

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

„CO SE V MLÁDÍ NAUČÍŠ...“

Pražská skupina školní etnografie



Praha 2001

„CO SE V MLÁDÍ
NAUČÍŠ...“

Pražská skupina školní etnografie

Praha 2001

Předmluva

"Co se v mládí naučíš" je první větší výzkumnou zprávou Pražské skupiny školní etnografie. Toto sdružení založili v létě 1991 členové Ústavu pedagogických a psychologických výzkumů Pedagogické fakulty UK Miroslav Klusák, Miloš Kučera a Ida Viktorová spolu se Stanislavem Štechem z katedry pedagogické a školní psychologie téže fakulty a s Hanou Kasíkovou a Miroslavem Rendlem z katedry pedagogiky Filosofické fakulty UK; ke skupině se připojili Dana Bittnerová-Moravcová, Věra Semerádová (obě z ÚPPV) a Karel Pavlica (v současné době na katedře psychologie a sociologie práce, VŠE).

Jmenovaní badatelé (pedagogové, psychologové několika různých orientací, etnograf-folklorista) prováděli terénní výzkum na několika pražských základních školách v průběhu školního roku 1991/2 pomocí několika speciálních a několika etnograficky obvyklých metod.

O matematickou a "počítačovou" stránku výzkumu se starali Lumír Gatnar a Alena Škaloudová.

Jednou ze zmíněných speciálních metod, vyžadujících kvantitativní zpracování, byl klasicky sociologicky založený dotazník pro žáky, používaný v první fázi kontaktu se školami; sestaven byl na půdě ÚPPV a jeho hlavními autory jsou Věra Čermáková a Dalibor Holda, bývalí pracovníci ústavu. /Analýzu a interpretaci dotazníkových údajů provedl Miroslav Rendl./

Za druhou ze speciálních metod, za tzv. poznatkové bilance, vdčíme kooperujícímu týmu ESCOL z Université Paris VIII Saint-Denis, vedenému Bernardem Charlotem, právě tak jako za orientaci na téma vztahu žáků k poznání a na jeho základní osy členění; Jean-Yvesovi Rochexovi nadto za přístup k problematice identity a Ruth Kohnové za inspiraci v otázce rodičovských postupů. Předložená zpráva obsahuje srovnání s výsledky týmu ESCOL jak na úrovni "hrubých" dat, tak jejich interpretací.

Pozorností, věnovanou dění ve třídě a škole, dále řadou metodologických principů se však současně hlásíme k pedagogické etnografii, jak ji prezentuje ve svém symbolicko-interakcionistickém přístupu zejména náš přítel a vzor Peter Woods z Open University v Milton Keynes.

Do jakých výsledných rysů výzkumné zprávy jsme chtěli přetavit tyto vlivy a inspirace? Nejstručnější slogan by zněl: *Nejprve popis!* Nemíní se jím jen pohled "zblízka", uskutečňovaný v tzv. klinickém přístupu (v širokém slova smyslu), ale především pohled "zevnitř", na život z hlediska aktérů samých; rozhodujícím kritériem pak je, nakolik se toto hledisko podařilo zobrazit pro čtenáře.

Ten proto zase nesmí doufat, že v tomto - v české pedagogické literatuře chybějícím - vědeckém žánru najde nějaké jednoznačné poučení, do pár odstavců zformulované potvrzení či vyvrácení hypotézy, návrhy na opatření, kritiku školy či dokonce morální apely. Má ale právo požadovat, aby si po přečtení mohl představit základní školu (a to hlavně poslední roky docházky) jasněji a aby jí lépe rozuměl. Pokud zde najde návod, pak skrytý, a týkající se toho, jak k této fascinující kultuře přistupovat.

Naše poděkování patří vedení Ústavu pedagogických a psychologických výzkumů a Pedagogické fakulty za podporu dosavadního výzkumu.

Zprávu věnujeme žákům, učitelům a rodičům z Bílé, Hnědé, Modré, Zelené a Žluté školy.

V Praze, 26. 10. 1992

Miloš Kučera

Úvod

Věra Semerádová

Výzkumná zpráva "Co se v mládí naučíš" shrnuje výsledky více než roční práce Pražské skupiny školní etnografie v terénu. Za předmět výzkumu si členové skupiny zvolili vztah dětí k poznání. Pod tímto širokým označením se skrývá nejen klasické, "akademické" vzdělání, ale vše, co tento jev formuje a provází, co je s ním spojováno. Patří sem podmínky, ve kterých k učení dochází - instituce školy, její sociální klima, vztah žáka k ní, smysl, který jí dává. Ve škole se však děti neučí jen to, co je předepsáno a naplánováno v osnovách, tedy poznatky z jednotlivých školních předmětů /tzv. předmětnou stránku učení/, ale získávají i spoustu jiných poznatků a zkušeností z okruhu interpersonálních vztahů, různých stylů práce apod. /tzv. hidden curriculum/. Samozřejmě nelze vynechat rodinu - socioprofesionální statut rodičů, jejich pro-školní taktiky a strategie, které snad nejvíce ovlivňují to, co je nejkonkrétnějším vyjádřením vztahu ke vzdělání: volbu další vzdělávací dráhy, volbu budoucího povolání. V pojmu "vztah ke vzdělání" nelze opomenout ani dimenzi času. Do jeho aktuálního obrazu se promítá nejen jeho dosavadní vývoj, všechny vlivy a zkušenosti, které jej formovaly, ale tento aktuální vztah ovlivňuje i budoucí profesní zařazení žáka a obraz plánované, někdy až vysněné profese zpětně modifikuje postoj k aktuálnímu školnímu učení. Všechny tyto otázky považují autoři zprávy za zajímavé a důležité a se všemi se čtenář ve zprávě setká.

Ve svém přístupu ke zvolené problematice byli badatelé inspirováni britskou pedagogickou etnografií /educational ethnography/, která se zabývá hlavně analýzou školy a jevu tzv. formální edukace. Etnografický přístup je charakterizován tím, že probíhá v přirozených podmínkách, snaží se zachytit jednotlivé dílčí jevy, jejich vzájemné prolínání a podíl, který tyto dílčí jevy mají na utváření konečné podoby celého sledovaného jevu. Vzhledem k vysoké sociální determinaci zvoleného předmětu zkoumání považují autoři takovýto přístup za optimální.

Výzkum provádělo, na zpracování dat a na psaní zprávy se podílelo deset členů uvedené neformální PSŠE. Postup jejich práce byl vzájemně sladěn - spojovalo je nejen výzkumné téma a shodný přístup k dané problematice, také většina užitých výzkumných metod byla pro všechny společná. Ale právě etnografický přístup, společný všem zúčastněným, umožnil každému z nich vybrat si z tak širokého tématu, jakým je vztah k poznání, ten jev, to jeho subtéma, které pro něj osobně bylo nejpřitažlivější a nejzajímavější. Je samozřejmé, že profesionální zázemí a odborné zkušenosti jednotlivých autorů, mezi nimiž byli nejen pedagogičtí a kliničtí psychologové, ale i etnograf a matematik, se pak projeví při závěrečném zpracování dílčích témat. Každá kapitola předkládané výzkumné zprávy tak přináší specifický pohled na vymezenou část sledované problematiky, každá je kamínkem, který ve spojení s ostatními vytváří mozaiku, celkový obraz vztahu ke vzdělání u současné české mládeže.

Zprávu je tedy možno číst dvojným způsobem. Čtenář si z ní může vybrat to téma/ta témata o která má největší zájem a na základě otázek, které se mu budou při čtení vnořovat, či na podkladě odkazů v kapitole uvedených bude hledat případné odpovědi a souvislosti v dalších částech zprávy.

Nebo je možno číst zprávu jako celek, postupně od první kapitoly do poslední, a získat tak rámcový pohled na danou problematiku, uvidět naši mozaiku jako jediný, celistvý obraz.

Hlavními výzkumnými metodami školní etnografie jsou zúčastněné pozorování, rozhovory s informátory a analýza dokumentů z daného prostředí. Tyto metody dávají možnost popsat sledovaný jev nejen z pohledu výzkumníka, ale nechávají zaznít i hlas samotných aktérů, umožňují poznání z perspektivy přímých účastníků děje - v daném případě to znamená, že v předkládané zprávě promlouvají nejen žáci, ale i jejich rodiče a učitelé, objevuje se tu instituce školy viděná jejich očima. Kvalitativní metody jsou pak doplněny o některé klasické kvantitativní metody a kombinace takto získaných kvalitativních i kvantitativních dat poskytuje možnost co nejkompaktnějšího popisu sledovaného jevu a analýzy sociálních vazeb, které jej formují.

K použitým metodám poněkud konkrétněji. Právě z etnografie byl převzat metodologický krok pasportizace, který slouží k zařazení sledovaného jevu do časových, místních, historických a sociálních souvislostí. Provedená pasportizace škol, tedy jejich standardizovaný popis, dává přehled o materiálním a personálním vybavení jednotlivých škol, umožňuje tak čtenáři představit si konkrétní podmínky, ve kterých se aktéři děje pohybují.

Nezákladnější výzkumnou technikou je zúčastněné pozorování. Členové skupiny v roli zúčastněných pozorovatelů strávili spoustu hodin společně s dětmi a učiteli ve třídách při vyučování, na školních chodbách během přestávek, ve školní družině po vyučování, účastnili se setkání rodičů a učitelů, klasifikačních konferencí. Aktivně sice do života školy nezasahovali, ale během své práce v ní postupně navázali osobní vztahy s některými účastníky výzkumu (v etnografické terminologii "informátory") a tak si ve škole postupně vybudovali své stálé místo, zaujali pozici akceptovanou učiteli i žáky. Splňovali tedy všechny charakteristiky požadované u zúčastněného pozorovatele:

1. "dual purpose" tj. účastnili se dění a současně je pozorovali,
2. "explicit awareness" - v roli pozorovatele si více uvědomovali dění kolem sebe, nebyli totiž strženi vlastní aktivitou, ani utlumeni naučenými automaticky chování,
3. "wide ankle lens" - měli širší pohled na věc a tak získali více informací,
4. "inside x outside experience" - pracovali se zážitky jak účastníka, tak pozorovatele,
5. využívali introspekce,
6. "record keeping" - vedli průběžné zápisy z pozorování - "field notes"¹.

Druhou technikou byly položené rozhovory vedené s učiteli, žáky a rodiči některých žáků. Hlavním tématem rozhovorů s učiteli byly aktuální školní problémy /chod školy, komunikace škola x rodina, problematika žáci/, rozhovory se žáky byly věnovány především otázce volby povolání. Poněkud specifickou kapitolu tvořily rozhovory s rodiči, orientované na "vyprávění o praktických výchovných postupech" /"récits de pratiques"/. (Podrobněji viz kapitolu "Rodičovské pohledy na školu a vztah žáka k ní") Rozhovory

probíhaly dosti volně, nedržely se striktně pouze výše uvedených témat, účastníkům byl ponechán široký prostor k vyjádření jejich aktuálních potřeb a problémů.

Další použitou metodou byly Charlotem a jeho školou užívané **poznatkové bilance** - písemné odpovědi dětí na otázku "Od narození až do teď jste se naučili spoustu věcí. Zamyslete se, které to jsou. Co byste se každý ještě chtěl naučit?" Odpověď na tuto otázku však nebyla hodnocena čistě mechanicky, jen jako pouhý výčet získaných poznatků. Byla považována za výpověď o individuální zkušenosti dítěte, byl sledován nejen její obsah /co se naučilo/, ale také její forma /zda šlo o výčet, vyprávění, úvahu, jaká byla gramatická úroveň/ a struktura /naučil jsem se x chtěl bych se naučit/, které žáci použili při převodu této zkušenosti do psané podoby.

Čtvrtým zdrojem dat byl "sociologický" dotazník. Ten zachycoval kulturní, ekonomický a sociální kapitál rodiny, sledoval demografii rodiny a postavení žáka v ní. Pomohl tak zmapovat rodinné zázemí žáků, obecnou kulturní úroveň, ekonomický a socioprofesionální status rodiny, ze které děti pocházely. Zkoumal také emocionální vztah žáka ke škole a jeho sebezařazení v kolektivu třídy.

Pátou technikou byly dva dotazníky "měřící" sociální klima třídy. MCI /My Class Inventory/ a ICEQ /Individualized Classroom Environment Questionnaire/

ukazují, jak školáci vnímají interpersonální vztahy a způsob práce ve své třídě a nakolik se tato skutečná, "aktuální třída" shoduje s obrazem "ideální třídy", s představou třídy, do které by chtěli chodit.

Jádro výzkumného vzorku utvořilo ve školním roce 1990/91 šest 7. tříd ze základních škol a některé údaje byly získány i ve třech 5. třídách těchto škol. Ve školním roce 1991/92 pokračovalo sledování uvedeného vzorku a soubor byl rozšířen o dvě 7. třídy, každou z jedné další ZŠ. Celkem bylo do výzkumu zahrnuto 11 tříd z 5 škol. Zvláštní případ tvoří kapitola Srovnání českých, anglických a francouzských bilancí, kde jsou kromě materiálu získaného v českých ZŠ použity poznatkové bilance anglických a francouzských žáků.

Jak již bylo řečeno, předkládaná výzkumná zpráva shrnuje data získaná v uvedeném období, je výsledkem více než roční intenzivní práce celé skupiny. Je prací úvodní, aplikuje nové metodologické postupy pedagogického výzkumu, podává deskripci aktuálního stavu dané problematiky na poměrně reprezentativním výzkumném vzorku a přináší její pojmové zpřesnění. Mnohé nové otázky se vynořovaly postupně v průběhu práce a autoři jsou si vědomi toho, že spousta těchto otázek zůstává nedořešena. Proto svoji práci nepovažují za uzavřenou, je pouze začátkem dalšího, podrobnějšího studia tak závažného a aktuálního problému, jakým je vztah ke vzdělání.

Poznámky

¹ Spradley, J.P.: *Participant Observation*. New York, Holt, Rinehart and Winston, 1979.

Pasportizace škol

Dana Bittnerová-Moravcová

Analýza vytyčených problémových okruhů se opírá o terénní výzkum, jenž probíhal ve školním roce 1991/92 u žáků sedmých a osmých tříd a u dětí čtvrtých a pátých ročníků v pěti svým zaměřením odlišných základních školách.

Členové Pražské skupiny školní etnografie záměrně volili za výzkumný terén část jednoho pražského obvodu. Snadná dosažitelnost škol dávala nejen předpoklad soustavného a pružného výzkumu, ale též okamžitou možnost zpětné vazby - verifikace získaných dat. Vytypované území zároveň splňovalo základní podmínku reprezentativnosti zkoumaného vzorku podle typů základních škol v městském prostředí České republiky.¹ Volba výzkumného terénu v rámci jedné správní jednotky navíc umožnila odmyslet od specifických lokálně politických podmínek jednotlivých škol, které by vnášely do interpretace zjištěných dat další mezi sebou neporovnatelná hlediska, jejichž významnost by mohla být určující.

Mezi dvanácti základními školami ve sledovaném obvodu byly nalezeny takové, které svým profilem vystoupily jako polaritní a zároveň se nacházely v lokálně uzavřeném okruhu. Kritériem výběru se staly: zaměření a velikost (počet žáků a učitelů) základní školy. Zohledněn byl i sociální status rodin dětí - žáků a společenská stmelenosť, stabilita spádového území náležejícího ke škole. Školy musely navíc splňovat podmínku výuky na prvním a druhém stupni, tedy výchovu a vzdělávání žáků osmi až devíti postupných ročníků.

I. Pro typ menší základní školy bez zaměření v sociálně stabilizovaném prostředí byla zvolena základní škola **Zelená**. (výzkum Kučera, Klusák, Kasíková)

II. Pro typ středně velké základní školy se speciálními rómскими třídami na prvním stupni² byla vybrána základní škola **Hnědá** sídlící ve dvou od sebe vzdálených budovách, v oblasti staré zástavby navazující na nově vystavěné sídliště. (výzkum Semerádová, Pavlica)

III. Typ velké základní školy s třídami pro dyslektické děti na prvním stupni reprezentovala základní škola **Žlutá** postavená na rozhraní staré a nové zástavby. (výzkum Viktorová, Štech)

IV. Výběrové základní školy zastupovala jednak co do počtu žáků a učitelů velká základní škola **Modrá** s atletickou třídou od pátého ročníku v sociálně stabilizované oblasti. (výzkum Rendl, Moravcová)

V. Nejtypičtější představitelkou výběrové školy se pak stala velká jazyková základní škola **Bílá**³ stojící na styčném území staré a moderní bytové výstavby. (výzkum Pavlica, Semerádová)

Všech pět sledovaných základních škol se nalézají v relativní blízkosti. Z hlediska socio-ekonomického pak lze toto území charakterizovat jako městskou část správního významu s přílehlými průmyslovými čtvrtěmi. Socioprofesionální struktura oblasti odpovídá rámcově skladbě obyvatelstva velkoměsta: výrazná je zaměstnanost ve sféře služeb, v organizacích státní správy a v průmyslu, dnes se zvyšuje i počet pracujících v nově zakládaných drobných soukromých výrobních i nevýrobních podnicích.

Školy ve sledované oblasti byly vybudovány v letech 1885-1966.⁴ Jejich postupná výstavba odrážela jak stavební a

následný demografický rozvoj lokality, tak i školské reformy upravující počet žáků ve třídě⁵ a osnovy. Stejně tak období výstavby jednotlivých školních budov předznamenalo jejich vnější vzhled a vnitřní dispozici. Školy postavené do roku 1906 v nejstarší části čtvrti (obě budovy školy **ZŠ Hnědá** a **ZŠ Zelená**) navrhli architekti v duchu v této době převládajícího historismu. Výtvarně propracovaná ozdobná fasáda, velká okna, vysoké stropy, velké důkladné dveře, třípatrových škol nekorespondovaly s úrovní obytných domů dělnické čtvrti. Jejich styl však odpovídal zemské školské politice a národním snahám o rozvoj a povzbuzení školství. Z hlediska dnešních požadavků na vybavenost škol se v plánech budov nepamatovalo na velké tělocvičny, dílny, jídelny, šatny.

Také stavitelé školy, dnešní **ZŠ Bílé**, v roce 1910 pokračovali v tradici českých výstavných škol, nyní v kubistickém slohu. Zavázání názvem školy "Jubilejní škola Františka Josefa I."⁶ vystavěli ve své době moderní velkou čtyřpodlažní budovu s širokým schodištěm a chodbami, dvěma tělocvičnami, několika kabinetů, velkými učebnami.

S přestavbou a výstavbou dalších škol ve sledované oblasti se započalo až po druhé světové válce. Ve starých školách z přelomu století se dobudovaly jídelny a šatny, běžné učebny se adaptovaly na dílny. Bohužel se nepodařilo zvětšit malé tělocvičny ve školách **ZŠ Zelená** a v jedné budově náležející **ZŠ Hnědá** a zříditi chybějící v druhé škole **ZŠ Hnědá**.

Podle potřeb aktuálně koncipovaných učebních osnov a školské politiky byly pak již projektovány dvě nové školy. Čtyřpodlažní, ještě cihlová stavba **ZŠ Modré** se v roce 1955 zřizovala pro nové bloky domů ministerstva zahraničí a vnitra. O desetiletí později dostavěná panelová čtyřpodlažní škola **ZŠ Žlutá** (1966) posílila kapacitu škol v oblasti. Projektanti obou školních budov již mysleli na jídelny, velké tělocvičny (2x), dílny, velká hřiště u školy, šatny, kabinety.

Mobilizátor škol, tedy učební pomůcky a další zařízení využívaná při výuce je podle výpovědi všech učitelů nedostačující. Vedle běžných technických modelů a schémat, preparovaných zvířat, map, školy disponují videi (**ZŠ Modrá**), počítači (**ZŠ Modrá**, **ZŠ Bílá**), knihovnou (**ZŠ Modrá**, **ZŠ Bílá**). Především technické novinky získávají školy na základě spolupráce s rodiči od sponzorských podniků.

Školy se mezi sebou neliší pouze vzhledem a vybavením, případně místem svého položení. Reálný obraz škole vtiskují žáci a učitelé a především zvolený cíl, možnosti a pojetí výuky. Právě zaměření školy se ukazuje jako rozhodující při organizování práce a pracovního rytmu ve škole.

Již počet školáků a jejich rozdělení do tříd na základní škole je uzpůsobován představám a výchovným záměrům pedagogů, a to i přestože je dán jak velikostí populace v oblasti, tak i kapacitou samotné školy. Základní škola **Zelená**, škola bez zaměření, vychovává každoročně okolo 430 žáků, zhruba o 120 dětí méně než je celopražský průměr. Relativně nízký stav žáků není však výrazem záměrné regulace počtu učitelů - vedením školy, ale limituje jej velikost budovy. Snaha vyjít vstříc rodinám z okolí a umístit děti na této škole se odráží v početnosti tříd (26,68 žáků). (Srov. Tab. č. 1 a 2.)

Tab. č. 1.

Počet žáků, učitelů a tříd ve sledovaných základních školách ve školním roce 1991/92, v porovnání s republikovým a celopražským průměrem v školním roce 1990/91.¹¹

Školy	Zelená	Hnědá	Žlutá	Modrá	Bílá	Praha	ČR
žáci	427	550	682	660	640	547,90	313,70
učitelé	25+4	31+6	34+6	40+4	40+4	27,98	14,46
třídy	16	23	28	29	21	20,02	12,32

Stejný přístup volí i v základní škole **Žluté**, ve škole s dyslektickými třídami na prvním stupni. Nejednou se dokonce ozývá hlas: "Přijímáme děti, které nikdo nechce." (dyslektiky)⁷. Přibližně 680 žáků je rozděleno do 28 tříd, z toho ovšem ve čtyřech dyslektických třídách pracují učitelky pouze s 11 až 12 žáky. Žáky z dyslektických tříd po absolvování čtvrtého ročníku rovnoměrně, podle přátelských skupinek po třech až čtyřech, rozdělují do standartních tříd. Průměr pak nabývá hodnoty na jednu standartní třídu 27,54 žáků na druhém stupni.

Početné třídy sestavují také na jazykové škole **Bílá**. Výběrová komise záměrně sestavuje z vlastního "dorostu" a

ze zájemců z ostatních škol třídy nadaných třetáků po 30 až 38 a to jak s ohledem na vysoký zájem o výběrovou školu, tak s předpokladem určitého procenta "úmrtnosti". S početností tříd se pak vedení školy při organizování efektivní výuky vyrovnává dělením žáků do menších skupin (2-3) na vybrané předměty (jazyky, matematika, český jazyk, přírodopis). Do tří paralelních tříd třetího až sedmého ročníků, do dvou osmiček a devítky, kde dobíhala výuka podle standartních učebních osnov, a do první a dvou druhých tříd⁸ pak ve školním roce 1991/92 chodilo 640 žáků.

Tab. č. 2.

Průměrné počty žáků na jednu třídu a na jednoho učitele a počet učitelů na jednu třídu ve sledovaných základních školách v školním roce 1991/92 v porovnání s průměrem v ČR a v Praze ve školním roce 1990/91.¹²

Škola	Zelená	Hnědá	Žlutá	Modrá	Bílá	Praha	ČR
třídy	26,68	23,91	24,35	22,75	30,47	27,36	25,44
učitel	17,08	17,74	20,05	16,5	16,0	19,58	21,69
třída/učitel	1,56	1,35	1,21	1,37	1,90	1,39	1,17

Srovnatelný celkový počet žáků navštěvuje základní školu **Modrou**, s výběrovou atletickou třídou (660). Zde vedení v posledních třech letech dodržuje požadavek školského úřadu horní hranice 30 žáků ve třídě. Ve skutečnosti přijímají do tří paralelních prvních tříd⁹ okolo 24 žáků. V pátém ročníku je utvořena , z větší části z dětí z jiných škol, výběrová atletická třída "C" o 26 žácích (13 dívek a 13 chlapců), v níž se uplatňuje zásada oboustranné "propustnosti". Na rozdíl od minulosti, kdy byly po prvním stupni paralelní třídy reorganizovány do dvou standartních tříd o 35 žácích a jedné atletické, existují nyní v ročníku čtyři paralelní třídy. Počet žáků se pak i k spokojenosti učitelů snižuje v průměru na 21-22 dětí ve standartní třídě.

Přímý požadavek málopočetných tříd zaznívá na škole se třídami rómských dětí v prvním až třetím ročníku na základní škole **Hnědé**. "Když už musí pracovat (učitelé) s takovým materiálem, tak jsem jim aspoň slíbil, že nebudou mít velké třídy."¹⁰ Vyhovět tomuto přání neumožňuje pouze vůle vedení, ale též menší zájem rodičů o zápis dětí do této školy a odchod velkého počtu žáků, kteří po absolvování druhé třídy úspěšně procházejí výběrovým řízením na blízkou jazykovou školu. Fluktuace dětí z druhé třídy je tak silná, že ze čtyř paralelních ročníků zůstávají ve třetí třídě pouze tři, z toho jedna rómská, která se po roce rozřazuje do dvou standartních tříd. Tendence převést dítě na jinou školu nejsou výjimkou však ani ve vyšších ročnících. Zabránit vysokému úbytku žáků a ovšem dát i šanci schopným , kteří na škole zbyli, se vedení snaží zřizováním jedné "lepší" a dvou "horších" tříd na druhém stupni. Přesto školu, jež má k

dispozici dvě budovy, navštěvuje každoročně pouze okolo 550 žáků.

Pro charakteristiku školy v představách učitelů je nejdůležitější kvalita, tedy sociální určení populace - "materiál", se kterým pracují. S odvoláním na něj vysvětlují úspěchy a obtíže při výchově a vzdělávání dětí. Zaměření jednotlivých sledovaných škol v řeči učitelů velmi zřetelně odráží sociální složení rodin žáků. Na vysokém procentu rozvodovosti se shodli ve všech školách.

Základní škola **Zelená**, škola bez zaměření, vychovává děti, podle názoru učitelů, z rodin s nižším socioprofesionálním statusem a nižší kulturní úrovní, tedy z méně podnětného prostředí. To se projevuje především v malé sumě všeobecných znalostí a vědomostí a odráží se v možnosti spolupráce školy a rodiny. "Jediné, co po rodičích chceme, aby dohlídli na dítě, aby mělo všechny věci do školy"¹³. Zároveň však škola pociťuje důvěru jak od dětí, tak z řad rodičů. "Rodiče si váží práce učitele, děti jsou vděčné a slušné".¹⁴

Také na základní škole **Hnědé**, se speciální první až třetí třídou pro děti z rómských rodin, si učitelé stěžují na málo podnětné prostředí žáků. Na rozdíl od ZŠ **Zelené** ovšem nenacházejí k rodičům cestu. Roli zde hrají odlišné etnokulturní stereotypy rómských rodin a nezáměr o školní kariéru dětí českých rodičů. "Mám někdy pocit, že čeští rodiče, jsou ještě horší než Rómové."¹⁵ Kritika zaznívá především kvůli neochotě rodičů pomoci při materiálním zabezpečování chodu školy. Na spolupráci při výchově učitelé rezignovali.

Základní škola **Žlutá**, s dyslektickými třídami na prvním stupni, je učiteli klasifikována jako škola sociálního středu (třetina dělnických profesí, třetina úředníků a třetina inteligence). Příznivější "složení populace", ve srovnání se základní školou **Hnědou**, se neodráží pouze v práci s dětmi, ale také v zájmu rodičů o chod školy a o postavení jejich dítěte v ní.

Jako srovnatelná se základní školou **Žlutou** vystupuje základní škola s atletickou třídou na druhém stupni, **ZŠ Modrá**. I zde jsou žáci původem z různého sociálního prostředí zastoupeni rovnoměrně. Ze školního průměru vystupuje pouze atletická třída, třída sestavená ze sportovně i intelektuálně nadaných dětí, většinou rodičů vysokoškoláků. Vztah rodičů ke škole pak odpovídá obecné zkušenosti učitelů. V řadách otců a matek se však najdou i tací, kteří zajišťují pro první stupeň mimořádné hodiny angličtiny, stávají se sponzory školy, pomáhají organizovat pobyty dětí na školách v přírodě.

Nejvyšší socioprofesionální status z hlediska postavení a vzdělání rodičů získává mezi pěti sledovanými školami jazyková základní škola **Bílá**. Většina dětí pochází z rodin, kde alespoň jeden z rodičů dosáhl vysokoškolského vzdělání. Spolupráce s rodiči však podle názoru ředitele je velmi problematická. Rodiče v jednání s učiteli se snaží získat pochopení pro své dítě, ale na hledání chyb u sebe či na přímou pomoc škole nejsou připraveni. *"Jo, rodiče tady jsou pěkně vyčůraný. Hrají to na učitele. Dřív byli zvyklí dělat s učiteli večírky. Byli strašní kamarádi. Když jsem ale za nimi přišel s přímými požadavky jak výchovnými, tak s prosbou o pomoc škole, tak ochladli."*¹⁶

Velice zajímavý pohled na jednotlivé, různě profilované školy přináší sonda do charakteristiky třídních kolektivů v pohledu učitelů i s ohledem na objektivní podmínky.

Lze říci, že standardní základní škola **Zelená** dává podmínky pro vytvoření nejstabilnějšího žákovského kolektivu. Pouze ve výjimečných případech dochází k přeskupování tříd v průběhu jejich osmileté přítomnosti ve škole. Dělení žáků ve třídě na menší studijní skupiny se uplatňuje pouze při hodinách jazyků a tělocviku.

Také v základní škole **Žluté** s dyslektickými třídami na prvním stupni, učitelé se snaží nenarušovat třídní kolektivy. Standardní třídy se nepřeskupují. Pouze na konci čtvrté třídy ruší dyslektickou třídu a děti, podle přátelských skupinek, po třech až čtyřech rozdělují do ostatních tříd. Profilace dětí podle zvoleného jazyka a vytváření menších studijních

skupin jedenkrát týdně na hodiny matematiky a českého jazyka na prvním i druhém stupni pak kolektiv ve třídě výrazně nenarušuje.

Třídy s dobrými kamarádskými vztahy lze nalézt i na základní škole **Modré** s atletickou třídou. Především poslední tři roky, kdy učitelé na druhém stupni přejímají již zformované školní kolektivy, je dán předpoklad stabilizovaného a vyrovnaného, proporčního kolektivu. *"Při přeskupování tříd dříve jsme se snažili sestavit třídy tak, by v nich bylo rovnoměrné zastoupení jak silných tak slabých žáků. Ale ne vždy to vyšlo."*¹⁷ Jedinou výjimkou je opět výběrová atletická třída, ve které se setkávají v pátém ročníku děti z různých třídních i školních kolektivů. Studijní a sportovní nároky na ně kladené, jakož i obava s přeřazením do standardní třídy při neúspěchu soustřeďuje pozornost dětí ve větší míře na sebe a na učitele. *"Mě se zdájí být trochu namyšlení. Dělalí ramena před ostatními."*¹⁸

S takovýmto postojem žáků se setkávají i na výběrové jazykové škole **Bílé**. Učitelé trochu kritizovaný individualismus a namyšlenost žáků ovšem zcela koresponduje s nároky na ně kladenými i s častým přeskupováním tříd do menších skupin na vybrané hodiny. Chování dětí zároveň ovlivňují názory rodičů a jejich přístup ke škole.

Velmi problematicky se utváří třídní kolektiv na základní škole **Hnědé** se speciální první až třetí třídou s dětmi z rómských rodin. Děti se během své osmi- až devítileté školní docházky ocitají ve čtyřech až pěti různých kolektivech. Přeskupovány jsou ve třetí třídě po odchodu většího počtu žáků na jazykovou školu, ve čtvrté třídě při rozřazování speciální rómské třídy, v páté při vytváření jedné "lepší" a dvou "horších" tříd. S novým kolektivem se pak vyrovnávají žáci, kteří se po osmé třídě nedostanou na střední školu či učiliště.

Za realizací školní výuky stojí učitelský sbor. Kvalitu a reálnou podobu určuje početnost a složení kolektivu pedagogů a také chuť podílet se na výchovném cíli vedení školy.

Všeobecný problém, který řeší v současné době ředitelé téměř na všech základních školách v Praze, představuje neaprobovanost učitelů jazyků a nábor nových, mladých učitelů na místa jejich starších kolegů-důchodců¹⁹. Typický, nejen pro pražskou školu, je vysoký stupeň feminizace. (Srov. Tab. č. 3.)

Tab. č. 3

Zastoupení mužů v jednotlivých sledovaných školách ve školním roce 1991/92 ve srovnání s celopražským a republikovým průměrem ve školním roce 1990/91 v reálných číslech a procentech.

Škola	Zelená	Hnědá	Žlutá	Modrá	Bílá	Praha	ČR
real	5	6	5	8	4	3,5	2,6
%	17,24	16,21	12,5	18,18	9,09	12,5	18,7

Velmi stabilní, provázaný a svým odborným profilem proporční 25 členný učitelský sbor²⁰ pracuje v základní škole bez zaměření, **ZŠ Zelené**. Předávání zkušeností a filosofie výuky považují starší pedagogové za rozhodující při utváření učitelova vztahu k jejich škole. Výsledkem snažení je pak nejen minimální fluktuace a tím i vysoká aprobovanost sboru, ale i záruka pomoci z řad bývalých zaměstnanců - důchodců v případě absence erudovaného učitele. Například ve školním roce 1991/92 učilo ve škole pět pedagogů na penzi. Velký význam pro dobré mezilidské vztahy na pracovišti má nepřítomnost kabinetů ve škole. Trvalý kontakt relativně malého kolektivu (i když je srovnatelný s

celopražským průměrem) ve sborově přispívá ke společnému řešení pracovních problémů a tím i k osobnímu sblížení. "Parta", kterou si zde učitelé vytvořili, podniká akce i nad rámec školních povinností, a to nejen pro sebe, ale též pro žáky (zájezdy do zahraničí, vedení kroužků angličtiny a sportovních her).

Druhý nejmenší pracovní kolektiv učitelů ze sledovaných základních škol je na **ZŠ Hnědé** s rómskými třídami. Náročná práce s rómskými dětmi i ve třídách "smíšených", která na první pohled nepřináší výrazné výsledky a tedy ani uspokojení učitelům, vedla především v minulých letech k časté výměně učitelského sboru a odchodu učitelů i v

průběhu školního roku. V současné době se situace částečně stabilizuje. Z kolektivu 31 učitelů a šesti vychovatelů rozvazují pracovní poměr každoročně pouze dva až tři zaměstnanci. Trvalá fluktuace nese v sobě problém získat za chybějící odborníky učitele s požadovanou aprobací. Např. ve školním roce 1991/92 výuku zeměpisu, přírodopisu, pěstitelských prací, technické výchovy, rodinné výchovy a samozřejmě již výše zmiňovaných jazyků zajišťovali učitelé jiných aprobací. Pomoc důchodců i přijímání absolventů středních škol se stává pak nezbytností. Problematická práce a neustále se proměňující učitelův sbor nepřispívají k vytvoření stmelující pracovního kolektivu. Svou roli hraje i dislokace prvního stupně v jiné budově. Ve škole tak vznikají menší přátelské okruhy, často i s různými zájmy.

Velikost učitelův sboru v základní škole Žluté, s dyslektickými třídami na prvním stupni, je srovnatelná s počtem pedagogů na ZŠ Hnědé. Učitelé však na rozdíl od svých kolegů ze ZŠ Hnědé zůstávají. Mezi členy stabilizovaného kolektivu ovšem patří i šest důchodců a jeden maturant na prvním stupni. Aprobovanost v stálém kádru učitelů pak není problémem. Mezi 34 učiteli na prvním a druhém stupni a šesti vychovatelkami se nachází pouze jeden bez kvalifikace, (aprobaci na cizí jazyk získávají nyní učitelky dálkovým studiem). V dyslektických třídách vyučují absolventky pedagogické fakulty oboru speciální pedagogika. Jednotný přátelský, stmelující okruh učitelů tvoří. Tato skutečnost není pouze výsledkem osobních zájmů a schopností, ale je též dána rozdělením učitelů do kabinetů po jednom až dvou (s výjimkou kabinetu češtiny, kde sedí čtyři učitelé), a minimem příležitostí společné neformální komunikace²¹.

Jako výjimečné jak početností, tak svým složením vystupují učitelův sbory na výběrových školách jazykové Bílé a atletické Modré.

Kolektiv učitelů základní školy Modré, s atletickou třídou na druhém stupni, tvoří relativně stálý sbor kvalifikovaných učitelů v aktivním věku i důchodců. Zaměření školy na výchovu sportovně nadaných dětí přivedlo do učitelův sboru více tělocvikářů. Ze 40 vyučujících na prvním a druhém stupni má aprobaci na tělocvik celkem sedm učitelů (čtyři muži a tři ženy). Jim navíc při tréninku pomáhá hospodářka školy s trenérskými zkouškami a trenéři z blízké tělovýchovné jednoty. Výsledky jejich svěřenců i chuť dalších dětí sportovat je těší. Zájem o sportovní výchovu žáků překračuje hranice atletické třídy. Pro žáky ze standardních tříd tělocvikáři vedou kroužky atletiky a často organizují sportovní soutěže. Učitelé s aprobací tělocvik také patří k nejstabilnějšímu kádru školy - prezentovanému i jako přátelská skupina. Stmelujícím prvkem vedle dlouholeté zkušenosti s kolegy jsou také časté společné pobyty na soustředěních, závodech a výcvicích atletických tříd. Vztah ostatních učitelů k nim, tedy přihlášení se k jejich skupině, vyplývá z možnosti osobní zkušenosti. Stejně jako na základní škole Žluté se určující stala absence společenské funkce sborovny, rozesazení v kabinetech (zde po třech až čtyřech) a ovšem v neposlední řadě i velký učitelův sbor.

Jazyková základní škola Bílá neklade vysoké nároky pouze na žáky, ale i na jejich učitele. Čtyřicetiletý učitelův sbor dosahuje plné aprobovanosti na všechny předměty. Pomoc důchodců vzhledem k dobré pověsti školy téměř není potřeba a o zaměstnání maturantů vedení ani neuvažuje. Jako na atletické škole je patrná hypertrofie tělocvikářů, na jazykové učí větší počet učitelů angličtiny, francouzštiny, němčiny a španělštiny. Na rozdíl od "tělocvikářů" však tvoří ani stabilizované jádro učitelův sboru, ani jednotnou zájmovou skupinu. Důvod lze hledat jak ve skutečnosti, že výuka každého cizího jazyka je autonomní předmět, a tedy nevznikají příležitosti vzájemné spolupráce, tak v relativně daleko vyšší feminizaci kolektivu (Srov. Tab. č. 3). Roztříštěnost kolektivu podporuje i ředitel zrušením sborovny.²² Centry komunikace se nyní stávají jednotlivé oborové kabinety, kde učitelky a učitelé sedí v průměru po třech. K snahám vedení připravit pro děti něco navíc nebo k možnostem absolvovat jazykové kurzy v zahraničí se podle výpovědi ředitele staví učitelé pasivně.

Jako výjimečné jak početností, tak svým složením vystupují učitelův sbory na výběrových školách jazykové Bílé a atletické Modré.

Tab. č. 4.

Průměrný věk učitelů sledovaných škol podle výpovědi ředitelů.

škola	Zelená	Hnědá	Žlutá	Modrá	Bílá
věk	43	37	45	40	40

Pověst o úspěšnosti a kvalitě školy dokládají učitelé studijními výsledky dětí a jejich umístěním na školách třetího stupně. Vysvětlují ji kvalitou populace a zaměřením školy. Rodiče žáků by pak doplnili jejich dvojčlenku na trojčlenku zohledněním odborné kvality učitelův sboru.

Předpoklad nejúspěšnější základní školy ve sledované oblasti potvrzuje jak z hlediska prospěchového průměru, volby typu školy třetího stupně a úspěšnosti v přijímacím řízení, jakož i v hodnocení kolegů jazyková základní škola Bílá. Studijní průměr jednotlivých žáků jen výjimečně překračuje hodnotu 1,8. Téměř většina prvních absolventů školy, kteří se učili podle osnov pro školy s rozšířenou výukou cizích jazyků, se v příštím roce bude hlásit na střední školy. Dosud pověst jazykové základní školy přispěla k úspěšnosti při umístění dětí z osmých, ještě standardní

tříd. "Když viděli na přihlášce razítko jazykové školy, tak je brali"²³.

Základní školy Modrá a Žlutá jsou klasifikovány přibližně stejně - "střed". V řeči učitelů ovšem často zazní: "No, i když ta Modrá má tu atletickou třídu, tak nevím."²⁴ Prospěch, profesní orientace třetinou na střední školy a dvěma třetinami na učňovské školy s maturitou i bez maturity i úspěšnost v přijímacím řízení²⁵ standardních tříd jsou skutečně v průměru srovnatelné. Výjimkou je pouze atletická třída, která se blíží svými studijními výsledky a orientací na střední školy žákům na "jazykovce". Jejich úspěšnost při přijímání je však dokonce menší než ve standardních třídách, protože dosáhnouti "vyššího cíle je těžší než průměrného"²⁶.

Tab. č. 5.

Prospěchové průměry sledovaných základních škol ve druhém pololetí šk.r. 1991/92.

škola	Zelená	Hnědá	Žlutá	Modrá	Bílá
prům.	1,58	1,87	1,61	1,59	1,40

Za "středem" trochu zůstává základní škola bez zaměření, ZŠ Zelená. S ohledem na studijní výsledky a procenta žáků hlásících se na střední školy v školním roce 1991/92 toto hodnocení platí pouze v názoru učitelů ve sledované oblasti. Prospěchový průměr školy totiž předstihuje ZŠ Modrou a ZŠ Žlutou o jednu až tři setiny. (Srov. Tab. č. 5.) Na střední školy se hlásily téměř dvě třetiny žáků osmých a devátých tříd (48 z 76) a více než polovina z nich byla přijata v prvním kole (28). Neshodu pověsti školy a skutečnosti lze vysvětlit buď mimořádnou úspěšností žáků v tomto roce, nebo zkreslující představou pedagogů, že učitelé ve škole bez zaměření pracující s dětmi z rodin vyučených odborníků z málo podnětného prostředí, nemohou dosahovat lepších výsledků.

"Teorii determinace studijních výsledků oficiálně priznanými metodami a materiálem, se kterými se pracuje" ovšem potvrzuje obraz základní školy Hnědé s třídami žáků z rómských rodin. Průměr školy klesá až na hodnotu 1,87, je tedy téměř o pět desetin horší než na jazykové základní škole a zhruba o tři desetiny než na školách "středu". Většina žáků, která se rozhodne dále pokračovat ve vzdělávání, volí učňovské obory.

Přes kladné či záporné hodnocení, jaké získávají jednotlivé školy, vytváří si každá svoji filosofii, svoji strategii v přístupu k žákům. Podle podmínek a možností, které jsou jí dány, hledá a nachází smysl své existence.

Základní škola Zelená, škola bez zaměření, přijímá roli vychovatele se vším všudy. S odvoláním na málo podnětné prostředí, z něhož žáci pocházejí, se snaží vedle výuky předmětů pěstovat v dětech vztah k estetickým a etickým normám. "Říká se o nás, že tady učíme citem. A je to pravda. My jsme taková rodinná škola."²⁷ Tento názor potvrzuje skutečnost, že život každého žáka je kolektivem učitelů sledován nejen po dobu jeho školní docházky, ale zpravidla ještě i po jeho absolvování. Až "mateřská" péče o své současné i bývalé svěřence zaznívá ve větě: "Největší radost máme, když za námi přijdou, a třeba s problémy. My jim pomůžeme."²⁸

Základní škola Hnědá s rómskými třídami, se také vyrovnává s problémem výchovy dětí z málo podnětného prostředí. Nešťastné položení školy vedle úřadu školské správy umocňuje její složité postavení. "Tady jsme navíc jak pod drobnohledem. O stížnosti není nouze."²⁹ Postoj rezignace a otupění převládá. "Co s tím můžeme, dělat."³⁰ V posledních čtyřech letech ovšem proti této filosofii jasně

vystupuje ředitel a strhává na svoji stranu i ostatní. "Chci jim dokázat, že každá práce má smysl. Taký proto si neberu na učení dobré třídy, ale ty špatné."³¹ Přes malé studijní úspěchy žáků škola si ovšem našla místo pro svoji prezentaci. Ceněné má být pochopení možností žáků a tomu přizpůsobený školní režim (delší přestávky, větší počet hodin hudební výchovy v rómských třídách).

Také základní škola Žlutá s třídami dyslektiků na prvním stupni by mohla považovat přítomnost studijně slabých žáků jako handicap. Ovšem v řeči učitelů vynívá jako přednost: "Necháváme je zde dostudovat, protože jinde by měli daleko větší problémy. A práce se nám daří."³² Tento postoj zcela odpovídá názoru ředitele školy. Heslo: "Každé dítě má určité potence a každé může dokázat, pokud mu v tom učitel pomůže"³³ prosazuje vedení soustavným sledováním prospěchu, i systematickým usměrňováním chodu školy (např. pomocí školního rozhlasu). Pochlubit se veřejnosti "Jaké máme děti, ovšem přitom jakých dosahují výsledků!"³⁴, je pro školu největším zadostičiněním.

Problémy s prospěchově slabými dětmi nemají na základní škole Modré s atletickou třídou. Pozornost je zde naopak soustředěna na úspěšné žáky v atletické třídě. Ta dává škole její prestiž. Dobré sportovní výkony a studijní výsledky ovšem pro učitele nejsou limitou. V porovnání atletické a standartních tříd dospívají k názoru, že nejdůležitější je výchova normálních lidí pro normální život. Sport přesouvají z pozice priority do roviny vedením podporovaného prostředku k osobnímu sebeuspokojení každého žáka. Tento názor uplatňují i vůči "atletům": "Nechceme, aby se z nich stali úspěšní sportovci. Jde o to, aby život dobře prožili a byli spokojeni."³⁵ Největší uspokojení učitelům pak zcela logicky přináší okamžik "když přijdou po letech a řeknou, že jsou spokojeni"³⁶.

Výběrová jazyková základní škola Bílá, jež pracuje s nadanými žáky, soustřeďuje svoji pozornost především na studijní výkony dětí. Její prestiž, kterou zaručuje již pouhá hlavička školy, musí být potvrzena. Cena žáka je v jeho intelektuálních potencích. To je připomínáno svěřencům školy doslova na každém kroku školní budovou. Sebeuspokojení spatřuje vedení v reprezentaci školy na veřejnosti a tím v potvrzení jejího vysokého statusu. Ten má s ohledem na budoucí dráhu absolventů školy doložit i vysoký stupeň úspěšnosti v přijímání na střední a hlavně vysoké školy.

Poznámky

1. *Statistika školství 1990/91 ČR*, Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání 1991.
2. V základní škole Hnědé byli ve školním roce 1991/92 žáci z rómských rodin zastoupeni 17,5%.
3. V jazykové základní škole Bílé je vedena výuka jazyků od třetího ročníku prvního stupně.
4. *Praha X. Minulost a současnost*. Praha, Panorama 1988, s. 103-108.
5. Tamtéž.
6. Tamtéž.
7. Výpověď učitelky, ZŠ Žlutá, duben 1992, výzkum I. Viktorová.
8. Potřebnost prvního a druhého ročníku na základní škole vyjádřil ředitel, ZŠ Bílá: "Vychováváme si také svůj dorost". červen 1992.
9. Ve školním roce 1992/93 z důvodu nedostatku učeben budou otevřeny pouze dvě třídy prvního ročníku.
10. Výpověď ředitele, ZŠ Hnědá, červen 1992.
11. *Statistika školství 1990/91 ČR*, ..cd. s. 77-78, 92.
12. Tamtéž
13. Výpověď zástupkyně ředitele, ZŠ Zelená, červen 1992.
14. Táž.
15. Výpověď ředitele, ZŠ Hnědá, červen 1992.
16. Výpověď ředitele, ZŠ Bílá, červen 1992.
17. Výpověď zástupce ředitele, ZŠ Modrá, květen 1992.
18. Výpověď učitelky, ZŠ Modrá, květen 1992.
19. "Prestíž učitelského povolání je malá.", vyjádřil ředitel, ZŠ Modrá, červen 1992.
20. O děti v školní družině ZŠ Zelené se starají čtyři vychovatelky.
21. Sborovna ZŠ Žluté slouží pouze při oficiálních poradách a je zde vyvěšena nástěnka s organizačními pokyny.
22. Výpověď ředitele, ZŠ Bílá, červen 1992.
23. Týž.
24. Výpověď učitelky, ZŠ Žlutá, červen 1992, výzkum I. Viktorová.
25. Výsledky přijímacích zkoušek neodpovídají přesně připravenosti žáků na studium na střední škole. Jsou zkreslovány iniciativou rodičů umísťovat děti na soukromé či sponzorované školy.
26. Výpověď výchovné poradkyně, ZŠ Modrá, červen 1992.
27. Výpověď zástupce ředitele, ZŠ Zelená, červen 1992.
28. Táž.
29. Výpověď ředitele, ZŠ Hnědá, červen 1992.
30. Výpověď učitelky, ZŠ Hnědá, červen 1992.
31. Výpověď ředitele, ZŠ Hnědá, červen 1992.
32. Výpověď učitelky, ZŠ Žlutá, červen 1992.
33. Výpověď ředitele, ZŠ Žlutá, červen 1992.
34. Výpověď učitelky, ZŠ Žlutá, červen 1992.
35. Výpověď ředitele, ZŠ Modrá, červen 1992.
36. Výpověď výchovné poradkyně, ZŠ Modrá, červen 1992.