

ZÁVĚR: JINÁ GENERACE

Miloš Kučera

OBSAH

Interpretační nejistota

Antropologické konstanty vs. historické změny jako pojmy

Některé reálné posuny

INTERPRETAČNÍ NEJISTOTA

V předmluvě jsem se zmínil o dvou aspektech zájmu o školu: ten naší skupiny byl vždy spíše zaměřen na konstantní kulturní prvky (zejména fungující v pozadí, jako např. tzv. skryté osnovy), zájem představitelů reformy a inovace přirozeně na změny (zejména v popředí, např. na reálné osnovy).

V této knize jsme mimo jiné chtěli udělat trochu jasna v pojmech a v jejich uskutečnění či naplnění v edukační realitě, a to i pro nás. Ale abych nepodsouval kolegům z týmu vlastní pocity, napíšu to čistě za sebe: osobně jsem během deseti patnácti let, co se zabývám výzkumem v pedagogické oblasti, měl dojem, že mi nedělá ani tak potíž odhadnout antropologický smysl nějakého kulturního prvku, někdy za pomoci paralely z jiného prostředí; v důsledku toho jsem pak byl na straně těch autorů, kteří podobné, někdy zdánlivě rychlé či laciné úvahy dělali: např. představitelů americké kulturní antropologie výchovy nebo některých psychoanalytiků, zajímajících se o výchovu.

Uvedu namátkou jen několik příkladů, kde mne zarazila naopak absence podobného řekněme antropologického vhledu ze strany řady odbornic a odborníků na výchovu. Viz postrevoluční zavádění *koberců* do prvních tříd, aby se na nich děti mohly válet jako v mateřské školce: koberce vytvářely protiklad už k dříve zrušeným *stupínkům*, které mi připadaly (ne, že bych je chtěl znovu zavádět) jako zajímavý prvek, neznamenantující nutně jen vyvýšení učitele, ale i vyčleněný prostor pro zvláštní druh chování – když jsou učitel *plus* žák spolu na *stupínku*, platí pro ně pro oba nutně formálnější pravidla hry, než když učitel sestoupí do kotle třídy. Koberec mi naopak připadal jako nabídka na regresi, která není v zájmu dětí: z jejich chování jsem vyrozuměl, že chápou nástup do školy jako klasický přechodový rituál, jímž se vyznačuje radikální změna identity: už nejsou mimina, ale školáci, už si nebudou hrát, ale pracovat, učit se.¹

Nepromyšlené mi připadalo nahrazovat *známku na vysvědčení pomocí hodnocení ve větách*: učitel zde může malou nezdokumentovanou poznámkou o charakteru (typu „Něco tam bude...“) žáka úplně zničit, zatímco, jak jsem viděl, známka na vysvědčení představovala aritmetický průměr z výchozích čísel, kde bylo vše možno bodově kontrolovat na první i druhé úrovni, protestovat, vyjednávat nové vyzkoušení či dokonce komisionální přezkoušení.

Co nejužší spolupráce mezi školou a rodinou mě děsila: bylo mi sice jasné, že když rodiče školu nepodpoří, není to také dobré, ale to bylo něco jiného než ono sledování dítě tak, že nemůže mít žádné tajemství, že přestane být oním dvojitým agentem (jak o něm několikrát vtipně psali Štech s Viktorovou), který sice musí sloužit dvěma dominiím, ale pomalu se pánem stává sám, emancipuje se, přičemž si někdy ještě může dovolit sice kontrolovaný, ale relativně otevřený či důvěrný vztah k oběma autoritám bez obavy, že bude zrazen.

¹ Úlevnou regresi si děti koneckonců mohou prožít v odděleném, mimopracovním čase přestávek nebo v odpolední družině.

Šlo by pokračovat donekonečna: v okamžiku, kdy píšete tyto řádky, probírá televize otázku, že se otcové podle pracovního práva nemohou střídat s matkami při ošetřování dítěte: jedna feministka tvrdí, že je to diskriminace. Jistě, je to diskriminace a jsem pro její zrušení. Když dítě výjimečně pohlídá otec, může to rozehrát něco zajímavého a pro dítě třeba něco i žádoucím způsobem zvědomit, a tím ho posunout – ale je to jen díky základnímu významovému pozadí celé záležitosti: že děti, ať jsme staré jakkoli, chceme stonat u mámy. Právě tak je pravidlem, že náš normální a tedy „tak akorát dobrý“ („good enough“) otec neřekne, „Počkej, ty darebáku, až přijde máma z práce, tak ti dá na zadek“.

Antropologický moment, nesoucí většinou identitní význam, není jediný a nemusí být vždy v popředí: jevy jsou nutně komplexní a k identitní zkoušce patří i její technika: příprava, trénink, učení, a tím schopnostní nebo kognitivní vývoj jedince. To je markantní u jevu, na nějž narážíme v několika textech knihy: u odpadnutí přijímacích zkoušek na většinu středních škol (děti se tam dostávají „na prospěch“). V kapitole o volbě povolání svědčí ředitel gymnázia, že přípravou ke zkouškám se žáci naučili víc než při hlídání si prospěchu; totéž tvrdili sami někteří žáci po roce střední školy, když se tam setkali s kolegy, co zkouškami prošli. I. Viktorová ve své kapitole hovoří o třech faktorech: jednak o morální mobilizaci k práci (ano, dalo by se hovořit i o určité askezi), o vzrůstu sebevědomí při zvládnutí složité situace a o kognitivní stránce tohoto zvládnutí, o strukturaci, uspořádání velkého množství poznatků. Šlo by pokračovat dál, např. jak by existence zkoušek vstoupila do vyjednávacího prostoru mezi dětmi a rodiči: jestli by nemohla sejmout část konfliktní energie a představovat další prostředek pro zacházení se vztahem mezi tzv. imaginární a symbolickou identifikací.²

Při vší údajné citlivosti, kterou se zde vychloubám, jsem nemohl nepozorovat, že je spíš reaktivní než kreativní: dokázal jsem zdůvodnit existující nebo zaváděný prvek (ten většinou zkritizovat), ale sám jsem nápady na instituci novinek neměl. Nemají pak přece jen pravdu ti, kdož proklamují změny: politici, reformátoři, proroci? Ted' myslím třeba ty osoby, jež rozhodly, že se jednu dobu v tehdy ještě československých třídách zbourají stupínky – co když tito pedagogové a úředníci vnímali víc než já: nejen jeden kulturní prvek, ale jakousi nazrálou celkovou situací, stav celého systému, v němž by stupínek již vystupoval anachronicky?

Takový vhled by byl samozřejmě něco jiného než postupovat mechanicky (jak se děje v jiných, někdy i ve výše zmiňovaných případech) a aplikovat všude nějakou „politickou korektnost“ nebo jinou ideologii: pak se sice také zavádí nebo rozšiřuje jednotný systém nebo duch doby, ale nejde o žádnou kulturní anticipaci.

ANTROPOLOGICKÉ KONSTANTY VS. HISTORICKÉ ZMĚNY JAKO POJMY

V této nové publikaci jsem si proto zavedl představu antropologické konstanty vs. historické změny, a poprosil i spoluautory, aby podle nich uvažovali. Šlo ale jen o pouhé velmi jednoduché představy (co se mění, je historie; co zůstává, je antropologie), bez hlubšího pojmové specifikace: tu chci doplnit dodatečně až nyní.

Nejprve negativně: antropologická konstanta se zatím nebude týkat jen jedince a jeho familiálního, intimního nebo dokonce vnitřního světa, a historická změna jen společnosti, ba společnosti v makroměřítku – předpokládám, že by vykolejení jedinci nedokázali udržet chod

² Možností použití je vícero: ale když rodič např. vidí, jaké oběti jeho dítě přináší tím, že dře na přijímačky, bude mít větší sklon uvěřit, že tahle škola je pro něj asi fakt ta pravá.

společnosti. Zkusme fikci, že by všichni muži a ženy nebyli kvůli zvláštní rodinné výchově schopni vyřešit svůj oidipický konflikt a stali se buď homosexuálními nebo odmítali plodit potomky: společnost by vymřela.³

Řekněme, že existuje škála, kde na jednom pólu máme opravdovou konstantu *sine qua non* a na druhém pólu variabilní, naprosto zaměnitelný ideologický či sociologický obsah. S podobným dělením se někdy operuje v psychiatrii při rozlišování momentu patogenetického vs. patoplastického: místo čertů mohou v moderním bludu vystupovat Mart'ané, ale podstatné téma pronásledování zůstává stejné. Příklad ukazuje, že škálu nestačí představovat si v jedné vrstvě, kde, obrazně řečeno, tmavý pól je podstatnost a světlý nahodilost, ale opravdu spíše v jakési metafoře malování s jeho materiálností: do tmavé a husté barvy na jednom konci lze namáčet a ředit ji pro volnější, akvarelový pohyb na konci druhém. Tím by se vyjádřila možnost operování s konstantou.

Úplně nejčistších konstant (které nelze překreslovat, do kterých nelze sahat, které leží, jak jsou) není podle antropologů žádný velký počet. Patří sem zákaz incestu, který se nachází v každé společnosti a který představuje jednu z tezí řešení oidipického komplexu, řešení, které je předpokladem pro již zmíněný normální stav, kdy členové společnosti nebudou homosexuální a budou chtít plodit děti. Podobné normotvorné řešení oidipa obsahuje vedle zákazu incestu ještě jednu tezi: symbolickou kastraci ze strany otce.⁴ Tím se dostáváme k bodu ilustrujícímu naši představu škály: patří tato druhá, kastrační teze také ještě k té nejprísnejší konstantě nebo už je druhým tahem štetce? Takto by se dalo postupovat ke stále odvozenějším místům, kde se už jen historicky nahrazuje jedna ekvivalentní forma jinou, zatímco blízko výchozího pólu se málem vyvíjela podstata sama. (Nebylo v mých silách uspořádat zjištěné výsledky do přehledu podle podobného hlubšího vodítka škály: nechávám tuto práci na čtenáři, pokud o to bude mít, třeba jen pro některé z položek, zájem.)

Další problém konstanty vs. změny spočívá v tom, že se nelze omezit jen na jednu dimenzi: např. na zatím uváděnou dimenzi psychosexuality. I když ji budeme považovat za centrální (a mnoho kolegů ze společenských věd by mohlo nesouhlasit), musíme postulovat šíření tohoto centra do dalších projevů, tedy např. zavést myšlenku o symbolickém či symptomatickém významu sexuálně i genderově neutrálních projevů. Ona myšlenka bezesporu existuje, a to jak uvnitř psychologie nebo psychoanalýzy, tak v běžném povědomí. Obecně se ví, když ne přímo o sexuálním, tak o identitním významu či aspoň o důležitosti různých koníčků a zájmů. Proto jsme mohli začít pátrat po tom, co vše pro psychosexualitu a pro identitu znamená volba povolání, co se do ní koncentruje; proto podobně kdysi autoři položek sociologického dotazníku (Z. Čermáková a D. Holda), nevedeni patrně žádnou psychologickou teorií, ale jsouce znalci kultury, ba i jejími nevědeckými *insiders*, zformulovali otázku po sběratelství a proto se M. Rendl s A. Škaloudovou (dotazník používající) zmiňují o poklesu sběratelství jako o něčem důležitém. Potíž u většiny těchto společenských odborností, činností a kontextů (včetně dále např. dětské hry a jejích druhů) je ovšem s jejich výkladem: že jsou důležité, se ví; proč, už méně.

Zde to někdy může být právě vyzvednutí nebo opuštění kulturního prvku, co je navodné. Vyzvednutí nebo opuštění kým? *Jinou generací*. „Generace“ se zdá být zásadním průsečíkem pro pojetí antropologické konstanty a historické změny. Generace, obsahující ve své etymologii zplození, zahrnuje pro jedince aspekt jeho komunikace s rodiči (viz téma obsažené v příspěvcích Rendla a Škaloudové, Štecha, Viktorové, Kučery); to ovšem za přispění komunikace a identifikace s vrstevníky (viz příspěvek M. Klusáka) a za přihlášení se ke společnosti, k jejím kulturním modelům, módám, uměním, sportům a dalším sublimacím –

³ Je opravdu tak obtížné si to v současné době představit?

⁴ Podle Lacana (1994, s.201) nejen odmítnutí incestu, ale ani přijetí heterosexuality nemusí ke korektnímu oidipovi stačit: sama heterosexuality se může ukázat jako derivát homosexualizované pozice, pokud není přijata kastrační funkce otce.

tím se zprostředkovává pól individua v rodině a pól společnosti, které jsme dosud nerozlišovali. Dokonce lze říci, že zosobněná generace, generace v metafoře osoby, postupuje stejně jako jedinec, že si např. vytváří svůj společenský román jako si osoba fantazíruje svůj rodinný, že podobně jako jednotlivce racionalizuje svoje ambice, zde pomocí kolektivních hesel o modernosti či pokroku, o pravdivějších ideách, krásnějším umění a úplnější spravedlnosti.⁵

Na definici generace se nezdá ani tak podstatný věkový rozdíl, nutný ke zplození (rodiče – děti), podle něhož by se generace střídaly každých dvacet, pětadvacet let, ale právě již zmíněný komunikační *gap*, zlom v chápání kulturních prvků: generace je definičně vždy *jiná* generace, ta, která se nedohodne s jinou, ta, která ji chce vystřídat, svrhnout, kriminalizovat, ta, které nerozumíme, a to ani jako výzkumníci – viz oprávněnou závěrečnou nejistotu M. Rendla a A. Škaloudové, zda v (odsouzenihodných) pasivních formách zábavy nemůže jít o (žádoucí) zárodky nových forem aktivity a subjektivity.

NĚKTERÉ REÁLNÉ POSUNY

Pokusím se nyní uvést několik vývojových trendů bez toho, že bych stanovil jejich závažnost, tj. ke kterému pólu, antropologickému (ve smyslu genetickém) či historickému (ve smyslu plastickém) patří ta která ze změn více. Jiný interpret by si asi ve své jiné celkové konceptualizaci možná všiml posunů jiných – asi by je viděli jinak i moji spoluautoři.⁶

Noví žáci z r. 2002 se nám jeví *jinou generací* než ti z r. 1991, které chápeme nějak snadněji. Také posuny mezi těmito dvěma generacemi nám vycházejí většinou jako *změny k horšímu*.

Proberu jednotlivé oblasti. Měli bychom v nich mít neustále na mysli dva historické rysy: že tyto nové děti jsou *ve škole déle* a že jsou přinejmenším *o rok starší*; že námi zkoumaná část jejich kohorty je ochuzena o studenty tzv. dlouhých gymnázií, kteří by obraz asi významně ovlivnili, ať už sympatickým nebo nesympatickým směrem – rozhodně by ovšem ještě narostla dost už velká *diferenciace* vzorku, existující rozdíly mezi současnými mladými lidmi.

Ve třídách se zhoršilo *klima*. Podle výpovědí poklesla *soudržnost* třídy, což se promítlo i do toho, že ani v rovině přání na tuto soudržnost žáci neaspírají; naopak by si více než dříve přáli, aby bylo v jejich třídě méně *řevnivosti*, když také ta v reálu narostla. (Ne)soudržnost a řevnivost, které se nezasvěcenému zdají téměř synonymy (resp. antonymy), se v použitém dotazníku liší: po první se ptáme otázkami na přátelství, po druhé otázkami na vyniknutí, na (téměř zlou) konkurenci.

Interpretace není úplně jasná. Podmínky výběru na střední školy se nezměnily v tom smyslu, že by se tam žáci z jedné a téže třídy mohli dostat jen jeden na úkor druhého. Intelektuální atmosféra v posledních letech základní školy také spíše upadá. Pak se nabízí domněnka, jestli žáci nechápu konkurenci, vyniknutí spíše sociálně než jen jako školní práci (o níž se mluví v otázce). Dovolme si spekulaci: tyto starší děti jsou svým způsobem na základce příliš dlouho (jsou „předržené“) a začínají pocítovat v kolektivu třídy konformizující tlak ostatních, včetně jejich excesů, které se jim nechce následovat; co se přátelství týče, jsou

⁵ Vedle pojetí generace jako osoby existuje ovšem možnost (uplatněná spíše ve vývojové psychologii než v tomto našem textu) sledovat přihlašování se ke generacím v ontogenezi jedince: např. někdo začne jako fanoušek bigbítu podle svých vrstevníků, aby skončil jako milovník jazzu z doby svých rodičů nebo dokonce operet prarodičů.

⁶ Omluvám se spoluautorům též za to, že pro nerušenost textu většinou už neuvádím za nálezy jejich jména.

už dost dospělé na to, aby věděly, že kamarádit s každým, je utopie – ale aspoň by jim ostatní mohli dát pokoj a přestat zběsile frajeřit. K nervozitě z konkurence také možná přispívá méně ostrá hranice mezi studenty a non-studenty, která dříve jedněm dávala odvalu být vyhraňnými šprty a druhým čistými propadlíky. V rozhovorech po roce střední školy vyhlášovala řada dětí úlevu, že „vypadly“ z původní třídy, a nadšený údiv, jací jsou jejich noví spolužáci rozmanití.

Než se vyjádříme ke vztahu ke školní práci, jaký je stav *zájmů a koníčků*? Téma má několik stránek: samy zájmy (jejich intenzitu); jejich organizovanost; jejich učení se od rodičů; jejich vazbu na volbu povolání. Některé tradiční zájmy jako kutilství, modelářství, ruční práce, ale i četba ubyly. Narostlo sledování televize a zejména nakládání s počítačem. To se u některých kluků posunulo postupně z hraní počítačových her na různé stupně programování či případně i bastlení (ve smyslu upgradování, dokupování si součástek atd.). Z kompetence v této technické oblasti patrně také čerpá jedna skupina kluků své sebevědomí až pocit všemocnosti (viz text o poznatkových bilancích).

Vidím počítačovou gramotnost pozitivně jako jeden z hlavních faktorů udržování a rozvoje intelektu u některých kluků na základce, a to i těch, kteří třeba v tradiční češtinářské gramotnosti nedostačují, ba pohybují se na hranicích dyslexie. Připočteme ještě řadu uměleckých a literárních zájmů zejména u dívek nebo i sport, a zjistíme, že napojení dětí na společenské poznání se na druhém stupni základky v pubertě a hlavně v postpubertě odehrává právě přes zájmy a koníčky⁷ – více než přes školní předměty.

Koníčky a zájmy jako by byly méně spojené se zaměřením rodiny: byť se takové dovednosti jako vaření, ženské šití a další dovednosti, některé zájmy získávají i nyní samozřejmě uvnitř ní. Také jsou koníčky a zájmy asi méně děděny pro volbu povolání, což souvisí s uvolněním identifikace s rodiči a s menším vlivem otců na volbu. V současné době rodiče s dětmi výrazně sportují, a to zřejmě rekreačně (jezdí spolu na kole); kleslo ale sportování prováděné organizovaně v oddílech: dříve jeden typ rodičů dbal až úporně na to, aby jejich děti byly vytížené a neflákaly se po ulicích; také asi stála výše hodnota „oddílu“ samého (tělovýchovné jednoty a jim podobné skupiny tvořily na sklonku socialismu zajímavá ústraní před politickou normalizací).

Vztah ke škole uvedeme ještě ve větším množství stránek, od oblíbenosti školních předmětů až k profi-volbě.

Ve srovnání s r. 1991 poklesla oblíbenost školních předmětů (ve výpovědích z konce školní docházky, ne nutně na prvním stupni); jeden autor to nazývá „obsahovým vyprázdněním“ školního učení. Badatelé se shodují, že se žáci dívají na školní znalosti kritičtěji: to, co se naučili, už snad ani nevystupuje jako *základ* (ze *základní* školy), ale jako velmi dílčí kompetence, která vypadá navíc nespojitelná se speciálními znalostmi v pozdější přípravě na profesi. (S tím ovšem kontrastuje konstanta, trvalé zdůrazňování *trivia*, tj. čtení, psaní a počítání v poznatkových bilancích; rozdíl lze částečně vysvětlit již jednou naznačeným úpadkem intelektuální atmosféry na druhém stupni základky, zatímco ten první ještě drží: všechny děti se stále chtějí naučit číst, psát a počítat.)

Za této situace se získání poznání jeví jako *formální* záležitost. Zlepšení prospěchu, k němuž historicky došlo (ubylo ale, zdá se, „samých jedniček“), pak dělá dojem snižování nároků školy. Částečně je to na konci docházky pochopitelné kvůli organizaci přechodu na druhý stupeň: na střední školu se žáci dostávají většinou ne „na přijímačky“, ale „na známky“, kde jim základka mateřsky přilepší.

⁷ Vezměme si třeba typicky pubertální zájem hlavně dívek o pejsky a o koně: vždyť v něm figurují znalosti z biologie, veterinářství, genetiky, chovatelství, etologie, dějin atd.

Někdo hovoří o liberálnosti školy – tentýž autor pak i o liberálnosti rodiny, která liberálnost té prvé jen podporuje. Těžko tvrdit, že u nich spočívá nějaká chyba: vypadá to, že obě edukační formy jsou v defenzívě, kdy nestačí reagovat na všech místech průlomu hranice barbarskými kmeny a musí chodit do dříve nemyslitelných mírových smluv nebo téměř rezignovat – čímž nemíním, že by třeba učitelé přestávali pracovat, učit: ale někteří přestávají věřit, že by žáky ještě mohli něco naučit, natož pak je změnit.

Současně s tím, jak poklesl celkový výkonový postoj žáků ke škole,⁸ poklesly i takové indexy jako výchovný tlak a školní strategie rodičů,⁹ tedy jejich školní angažovanost. Podle hypotézy o liberalizaci výchovy, rodičům teď jde často spíš o ochranu dětí před špatnou partou a drogami než o přípravu do školy. Je otázkou, zda je tato ochranná pozice podmíněna jen větším nebezpečím a zda není v pozadí i strach rodičů být na děti zlí a dělat je nešťastné, zatímco dřív větší část chtěla, aby z jejich potomků něco bylo, třeba proti jejich vůli. Šlo by dál spekulovat, jestli nový trend není v určité míře způsoben zeslabením role otců a sebevýchovkami matek, že svým dětem neposkytly otce, jejichž výraznou autoritu by samy uznávaly.

Zajímavě se role otců a matek kombinuje u volby další dráhy: to je svým způsobem duchovní věc, která často, i díky své papírovosti (když nejde o techniku), bývá tolerována až delegována ženám a matkám¹⁰ (ty ostatně měly také ve škole lepší známky než jejich partneři); na druhé straně by podle archaických pravidel měl syn dědit otcovu profesi – což ještě částečně v r. 1991 platilo (aspoň v podobě větší intervence otců do rozhodování o další dráze dětí).

Jeden z autorů hovoří i o nové historické generační mentální kompetenci: děti zvládají lépe původně západní prvky společenských inovací než jejich rodiče.¹¹

I když se školní angažovanost dětí a rodičů snížila, jejich ambice na středoškolské a zejména vysokoškolské vzdělání narostly, což je „podloženo“ v celku snížením nároků školství, v jednotlivých případech pak někdy „nepodloženo“ schopnostmi žáků, kteří mají „velké oči“ (viz pozdější partii typech či skupinách dětí).

Přinejmenším na úrovni ambice (naplní se nakonec studiem na vysoké škole?) se přitom zeslabil tzv. reprodukce úrovně vzdělání rodičů: oproti dřívějšímu chce více dětí rodičů, kteří mají jen střední školu nebo odborné učiliště, studovat školu vysokou. To lze asi považovat za pozitivní a dynamizující sociální jev. Na menším a neprůkazném vzorku vyšlo jednomu z nás, že ke genezi takového rádobu vysokoškoláka nestačil středoškolský otec, ale bylo třeba ještě matky.

Dráha na vysokou školu už pak v představách dětí tak často nemusí vést přes gymnázia, ale přes střední odbornou školu. Vůbec děti rodičům navrhovaná gymnázia častěji odmítají, a to s argumentem, že už nejsou ti zázrační drobečci, jaké v nich rodiče údajně stále vidí, do jakých odjakživa projikují vlastní nenaplněné ambice. Profi-volba se tak jako by stala ve zvýšené míře příležitostí k des-identifikaci od rodičů – to je na jedné straně dobré pro samostatnost, na druhé straně to může vést ke zbytečnému snížení aspirační úrovně v oblasti sociálního uplatnění. Celkově jsou tyto starší děti ve sporu s rodiči častěji a jsou v něm i úspěšnější než dříve. Konkrétní povolání se dříve dědila více; záleží na mnoha okolnostech, zda to bylo žádoucí.

⁸ Souhrnný index, kam vedle oblíbenosti řadí autoři sebestředkové zařazení, prožívání špatné známky, přípravu do školy aj.

⁹ Opět složené ukazatele, obsahující např. zkoušení a kontrolu žáka, důraz na jeho každodenní přípravu a pomoc s ní apod.

¹⁰ Tradičně např. jako právo na víru (na chození do kostela) a na vzněty, s ní související.

¹¹ Jako by se zde i pro české rodiče odehrávalo něco podobného, co pro imigranty do Česka: jejich děti se naučí řeč nové kultury snadno, oni sami už možná nikdy.

Hodnoty, byť jakožto deklarace mohou být někdy formulovány se záměrem provokovat (zejména v odporu k těm nejvíc sociálně žádoucím), vykazují posun, který je zcela plausibilní a zapadající do celkového obrazu. Tzv. obecné hodnoty (výroky o uspořádání vztahů k lidem v nejobecnější rovině, např. naučit se poctivě pracovat, snažit se pomáhat ostatním, být hrdý na vlast aj.) zažily pokles; narostly tzv. hodnoty úspěchu (např. dobře vypadat, žít v blahobytu), přičemž k nim u chlapců patří *umět se o sebe postarat, být samostatný*, zatímco u dívek *být vzdělaná, mít velké znalosti*. Nezměnily se tzv. privátní hodnoty (někdy podobné jako výše, ale chápané jako parametr soukromí) – ovšem s tím, že sem u chlapců patří některé výroky, které u dívek patří spíše k hodnotám obecným, a naopak: chlapci jako by si tedy některé obecné hodnoty privatizovali jako výhodné pro sebe a z dalších privátních udělali zase společenské pravidlo, co by se mělo respektovat (?). Protože obecné hodnoty jsou vyjadřovány sociálně žádoucími a altruistickými tezemi, zdá se, to jsou celkově jen děvčata, kdo drží společenskou morálku, zatímco chlapci celkově prosazují svůj individualismus.¹²

K podobným závěrům o individualismu se dospívá i v rozboru poznatkových bilancí. Ustupují zde odpovědi o vztazích k druhým a o jejich normách na úkor reflexe o sobě; nově se objevuje potřeba prosadit se.

Jiný autor zase zajímavě naznačuje další rys pojetí, distribuci či spíše kompartmentalizaci v expresi života, kdy sektory, které dříve byly propojené, jsou nyní na sobě nezávislé.¹³

U těchto parametrů, i když skrývají velké rozdíly skupinové, např. genderové, se musíme ještě zastavit na všeobecné rovině několika spekulativními úvahami.

Je společné sdílení hodnot, ale hodnot individualismu něčím, co může sjednotit společnost a dát jedinci oporu? Do určité míry asi ano, pokud přejde v pravidla hry, ekonomie, společenského styku, spojí se s formami zdvořilosti apod.¹⁴ Zkusme přesto prorokovat, pro zábavu, nastupující generaci nějaké další momenty sjednocení a kolektivity. Zdá se, že nová generace už nemá k dispozici vlajku. Vztyčením americké se tvrdí, „Ať jsem, co jsem, stejně jsem občan USA!“, zatímco v našem kontextu spíše „Jsem české krve, a nikdo jiný!“; vlajka jako symbol jednoty funguje jen v mezistátním sportu, tj. proti vnějšímu nepříteli. Pokud podobný vnější nepřítel neexistuje, pak vyžaduje ona sjednocující antiteze „stejně jsem...!“ výchozí tezi „Ať jsem, co jsem“, tj. nějakou lokální (geografickou) komunitu, která u nás nemá moderní tradici.

Existoval spásný nepřítel dřív? Podívejme se na sled generací. V r. 1991 končily školu děti rodičů, kterým mohlo být v té době převážně nějakých 35-40 let, tj. těch, kteří strávili už pěknou část svého produktivního života v normalizačním období. Ne že by společnost byla před revolucí sjednocená – ale většina lidí měla společného nepřítele přece jen v neblahém osudu, který nám přidělil dost mizerné místo v dějinách a nulový režim v čele s lidmi, jimž se dalo většinou jen smutně pošklebovat. Tento společný pocit nespravedlnosti vůči podmínkám a víru v začlenění se do podmínek nových celkem národa či státu, za uplatnění individuálních¹⁵ dosud tlumených (obecných, včetně kapitalistických) ctností mohli rodiče svým dětem třeba ještě zprostředkovat. Samy tyto děti nebyly ještě ani rozkoukané po kapitalistickém světě, např. nevyznaly se tolik v globální pop-kultuře, aby mohly tradiční hodnoty generačně odmítnout.

¹² Omlouvám se za zkratkovitě a nesrozumitelné podání, nechtěje opakovat podrobné a srozumitelné pasáže M. Rendla a A. Škaloudové.

¹³ Viz názor I. Viktorové zde: „U dětí původních bylo vše spojeno. Oblast soukromá, škola, studium, budoucnost.“ Bez obsáhlejších údajů je obtížné posoudit, co je zde žádoucí. (Na jedné straně vyjadřuje rozdělení na sektory – ve smyslu strukturace – normalitu a zralost: jen blázen není „divisé“, rozdělen, říká se kdesi u Lacana. Ale současně právě blázen je vydán napospas dílčím, jednotlivým bill-boardům reality bez redukce společným jmenovatelem).

¹⁴ Na trhu nebo na burze by právě asi záchvat altruismu vyvolal chaos.

¹⁵ V ozvěně nerudovského „Bude-li každý z nás z křemene, je celý národ z kvádrů.“

Generace zkoumaná v r. 2002 se už *de facto* narodila do kapitalistického Česka, a to rodičům, jimž mohlo být v r. 1989 hlavně nějakých 22-37 let:¹⁶ ti pak měli do 9. třídy svých dětí nejnadhlednějších 15 let produktivního věku, aby dokázali, že jsou *světoví*.¹⁷ Výmluva na nepříznivé společenské podmínky zde musela odpadat nebo ji děti už určitě nechtěly slyšet, a ostatně jí ani nemohly rozumět.

Vymezení se oproti rodičům pak může někdy probíhat podle jejich světovosti různě: že jí nedosáhli, a já jí chci nebo nechci dosáhnout; že jí dosáhli, a já bych tu jejich třeba částečnou chtěl dotáhnout, anebo se za tím naopak už neženu – aniž by ovšem ono vymanění se z lokálního rámce či omezení bylo pro tyto děti nějakým daným cílem: se svými zahraničními vrstevníky se už srovnávají poměrně přirozeně, tj. jako s jedinci či specialisty v oborech. Mj. kvůli úzkosti tohoto rámce u rodičů si většina dětí ve svých různých reakcích na (ne)světovost rodičů myslí, že tito (byť se někteří chovali třeba zajímavě, profesionálně, ba velmi odvážně) stejně netuší, která bije. Nejsou to nezakomplexovaní účastníci planetární pop-kultury, ani globálního trhu, ani univerzálních technologií; zkoušeli kormidlovat po Labi a dostali se třeba i skrz propustě do Hamburku: mládež ovšem svými kocábkami z Lega bude fiktivně nebo reálně sestavovat obrovský pontón v Atlantiku mezi Evropou a Amerikou. Pro většinu tím dobrodružství, byť místní, skončilo.

Absentující komunity s jejich sousedským a několikageneračním uspořádáním budou pravděpodobně suplovány (už se tak děje) velmi důležitými vrstevnickými partami¹⁸ osobnostně si blízkých jedinců, párů a rodin, a také patrně profesními a silněji než dříve též zájmovými skupinami – u těch, kdož zájmy a koníčky budou pěstovat, přičemž, jak naznačil jeden autor, celkový společenský styk bude možná kompartmentalizován do nezávislých, nekomunikujících oblastí.

Platí to obecně? Jaké jsou *současné typy žáků*?

Většina autorů i při některých souhrnných trendech konstatuje spíše nárůst rozdílů mezi skupinami dětí i mezi jejich rodiči, ba dokonce mezi pohlavími (gender).¹⁹ Na druhé straně se ovšem objevují tendence ke smazání některých rozdílů – viz např. vyrovnávání prospěchu; viz též ambice dětí s nižším sociokulturním zázemím na vysokou školu, děti, které tak představují relativně nové skupiny či typy.

Každý z autorů, kteří o typech píší, používal dat z jiné techniky a tím jiných termínů a pojmů, tedy operoval v jiném rámci.

Jeden badatel uvádí celkem sedm současných typů: *učně; učně směřující k profesionalitě; učně z nouze; ambiciózní studenty; studenty s otevřenou budoucností; tradiční studenty a „nové studenty“*. I když se adjektiva „tradiční“ a „noví“ vztahují každé jen k jednomu typu žáků, platí na víc. Non-studijní soubor: učňové bez určení existovali i dříve, právě tak jako ti směřující k profesionalitě, silně zaujatí zvoleným oborem; učni z nouze mají „velké oči“, ale ke svým cílům neznají cestu – je jich teď více? Studijní soubor: ambiciózním studentům sice doba s otevřeností možností vyhovuje, ale tento typ žáků a rodin už existoval – podle autorky je podobný sportu, kde se trénink vyplácí (tyto děti, často chlapani z vysokoškolských rodin, skutečně také často sport dělali a dělají, a to v oddílech, organizovaně); studenti s otevřenou budoucností jsou často dívky z „dobrých“ rodin, potenciálně schopné jít na gymnázium a vysokou školu, které se ale nechtějí předřít a jdou níž na obchodní akademii, údajně aspoň prozatím – možná jejich skupina narostla; tradiční studenti si možnost pokračovat výš a měnit

¹⁶ Uvádím zde odhadem hlavní věk plození mezi 20 a 35 lety. Děti našeho vzorku se narodily v 1987-8.

¹⁷ Myslím *světoví* v dvojím slova smyslu: vynikající nebo mezinárodní či aspoň orientovaní v trendech.

¹⁸ U řady mladých lidí (zkušenost mimo soubor) se zdá, že parta funguje jako rodina: např. se většinou netvoří páry z původní party, neboť by to vyvolalo bratrskou a sesterskou žárlivost (takže se zde raději drží tabu incestu); partner z vnějšku je přiváděn velmi opatrně, aby se do party hodil, aby „zapadl“, aby tedy nedošlo k mesalianci (jako kdysi vzhledem k rodinám ženich a nevěsty).

¹⁹ A to ještě připomínáme, že zavedením dlouhých gymnázií nám z nového vzorku odpadla jedna či více skupin.

dráhu neplánují a po střední škole chtějí pracovat, např. v kanceláři – často jde opět o dívky, jejichž typ už existoval výrazně dříve; „noví studenti“ jsou podobní učňům z nouze, ale podařilo se jim dostat na střední školy, vycházejíce přitom z nižšího sociokulturního zázemí – často se jedná opět o dívky, které vzdělání ovšem údajně nemají pevně začleněné do své budoucnosti jako nezbytný prvek, smysl dávající parametr (chtějí prostě prorazit?; diferencoval bych zde osobně ještě jednu skupinu dívek, jimž na vzdělání také tolik nezáleží, ale na zájmu, třeba uměleckém, který reprezentuje, už ano).

Další autor rozlišuje *adaptované dívky a chlapce bez určení*, přičemž ty první se dělí na zaměřené na školu a na neškolní, zaměřené více na vztahy k lidem; obě skupiny demonstují zvládnutí ženské role. Chlapci působí v určitém ohledu non-adaptovaně, resp. nedospěle: ti prospěchově slabší jsou dětští v tom smyslu, že zůstávají jakoby uzavřeni v položkách minulosti, vztahů k ostatním a své údajné zkaženosti v pubertě (kouření apod.) a pro budoucnost směřují přímo k práci; ti druzí jsou zaměřeni proškolně, svou dráhu prezentují jako neustálé nabývání znalostí a někdy i jako nerealisticky expanzivní a fantazijní všemocnost: jako by jim zvládnutí počítačů dávalo až pohádkově kouzelné atributy.

Konečně další autoři rozlišují proškolní žáky s dobrým prospěchem, většinou děti vysokoškoláků (typ by se asi kryl s ambiciózními studenty z první klasifikace); žáky s dobrým prospěchem, kteří jsou vůči rodičům v opozici a vůči škole silně kritičtí; dále kritické špatné žáky (a velmi malou skupinu proškolních špatných žáků). Mezi chlapci a dívkami přitom existuje rozdíl ve vlivu rodičů: proškolně ladění chlapci mají za sebou výchovnou aktivitu rodičů více než dívky, které vycházejí nejvíce ze své vlastní aktivity ve volném čase. Celkový dojem je, že chlapci jsou buď více v souladu se svými rodiči nebo více v opozici, zatímco dívky des-identifikaci tolik neprožívají (?).

Pro řádné porovnání klasifikací by bylo samozřejmě třeba sjednotit výroky v různých metodách pod jednotlivé žáky. Proto si jen velice provizorně dovoluji odhadnout, že dívky buď sledují rodinnou vzdělávací tradici a vliv vysokoškolských otců, nebo nezávislé na rodičích a identifikované možná spíše s matkami se snaží (v jakési revanši?) jít nad jejich nenaplněnou kariéru: což může vypadat někdy i nezakotveně, ale přesto to vyjadřuje obdivuhodnou *vitalitu* poměrně nové skupiny. (Podobnou *vitalitu* dívek lze ovšem nalézt i tam, kde někdy rodičům odmítají otravnou „kancelářskou“ střední školu místo podle nich zábavnějšího učiliště a oboru „mezi lidma“.)

Druhá skupina, již bych se chtěl zastat (ani ne tak před smířlivými autory, ale před možnou mis-interpretací čtenáři), jsou *ambiciózní kluci*. Lze jim asi většinou vyčítat individualismus, jedné podskupině i fantasmatickou expanzivnost, řadě možná i nepodloženost představ dosavadním úsilím. Ale není už dost zbytečně inhibovaných dětí, které si nikdy raději nepřály být mistři světa nebo jen nanejvýš tak, že by byli moderně, světově *cool*?²⁰

LITERATURA

Vycházím ze všech kapitol této knihy. Plus

LACAN, J. (1994) *Le Séminaire 4: La relation d'objet*. Paris: Seuil.

²⁰ Ztráta jejich ambicí přitom mohla probíhat i jako odpor k ambicím a zajímavému avanturismu jejich rodičů po revoluci, kteří občas změnili svou životní dráhu, zaměstnání, někdy i povolání, manželky a manžele, někdy si dodělali školu nebo kvalifikaci...

ČEŠTÍ ŽÁCI PO DESETI LETECH

Autor: Pražská skupina školní etnografie

Vydává: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

Rok vydání: 2004

Formát: A4

Počet stránek: 241

ISBN 80-7290-200-8