

# KDYŽ SE ŘEKNE ŽÁKOVSKÁ KNÍŽKA

## WHAT DOES A STUDENT'S RECORD BOOK COMPRISE?

INGRID ČEJKOVÁ

### RECENZE KNIHY

Viktorová, I., & Smetáčková, I. (2014). *Žákovské knížky, neviditelná samozřejmost*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.

Fakt, že v době povinné školní docházky mnozí z nás používali žákovskou knížku denně, svádí k tvrzení, že není třeba se jí zabývat, protože ji tak důvěrně známe. Kniha z výzkumné dílny Idy Viktorové a Ireny Smetáčkové však dokazuje opak. Autorky zvolily cestu několikaletého empirického výzkumu sestávajícího především z analýzy žákovských knížek, rozhovorů s učiteli a žáky a pozorování výuky v celkem sedmadvaceti základních školách. Výsledná publikace nejen přehledně skládá dosavadní útržkovité informace o žákovských knížkách do přehledného celku, ale zároveň i doplňuje naše poznání o zcela nové skutečnosti.

První část knihy přináší nepříliš překvapivá zjištění týkající se struktury a podoby žákovských knížek. Už zde se ale ukazuje, že žákovská knížka není jen dokumentem, který žáci nosí ze školy domů a zase zpět, a občas se jej bojí ukázat rodičům, aby nezaplakali. Samotná předtištěná struktura žákovské knížky umožňuje předvídat, jaký přístup k žákům, výuce a hodnocení škola zaujímá. Podle autorek tak můžeme usuzovat například z výskytu a podoby oddílů sebehodnocení žáků.

Skutečně zajímavá zjištění se začínají rýsovat od šesté kapitoly, která přináší poznatky o tom, jak může žákovská knížka sloužit jako platforma pro komunikaci mezi školou a rodinou. Dále v knize autorky uvažují o otázkách vlastnictví žákovské knížky, o životě poznámek a také o rodičovských vstupech do žákovské knížky, a právě tyto pasáže tvoří podstatné informační jádro textu.

Informace mezi školou a rodinou mohou proudit různými způsoby. Jak ovšem upozorňuje Štech (2004), přímá komunikace mezi školou a rodinou může být vnímána jako příznak problémů, proto je normální tímto způsobem spíše nekomunikovat. Komunikace skrze žákovskou knížku je nepřímá, a právě proto ji učitelé používají jako nejběžnější prostředek komunikace mezi školou a rodinou. Vepisují do ní nejen známky, ale i poznámky a pochvaly, a tím jsou rodiče průběžně informováni o tom, jak se jejich dítěti ve škole daří. Dost často se také žákovská knížka stává nositelkou informací o třídních schůzkách, o změně vyučování atp. Škola tímto způsobem posílá do rodin jak vzkazy, tak i požadavky, které je potřeba naplňovat. Slovy Kašćáka (2006), nakládání se žákovskou knížkou je výrazem institucionální moci školy, která by měla zajišťovat, že rodiče budou informace uveřejněné v žákovské knížce akceptovat a řídit se jimi. To se samozřejmě děje s předpokladem, že rodiče doma nahlíží do žákovské knížky svého dítěte, ale zároveň s vědomím, že každá rodina je tomuto způsobu komunikace nakloněna v jiné míře. Autorky zde také upozorňují na zajímavou otázku, a to, co se děje s pomyslným prostorem mezi rodinou a školou ve chvíli, kdy do něj vstupují příliš aktivní rodiče, kteří využívají spíše přímé komunikační kanály. Tento prostor mezi školou a rodinou typicky ovládají žáci, kteří do jisté míry určují, jaké informace a kdy budou mezi rodinou a školou proudit. Ve chvíli, kdy rodiče v podstatě obejdou tento dětský filtr, dochází k určitým změnám v komunikaci mezi rodinou a školou. Autorky udávají, že učitelé s touto situací nebyvají vždy spokojeni a stále upřednostňují komunikaci skrze žákovskou knížku. Důvody, proč tomu tak je, autorky pečlivě popisují ve své knize a stojí za přečtení.

Komu ve skutečnosti žákovská knížka patří? Komu a k čemu slouží informace v ní a jak je s nimi nakládáno? Na první pohled jde o nepřilíš komplikované otázky, odpovědi jsou však složitější. Jednak z toho důvodu, že autorky bohužel nepoužívají konzistentně pojmy *patřit*, *sloužit* a *vlastnit*. Jednak také proto, že všichni uživatelé žákovských knížek odpovídají na položené otázky různě. Učitelé hovoří o tom, že žákovská knížka patří buď žákům, anebo škole, implicitně rovněž že slouží především rodičům. Žákovské odpovědi se mění podle věku žáků, mladší žáci si myslí, že žákovská knížka patří dospělým (rodičům a učitelům), starší připisují vlastnictví více sobě i učitelům a rodičům současně. Jako čtenář vyvozují, že s pojetím vlastnictví žákovské knížky pak může souviset to, jak často ji žáci předkládají rodičům nebo jak často, kdy a jaké informace ze školy doma tlumočí.

Dále nás autorky ve své knize provázejí světem poznámek. To, jaké poznámky a jak často učitel uděluje, úzce souvisí s nastavenými pravidly ve třídě a učitelovým pojetím kázně. Jak upozorňuje Bendl (2011), každý z učitelů má svou pomyslnou hranici mezi kázní a nekázní, což vede k jiné frekvenci a jiné podobě zapisování poznámek u každého z nich. Zde lze zmínit

také další koncepty, které se mohou promítat do frekvence a podoby udělování poznámek. Například představa učitele o ideálním žákovi, nebo naopak předsudky o žácích (Helus, 1982), učitelovo pojetí výuky (Mareš, 1996) a zralost či expertnost učitele (Švaříček, 2009). Nejčastěji se poznámky týkají nesplněných úkolů v rámci učiva (např. zapomenuté domácí úkoly či učebnice atp.) a nepatřičného chování žáků. Učitelé zpravidla udělují poznámky proto, aby informovali rodiče o nepříznivém dění ve škole, a implicitně je tak žádají o pomoc. Autorky tvrdí, že napsání poznámky do žákovské knížky je až poslední možností, ke které se učitelé uchylují. Poslední možnost je to proto, že mnozí učitelé považují poznámky (zejména za nevhodné chování) za osobní selhání a nezvládnutí situace. Dalším důvodem také může být obava, že poznámky budou považovány za směšné a děti si je pak budou dávat k dobru jako vtipné historky. V této souvislosti je velmi zajímavým zjištěním, že do žákovské knížky se zapisuje více poznámek než pochval, a to i přes to, co bylo popsáno výše, a také přes to, že učitelé ve většině případů tvrdí, že pochvaly jsou výrazně více motivujícím prvkem než poznámky. Vysvětlení zřejmě můžeme vidět v jednopólním systému hodnocení chování, který je ve škole uplatňován. To znamená, že dobré chování, dobrý prospěch a správné plnění úkolů je považováno za normu, jejíž naplňování není potřeba nějak zvlášť řešit. Naopak horší chování, slabý prospěch a neplnění povinností si zaslouží pozornost a také trest v podobě poznámky. Poměrně překvapivým zjištěním je také fakt, že na prvním stupni základní školy je udělováno žákům více poznámek než na stupni druhém. Jedná se zejména o poznámky, které by měly žáky formovat pro další život ve škole, přičemž tyto poznámky se dost často podobají jedna druhé. Na druhém stupni se pak častěji vyskytují poznámky týkající se nevhodného chování žáků. Tyto psané poznámky bývají strohé a často jsou psány v byrokratickém slohu, naproti tomu ústně uložené poznámky (napomenutí), které nejčastěji předcházejí udělení písemné poznámky, bývají spíše vtipné, ironické a celkově trefnější.

Co učitelé předpokládají, že rodiče doma s poznámkou nebo obecně s informacemi uvedenými v žákovské knížce udělají? Nejprve je potřeba říci, že co se týče prostoru v žákovské knížce, který je určen rodičům, ten bývá dost omezený, a to zejména strukturou žákovské knížky, kdy je rodičům často ponechán volný prostor pouze v omluvném listě. Nicméně učitelé vyžadují, aby rodiče pravidelně nahlíželi do žákovské knížky a tento akt stvrzovali svým podpisem. Kontrola žákovské knížky je nejčastěji vyžadována z toho důvodu, že učitelé vnímají právě rodiče jako adresáty svých sdělení. Rodiče s uvedenými informacemi mohou buď souhlasit, nebo je rozporovat, a podle toho následně jednat. Učitelé nejčastěji očekávají, že na příznivé informace budou rodiče reagovat snahou o to, aby se tyto informace v žákovské knížce vyskytovaly stále častěji. V případě nepříznivých

informací, tedy špatných známek a poznámek, učitelé očekávají, že rodiče žáka jednak potrestají a jednak mu pomohou situaci napravit. Co přesně se ale odehrává v domácnostech při kontrolách žákovských knížek, se můžeme zatím jen dohadovat, protože rodiče nepatřili do řad respondentů tohoto výzkumu. Autorky tvrdí, že žákovská knížka mimo jiné tvoří vztahy mezi rodinou a školou a rovněž zrcadlí dění ve škole, a jako takové je potřeba věnovat jí pečlivou pozornost. Přesto je práce se žákovskou knížkou, jak ze strany učitelů a žáků, tak zejména ze strany rodičů, často pouze intuitivní a její přesné a správné používání se mnohdy doladňuje až průběžnými vzkazy učitele rodičům. Tento model práce se žákovskou knížkou autorky označují jako dohodu. To připomíná terminologii Šedřové (2009), která hovoří o tzv. tiché dohodě mezi učiteli a rodiči. Ta značí, že škola i rodiče na základě předchozích zkušeností vědí, jak mají žákovskou knížku používat, a často tak nevyvstává potřeba o něčem explicitně vyjednávat.

Knihla *Žákovské knížky, neviditelná samozřejmost* odpovídá na několik podstatných otázek týkajících se pohledu na vlastnictví žákovské knížky, optimální míry rodičovských vstupů do žákovské knížky, rozebírá povahu informací, které jsou vhodné pro zapsání do tohoto dokumentu a které nikoli. Nabízí také podrobný rozbor a kategorizaci předtištěné struktury různých žákovských knížek a rovněž se dostatečně podrobně věnuje podobě a četnosti poznámek. Dost často jde však pouze o deskripci situace a stavu, kde výrazně chybí podrobnější explanace a vztažení předkládaných výsledků k jiným pedagogickým a psychologickým poznatkům. Absence tohoto druhu dat je nejpatrnější právě v kapitole, která se zabývá poznámkami, kde se autorky nevěnují například tomu, jaký mohou mít poznámky (ale i pochvaly) dopad na žáka ať už v oblasti emocí nebo chování a dalšího učení. Podobných neúplně pojatých anebo pouze natuknutých témat můžeme v knize nalézt více. Některé závěry se tak zdají být poněkud ploché a příliš obecné. Bedlivý a přemýšlivý čtenář však může tento deficit chápat jako výzvu ke studiu dalších zdrojů anebo k vlastnímu výzkumu. Právě tato schopnost knihy, přimět čtenáře o fenoménu, který je tak všední, že se nad ním obvykle příliš nepozastavujeme, soustředěně uvažovat, činí z této publikace knihu výjimečnou a hodnou pozornosti.

## Literatura

- Bendl, S. (2011). *Školní kázeň v teorii a praxi*. Praha: Triton.
- Helus, Z. (1982). *Pojetí žáka a perspektivy osobnosti*. Praha: SPN.
- Kaščák, O. (2006). *Moc školy: O formativnej síle organizácie*. Bratislava: Veda.
- Mareš, J. (1996). *Učitelovo pojetí výuky*. Brno: Masarykova univerzita.

- Šeďová, K. (2009). Tiché partnerství: Vztahy mezi rodiči a učitelkami na prvním stupni základní školy. *Studia paedagogica*, 14(1), 27–52.
- Štech, S. (2004). Angažovanost rodičů ve školní socializaci dětí. *Pedagogika*, 54(4), 374–388.
- Švaříček, R. (2009). *Narativní a sociální konstrukce profesní identity učitele experta* (dizertační práce). Brno: Masarykova univerzita.

**Kontakt na autorku**

Ingrid Čejková

Ústav pedagogických věd, Filozofická fakulta, Masarykova univerzita

E-mail: cejkova@phil.muni.cz

**Corresponding author**

Ingrid Čejková

Department of Educational Sciences, Faculty of Arts, Masaryk University

E-mail: cejkova@phil.muni.cz

