

Předkládaný materiál je pouze velmi dílčí sondou do tematiky zkoušení a známkování. Aby se získal ucelený přehled o těchto fenoménech v edukačním prostředí české školy, bylo by třeba tuto sondu provést v různých typech škol a rozmanitých věkových pásmech. Dotazování žáků by bylo nadto třeba doplnit dotazováním zkoušejících a také bezprostředním pozorováním živého průběhu zkouškových situací ve školním prostředí s přihlédnutím k celkovému kontextu. Výsledky zkoumání tohoto kvalitativního rázu „zkoušky“ by se pak zajisté stalo důležitou protiváhou přístupů, které se zkouškou zabývají formálně a izolovaně z hlediska její reprezentativnosti. Zaplatě i v základě didaktický problém jak „testovat“ výsledky učení je důležitý; avšak bez příslušného kontextu souvislostí se odlišňuje a odtrhává od reality dětského věku a vývoje. Je přitom vhodné mít na zřeteli, že zkouška je obecná antropologická, existenciální situace, do které se dříve či později dostane každý člověk. Školní zkouška je pouze jednou z jejích podob. Je pokládána takřka za samozřejmost, nutné zlo, kterého není třeba se dotýkat, i když ovlivňuje (a to často negativně) doživotní osudy mnoha dospělých lidí. Jak se s ní vyrovnáme? Začneme ji kultivovat, anebo budeme následovat příkladu jedné z dotazovaných dívek, která se svěřila: *„Člověk by si měl sednout, zavřít oči a nemyslet na to. Říct si, ať na to nemyslí, že jedno zkoušení nerozhoduje, a když tak si to příště opraví, tu známku. Uvolnit se, myslet na něco hezkýho.“*

VĚRA SEMERÁDOVÁ

OBSAH

„Dobří žák“ - pojem relativní?

Perspektiva učitele

Perspektiva žáka

Romové - dobří žáci?

„Dobří žák“ - pojem relativní!

„DOBŘÍ ŽÁK“ - POJEM RELATIVNÍ?

Termíny „dobrý“ a „špatný“ žák jsou ve vědomí veřejnosti ty nejběžnější pojmy, vyjadřující školní úspěšnost dítěte. Obecně jsou spojovány hlavně s hodnocením známky a to jak v okruhu angažovaných laiků - rodičů, prarodičů, tak i širší veřejnosti. Kolikrát můžeme slyšet otázku „*tak co, jaké bude/bylo vysvědčení?*“

Ke konci školní docházky se stávají adekvátní termínům studijní x nestudijní typ (třída) a projikuje se tak do nich i plánovaná profesionální kariéra dítěte. Jak často jen dítě slyší „*když chceš na tu průmyslovku/gymnázium/kuchaře... musíš si zlepšit tu češtinu/fyziku/průměr.*“

Ve škole předkládají učitelé dětem již o něco širší obraz dobrého žáka. Už nestačí mít jen dobré známky, ale „*dobrý žák neopisuje*“, „*dobrý žák nenapovídá*“, „*dobrý žák se nepere*“ a potom „*tohle dobrý žák nedělá*“. Ke kategorii výkonnosti zde přistupuje ještě kategorie dodržování určitých norem, pravidel chování, které by měl školák přijmout a řídit se podle nich. Obecná představa dobrého žáka je tedy poměrně plochá. Je to ten žák, který dostává dobré známky a se kterým nejsou kázeňské problémy. Špatný žák je pak prostě jeho opak. Zcela automaticky předpokládáme, že děti samy přijaly tuto naši definici a ztotožnily se s ní, že i jejich obraz dobrého žáka odpovídá této představě.

Ale jak definovat „dobrého žáka“ ve škole s rozšířenou výukou jazyků, kde všichni mají dobré známky (naprostá většina žáků dosahuje I. či II. prospěchového pásma¹⁾) a kde nejsou závažnější kázeňské problémy? Jsou tu opravdu „špatní žáci“, když za prospěchové selhání se zde považuje trojka, tedy známka *dobrá* a jejím důsledkem je často i návrat žáka do původní, neязыkové školy? „*Učiteli nejvíce opoují ti, co se lhávají. Mají trojky odshora dolů.*“ říká např. třídní učitelka. Ani v průběhu vyučování nejsou vidět významnější, opakovanější neúspěchy dětí, poněkud nápadnější je snad Marcelka, která zápasí s matematikou. Je samozřejmé, že většina žáků se zde hlásí na střední školu (převážně gymnázium), volba učňovského oboru je zde výjimečná. (V dalším textu budeme o této škole hovořit jako o Bílé škole.)

A jak definovat špatného žáka ve škole, kde 20% školáků tvoří děti z rómských rodin, kde policejní vyšetřování trestné činnosti žáků není zase až tak neobvyklou záležitostí a kde průměrný prospěch leží nejčastěji v III. a V. prospěchovém pásmu²⁾? Zde v plánované profesionální kariéře převažují učňovské obory a střední odborné školy (nejčastěji obchodní akademie). Dobří žáci to zde nemají lehké - „*Tady jsou chudáci. Ono jim stačí málo, aby byli úspěšní. Jinde ve třídě je jich šest, u nás dva tři ve dvou třídách.*“ Snad proto v této škole můžeme slyšet: „*Přece mu nedáme dvojku z chování, když je to jeden z mála, kdo má šanci dostat se na školu.*“ (Tuto školu jsme pojmenovali Hnědá škola)

Jen pro zajímavost, obě školy leží ve stejném městském okrsku a jsou od sebe vzdáleny necelých pět minut chůze. V obou případech bude dobrý/špatný žák výjimečným, okrajovým jevem a jeho obraz bude jistě pestřejší a plastičtější než uvedená obecná představa.

Zajímalo nás, jaký je takový dobrý žák z perspektivy učitele, jak ho vidí spolužáci a jaké je jeho postavení v kolektivu třídy. A úplně nejzajímavější je otázka, které děti splňují kritéria „dobrého/špatného žáka“, jakými mechanismy se vyrovnávají s požadavky, které úspěšná školní adaptace klade.

Proto bylo v druhém pololetí školního roku 91/92 zahájeno sledování jedné sedmé třídy v Hnědé a jedné v Bílé škole, výzkum pak byl ukončen v době, kdy žáci dokončili docházku na ZŠ, tedy na konci osmé třídy. Shodou okolností se v obou případech jednalo, jak podle hodnocení učitelů tak i ředitele škol, o nejlepší třídu na škole. Odpovědi z řízených rozhovorů pak byly doplněny zúčastněným pozorováním, krátkými rozhovory s třídní učitelkou a sociometrií. U žáků Bílé školy jsme získali v rámci sociometrie i několik písemných charakteristik dobrého/špatného žáka. Jde tedy o kombinaci metodologie kvalitativní, využívající přístupu školní etnografie a klasické metodologie kvantitativní.

PERSPEKTIVA UČITELE

Na otázku jaký je dobrý/špatný žák, odpovídá učitelka v **Bílé škole**: „*Nemusím je diferenciovat, nutí je to samo*“ „*Je mezi nimi rivalita, přejou si i horší známku.*“ (rozuměj jeden druhému) „*Jsou tu rodičovské tlaky na děti.*“ Je to opět tedy kategorie **cílevědomosti** úsilí, která je pro obraz dobrého žáka charakteristická. Na této škole učitel o úrovni inteligence jednotlivých žáků příliš neuvažuje, zcela automaticky předpokládá, že je přinejmenším velmi dobrá.

Na stejnou otázku (jaký je dobrý žák) odpovídá učitelka z **Hnědé školy**: „*Špatný žák je ten, který nic nedělá, nesnaží se, nesnaží se využít svých schopností, ať už je má jakékoliv. Je na něm vidět, že škola je to poslední, co ho zajímá. Dobrý žák je ten, který svých schopností využívá, ať už je má nebo ne.*“ Pojem dobrý x špatný žák jí slouží k porozumění si, k domluvě s kolegy. „*Já si děti nejvíce hodnotím podle inteligence: „to to se mejlší, ten je chytřej dost“* „*Ale dyť on není tak úplně blbej*“.

Jsou to tedy kategorie **snahy**, a **inteligence**, které se pojí s představou dobrého žáka.

PERSPEKTIVA ŽÁKA

Že obraz dobrého/špatného žáka je jiný z perspektivy učitele a jiný z perspektivy dítěte ukázaly již první rozhovory: „*Když se o někom řekne, že je dobrý žák, co to znamená?*“ „*Dobřej žák. Když to řekne kdo? Když to řeknu já, nebo když to řekne učitelka?*“ Nebo: „*Špatnej žák pro koho?*“ „*tak učitelé to říkaj jako že je hodnej, že se dobře učí a mně jako přijde, že je dobrej*“ - to byly nejčastější reakce dětí v obou školách.

U žáků **Bílé školy** nacházíme stejně jako u jejich učitelky 1) **cílevědomost**: dobrý žák má nějaký cíl a systematicky se ho snaží dosáhnout, vyvíjí určité volní úsilí

„dosáhne, co chce“, „jestli to teda nedělá jako cíl že by chtěli být nějaký vysoký osobnosti ve společnosti“ a naopak špatný žák „si řekne asi když se mi nechce učit, tak se nebudu učit“. Objevuje se tu i motiv vyhýbání se škole: „Třeba nějaká holka, v té času je doma než je ve škole vlastně“.

Pak tu jsou další kategorie: 2) **Intelligence**: dobrý žák musí látce rozumět, to je nezbytný předpoklad. „Dobřej žák, kterej to prostě přečte, pochopí, hodně logický takovej.“ Žák, který se látku naučí bez porozumění, není dobrý žák, i když má dobré známky. Nejčastěji používané pojmy tady jsou „šprt“ a „šrotit se“. A jak vypadá šprt? „No když se někdo straní společnosti a furt jenom prostě má v ruce matematiku, češtinu, a furt to... prostě to jsou děti, který nemají vod boha daný, že prostě to umí, a prostě umí to jenom tak, že normálně by to uměli na jedničku, a voni to musejí umět, aby to měli na jedničku podtrženou, takže prostě furt chodí s knížkou, teda jako s učebnicí, a furt to čtou dokola, a to mně připadá takový nezáživný, protože to v podstatě to nemůže být ani život, když přijde domů, sundá tašku a nají se jestli nejí a učí se a učí se, učí se, vyspí se, jde do školy, ve škole je z toho zkoušený, potom přijde domů a učí se, a toleto jde furt dokola, to není život podle mě.“

3) **Výkon**: dobré známky nejsou nezbytným atributem dobrého žáka a horší známky nemusí nutně znamenat špatného žáka. „Protože já znám lidi, který třeba se učí a sou chytrý a stejně maj špatný známky. A lidi, který se neučej a třeba maj tahaky a nebo tomu nerozuměj a maj dobrý známky. Takže podle známek by se to moc hod notit nemělo.“ Známky však jsou nástrojem, bránou, která otvírá/zavírá dveře ke střední škole. „Prostě ona nám dala trojky. Takže... Tim nám vlastně zkazila přístup k tomu gymnáziu, že jo.“

4) **Zájem**: „měl by prostě se vo to trošku zajímat“

5) **Zařazení do kolektivu**: „Jak se pozná dobrej a špatnej žák, jak to tady je“ „Posuzujou se podle zapojení a stranění společnosti.“

6) **Slušnost**: „se umět chovat, učit, že jo, tak akorát“

Zajímavé byly i odpovědi na protipól dobrého žáka, tedy na žáka špatného. O jejich postavení na zdejší škole nejlépe svědčí tato výpověď: „Tady vlastně moc špatnejch žáků není. Já nevím, jak se to může poznat. Protože ty špatný vlastně votul vodešli hned jak se jim to vlastně přestalo dařit. Jakmile začali mít, jak měli třeba tu trojky tak votul vodešli. Tedko už k nám nechodí.“ V písemných charakteristikách špatného žáka jsme se dočetli, že je to: „vejtaha a surovec, na inteligenci nezáleží“ I zde se však objevují kategorie **výkonu, zájmu a slušnosti**.

V interakci učitel-žák, v jejímž průběhu si školák vybojovává pozici dobrého/špatného žáka zdůrazňují děti hlavně schopnost učitele zaujmout a vysvětlit novou látku „Učitel dovede podat, že to prostě jako, že to nebude učit jenom tu látku surovec, podle učebnice, ale že to třeba dovede podat hezky, aby to zaujalo prostě ty žáky.“

V obrazu dobrého žáka **Bílé školy** tedy identifikujeme tři hlavní okruhy:

I. velmi dobré **VROZENÉ ROZUMOVÉ SCHOPNOSTI**, zahrnující schopnost látku rychle porozumět a zapamatovat si ji. To je kategorie **inteligence**.

II. vědomou **MOTIVACI** s ní související vynaložené **VOLNÍ ÚSILÍ**, obsahující vědomí cíle, kdy známka je nástrojem k jeho dosažení. Sem řadíme kategorie **cílevědomost, zájem a výkon**.

III. dobrou **SOCIÁLNÍ ADAPTIBILITU**, kam patří kategorie **slušnost, komunikace** a kategorie **zařazení do kolektivu** s jejími subkategoriemi dobrý kamarád, sympatie a upřímnost.

Podívejme se nyní do **Hnědé školy**. Zde se nejčastěji vyskytovaly kategorie **slušnost, zařazení do kolektivu**: „Dobřej žák. Tak děti, když řeknou dobrej žák nebo lidi. Voni si nepředstavujou pod dobrým žákem kterej podlezá, je nějak šprt.“ Jak vidíme hned z první citace, děti z Hnědé školy používaly k definici pojmu dobrý žák často negativního vymezení. Charakterizovat špatného žáka pro ně nebylo tak obtížné, jako pro jejich vrstevníky v Bílé škole. I zde zdůrazňují hlavně **slušnost**: „Jo tak špatnej žák, to může být žák, kterej třeba má jedničky, dvojky, ale zase to jeho chování je na špatný úrovni, třeba se neumí chovat, neumí vystupovat.“ a **zařazení do kolektivu**: „špatný žák „Jako třeba nechodí mezi nás, vůbec, nebavi se s náma.“ Zde se ožívá i kategorie **kommunikace**. Kategorie **výkonu**: „Všechno umí“, **inteligence** a **snahy**: „dává pozor při hodině nebo nedává, ale třeba když nedává pozor a vona ho učitelka vyvolá tak prostě s přehledem jí všechno řekne a má jedničku. Takže jako dobře připravenej, aniž by třeba musel se nějak silně učit, dobrej.“

Důležitost interakce žák - učitel pro vyjednání statusu dobrého/špatného žáka vidí děti z **Hnědé školy** hlavně v oblasti chování: „Je drzej na učitele“, „Učitelé sou s ním v konfliktu“.

Jak vidíme, i zde nacházíme v definicích pojmu dobrý/špatný žák téměř stejné kategorie, které lze zařadit do stejných okruhů jako v Bílé škole, jen jejich pořadí je jiné:

I. Na prvním místě, nejen podle frekvence, ale i podle významnosti přisuzované jí žáky, je **SOCIÁLNÍ ADAPTIBILITA** s kategoriemi **zařazení do kolektivu, slušnost a komunikace**.

II. Na druhém místě nacházíme okruh **VROZENÝCH ROZUMOVÝCH SCHOPNOSTÍ** s hlavní kategorií **inteligence**.

III. **MOTIVACIA VOLNÍ ÚSILÍ** řadí až na třetí místo a vyskytují se zde pouze kategorie **zájem a výkon**, kategorie cílevědomost u žáků Hnědé školy chybí.

ROMOVÉ - DOBRÍ ŽÁCI?

Zajímavou a velmi specifickou skupinu tvoří romští žáci. Ředitel Hnědé školy ve spolupráci s učitelkou romské třídy nám poskytl jejich zajímavou písemnou charakteristiku, z které si dovolíme některé pasáže citovat.

„Většina Romů dosahuje pouze základního vzdělání a to ještě mnohdy vycházejí žáci z nižších tříd. Vysokoškolské i středoškolské vzdělání je spíše výjimkou. Ani hodnotově nestojí vzdělání v romských rodinách na tom stupni, jako u ostatní populace. Dítě proto často nemá v rodině vůbec žádnou oporu ani zázemí ve vztahu ke škole. To znamená, že jeho vztah ke vzdělání ovlivňuje vlastně pouze škola a to přes osobnost učitele. To je velmi důležité a proto je třeba velice pečlivě volit osobnost učitele, jehož vliv na dítě je mnohem větší, než je obvyklé.“

„Předem je třeba konstatovat, že romský žák na prvním stupni je diametrálně odlišný od stejného žáka na stupni druhém. Platí to samozřejmě obecně i pro děti české, ale u Romů je snad ta proměna markantnější a přichází často v nižším věku. Souvisí to s pubertou a vyspíváním vůbec, které je u Romů více posunuto k mladšímu věku.“

„Kritéria úspěšnosti na I. stupni pro učitele i žáka jsou stejná. Rozhodujícím měřítkem pro učitele, natož pro dítě na I. stupni nejsou známky, ale stupeň naučení žáků, pokrok, který každé dítě v rámci svých možností udělá. Ti, co najdou na počátku školní docházky dobrý vztah ke škole (ne jako instituci) výhradně prostřednictvím citového vztahu k učiteli (pokud se tento vztah nepodaří vytvořit, problémy závažně rostou) a ti, co zvládnou přechod na II. stupeň opět prostřednictvím vztahu k vyučujícím a ti, kteří si vytvoří dobré vztahy ke všem (i neromským) dětem a nekonfliktní vztah ke společnosti - to jsou, dle nás, kritéria úspěšného romského žáka. Ve škole je třeba vytvořit atmosféru, aby do ní děti chodily rády.“

„Příčiny neúspěšnosti romského žáka ve škole jsou dle nás tyto:

- Intelektová nedostačivost se vyskytuje, ale není dominantní. Je třeba ji zvládnout na I. stupni a včas přerušit děti vyžadující zvláštní péči do příslušných škol. Z vlastních zkušeností, potvrzených vyšetřeními z PPP však neodpovídá počet neúspěšných žáků ve vyšších třídách počtu dětí s intelektovou nedostačivostí.

- Nedostatečná kulturní připravenost z rodiny hraje značnou roli. Zkušenosti z počátku školní docházky hovoří o mnohdy propastných rozdílech mezi romskými a neromskými dětmi z hlediska slovní zásoby v češtině, což je pochopitelně dáno určitou jazykovou bariérou. Romské děti se ve škole mnohdy vlastně nezačnou učit svojí mateřštinou. V poslední době je situace zhoršená vzhledem k tomu, že jen málo romských dětí navštěvuje MŠ. Toto vše hraje roli i ve vyšších ročnících - Romské děti nemají kulturní zázemi, které by umožnilo absorbování látky bez větších problémů. Mají jiná životní kritéria - vzdělanost většinou nepovažují za důležité, nejsou na vzdělání orientováni. Nejen, že rodina nepomůže s domácí přípravou, ale většinou k ní ani nevytvoří podmínky. Zde musí sehrát rozhodující roli škola - děti se učí pouze pro učitele a zkušenosti učitelů I. stupně říkají, že učivo I. stupně lze zvládnout ve škole a při docházce do ŠD - tj. bez přípravy v rodině.

- Nedostatečná základní péče se vyskytuje, ale ne ve větším měřítku. V romských rodinách jsou velmi silné rodinné vztahy (nesetkali jsme se např. s týráním dětí).

- Nezájem o školu, který ale rozhodně není všeobecný. Vůbec se neprojeví na počátku školní docházky - právě naopak. Děti jsou na počátku dychtivé po škole, radují se, že zvládají čtení, psaní, počítání, recitaci, zpěv apod. Ovšem když přestanou stačit ve vyšších ročnících tempu výuky, začnou se stávat exemplárními případy neschopnosti a vytvoří si vyloženě negativní vztah ke škole. Škola by ale měla působit tak, aby k této situaci vůbec nedocházelo.

- Neúspěšnost na II. stupni souvisí také s jejich rychlejším biologickým dospíváním, brzkou pubertou. Většina romských dětí má odklad školní docházky, na I. stupni opakují zpravidla jeden ročník a tak v 5. třídě jsou nepoměrně biologicky vyspělejší než jejich vrstevníci; chovají se pubertálně, konfliktně. Pedagog musí využít všech

svých životních zkušeností, aby zvládnul jejich emotivnost, furiantství apod. Pokud se to nepodaří, žák začne být neúspěšný, přestává chodit do školy a problémy se kumulují. Za nejhorší považujeme situaci, kdy pedagog má (byť z oprávněných důvodů) negativní vztah k romskému dítěti. Romské děti jsou na tyto vztahy velmi citlivé, nezájem pedagoga a jeho negativní postoj vycítí a je konec.“

O vzájemné spolupráci školy a romské rodiny říkají tyto experti:

„Romská rodina od školy chce:

- aby děti naučila číst, psát a počítat
- aby nevyžadovala od rodičů pomoc s domácí přípravou
- aby pedagogové byli na jejich děti hodní.“

„Škola od romské rodiny požaduje:

- aby děti pravidelně a včas vypravila do školy
- aby děti byly čisté (oblečení, vlasy)
- aby nenechávala děti často zbytečně doma (návštěvy, hlídání sourozenců)
- aby zaplatila obědy a tím umožnila dětem pobyt ve ŠD“

Zde ještě důrazněji než v obou školách vystupuje okruh **SOCIÁLNÍ ADAPTIBILITY**, se svými kategoriemi **slušnost a zařazení do společnosti** („...si vytvoří dobré vztahy ke všem (i neromským dětem) a nekonfliktní vztah ke společnosti.“). Kategorie **kommunikace** dostává nový obsah. Znamená nejen obecnou schopnost domluvit se, ale dovednost domluvit se konkrétním jazykem při poměrně vysokém stupni jeho zvládnutí (autoři výše citované charakteristiky hovoří o „určité jazykové bariéře“). Objevuje se tu i nová kategorie, kategorie **základní péče** rodiny („aby děti byly čisté“). V okruhu **MOTIVACE** také dochází k určitému posunu, motivační zaměření těchto žáků není výkonové (podat určitý výkon), ale je sociální: „děti se učí pouze pro učitele“. **Zájem** je zde záležitost velmi křehká, více než jinde závislá právě na kladné akceptaci učitelem. Kategorie **cílevědomost** zde chybí úplně, stejně jako v celé Hnědé škole, a podobně chybí i kategorie **výkonu**. Okruh **YROZENÝCH ROZUMOVÝCH SCHOPNOSTÍ** je uváděn jako okrajová a to ještě s negativním vymezením - „Intelektová nedostačivost se vyskytuje, ale není dominantní.“

A jak se projevují romští žáci v průběhu vyučování? Jsou čisti, dobře oblečení a z pohledu zúčastněného pozorovatele je na nich nejnápadnější právě to, že se vůbec nijak neprojevují. Pokud už přijdou do školy (připomeňme si, že mluvíme o žácích 7. a 8. postupného ročníku ZŠ, tedy o těch romských žácích, kteří jsou vlastně úspěšní), většinu času sedí v lavici a nedělají nic - nehlasí se, většinou ani vyučování příliš nesledují, ale na druhé straně si ani nehrají pod lavicí, nepovídají si se sousedem, prostě více či méně pohodlně sedí v lavici a jsou. Když jsou vyvoláni, většinou mlčí. Písemné úlohy zadané během hodiny po opakovaném vybidnutí plní na nejzákladnější úrovni. Pokud mají pocit, že škole již věnovali dost času, prostě během některé přestávky odejdou.

DOBRÝ ŽÁK - POJEM RELATIVNÍ!

Z celého předchozího srovnání je vidět, že obsah pojmu dobrý/špatný žák je daleko plastičtější než je obecná představa a že na jeho formování se výrazně podílí klima dané školy. Pro žáky **Bílé školy** je dobrý žák ten, kdo má poměrně jasný cíl, bojuje o jeho dosažení a je v tomto boji úspěšný, tedy podává dobrý výkon. „Vysoké IQ“, spolu s dříve zmíněnou snahou, je zde vlastně samozřejmostí, a to nejen pro děti, ale i pro jejich učitele. Sociální adaptabilita je zde až na třetím místě pomyslného žebříčku. Pojem špatný žák je pro ně pojmem poněkud abstraktním, protože se s ním vlastně nese setkávají - prospěch „dobrý“ je v podmínkách Bílé školy vlastně selháním a znamená její opuštění.

Pro děti z **Hnědé školy** je důležitější umět vycházet s lidmi kolem sebe než ovládat akademické, školní disciplíny. Vrozené intelektové schopnosti již nejsou tak samozřejmou věcí, jako ve škole Bílé. Samozřejmě, že dobrý žák musí mít o školu zájem a musí podávat dobrý výkon, ale vědomí cíle je zde výrazně slabší. Pojem špatný žák již není tak vzdálený, má poměrně přesné obrysy a často je pomůckou k vymezení svého protipólu, tedy dobrého žáka.

V každé škole tedy, a při tom tyto školy mohou být od sebe vzdáleny jen několik metrů, znamená být dobrý žák něco jiného, děti usilují, a nebo i neusilují o naplnění rozdílného obrazu a jejich učitelé mají různá očekávání.

NĚKOLIK KAZUISTIK

Vzorná žákyně

Vyšší dívka střední postavy, s dlouhými světlými vlasy staženými do ohonu. Má modré oči, růžovou pleť a velké množství pih. Je vždy velmi jednoduše, nenápadně oblečená. Vlastně je vůbec nenápadná.

O přestávkách se příliš neprojevuje, jako by vždy čekala, že impuls ke vzájemnému kontaktu, k nějaké akci vyjde od některého ze spolužáků. A ti se na ni opravdu často obrací s žádostí o radu, pomoc a ona je téměř nikdy neodmítne.

Během hodiny je klidná, hlásí se, ale bez nápadnější aktivity. Je-li vyvolána, odpovídá většinou správně. Nesnaží se napovídat.

Prospěch má bez výkyvů, na vysvědčení to jsou vždy samé jedničky.

Na konci 8. třídy se hlásila na gymnázium a jako školu druhé volby si napsala obchodní akademii. Byla přijata na gymnázium.

Hana žije s maminkou a starším bratrem a jako další osoby, které u nich doma bydlí uvedla v dotazníku rybičky. Oba rodiče mají maturitu, otec pracuje ve výzkumu a matka je na volné noze. S dcerkou často mluví o tom, na jakou školu půjde a velmi jim na její školní kariéře záleží. (V 7. třídě se matka ptala, zda by holčička nemohla přejít na jinou školu, protože „co se tady může naučit?“ Bratr navštěvuje soukromou školu). Zhruba obden jí matka kontroluje domácí úkoly a je-li potřeba (což je výjimečná událost), pomáhá jí s učením. Vyžaduje, aby se denně připravovala na vyučování a ona to plní. Hana ví, že by si rodiče asi přáli, aby později studovala na vysoké škole,

ona si však není jistá, zda by to ona sama chtěla. Uvádí, že má ve třídě několik dobrých kamarádů, ale i přes to se po prázdninách přilíší do školy netěší. Její postoj ke škole je poměrně kritický: ví, že škola je nutná, ale učí se v ní spousta zbytečných věcí a tak předpokládá, že z toho, co se ve škole naučila, využije jen něco.

Dívka je členkou atletického oddílu, několikrát v týdnu má trénink. Sbírá známky a ráda plete.

Sama sebe pokládá za jednoho z nejlepších žáků ve třídě. Také však o sobě napsala: „Jsem spíše po tátovi (vlastnostmi) i když některé nejsou dobré.“ V tom, co by se chtěla naučit dominuje: „naučit se dobře a solidně pracovat, „...dobře vařit a starat se o domácnost.“

Její postavení ve třídě je naprosto výjimečné - je nejen nejlivnější, ale i nejoblíbenějším žákem. Všichni ji pokládají za velmi sympatickou či sympatickou, jen jednou jedenkrát je hodnocena jako ani sympatická ani nesympatická. Ve verbálních charakteristikách spolužáci nejvíce hodnotí to, že je, „inteligentní“, „má smysl pro humor“, „je laskavá“ a „hezká“.

Ona sama však nevidí spolužáky růžovými brýlemi. Je k nim laskavá, o nikom neřekne, že je spíše nesympatický či nesympatický, ale o nikom neřekne, že je velmi sympatický. Podle ní jsou stejnou měrou buď sympatičtí, nebo nejsou ani sympatičtí, ani nesympatičtí. Ona sama se hodnocení několika spolužáků vyhne s tím, že jeho/ji „moc neznám“, jinak velmi citlivě uvádí individuální osobní charakteristiky: „tvrdohlavý, dobře se s ním povídá“, „někdy se vytahuje, ale vcelku příjemná“, „dětská (upřímně)“ a pod. Nejostřejší charakteristiky, které použila jsou: „nelíbí, závistivý“ a „náladová, stále se mění“.

Podle třídní učitelky je v kolektivu velmi oblíbená. „Je dost kritická ke spolužákům, ale nedává jim to najevo. Je taktní, nekonfliktní“. Na společné akce s nimi po vyučování „nemá moc času“, veškeré volné chvíle jí zabere trénink. „Matka se stará, aby se neflákala“. Přes její vynikající prospěch „Nikdy jí nikdo neřek, že by byla šprtka. Žádná primadona to není“ Podle jiného učitele „Hana, ty to logicky myslíš“. „Přemýšlí, co řekne“.

Hana je dítě, které zcela splňuje představu dobrého žáka - velmi dobře se učí, je poslušná, při vyučování přiměřeně aktivní. Rodina vytváří podmínky pro rozvoj jejich schopností. Spolužáci ji mají rádi a ona s nimi dobře vychází. Ale i přes to, že je sociometrickou „hvězdou třídy“, působí občas dojmem, jako by ji od ostatních oddělovala skleněná stěna, jako by měla pocit, že do třídy nepatří či že do ní nechce patřit.

Úspěšní mladí muži

Vysoký, urostlý chlapec v saku a s kravatou. Světlejší vlasy jsou ostříhané na odrostlejšího ježka, má hranatou bradu a výraznější vadu skusu, která však spíše podtrhuje maskulinní vzhled, než aby byla nějakým estetickým hendikepem.

Je centrem všeho dění ve třídě, ať již při hodině nebo o přestávkách. Je ho slyšet i vidět všude, kde se něco děje. Jeho aktivita v hodině je průměrná, nápadně však vzrůstá, jakmile se jedná o činnosti přímo nesouvisející s výukou - kdy je potřeba někam doběhnout, něco zařídit a pod.

V pololetí 8. třídy si výrazně zlepšil prospěch (má jednu 2), ale i v 7. třídě měl vyznamenání. Hlásil se na gymnázium, kam byl přijat hned v prvním kole přijímacího řízení.

Jarda žije s matkou, otcem a starší sestrou, studentkou gymnázia. Otec má vysokou školské vzdělání a je spoluvlastníkem soukromé společnosti, matka má středoškolské vzdělání a má soukromou živnost. Zhruba obden kontrolují chlapcovu školní přípravu a je-li potřeba (což se stává zřídka), pomáhají mu s učením. Chtějí, aby se denně připravoval na vyučování, což Jarda plní (alespoň u některých předmětů). Chodí také na soukromé hodiny angličtiny a němčiny a v 7. třídě i češtiny. Vzdělávací péče rodičů se netýká jenom akademických znalostí: „... a tatínek mě doma učí vystupovat ve společnosti jako opravdu, jelikož má tatínek realitní kancelář, tak potřebuje, abych vyřizoval důležité telefonáty, když někdy následují jednání, takže vlastně mě učí, jak to mám dělat.“ Jeho představy o další školní kariéře a představy rodičů se naprosto shodují - nejprve gymnázium a pak samozřejmě vysoká škola. Jarda má ve třídě několik dobrých kamarádů, ale ani on se po prázdninách moc do školy netěší. Myslí si, že se ve škole naučí spoustu důležitých věcí, ale využije z nich pouze něco.

Závodně hraje softball a věnuje se modelářství.

Pokládá se za jednoho z nejlepších žáků ve třídě. V budoucnu by se rád „zdokonalil ve výuce cizích jazyků, rád bych vystudoval gymnázium a vysokou školu a našel si zaměstnání v cizině“.

Rodina, zvláště otec, poskytuje chlapci velmi silný vzor „Můj otec chtěl, abych uměl alespoň jeden důležitý cizí jazyk. Otec sám absolvoval ZŠ s rozšířenou výukou jazyků“. „Má starší sestra měla v mých pěti letech zájem o to, aby ze mne byl chytrý chlapec, a proto mne učila psát a procvičovala se mnou základní počty...“

Je bezesporu nejvlivnějším žákem třídy, ale na žebříčku oblíbenosti zaujímá až jedno z posledních míst. Spolužáci o něm nejčastěji říkají, že je „frajera“, „vejtaha“, „myslí si, že je ujet“, na druhém místě si stěžují, že „často mě mlátí“, „surový“, „každěho mlátí“. Ale na druhé straně dostává i charakteristiky jako: „inteligentní“, „kamarádský“, „má smysl pro humor“. Ani Jarda není spolužáky příliš nadšen. Píše o nich „dobrý kamarád, ale znám lepší“, „kamarádím s ním jako s počítačovým kamarádem“ nebo „výhylkové chování“. Ale má tu i přátele: „perfektní kamarád ze všech stran“. Podstatně shovívavější je k dívkám: „rozumná a pěkná holka“, „perfektní holka“ a u několika připsal: „rád s těmahle holkama konverzují“. Avšak i mezi nimi jsou takové, o kterých napíše „nevadí mi“, „namyšlená“ a podobně. Momentálně chodí s jednou z nejhezčích dívek ve třídě.

Učitelé o něm říkají: (s úsměvem) „Jarda, to je dáreček“, „je úspěšný, hlavně u dívek“, „Něco provede, pak přijde a říká: „já vím, to jsem neměl“ a pak to udělá znovu“

Jarda je také „dobrý žák“ - má velmi dobré známky, úspěšně složil přijímací zkoušky na gymnázium, rodina se velmi aktivně systematicky podílí na formování jeho životní dráhy. Chlapec má sice občas problémy s chováním, ale nakonec se mu je vždy podaří nějak vyřešit. Ve třídě má nejen přátele, ale i nepřátele, ale ať je tomu jakkoli, je plně zapojen do jejího společenského života.

Dobrý žák?

Tmavovlasý, tmavooký, štíhlý, spíše menší chlapec. Pihovatý obličej, úzké, lehce ošikmené oči a malá brada vyvolávají neurčitý pocit stigmatizace. Je pečlivě, ale nenápadně oblečen.

O přestávkách je vždy ve společnosti spolužáků, připojuje se k jejich zábavám, ale nikdy je sám neorganizuje. Spíše provádí nápady druhých a vždy je ochoten jim pomoci.

V hodině je nápadný pouze opakovaným selháváním ve všech předmětech - při vyvolání většinou jenom mlčí a nebo odpoví chybně.

Prospěchově patřil vždy k nejslabším žákům, i když nikdy nepropadl. V PPP byla u chlapce diagnostikována dyslexie a snad i dysgrafie. Na návrh matky se hlásil na učební obor brašnář a nebo obkladač a nakonec se začal učit obkladačem. On sám se chtěl učit kuchařem, ale říká „jenže na to bych se nedostal, na to nemám ty známky.“ Ví, že si matka určitě nepřejde, aby studoval na vysoké škole, sám však o vysokoškolském studiu dosud neuvažoval.

Tomáš žije s matkou, vyučenou a pracující v kanceláři, a starší sestrou, studentkou zdravotní školy. Otec zemřel, když chlapci bylo devět let. Tomáš to velmi těžce nesl, stal se výrazně úzkostným - přestal např. spolupracovat při stomatologickém ošetření.

Matka často mluví o další synově školní kariéře, denně kontroluje jeho školní přípravu a pomáhá mu s učením. Tomáš sám se však do školy připravuje jen tehdy, když ví, že bude zkoušen či že se bude psát písemka. Ve třídě má několik dobrých kamarádů, ale ani on se po prázdninách moc do školy netěší. Uznává, že škola je nutná, ale učí se v ní mnoho zbytečných věcí.

Jeho koníčkem je vaření.

Považuje se za žáka ve všem podprůměrného. Mezi věcmi, které se naučil, uvádí: „Naučil jsem se poslouchat“, „nesmím se výtahova, když dostanu něco nového.“, „Naučil jsem se ještě chodit a brečet“, „A mít všechno v pořádku“. V budoucnu by se chtěl naučit: „Lepe vařit protože se chci stát kuchařem. A také bych se chtěl lépe učit. A také lepe číst.“ Co se týká sympatií, je Tomáš přesně uprostřed třídního žebříčku, na žebříčku vlivnosti se umístil na rozhraní druhé a třetí třetiny. Ke spolužákům je poměrně laskavý, nejčastěji o nich píše: „obětavý“, „veselá“ a nebo „tichý“. Pokud je kritizuje, tak velmi jemně: „nelíbí se mi, že kouří“, „dareba“, „vytahuje se, ale ne doslova“. Jeho nejostřejší vyjádření jsou: „mizera, závidí, kouří“, „frajera, vše závidí“. Spolužáci o něm říkají, že je: „kamarádský“, „moc nemluví, ale je kamarádský“, „hodný“, „je na něj spolehnutí“. V jejich charakteristikách se objevuje i Tomášova uzavřenost: „s nikým se nebaví“, „moc se neprojevuje“, „tichý“. Dostalo se mu jediného výrazně negativního hodnocení: „lhostejný a lakomý“.

Podle učitelky Tomáš „...nemá ty schopnosti, trpí tou vadou, že byl dyslektik. A je dost snaživej. Typickéj flink to nikdy nebyl.“ „Tomášovi to učení nejde, ale myslím si, že je bystřejší, že chápe. Možná, že nechápe nějaký pojmy nebo vztahy, ale chápe vztahy mezi lidma.“ „Do šestý třídy byl jako malý dítě. Sám si doma nebyl schopnej rozmyslet, že si má ještě něco připravit.“ Chlapcovo zpomalené tempo psychofyzického vývoje komentuje i následující příhoda. Během první poprázdninové návštěvy

ve škole, kdy bylo zahájeno pokračování výzkumu, při náhodné zmínce o Tomášovi říká třídní učitelka hrdě: „*A všimla jste si, že vyrostl?*“ Ale Tomáš občas umí využít i svých nedostatků: „*Myslím, že se mu to občas hodí, že mu to „do té hlavy nelezou“ Napsat domácí úkol v tom by mu to vadit nemuselo*“ (* citát Tomášových slov z rozhovoru) Jeho vztahy ke spolužákům charakterizuje třídní učitelka zdánlivě nevýznamnou příhodou, která se odehrála na školním výletě: „*Holky se přicouraly k ohni a on jim hned nabídl guláš, a ony nad ním ohrnuly nos. Já sem mu říkala, že se mi to nevykašleš.*“

Tomáš je a zároveň není dobrý žák. Téměř po celou dobu školní docházky jeho prospěch balancuje na samé hranici mezi „dostatečně“ a „neprospěl“ a přijetí do učebního oboru je zřejmě vrcholem jeho akademické kariéry. Na druhé straně nikdy neměl kázeňské problémy, všechny povinnosti plní, v rámci svých možností, poměrně svědomitě a jeho vztahy se spolužáky se dají považovat za dobré až velmi dobré.

Vidíme zde tři typy „dobrého žáka“, tři způsoby a i důvody jak a proč úspěšně zvládat školské požadavky. Hana je inteligentní, citlivá divenka, která svědomitě a téměř bezchybně plní své povinnosti. Zcela splňuje učitelskou i rodičovskou představu vzorného žáka: má samé jedničky a byla přijata na gymnázium, je slušná i poslušná, ve třídě oblíbená, sportuje. Na první pohled tedy zcela bezproblémové dítě, co si můžeme přát víc? Když se však podíváme blíže vidíme, že její oblíbenost ve třídě je jako „jednostranná“, Hana ji neopětuje plně a její postavení zde je výjimečné. Jako by ani nebyla běžným členem skupiny, je totiž jejím vzorem a možná i ideálem „*skoro ve většině mi může jít příkladem*“. Školní povinnosti plní prostě proto, že povinnosti se mají plnit.

Jarda je velmi chytrý a když pomíneme drobnější kázeňské přestupky, zcela splňuje požadavky školou kladené. Nejen že se dobře učí, ale je také plně zapojen do společenského života třídy. Je velmi cílevědomý, ví co chce a vyvíjí úsilí, aby toho dosáhl a to jak ve škole, tak mimo ni. Otec je pro něj významným vzorem právě takového úspěšného muže. Také velmi dobře ví, co se od něj ze strany dospělých očekává, a umí toho úspěšně využít - „*Ví, co od něj chcete slyšet*“.

Tomášův prospěch je velmi slabý a tak vlastně nespĺňuje základní kritérium dobrého žáka. Na druhé straně je snaživý a sociálně dobře zařazený a tím splňuje zbývající dva požadavky. Když však vezmeme v úvahu problémy, s kterými se chlapec během svého života a hlavně v průběhu školní docházky potkal (opožděný psychosomatický vývoj, dyslexie, úmrtí otce), a které vlastně úspěšně vyřešil, titul dobrého žáka mu právem patří. Tomáš „*moc se neprojevuje, dá se s ním slušně povídat, patří mezi nejslušnější*“.

Odborné i populárně-naučné literatury zabývající se otázkou školní úspěšnosti a neúspěšnosti je mnoho a můžeme si vybrat mezi desítkami renomovaných našich i zahraničních autorů. Valnou většinou se však dívají na danou problematiku z perspektivy dospělých - pedagogů, rodičů, vychovatelů a žáky berou jako objekt, který je nutno vmanipulovat do žádoucí role. I když teoreticky subjektivitu žáků proklamují.

V našem textu jsme se pokusili o obrácený postup: zeptali jsme se dětí jak tuto roli, roli úspěšného žáka vidí ony samy, a snažili jsme se zjistit, jakými prostředky dosahují jejího naplnění. Bylo by jistě zajímavé porovnat výsledky výše uvedených obou přístupů, ale to by bylo již nad rámec naší zprávy.

POZNÁMKY

¹⁾ Prospěchová pásma:

Pásmo	Průměrný prospěch
I.	1.00 - 1.35
II.	1.36 - 1.70
III.	1.71 - 2.10
IV.	2.11 - 2.50
V.	2.51 - a horší