

MIMOŘÁDNÉ UDÁLOSTI V KOMUNIKACI RODINY A ŠKOLY

EXTRAORDINARY EVENTS IN FAMILY-SCHOOL COMMUNICATION

IDA VIKTOROVÁ

Abstrakt

Príspevok popisuje a analyzuje mimořádné události v komunikaci rodiny a školy. Soustředí se na vyjednávání moci a zodpovědnosti i legality a legitimacy sledovaných situací, jejich význam pro jednotlivé aktéry a jejich vliv na autoritu obou institucí. Mimořádné události jsou pojímány jako strategie boje o moc mezi rodiči, dětmi a učiteli.

Klíčová slova

komunikace rodiny a školy, mimořádné události, autorita, strategie boje o moc

Abstract

The paper describes and analyses extraordinary events in family - school communication. It focuses not only on negotiation of power and responsibility but also on legality and legitimacy of observed situations and their importance for individual participants and the influence on authority of both institutions. Extraordinary events are interpreted in terms of strategies of combat among parents, children and teachers.

Keywords

School – family communication, extraordinary events, authority, strategies of power struggle

Úvod

V posledních 20. letech prošla sféra vztahů rodiny a školy relativně bohatým vývojem. Od počátečních nátlaků školské politiky na otevírání školy rodině a veřejnosti až po současný stav, charakteristický spíše diferenciací forem kontaktů podle potřeb jednotlivých regionů, škol a rodičů. Nové i tradiční formy vztahů fungují často vedle sebe, obsahují řízené a osvědčené prvky, ale i nové, jež jsou vnášeny spontánně jednotlivými aktéry.

Znamená to, že pole komunikace rodiny a školy se stále mění a vyvíjí. Tento vývoj samozřejmě nemůže být bez problémů. Mnohé potíže vedou školy, které jsou v tomto prostoru hegemonek, k vyhledávání nových forem a obsahu práce s rodiči, ale i ke změnám ve školní organizaci jako celku. Potíže a problémy mohou být využity produktivně, na druhou stranu mohou představovat nevhodné zásahy do samostatnosti a autority školy, a mohou tak konstruktivní vývoj narušovat.

Tento příspěvek je proto zaměřen na mimořádné události, které se v oblasti komunikace rodiny a školy vyskytují. Mimořádné události (jako příklad můžeme uvést trestní oznámení podané na školu) jsme na počátku vnímali jako akce, které nemají zakotvení v tradičních podobách kontaktů rodiny a školy, ani v tradičních a dosud známých školních situacích. Probíhají mimo řád a pořádek, stanovená a zažitá pravidla, která komunikaci zakotvují a obnovují. Mimořádné události můžeme vnímat jako boj o moc mezi aktéry školního života, tedy mezi rodiči, učiteli a dětmi, vedený nevhodnými nebo nevídanými prostředky.

Pracovně jsme o podobných projevech v první řadě uvažovali jako o událostech či situacích, jež nastaly a byly aktéry uchopeny a vyprávěny. Právě jejich narativní charakter byl typickým znakem, který se nedal přehlédnout, zvláště v první fázi výzkumu, kdy byly příběhy vyprávěny většinou spontánně. Aktéři, zejména učitelé, měli pocit, že stojí za to o nich mluvit, že je třeba prožitou zkušenost uchopit, zformulovat, případně ji i předávat. Tedy zcela v duchu narativních přístupů, u nichž se zdůrazňuje význam narace pro zpracování a předávání nějaké zkušenosti. S tím souvisí i mimořádnost zmíněných událostí. Byly totiž často vnímány jako překvapující, skandální nebo vynucené. Tedy jako postupy, které se řádnými a běžnými stát nemají.

Toto pracovní vymezení situací, které stojí mimo řád a mimo tradiční rozdělení moci ve školním prostředí, budeme postupně v textu zpřesňovat a upravovat. Cílem našeho příspěvku je tedy zjistit, zda různé události a situace, jejichž přehled předkládáme, jsou opravdu nové a mimořádné. Ptáme se, proč vznikají, proč budí takový ohlas a jaký smysl produkují.

Teoretická východiska

Na mimořádné události v komunikaci školy a rodiny se snažíme podívat prostřednictvím vývoje školního života v kontextu širších společenských změn, a tedy i možných společenských příčin těchto nových projevů. Druhým teoretickým rámcem je potom pole moci a autority ve vyjednávání mezi rodiči, učiteli a dětmi, jejich projevy a interpretace. Boj o moc může být totiž nahlížen různými aktéry školního života odlišnými způsoby.

V pedagogickém prostředí je moc často viděna jako individuální charakteristika člověka, která nezřídka souvisí s jeho vlastnostmi, autoritou a postavením. S odkazem na Arendtovou mluvíme v případech, kdy je moc přijímaná bez nátlaku, o autoritě, v případech, kdy je moc realizovaná silou, o autoritativnosti (Arendtová, 2002). Autorita ovšem odkazuje také k nějakému vnějšímu jevu, sdíleným hodnotám nebo vyšší moci (spravedlnost a zákon, řád, boží přikázání apod.). Weber k tomuto konceptu přidává moc byrokratickou, kdy je člověk (čoby úředník) nositelem moci a autority pouze na čas, a to s odkazem na nějakou vyšší neosobní moc, většinou nějakou instituci. Tato moc je svěřená a přenositelná (Weber, 1997).

Odtud již není daleko k jinému pojetí, v němž je moc charakteristikou sociální. Utváří ji prostředí a instituce ve společnosti (byrokratické instituce, zákony, zvyky apod.). Škola je v tomto smyslu formální organizace ve službách sociální moci, začleněná do dalších struktur společenských institucí, ve kterých funguje. Je potřeba se dívat především na struktury, do kterých se lidé dostávají, nikoliv na osobní vztahy (Kašćák, 2006). Totěž se týká také vztahů učitelů, žáků a rodičů, protože tyto vztahy jsou výsledkem jejich postavení v institucionální struktuře. Dokonce přes všechnu mimořádnost popisovaných událostí a možná právě díky ní vidíme a uvědomujeme si směřování nazpět k řádu, stabilitě a zakotvenosti. Pravděpodobně k novému a pozmeněnému řádu, ale k takovému, který odpovídá možnostem lidí ve společenské struktuře. Moc, stejně jako pravidla, se napadáním a oslabováním mohou paradoxně připomínat a upevňovat. Na mimořádné události je třeba se dívat jako na příklady boje o moc, které odkazují k charakteristikám systému a k jeho vývoji i stabilitě.

Kromě odborné literatury, která se věnuje tématu moci ve škole (Kašćák, 2006; Havlík, Kot'a, 2002; a další), můžeme vyjít z relativně bohaté literatury, jež řeší komunikaci rodiny a školy. Spolupráce mezi rodinou a školou je v odborné literatuře dlouhodobě vnímána jako jeden z nutných předpokladů úspěšného pobytu dítěte ve škole a nakonec i rodinné reprodukce jako takové. Proto je této tematice věnována stálá výzkumná pozornost u nás i ve světě, nejen díky měnící se realitě, ale také z důvodů změn v tématech výzkumu a metodách zkoumání. První publikace po roce 1989 v našem prostředí byly cíleny na představy a očekávání rodičů a dětí v oblasti výchovy,

na komunikaci se školou a na formy spolupráce. Doznívá v nich ještě před-revoluční stav školy. Metodologicky se však objevují také novější kvalitativní přístupy, např. v práci členů Pražské skupiny školní etnografie. V další vlně výzkumné práce nalézáme již zájem o změny společnosti, nové požadavky na komunikaci školy a rodiny, nové role rodičů ve škole a celkový kontext měnící se organizace a řízení škol (např. Rabušicová a kol., 2003). Tato etapa, zejména sociologicky zaměřených šetření, je velmi bohatá. V poslední době můžeme zaznamenat také kvalitativní vstupy do škol i jednotlivých tříd se zájmem o hlubší zachycení vztahů rodiny a školy v jejich každodenní podobě a konkrétního smyslu praktik různých aktérů (např. Šeďová, 2009; Vojtíšková, 2010). Zkoumání je samozřejmě mnohem rozsáhlejší, zahrnuje témata týkající se přechodu dětí mezi jednotlivými stupni škol, vývojových nároků na spolupráci školy s rodinou, kazuistik různých typů škol a jejich specifik. V zahraniční literatuře najdeme nespočet prací, které se této problematice věnují z nejrůznějších pohledů (např. De Carvalho, 2000; a další).

Pro analýzu současného dění na poli vztahů mezi rodinou a školou je nutné si uvědomit především problém s definičním uchopením rodiny. Podstatným rysem současné rodiny se zdá být především postupující diferenciací. Odlíšnosti se projevují ve velikosti a složení rodiny, v jejím materiálním zabezpečení, v sociálním postavení, zaměstnanosti rodičů, zdraví nebo v místě a velikosti bydliště. Tyto rozdíly komplikují pohled na rodinu a rodiče jako na něco jasně vymezeného. Podobné je to se školami, i když zde je zadáním státního vzdělávacího systému a byrokratickými prostředky udržována přece jen větší jednota (Možný, 2004).

Zaměření a postup výzkumu

Téma mimořádných událostí patří do většího balíčku otázek po nových obrazech spolupráce školy s rodiči, které řeší poslední tři roky dvojice výzkumnic na Pedagogické fakultě v Praze. V počátku se zkoumání soustředilo především na nové nebo pozměněné formy a obsah setkávání,¹ a to především ve formě kazuistiky školy. Použity byly metody dlouhodobého pobytu ve škole, zúčastněného pozorování, rozhovorů a malých dotazníkových šetření.

Významným výsledkem tohoto výzkumu bylo zjištění, že je třeba klást daleko větší důraz na školní situace, které nejsou přímo určeny ke spolupráci s rodiči, ale mají silný potenciál komunikaci aktivizovat. Vedle klasických podob a situací kontaktu s rodiči, jako jsou třídní schůzky, klub rodičů a škol-

¹ Číslo projektu GA ČR 406/09/0910.

ská rada, konzultační hodiny a další, se jako významné ukázaly být takové školní jevy a události jako žákovská knížka nebo vysvědčení, všechny druhy zkoušek, škola v přírodě nebo přijímací řízení. Tato zjištění měla metodologický dopad na naši další práci, neboť zkoumání zmíněných situací se ukázalo z hlediska dosažení výzkumných cílů jako nosné. Odkrývala totiž inspirativní momenty, které by se jinak tak silně neprojevíly.

Důležitým produktem předcházející fáze zkoumání se ukázaly být také „mimořádné události“, tedy vlastně odchylky od běžného komunikování školy a rodiny, lapsy v komunikaci a nová silová řešení různých školních situací. Tyto události byly zmiňovány zejména v rozhovorech s učiteli nebo s ředitelkou školy ve formě historek, stížností či popisu školních situací. Význam tématu jsme si následně ověřili i v dalších školách. Téma tedy bylo generováno na základě prvních empirických dat a ukázalo se jako významné.

Další postup byl již cílený právě na podobné události se záměrem zjistit v prvním kroku jejich rejstřík, rozšíření, četnost, v dalším pak popsat možné zdroje a hlavně významy pro jednotlivé aktéry. Rozhodli jsme se proto shromáždit další empirické údaje o školních situacích, které by výše uvedeným charakteristikám vyhovovaly, pojmenovat je, roztrždit a pokusit se je interpretovat v kontextu současné školy a jejího obrazu.

K rozšíření souboru dat jsme jako základní metody použili skupinové a individuální polořízené rozhovory s učiteli, výchovnými poradci, metodiky prevence a řediteli základních a středních škol, skupinové a individuální rozhovory se studenty učitelství po návštěvě škol a odborné praxi, individuální rozhovory s rodiči a kolegy o jejich zkušenostech. Individuální rozhovory trvaly přibližně jednu hodinu, skupinové přibližně třicet minut. Bylo provedeno dvanáct rozhovorů individuálních a osm skupinových.

V diskusích a rozhovorech jsme jednak rozšířili a ověřili empirické údaje získané původním sběrem, jednak se snažili tyto události co nejpodrobněji popsat včetně okolností, důvodů nebo očekávání účastníků. Došlo také k otevření nových témat, která se váží k problematice pravidel komunikace, jejich porušování, obnovování, změn, nebo dokonce produkce. Sběr dat proběhl ve školním roce 2009/2010 a 2010/2011.

Výchozí soubor empirických dat tedy tvoří výpovědi učitelů, v menším počtu studentů učitelství. Výzkumu se účastnilo celkem padesát osm učitelů a dalších osob (studenti, rodiče). Z nich bylo vybráno čtyřicet devět osob, jejichž výpovědi jsme zařadili mezi takové, které do kategorie mimořádných událostí předběžně patří (z tohoto počtu jde ve třech případech o rodiče a ve dvanácti případech o studenty učitelství na praxi). Učitelů vstoupilo do výzkumu nejvíce, musíme proto získané výsledky interpretovat s ohledem na převažující učitelský pohled. Data pocházejí v prvním kroku ze dvou pražských škol, ve druhém z dalších dvaceti dvou škol po celé republice.

Prezentace a analýza dat

Datový soubor pro stávající analýzu je složen z mimořádných událostí, o nichž se respondenti zmiňovali, přičemž někteří jich popisovali více najednou. Výběr byl někdy obtížný. Události se týkaly vždy vztahu a chování mezi různými aktéry školního dění v různých kombinacích: učiteli, rodiči a dětmi. Jedním ze základních kritérií zařídění do výzkumných dat, jak již bylo řečeno v úvodu, byla relativní novost, respektive neobvyklost události (událost se objevuje nově v poledních pěti letech, případně s novými významy a dělením moci). Dalším aspektem je silový charakter situace s cílem získat větší podíl moci nebo využívání stávající moci nelegitimními prostředky, případně obranný mechanismus vůči podobným aktivitám. Silový charakter byl vymezen určitou autoritativností chování² proti posilování autority, která je typická dobrovolným uznáním moci a zodpovědnosti některé ze stran v zájmu všech. Zvolené mimořádné události byly současně doprovázeny určitou mírou překvapení, nejistotou a odporem. Právě proto byly také často spontánně sdělovány a vyprávěny. Účelem další práce s daty je přinést zpřesnění a zakotvení podobných situací v dnešním školním prostředí.

V následující tabulce je uveden výčet mimořádných událostí, které se objevily v datech. Události jsou rozděleny do tří skupin podle aktérů, kteří do nich vstupují z pozice moci, a podle mimořádných prostředků, jež jsou použity. Pojmenovali jsme je „stížnosti“, „smluvní vztahy“ a „internetové události“. V tabulce jsou uvedeny i četnosti výskytu těchto událostí, jež sice neumožňují statistické zpracování, ale přece jen poskytují určitý přehled o jejich vzájemném poměru a rozšíření. V další části textu se budeme věnovat jejich konkrétním podobám, variantám a okolnostem.

Tabulka č. 1: **Rejstřík mimořádných situací a četnost jejich výskytu**

Mimořádné události (celkem)	Počet 106
Stížnosti (celkem)	49
Stížnosti podané na tradiční školské instituce (Česká školní inspekce, zřizovatel, vedení školy), někdy s právní analýzou	13
Stížnosti a hledání podpory u správních orgánů neškolských	4
Využívání novin a dalších masových sdělovacích prostředků k prosazení svého zájmu	6

² Kaščík (2006) dobře vymezuje pojetí autority a autoritativnosti i jejich vliv na sociální prostor školy.

Stížnosti přes osobní kontakty v institucích politických stran	7
Vyhrožování podáním trestního oznámení nebo právníkem, který má právní názor v souladu s míněním nebo přáním rodičů	7
Právní analýza a návrh řešení určité školní situace předložený škole (s implicitním předpokladem trestního nebo občansko-právního sporu)	4
Trestní oznámení při nesouhlasu s hodnocením chování (např. snížená známka z chování)	3
Trestní oznámení při nesouhlasu s výchovným postupy školy (zabavení mobilu, hraček, prohledávání tašky nebo dalších osobních věcí)	2
Trestní oznámení při nesouhlasu s výsledky nebo průběhem zkoušky (maturitní, komisionální přezkoušení apod.)	3
Smluvní vztahy (celkem)	36
Podpisy školního řádu	4
Informovaný souhlas (s psychologickým vyšetřením, výzkumem žáků, podáním nezbytných léků, koupáním v bazénu, umístěním fotografií tříd na web školy, monitorováním žáků kamerou apod.)	21
Zápisy z jednání podepsané účastníky v situacích, kdy to dříve nebylo zvykem	8
Rodiči vyžádané komisionální přezkoušení, i když jej škola nemá důvod organizovat	3
Internetové události (celkem)	21
Kyberšikana a ostrakizace	16
Vyvolávání diskusí přeposíláním e-mailů mezi účastníky nebo na sociálních sítích	3
Plagiáty školních dokumentů	2

Celkem bylo v rozhovorech jmenováno sto šest různých případů mimořádných událostí v šestnácti kategoriích uvedených v tabulce. Ty vytvářejí tři základní skupiny, kterým se budeme nyní věnovat. Velké zastoupení různých kategorií ve skupině „stížnosti“ je dáno nejspíše pohledem učitelů, který v našem zkoumání převažuje. Naopak nižší počet typů internetových událostí může být zavádějící, protože podobné chování dětí se ukázalo jako velmi rozšířené ve všech zastoupených školách. Důvodům se budeme věnovat dále.

Stížnosti jsou běžným prostředkem řešení situací, nově jsme se ovšem setkali se dvěma jevy. Prvním je využívání osobních kontaktů, tedy tlaků nadřízených institucí s pomocí protekce. Druhým případem je využívání tradičních byrokratických cest, které jsou ovšem posílené o právně zdůvodněný nátlak. Často se objevuje podání trestního oznámení nebo jeho výhrůžky. Ve všech případech byly ovšem nakonec staženy nebo zastaveny. Jednalo se o vyhocené jednotlivé případy, nikoli kumulaci tohoto jevu na jedné škole.

V oblasti smluvních vztahů jsou ve školách zařazených do šetření jednotlivé události relativně rovnoměrně rozloženy. Mají tedy obecný charakter, přestože jsou vnímány jako mimořádné. Naopak jedna kategorie, a to rodiči

vyžádané komisionální přezkoušení, se objevuje pouze v pěti školách, ale v těchto případech zasáhla školu jako lavina. Vždy bylo ve škole více než pět takových žádostí (6, 6, 7, 11, 17). Nápodoba tohoto chování mezi rodiči byla v těchto situacích viditelná, ostatní případy také o určité nápodobě vypovídají, ale nikdy ne tak zřetelně. Mnohdy jde spíše o nápodobu praktik z neškolního prostředí. Silně zastoupeny jsou podpisy dokumentů, zápisů a záznamů, případně informovaného souhlasu s jednáním školy a jejím programem. Jedná se vlastně o obranný mechanismus školy a učitelskou strategii boje o moc za situace, kdy předpokládají, že může dojít k problémům, a předejmu se brání. Podobně mohou vystupovat i podpisy v žákovské knížce nebo portfolia žákovských prací, doklady o hodnocení dětí apod. Všechny fungují jako psané a doložitelné podklady pro rozhodování školy.

Dvě velké skupiny sledovaných případů přicházejí z prostoru mimo školu. Jedná se o šedesát devět událostí oproti třiceti, jež zůstávají uvnitř školy, a to stížnosti rodičů a internetové chování dětí. Vzhledem k používaným prostředkům i svému vlivu na školu jsou tyto dvě skupiny ale velmi rozdílné. Společné jim však je, že obě tyto skupiny odkazují na autoritu stojící vně školy, která je v určitém smyslu vyšší, než je autorita školy.³ V prvním případě jde o autoritu byrokracie státu a právního systému, ve druhém případě o sdílenou autoritu a nezpochybnitelnou moc elektronického světa. Rozdíly jsou však zřejmé. Internetové události jako mocenská strategie mohou být postaveny nejen proti škole, ale i proti rodičům či dalším autoritám.

V případě stížností rodičů se škola brání vpádu moci zvenčí, kterou považuje mnohdy za nelegitimní, protože omezuje samostatnost a specifické funkce školy ve společnosti. Na obranu buduje škola nová vlastní pravidla a situace, smluvní vztahy, které poskytují ochranu vnitřního prostředí a alibi pro další případné útoky. V případě mimořádných událostí přicházejících z elektronického světa je bezmoc školy mnohem větší, neboť nelze použít důsledně prostředky právního a byrokratického systému a útok odrazit odkazy na otevřenost informačního systému, na ochranu soukromí a privátní sféry života lidí. Nicméně i tady sledujeme ze strany školy snahu postupovat písemnou dohodou nebo nařízením (např. školní řád), tedy starým známým vyjednáváním posíleným o smluvní dohodu. Kde neplatí pravidla, nebo mají jen omezenou moc, mají smluvní vztahy přece jen určitou závaznou sílu.

Prakticky všechny mimořádné události zařazené do výzkumu představují nějaké formy boje o moc ve školním prostředí. Významy jsou sice širší, ale

³ V pojetí klasických prací Webera (1997) nebo Arendtové (2002), kdy autorita a její moc je uznána většinou, nikoliv vnucená, navíc s odkazem na pravidla závazná pro všechny, tedy i nositele autority.

boj o moc je významnou charakteristikou, ze které můžeme vyjít. Zjednodušeně řečeno, mimořádné události rozdělené do tří skupin můžeme považovat za protichůdné strategie boje o moc: stížnosti jsou strategií rodičů, smluvní vztahy strategií učitelů a internetové události strategií dětí. Určitým způsobem zjednodušujeme, protože jmenované postupy používají i ostatní aktéři, ale podstatná je nejsilnější a nejvýznamnější skupina aktérů, která je používá.

Stížnosti

Podoby zažitých forem komunikace nebo podoby tradičních školních situací se pochopitelně proměňují. Nemohou stát mimo ostatní dění ve škole a v celé společnosti, nereagovat na nové potřeby lidí nebo na nové definování jejich smyslu. Snaha lidí oslabené autority posilovat je evidentní v celé naší kultuře.⁴ Pro zachování transmise kultury a socializaci dalších generací potřebujeme silnější a stálejší mocenské struktury. Proto také takový příklon k právnímu systému jako záchranné síti, která vymezuje legalitu společenského dění. Na druhou stranu je třeba podtrhnout, že autorita právního systému u nás je také oslabená. Nemá za sebou vždy a za všech okolností sílu a přirozenou moc legitimních, sdílených a dohodnutých pravidel, sama je závislá na někdy tendenční interpretaci a komercionalizaci, která sice její moc zachovává, ale legitimitu (např. vůči škole) může ztrácet.

Pro nátlak na školy jsou využívány nejrůznější zákony a jejich součásti, často spíš jako výhrůžka, nicméně s velmi silným společenským mandátem. Co do četnosti i závažnosti jsou na prvním místě trestní oznámení rodičů na školu, vyhrožování právními službami, analýzami apod. Objevují se v několika typech situací: v oblasti hodnocení, zkoušek, diplomů a dalších atestů (např. upozornění na neregulérnost maturitní zkoušky, vyloučení ze školy apod.) nebo při zabavení majetku dítěte (mobilní telefon, zbraně, knihy, hračky apod.), případně jako zásah učitele do osobních věcí dítěte (prohledání tašky z důvodu krádeže).

Ukázka č. 1:

Jeden chlapec ze šesté třídy natácel na mobil kluky na záchodě a dívky při převlékání v šatně na tělocviku. Mobil byl zabaven paní zástupkyní, uložen do trezoru k pozdějšímu vyzvednutí rodiči. Rodiče ovšem nereagovali příchodem do školy, ale podáním trestního oznámení na školu. Snažili se tak přimět školu ke vrácení mobilu a hlavně k ústupu od řešení kázeňského problému.

⁴ Viz Arendtová a její pojetí „krize kultury“ (2002).

Ukázka č. 2:

Rodiče si stěžovali na školní hodnocení dcery v anglickém jazyce, neposlouchali upozornění učitelky, že nebude připuštěna k maturitě. Otec žádal komisionální přezkoušení za své přítomnosti. Chtěl dokonce vybírat zkušební. Když neuspěl, podal trestní oznámení na školu kvůli šikaně.

Hodnocení a diplomy jsou jedním z významných produktů byrokratické moci školy, a protože jde o moc nejen obtížně zpochybnitelnou, ale současně nezbytnou pro potřeby rodiny, můžeme dobře rozumět snahám hledat stále silnější mocenské prostředky k jejich ovlivňování.

Patří sem i stížnosti ke zřizovateli školy, školní inspekci nebo tlaky na nadřízené instituce (přes osobní kontakty rodiny), odkazování na morální a profesní kvality učitelů a školy, které již známe z minulosti. V novější a pro školu méně legitimní podobě však tyto stížnosti obsahují odkazy na známosti a protekce na silových instancích, jako jsou úřady, politické útvary apod.

Dalším odkazem na vnější systém je stížnost nebo sdělení mediím. Zamčenou, ale velmi silnou autoritou je tu „hlas lidu“ – reakce veřejnosti, považované v demokratické společnosti za nejvyšší moc. Opět je to hra s veřejným míněním, která atakuje obraz školy a tím i její autoritu a moc.

Poslední rozšířenou skupinou případů je taktika přesunu moci z jedné instituce na druhou, většinou v oblasti výchovných prostředků školy. V současnosti učitelé s překvapením sledují, jak rodiče sami žádají o komisionální přezkoušení svého dítěte. Původně „školní zbraně“ se tak obracejí proti škole a jejímu tlaku na pravidelné učení a docházení do školy. Jde vlastně o posun starší známé strategie, kdy rodiče nechávali děti doma, aby se naučily na písemku, nebo omlouvali vstřícně nepřítomnost ve škole. Důsledky jdou proti důrazu školy na disciplínu, systematickou práci a spravedlivé hodnocení nejen výkonu, ale i učení, snahy, chování. Tato mimořádná situace se pohybuje na hranicích školy, protože využívá klasických školních pravidel. Odkazuje však na práva rodičů zakotvená v ustanoveních závazných pro školní prostředí.

Podívejme se detailněji na kontext takového chování. Většina rodičů posuzuje školu a její aktivity z hlediska prospěchu pro jejich vlastní dítě, které nahlíží jako jedinečné. Jejich perspektiva je vztažena k dlouhodobému horizontu, v němž budují svůj rodinný příběh (Štech, Viktorová, 2001). Rodiče školu potřebují pro potvrzení svého směřování, své identity i transmise. Napak zájmem vyučujících a školy je žák jako člen společnosti. Škola má stále představovat jednotící systém, má zajistit společnou zkušenost pro nastávající generace. To vše vedle sebe funguje do té doby, než se představy rodiny a školy dostanou do konfliktu, zejména v případech, kdy chování školy rodiče velmi emotivně hodnotí jako zábranu ve směřování do budoucnosti

(např. špatné vysvědčení). Individualizovaný pohled na dítě, který rodiče vyžadují stále více i od školy, je posilován zvětšujícími se rozdíly v podmínkách, ve kterých jednotlivé děti žijí tak, jak o nichž byla řeč již v úvodu.

Další aspekt, který je třeba v tomto kontextu zmínit, je pedocentrický přístup k dětem a liberální výchova. Rodiče mají obecně nízké nároky na děti, přenechávají jim stále větší samostatnost v rozhodování a ochraňují je před nebezpečím ostatních společenských institucí. Rodina si váží toho, když jsou děti spokojené a šťastné. Často to také znamená bezradnost rodičů, jak svůj vliv na děti opět posílit. To se může nepříjemně setkávat s požadavky školy na práci a disciplínu (Lipovetsky, 1999).

U části rodin můžeme uvažovat také o neporozumění škole, školnímu dění a významům, které v ní převažují. Někteří rodiče nejsou schopni použít přiměřené prostředky, nebo je nevidí a nechápou systém pravidel (jako např. u otce, který chce vybrat učitele pro komisionální zkoušení). Musíme ale zvažovat i takové situace, kdy mají rodiče pravdu, kdy řádné prostředky selhaly a rodičům vlastně, ať již vnímáno subjektivně nebo objektivně, nic jiného nezbyvá. Rodiče si většinou uvědomují, že bojovat se školou není dobrou strategií, ale někdy mají pocit, že domluva již není možná.

Smluvní vztahy

Mimořádné události ve škole kategorizované jako smluvní vztahy jsou odrazem současné společenské situace, která je právě na smluvních vztazích silně založena. Dané slovo se nebere jako závazek, má slabou pozici a je třeba ho v důležitých situacích posílit psanou smlouvou, tedy opět jakoby právním podkladem, přestože reálně žádnou takovou sílu nemá. Má však sílu morální, sílu a moc legálnosti a vlastně i legitimity určitých požadavků a pravidel. Autorita tu nabývá původního významu sdílení, i když někdy jde pouze o jiné tlaky silnějšího a mocnějšího partnera. Smlouvy rozehrávají nové hry o moc ve školním prostředí.

Vedle smluv se objevují také zápisy z jednání podepsané účastníky, které mají dokládat, že jednání s určitým obsahem proběhlo a není možné tento fakt popírat. V současné praxi naší školy jde spíše o projevy nedůvěry, která se takovou smlouvou nebo zápisem částečně redukuje. Právní síla těchto prostředků je problematická, nicméně morální a výchovná trvá. Dává přece jen jistou zbraň rodičům i učitelům pro další vyjednávání, jeho serióznost a produktivitu. Zápisy nebo dohody se pořizují z jednání školy s rodiči na žádost jedné nebo obou stran a bývají účastníky podepsány. Jde o dohody učitelů s rodiči o zlepšení péče dohledem nad učením a úkoly, docházkou do školy apod. Ze strany rodičů vidíme zájem o zápisy z jednání o známkách a hodnocení chování, vyloučení ze školy, opravných zkouškách apod.

Dalším příkladem smluvních vztahů je podpis rodičů ve formě informovaného souhlasu s nějakým děním ve škole, které se týká dítěte, jeho zájmů nebo bezpečnosti a také ochrany osobních údajů ve velmi širokém smyslu slova.

Ukázka č. 3:

Po skončení třídní schůzky každý rodič musel podepsat generální souhlas, ve kterém se píše např. o souhlasu s publikováním fotek na internetových stránkách školy, o používání osobních údajů žáků a o souhlasu s monitorováním žáků kamerovým systémem. U rodičů žáků v mé třídě nebyl s podpisem problém, avšak kolegyni z vedlejší třídy odmítla tátně podepsat souhlas se zveřejněním fotek své dcery na webových stránkách. Nyní se chystám se stejnou třídou jet jako pedagogický a zdravotnický doprovod na závěrečný třídní výlet. Před odjezdem musím s třídní učitelkou této třídy vybavit několik důležitých záležitostí s rodiči. Rodiče musí před odjezdem podepsat souhlas, který obsahuje základní údaje o místě výletu a době výletu, a zároveň musí rodiče podepsat souhlas se spoustou dalších věcí. Jsou to třeba samostatný pohyb po areálu kempu, samostatný pohyb po městě, možnost vyndání klíštěte, podání léků, koupání v bazénu a rybníce. Možná i některých sportovních aktivit.

Ukázka č. 4:

Když jedním s problematickými rodiči, dělám vždy zápis, nebo pozvu ke jednání nějakou kolegyni jako svědku. Zápis potom všichni podepíší a příště se ke němu můžeme zase vrátit a nezačínat úplně od nuly.

Představené jevy můžeme popsat jako reakci školy na masivní byrokratizaci celého sociálního prostředí a jeho vlivů na tradiční fungování vztahů mezi lidmi. Všechny tyto jevy můžeme současně považovat za snahu bránit se proti obviňování ze strany rodičů, ale také využívat pro sebe výhody smluvních praktik ve smyslu případného alibi nebo vymahatelnosti rozdělení kompetencí a zodpovědnosti. Škola totiž musí stále více dokládat a dokazovat svou bezúhonnost, dobrou práci a zájem o děti. Stále více potřebuje vykonávat socializační činnost ve velmi širokém rozsahu, která směřuje i dovnitř rodiny. Přestože právní vymahatelnost podepsaných dokumentů je problematická, počítá se s jejich komunikační silou. Dilemata, která zde vidíme, jsou opět založena na značných rozdílech mezi rodinami. Pro rodiny, které fungují relativně řádně, stále větší množství dokumentace, podpisů, informovaných souhlasů a dalších jevů, které jsme popsali, může představovat další zpochybnění autority školy a jejího samostatného rozhodování. Tato strategie může být vnímána také jako alibi pro situaci případných oprávněných stížností nebo potřeb rodičů a žáků. Pro jinou skupinu rodin, pro skupinu problémovou, se kterou se škola může domluvit pouze obtížně nebo vůbec, naopak smluvní vztahy asi situaci nezachrání.

Internetové události

Internetové prostředí se stalo neodmyslitelnou součástí našeho života a pro-sakuje intenzivně do všech oblastí kultury. Tato šířka vlivu dělá z virtuálního prostředí záležitost, kterou lze velmi obtížně organizovat a řídit. Jeho tendence masově růst mimo pravidla tradičních institucí, nové instituce tvořit nebo stávající paralelně doprovázet, poskytuje prostor i pro mimořádné události vztahované ke školnímu prostředí.

Soustředíme se opět především na systémy pravidel chování v komunikaci rodičů, dětí a školy. Virtuální svět nabízí nové kulturní formy, které mohou jednotliví aktéři využívat, vstupovat do nich a reagovat jejich prostřednictvím na školní realitu. Tato skupina internetových mimořádných událostí je asi nejproblematictější, neboť je nejméně čitelná. Je tomu tak především proto, že nejsilnějším aktérem jsou tu děti, jejichž moc je posilována a realizována prostředím, které stojí mimo rodinu a školu a které děti ovládají často mnohem lépe než dospělí.⁵ Bezradnost dospělých na obou stranách je zřetelná. Události, které se nám ve výčtu mimořádných událostí objevily, jsou vnímány jako nevhodné nebo skandální, ale současně je nikdo důsledně nevymezuje. Ze strany školy se jeví jako soukromé, tedy spadající pod dohled rodiny. Současně ale škola a učitelé cítí povinnost hájit vlivy výchovy přesahující zdi školy. Ze strany rodiny se však podobné činnosti dětí jeví jako obtížně kontrolovatelné, jako oblast, která je výsostnou prioritou jednotlivců. Nesplývají s vnitřním konceptem rodiny. Také rodiče cítí, že internetové útoky mohou být zaměřeny proti komukoliv, i proti nim samotným. Přesto mnohdy brání svoje děti před represí školy právě s argumentací privátního života, který však stojí mimo rodinu. Obě strany dospělých hledají, ale nenacházejí řešení podobných situací. Navíc často stojí proti sobě. Všichni by si přáli navození nových pravidel a nové bezpečnosti, ale nevědí, jak toho docílit, ani příliš na věci nespolupracují.

Internetové události, které nás v tomto kontextu zajímají, jsou takové, které výrazně rušivě zasahují do školního prostředí: odporují výchovným hodnotám a zásadám, problematizují komunikaci mezi jednotlivci i skupinami lidí, destruuje systém i perspektivy jednotlivců. Můžeme je vlastně v širším smyslu označit za kyberšikanu. Následující příklady to dokumentují.

⁵ Přemýšlíme zde hlavně o situacích, které ovládají děti. Podle výzkumů u nás i v zahraničí jsou to v 75 % případů právě děti, zbytek je připisován dospělým, především rodičům (Furnell, Phippen, 2007). V našem výzkumu jsme se však setkali i s učiteli, které musíme považovat za autory internetových útoků.

Ukázka č. 5:

Děti jsou sledovány na některých místech webovou kamerou, rodiče museli dát souhlas, ale mnoha se to nelíbí, hlavně se to nelíbí učitelům, máme si přece se školními záležitostmi poradit sami.

Ukázka č. 6:

S rodiči jsme řešili koupi nových pomůcek pro děti. Jeden z rodičů odmítl zaplatit svůj příspěvek s tím, že pomůcky má platit škola a on nevidí důvod, proč to děti tak nutně potřebují. Tím naštvál ostatní rodiče, kteří se po mailu dohadovali, jak k situaci přistoupit. Protože se věc řešila relativně dlouho, začaly se vynořovat i nevhodné věci, jak rodiče čtou maily s dětmi, považují spolu s dětmi tuto rodinu za „sociály“, přesvědčovaly tatínka o zradě dohodnuté záležitosti. To vše se dělo přes přeposílané nebo hromadné maily. K tomu se zase obrátil ten tatínek. Maminka nakonec v mailu řekla, že pomůcky zaplatí a ať si jejího manžela nevšímám, stejně o to požádala i ostatní rodiče, protože se prý rozvádějí. Něco takového se přece vůbec nemělo stát.

Ukázka č. 7:

Děti pronásledovaly paní učitelku na facebooku. Pomlouvaly ji, posmívaly se jejímu oblečení, vzhledu i chování. Po stížnosti školy na chování dětí se přidali do konfliktu i někteří rodiče s tím, že si škola za to může sama, když nepovolila končícím dětem za trest školní výlet. Rodiče odmítli věc se školou řešit, protože se prý vše děje mimo školu a je to soukromá věc.

Ukázka č. 8:

Jeden chlapec vytvořil webové stránky školy jako South Park. Rodiče na ně nějakou dobu chodili a divili se, co tím škola vlastně sleduje.

Ukázka č. 9:

Děti natáčely učitele na mobil a potom pouštěly na internetu. Rodiče se mnohdy smáli spolu s nimi, místo aby školu podpořili a zasáhli. Měli pocit, že jde o dětinskost. Děti ovšem považují takové chování za normální a zábavné. Nepomohlo nám ani nové pravidlo ve školním řádu.

Chceme se zmínit o několika otázkách na tomto poli, které se bezesporu dotýkají rozhraní rodiny a školy. První je tradiční. Jde o nutnost vyjednat nová pravidla, obsahy a způsoby komunikování prostřednictvím elektronických médií. Vznikají již i teoretické práce, které sledují možnosti komunikace přes webové stránky školy, zkoušejí se nové možnosti, jako elektronické žákovské knížky apod. Důležité je stanovení mezí, zejména četnost komunikace, její obsah, pravidla diskrétnosti nebo otevřenosti více účastníkům, povinnosti účastníků, hranic, které nelze překračovat apod. (např. Thomson, 2008). Je tomu stejně jako u komunikace tváří v tvář nebo u písemné komunikace. Přesto jsou tu rozdíly. Podívejme se na některé z nich.

Jedním z důležitých problémů je silná nediskrétnost internetové komunikace spojená s otázkou, komu je určena a jak je chráněna, zda ji čtou i další lidé, komu je přeposílána, jak je archivována apod. Záleží na jejím obsahu. Jde o to, zda se řeší výchovné nebo vzdělávací potíže dětí, finance rodin nebo je obsah možné interpretovat jako šikanu, přelévání moci, hledání podpory a koalic apod. Obecná pravidla tu často nestačí. Přesto lze o něco lépe kontrolovat záměrnou komunikaci rodičů a školy než tu spontánní, ve které výrazně více vystupují děti. Stručně se dá říci, že ožehavou otázkou je průnik paralelních světů, prolínání osobní a pracovní sféry. A to v kontextu volných pravidel celého internetového prostředí.

Data v internetovém prostoru dlouho žijí, mohou být znovu použita jinak nebo vytržena z kontextu. Zachycené jevy prolínají dalšími světy v domácnosti i ve škole. Na poli sociálních sítí, které jsou stále více využívány ke komunikování dětí a učitelů, se někdy doma rodičům otevírají prostory, se kterými neumějí zacházet nebo s nimi nesouhlasí.

Vznikají však i virtuální prostředí, která jsou jakoby zcela vymaněna z pravidel školní instituce nebo jsou pro ni neznámá, případně jsou považována za zcela soukromá. Není přitom jasné, kde končí soukromá aktivita a kde již přechází do profesní, školní (nebo identitní) aktivity, komu je určena, jak bude působit. Vzniká prostor pro skrytá řešení, pomlouvání, podvody, zesměšňování, při nichž se jedná vlastně o kyberšikanu. Ovšem na druhé straně je to také prostor pro přátelství, spolupráci či humor. Do těchto praktik jsou účastníci někdy i nuceni, když chtějí být ve skupině nebo v instituci přítomni a nevypadnout z kola ven. Prostory dospělých a dětí, neznámých i známých lidí se prolínají. Chybí ustálené dohody, jak se v nich vzhledem k profesnímu a institucionálnímu zázemí chovat, a to pro učitele, děti i rodiče.

Paralelně mohou vznikat sítě i webové stránky zcela mimo vědomí školy i rodiny, mimo jejich známost a kontrolu, jež jsou však otevřeny veřejnosti. Takto může existovat několik stránek škol, žákovských knížek či facebookových skupin. Prostor je obrovský a volný. Méně nápadná jsou rizika prolínání soukromé a veřejné sféry, jejich identitní a vývojové dopady. Nejsou jasné hranice obou institucí, ochrany osobnosti a spojení reálné a virtuální sféry. A toto vše do komunikace rodiny a školy proniká.

Musíme si uvědomit, že děti správně cítí svou moc, kterou mají v elektronickém prostředí nad dospělými. Současně si nemůžeme nevšimnout, že nejde v tomto případě pouze o podíl na moci, ale také o realizaci vývojových a identitních úkolů. V tom je postavení dětí odlišné od dospělých, i významy těchto událostí jsou odlišné od komunikace institucí rodiny a školy.

V čem nám kyberšikanu, protože o tu se především jedná, připomíná klasické chování dětí pubertálního a částečně i adolescentního věku mimo elektronický svět? Připomeňme si, že vývojovým úkolem je získání nové

dospělé identity, která se musí vymezit vůči autoritám, tedy rodičům a učitelům, ale také uchování dostatečně stabilního postavení uvnitř skupiny vrstevníků. Vašutová a kol. (2010) jako základní formy kyberšikany označuje nevyžádaná sdělení, obtěžování, pomlouvání, vydávání se za někoho jiného, vyloučení, pronásledování, veselé fackování, ohrožování. Neznáme tyto jevy z prostředí mimo internet, kde rozhodně nebudí takové pohoršení a nepředstavují takové nebezpečí? V reálu se na ně totiž většinou nepříjde a zůstávají tak v soukromí dětského společenství.

Jsou přece známy komiksy zesměšňující spolužáky, učitele, vulgární obrázky s textem, plakátky ostrakizující jiné osoby, texty, které jsou podepsány záměrně nesprávným autorem apod. Jsou známy také dopisy pod lavicí nebo mluvené projevy, ve kterých se děti předhánějí v urážkách, vulgárním vyjadřování, vlastně soutěží v urážkách, pomluvách, baví se jimi i bez zlého úmyslu, protože je jejich partneři přijímají jako hru. Nemusí být však zveřejněny a nejde tím pádem vlastně ani o šikanu.

Známe také stížnosti na rodiče a učitele, urážky a pomluvy nebo napadání, které si děti vyměňují, aby tyto osoby ponížily zejména pro sebe a ve svých očích. Záměrem je, aby pro ně tyto osoby nepředstavovaly takové autority a tak těžké soupeře, když jsou přece směšní, málo morální, hloupí apod. (viz např. Ong, 2006; Viktorová, 2009). Všechny tyto postupy můžeme interpretovat jednoznačně jako postupy identitní, jako techniky vymezování se vůči autoritám nebo jako způsoby vyhledání si místa mezi vrstevníky.

Elektronické prostředí však dělá i z jevů, které by například v orálním kontextu byly zcela nevinné, jednoznačnou kyberšikanu, a to z několika důvodů. Internet je nediskrétní, data přetrvávají a žijí samostatným životem. Také publikum, které je důležitou součástí šikany, je vždy přítomno, navíc se k mediováným obsahům dostává vcelku snadno. Zatímco ve formě psané nebo mluvené je možno obsah odkrýt pouze pro některé osoby, na facebooku se učitelé vidí ve směšných situacích natočených na videu nebo maminka si přečte něco o „krávkě, která jí zakázala jít na večírek“. Běžně by se k takové informaci tito lidé nedostali a nebyla by pro ně tak bolestná. Dětem postčuje prožívat svou moc v soukromí a ve skrytu si představovat dospělé jako slabší a ohrožené. Zveřejnění může být neproduktivní, protože děti kolem sebe dospělé stále potřebují. Mění se tak význam situací pro všechny zúčastněné, navíc s tím, že je obtížné takovou produkci korigovat, a to pro všechny, včetně samotných dětí, protože dětský kolektiv (i ten virtuální) si jí cení. Privátní (individuální i skupinové) prostředí zdánlivě bez pravidel, která platí jinde, má potenciál velmi bohaté zkušenosti pro všechny. Jedná se ale o zkušenost, se kterou zatím neumí nikdo dost dobře zacházet.

Popisované internetové situace vrhají trochu jiné světlo i na události předcházející, tedy na stížnosti a smluvní vztahy. Především nás opětovně vedou k vnitřním pravidlům a vnitřní interpretaci sledovaných jevů v každém

z kulturních prostředí, kterých jsme se dotkli. Za druhé nám ukazují ambivalenci významů událostí, které nemusí nutně vést k rozpadu systému, i když se to tak jeví, ale naopak často směřují k jeho upevnění. V tomto kontextu pak zůstávají tyto situace opravdu mimořádné, tedy bez ambice na svou regulérnost.

Závěr

V příspěvku jsme chtěli ukázat, jak se rodiče snaží na jedné straně zabezpečit a zajistit průchod dětí školní docházkou a na straně druhé učitelé udržují chod školy v relativně tradiční podobě s otevíráním nových užitečnějších prostorů pro rodiče. To, že domluva někdy skřípe, je dáno mnoha okolnostmi; rozdílnými zájmy obou institucí i pronikáním vnějších společenských momentů do školního prostředí.

Jestliže jsme se dosud pohybovali v pojmech autority, moci a zodpovědnosti zúčastněných stran, může být přínosné vše sjednotit pod jeden kontext, který by pomohl vysvětlit blíže představené školní situace. Tímto kontextem je byrokracie a byrokratizace⁶ školy. Všechny uvedené situace můžeme vztáhnout k byrokracii a její moci v oblasti školství i mimo něj. Škola je samozřejmě byrokratickou institucí, má svou správní složku, řídí se předpisy, kontroluje a organizuje svou činnost, vydává, schvaluje a produkuje množství dokumentace apod. Každá byrokracie upravuje své kompetence, legalizuje je a řídí se vlastními vnitřními pravidly. Ty je ovšem nutné z hlediska legality odkazovat k vnějším autoritám, tedy k zákonům a normám společnosti (Weber, 1997; Keller, 1992).

Celou oblast, kterou jsme popsali jako mocenskou, je možno vidět z hlediska narůstání byrokracie ve škole a zejména vnějších tlaků na školy z prostorů, kam školní pravidla nedosáhnou a kde je jejich moc omezená. Moc tam patří někomu jinému a je jinak realizovaná. Byrokratický systém, který zasahuje interakci s rodiči, totiž produkuje škola a definuje v něm implicitně i explicitně svoje zájmy. Rodiče mají na tomto poli moc mnohem omezenější, a to je jeden z důvodů, proč někdy využívají extrémní postupy, jako je tomu v případě trestních oznámení. Zde bývá situace pochopitelná např. v oblasti vysvědčení, protože právo vydávat diplomy zajišťuje škole autoritu, prestiž i finanční zisky a rodiče s ní mají možnost bojovat pouze jinými, stejně silnými prostředky.

Byrokratický systém ovšem také zdánlivě zvyšuje legitimitu školy a tím i její zakotvenost a autoritu, a proto vidíme snahu školy jej posilovat a obohacovat. Vznikají tak nové nepřímé, ale dokumentované formy kontaktů

⁶ Byrokratizace je snahou posílit byrokratickou autoritu školy v situaci jejího oslabení.

s rodiči nebo se posilují staré, které se osvědčily. Sem náleží jednoznačně např. všechny smlouvy a zápisy z jednání v rámci smluvních vztahů. Vznikají nové podoby žákovských knížek, elektronických dokumentací, notýsků, portfolií, které směřují dovnitř školy i ven k rodičům a dokládají práci školy v zájmu dětí. Někdy jsou zavedeny zvenčí ministerstvem, vedením škol, správními institucemi a zřizovateli, metodickými centry, podílejí se na nich také nakladatelství, autoři webových stránek a programů a další instituce. Učitelé si s nimi musí umět poradit, takže je mnohdy, pokud jim nevyhovují, upravují, doplňují a vylepšují. Ale užívají je, i když někdy s protesty kvůli narůstání práce. Dalším z cílů této nové dokumentace je obrana proti mimořádným událostem, proti atakům mimo řád a organizaci školních institucí, který v řadě případů má také svou vlastní byrokratickou povahu.

Stížnosti jako další případ mimořádných situací směřují k nadřízeným orgánům a odkazují na zákony a právní systém, který je z principu považován za legální. Odkazy k autoritě veřejnosti v podobě médií mají fungovat jako moc hlídacího psa společnosti, který má právo nahlédnout, co se děje uvnitř institucí, jimž jsou svěřovány děti a jež mají plnit společenské funkce a představovat základní společenské hodnoty. Zajímavě je zde rozehrána věc v pojmech legálnosti a legitimacy, kdy legální nemusí nutně znamenat legitimní a naopak.

Byrokracie ve škole má ještě jeden dopad. Protože je v demokratické společnosti vnímána jako služba, její vykonavatelé i podřízení jsou často přesvědčení o důležitosti této služby, proti čemuž v principu nelze nic namítat. Ta se však realizuje prostřednictvím různých byrokratických úkonů, jež ji stabilizují a legitimizují její smysl a důležitost např. v nejednoznačně definovaném zájmu dětí. Proto mají učitelé tak často pocit, že dělají mnoho nejen pro děti, ale i pro rodiče, a že tato práce není oceněna nebo je dokonce napadána jako nedostatečná nebo neprofesionální, případně nelegální.

Neznamená to rozhodně, že bychom chtěli školu obvinít, že si počíná nepřijatelným způsobem. Naopak škola je sama obětí společenských změn, které nejsou mnohdy v souladu s jejími cíli. Je pod tlakem správních orgánů nebo komerčních institucí, případně samotných rodičů a jejich reinterpretování zavedených pořádků.

Z hlediska mimořádnosti školních událostí je tu ještě jeden moment, na který upozorňuje Keller (1992) s odkazem na francouzského sociologa Boudona. Jde o myšlenku změny mimořádných prostředků v řádné a běžné, pokud se některým aktérům osvědčily. Jakmile se to stane, tyto prostředky přestávají mít stejný efekt. Z našich dat se ukazuje, jak destruktivní mohou být některé praktiky a postupy vzhledem k socializačním úkolům školy, jakmile se zvětšuje jejich množství a hrozí jejich přerůstání do běžného režimu. Rozšiřujícím se případem v poslední době jsou např. právní analýzy zakazující dávat dětem domácí úkoly, od čehož není daleko k zákazu domácí přípravy do školy.

Při analýze internetových událostí jsme si připomněli ambivalentní charakter mimořádných událostí, které směřují od nestability ke stabilitě. A také jsme zdůraznili vnitřní významy takových situací pro jednotlivé subkultury aktérů. Právě pro děti a mladistvé se tu totiž otevírá nový prostor pro realizaci vývojových úkolů, vymezování se vůči autoritám i vůči vrstevníkům, užívání si vlastní moci, jež je důležitá i z hlediska jejich sebevědomí. Problém mimořádnosti tkví spíše v některých vlastnostech internetového prostředí.

Internetový svět žije v dilematu cenzury a naprosté volnosti koloběhu informací. Kontrola je omezena pouze na výjimečné případy, jako je dětská pornografie. Tento stav je z hlediska demokracie a přístupu k informacím pochopitelný, neznamená ovšem, že člověk (dítě) není zodpovědný za svou internetovou produkci a ta že nemůže mít následky v reálném prostředí. Poukaz na prostor mimo školu, který se ostatně školy bezprostředně dotýká, je vnímán kupodivu odlišně od dalších školních praktik, ve kterých si děti také osvojují pravidla chování mimo školu, např. v tématech bezpečnosti silničního provozu, kontaktu s nebezpečnými cizími lidmi, při rozšiřování právního vědomí a nakonec i při vlastní ochraně na internetu.

Také postupy uvnitř školy, které reagují na vnější tlaky a snaží se posílit školní moc a legitimitu, mají svá kritická místa. Pro běžného rodiče, který nevyhledává advokáta ani politické přátele, když jeho dítě zlobí, se stává situace smluvních pravidel a vztahů nutně nejasná a nedůvěryhodná. Podepisování souhlasů, dohod, jednání, zaznamenávání přítomnosti na třídních schůzkách je pro mnohé rodiče nejen ponižující, ale zpochybňuje to v jejich očích tradiční činnosti školy. Na druhou stranu mohou být mimořádné události pro účastníky produktivní. Ukazují slabá místa, nedostatek důvěry a jejich zdroje, hodnotové konflikty apod. Někdy rodičům nezbyvají jiné než mimořádné prostředky, když chtějí upozornit na své potíže se školou. Problém však je většinou v interpretaci zájmu dítěte mezi oběma institucemi. Důraz na hodnoty přenášené školou, jako jsou spravedlnost, rovnost a další, je také jedním z důvodů existence mimořádných událostí. Většinu problémů, které jsme ukázali, však škola může řešit jen omezeně, neboť je součástí společnosti, která ochraňuje individualitu dětí za všech okolností, bojí se trestat a vychovávat, a současně jim nenabízí dostatečně spravedlivé a náročné cesty do budoucnosti.

V tomto příspěvku jsme chtěli ukázat na některé příčiny současné situace mezi rodiči a školou, v nichž dochází k překvapením, konfliktům, nedorozuměním či nedocenení práce některé ze zúčastněných stran. Byrokratické úkony sice situaci mezi rodiči a školou stabilizují, ale mnohdy na úkor praktičtějších a logičtějších postupů. Interpretace mimořádných událostí a snaha jim porozumět nás vede k úvahám o kulturních perspektivách jednotlivých aktérů: budoucnosti a nároků rodinné transmise u rodičů, zachování sjednocující školní zkušenosti u učitelů a vývojových úkolů a identity u dětí.

Literatura

- ARENDOVÁ, H. *Mezi minulostí a budoucností*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2002. ISBN 80-85959-92-5.
- DE CARVALHO, M. E. *Rethinking Family - School Relations: A Critique of Parental Involvement in Schooling*. London: Lawrence Erlbaum Associates, 2000. ISBN 0-8058-3496-6.
- FURNELL, S., PHIPPEN, A. Taking responsibility for online protection – why citizens have their part to play. *Computer Fraud & Security*. 2007, roč. 26, č. 7–8, s. 8–13. ISSN 1361-3723.
- HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.
- CHRISTENSON, S. L., SHERIDAN, S. M. *Schools and families*. London – New York: The Guilford Press, 2001. ISBN 1-57260-654-8.
- KAŠČÁK, O. *Moc školy*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2006. ISBN 80-224-0905-7.
- KELLER, J. *Nedomyšlená společnost*. Brno: Doplněk, 1992. ISBN 80-85765-97-7.
- KELLER, J., TVRDÝ, L. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: SLON, 2008. ISBN 978-80-86429-78-6.
- KOLÁŘ, M. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-871-5.
- KREJČÍ, V., KOPECKÝ, K. *Nebezpečí elektronické komunikace I, II. Zpráva z výzkumného šetření*. Olomouc, 2010–2011. [cit. 2011-02-16]. Dostupné z: <www.e-bezpeci.cz>.
- LIPOVETSKY, G. *Soumrak povinnosti: bezbolestná etika nových demokratických časů*. Praha: Prostor, 1999. ISBN 80-7260-008-7.
- MOŽNÝ, I. Česká rodina pozdní modernity. Nová podoba starého partnera a rivala školy. *Pedagogika*, 2004, roč. 54, č. 4, s. 309–325. ISSN 3330-3815.
- ONG, W. J. *Technologizace slova: mluvená a psaná řeč*. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1124-4.
- RABUŠICOVÁ, M., ČIHÁČEK, V., EMMEROVÁ, K., ŠEĎOVÁ, K. Role rodičů ve vztahu ke škole – empirická zjištění. *Pedagogika*, 2003, roč. 53, č. 3, s. 309–319. ISSN 0031-3815.
- ŠEĎOVÁ, K. Tiché partnerství: vztahy mezi rodiči a učitelkami na prvním stupni základní školy. *Studia pedagogica*, 2009, roč. 14, č. 1, s. 27–52. ISSN 1803-7437.
- ŠTECH, S. Co je učitelství a lze se mu naučit? *Pedagogika*, 1994, roč. 44, č. 4, s. 310–320. ISSN 3330-3815.
- ŠTECH, S., VIKTOROVÁ, I. Typizační postupy rodičů a učitelů na začátku 2. stupně ZŠ. In Pražská skupina školní etnografie (eds.). *Typy žáků*. Praha: ÚPPV PedF UK, 1993, s. 43–98. ISBN 80-901677-0-5.
- ŠTECH, S., VIKTOROVÁ, I. Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu. In KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. (eds.). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001, s. 57–94. ISBN 80-7178-585-7.
- THOMSON, B. Characteristics of Parent-Teacher E-mail Communication. *Communication Education*, 2008, roč. 57, č. 2, s. 201–223. ISSN 0363-4523.
- VAŠUTOVÁ, M. a kol. *Proměny šikany ve světě nových médií*. Ostrava: Filozofická fakulta, 2010. ISBN 978-00-7368-858-5.
- VIKTOROVÁ, I. *Od sedmi do jedenácti: jak děti mladšího školního věku píšou literaturu*. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1630-8.
- VOJTÍŠKOVÁ, K. Interakce rodiny a školy pohledem matek. *Pedagogika*, 2010, roč. 60, č. 2, s. 115–116. ISSN 0031-3815.
- WEBER, M. *Autorita, etika a společnost. Pohled sociologa do dějin*. Praha: Mladá fronta, 1997. ISBN 80-204-0611-5.

O autorce

PhDr. IDA VIKTOROVÁ působí na katedře psychologie Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Je členkou Pražské skupiny školní etnografie. Dlouhodobě se věnuje problematice vztahů rodiny a školy. Jejím dalším výzkumným zájmem je téma rozvoje gramotnosti u dětí předškolního a mladšího školního věku.

Kontakt: Idaberga@centrum.cz

About the author

IDA VIKTOROVÁ works at the Department of Psychology, Faculty of Education, Charles University, Prague. She is a member of the Prague Group of School Ethnography. She has a long-term interest in issues of family and school relationships. Another research interest is literacy development in pre-school and early school-age children.

Contact address: Idaberga@centrum.cz

