto směru učiteli školy akceptováni, že jejich názory na výchovu dětí berou učitelé v potaz. To by potvrzovalo otevřenost a ochotu komunikovat a řešit problémy s rodiči, kterou v rozhovorech deklarovali učitelé (viz výše).

Posledním tématem, na které jsme se rodičů zeptali, bylo, s kým ve škole řeší svou nespokojenost, ať už se týká jejich dítěte nebo chodu školy. V prvním případě uváděli nejčastěji třídního učitele dítěte a na druhém místě třídní schůzku. Je tedy zřejmé, že ne všechny nejasnosti či problémy chtějí rodiče řešit okamžitě, jsou často ochotni počkat, až půjdou do školy i při jiné příležitosti. Stejně tomu je i v případě nespokojenosti s něčím, co se týká obecně chodu školy i když tři z rodičů uvádí, že věci nechají volný průběh nebo, v jednom případě, že věc proberou s ostatními rodiči.

Je zřejmé, že díky velikosti našeho vzorku není možné provádět složitější statistické analýzy. Můžeme nabídnout jen procentuální proporce odpovědí, která i tak, v kontextu konkrétní školy, může být zajímavá.

Našimi respondenty se stali převážně spokojení rodiče, kteří se cítí ve svém postavení k učitelům školy v rovnocenné pozici. Sami sebe nepovažují za příliš aktivní, avšak oceňují aktivitu pedagogů. Jsou spokojeni s tím, že se věnují zejména dětem, pozornost věnovanou akcím pro celé rodiny nebo rodiče pravděpodobně nepostrádají a ani nemají velký zájem zapojovat se do věcí řízení a rozvoje školy. Pokud by na tom měla zájem škola, je pravděpodobné, že by jádro takových rodičů mezi rodiči svých dětí asi našla.

## **Závěr**

Málotřídní školy jsou specifické nejen povahou vyučovacího procesu, ale i sociálními vztahy, které se v nich díky velikosti školy vytvářejí. Tato studie si kladla za cíl postihnout povahu vztahů zástupců takové školy s rodiči jejich žáků.

Na příkladu vybrané málotřídky nacházející se v blízkosti Brna se ukazuje, že škola nemusí být příliš aktivní v podněcování oboustranné komunikace a přípravě aktivit pro rodiče (a popř. děti), a přesto se vzájemné vztahy mohou vyvíjet uspokojivě. Základem pro efektivní komunikaci a spolupráci je v tomto případě komunikace založená na věcném, informačním základě ze strany školy a ochotou jejich učitelů naslouchat potřebám rodičů, včetně připravenosti reagovat a řešit případné problémy hned v zárodcích. Doplňuje ji přitom znalost místního sociálního prostředí v obci.

Z pohledu rodičů je určující kvalita práce učitelů a jejich vztah k dětem. V našem případě rodiče zdůrazňovali především obecné prospívání dětí ve škole a jejich chuť účastnit se vyučování, spolu s ochotou učitelů věnovat dětem čas nad rámec výuky jako určující indikátory jejich vlastní spokojenosti se školou. Sami sebe vnímají nejčastěji jako klienty a výchovné partnery školy, tedy v rolích, které zdůrazňují právo na kvalitu poskytovaných služeb a možnost participace na povaze výchovné a vzdělávací práce. Nad tento rámec se rodiče této málotřídky výrazně neangažují, i když jsou ochotni na požádání učitelů ledacos zorganizovat a zapojit se do akcí školy. Zdá se, že tento stav v podstatě vyhovuje i učitelům ve škole.

Málotřídky oproti velkým školám disponují ještě jedním potenciálem. Mají určitě lepší možnost budovat u rodičů pocit sounáležitosti s celou školou právě díky tomu, že jejich dítě není žákem pouze jednoho ročníku, ale de facto několika ročníků (tedy třídy složené z žáků více ročníků). Tím je charakter třídního kolektivu ovlivněn a i pocit identifikace rodičů se třídou svého dítěte může mít širší perspektivu, která může umožnit lépe vnímat i kontext celé školy a jejich problémů.

Za podstatný rys této málotřídní školy lze označit snahu o transparentnost procesů, které se ve škole odehrávají. Škola umožňuje lidem zvenku nahlížet dovnitř, aniž by je nutila k tomu, aby se nějak zvlášť osobně angažovali. Tímto způsobem působí preventivně proti dezinformacím, které mají ve venkovském prostředí tendenci rychle se šířit a potenciálně by mohly školu poškozovat. I v jiných ohledech tato studie nabourává „mýtus idylického venkova“, kde se všichni osobně znají a proto spolu rádi a efektivně spolupracují. Sociální prostředí je lidmi ve škole do určité míry vnímáno jako omezující a potenciál malotřídní školy jako „velké rodiny“ se nezdá být reálně naplnitelný.

Podnětný pro naše téma je však příklad této školy zejména v tom, že vedení této školy si je vědomo potřeby otevřenosti komunikace s rodiči jako nejbližšími osobami jejich žáků. Tato otevřenost není přitom v žádném případě podbízává, ale spíše asertivní. Učitelé si jsou vědomi toho, že svou základní práci dělají dobře, mají o ni své představy a ty dovedou před rodiči obhajovat (i když jsou otevřeni k diskusi). Domníváme se, že takový sebevědomý postoj doprovázený ochotou pomoci nebo poradit rodičům, pokud bude třeba, může být dobrým základem vzájemných vztahů rodiny a školy.

## **LITERATURA:**



- Allen, Liz. Consumers or partners? *Home and school*, March 1992, issue 19, p. 12-13.
- Cullingford, Cedric. The Role of Parents in Education System IN: Cullingford, Cedric (ed.) *Parents, Education and the State*. Aldershot: Arena, 1996, s. 186, ISBN 1 – 85742 – 338-0.
- Rabušicová, Milada, Emmerová, Kateřina. Role rodičů ve vztahu ke škole – teoretické koncepty. *Pedagogika*, 2003, LIII, č. 2, s. 141 – 151. ISSN 3330-3815.
- Rabušicová, Milada aj. Vztahy školy a rodiny: analýza současné situace. *Příspěvek přednesený na X. konferenci ČAPV*, Praha, 18. – 20. září 2002 .
- Šedřová, Klára. Komunitní škola a rodiče. *Příspěvek přednesený na XI. konferenci ČAPV*, Brno, 10. - 12. září 2003.