

# Poznámky v žákovských knížkách: koalice, nebo konflikt mezi rodinou a školou?

## Critical comments in students' books: school-family coalition or conflict?

Irena Smetáčková

**Abstrakt:** Žákovské knížky lze vnímat jako prostředek komunikace mezi rodinou a školou. Údaje, které se jimi předávají, se týkají organizace školního života, prospěchu v jednotlivých předmětech a chování dítěte. Sdělování jednotlivých typů informací se řídí specifickými pravidly. Příspěvek se zabývá konkrétně poznámkami v žákovských knížkách, a to jejich obsahem, formou a rodičovskou reakcí. Hlavní pozornost je položena na funkci poznámky ve vztahu mezi rodinou a školou. Příspěvek je dílčím výstupem z výzkumu, který se zabývá aktuální podobou a účelem žákovských knížek 360 žáků a žákyň základních škol.

**Klíčová slova:** komunikace mezi rodinou a školou, žákovské knížky, poznámky, nekázeň

**Abstract:** Students' books can be considered as a tool of communication between school and family. Transfer information is related to an organization of school life, achievements in different subjects and child behavior. Transmission of each information has the own rule. The paper is focused on critical comments at child behavior – their content, form and parents' answer. The results are based on the analysis of 360 students' books.

**Keywords:** school-family communication, student's book, critical comments, discipline

## 1 Úvod – představení výzkumu

Ačkoliv se žákovské knížky (dále jen ŽK) nebo určitá jejich obdoba používají na všech českých základních školách, jednotlivé školy i třídy vykazují značné rozdíly týkající se účelu ŽK, jejich grafické podoby a práce s nimi. Společným jmenovatelem ŽK je shromažďování a předávání informací o školním životě. V tomto smyslu je tedy ŽK vždy nástrojem komunikace, a to komunikace nepřímé (Deslandes, 2009; Carvalho, 2001). Ovšem – o čem se komunikuje, kdo je původcem komunikace, kdo je jejím příjemcem, jaké záměry a očekávání jsou s komunikací spojeny? V těchto aspektech existuje vysoká variabilita, která v pedagogické praxi ústí ve vytvoření řady rozdílných modelů ŽK a jejich postavení ve výuce.

Jejich zmapování se stalo cílem šetření, které náleží do širšího výzkumu zabývajícího se aktuální podobou vztahů mezi institucí školy a rodiny<sup>1</sup>. V rámci šetření byly analyzovány ŽK a notýsky od 360 dětí z 18 tříd devíti ročníků základních škol z celé České republiky, které obsahovaly záznamy z prvních čtyř měsíců školního roku 2010/2011<sup>2</sup>. Dále bylo použito pozorování výuky a rozhovory s vyučujícími i vybranými žáky/němi, které zjišťovaly, jaké jsou postoje aktérů k ŽK a jaké je reálné zapojení ŽK do výuky. Při zpracování dat byly

<sup>1</sup> Výzkum „Nové formy komunikace mezi rodinou a školou“, GAČR 406/09/0910.

<sup>2</sup> Sběr dat probíhal s pomocí studujících katedry psychologie, kterým patří poděkování. Výběr škol sledoval jednak kritérium dostupnosti a ochoty, jednak kritérium pestrosti výsledného souboru.

použity jak kvalitativní postupy (obsahová a diskurzivní analýza), tak statistické procedury (testování průměrů, korelace, faktorová analýza).

Rozbor obsahu ŽK ukázal, že obsažené údaje lze členit do tří skupin: 1) informace k organizaci školního života, 2) známky z jednotlivých předmětů informující o průběhu a výsledcích učení, 3) komentáře týkající se chování dítěte, tj. poznámky a pochvaly. Tento příspěvek se zaměřuje pouze na poznámky ve smyslu kritických komentářů k žakovskému chování a/nebo výkonu.

## 2 Explicitní obsah a implicitní záměr poznámek

Obecně lze konstatovat, že poznámky informují o nesplnění určité povinnosti či porušení pravidla. Obsahová analýza ukázala, že lze poznámky třídit do následujících devíti skupin: 1. Pozdní příchody: *Přišel pozdě do výuky*; 2. Zapomínání pomůcek: *Neměla materiál na VV, nemohla pracovat*; 3. Zapomínání úkolů: *Nemá úkol z matematiky – už podruhé*; 4. Nepřipravenost na výuku: *Během října nebyla 3x řádně připravena na hodinu*; 5. Nepřipravenost při zvonění: *O přestávce běhal po chodbě, což je zakázáno, místo toho, aby se chystal na hodinu*; 6. Drzé chování vůči učitelům: *Odmlouvá*; 7. Vyrušování ve výuce: *Přes opakované napomínání ruší*; 8. Ne-práce: *Místo čtení si hraje s penálem*; 9. Ublíživání: *Fyzicky napadl spolužáka*.

První čtyři typy poznámek upozorňují na selhání dítěte v rámci domácí přípravy, a směřují proto implicitně vůči rodičům. Zbývajících pět typů poznámek se týká selhání dítěte v rámci školy. Jak ukázaly rozhovory s vyučujícími, poznámky jsou vnímány jako krajní řešení nekázně a pro některé dokonce jako řešení zcela vyloučené, neboť jím přiznávají vlastní profesionální neúspěch. Poznámka je podle nich důkazem, že dítě nedokáže usměrnit sami, a proto potřebují rodiče přivolat na pomoc. To se však týká pouze druhé skupiny poznámek; v případě první, která se týká nedostatku v domácí přípravě, je naopak institut poznámek i vyučujícími, jež odmítají písemně kritizovat chování dětí, čteně využíván.

Popsaný rozdíl se v našem výzkumu ukázal jako nejčastější, avšak jeho platnost je závislá na učitelské představě o rozdělení kompetencí mezi rodinu a školu. Vyučující vždy vycházejí ze specifického modelu, v němž každá strana má svojí zodpovědnost za část školní úspěšnosti (Rabušicová, 2004; Štech, 2004). Dobře to ilustruje případ učitelky, která neuděluje poznámky, protože se domnívá, že rodiče mají škole poskytovat pouze obecnou podporu, ale jinak do výuky či přípravy nevstupovat. Získat děti pro školní povinnosti a školní pravidla učitelka chápe jako svůj úkol. Zároveň považuje za důležité vést děti k samostatnosti. Pokud se tedy žáci/kyně chovají neukázněně či se řádně nepřipravují na výuku, řeší to jen s nimi.

Ještě zřetelněji je význam představy o vztahu rodiny a školy vidět na účelu poznámek. Na základě analýzy všech zdrojů dat jsme identifikovali následujících pět cílů, s nimiž jsou poznámky udělovány: 1. disciplinace dítěte ve výuce (resp. skupiny), s aspirací na okamžitou změnu chování; 2. pouhé informování rodičů, bez aspirace na jejich zásah; 3. poskytnutí učitelského pohledu, s aspirací vytvořit koalici s rodiči; 4. stížnost na dítě, s aspirací na výchovný zásah rodičů a tím na následnou změnu chování; 5. stížnost na rodiče, s aspirací na změnu jejich chování vůči škole. Ačkoliv ve většině případů, kdy jsou poznámky udělovány, se zároveň vyskytuje několik z těchto cílů, jejich váha se mění v závislosti na situaci a na perspektivě konkrétního aktéra, včetně jeho pojetí rodinných a školních kompetencí. Představa o striktních hranicích mezi rodinou a školní socializací vede k upřednostňování prvního a druhého cíle, zatímco naopak požadavek vzájemného prolínání školy a rodiny koresponduje s třetím až pátým cílem.

Záměr poznámky ovlivňuje i její konkrétní znění. Většina formulací má charakter úředního dokumentu, který představuje věcné stručné informování o stavu – *Nekázeň v hodině.; Časté zapomínání.* Stylisticky v těchto poznámkách absentuje oslovení adresáta i identifikace objektu. Naproti tomu menší část poznámek tyto prvky (či alespoň jeden z nich) obsahuje. Objektem bývají zpravidla děti, adresátem rodiče či děti: *Kubo, rušíš ostatní při práci; Váš syn konzumuje bez dovolení v hodině bonbóny a po napomenutí je drzý; Paní Nová, Jan nemá opět sešít z ČJ.* Svým zněním, které kombinuje institucionální (škola-rodina) a individuální (konkrétní rodič-konkrétní učitel/ka) závazek, vytváří na rodiče i děti větší tlak, aby výhradu akceptovali a napravili ji.

Hlavními zamýšlenými i reálnými příjemci poznámek jsou rodiče. Jejich reakce ukazují stanovisko vůči události a obecnější postoj ke škole. V datech jsme našli několik typů rodičovských reakcí. Nejběžnější je podpis, kterým rodiče stvrzují, že poznámku četli, přičemž vyučující předpokládají, že ji zároveň akceptují. Při absenci podpisů je povinnost reagovat připomenuta: *ŽK už dva týdny bez podpisů!; Prosím o podpisy.* Druhým typem reakce je explicitně souhlasná odpověď: *Děkuji; Zajistíme nápravu.* Takové se objevují zejména na začátku školní docházky nebo u dětí, pro které je poznámka zcela ojedinělý jev. Odpověď, která překračuje implicitní souhlas obsažený v pouhém podpisu, představuje rodičovské potvrzení autority učitele/ky a ochotu k vytvoření koalice „proti“ dítěti. Třetím typem je vysvětlující odpověď, jejímž záměrem bývá zasadit události do širšího kontextu a tím změnit její vyznění: *Až do 21,30 jsme dělali úkol z ČJ. Pak už byl moc unavený.* Latentně oponující tón je posílen ve čtvrtém typu odpovědi, kterou je explicitní nesouhlas s pedagogickým přístupem nebo s udělením poznámky. Příkladem oponování je rodičovská odpověď na poznámku o soustavném vyrušování: *Paní učitelko, můžete Járu více zaměstnat? Myslím, že poznámky nic neřeší. Děkuji.* Posledním typem odpovědi je osobní kontakt, který představuje obvykle vyhocený případ vysvětlující či nesouhlasné odpovědi.

Povaha a účel poznámek závisí na fázi školní socializace a na době, po kterou spolu obě strany komunikují. Na začátku školní docházky a/nebo spolupráce mezi konkrétními rodiči a vyučujícími slouží poznámky k ustavování rodinných a školních kompetencí. Skrze poznámky vyučující formulují pravidla, jejichž dodržování po dětech i rodičích žádají: *Třetí pozdní příchod. Vod'te své děti včas. Děkuji.; Podepisujte ŽK a DÚ každý den!* Posléze dochází po určité době k relativně tolerantnímu připomínání a objasňování pravidel, což ilustruje například apel na podpisy: *ŽK už dva týdny bez podpisů!* Když je vztah formálně konstituován, slouží poznámky k boji o změnu původního rozdělení kompetencí. Do této fáze patří většina nesouhlasných rodičovských odpovědí nebo například poznámka s pokynem, co mají rodiče udělat: *Soustavné nevhodné chování při hodinách. Drzá. Domluvte jí!* Součástí této fáze je i otevřená kritika rodiny: *Petr je nesoustředěný a unavený. Do školy musí chodit odpočinutý. Upravte mu spánkový režim.* Poznámky vychází z asymetrického vztahu mezi oběma institucemi, který dovoluje škole rodiče disciplinovat.

### 3 Není poznámka jako poznámka

Shromážděné ŽK a notýsky obsahovaly za sledované období celkem 432 poznámek, což v průměru představuje 1,2 poznámky na dítě. Počet poznámek výrazně varioval<sup>3</sup> z hlediska věku dětí (s věkem dětí počet poznámek rostl), z hlediska genderové kategorie (chlapci obdrželi významně více poznámek než dívky) a z hlediska osobnosti učitelky/e (udílení poznámek souvisí s pojetím učitelství, konkrétně s představou kázně a s představou vztahu

<sup>3</sup> Příspěvek prezentuje výsledky kvalitativní analýzy, kvantitativní údaje jsou pouze doplňkové, a proto stručné. Nicméně uváděné rozdíly jsou statisticky významné na hladině 0,05.

mezi rodinou a školou). Kombinací parametrů vznikají specifické poznámkové profily tříd. I v případě tříd s celkovým vysokým podílem poznámek, existují jak předměty, tak děti, u nichž jsou poznámky nepřítomné či výjimečné.

Jak již bylo patrné v předchozí kapitole, poznámky jsou funkcí individuálních charakteristik dětí, třídního kolektivu, pedagogického přístupu učitele/ky a situace. Relaxní povaha poznámek předpokládá, že aby se jim děti vyhnuly, musí rozumět a respektovat požadavky konkrétního učitele/ky, které ovšem mohou být specifické pro danou třídu a/nebo situaci. V našem šetření se ukázalo, že děti si tohoto východiska nejsou plně vědomi, a proto ani nedokážou proniknout do pravidel, kterými je nutné se řídit. Dokonce i u vyučujících převládá spíše intuitivní pojetí pravidel a institutu poznámky jako evidence jejich porušení. Vyústěním je poměrně neuchopitelný systém sankcí, podle něhož je obtížné vědomě regulovat vlastní chování. Jedním z příkladů nekoherence je zapisování poznámek za totožné přestupky do ŽK či notýsků, ačkoliv váha obou médií je různá. Vyučující tuto rozdílnost plně nereflektují (zvláště udělují-li poznámky v afektu), zatímco děti pod vlivem jejich orientace na spravedlnost výskyt rozporných reakcí registrují a snaží se v nich nalézt řád. Jejich vysvětlení zahrnuje třídění situací (*když už ho někdo štvě dlouho, dává poznámky, jinak si to s námi vyřídí rovnou ve třídě*), typologii dětí (*je prostě zasedlá na kluky*), případně osobnost učitele/ky (*je náladový, záleží na tom, jak se vyspí*).

Zcela jiný příklad rozdílnosti v poznámkách představuje následující soubor zápisů u konkrétního žáka: 1) *Matěj povídá při vyučování*; 2) *Upovídaný*; 3) *I přes opakované napomínání stále vyrušuje*; 4) *Udělují třídní napomenutí za nekázeň*. Všechny poznámky se vztahují k obdobnému chování, ale jejich podoba i vyznění se liší. Kritika graduje a stává se formálnější – od relativně osobního a vstřícného upozornění až k užití institutu důtky třídního učitele. Změna tónu korespondující s nárůstem nespokojenosti učitelky s chováním Matěje byla učitelkou interpretována jako záměrná a zároveň byla srozumitelná pro ostatní žáky/ně.

Soubor poznámek ilustruje obecný aspekt poznámek, kterým je opakování. Pro všechny skupiny aktérů se legitimitnost poznámek odvíjí od toho, že jsou krajním řešením. Ve znění poznámek proto často figuruje průběhový čas a slova naznačující vysokou frekvenci porušování pravidel – zapomínání (místo zapomenutí), opět, opakovaně atd. Bez jejich přítomnosti poznámky působí jako nepřiměřené a mohou snadněji vyznít v neprospěch vyučujících – totiž jako jejich profesní selhání při ukázkování dětí.

Druhým obvyklým aspektem poznámek je obecnost formulací: *Vyrušuje; Nekázeň v hodině*. Podrobnosti o situačním kontextu a chování v poznámkách obvykle chybí (zvláště v 6.–8. typu, viz výše). Obecnost zápisu znemožňuje rodičům rozumět tomu, jakého konkrétního chování se dítě dopustilo a které pravidlo porušilo. Tím se omezuje možnost, aby rodiče dítě adekvátně pro-školně usměrnili. Respektive se tím po rodičích žádá, aby zasáhli nespécificky ve prospěch školy a předpokládali apriorní platnost učitelského pohledu. Přijetím obecné poznámky tak rodiče de facto stvrzují, že respektují autoritu instituce školy, která je zastupována konkrétním učitelem/kou. V některých případech však rodiče tuto polohu „slepé“ akceptace odmítají.

Obecné formulace navozují úřední žánr, který mezi poznámkami převládá. Vedle něho však existuje žánr osobní neformální komunikace a žánr afektivní exprese. Poznámky spadající do těchto doplňkových žánrů vykazují větší detailnost, čímž se stávají zdrojem zapojení rodičů do školního dění. Rozdíl mezi poznámkami osobního neformálního žánru a afektivního žánru spočívá jednak ve vstřícnosti tónu a jednak ve vztahu k popisované situaci. V prvním případě bývá poznámka udělena v časovém či emočním odstupu od události, v druhém případě je řešením „ted’ a tady“. Detaily afektivních poznámek často působí nepřiměřeně až směšně: *Při VV cíhal na okamžik, kdy spolužák odešel od stolu a pokusil se mu zcizit foukací fixu –*

modrou! Vzal ji a schoval k sobě pod triko. Chytila jsem ho přímo v akci. Vyučující si jsou rizika komičnosti, které může ohrožovat jejich učitelskou autoritu, vědomi, a proto část z nich volí jako obrannou strategii časový odstup od události nebo dokonce úplné odmítání písemných poznámek. Reagují tím na skutečnost, že poznámky náleží do skripturální kultury, která se řídí odlišnými mechanismy než kultura orální – písemně fixované informace nabývají na závažnosti (Olson, 1996).

#### **4 Závěr: poznámky jako platforma vztahu mezi rodinou a školou**

Poznámky jsou jedním z faktorů, které se podílejí na utváření vztahu mezi rodinou a školou. Zároveň jsou ale také zrcadlem, v němž se ukazuje, jaký vztah mezi oběma institucemi aktuálně panuje. V případech, kdy se představa vyučujících a rodičů o rozdělení kompetencí mezi instituce rodiny a školy shoduje, dochází k tomu, že rodiče poznámky akceptují a mezi oběma stranami se vytváří koalice „proti“ dítěti. V opačném případě nastává nedorozumění či konflikt. Jeho riziko se zvyšuje tím, že vyučující s pravidly a tresty za jejich porušování pracují značně intuitivně. Na straně dítěte i rodičů proto vzniká nejistota, v níž regulace chování není zcela efektivní. Značnou výhodu v takto nečitelné situaci získávají děti disponující vyšším sociálním citem, který jim dovoluje odhadovat učitelské požadavky, a případně jejich rodiče, kteří volí adekvátnější reakce, včetně odpovědí nesouhlasných, které jsou ovšem užity v takové situaci a takovým způsobem, že vyučující přesvědčí o pravdivosti rodičovského postoje.

#### **Literatura**

- Carvalho, M. E. P. de (2001). *Family-School relations: A critique of parentel involvment in schooling*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Deslandes, R. (Ed.). (2009). *International perspective on student outcomes and homework*. New York: Routledge.
- Rabušicová, M., Šedřová, K., Trnková, K., & Čiháček, V. (2004). *Škola a /versus/ rodina*. Brno: MU.
- Štech, S. (2004). Angažovanost rodičů ve školní socializaci dětí. *Pedagogika*, 54(4), 374–388.
- Olson, D. R. (1996). *The world on paper*. Boston: Cambridge University Press.

#### **Kontakt**

PhDr. et. Mgr. Irena Smetáčková, Ph.D.  
Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta, Katedra psychologie  
Myslíkova 7, 110 00 Praha 1  
e-mail: irena.smetackova@pdf.cuni.cz

#### **Bibliografické údaje**

Smetáčková, I. (2011). Poznámky v žákovských knížkách: koalice, nebo konflikt mezi rodinou a školou? In T. Janík, P. Knecht, & S. Šebestová (Eds.), *Směšený design v pedagogickém výzkumu: Sborník příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu* (s. 125–129). Brno: Masarykova univerzita.

Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispveku/smetackova.pdf>

doi: 10.5817/PdF.P210-CAPV-2012-65