



**Pracovní texty / Working Papers**  
**No. 17 (2009)**

***Děti a jejich rodiče, žáci a jejich učitelé, rodina a škola: Případové studie dvou osmých tříd základních škol v Praze***

**Kateřina Vojtíšková**

oddělení Studia sociální struktury  
Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.  
Jilská 1, Praha 1, 110 00  
<http://www.soc.cas.cz>

## **Děti a jejich rodiče, řáci a jejich učitelé, rodina a škola: Případové studie dvou osmých tříd základních škol v Praze**

**Kateřina Vojtíšková**

Katerina.Vojtiskova@soc.cas.cz

**Abstrakt:** Studie představuje etnografický výzkum (pozorování ve školách, rozhovory se řáky, jejich rodiči a učiteli, analýza školních dokumentů) uskutečněný ve dvou osmých třídách pražských základních škol. Jejím cílem je konfrontovat pohledy na problémy výchovy a vzdělávání tří zúčastněných aktérů (rodiče – děti/řáci – pedagogové), respektive dvou institucí (rodina a škola), ukázat situaci panující na dnešních „obyčejných“ pražských školách: Sídlištní“ a Malé a zasadit ji do společenských podmínek. Dotýká se především témat volného času, vzdělávání na základní škole, mezilidských vztahů a také budoucnosti dnešních školáků.

prosinec 2009

*Grantový projekt „Sdílené hodnoty a normy chování jako zdroj posilování sociální koheze a překonávání negativních dopadů sociální diferenciacce v ČR“*

<<http://www.sdilenihodnot.soc.cas.cz>>

Mé upřímné poděkování patří všem, bez kterých by tento výzkum na školách nebyl možný. V první řadě vedení škol za projevený zájem pootevřít dveře školy člověku z akademické sféry. Pedagožkám a pedagogům, kteří byli ochotni přijmout mě ve svých hodinách a povídat si o jejich pracovní náplni a řácích. Velký dík patří zejména oběma třídním učitelkám. V neposlední řadě děkuji rodičům a jejich dětem za projevenou důvěru.

## Obsah

Obsah.....	3
Úvod .....	4
Společenská situace.....	5
Výchova a vzdělávání – školy a rodiny dnes .....	9
Dvě třídy ve školním roce 2008/9 .....	11
„Osmáci“ .....	12
Sídlištní škola .....	13
8. C Sídlištní školy .....	14
Malá škola .....	15
8. A Malé školy .....	17
Školy a pedagogové .....	18
Současné školství – problémy a výzvy .....	18
Vzdělávání a výchova ve škole .....	19
Třídní kolektivy, odchody dětí .....	20
Rodiče dnešních žáků.....	22
Dnešní děti / žáci .....	24
Rodiče žáků 8. tříd .....	25
Současná společnost, její hodnoty a nebezpečí.....	27
Škola a učitelé dětí .....	29
Volný čas dětí.....	35
Budoucnost dětí.....	38
Děti / žáci osmých tříd .....	42
O sobě a škole, o sobě a učitelích.....	42
O svém trávení volného času .....	45
O sobě a vztazích s vrstevníky .....	48
O svých představách o budoucnosti .....	53
Závěr.....	58
Literatura .....	59

## Úvod

Výchova a vzdělávání tvoří neodmyslitelnou součást života každého jednotlivce a jsou proto neoddělitelnou součástí společnosti jako takové. Tyto procesy zajišťují kontinuitu sociálního života. Společnost podle Johna Deweyho (1916) předáváním kultury nejen pokračuje, ale je vlastně sama touto transmisí a komunikací. Výchova a vzdělávání v širším slova smyslu je prostředkem sociální kontinuity. Noví členové společnosti musí být uvedeni do zájmů, účelů, informací, schopností a praktik dospělých členů. Myslím, že do dnešní doby platí, že výchova je komunikací ideálů, nadějí, očekávání, standardů, názorů těm, kteří do společnosti vstupují. Nebo že vzhledem k úrovni a množství poznatků je v současných společnostech vzdělávání snad důležitější než kdy dříve. Formální vzdělání je podstatné pro zařazení člověka, pro jeho umístění na trhu práce se všemi důsledky, které dané umístění nabízí (výhody, privilegia nebo naopak rizika, nejistoty).

Škola a rodina jsou dvě instituce, které ve vzdělávání hrají klíčovou úlohu. Na rodině spočívá především výchovná složka, zatímco škola zabezpečuje předávání poznatků, vědomostí, dovedností nebo dnešním jazykem „klíčových kompetencí“, na kterých lze stavět v životě a při dalším vzdělávání. Vedle této úlohy vzdělávací systém vybírá a rozděluje žáky na základě jejich školního výkonu do různých drah. Vzdělávání nekončí opuštěním školy / univerzity, je neustálým procesem. V současné evropské vzdělávací politice je čím dál častěji prosazována a skloňována představa nezbytného „celoživotního vzdělávání“, které mimo jiné souvisí s velkými změnami, kterými společnosti procházejí a nutností se jim přizpůsobovat. Toto pojetí výchovy zdůrazňuje instrumentální stránku vzdělání, jeho využitelnost pro zaměstnání, schopnost dobře se pohybovat ve stávajících společenských strukturách.

Takový pohled není samozřejmý, jak by se snad mohlo zdát. R. Palouš (1991) ve své filosoficky a humanisticky orientované úvaze mluví o (také celoživotní) výchově a vzdělávání naopak jako odpoutání od všedních starostí a obrácení se k otázkám nezátíženým světskými nízkými zájmy, osvobození od falešného egocentrismu. Vnímá jako aktuální hrozbu, že poznatky získané ve vzdělávacím procesu se mohou stát palivem k další pokleslosti, pseudoaktivitám, „vykořisťováním mocipána“, a nikoli příležitostí k šetrné péči člověka jako správce o své okolí, jak by tomu podle něj mělo být.

Cílem následujících stran je představit pohledy tří hlavních aktérů vzdělávacího procesu. Mám tím konkrétně na mysli žáky dvou osmých tříd na pražských základních školách, jejich rodiče a pedagogy. Výpovědi, názory, postoje, jednání je třeba chápat jako velmi dílčí, ale zároveň zasazené v kontextu společenské situace a vzdělávací politiky. Proto nejdříve v krátkosti pojednám o těchto okolnostech.

## **Společenská situace**

Rok 1989 odstartoval významnou proměnu společnosti, tehdejšího Československa směrem k novému politickému, ekonomickému, kulturnímu i územnímu uspořádaní. Tyto procesy byly do určité míry naplněny vstupem do Evropské unie v květnu 2004. Postkomunistická transformace (pro někoho spíše přerod) se netýkala jen přechodu od státně řízené ekonomiky k tržnímu hospodářství nebo přeměny vlády jedné strany na pluralitní liberální demokracii. Neméně se dotýká převládajících hodnot a norem ve společnosti, a těch prosazovaných elitami. Kulturní moc východu byla nahrazen vlivem vyspělých západních demokracií což nepřineslo vždy a výhradně jen dobré jevy, ačkoli to tak v prvních letech po roce 1989 většina občanů vnímala. Můžeme bez nároku na hodnocení jmenovat např. demokracii, svobodné volby, volný trh, svobodu médií, otevření hranic, svobodu pohybu, narůstání počtu cizinců, pokračující individualizaci, zálibu v novém, změny demografického chování obyvatelstva, především pokles porodnosti a prodloužení naděje dožití s dopadem na pokračující stárnutí populace, nezaměstnanost, zvětšující se sociální rozdíly a důraz na ekonomický úspěch.

Zatímco děti školou povinné už nemají vlastní zkušenost s „minulým režimem“, jejich učitelé i rodiče v tomto režimu většinou vyrůstali, studovali, někteří už i pracovali. Prožili v něm tedy tu část života, která je považovaná za formativní pro utváření osobnosti, tzv. habitu (Bourdieu 1984). Byli zároveň z velké části sami účastníky a aktéry těchto změn ve společnosti.

Sociologie mluví o globální a stále více individualizované společnosti, která chtě nechtě ovlivňuje životy nás všech. Významný německý sociolog U. Beck (2004) již v roce 1986 označil dnešní společnost jako rizikovou, která svým vývojem ohrožuje sebe samu. Vedle bohatství vyprodukovala i řadu rizik, kterým musí čelit jednotlivci stále více bez příslušnosti k větším celkům. Rozpady dřívějších sítí rodinného zaopatření a nárůst rozvodovosti znamenaly nárůst samoživitelství jako formy „nové chudoby“. Sobectví zdánlivě převládající ve společnosti je adaptací na vnější podmínky, které nutí lidi stát se středem vlastních životních plánů a způsobu života. Formální vzdělání ve školách a univerzitách poskytuje osvědčení/tituly vedoucí k individualizovaným příležitostem na pracovním trhu, který je motorem individualizace. Člověk jako jedinec si vyvíjí vlastní životní perspektivu, zažívá nezávislost a prožití pocitu osobního (nikoli kolektivního) osudu (Beck, Beck-Gernsheim 2002, 32).

Průměrná délka školního vzdělávání se stále prodlužuje a klade se požadavek na jeho celoživotní charakter. Vzdělání je stále přípravou na povolání, ale čím dál tím víc i obecnější přípravou na život v současné společnosti s důrazem na flexibilitu, komunikační dovednosti a schopnost se dále učit. Vzdělání jedinci umožňuje určitý stupeň sebeobjevování a reflexe. Nabízí také příslib vzestupné mobility, který se s jeho rozšiřováním („masovostí“) stále více stává iluzí, protože pro mnoho lidí nabízí jen o málo více než ochranu proti sestupné mobilitě (Beck, Gernsheim 2002).

Keller a Tvrđý (2008) popisují změny ve významu vysokoškolského vzdělání ve společnosti názorně jako přechod od původního „chrámu“ vyhrazeného pro elitu, přes „výťah“ umožňující vzestupnou sociální mobilitu a nástup společnosti středních vrstev po 2. světové válce, až k současnosti, kdy je v tzv. vyspělých zemích nikoli zárukou vzestupu, ale spíše „pojišťovnou“ proti sociálnímu sestupu. Mezi vysokoškolsky vzdělanými existují značné rozdíly v jistotě práce, autonomii a příjmu.

V ČR nedošlo ke stejnému vývoji, k výraznému nárůstu vysokoškoláků dochází teprve po roce 2000, tedy s odstupem několika desetiletí oproti USA nebo západní Evropě. Nemůžeme bez obav převzít jako takové výklady vzniklé v odlišných podmínkách a vysvětlovat jimi naši současnou situaci. Jsme nicméně součástí globalizovaného světa, Evropské unie, a politika i v oblasti vzdělávání nemůže být na nadnárodních vlivech nezávislá. I nás se týká Boloňský proces (vytváření společného evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání), proti kterému a komercializaci vzdělávání se v roce 2009 postavilo mnoho studentů univerzit například ve Španělsku, Rakousku nebo Německu<sup>1</sup>. Připravovaná reforma terciárního vzdělávání (pracovní verze Bílé knihy pro terciární vzdělávání byla předložena na začátku roku 2009) vychází z nutnosti proměnit vyšší vzdělávání, otevřít je většímu okruhu zájemců, změnit jeho strukturu (diverzifikace) i systém financování (spoluúčast studentů) s cílem mimo jiné stát se konkurenceschopnější, znalostní společností plně v souladu s Lisabonskou strategií s jejím důrazem na inovace.

U nás se vzedmul odpor proti nově uplatňované Metodice hodnocení výsledků ve vědě připravené poradním orgánem vlády – Radou pro výzkum, vývoj a inovace, které rozhodují o financování výzkumných organizací (včetně vysokých škol). Na stránky novin i obrazovky se dostala debata o budoucnosti české vědy a smysluplnosti samotné konstrukce a následně uplatňování „kafemlejnku“ na výkon vědeckých institucí, nebo informace o vraždě české vědy a demonstřujících vědcích (fórum s názvem Věda žije). Rok 2009 byl také rokem, kdy v souvislosti s řetřenými kauzami podvodného udělování titulů na plzeňské Právnické fakultě propukla první větší veřejná debata o podmínkách získávání akademických titulů. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) otevřelo debatu o zavedení Standardu kvality profese učitele<sup>2</sup>, která se alespoň ze začátku nevyhnula ostré kritice z řad pedagogů. Středoškoláci spolu s částí svých pedagogů protestovali proti zavedení dlouhodobě připravovaných státních maturit, a posléze také došlo k jejich opětovnému posunutí o další rok (viz. obr. 1).

---

<sup>1</sup> <http://emancipating-education-for-all.org/content/overview-education-protests-2009>

<sup>2</sup> <http://www.msmt.cz/standarducitele>



Obr. 1: Demontrace proti státním maturitám (Václavské náměstí, 19. 6. 2009).

Také kolem odborného vzdělávání proběhla debata. Na konci roku 2008 MŠMT vydalo zevrubný Akční plán podpory odborného vzdělávání<sup>3</sup>, který analyzuje dopady očekávaného propadu přijatých studentů a hlavně absolventů s výučním listem (ale i maturantů s ohledem na jejich další vzdělávání) vstupující na trh práce v dalších letech (po roce 2010). Největší nedostatek pracovníků byl pocíťován zaměstnavateli především v průmyslovém sektoru. Hlavním doporučením dokumentu je co největší propustnost vzdělávací soustavy, podpora oborů vzdělávání, které dávají možnost získávat vedle maturitní zkoušky také výuční list, nebo možnost získat ve zkrácené době druhý výuční list a studovat nástavbu pro doplnění maturity k výučnímu listu.

Magistrát hlavního města Prahy právě v roce 2009 spustil kampaň „Řemeslo má zlaté dno – řemeslo žije!“, která měla podpořit už mnoho let upadající oblíbenost a preferenci učňovského vzdělání (v Praze obzvláště; viz. obr. 2)<sup>4</sup>. Mezi její cíle patřilo změnit vnímání učebních oborů, podpořit atraktivitu řemesel, zavést motivační pobídky a polytechnickou výchovu na základních školách, podpořit absolventy při vstupu do zaměstnání, informovat o oborech, podporovat spolupráci základních a středních škol, středních škol a zaměstnavatelů. S podporou Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu se podobně motivované aktivity (především vzdělávací kurzy) nabízejí i v jiných krajích pod názvem „Řemeslo má zlaté dno a čisté ruce“. Deklarovaným úsilím je nastavit přímou diskusi škol žáků i rodičů se zaměstnavateli, „a tak pomoci ovlivňovat a pružně reagovat na požadavky trhu práce, zejména v oblasti technických profesí. Východiskem je využití kompetenčního učení v kurikulární reformě.“<sup>5</sup>

<sup>3</sup> [http://www.msmt.cz/uploads/soubory/stredni/ZP\\_Akniplanpodporyodbornehovzdelavani.doc](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/stredni/ZP_Akniplanpodporyodbornehovzdelavani.doc)

<sup>4</sup> <http://www.remeslozije.cz/>

<sup>5</sup> <http://www.rmzd.eu/Default.aspx>



Obr. 2: Kampaň Magistrátu hlavního města Prahy na lavičce v těsné blízkosti Malé školy (březen 2009).

Už v srpnu 2009 otevírá MŠMT diskusi na téma odborné školství v období ekonomické krize a jako východisko předkládá publikaci „Role odborného vzdělávání a příležitosti pro jeho rozvoj v období ekonomické krize – vliv těchto faktorů na vzdělávací politiku“<sup>6</sup>, ve které se zásadně nedoporučuje „přizpůsobovat vzdělávací nabídku a směřovat řáky základních škol do konkrétních oborů podle aktuálních potřeb trhu práce“ (s. 21). Jinými slovy, je velmi těžké i pro odborníky odhadnout, které obory jsou dlouhodobě perspektivní, respektive zda vůbec takové obory budou. Ideálním řešením by byl absolvent (občan), který nebude pouze dobře zvládat svůj obor, ale bude schopný (a hlavně také ochotný) se dále učit (resp. nechat se vyučovat, zaškolovat) a přizpůsobovat *aktuální* situaci trhu práce. Úzká specializace se může stát velkou nevýhodou, proto je třeba nabízet další možnosti vzdělávání a podporovat zájem lidí nabídky akceptovat. Ideálními absolventy jsou lidé: široce uplatnitelní na trhu práce, flexibilní, samostatní, vybavení co nejširším okruhem kompetencí (zejména klíčových, tj. přenositelných), schopní a ochotní se dále vzdělávat. Vzdělávací systém by měl být podle těchto představ více propustný a nabízet přístup do terciárního a celoživotního vzdělávání co největšímu počtu zájemců. Jakoby se vzdělávání a „ohebnost“, nikoli pracovitost, stávají podmínkou zaměstnatelnosti člověka.

<sup>6</sup> [http://www.msmt.cz/uploads/VKav\\_200/OborSkolKrizе\\_310809/ROLE\\_VET\\_PV\\_MSMT\\_07082009.doc](http://www.msmt.cz/uploads/VKav_200/OborSkolKrizе_310809/ROLE_VET_PV_MSMT_07082009.doc)



Pesimista v podobných doporučeních k celořivotnímu učení vidí naturalizovaný adaptační proces, nutnost člověka být schopný „hodit se“ pro nějakou práci a udržovat se takový. Vzdělání tak není vlastně volbou, usilováním člověka o větší poznání, ale nutností. „Neustále učení bude nutností, přesně řečeno nátlakem vynucené, nikdo však přesně neví, co se má učit a proč.“ (Liessmann 2008: 26) Vzdělání v takovém pojetí je zcela podřídzeno ekonomickým zájmům a má obrovsky daleko k jinému/pravému významu vzdělání, tedy tomu, kde řinorodost, kterou vzdělání umožňuje, je prostředkem pravého cíle – sebepoznání a svobody.

### **Výchova a vzdělávání – řkoly a rodiny dnes**

Zdá se, že výchova dítěte a jeho vzdělávání v dnešní době je vysoce náročná záležitost. Na bedrech všech tří hlavních aktérů (rodiče řáků, řáci a jejich pedagogové) leží velké břímě, které se nezřídka chápe jako mnohem těžší než dříve. S těmito nároky se musí jednotliví aktéři s větší či menší mírou úspěšnosti vyrovnávat. V krátkosti připomenu jen ty nejčastěji v rozhovorech zmiňované, podrobněji budou pojednány v dalších částech textu.

Řkoly a učitelé procházejí náročným obdobím řkolské reformy, kdy v návaznosti na nový řkolský zákon (č. 561/2004 Sb.<sup>7</sup>) a Rámcové vzdělávací programy (RVP) bylo třeba vypracovat vlastní řkolní vzdělávací program (ŠVP) a od roku 2007/8 jej uvádět postupně do praxe. Ekonomická situace řkol není nikterak jednoduchá, nedošlo k potřebnému nárůstu finančních prostředků do řkolství. Zejména základní řkolství má v kontextu Evropské unie stále jedny z nejnižších výdajů na řáka.<sup>8</sup> Řkoly se musely adaptovat na nové zdroje financování (financování projektů různými způsoby – od ministerstev, kraje až po Evropské sociální fondy). Počet řáků, který je stále základem financování, ve většině řkol klesá v důsledku demografických změn, dochází k restrukturalizacím, učitelé nadále nejsou příliš dobře finančně ohodnoceni, s čímž souvisí jejich nespokojenost i vnímaná nízká prestiř samotného povolání. Učitelé mají pocit, že nedisponují dostatečnými pravomocemi a nástroji, kterými by mohli účinně zvládat problematické řáky a apelovat na jejich rodiče, necítí se dost silni na to změnit přístup jejich ke škole. Učitelé (na základních řkolách často řeny-učitelky), kteří jsou sami rodiči, jsou vytížení také starostí o vlastní děti v situaci, kdy partner je většinou tím, kdo materiálně zabezpečuje rodinu.

Být rodičem v dnešní situaci není jednoduchá úloha. Prvořadé je existenční zajištění chodu domácnosti, které nezřídka není samo o sobě jednoduchou záležitostí – zejména v neúplných rodinách nebo v době narůstající nezaměstnanosti a zhoršující se ekonomické situace. Tento bod se samozřejmě nedotýká všech rodin stejným způsobem, ale pro většinu rodin řáků daných řkolních tříd není vůbec zanedbatelný, pro některé je až neuralgický. Ze všech médií

---

<sup>7</sup> <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>.

<sup>8</sup> Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání. 2009.  
[http://www.msmt.cz/uploads/VKav\\_200/A\\_BK\\_230609/AV\\_evaluace\\_BK.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/VKav_200/A_BK_230609/AV_evaluace_BK.pdf) (1. 12. 2009)

právě v roce 2009 vyskakuje strašák s názvem „ekonomická krize“, mnohé rodiny její důsledky pociťují na vlastní kůži, na ty méně šťastné dolehnou (opět, ovšem tentokrát již nikoli Klausovy, ale Janotovy) přímo úsporné „balíčky“ nebo vyšší spotřební daně. Veřejně už se mluví o tom, co mnoho lidí už pochopilo, že na důchod od státu dnešní třicátníci a čtyřicátníci (generace rodičů dětí na ZŠ) už myslet nemohou<sup>9</sup> (mimo jiné kvůli tzv. stárnutí populace). Vedle toho někteří pociťují stárnutí svých rodičů, přitom ještě alespoň několik let na nich budou závislé jejich děti.

Kromě této materiální stránky je tu neméně naléhavý nárok na péči o dítě, jeho výchovu a rozvoj osobnosti. Rodičovství v sobě zahrnuje silnou normu zajišťovat dobré prostředí, poskytovat dítěti vzory k následování a věnovat jim dostatek času. Škola předpokládá, že rodiče budou spolupracovat při výuce, vést dítě k zodpovědnosti, podporovat školu tím, že dohlédnou na domácí přípravu, budou spolupracovat při problémech dítěte. V rodině se navíc nejedná pouze o vztah mezi rodiči a dětmi, uznávání autority rodičů a respektování jedinečnosti dítěte, ale také o komunikaci a vztahy mezi dospělými, jejichž proměny ovlivňují celkové klima domácnosti a nutnost vypořádávat s případnými krizemi.

Zavádějící by bylo uvažovat o věku dospívání v současné době jako o jednoduché, bezstarostné etapě života. Dnešní dospívající mají obecně větší volnost než jejich rodiče trávit čas „podle svého“ a větší svobodu volit si svou budoucnost, vzdělání nebo zaměstnání. Vedle toho si již od základní školy zvykají více než jejich rodiče na změny kolektivů, více se také mluví o problémech v mezilidských vztazích (násilí, deprivace, sociální rozdíly, stigmatizace, šikana, pád autorit, nekázeň, drzost, zneužívání návykových látek, sebepoškozování). Dětem a dospívajícím se otevírá mnohem víc příležitostí setkat se s drogami nebo závislostmi jiného typu než měli jejich rodiče před dvaceti a více lety, zároveň mají nastaveno mnohem méně pevných mantinelů, které by je vracely na vytyčenou cestu. Každá generace se v tomto věku musí vypořádávat s otázkami týkajícími se vlastní identity: kdo jsem, kam zapadám, kým chci být a co z toho vyplývá pro současný a další život. Dospívající jsou obklopeni nepřeborným množstvím podnětů, informací, mezi kterými musí rozlišovat a vybírat. Vrstevníci, rodiče, škola, média, reklama, ti nabízejí obrazy, interpretace toho, co znamená úspěch a kdo je úspěšný / spokojený / sexy / cool – jaký má styl, jak vypadá, jak se chová, jak mluví, co se mu líbí, čemu dává přednost, kde se pohybuje, jakými lidmi se obklopuje, co zná, umí a má. Zdá se, že je jen na každém z nás, kým se staneme, jaký projekt vlastního života si vybereme, jakou cestou se vydáme. Je tomu ale opravdu tak?

---

<sup>9</sup> Například následující dostupné populární články: [http://ekonomika.idnes.cz/husakovych-deti-je-moc-na-jejich-duchody-nejbudou-penize-pg8-/ekonomika.asp?c=A091122\\_192242\\_ekonomika\\_vel](http://ekonomika.idnes.cz/husakovych-deti-je-moc-na-jejich-duchody-nejbudou-penize-pg8-/ekonomika.asp?c=A091122_192242_ekonomika_vel) (23. 11. 2009), <http://www.mesec.cz/clanky/zvysit-vekovou-hranici-duchodu-nejstaci/> (19. 2. 2009)

Na konci základní školy se musí (zodpovědně) rozhodnout o střední škole, která je nakročením do budoucnosti. Je možné, že případné terciární vzdělání již nebude bezplatné jako dosud, a je jisté, že se jim doba vzdělávání nebude počítat do důchodového pojištění.

Třecí plochy ve vztazích těchto tří aktérů rodiče/děti – učitelé/žáci – rodiče/učitelé, respektive dvou institucí rodiny a školy, vznikají situačně v konkrétních interakcích, ale jsou ovlivněné širšími souvislostmi. Nemohou být smazány kroky na jedné straně. Spíše jsou neustále více či méně přítomné a snaha o jejich umenšení je neustálá, komplikovaná, vyčerpávající. Učitelé si stěžují na nepřipravenost stále větší části žáků na hodinu, roztěkanost, drzost a nerespektování autority učitelů. Svůj podíl viny na tom podle nich mají rodiče, chápaní jako ti, kteří se dětem dostatečně nevěnují, netráví s nimi volný čas, nevedou je ke slušnému chování, samostatnosti a dodržování povinností. Z druhé strany někteří rodiče nechápou, že by se měli s dětmi doma připravovat, doučovat látku, která se měla probrat ve škole. Pokud děti neuznávají autoritu učitele, přisuzují chybu také učiteli, který si jí neumí vybudovat. Cítí se mnohdy bezradní a bezmocní, když se jejich dítě v pubertálním věku nechová tak, jak by si přáli nejen učitelé, ale i oni sami, a když školní výsledky již opouštějí klidné vody průměru směrem ke čtyřkám. Neví jak dítěti domluvit, jak změnit něco, co jim připadá dané a samozřejmé. Abychom zmínili alespoň ty nejdůležitější.

### ***Dvě třídy ve školním roce 2008/9***

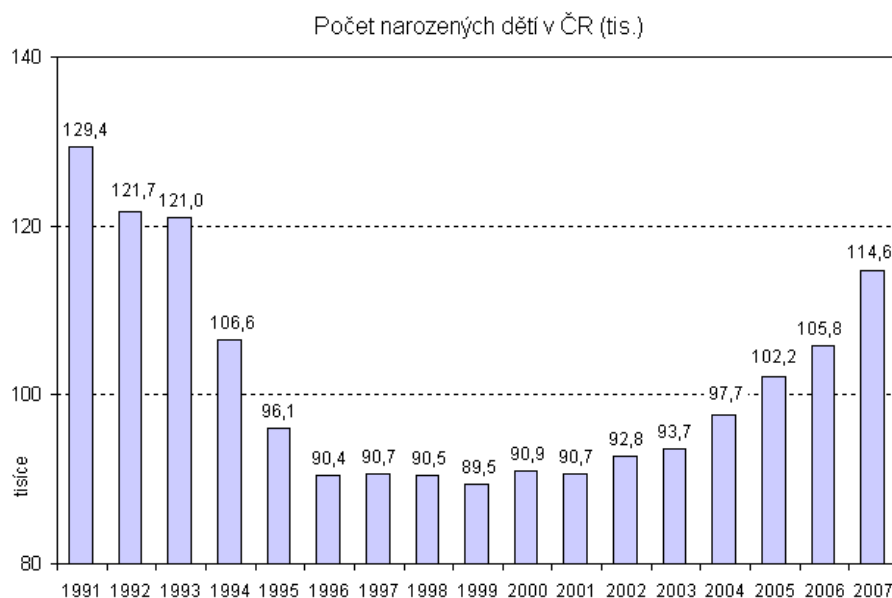
Následující stránky se věnují výhradně situaci dvou osmých tříd pražských základních škol (Malá a Sídlištní), na kterých jsem ve školním roce 2008/9 prováděla případové studie (Sedláček 2007). Školy byly vybrány ze seznamu pražských škol na základě své velikosti a umístění v rámci města (periferie a vnitřní periferie), při oslovení potenciálních škol hrálo roli také to, že nenabízí speciální program, který by výrazně přitahoval žáky mimo své spádové území. Klíčový byl samozřejmě nejprve souhlas vedení, a posléze i jednotlivých pedagogů, s mou přítomností na škole, v neposlední řadě i ochota žáků a jejich rodičů se mnou spolupracovat. Během školního roku 2008/2009 se mi podařilo uskutečnit celkem 35 nahrávaných rozhovorů s dětmi, 19 rozhovorů s rodiči (většinou matkami, ve dvou případech s oběma rodiči) a 6 rozhovorů s pedagogy, jejichž přepisy čítají více než 1200 stran. Kromě toho jsem strávila v obou školách několik desítek hodin, hovořila neformálně s dětmi i učiteli, zúčastnila se několika školních akcí (vánoční trhy, příprava vánoční besídky, úklid okolí školy, sportovní turnaj, návštěva výstavy). Vstřícný přístup vůči výzkumu projeví zejména v Sídlištní škole. Výzkum byl plánován jako longitudinální s návazností v dalším školním roce 2009/10, ve kterém si žáci volí střední školy.

Nejdříve uvedu vybrané údaje o kohortě, do které daní žáci spadají, pak se v krátkosti zmíním o obou školách a vybraných třídách. Poté již budou následovat slibované názory, perspektivy nejdříve zástupců škol, poté rodičů a nakonec také samotných žáků dvou osmých tříd Malé a Sídlištní školy. Z důvodů citlivosti dat a snahy o zachování pokud možno naprosté anonymity

neuvádím u použitých citací jména, pseudonymy, ani další znaky, které by mohly vést k identifikaci jednotlivých mluvčích.<sup>10</sup>

## „Osmáci“

Studie je zaměřená na žáky, děti narozené přibližně v polovině transformačních 90. let, potažmo také na jejich rodiny a pedagogy. Žáci patří mezi necelých sto tisíc prvňáčků, kteří nastoupili do základních škol v září 2001. Narodily se tedy do doby velkých společenských změn, doby, charakterizované mimo jiné významným poklesem sňatků i porodnosti, respektive zvyšujícího věku matek v době prvního porodu a zvyšování naděje dožití (tzv. druhý demografický přechod). V roce 1995, kdy se narodila většina těchto dětí, se narodilo méně než sto tisíc dětí. To bylo nejnižší číslo v celé historii země, navíc v době, kdy plnoletosti dosahovala silná generace tzv. husákových dětí narozených v 70. letech (nejsilnější populační ročník 1974 čítal více než 194 tisíc dětí). Celých deset let trvalo než se tuto hranici sta tisíc podařilo opět překonat (viz. obr. 3). Období mezi léty 1994 a 2005 bylo také charakterizované přirozeným úbytkem obyvatelstva, kdy počet nově narozených nedosahoval počtu zemřelých.



Obr. 3: Počet narozených dětí v ČR mezi lety 1991 a 2007 (Zdroj: Český statistický úřad)

Ve školním roce 2008/9 již víc než desetina této školní kohorty studovala na některém z víceletých gymnázií, z pražských skoro 10 tisíc žáků to byl dokonce dvojnásobek. Sledované děti do této skupiny nepatřily, zůstaly žáky druhého stupně základních škol. Navštěvovaly osmý, pro děti významný ročník. Bez ohledu na to si žáci uvědomují (a připomínají jim

<sup>10</sup> Tento postup neumožňuje analyzovat jednotlivé případy a zasazovat je do specifických souvislostí. Vzhledem k veřejnému charakteru zprávy a faktu, že hlavní aktéři jsou doposud žáky daných škol vybraný postup považují za korektní a nutný.

to jak pedagogové, tak často i rodiče), školní prospěch z 8. třídy se spolu s pololetním prospěchem v 9. třídě totiž uvádí v přihláškách na střední školy. Nikoli přijímací zkoušky, ale průměrný prospěch je v dnešní době hlavním kritériem při přijímání studentů na valnou většinu středních škol (včetně některých gymnázií). Žáci si stejně jako jejich předchůdci mohou v roce 2009/2010 v prvním kole podávat až tři přihlášky na střední školy.

### **Sídlištní škola**

Základní škola byla vybudována na konci 80. let uvnitř sídliště na okraji Prahy. Jejím zřizovatelem je příslušná městská část. Sídliště se neustále rozšiřuje, výstavba v jeho okrajových částech stále probíhá. V blízkém okolí sídliště je velká nákupní zóna, zábavní centrum. Obyvatelé sídliště mohou využívat nejrůznějších služeb (včetně sociálních), které se nabízí. Dopravní zabezpečení zajišťují autobusy, metro, v blízkosti je velký dopravní uzel.

Kapacita školy je 1200 žáků, ještě před nedávnem školu tvořilo téměř čtyřicet tříd s necelou tisícovkou žáků. Tento počet se už několik let snižuje především v důsledku výše popisovaných demografických změn i měnící se věkové struktury lokality. Ve školním roce 2007/8 čítala asi 800 žáků, což ji stále řadilo mezi 5 % největších škol u nás (podle údajů ÚIV). Do roku 2007 docházelo ve třetí třídě k dělení žáků do výběrové A třídy, kde žáci začínali s anglickým jazykem o rok dříve a měli posílenou časovou dotaci na cizí jazyk. Od zavádění svého školního vzdělávacího programu (ŠVP) byla u nových ročníků tato praxe opuštěna, od třetí třídy tak začínají s anglickým jazykem všichni žáci ve stejné hodinové dotaci, na druhém stupni přibírají k tomu druhý cizí jazyk – němčinu. Školu navštěvuje nezanedbatelná část dětí s cizí státní příslušností (více než 5 % žáků, zejména z bývalých členských republik Sovětského svazu). Více než 10 % žáků mělo diagnostikované specifické poruchy učení. Škola má již pátým rokem vlastní speciální poradenské pracoviště, které se integrací těchto žáků věnuje. Tvořily je dvě speciální pedagožky a školní psychologka ve spolupráci s učiteli, kteří mají na starosti výchovné a kariérové poradenství, primární prevenci a práci s nadanými žáky. Škola nabízela také přípravný ročník pro děti zapsané do první třídy.

Na škole se realizovaly vzdělávací programy Základní škola a Rozšířené vyučování jazyků, ale zejména vlastní školní vzdělávací program (1., 2., 6. a 7. ročník). Škola disponuje promítacím sálem, sportovišti a knihovnou vybavenou počítači. Škola se zaměřuje na environmentální výchovu a informační technologie – má dvě vybavené počítačové učebny, na chodbách se nabízí mnoho informací týkajících se životního prostředí a k přírodě šetrného chování. Škola nabízela ve spolupráci s externí agenturou zájmové kroužky vedené především pedagogy školy: sportovní hry, fotbal, míčové hry, stolní tenis, florbal, pohybová výchova, gymnastika, matematika, doučování z českého jazyka a matematiky, německý jazyk, orientální tance, turistický.

Pedagogové poměrně silně pociťovali odchody svých žáků na víceletá gymnázia, nejvíce znatelné ve výběrových třídách s rozšířenou výukou jazyků. Tyto třídy se musely následně doplňovat vybranými žáky z ostatních tříd. Více dětí nastupovalo na gymnázia z páté a sedmé třídy než z tříd devátých.

Sociální složení rodin dětí ze školy je pestré. Školu navštěvují také děti ze sociálně slabších rodin, což bylo dáváno mimo jiné do souvislosti s bytovým fondem – se sociálními byty Magistrátu (někteří žáci v těchto bytech žili).

Mezi významné okolnosti chodu školy patřila změna ve vedení školy před přibližně pěti lety, která znamenala zároveň podstatnou personální proměnu učitelského sboru. Ta se odrazila i v některých výpovědích dětí či rodičů, kterých se nemalým způsobem dotkla. Od té doby se situace ve škole stabilizovala.

Webové stránky školy byl pravidelně aktualizovány. Bylo na nich umístěno mnoho fotografií a dokumentů ke stažení, mimo jiné výroční zprávy za poslední tři roky, autoevaluace školy nebo školní vzdělávací program. Lze najít také informace o zapojení školy do několika projektů (spolufinancovaných také z Evropského sociálního fondu) na témata: podpora integrace cizinců, poradenské centrum, ekologie nebo internetová gramotnost.

## **8. C Sídlištní školy**

Třídou 8. C, sloučenou ze dvou tříd 7. C a 7. D., navštěvovalo na začátku školního roku 2008/9 celkem 27 žáků (15 chlapců a 12 dívek), tři chlapci měli cizí státní příslušnost. Jeden žák v průběhu I. pololetí školu opustil po domluvě školy s rodiči kvůli výchovným problémům.

Střídání třídních učitelů na druhém stupni zmiňované některými dětmi i rodiči, následné slučování málo početných tříd (někteří žáci začínali v 1.E) mělo vliv na fungování kolektivu i na sníženou důvěru žáků k některým třídním učitelům. Třída dostala novou třídní učitelku, která vyučovala matematiku a zeměpis. Na začátku roku se povedlo uspořádat třídní výjezdový adaptační kurz, který měl napomoci kolektivu v jeho sžívání se, protože někteří žáci měli ke slučování výrazně záporný postoj. Děti, které se kurzu zúčastnily, ho vesměs hodnotily velmi kladně.

Rodiče dětí pracovali na nejrůznějších pozicích, nejvíce z nich vykonávalo rozličné profese ve službách, nejčastěji byli rodiče v zaměstnaneckém poměru u soukromých firem z přílehlých nákupních center nebo skladů (prodavačka, řidič, skladník), případně pracovali na živnostenský list nebo u státních podniků (poštovní doručovatelka, policistka, hasič, vychovatelka). Méně matek vykonávalo úřednickou práci a otců zastávalo odbornou nebo manažerskou pozici, případně samostatně podnikalo.

Rozvrh hodin:

	8 <sup>00</sup> -8 <sup>45</sup>	8 <sup>55</sup> -9 <sup>40</sup>	10 <sup>00</sup> -10 <sup>45</sup>	10 <sup>55</sup> -11 <sup>40</sup>	11 <sup>50</sup> -12 <sup>35</sup>	12 <sup>45</sup> -13 <sup>30</sup>	13 <sup>40</sup> -14 <sup>25</sup>	14. <sup>35</sup> - 15 <sup>20</sup>
Pondělí	Dějepis (D)	Přírodopis (Pp)	Český jazyk (Čj)	Občanská výchova (Ov)	Anglický jazyk (Aj)	Matematika (M)		
Úterý	Čj	Chemie (Ch)	Fyzika (Fy)	Hudební výchova (Hv)	Tělesná výchova (Tv) chlapci/dívky		Volitelné předměty – 3 skupiny	
Středa	Pp	M	D	Aj	Výtvarná výchova (Vv)	Zeměpis (Z)		Rodinná výchova (RoV)
Čtvrtek	Aj	M	Čj	Ch		Pracovní činnosti (Pc) chlapci/dívky		
Pátek	Čj	Aj	Fy	M	Z			

Z hlediska školních výkonů byla třída od počátku považována spíše za slabší. Zejména na začátku školního roku se předpokládalo, že bude kázeňsky z osmých tříd nejhorší, ale to se nepotvrdilo. Třída naopak své chování vylepšila a nedostala se mezi ty, kam kantoři neradi chodí učit.

Osmé třídy byly mezi posledními ročníky, kterých se ještě přímo nedotkly kurikulární změny, tedy především nově zaváděný školní vzdělávací program. Realizoval se v nich původní program Základní škola (*Vzdělávací program ...* 1996; v případě 8.A program Rozšířené vyučování jazyků). V 8.C se nenabízel dětem další jazyk kromě angličtiny, na rozdíl od nižších ročníků, které měly od sedmé třídy povinný druhý cizí jazyk (němčina) a také povinnou výuku angličtiny již od třetí třídy. Dětem se v tomto školním roce nabízela možnost vybrat si jeden ze tří volitelných předmětů – informatika, sportovní hry a seminář a praktika z přírodopisu.

### **Malá škola**

V rámci Prahy patří „Malá škola“ opravdu mezi menší, v celonárodním srovnání ovšem podle počtu dětí a tříd škola patřila spíše mezi školy průměrné velikosti. V roce 2008/9 tvořilo školu 10 tříd s necelými dvěma stovkami dětí, a tomu odpovídala také velikost učitelského sboru, který tvoří také několik učitelů v důchodovém věku. Tento fakt je důvodem, že se na škole všichni dobře znají, neexistuje zde anonymita a překážky v toku informací. Nastalý problém je možné bezodkladně řešit:

*... prostě i ty děti všechny známe osobně, oni znají nás.*

Složení učitelského sboru i vedení školy (ředitel a zástupkyně) je po řadu let relativně stabilní, pouze s menšími obměnami. Nevýhodou se nízký počet pedagogů stává ve chvíli, když někdo onemocní a je třeba najít náhradu nebo také v tom, že se kumuluje více povinností na jednoho učitele. Malý počet dětí a nízký počet přihlášených dětí má vedle zmiňovaných stinných stránek také svá pozitiva.

*... čím dál tím míň máme děti teda. Ale i když teda když to bylo ještě za normálních podmínek, tak jsme měli po dvou třídách v ročníku maximálně. To znamená že my ty děti všichni známe. A jelikož my se spolu taky všichni známe, jsme spolu neustále ve styku, tak se všechno dá řešit velice rychle, bez odkladu.*

Zároveň je nižší počet přihlášených dětí pro školu ohrožením. Vedení se již pokusilo oslovit rodiče, ale nepřineslo to kýžený výsledek. Menší zájem o nástup do školy je podle pedagogů dán kombinací několika faktorů, jedním je demografický pokles (nyní budou do prvních tříd nastupovat opět „silnější ročníky“), částečně také umístění na pomezí dvou městských částí, ve čtvrti, která se stavebně příliš nerozvíjí a nestěhují se do ní ani mladé rodiny. Dalším důvodem je blízkost jiných škol, kterým někteří rodiče dávají přednost. Dvě blízké školy údajně stále „těží“ ze své minulosti a pověsti, obě jsou také fakultními základními školami, což náležitě zdůrazňují na internetových stránkách. Webové stránky Malé školy obsahovaly jen ty nejnnutnější informace pro rodiče, nebylo možné na nich najít školní vzdělávací program, ani výroční zprávy. Na stránkách školy bylo možné dozvědět se o nabídce několika kroužků (keramika, práce s počítačem, digitální fotografie, sporty – stolní tenis, florbal, míčové hry, vzdělávací – český jazyk, latina, angličtina), ovšem bez informace o času jejich konání nebo ceně. Naopak na nich bylo možné najít poměrně bohatou a aktualizovanou složku s fotografickou dokumentací různých událostí, které škola pořádala nebo kterých se zúčastnila (např. Vánoční trhy, sportovní turnaje, dějepisná olympiáda).

Výstupy školy by podle pedagogů měly i po školské reformě zůstat stejné, ale za většího přispění nových metod a forem práce se žáky, které mají umožnit větší zapojení žáků a podpořit tak jejich zájem. Tento cíl se ovšem ani v malém učitelském sboru nedařil u každého realizovat.

Dříve měla škola třídu s rozšířenou výukou informatiky, také v nových ŠVP se objevil důraz na informační technologie. Žáci ale počítačovou učebnu nepovažovali za příliš dobře a moderně vybavenou. Na chodbách jsou k dispozici počítače a stoly na ping pong, škola disponuje tělocvičnou, venkovním hřištěm a také sálem umožňujícím pořádat divadelní představení nebo koncerty.

Školu podle pedagogů navštěvují hodně žáci z neúplných rodin, někdy ze slabšího sociálního prostředí, u nichž je pedagogická práce náročnější a úspěchy méně jisté.



## 8. A Malé školy

V Malé škole byly ročníky tvořeny pouze jednou třídou, stejně jako v případě 8. A. Původní třídní učitelka byla mezi dětmi poměrně oblíbená, nicméně byla již v důchodu a rozhodla se po sedmém ročníku dále nepokračovat v učení na škole. Od kolegů zazněla domněnka, že její odchod byl urychlen špatným třídním kolektivem. Některé z problémových dětí z dané třídy opustilo školu ve stejné době, což učitelé kvitovali, řáci zmiňovali odchod šikanujícího chlapce. V osmé třídě dostali řáci novou třídní učitelku, která je poté vyučovala matematiku, rodinnou výchovu a volitelné vaření. Třídní kolektiv tvořilo 20 dětí (7 chlapců a 13 dívek), výjimkou ale nebyly dny, kdy se sešlo méně než 15 dětí. Na školu v přírodě jelo jen pár řáků, ostatní zůstali v Praze. Celkem čtyři děti měly cizí státní příslušnost (chlapec vietnamské národnosti ale do školy bez omluvy nedocházel).

Děti z této třídy z hlediska schopností se učit byly ve škole považovány za průměrné až podprůměrné s několika výjimkami. Opakovaně od učitelů zazníval názor, že v početnějších třídách o jeden ročník výše i níže byl větší podíl dětí, kterým učení šlo lépe. Kolektiv z výchovného hlediska nebyl příliš příjemný, také sami řáci přiznávali, že některé pedagogy „zlobí“. Opravdu na některých hodinách vládl ruch, v jiných ovšem byla třída poměrně klidná, tichá, řáci s učitelem spolupracovali.

Rozvrh hodin:

	8 <sup>00</sup> -8 <sup>45</sup>	8 <sup>55</sup> -9 <sup>40</sup>	9 <sup>50</sup> -10 <sup>35</sup>	11 <sup>00</sup> - 11 <sup>45</sup>	11 <sup>55</sup> - 12 <sup>40</sup>	12 <sup>50</sup> - 13 <sup>35</sup>	13 <sup>40</sup> - 14 <sup>25</sup>	14 <sup>35</sup> -15 <sup>20</sup>	15 <sup>30</sup> -16 <sup>15</sup>
Pondělí	Tv dívky	Ch	M	Informa tika	Čj	Ov		Pc	Pc
Úterý	Pp	M	D	Fy	Čj	Tv chlapci		Konverzace Aj – 2 skupiny	Hv
Středa	Čj	Ch	Aj – 2 skupiny	Z	Informa tika	RoV			
Čtvrtek	Tv dívky	M	D	Pp	Aj – 2 skupiny	Čj		Německý jazyk	Domácnost
Pátek	Vv	Vv	M	Aj – 2 skupiny	Fy	Tv chlapci			

Přestože třída netrpěla slučováním, mnoho dětí v průběhu odešlo a jiné do třídy přišly později. Uvnitř byla rozštěpená na několik part, které mezi sebou neměly dobré vztahy (zejména skupiny dívek). Žáci si mohli volit mezi volitelnými předměty (vaření a německý jazyk).

Ani zde nemůžeme říci, že by rodiče patřili do konkrétní sociální vrstvy, ovšem stejně jako u Sídlištní školy mezi nimi nenalezneme výše postavené odborníky s vysokoškolským vzděláním a zároveň vysokým materiálním standardem. Rodiče pracovali v relativně širokém spektru profesí od úřednických, odborných se středním i vyšším vzděláním (zdravotní sestra, laborantka, ekonomka), podnikali nebo také vykonávali dělnická zaměstnání (řidič, kuchařka).

## **Školy a pedagogové**

### **Současné školství – problémy a výzvy**

Začneme od problémů, se kterými se školy v dnešní době potýkají. Snad nejdůležitějším problémem trápícím školství (základní školy snad nejvíce) je financování. Finanční situace ve školství nepovažují za neuspokojivou jen samotní učitelé a vedení, ale přiznávají ji i představitelé Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Vedení škol mluví o ztenčování ekonomických zdrojů škol, což podle nich ilustruje klesající důležitost školství ve společnosti. V době kdy se ekonomická krize skloňuje ve všech pádech, nepanoval velký optimismus ohledně šancí na obrat k lepšímu.

*... za doby školských úřadů ...pokud ředitel zdůvodnil, na co potřebuje, dokázal, vykázal, tak ty peníze získal. To ještě to školství bylo bráno jako důležité a potřebné.*

Přestože v Praze jsou platy učitelů vyšší než ve zbytku republiky, v porovnání s průměrnou výší platů v Praze nebo dokonce výší platů vysokoškoláků jsou nabízené tarifní platy nízké. Jsou považovány za jednu z příčin vysokého podílu žen – učitelek – v základním školství, které se zřetelně projevuje na obou školách<sup>11</sup>. Mladí lidé po absolvování vysokých škol buď do škol nenastoupí nebo si hledají další pracovní poměr po škole:

*...to ohodnocení je nízké, hodně nízké. Bylo větší. Takže i ta úroveň vlastně a post učitele ve společnosti byl na vyšší úrovni. Ať chceme nebo ne, tak veřejnost hodnotí lidi a pozice podle toho, jak jsou hodnoceny finančně že jo ... ten kantor má málo, takže to není tak důležitý v té společnosti.*

Nejen postavení školství ve společnosti, ale také postavení učitelů není takové, jaké by podle pedagogů mělo být. Tato skutečnost má vliv i na vztah rodičů ke škole a učitelům, který není na takové úrovni jako dříve. Škola nemá v očích mnohých rodičů takovou autoritu a prestiž. Vyšší prestiž si uchovává učitelství na gymnáziu, které je přitom do určité míry jednodušší – jedná se o práci s dobře motivovaným kolektivem studentů. Práce na takovém typu školy

---

<sup>11</sup> Ve vedeních škol zastoupeni byli (ředitel / zástupce ředitelky). Muži-učitelé netvořili ani třetinu učitelů daných žáků. Celkem 7 učitelů vedlo hodiny fyziky, chemie, informační techniky, zeměpis, tělesné a hudební výchovy.

umožňuje pedagogům odlišnou práci, méně náročnou z hlediska výchovného a naopak obtížnější z odborné stránky, spojenou se vzděláváním předmětu.

S učitelským povoláním není spojená pouze výuka a příprava na ní, komunikace s dětmi, rodiči, vedením. Neopominutelnou složkou pracovní náplně je povinná administrativa a nepedagogické činnosti vykonávané na školách (např. dozory, přípravy projektů, školních vzdělávacích programů – ŠVP, evidence), která zabírá tak drahocenný čas.

*... místo jednoho papíru na všechno píšou tři a ten učitel opravdu na to podstatný čas nemá.*

Ve velké škole je těžké zajistit, aby celý kolektiv do jednoho byl sourodý a tvořený lidmi, kterým na škole a jejich řácích opravdu záleží, a chtějí jí (nebo mohou) obětovat něco navíc.

*...ty učitelé vlastně tam fungují ne jako jejich rodiče, ale jako přátelé a kamarádi, a ta atmosféra je potom úplně jiná ... je to asi i dobou, ale prostě se nám to nějak nedaří, stále, úplně tak, jak bychom chtěli.*

Ženy ve školství jsou vytíženy i tím, že jsou samy matkami dětí, kterým věnují mnoho času, protože manžel aby materiálně zajistil rodinu, je celodenně vytížen.

## **Vzdělávání a výchova ve škole**

Změny ve vzdělávání od nabývání vědomostí upřednostňovaného v dobách minulých, nedemokratických, směrem ke schopnosti vyhledat si informace a uplatnit se v životě byla hodnocena pozitivně jako nezbytné pro život v současné společnosti. Školy dnes nemají plnit pouze funkci předání vědomostí a poznatků a testování úspěšnosti tohoto přenosu, ale mají učit dovednosti spolupráce, soužití v kolektivu, ohleduplnosti k druhým a respektu k čemuž mají přispívat nové výukové metody nebo nová témata. Je otázkou, nakolik dobře jsou především jednotliví pedagogové připraveni se novým požadavkům přizpůsobit, vnímat změny ne jako negativa, ale jako výzvy, které by mohly přispět ke kvalitě.

Na školách panují obavy nad údajnou ztrátou všeobecného přehledu u řáků, jejich kázně, ochoty se vzdělávat, volních vlastností, formulovat si dlouhodobé cíle a naplňovat je. Tato vyjádření jsou v souladu s iniciativou „Všem, jejichž hlas je slyšet“<sup>12</sup>, která se objevila na podzim roku 2007, ale po vzbuzení určitého ohlasu obzvláště mezi kulturními elitami, postupně utichla. Konstatuje se v ní snižování požadavků na znalosti a dovednosti, klesající úroveň dnešních maturantů a obecně snižování vzdělanosti ve společnosti. Cestou z této situace měla být změna atmosféry ve společnosti, kde „ti, jejichž hlas je slyšet“ mají být pozitivními vzory pro mladou generaci, mají „orientovat společnost k cílevědomému vzdělávání, k odpovědné a uspokojení přinášející práci, k úctě k tradičním hodnotám.“ V takových vyjádřeních můžeme cítit odkaz „učitele národů“ J. A. Komenského (Komenský 1992), který v těžké době 17. století apeloval na moudré, zbožné a vznešené (učence, teology a politiky), aby s jeho pomocí dali společnosti novou naději na lepší soužití. Obrazy tohoto

---

<sup>12</sup> <http://www.karlin.mff.cuni.cz/katedry/kdm/akce2/vyzva/vsem.htm>

učence ostatně stále můžeme nalézt na zdech mnoha ředitelen a školních chodeb. Apel na rozdíl od pedagogů škol neviní mládež samotnou, ale ty, kteří selhali ve svém úkolu, je kritický vůči elitám.

K. P. Liessman ve své knize „Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědění“ také pranýřuje současný stav vzdělání, včetně stávajících vzdělávacích politik a reforem. Podle něj vychází ze špatných předpokladů. Například představa vědomostí nikoliv nabytých lidmi, ale vyčleněných na místech, odkud k nim lidi mají přístup a mohou je hledat a najít je podle něj zcela scestná a zavádějící, protože „... vědění nelze uložit do skladu ... Vědění vždy znamená umět zodpovědět otázku, co existuje a proč to existuje. Vědění proto nelze konzumovat, vzdělávací instituce nemohou být podniky na poskytování služeb a vědění si nelze osvojit hravou formou, protože to prostě bez myšlenkového úsilí nejde.“ (Liessman 2008: 24-5). Omylem je se utěšovat, že není potřeba znát spoustu dat, stačí vědět, odkud je načerpat pokud je aktuálně potřebujeme. Stejně jako že je možné se učit bez vědění a soustředit se pouze na učení se učit, protože učení bez obsahu neexistuje.

Učitelé citlivě vnímají tyto rozpory a nejsou si zcela jisti, jakou úlohu by měli v dnešní době ideálně zastávat. Jedna učitelka si v rozhovoru dotýkající se aktuální iniciativy MŠMT vytvořit platformu pro diskusi směřující k zavedení „Standardu kvality profese učitele“ položila otázku, co vlastně dnes znamená kvalita kantora nebo jak vypadá úspěch učitele. Je neúspěšný ten, kdo vysvětlí dětem látku, procvičí ji s nimi, ale většina žáků pak při písemce stejně neumí a dostane špatné známky? Znamená to, že učitel/ka selhal/a? Probírat látku dokud ji nepochopí i poslední žák není prostě možné, protože by opakování nebylo užitečné těm, kteří učivo již mají zažité, navíc je třeba zvládnout předepsaný objem učiva, který je zároveň přípravou na střední školu. Učitel nemůže se žáky v tomto počtu pracovat ryze individuálně, není k tomu většinou sám adekvátně vybaven. Poslední půlrok základní školy je již práce se žáky logicky omezená ztrátou jejich motivace (už tak všeobecně na základních školách nízká) po přijetí na střední školu. Učitelé rezignovaně konstatují klesající úroveň mnoha středních škol a své přesvědčení, že pouze gymnázia si udržují určitou úroveň kvality výuky. Recept na změnu tohoto stavu neznají, jeho příčiny hledají přednostně v předpokladech svých žáků a v jejich rodinách, v dnešní době.

### **Třídní kolektivy, odchody dětí**

Na obou pražských školách je jako jeden z důvodů náročnosti vedení daných třídních kolektivů identifikována jejich nestálost. K přesunům dětí mezi školami, ve větších školách i mezi jednotlivými třídami, dochází z několika důvodů. Důvodem fluktuace dětí bývá stěhování rodin, nejčastěji v souvislosti s rozpadem rodiny nebo nutností cestovat za prací. Závažnou příčinou je ale i existence (dříve) jazykových tříd a škol a víceletých gymnázií. Na tyto výběrové školy přechází obvykle děti (ze svých rodin) motivované, se zájmem o poznávání a s vysokými vzdělanostními aspiracemi. Tyto děti ve školních kolektivech ideálně

plní funkci „lídrů“, pozitivních příkladů. Jejich přesun na víceletá gymnázia ztěžuje situaci na druhých stupních základních škol také tím, že je škola nucena jejich místa doplnit přeřazováním dětí z jiných tříd a přijímáním nových dětí, což vede ke změně klimatu třídy, k přeuspořádání vazeb mezi dětmi. U vyloženě problémových žáků škola může rodičům navrhnout přeřazení na jinou školu, které by mohlo znamenat další, snad lepší, začátek. Nové kolektivy kladou psychické nároky na děti a také pedagogy, kteří s nimi musí pracovat. Učitelům připadá těžká úloha motivovat třídu, což ne všichni dobře ovládají.

Prvním výraznějším zásahem do uspořádání tříd byly přesuny dětí do jazykových tříd (od 3. třídy) spojené se selekcí (rodiče museli dítě přihlásit na přijímací zkoušku a dítě muselo vyhovět kritériím), po dalších třech/pěti letech došlo k odchodům další části na osmi-/šestiletá gymnázia. Tyto selekční mechanismy vedoucí k homogenizaci kolektivů byly ze strany škol vnímány silně negativně. Populistická komunální politika vedla k budování těchto gymnázií, přestože je to v přímém rozporu s oficiální vzdělávací politikou. Podíl dětí na víceletých gymnáziích by sice neměl překročit 9 procent, ale v Praze odešla z daného ročníku téměř pětina dětí.

*Ze zákona na základní škole mají děti dostat to co potřebují ke vzdělání, k výchově, vzhledem k věku a možnostem. Ať už to jsou ty nejlepší nebo ty co se učí podle nějakých svých vlastních individuálních programů. Což jim škola umožní. Jakmile odejde část dětí ze třídy tak se ty kolektivy rozpadnou, musí se sloučit, tvoří se nový, a to brzdí práci ... to je velmi negativní*

Výběrové jazykové třídy byly na Sídlištní škole odchody na gymnázia postiženy nejvíce, takže je bylo třeba doplnit o vybrané žáky z ostatních tříd. Tento nutný krok znamenal, že se odchody promítly do uspořádání všech tříd a vedly nakonec ke sloučení dvou tříd v osmé třídě. Z pěti tříd v prvním ročníku zůstaly v osmém ročníku už jen tři. Děti, které neodešly na osmi- nebo šestileté gymnázium relativně málo usilují po 9. třídě umístit o čtyřleté gymnázium. Chybí odvaha nebo vůle podstupovat přijímací zkoušky, když to není nutné. Také se studium gymnázia zdá zbytečnou ztrátou času pro ty, kteří si nejsou jisti, zda pokračovat na vysoké škole.

*já jsem tady učila asi šest nebo sedm dětí, jsme se učili v úzkym kroužku na přijímačky... skoro z devadesáti dětí šly na gympl šest dětí ... třeba z týchletý třídy [8. C], myslim si, že nikdo nebude mít odvahu na ten gympl jít.*

Nejen vedení škol, ale i učitelé a někteří rodiče kritizovali rozumnost praktik vytváření z hlediska školních výkonů (výběrové třídy, výběrová gymnázia) homogenních kolektivů. Rodiče si nevěšovali ani tak odchodů na víceletá gymnázia jako na diferenciaci na jazykové a nejazykové („obyčejné“) třídy. Státní vzdělávací politika deklaruje snahu o co největší šance pro všechny děti, což znamená mimo jiné integraci dětí s nejrůznějšími hendikepami do běžných kolektivů. V posledních letech i do médií pronikly zprávy o přetrvávajících segregačních praktikách neoprávněného „odsouvání“ romských dětí mimo běžné základní školy do škol speciálních za asistence psychologů, učitelů i rodičů dětí. Ministerstvo školství i pod vlivem

Evropského soudu pro lidská práva se snaží situaci řešit<sup>13</sup>. Že není takový cíl jednoduché naplnit a zároveň uchovat svobodnou možnost rodičů volit vzdělání pro své děti, je nasnadě. Část rodičů se snaží zajistit svým dětem ještě lepší než „jen obyčejné“ vzdělání a těm vychází vstříc školy, které si na své určité exkluzivité zakládají. Tito rodiče jsou přesvědčeni, že v běžném kolektivu nedostane jejich dítě to nejlepší možné vzdělání a nehodlají „riskovat“. Nutno říci, že jedněmi z nejopatrnějších rodičů v tomto směru bývají sami učitelé.

Změny v kolektivech, zažívaná nestabilita má podle pedagogů špatný vliv na klima třídy a může ústít až do projevů šikany mezi dětmi. Ve stabilních kolektivech pedagog lépe rozpozná potenciálního agresora a ohlídá jeho chování. Dítě si v novém kolektivu nutně buduje svou pozici znova, a snaží se o to tím způsobem, který ovládá.

*[agresorům] dáváme zelenou, tím že jim bouráme ty kolektivy a oni můžou prostě zkoušet a zkoušet znovu.*

## Rodiče dnešních žáků

Ideální rodič má na dítě dostatek času, vybuduje pevný, klidný řád daleko od běžných stresů. Rodiče s dítětem pracují výchovně a pomáhají mu při vzdělávání. Tohoto stavu není dost dobře možné dosáhnout při plném pracovním úvazku, kdy dítě je od brzkého rána až do večera v institucionální péči a rodiče nemají téměř čas si s dítětem v klidu sednout k domácí přípravě. Snaha věnovat dítěti co nejvíce pozornosti a času se podle pedagogů do ní vyplatí investovat – vrátí se později – i za cenu dočasného materiálního uskromnění.

Pesimistický pohled na přístup některých rodičů ke své rodičovské roli je vysvětlován jejich generačním zařazením, dospíváním nebo mládím v hektické době 90. let. Toto období lidí naučilo, že člověk nemusí být odborník, aby se chopil příležitosti, proměnily se hodnotové žebříčky. Mimo jiné se to samé týká i nemalé části (mladších) pedagogů samotných. Ti ale, asi již z titulu své práce ve školství, se považují za jiné, u nich se žebříčky nerozkolísali, věnují se práci, která není příliš ekonomicky zajímavá, ale má přitom svou váhu, svůj smysl.

Odvrácenou tvář dnešní doby je nedostatek času pro děti, správného vnímání jejich potřeb, nepochopení důležitosti obecné kultury pro život, přílišném důrazu na ekonomickou stránku života, která jde na úkor mezilidských vztahů. Někteří rodiče očekávají, že škola za ně odvede veškerou práci, což nikdy nebylo, a nikdy nebude možné.

*to byl takovej zmatek šilenej, oni asi zapomněli ty svoje děti vychovávat a učit ty svoje děti těm základním pokynům a dneska to vidíme, ty děti opravdu nemají ty hodnoty vůbec srovnány, nebo mají je úplně jinde postavený.*

Rodiče se touto dobou nechali „smést.“ Vymlouvají se například na nedostatek času, jako by si neuvědomovali, že si organizují svůj čas podle svých priorit, jen výchova dětí u nich není vždy na prvním místě jak by tomu mělo být. Stejně je to i s penězi, často je problémem ne

---

<sup>13</sup> <http://www.msmt.cz/socialni-programy/zprava-vlady-ceske-republiky-o-obecných-opatřeních-k-vykonu> ;  
<http://www.msmt.cz/socialni-programy/druha-zprava-vlady-ceske-republiky-o-obecných-opatřeních-k>

nedostatek, ale jejich špatn rozdělování. Dt nemj z domova vypěstovanou vůli, chtějí získat vše ihned a bez námahy, nestanovují si dlouhodobej cíle, nenadchnou se pro činnost, která nepřin rychlé výsledky. Chtěly by se stát „hvězdami“, ale bezpracne.

*Ale myslím si, že dost podstatnou roli v tom hraje ta rodina. Ta škola už to pak nemůže moc dohnat ... Ty dětí byly od narozen doma, takže, co do nich rodiče vložili, na tom my mžeme zait stavět. A dneska nemáte na em stavět ... ti rodiče mi přijdou pln nevyzrl ... ty rodiče necítí potřebu tomu dítěti pomoci. A kdo si teda myslí, že jim teda m pomoci, kd ne rodič předevm? ... to dítě se neučí jen v tý škole ... j to zase shrnu, ústy dětí, jo: „A bude to na znamky?“ – A j říkám: „kd ti řeknu, že nebude, tak nebude nic dělat? ... Co to je za termín „bude to na znamky“? ... nechápou to ani jako cviite pro život. Kolikrát m přijde, že i rodiče jsou v tomhle nejak zaostal, protože mi řeknou, a proč my se učíme tohle v etine a proč se oni musej ut tohle v matematice? J říkám, no protože jsme škola a ve škole se učíme i netypick věci, abychom byli připraveni pro život. Tak proto se to učíte. Take takov ta obecn nejak kultura mi přijde, že jde dolů.*

Zejména Sídlištní škola se prezentovala jako otevřen spolupřaci se školou. Poradensk pracoviště organizovalo schůzky na konkretn témata pro učitele i rodiče, ty se ovšem nesetkávaly s větám zájmem ze strany rodičů, ani většiny pedagogů. Z rodičů, se kterými jsem hovořila, na n docházela pouze jedna matka. Otevřenej spolupřaci se školou jsou podle pedagožky spíše mladí rodiče dt v nich ročnících. Tito rodiče, kteří Tito rodiče, kteří se zajmj o to, co a jak se učí, komunikují s učiteli, jsou určitou nadějí do budoucna. Vztahy mezi školou a rodinou by se měly posunout na úroveň partnerství. Rodiče by měli projevovat zájem o to, co se ve škole děje, jak dítě prospívá. Nikoli mít zájem o to, aby je škola „neotravovala“ s argumentem, že mají dost vlastních starost, a chápat spolupřaci se školou jako nutne zlo pouze v tom připad, kdy dítě začne propadat nebo mít žakovskou knzku plnou poznámek. Rodina by měla mít opravdov zájem na prospívání dítěte ve škole, což předpokld dobrou znalost a pochopení požadavků školy, a snahu jim vyhovět. A ne obviņovat školu za nesch jejich dítěte, jak se také stává:

*sem tatínek vbehne a vynadá učitelce, co si to dovoluťe dvat takovhle znamky ... nebo že tomu Pepikovi ubliuje, strane, že jo.*

m víc dt z ke škole vstřicnych rodin do třídy chodí, tm jednodušší je s ní práce, protože učitel nemusí „suplovat“ práci rodiny. Učitel nicméně takovou roli plnit nutne musí v připad dt ze sociálně slabych rodin. Jinou otázkou je, jak takové ky vas rozpoznat a jak s nimi systematicky pracovat.

*byly léta, kdy jich opravdu bylo třeba v jednom ročníku hodně. Tady je to dáno i tm, že se kumulují na tom sdliti, že dostvj sociln byty. A pak v takové třídě je ta práce strane tk. A kr kd je tam velk počet žáků. A to by měl zřizovatel tohle to všechno zohlednit, protože jestliže jsou tam dětí integrovan, potřebuj jinou péči, nebo dětí se sociálně slabm zázemím, tak potřebuj zase jinou péči, tak ta práce učitelé v počtu dvacet nebo třicet je rozdln.*

Nekter rodiny postupují proti škole také tm, že jsou ochotn dětí omluvit, pokud je potřebuj zrovna doma na nějakou práci nebo pohlídání mladch sourozenců.

*... školu jako partnera ve výchově a vzdělávání nechápe veřejnost, ve větší míře teda. Jsou výjimky ... vždycky to vychází ze zájmu toho rodiče o úspěšnost dítěte ve škole. A o tom vzdělávání a výchově bez problémů že jo. A ten zájem rodičů není. Aby přišli dopředu, přišli předem, předcházeli těm problémům. Ale to s sebou nese i doba. A ne taky každý učitel umí předcházet těm problémům. Nemá na to čas.*

Rodiče musí mít zájem na prospívání dítěte ve škole, ať už jde o prospěch nebo chování. Problémům mají předcházet a pokud k nějakému dojde, hledat ve spolupráci s učitelem dohodu, východisko, neobviňovat hned školu nebo dítě. Rodiče by měly děti vychovávat od malička k určitému řádu, měli by důsledně trvat na plnění stanovených povinností:

*k tomu, že musí vyhovět požadavkům kladeným ... je to potřeba. Dospělí také musí vyhovět požadavkům zaměstnavatele.*

Podřízení se stanovenému řádu, poslušnost, nemá být podle učitelů přípravou jen na školu (ta vyžaduje dodržování poměrně striktních pravidel), ale na život obecně. Děti k tomu ale často z domova vedeny nejsou, poslušnost, zdá se, není pro rodiče tak důležitá jak by si učitelé přáli. Děti jsou pohodlné, zvyklé reagovat na požadavky až na poslední chvíli nebo i později. Pokud dítě nebylo od útlého věku vedeno k určitému řádu, nedostává se mu laskavé a zároveň přísné výchovy rodičů, škola má jen omezené možnosti práce s ním, vždy je taková práce náročnější, nejistější a učitelům se na ní nedostává času.

Třídní učitelka si na komunikaci s rodiči dětí nestěžovala, podle ní funguje „normálně“. Podle svých návštěv ve škole bych dokonce řekla, že nadstandardně, hlavně s vybranými rodiči – tam, kde bylo podle učitelky třeba řešit určitý problém. Výjimkou nebyly telefonické domluvy s rodiči ze soukromého mobilního telefonu, vyměňování si SMS zpráv o aktuálním dění. Také ona vidí klíč k úspěchu v komunikaci mezi školou a rodinou v principu partnerství a společném cíli, kterým je pomoc danému dítěti:

*oni musí cítit, že ty seš jako ten jejich partner, ktorej se jim snaží pomoci. A když to takhle cítí, tak to funguje všechno. Když to ale necítí, tak je to prostě průšvih no.*

## **Dnešní děti / žáci**

Pedagogové na školách se shodli v tom, že obě dvě sledované osmé třídy nepatří k nejlepším třídám na škole, ohledně chování nebo i výuky. V Sídlištní škole byl zdůrazňován rozdíl mezi výběrovým „áčkem“ a ostatními třídami, v Malé škole zase mezi „lepší“ třídami patřily pátá, sedmá, a částečně i devátá třída. V takových třídách je vedení hodiny mnohem snazší a příjemnější, práce tolik psychicky nevyčerpává, lépe jsou vidět výsledky práce.

Takzvané „studijní typy“ se v těchto osmých třídách podle učitelů v podstatě nevyskytují, vůbec nejsou zastoupeni žáci, se kterými by se na škole pracovalo alespoň v některých předmětech individuálně jako s mimořádně nadanými. Pouze pár žáků závodně sportujících mělo kvůli tréninkům přizpůsobený rozvrh. V obou třídách je podle učitelů několik žáků, kteří by případně „mohli mít“ i na studium gymnázia, jsou bystří, zvědaví, umí se připravit a



alespoň v některých předmětech mají znalosti přesahující školní výklad. Nalézáme samozřejmě žáky s průměrným, ale také nemálo těch se slabým prospěchem. Dále žáky s výchovnými problémy, s poruchami učení (na Sídlištní škole mělo několik dětí integrovaných, Malá škola se speciálně pedagogicky věnovala pouze dětem na prvním stupni). V „nevýběrových“ třídách měli pedagogové v některých hodinách problém udržet kázeň, ale hlavně zaujmout pozornost dětí a dovést je ke spolupráci na hodině. Zároveň se nedá říci, že by v tom byly považované dané třídy za výjimečné. 8.C je sice hlučnější, ale dá se s dětmi dobře vyjít, děti jsou podle učitelky pořád v podstatě stejné.

*Ze začátku asi hodně si mě oťukávaly, já je. A teď si myslím, že jsme se dostali do stavu, kdy jako je pohoda.*

Děti mají přirozenou potřebu důvěřovat svým učitelům (především třídním), důležitý je projevený skutečný zájem o děti jako jednotlivce. V případě nevhodného výběru třídního učitele a jejich častých obměnách, jak tomu bylo na Sídlištní škole, se tyto pozitivní vztahy mezi žákem a učitelem nemohou rozvinout, což má špatný vliv i na motivaci ke školní práci. Ve vedení škol si tuto skutečnost uvědomují, ale nedokáží všem třídám takového třídního učitele zajistit a udržet.

*když ten učitel těm dětem ukáže, že je má rád a že mu na nich záleží, tak oni mu to vrací. A to bohužel někteří nedokážou.*

Ideální je, když učitel dokáže dát dětem „něco navíc“, dát jim pocit vlastní důležitosti a přitom si udržet autoritu. Může se pro děti dokonce stát dobrým vzorem do života, a nahradit tak do určité míry třeba i chybějící vzor v rodině. Učitelé jsou přitom přesvědčení, že to není případ jednoho, dvou žáků ve třídě, ale spíš většiny z nich.

*kultura některých rodin sídlištních je to, že víkend je supermarket, odpočinek je supermarket a ta kulturnost jako toho žití rodin, pokud nemají konkrétní nějaké zaměření ... hodně klesá.*

Většina dětí půjde podle učitelů po základní škole na střední školy s maturitou, nepočítá se ale příliš s tím, že by žáci ve větší míře usilovali o studium gymnázia. I žáci s poměrně slabými výsledky mohou být vzhledem k dostatku nabízených míst a tedy malé konkurence přijati na střední školu s maturitou, pokud ne veřejnou, tak soukromou. Prospěchově nadprůměrní se mohou dostat i na dobře hodnocené střední školy.

### **Rodiče žáků 8. tříd**

Bylo by nepochybně velmi nespravedlivé mluvit o všech rodičích stejně. Různí rodiče kladou logicky různé nároky vůči škole, svým dětem i sobě, jak ostatně uvidíme dále. Část rodičů očekává kvalitní přípravu na další vzdělávání, dostatek školní práce a výsledky. Uspokojí je náročnost, protože ji chápou jako průpravu pro budoucnost (takových rodičů nebylo ve sledovaných třídách mnoho). Jiní upřednostňují spíš vstřícný, benevolentnější přístup učitelů, s cílem děti zbytečně nestresovat, neznechutit jejich vztah k učení a škole. Ideálem je, když je

škola nekontaktuje a oni nemusí kontaktovat ji, což znamená, že dítě prospívá, je „v normálu“. Zda se dítě něco ve škole naučí, nebo jaké má známky, není tolik podstatné.

T. Katrňák (2004) ve své studii o vzdělanostní reprodukci s názvem „Odsouzení k manuální práci“ dává různé přístupy rodin ke škole do souvislosti se sociálním postavením rodičů. Dělníci mají se školou volný vztah, vysokoškoláci naopak soudržný. Většina rodičů, se kterými jsem měla příležitost hovořit, se pohybovalo spíše mezi těmito póly. Snažili se svým dětem pomoci, když se objevil problém, snažili se dítě přivést k práci, když viděli nezáměr. Uvědomovali si, že je to důležité. Někteří přiznávali, že své snahy již vzdaly, protože nikam nevedly nebo nedokázali již svým dětem pomoci s úkoly, na které sami nestačí. Co bylo rodiči definováno jako „problém“ a „nezáměr“ se zásadně lišilo a o tom již více dále.

Žáci ze sledovaných tříd vyrůstali v nejrůznějších domácnostech – od tradičního modelu úplné nukleární rodiny s matkou, otcem a jejich jedním dítětem až čtyřmi dětmi, včetně případů, kdy mají nevlastní starší sourozence z předchozích vztahů některého z rodičů, přes doplněné rodiny s vlastním rodičem a jeho/jejím novým partnerkou/partnerem, případně také s nevlastními sourozenci z předchozích partnerství, až k neúplným rodinám, kde dítě vyrůstá se svým rodičem, případně se svými sourozenci.

Plně se zde projevují společenské trendy, nemalá část dětí zažívala rozchod/rozvod svých rodičů, sžívala se s jejich novými partnery a nezřídka i nově nabytými nevlastními sourozenci ať už s předchozích vztahů, nebo z těch nově navázaných. Rozpadem křehkého svazku mezi rodiči se proměňuje a je třeba znovu vyjednávat vztah s rodičem, které s dítětem nebydlí (de Singly 1999: 115-119).

Vzdělanostní dráha rodičů dětí (až na výjimky) nevedla na vysokou školu, zcela výjimečné bylo vysokoškolské vzdělání některých rodičů přímo po střední škole (nikdy přitom u obou rodičů). Mnoho rodičů se nejdříve vyučilo, někteří dosáhli maturitu, a několik si doplňovalo nebo dosud doplňuje pomaturitní nebo vysokoškolské studium vedle zaměstnání a starosti o rodinu. Vzdělání je v jejich případě podmínkou dosažení lepší pracovní pozice, prostředkem zvýšení kvalifikace pro výkon profese a/nebo úsilím o vlastní osobnostní rozvoj. V každém případě je poukazem na vnímanou důležitost vzdělání pro život. Pokud se vedle starosti o děti, pracovního výkonu ještě přidružuje nutnost starat se o vlastní nebo partnerovi stárnoucí rodiče, dostaví se zdravotní nebo finanční problémy, stává se ze života hodně vyčerpávající kolotoč povinností, ve kterém další vzdělávání nebo prospěch dospívajícího dítěte není tou největší prioritou. Doplňovat si třeba „jen“ maturitu může být téměř nemožné, i přes vědomí, že nemít jí uvedenou v životopisu znamená obrovskou nevýhodu při hledání nové práce a nutnost rovnou zapomenout na velkou část nabízených příležitostí. Maturita dítěte pro takového rodiče může být pak zásadním cílem.

Matky, kterým se dítě narodilo v mladém věku a vztah s otcem dítěte nevydržel, mluvily o svých bývalých partnerech jako málo zodpovědných, dospělých. Veškerá práce a povinnosti zůstaly na nich, případně na jejich rodinách. Partneři se příliš o rodiny nepostarali ani finančně.

*když je na ženský rodina, domácnost a ještě musí do tý práce a opravdu tu podporu doma nemá toho dospělýho jedinýho, se kterým by tam byla, tak to je potom hodně těžký opravdu. To se prostě nedá zvládnout. A ještě chtít, aby z těch dětí něco bylo, aby byly slušně vychované, aspoň jak to jde. Protože je jasný, že v tý škole to trošku klouže, když jsou potom větší no.*

Rodičovství bez partnera matky zažívaly jako značnou zátěž. Dokonce za handicap, který se může odrážet i na školních výsledcích dětí, ty nejsou vždy tou největší prioritou. Současní partneři mají k dětem mnohem lepší přístup, více si s nimi rozumí v otázkách výchovy dětí, jejich vedení i budoucnosti.

### **Současná společnost, její hodnoty a nebezpečí**

Opakovaně se v rozhovorech objevil rodiči pociťovaný rozpor mezi tím, jaká je dnešní společnost, co je jejím vůdčím principem, kdo je v ní úspěšný, s pomocí jakých vlastností se úspěch dosahuje, a tím, jak byli rodiče sami vychováni a jaké zastávají hodnoty. Rodiče jsou ještě „stará škola“ a podle těchto měřítek se nezdá příliš úspěšní necítí. Nejsou si vždy jisti, zda mají děti vychovávat podle svého vnitřního (morálního) přesvědčení, protože v praxi selhává a člověk s ním pravděpodobně brzy narazí. Vede v této společnosti k outsiderství.

*v dnešní době jim dávat rady jako buď hodnej, buď slušnej ... jak mám vysvětlit svému dítěti, že má bejt hodnej, slušnej, pozornej a tohle všechno, když ve finále on sám poznal, že to nefunguje tohle všechno? Tady v tý společnosti to nefunguje. Buď slušnej, to ztrácí v kladným slova smyslu zcela neplatí teda. Vůbec.*

*T: A váš manžel ... je tím příkladem, který má ty ostrý lokty teda? – Ne ... Ne. Bohužel my v tomhle jsme si podobný. Já jsem taky vždycky ustupovala a on taky. Ne on taky, on je opak, on je v tomhle směru ještě trochu ze staré školy, on to bere všechno tak jako poctivě a ještě s přesvědčením, že ty druhý to oceněj, uznají. To já jsem ta, která vyvrací tohle tvrzení [dětem].<sup>14</sup>*

Nejen z tohoto úryvku, ale i v jiných rozhovorech (mimo jiné s oběma rodiči) se naplno ukázalo, že rodiče nezastávají vždy stejný názor na výchovu, nekladou vždy stejný důraz na formální vzdělání, výběr a možnosti středního vzdělání. Ještě větší rozpory se logicky objevily mezi bývalými partnery v případech rozvedených rodin.

Výchova tedy pro některé rodiče zahrnuje také přípravu na z určitého krutou pohledu realitu, špatné vztahy mezi lidmi, konkurenci. Snahu vybavit dítě odolností vůči bezohlednosti mnoha ostatních lidí.

---

<sup>14</sup> V citacích jsou písmenem T označeny výroky tazatelky. Vypravěči a vypravěčky nejsou zvlášť označováni, pouze v případě, kdy jich je více, jsou označeni písmeny X a Y.

*chci děti na to připravit, že ten svět není jako pohádka, nebudou tě všichni milovat, že všichni se bojí o svůj zadek, všichni mají strach, budou se zaměřovat sami na sebe. Takový lidstvo je, bohužel.*

Škola tuto „práci“ za rodiče udělat nemůže, učitelé ne vždy reagují na špatné vztahy mezi dětmi citlivě a obratně. Někdy samy děti v tomto věku mají už za sebou trpké zkušenosti s mezilidskými vztahy. Staly se samy obětí šikany nebo stály na druhé straně a přihlížely napadání někoho jiného. Zkušenost rodičů s podobnými situacemi v tomto případě pomáhá udržet dobrý vztah mezi matkou a dítětem.

*Já jsem zažila, sama osobně jsem ve škole i na učňáku zažila šikanu. A proto se snažím [dítěti] vyjít v tomhle tom vstříc, protože vím, co to obnáší. A psychika jako, když je někdo šikanovanej, tak to je nejhorší co může bejt. Nejhorší co může bejt.*

Matky (rodiče) jsou v takovém případě plně angažované v ochraně dítěte, je to pro ně mnohem důležitější problém než špatné známky nebo nespokojenost učitelů. Jedna matka po napadení svého syna staršími chlapci mimo školu společně s rodiči druhého ohroženého chlapce byla přesvědčená o nutnosti záležitost nahlásit na policii. A to přestože si byla předem vědomá, že se tím reálně nic nevyřeší. Oběti musí zaplatit správní poplatek a útočníci potrestaní nakonec nebudou, protože to bude kvalifikováno pouze jako přestupek. Důležité je alespoň nemlčet a nepřivírat oči.

*já vím, že v těch lidech strach je. Já ten strach mám taky, ale řekla jsem, že to prostě nenechám. – T: To je dobře, no. – Protože to vopravdu tady za chvíli, abyste se bála jít z práce, protože těch band tady přibývá a jsou sprostý, jsou drzí, vopravdu Vás jsou schopný napadnout a začíná to bejt vopravdu sídliště hrůzy ...A holka ... mi říká: „já už bych chtěla chodit sama ven,“ já jsem řikala: „no, na to zapomeň.“ Prostě ghetto. Jako opravdu to sídliště je katastrofa. Podle mě by to chtělo víc policejního dohledu.*

Jiná matka vzala iniciativu do svých rukou a promluvila s chlapcem, který napadl její dceru. Byla pyšná na sebe, že překonala vlastní obavy a postavila se chlapci, kterému bylo sice asi jen deset let, ale kterého považovala za nebezpečného.

*On popíjel si kolu, úplně všechno na háku, naprosto. Já nevím jak bych to popsala takovýhle typy lidí. Hrozně mě to irituje, ale zároveň z nich mám strach. Už jsem se s nima párkrát setkala, to je bezmoc. Abyste ho vůbec zaujala, aby věděl, že něco skutečně provedl, že to není jen tak, někoho támhle zmlátí a nic se neděje ... Postavila jsem se naproti němu: „Ještě jednou šáhneš na mou dceru tak já půjdu za rodičema a popovídám si s nima.“ – „Klidně můžeš.“ Ne vykání, tykání: klidně můžeš. „Tak zpět, promiň, spletla jsem se, nebudu to řešit s tvýma rodičema, budu to řešit s tebou.“ A to už bylo něco jiného ... on se stáhnul, a jako furt „to je jedno“, „podívej se jak má červenou nohu, UPOZORŇUJU tě, ještě na ní šáhneš a když ne se mnou, a když ne se mnou tak s někým větším a silnějším než jsi ty, věř mi budeš plnej strachu“, a furt to nezabralo! Katko, poprvé v životě jsem ho chytla pod krkem ((smích)). – T: Malý dítě. – No malý dítě, DESET LET. Dneska malý děti vám vrazí kudlu do zad ani nemrknou okem! ... „TOHLE bylo naposledy.“ – „Jo bylo.“ Od té doby, ani muk.*

Ochrana dětí před ohrožením vnějšími vlivy, případně vybavování je dovednostmi důležitými pro samostatné přežití bez úhony, je pro mnoho matek uvědomovanou podstatnou součástí

jejich rodičovství. Někteří rodiče své děti samotné pouštěly ven jen výjimečně, jiní se uklidňovali tím, že má dítě u sebe mobilní telefon a hlásí se, nepouštěli dítě ven po setmění.

Tento přístup bychom mohli podle A. Kusserow (2004) studující rodičovství v USA nazvat tvrdým ochranným individualismem. Ten odlišila od individualismu tvrdého projektivního, který skrze důraz na tvrdou práci, dobré známky, sporty a disciplínu měl pomoci dětem ve společenském vzestupu. Tento typ výchovy bychom našli pouze u několika málo rodin, přitom učitelům na základní škole právě tento typ výchovy vyhovuje nejvíce. Třetí výchovný typ nazvala měkkým individualismem, projevuje se silným důrazem na individualitu dítěte, zdůrazňuje důležitost kultivace emocí a vyvinutí smyslu pro poznání svých pocitů jako klíče k tomu být šťastný a úspěšný. Rodiče asistují při objevení, rozvíjení, rozkvětu a seberealizaci unikátních kvalit dítěte, jeho myšlenek a pocitů. Osobnost dítěte nemusí být připravená na překážky, ale ochotná vnořit se do světa. Tento typ vlastní rodičům z bohaté vyšší střední třídy není rodičům z našich dvou školních tříd příliš vlastní, přesto ojediněle některé prvky ve výpovědích zazněly.

Část rodičů už nechává dětem dost velkou volnost v jejich pohybu. Děti samy mají snahu se osamostatňovat a tito rodiče věří, že je připravili a poučili jak mohli, a předávají jim postupně zodpovědnost sama za sebe. Velmi pracovně vyčerpaná matka samostatného chlapce vyprávěla, jak si syn zjistil, kde prodávají nejlevněji boty, které si chtěl koupit. Cestoval kvůli tomu sám do Olomouce, stejně jako na sportovní závody do jiného města.

*T: A vy se o něj teda nebojíte? – Tak jako důvěřuju mu. Samozřejmě máme nějaký zabezpečení kdyby náhodou něco. O všem je poučenej. A prostě se snažím to co dělali i naši: s nikým nemluv cizím, nenech se, takový to základní poučení. A on ví prostě co má jako dělat.*

## **Škola a učitelé dětí**

Škola jako místo, kde tráví děti tolik času, je pro rodiče velmi důležitá. Škola dotváří celistvost člověka, dítě se setkává s něčím jiným než v rodině, s novými pravidly, zvyky, normami, hodnotami širší společnosti, které mohou být odlišné od těch panujících v rodině.

Rodiče z obou škol pro své děti nějak zvlášť základní školu nevybírali, důležitá pro ně byla vzdálenost od domova. Hlavně u menších dětí byla blízkost školy pro zaměstnané rodiče téměř nezbytností. Nespokojenost rodin s kvalitou výuky nebo vztahy učitelů k dětem na těchto školách vedla ke zvažování (neuskutečněného) přechodu na jinou školu. Ten se v některých případech realizoval nebo bude realizovat u mladších dětí. Jedna matka zpětně s povzdechem reflektovala, že u staršího dítěte školu nevybírali. V té době bylo podle ní automatické dítě zapsat na školu, kam podle bydliště patří. Základní školy se dříve tolik neprezentovaly, snad ani nelišily. Zde lze možná najít jeden z klíčů, proč si pedagogové

myslí, že rodiče mladších dětí jsou nyní vstřícnější ke škole. Rodiče si teprve postupně zvykají na jiný přístup, a ne každá škola se daří úspěšně s rodiči komunikovat.

*V prvopočátku my jsme žádnou školu ani nehledali, jako se dneska dělá ... že ty školy hodně o sobě píšou, jo, vidíte jaký mají programy a všechno. A dříve to ani nebylo. A hlavně jsme vybírali... školu takovou, která byla tady nejbliž ... A ani mě nenapadlo se prostě zajímat ... mě to mrzí, že by dnes možná byla líp připravená ...možná byla víc samostatnější než je teď.*

U mladšího dítěte už tato rodina záměrně volila podle jiných kritérií než je blízkost školy. Vzdálenější škola, kam od první třídy bude chodit druhé dítě, je známá svým alternativním přístupem a matce ji doporučila známá. Oceňují větší liberálnost, otevřenost vůči rodičům (např. možnost podívat se na hodinu), řízení se potřebami dětí, slovní hodnocení na prvním stupni, důraz kladený na skupinovou práci, projekty, mnoho mimoškolních akcí jako je seznamovací výjezd prvňáčků před začátkem roku.

Důvodem pro ponechání dítěte na škole i přes určitou nespokojenost s jejím chodem bylo hlavně přání dítěte neměnit kolektiv, zůstat se třídou kvůli kamarádům nebo obavě z nového, nutné adaptace. Několik dětí i po přestěhování raději nadále dojíždělo (i poměrně daleko) do původní školy. Objevili se rodiče, kteří vědomě usilovali o vyřešení bydlení před nástupem svých dětí na školu, aby kvůli stěhování ji nemusely měnit. Ani takto opatrní rodiče ovšem nemohou ochránit své děti před změnami v kolektivech, pokud ty se proměňují v rámci jedné školy.

Pokud naopak dítě o změnu školy stálo z důvodu nastalých problémů s kolektivem nebo učiteli, rodiče vnímali riziko, že přechodem na novou školu se nic nemusí vyřešit. Hlavně ve vyšších ročnících dítě nemusí zapadnout do kolektivu a rodiče mají obavy o psychický stav dítěte, vlastní zkušenost může fungovat jako odstrašující příklad.

*pamatuju, když k nám přišla nová holka, že to neměla jednoduchý s tou třídou. Takže už jako to, když si na to člověk vzpomene, tak bych nechtěla, aby si to to dítě prožívalo.*

Úspěšná snaha zalíbit se novým spolužákům by zase mohla vést k novému „zaškatulkování“ dítěte jako problematického u učitelů a opakování problémů na další škole, které by jen potvrdzovalo selhání dítěte.

V některých rodinách, kde děti prospívaly ve škole výborně, se uvažovalo o přestupu na víceleté gymnázium. V části z nich zvítězila touha dítěte zůstat v původním kolektivu s kamarády před vstupem na neznámou půdu, a proto ani zkoušky nezkusila. Zbytek sice absolvovalo přijímací zkoušky, ale bez úspěchu. Poměrně důkladná příprava s dětmi na Scio testy ukázala, že ty mají problém jednotlivým úlohám vůbec porozumět. Jeden rodič poukazuje na poměrně nízkou úspěšnost dětí ze třídy na Sídlišťní škole. Nebyl to ale důvod pro změnu základní školy, protože si je vědom, že nikde nebude vše ideální a změna školy přináší vždy komplikaci navíc jak dětem, tak i rodičům.

Obě třídy navštěvovali také žáci, kteří přišli z jiných škol v průběhu docházky kvůli přestěhování rodiny, nebo z toho důvodu, že v předchozí škole byla zanedbávána výuka nebo neřešen adekvátně problém šikany. Jednalo se o sportovní školu, ve které se vše přizpůsobovalo potřebám žáků ze sportovní třídy, čímž trpěli ostatní. U šikany původní škola řešila incident fyzického napadení spolužákem za přihlížení ostatních dětí sice určitou dohodou, ale rodina násilníka se nesnažila zasáhnout. Škola nabídla žákovi možnost nahlásit jakékoli ohrožení, čehož začal zneužívat, což se matce příliš nelíbilo, protože by to mohlo mít vliv na jeho charakter.

Rodiče z obou škol mluvili o daných školách, resp. jejich učitelích, jako představitelích tradičního, do jisté míry rigidního, přístupu. Ani jednou nezazněl názor opačný, že by byly alternativní či progresivní. Tradiční přístup podle nich nepodporuje dostatečně dítě jako jednotlivce, nerozvíjí jeho svobodu a kritické myšlení. Přitom to je co právě tato generace bude v životě potřebovat, aby byla připravena na současný svět. Přístup k dětem by se měl zásadně proměnit.

*všechno směřuje k tomu, že se nic neděje, že nás chtějí sešněrovávat do nějakých těch oveček, který budou poslouchat, budou platit daně, protože se to má. Tím to začíná, tím to končí. Je těžký dětem říkat, máš svědomí, máš demokracii, můžeš říkat co chceš a přitom to není pravda.*

Na obou školách se vyskytli rodiče, kteří jsou toho názoru, že škola se svým důrazem na poslušnost dětí, nedostatečnou podporou individuality dětí, nejde s dobou. Dnešní svět nepřeje lidem, kteří se drží zpět, poslouchají ostatní, nesnaží se vyniknout. Rodiče si stěžovali na přístup učitelů ve zdánlivě nedůležitých předmětech (hudební nebo výtvarná výchova), které by měly sloužit k rozvíjení kreativity dětí, k zažívání pocitu absolutní svobody, neexistence hranic – zde můžeme najít náznaky měkkého individualismu (Kusserow 2004). Jedna matka si stěžovala na to, že ze školy nezískává obrázky dětí, které jsou jejich hmatatelnou stopou, projevy „já“ dítěte, které si chce uchovat. Ve škole to nerespektují, obávala se, že snad dokonce dávají čtvrtky do sběru papíru.

Na druhou stranu od rodičů kteří kladou důraz na školní předávání znalostí zaznívá neméně silně názor, že je autorita učitelů slabá a je třeba ji nesnižovat, ale naopak spíše podpořit, pěstovat. Pokud si děti svých učitelů neváží, nejsou ochotni se od nich učit, což tito rodiče považují za velmi podstatné. Rodiče by podle nich neměli učitele před dětmi snižovat a zpochybňovat, měli by v těchto případech stát spíš na straně učitelů než svých dětí. Tento postoj předpokládá základní důvěru rodičů v dané učitele. Nedostatek znalostí žáků je také výsledkem zaměření se na udržení kázně pro které nezbyvá dostatek místa na výuku, jak o tom vypovídají třídní schůzky. Rodiče si váží těch učitelů, kteří si jsou schopni získat respekt u dětí, udržet kázeň a děti něco naučit. Zcela jistě neplatí, že by všichni učitelé byli rodiči zneužívání.

*já prostě mám pocit z těch schůzek, že ty učitelé jsou rádi, když jim ty žáci jako nenadávaj, a že ta hodina je spíš o tom, aby tam drželi tu kázeň, než o tom, že se něco naučej jo ... oni zase na druhou stranu nemají žádný pravomoce, je to těžký no. Nenajdou nikde zastání. ... ideální by bylo, kdyby škola učila a ne věnovala se kázeňským přestupkům a kdyby některý ty věci se probíraly v širších souvislostech ...*

Problémem je, že se děti nebyly nuceny naučit se učit, což se jim může při jejich dalším studiu vymstít. Jejich vědomosti svědčí o tom, že se ve škole málo učí o jednotlivých souvislostech, neumí si věci zařazovat, najít si v nich něco zajímavého. Učitelé možná naopak v tomto spoléhají na rodiče.

*je toho hodně, těch informací a spíš je to, tak teď honem honem tohle tohle tohle musím. Že není třeba ani zájem ... ta škola vám poskytne informace co se týče jako dat, ale takový to nad tím, to už uměj ty dobrý učitelé ... zase jsou věci, který vám ten kantor neřekne, a když už na něco narazíme, tak se člověk zeptá, jakej maj názor na tohle, a pak zjistíte, že je to všechno povrchní a hodně teda.*

Starší děti na středních školách prověřily základní školu, ukazuje se, že studenti středních škol nejsou ze základních škol tolik připraveni, jsou nadhodnocováni a na náročnějších středních školách „narazí“. Nedostatečná výuka angličtiny na Sídlišťní škole donutila rodiče zajistit doučování, u mladšího dítěte rodiče počítají s tím samým.

Změny v učitelském sboru na Sídlišťní škole a nároků které jednotliví učitelé mají, ani selekce dětí do výběrových tříd nepřispěla k dobrému hodnocení školy. Rozdělení dětí podle výsledků neprospívá „chytřejším“ (nemusí se učit), ale ani slabším dětem.

*když je jich pak já nevím, dvacet ve třídě ... a akorát dvě jsou tam chytrý holčičky a zbytek je ... trojkaři a čtyřkaři, tak jako jim je to celkem jedno ... protože si myslěj, že je to normální.*

Zatímco část rodičů se znepokojením (a v plném souladu s učiteli dětí) konstatuje méně obecného přehledu u dnešních dětí, jiní by na úkor nepoužitelných všeobecných znalostí, upřednostnili věci využitelné v praktickém životě. Velký důraz kladený na dějepis, detaily z historie se pak mohou zdát zbytečné, zatímco český jazyk nikoliv. Důraz na komunikační dovednosti dětí je v současné vzdělávací politice opravdu akcentován, otázkou je, nakolik se ho podařilo ve školách doposud uplatnit.

*... já bych prosazovala, aby v tý škole bylo co nejmíc češtiny. Co nejmíc aby se zaměřili na to psaní, na správnost těch vět. Tu komunikaci. Pak co se týká tý komunikace, tak hodně mluvit. Aby se nebáli někam přijít a něco vyřídít. To je strašně důležitý. Protože ty děti z toho maj pak strach. A pak to začnou řešit nějakejma práškama. A pak by si jako měli když někam přijdou dokázat spočítat vejplatu. Aby ho taky nevošidili. Jako jsme ve světě kde prostě lidi jako šiděj, to tak prostě je ... rozhodně neberu základní školu jako hlídání dětí. Což možná mnoha rodičů jako to jde.*

Špatné zkušenosti měli rodiče s učiteli příliš mladými nebo naopak učitelkou v důchodu z prvního stupně. Matka si myslela, že starší učitelé nejsou dobré řešení personální situace na školách. Je to náročné povolání, pro které je potřeba mít nervy v pořádku.



*A pak je to třeba ani nebaví a udělej to jenom proto, že chtějí pomoci. Jo, třeba tomu, kdo je oslovil. Těžký. Ale to je můj názor. Neříkám, že každá, to bych jim zase křivdila.*

Na Sídlištní škole zmiňovali rodiče problém s fluktuací učitelů. Učitelé, kteří dříve učili na gymnáziích sice disponují odbornými znalostmi, ale mohou na děti klást až nepřiměřené nároky bez toho, aby zvládli pracovat s dětmi, které nemají dostatečnou průpravu nebo neodpovídají jejich představám o studentech. Stejně tak změna třídních učitelů na druhém stupni nepřispěla k upevnění třídního kolektivu a nevedla k vybudování pevného vztahu žáků k třídní učitelce, to se změnilo až v osmé třídě.

*Dřív to bejvalo, že druhý stupeň se prošel s jedním třídním pedagogem a byla to taková důvěra, že cokoliv se dělo a i oni sami, nebo aspoň já jsem to zažila, že se na ně dalo spolehnout, a na cokoliv se jich zeptat. No ale tady nebylo jako komu.*

Na Malé škole rodiče hodnotili jako špatnou výuku do pozdních odpoledních hodin tři dny v týdnu. Děti by neměly svůj čas trávit jen ve škole nebo přípravou do školy, měly by mít čas na trávení volného času jinak, ať už přípravou do školy, v nejrůznějších kroužcích nebo se svými přáteli. Škola nemá nahrazovat hlídání dětí (jak prý někdy rodiče podle jedné matky školu chápou, ale v rozhovoru se mnou se tak nikdo nevyjádřil). Jedna matka zmiňovala svou nespokojenost s potřebou počítačů k vypracování domácích úkolů. Počítač napojený na internet není všude samozřejmostí, nemusí zrovna fungovat, případně jejich zákaz se používá jako jeden z výchovných trestů.

Učitelé někdy prokazují nedostatek individuálního přístupu k dětem, malý zájem o žáky, nepochopení důvodů, které dětem znemožňují naplnit všechny požadavky, jsou nevšimaví vůči snahám nebo změnám, lpí na svých dosavadních hodnoceních a charakterizacích žáka.

### **Rušivé elementy**

Školy svým nastavením příliš neodpovídají potřebám dětí, které se těžko podřizují, nechtějí se zařadit mezi ostatní a poslouchat. Pouze někteří učitelé ovládají metody, jak s takovými žáky vycházet. Neklid a hyperaktivita působí značné konflikty, podle rodičů absentuje individuálnější přístup pedagogů a také možnost svobodného vyjadřování.

Rodiče chlapců, kteří obzvláště při některých hodinách působily jako „rušivé elementy“, své syny ani příliš neobhajovali. Uznávali jejich otravnost, flákání a drzost. Matka synovi domlouvala, protože v osmé třídě mu jde „o život“.

*Školní řád je takovej a musí ho prostě dodržovat. Když ho nebude ted'kon nějak akceptovat, tak nebude akceptovat nikdy nic. Prostě to jsou pravidla hry, který jsou neměnný a momentálně stabilní. Bohužel, prostě jestliže nedokáže držet s prominutím čtyři hodiny pusy.*

Rodiče chlapce s navrženou sníženou známkou z chování v pololetí osmé třídy přesto byli postupem školy poměrně pobouřeni. Se školou komunikovali a nebyli podle nich včas upozorněni na hrozící nebezpečí. Mnoho poznámek nebylo dostatečným signálem, protože

opakované vyrušování nepovažovali za vážný přestupek proti školnímu řádu. Vykřikování syna v hodinách otec omlouval jako snahu ukázat své široké zájmy a znalosti. Matka poukazovala na to, že křičí, když něco „jednou ví“, což nemohou dělat všichni. Pedagogy chápe, sama je schopná jen s námahou vychovávat trpělivě „po dobrém“, přestože z jejich zkušeností vyplývá, že právě to nejlépe zabírá. Paradoxně právě tito rodiče by nebyli proti tělesným trestům doma<sup>15</sup>, dokonce ani ve škole.

Snížená známka z chování je téměř katastrofou, protože kvůli ní nebude syn přijat nejen na vysněnou školu, ale problém bude u jakékoli veřejné střední školy s maturitou. Oblíbenost syna mezi spolužáky je pouze zdánlivá, i zde matka používá vzpomínky na svá školní léta:

*... až půjde o to, kdo se dostane na střední školu, tak ty co chtěj se dostat na střední školu, tak tě sami vyhodí ... když někdo byl rušivej element, tak jsme říkali, hele ty se učit nechceš, seber se a jdi ven. Jdi ven a tam si něco dělej, my se to tady naučíme a potom se zase sejdem. Rušíš nejen sebe, ale rušíš ostatní.*

Kázeňské problémy doprovázejí i horší prospěch. Jeden z chlapců nemá žádný zájem o školu, ani vzdělávací ambice. Vyjadřuje nikoli smřfenost, ale spokojenost s vybraným učebním oborem. Těší se až nebude muset chodit na základní školu, kam už od první třídy nechtěl chodit (chtěl propadnout do mateřské školy jako Jirka Oliva ze seriálu My všichni školou povinní z poloviny 80. let). Co si jeho matka pamatuje, vždy měl problém se cokoli naučit a zapamatovat, škola ho nebavila. Na počátku školní docházky mu byly také diagnostikovány specifické poruchy učení:

*on opravdu má smůlu. Ne ale opravdu, to třeba když byl menší, co se naučil dějepis nebo vlastivědu nebo cokoli, tak já říkám supr, no tak nejhůř na dvojku to bude. A on mi přinese pětku. On prostě, no nevím. Prostě to v tý hlavě neudrží. ... my jsme chodili do pedagogicko-psychologický poradny, pak jsme chodili do školy nebo chodil na ty vyrovnávací hodiny na tu češtinu a to. A když jsem byla v kontaktu s tou (speciální pedagožkou) tak říkala, že je to normální. Že tyhle děti jsou schopný si to zapamatovat, ale prostě neudržej to v tý hlavě. Prostě to pro ně, jim to někam zapadne a nemá to pro ně takovej význam.*

Jeho otec také ve škole neprosplval dobře a vyučil se. Matka (sama také vyučená) doufá ve změnu přístupu a chování syna na učilišti, protože se tam bude učit o věcech, které ho zajímají.

Druhý chlapec je ovšem přesvědčený, že má na víc (mimo jiné dopadl dobře v testu IQ), a totěž si myslí i jeho matka, pro kterou učební obor nepřipadá v úvahu. Je přesvědčená o tom, že na učilišti chodí „jiná sorta lidí“, nechce ani, aby šel na obor s maturitou starožitník, jak prosazoval jeho otec, protože se obávala vlivu bohémského světa na syna. Špatné výsledky z českého jazyka připisovali rodiče možné poruše učení, která ale nebyla ani na jednom ze

---

<sup>15</sup> Otec mluvil o škodlivosti linek důvěry pro děti, o kterých školy informují. V dospělosti sám teprve pochopil význam direktivní výchovy. „... ono to vede k tomu, že děti by se neměly bít. Já říkám škoda, že mě nebili víc. ... říkám škoda, že mě nebila [matka] víc nebo že mě neměl kdo bít. Teď třeba by to vypadalo v tom životě potom úplně jinak. Uměl bych toho určitě daleko víc. ... Někdy je pevná ruka potřeba. Někdy doopravdy, protože ty děti neznaj hranice. A zkoušej to.“

dvou psychologických vyšetřeniích prokázána. Jako matka druhého chlapce, i ona mluví o špatné krátkodobé paměti svého syna, která mu neumožňuje dosahovat lepších výsledků ve škole. Potřeboval by víc volného času (který nemá) na to, aby si informace zažil.

*Ale říkám, tak aspoň trojky a v klidu a neprovokovat učitele a prostě dávat najevo že tě to zajímá i když tě to třeba nezajímá. Ale prostě aspoň tam sed' a buď' zticha ...pokavaď' vychází s nějakým učitelem tak je to v pohodě. I se snaží na těch hodinách, třeba dává ten pozor nebo to, ale jakmile si nepadnou s učitelem do oka tak je to špatný no.*

Při srovnání logického myšlení a samostatnosti jednoho dítěte oproti drilu, dobré krátkodobé paměti a zodpovědnosti druhého, podle rodičů nejen ve škole, ale i obecně v životě vítězí to druhé. Možná to není úplně správně, ale je to tak třeba brát v úvahu jako realitu a snažit se jako rodič takovému světu dítě přizpůsobit.

Učitelům je třeba vyhovět i podle dalších rodičů ne přímo vzorných dítek. Matka, která ve škole příliš nespívala (z některých předmětů měla dostatečné) se na rozdíl od své dcery alespoň snažila s učitelem vyjít, ukázat jim svou snahu. Dcera touto cestou nejde, v hodinách vyrušuje, dostává poznámky a i před matkou si na učitele stěžuje.

*A to se mně nelíbí a vysvětlovala jsem jí, že i když prostě se jí učitel nelíbí, tak že si to má jenom myslet a ne to hned říkat nahlas. Protože má dost těch poznámek měla, že ruší ve škole, nevěnuje se učivu, atd. Takže to jsem jí teda vysvětlovala, že to nesmí bejt takhle. To já jsem neměla teda tohleto ... že bych nadávala učitelům, tak to nebylo. To ne. To zase ne.*

Matky líčí své děti jako vzpurnější než byly ony v jejich věku. Ovlivňovat chování pubertálních dětí ve škole mohou rodiče už pouze omezeně. Rady příliš neposlouchají, zákazy nebo omezování (počítač, pohyb venku) mohou vyhrotit vztahy mezi rodičem a dítětem bez toho, aby se chování dítěte ve škole změnilo k lepšímu. Tam moc rodičů již nesahá.

*Říkám, já jí to zakázat nemůžu, čím víc jí to budu zakazovat tím víc ona bude to vyžadovat. Ale řekla jsem jí taky, že dobře, když chce teda chodit s klukem tak ale musí v první řadě mít školu tak, aby si zlepšila známky.*

Rodičům zbývá domlouvání. Vyjednávání matky s dcerou mělo za cíl přijatelný kompromis, motivovat k alespoň nějaké snaze ve škole výměnou za tolerování vztahu ještě nezletilé dívky se starším chlapcem. Sama dceři přitom nemůže pomoci s učivem, ani ji kvůli aktuální finanční situaci zajistit individuální doučování.

## **Volný čas dětí**

Pracovní vytížení rodičů se v některých rodinách projevuje v zapojení dětí do starosti o domácnost, mladší sourozence, v práci o víkendech na chatách nebo u příbuzných. Zaneprázdněnost rodičů znamená také menší kontrolu a přehled o přesné náplni volného času dětí.

Především chlapci inklinují k vysedávání u her na počítači nebo na playstationu. Matky chlapců počítače chápou často jako nešvar dnešní doby, děti u nich tráví hodně času, což je ovšem realita, se kterou se nedá příliš mnoho dělat.

*člověk ho musí tam odtud vyloženě vyhodit, aby šel dělat něco jiného.*

Přestože rodiče neprojevují velké nadšení nad touto zábavou, pořád je ale pro ně důležité, že je pro ně bezpečnější než „poflakování“ v parku nebo na sídlišti. Hlavně v těch případech, kde děti tuto sedavou aktivitu kompenzují jinými (organizovanými) aktivitami, nejlépe sportováním. Jedna matka se dokonce na třídní schůzce snažila (bohužel bez úspěchu) prosadit změnu v čase konání školního kroužku florbalu a fotbalu, aby nepřekrýval s odpoledním vyučováním. Ostatní možné nabízené kroužky (šachový, keramika) synovi již tolik nevyhovovaly, navštěvovat je nechtěl.

Jiná matka byla spokojená, že počítač omezuje alespoň odpolední vyučování a syn ho doplňuje posilováním. Zákazy počítače nebo omezování přístupu příliš nefungovaly, protože si děti místo toho pustí televizi. Matky v rozhovoru cítily potřebu ukázat, že hraní her nepovažují za příliš smysluplné prožívání volného času, a také že si jsou vědomy možného nebezpečí plynoucího z násilných her.

*T: A co na tom počítači hlavně dělá? – Hry ... takový ty klasický. Takový ty hry pro kluky, střílení, to jako. Ale přesně to není ale, v realitě ta postava nevstane znova. Tak jako ... Naštěstí měl už i období teďka, kdy začal s tou posilovnou, nebo s těma klukama na fotbal, že to vidím jako plus, že ten počítač už ho nebaví. To jsem docela ráda.*

*to jsem mu říkala, že musí umět odlišovat skutečnost od nějakých těch her, no. Ale víte co, to je o tom zase, že v novinách když čtete nebo slyšíte z televize, co se děje v tom světě, tak samozřejmě o tom mluvíme, to jako, to si myslím, že ani on nepřeslechne, když to je v televizi nebo v novinách. Protože noviny čte taky. On si z toho dělá srandu vždycky samozřejmě, protože je v tom věku, kdy ty děti spíš jako to vždycky otočej proti vám, protože oni jsou ty chytrý a vy jste ty hloupý.*

Chození ven je jako aktivita rodiči vnímána méně jednoznačně. Jít si zakopat s kamarády fotbal může být plus, ale být venku není vždy bezpečné. „Poflakování“ nese výrazně záporný náboj, je spojeno s partami dětí a mládeže, kde se kouří, pije alkohol. Několik dětí bylo poznalo venku dokonce venku fyzický útok na vlastní osobu, jak bylo už uvedeno výše. Matka jednoho z chlapců napadeného na fotbalovém hřišti incident komentovala tak, že už asi synům nebudou nadávat za vysedávání u počítače. Je pro ně bezpečnější, a to je podstatné.

V osmé třídě už děti nejsou příliš aktivní co se týká organizovaného docházení na mimoškolní vzdělávací aktivity. Děti pěstující závodní sporty byly v tomto spíše výjimkou. Kolektivní sporty od rodičů mnoho účasti nevyžadovaly. Ty děti, které je navštěvovaly, měly vlastní motivaci, sportování je bavilo. Nezasahovaly do školního rozvrhu, děti na ně docházely několikrát týdně po vyučování, o víkendech jezdily na závody. V případě závodního krasobruslení byla situace jiná, je to velmi intenzivní sport, kromě času náročný také na

finance. Děti měly dokonce omezenou docházku na odpolední vyučování, případně i úlevy z určitých hodin v dopoledním vyučování. Závodní sportování většinou vyžaduje zvýšené investice (příspěvky, vybavení, cestování), plavání by si vyžadovalo financování trenéra (stejně jako u krasobruslení) a také dojíždění do bazénu, proto z něho rodina ustoupila přes nadějně výsledky dcery.

Mnoho kroužků vystřídal aktivní chlapec s vyznamenáním a vysokoškolskými plány do budoucna, mimo jiné zkoušel hrát na klavír, zápas, fotbal, atletiku, pozemní hokej, hrál ping-pong. Pro matku bylo ovšem těžké časově skloubit nároky hudební školy a vlastní práce. Povinná hudební nauka byla v době, které nebyla schopná jako matka zajišťovat. Ke sportu syna vede z toho důvodu, aby neseděl celé odpoledne u počítače, aby byl aktivní a měl kamarády. Vybírali alternativy dostupné v místě bydliště a nabídli synovi. Druhý ve škole úspěšný chlapec se intenzivně věnoval sportu, stejně jako celá rodina včetně staršího bratra.

*Jako sport naučí děti disciplíny ... Maj kamarády na celý život. Myslím si, že sport je pro ke všemu. Myslím si, že nehorší je nicnedělání. Nicnedělání je metla lidstva.*

Čtení je oproti počítačům a chození ven aktivitou rodiči hodnocenou výhradně kladně. Většina rodičů lamentuje na tím, že děti – a zejména chlapci – čtou knihy málo nebo nečtou vůbec, a přitom by číst měly. Takhle mají malou slovní zásobu, nerozumí textovým úlohám. Mnoho matek se samo označilo za čtenářky. Otcové, podobně jako děti, příliš mnoho nečetli. Z chlapců nečetl podle matek téměř nikdo, mezi děvčaty bylo několik vášnivých čtenářek. Četbou dcery byly ovšem podle slov jedné matky (s despektem) „braky“. Zatímco matky čtení knížek vidí jako možnost vyhnout se nudě, která doma občas číhá (a běžně je zaháněna počítačem nebo televizí), děti s nudou spojují spíše samotné čtení.

*Já mám pocit že je hroznej průšvih v dnešní době, že ty děti nečtou. Protože oni jako se hrozně nuděj, když už třeba já nevím maj špatný známky ve škole nebo jim to nějak hapruje, tak samozřejmě maj na playstationa opravdu zaracha, aby se teda věnovali škole. A on už že je potom naučenej a že se hrozně nudí ... já říkám „Tak si vem knížku a běž si číst!“ – „To mě nebaví.“ Jo takže já mám pocit, že je u nich hroznej problém v tomhle tom. No že oni se neuměj zabavit bez těchhle těch elektronickéjch věcí.*

*[syn] si občas tu knížku vezme, ale on zase už nemá takovou tu trpělivost. Protože to nedělá od malinka tak ...to jsem ho NE nutila, ale snažila jsem se aby...jako že je to lepší. Říkám mu „Nejdřív si to přečti a pak běž do kina, když to čteš, tak trénuješ obrazotvornost. Jak by to podle tebe mělo vypadat. Když jdeš do kina, tak jsi pak kolikrát zklamanej, že prostě ty jsi měl jinou představu. Ty jdeš nejdřív do kina a pak tě to ani nebaví číst, protože víš jak to dopadne.“ ... je to hrozně důležitý pro komunikaci. Tam jsou, oni mají potom problém s tím, že se nedokáží vyjádřit. Oni vědí, že existuje ještě jiné slovo, ale oni ho neznají, protože nejsou sečtělí. ... Já jsem totiž četla celý život, tak já to nechápu jako, jak někdo nemůže číst, já tomu nerozumím. Já mám knížku furt nějakou rozečtenou, nerozumím tomu, jak někdo nemůže číst. Já třeba nečtu dva tři dny. Ale vím, že tam ta knížka je, že ji mám rozečtenou, jako o čem to je. – T: A manžel třeba čte? - Manžel je takovej jako docela pasivní bych řekla ((smích)).*

V obou třídách se vyskytly školně slabé děti, kterým rodiče domluvíly doučování. Jinde, kde by doučování snad také mohlo pomoci, mluvili rodiče o problémech s motivací dětí škole se věnovat a vyhozených penězích, kdyby dítě nemělo zájem a doučování zanedbávalo (což bylo bráno jako téměř jisté). Těžké je ale také někoho spolehlivého pro doučování sehnat, protože rodiče počítali spíš s tím, že se bude doučovat u nich doma. Předpokladem je alespoň nějaký zájem o doučování ze strany dítěte, pak schopnost rodičů nebo širší rodiny doučovat (v některých rodinách tato pomoc poměrně úspěšně fungovala). Příprava dětí do školy byla u většiny spíše nárazovou záležitostí, soustavně pracovaly maximálně na českém jazyku a dějepisu, kde je učitelky nenechaly „proplovat“.

*No, jako bylo tam zhoršení (prospěchu), a řešili jsme to domluvou ... na doučování chodit nechtěl. A myslím si, že když ho budu nutit, tak že mi půjde za školu. Což nemá jako smysl.*

K dobrým známkám nemusí zdaleka vést pouze usilovná domácí příprava (ta byla v obou třídách charakteristická jen pro několik žáků). Některým dětem stačí dávat při hodině pozor a připravovat se na zkoušení a písemky, jiné děti těžší z toho, že sledují dokumenty, získávají informace z médií, hovoří s rodiči, takže se ani moc učit nemusí.

## **Budoucnost dětí**

Rodiče v rozhovorech dávají najevo, že děti se musí hlavně samy rozhodnout o tom, jakou budoucnost mají před sebou. Zároveň si ale přejí, aby je čekala dobrá budoucnost, ne nezaměstnanost a nízké příjmy. Někteří zmiňovali výhody v podobě větších příležitostí, které skýtá podstatně nižší počet dětí v ročníku než za jejich mládí nebo i v případě starších dětí.

Budoucnost dospívajících dětí byla pro většinu rodičů téměř hádankou. Těžko říci, kam jejich kroky dále povedou. Rodiče konstatují, že už to jsou do určité míry samostatné a svéhlavé osobnosti u kterých příkazy příliš mnoho nezmohou, mohly by vést naopak k odmítání. U těch dětí, které dosud neprojevují větší zájem o nějaký obor nebo vůbec silnější vůli v dosavadním životě rodiče ještě stále doufají v možnost, že se ještě něco objeví, později se vyvine. Ideální by bylo, kdyby dítě bylo individualitou vedenou silným zájmem až vášní, a ta by určila jednoznačně další kroky. V realitě nic takového nenajdeme, v osmé třídě se dá ještě rok na „osvícení“ čekat, a nakonec to vždy nějak dopadne.

Je na dětech, zda se chtějí stát právníky nebo čišníky. Samy si musí vybrat, co je bude *bavit*. Žádný z rodičů se neprezentoval jako ten, kdo by o výběru střední školy měl rozhodovat, role rodičů je popisována jako výhradně poradní. Myslí si navíc, že přímým přesvědčováním by mohli docílit pravého opaku.

Rodiče se explicitně zmiňují spíše o své snaze do rozhodování svých dětí příliš nezasahovat, ostatně „je to jejich život“:

*No tak uvidíme no, když bude chtít, tak já mu v tom určitě bránit nebudu. Prostě je to jejich život, tak ať si prostě vyberou, co je bude bavit že jo. Nebudu je cpát někam jenom proto, že já bych si to tak představovala.*

*Já se snažím spíš ho do ničeho nestrkat, protože on není ten typ, že bych řekla „Ty půjdeš sem“ a on by se pro to nadchnul. To teda jako určitě ne. Takže spíš jako dávám prostor jemu, aby projevil nějakou iniciativu, případně i pokud se bude chtít domluvit se spolužákama a bude to mít nějak hlavu a patu, tak bysme ho třeba v tom podpořili.*

To neznamená, že by se nesnažili své děti postrkovat nebo ovlivňovat (jak ostatně předznamenává předpoklad o „hlavě a patě“ daného rozhodnutí), většinou informacemi o možnostech, které nějaký směr podle nich otevírá, a také o nárocích, kterým budou muset dostát.

K udržování dobrého prospěchu motivovali příslibem vyhnutí se přijímacím zkouškám nebo také například lákadlem konkrétní odměny (vlastní notebook s internetem) při vědomí materiálnosti svých dětí, nebo zprostředkovaně vidinou „lepšího“ života, který představuje vysoký plat, drahé oblečení, auta, životní styl „na úrovni“. Tyto možnosti vzestupu jsou spojovány hlavně s vystudováním vysoké školy.

*T: A u tý [dcery] tu vysokou školu vidíte jak? – Ještě nemá střední. – T: Nemá no ((smích)) ale pravděpodobně bude mít. – Já bych docela byla ráda, samozřejmě každé chce aby to šlo vejš že jo. Já mám třeba rodiče, který jsou ... vyučený ... pro mě chtěli abych já se nemusela tolik dřít jako se dřeli oni. Takže já bych taky chtěla. Jenže jestliže to potom po tý střední škole nebude chtít, tak jako zas abych jí nutila. Furt jí to vysvětlujeme samozřejmě, že jí to říkáme, my jí to hlavně říkáme po finanční stránce, protože ona se ráda oblíká, takže ráda by tohle.*

*Mě napadá ještě v tý souvislosti s tím oblekem, že můj syn sice ještě neví, co bude dělat, ale ví, že chce mít oblek od Armaniho, zlatý hodinky a luxusní koženou aktovku a samozřejmě sportovní auto. To je jeho představa jako ideálního zaměstnání ... hlavně aby byl spokojenej sám se sebou. Ale na druhou stranu, proč mít malý cíle? Takže jako když teď, v tom věku, v tý pubertě, mu to připadá jako super cíl, tak proč ho nemotivovat třeba zrovna tímhle tím. Že když se bude učit, dostane se na gymnázium, vystuduje práva, že se mu otevřou možnosti, aby si tohle mohl dovolit. Proč ne. Že za pět za deset let se na to bude dívat zase jinak že jo. Ale teďka proč to nevyužít.*

Důležitost vysoké školy si uvědomuje matka vysokoškolačka, přesto vidí přínos studia poměrně kriticky, a přitom pragmaticky. Nejde podle ní ani tolik o znalosti a nabytí nějakých specifických schopností, protože praxe si vždy žádá něco speciálního. Spíš jde o výhodu (být o krok napřed) oproti vrstevníkům-středoškolákům, což budou dnes v podstatě už všichni. Pro mnoho středních a vyšších pozic veřejného sektoru je už dnes „titul“ podmínkou a nemít ho znamená omezení příležitosti. Na druhou stranu si uvědomuje, že v některých profesích (zejména podnikání) je školní vzdělání zcela irelevantní. Dosáhnout vysokoškolského vzdělání pokud možno co nejdříve je výhodou. Jednak s vyděláváním peněz člověk ztrácí ochotu se vzdělávat („přičuchne k penězům“), u žen hraje roli i rodina, se kterou se studuje ještě s podstatně většími obtížemi než mužům.

*ty chlapi to mají stejně ulehčený, že jo, nemaj potom rodinu. Nebo takhle, rodinu maj, ale ty děti má na starosti stejně ta matka. Tak říkám, když se nedostaneš první rok dostaneš se druhéj. To zkoušej. Třeba třikrát, čtyřikrát to můžeš zkoušet. Na tu vysokou. To je samozřejmý, v tom není problém.*

Tradiční rozdělení rolí v rodině, kde žena je plně nebo z podstatné části zodpovědná za péči o rodinu, výchovu dítěte, pomoc se školou, bylo charakteristické pro většinu rodin. Tyto rozdíly se zrcadlí také ve slovech o budoucnosti dívek a chlapců. Matky chlapců s lepším až průměrných prospěchem vidí dobré možnosti chlapců spíše v technických profesích (počítače), u dcer s lepším prospěchem je perspektivou spíše střední škola s ekonomickým zaměřením (matky často mají jiné vzdělání, ale následovat vlastní dráhu příliš nedoporučují).

*s tím ekonomickým zaměřením pak může, má víc možností jako ženská jako uplatnění že jo.*

Gymnázium není ani pro dcery s výbornými známkami podle jejich matek příliš vhodné, nevidí je jako opravdové studijní typy. Jedna matka čerpala ze své zkušenosti, kdy se jí na gymnáziu zhoršil prospěch a ona ztratila chuť se učit. Gymnázium je příliš všeobecné a bez vysoké školy není přínosem, navíc kdyby bývali opravdu chtěli, děti už tam mohly být.

Vyučená matka s odkazem na osobní zkušenost trvá na střední škole s maturitou, nejlépe ekonomického směru. Dodělat si učební obor může podle ní dcera v kurzu kdykoli po maturitě. Naopak dodělat si maturitu po vyučení je mnohem náročnější, jí samotné se to nepodařilo přes výborné studijní výsledky na učilišti. Přitom při hledání zaměstnání je maturita v naprosté většině pevnou podmínkou.

Dnešní společnost nenabízí podle některých rodičů ovšem příležitosti výhradně těm, kteří byli úspěšní ve škole. Podnikající rodiče na formální vzdělání nehleděli jako na něco nezbytného. Nechávali na synovi, jakou cestu si vybere. Jestli to bude učební obor (v 8. třídě to vypadalo na cukráře nebo kuchaře), s tím rodiče neměli nejmenší problém. Syn měl zájem o jídlo, vaření, hoštění a obor má svou perspektivu. Matka věřila v kreativitu a zvědavou osobnost svého syna, která mu umožní vyniknout případně i v tomto oboru. Některá řemesla navíc umožňují podle rodičů dosahovat relativně slušných výdělků, což také není zanedbatelné.

Nejen pro podnikatele a řemeslníky, ale také pro lidi v nějakém ohledu výjimečné – špičkové sportovce, umělce – nemá formální vzdělání nijak fatální význam, zároveň u nich neplatí, že by byli nekulturní, a v tomto ohledu méněcenní. Jen se liší cesty, kterými se tito lidé k životu na vysoké úrovni dostávají a liší se jejich „učitelé“. Otec s představou svých synů jako profesionálních sportovců svého cíle nedosáhl.

*když takový lidi jako fotbalisti, hokejisti, já nevím, tak voni říkaj, že Baroš neumí pořádně ani psát, no ale k čemu. Nebo Jágr, že si dodělával maturitu, ale k čemu jim ta maturita je, když von má stovky milionů a dostává se mezi lidi, kde už se i naučí chovat, naučí všechno. Já si pamatuju, když Hrdina ... šel hrát do Kanady a pak přijel zpátky, tak říkal, že první co bylo, když tam nastoupil, byla nějaká recepce ... jako že na jeho uvítání. Von tam přišel, přišel v šatech, to museli všichni a von měl bílý ponožky, tak dostal hned asi dva tisíce pokuty za to, že má bílý ponožky. Já myslím, že je tam připravujou na ten společenskej život, že je tam něk vedou ty manažeři*



*atd. Já si myslím, že ty peníze daj lidem nějakou jistotu a pak se snažej i dostat se do věci, který dřív neznali ... Já sem ho chtěl dát na ten fotbal ... nebo na nějak takovejhle sport, na tenis taky ne, ale říkal sem jako fotbalově, odmalička mu to šlo, já sem s nim pořád hrál fotbal, kdyby náhodou, ale bohužel.*

V několika rodinách uvažovali o výběru pro děti nepochybně velmi přitažlivých uměleckých profesí. Rodičům se takové zaměření líbilo, pokud věřili v talent svého dítěte. V jednom případě si matka nebyla příliš jistá, měla pocit, že její dítě nedostatečně chápalo o čem vybraná profese je, spíše bylo podle ní ve vleku rodinné tradice. Naopak jiný chlapec měl podle rodičů vyvinuté estetické cítění díky kterému pozná správné oblečení, hodnotné dílo. Tyto vlohy by mohly pomoci uplatnit se v umělecké profesi, ideálně ve fotografii. Soukromá škola z finančních důvodů příliš nepřipadala v úvahu, učební obor starožitník (s maturitou) nesplňuje požadavek matky, aby šlo o střední odbornou školu. Učiliště obecně přitahují podle části rodičů problematickou mládež, se kterou nechtějí své děti spojovat.

*Matka (M): já když sem to viděla před tou školou – Otec (O): A vždyť si tam nebyla – M: No, to vidíš před všema učňákama – O: Viděla si někdy kluky, co se učej starožitnictví? Co choděj študovat starožitnictví? Jdi se podívat na Mánes na výstavu, ty kluci, to jsou všechno slušný kluci, slušně oblečený. – M: Von když mi zapadne do těch bohémských světů, tak já už ho tam vocaď nevytáhnu ... O: Tam študujou veškerý slohy, porcelán ... sklo, všechno poznaj, tam maj všeobecněj přehled, čili tam nejde hlupák, jo a nejde tam žádněj grázl ... Tam většinou choděj děti těch lidí, který se tím zabevaj ... M: ten učňák by mu byl dobrej, ale vybrat nějak, kde, kde prostě budou nějaký normální lidi.*

Jiná, také se středoškolským vzděláním s maturitou, matka podobné obavy nevyjadřovala. Její syn o budoucnosti poměrně hodně uvažoval a probíral své představy s rodiči. Přemýšlel o tak různých profesích jako je právník nebo číšník (tím se učil jeho bratr). Jeho matka by nepreferovala jedno před druhým, neobává se špatné party na učilišti. Spíš uvažuje o tom, zda by mohla syna práce bavit. Přestože je právnícké povolání z jejího i synova pohledu atraktivní z hlediska příjmů, vyžadovalo by dobrý prospěch, čemuž podprůměrně prospívající syn neodpovídal. Hlavně si jej nedovede představit vykonávat sedavé povolání. Naopak zažil dobrý pocit, když pomáhal jako číšník.

*on říkal že nemůže celej den sedět, že jo. Já jsem říkala ... no právník sedí. A on to proto říkal, že právník má peníze ... říkám, že mít peníze není všechno. Říkám „co když tě to nebude bavit? Tebe nebaví sedět, tak co jako?“- „Hmm, tak to asi máš pravdu“ ... spolu jsme to probrali no. Měl asi dva tři takový jako že by to musely být vysoký školy, a pak dva tři takový úplně obráceně.*

Servírka jako představa budoucího zaměstnání se ne vždy rodičům zamlouvá. Je to poměrně náročné povolání s malou satisfakcí, navíc hrozí špatné pracovní prostředí. Lepší volbou by už byla květinářka anebo kadeřnice. Kadeřník se příliš nezamlouval otci chlapce kvůli tomu, že je to profese pro muže zženštilé, kupodivu o této profesi uvažuje více chlapců. Pro některé chlapce s průměrným až slabším prospěchem rodiče (většinou sami vyučení) počítali s učilištěm s tím, že maturitu si mohou případně dodělat později. Podle nich nemá cenu na

děti tlačit, aby usilovaly o střední školu. Nemuseli by tam být šťastní, ze školy by mohly odejít a pak to kladly za vinu svým rodičům, zbavilo by je to zodpovědnosti.

U již dospělého syna jeho matka už nemluví o nutnosti najít si práci, která ho bude bavit. Ale naopak o nutnosti zvyknout si na to, že pracovat je potřeba ať už to člověka baví, či nikoliv. Je třeba si uvědomit, že mnoho lidí pracuje za špatných podmínek jen aby vydělali dost pro svůj život a svojí rodinu, mohli si pořídit něco svého za vydělané a ušetřené peníze.

*(dospělý syn) dělá tam dvanáctky, nelíbí se mu to. Tak jsem mu zase vysvětlila, že může být rád v týchle tý situaci a v týchle krizi, že nějakou práci má. I když se mu nelíbí. I když by chtěl dělat něco jiného. Že dělá teda dvanáctky, že není sám. Jsou i určitý lidi, který dělaj i čtyřadvacet hodin a musí to zvládnout taky ... A že když si vydělá, já nevím těch patnáct nebo osmnáct čistýho, tak bude nejšťastnější, protože si bude moct zařídit řidičák, bude si moct pořídit něco jiného. Nebo prostě šetřit si ...*

Karty v dospělosti jsou rozdány a je třeba hrát s tím, co člověk dostal. Ač se to nezdá, pro mnoho „osmáků“ je hranice 18. roku už relativně nedaleko (také vzhledem k častým odkladům docházky), u „devátáků“ ještě blíž.

## **Děti / žáci osmých tříd**

### **O sobě a škole, o sobě a učitelích**

Na obou školách děti přijaly dobře nové třídní učitelky. U obou zmiňovaly jako kladnou zejména péči o třídu, zájem o starosti žáků, obhajování některých žáků nebo celé třídy před ostatními učiteli. Dokonce byly některými žákyněmi přirovnány k matkám.

Žáci ze Sídlištní školy si chválili adaptační kurz, který podle nich napomohl procesu spojování tříd. Děti kladně hodnotily dva instruktory i novou třídní učitelku, protože společně přispěli k dobré komunikaci a atmosféře:

*ty lidi na adaptáku, ty nám taky hodně věřili. Dalo se s nima mluvit vo všem a mezi tim ty na školách v přírodě, ty nás furt jenom komandovali „nědělej tohle, nedělej tamto“ .*

V Sídlištní škole žáci z této třídy „narazili“ v prvním pololetí při výuce angličtiny. Od čtvrté třídy, kdy s jazykem děti začaly, se jim často střídali učitelé a výuka tak neměla kontinuitu, byla slabá. V osmém ročníku je převzala učitelka s většími nároky, která byla s jejich výkony velmi nespokojená, často zkoušela, nechávala děti psát testy a rozdávala špatné známky, s čímž se velká část třídy zpočátku hůře vyrovnávala. Zejména děti prospěchově nadprůměrné si ale vážily učitelky za to, že je něco naučí, uvědomovaly si, že předmět je pro ně do budoucna důležitý. Odsuzovaly oblíbenost učitelek, které nic nenaučily a rozdávaly dobré známky.

*já se docela těším až se ta třída rozdělí jako na tu angličtinu ... vona sem kolikrát přišla, byla uplně v pohodě, hodná, ale tak zase aby jí to náhodou někdo jinej nezkazil. Myslim si, že naučí, když bude na nás hodná a když my se budem taky snažit. A prostě de vo to, aby my sme se těch učitelů nebáli, aby voni nám věřili taky.*

I prospěchově průměrná dívka si byla vědomá, že pro pokračování na střední škole bude výhodnější, když zůstane u náročnější učitelky, i přes horší známku na vysvědčení bude lépe připravená. Od druhé skupiny se spíše očekávala mírnost a pomalejší postup daný převahou prospěchově slabších žáků. Rozdělení dětí na dvě skupiny „podle toho kdo je jak chytrý a kdo je jak blběj“ uklidnilo situaci a na konci roku byl prospěchový průměr dětí z anglického jazyka lepší než ze zeměpisu nebo přírodopisu.

Prísnost učitele vůbec neznamenal jeho neoblíbenost mezi dětmi. U náročných učitelek češtiny a dějepisu žáci oceňovaly to, že své předměty umí naučit, dokonce patřily k nejoblíbenějším pedagogům na obou školách. A to i u některých žáků s velmi průměrnými až podprůměrnými výkony. Žáci Sídlištní školy si váží spravedlnosti, dodržování předem stanovených jasných pravidel, kde je předem vyhrazený (definovaný) prostor pro určitou shovívavost vůči žákům, jejich dotazy:

*má svůj styl, každej jí chápe. Má svoje nároky a je na nás hodná. A je někdy vtipná a - hm. Je to ta důvěra a taky víme, co ona chce a my se jako na to nasměřujem a už to jede.*

*Ona to vypráví jako kdyby v tom období prostě byla.*

Žáci obdivovaly, že hodně cestuje a umí o tom vyprávět, má vypravěčské schopnosti a specifický smysl pro humor. Dokonce můžeme v jedné lavici najít nápis „(jméno učitelky) je fajn“. Chlapec, který se neustále otáčel dozadu například „poradila“, aby si spolužáka vyfotografoval a fotografii umístil před sebe. Humor je obecně velkou devízou pedagoga v komunikaci s dětmi. U učitele informatiky na Malé škole nevalilo ani řvaní na žáky, protože je myšleno v nadsázce jako: „Drž hubu spratku nebo ti uříznu hlavu!!!“ Takoví učitelé (týká se to i dalších předmětů, např. matematiky, fyziky, výtvarné výchovy) nemají u žáků větší problém udržet kázeň, jsou respektováni.

Neoblíbení byli u žáků ti učitelé, kteří jsou podle jejich názoru vůči nim nespravedliví, děti ponižují, neumí srozumitelně vysvětlit látku a žáci se jich bojí zeptat, když něčemu nerozumí. Špatně hodnotili zvyšování hlasu nebo poznámkování za každou drobnost. Učitelům vyčítali špatnou výslovnost, nečitelné písmo na tabuli spolu s neochotou žákům vyjít vstříc a odpovědět jim, když si nejsou jisti a zeptají se.

*... Ale tak teda od čeho ty učitelé sou, když se musíme furt koukat do učebnice? Učebnice všechno nevysvětlí dobře. Já sem třeba ještě z učebnic nikdy nepochopila nic, mě všechno museli vysvětlovat.*

Pro určité učitele jsou vyučovací hodiny tak trochu bitvou se žáky, přednostně provokatéry, ke kterým se přidávají v zápětí ostatní. Učitelé si pak stěžují, že nemají zbraně dostatečně silného kalibru – poznámky, špatné známky, napomínání, případně vykazování za dveře, nebo telefonování rodičů – nic z toho nemá dlouhodobější efekt, žák a jeho rodina si na tato opatření „zvyknou“. Jeden chlapec s pochopením mluví o učitelích, kteří dětem nerozumí a

neumí vnímat jejich potřeby, ignorují, přehlíží je, neumí naslouchat. Myslí si, že by jim kurzy komunikace pomohly najít cestu k žákům.

Předměty, kde se příliš opakuje a žáci se nedozvídají nové informace případně tyto informace považují za nepotřebné, jsou hodnoceny ambivalentně. Na jedné straně je přílišné opakování látky otravné, nudné a jako takové kritizováno.

*... pořád probíráme zdravou výživu. Co pak probíráme? Prevenci proti drogám. Pořád to opakujem, už asi od šestý třídy. Nic jinýho jsme zatím neprobírali.*

Na druhou stranu jsou podobné předměty oblíbené právě pro svou nenáročnost, která dává volnost. Stačí se občas něco naučit nebo připravit a stejně nehrozí horší známka než dvojka. Dětem se tím otevírají možnosti se mezi sebou bavit, posílat si psaníčka, odpočívat, poslouchat písničky nebo hrát na mobilu. A to není zanedbatelné. Že se tak ale neděje jen při předmětech, které jsou nenáročné ukazuje následující ukázka:

*T: No a jak bys řek že vycházíš s učiteli? – No jako v celku dobře. Já na ně nejsem drzej a takovýhle věci. Já prostě dokážu pochopit že musím poslouchat ... Já prostě pochopim že musím poslouchat i když mě to nudí, tak prostě dávám pozor. No pak někdy mně to ujede a pak prostě mě to nezajímá. A třeba si pustím film na mobilu. – T: A to se ti stane kdy třeba? No třeba při angličtině ... No to není vidět ten mobil. – T: To máš jako pod lavicí? A co zvuk, to máš potichu? – No já poslouchám i učitelku, ale jako koukám se na film bez zvuku. Takže jako když diktuje tak já píšu a jen občas se jako kouknu. – T: To stíháš jo? – No stíhám. Třeba dneska při dějepisu jsem tu úplně v pohodě stíhal.*

Někteří žáci ale mají větší požadavky na školu, stěžovali si například na nedostatečnou nabídku jazyků jako jedna dívka na Sídlištní škole. Ta ji srovnávala se školami svých kamarádek, které nabízí několik dalších jazyků, což by se jí líbilo. Zmiňovala svůj zájem o francouzštinu a ruštinu (kterou zná od svého spolužáka-cizince), ty si ale na škole vybrat nemůže. Při porovnávání probírané látky v matematice zjistila, že zaostávali ve výkladu.

*Takže jsme úplně pitomý a vlastně v podstatě si myslím, že to není úplně naše vina. To mě teda trošku vadí ... myslím že by bylo lepší možná chodit na jinou školu. Ale jako rozhodně už nikam nejdu už. Když to má být poslední rok nebo dva!*

Dívka neuspěla u přijímacích zkoušek na osmileté gymnázium, nyní je ráda, protože její známá "dře a propadá". Myslí si, že by to sama nezvládla. Chce se vyhnout (jako téměř každý její spolužák) dalším zkouškám, a proto se snaží přemoci svou opakovaně deklarovanou lenost a dosáhnout co nejlepšího průměru na vysvědčení. Ve třídě je opravdu bez větší námahy jednou z nejlepších, vždy s vyznamenáním.

*Akorát nějaký učitelé sou na nás trochu hrrr ... Celkově tý látky na ten rok je moc. Ty děti ted'kon pomalu chápou, úplně všechno pomalu strašně bych řekla, eh - je toho moc.*

V některých předmětech se probere látka až příliš – respektive jak je potřeba podle učebních osnov – a jinde se žáci nudí. Odlišné vnímání tempa výkladu je při různé míře snahy, zájmu, znalostí a schopností žáků pochopitelné a dá se mu jen těžko zabránit. Výuka by se musela

individualizovat, aby nedocházelo k proplouvání části třídy s výbornými známkami bez větší námahy a proplouvání jiné části třídy opět bez větší námahy, ale se známkami z opačné strany školního hodnocení. Nejčastější přístup dětí k učení se dá charakterizovat jako nárazová práce do školy. Na poslední chvíli se vypracovávají úkoly nebo písemné práce (přestože na ně mají delší čas) a učí se na avizované písemky nebo očekávaná zkoušení. Spíše výjimečnou je cílevědomost a vytrvalost některých žáků, kteří svůj volný čas věnují poctivé přípravě do školy, která je korunovaná dobrým prospěchem. Menší část dětí je pod určitým tlakem rodičů a připravovat se musí, i když výsledky nejsou zcela vynikající.

## O svém trávení volného času

Zájem o počítače spojuje většinu dětí této generace. Už se ovšem nedá říci, že všechny děti počítač používají stejným způsobem. Těžko někoho překvapí, že chlapci a dívky přistupují k počítači dosti odlišným způsobem, což se projevovalo i ve škole kdykoli žáci měli k počítačům přístup. Zatímco chlapci na počítačích upřednostňovali hry<sup>16</sup>, dívky si vyhledávaly informace o oblíbených osobnostech – hvězdách, celebritách z oblasti zábavy nebo se pohybovaly po sociálních sítích jako [www.lide.cz](http://www.lide.cz), kde sdílí své fotografie, videa, pocity, píše si vzkazy, komentují, seznamují se mezi sebou. Tyto sítě samozřejmě navštěvují i chlapci, včetně chlapců z daných tříd, ovšem nikdy ve škole, když jsem byla přítomná. O polední přestávce nebylo výjimkou, když se skupina chlapců posadila do počítačové učebny a společně hrála „střílečku“ Counter Strike, někdy i se žáky jiných tříd, bez ohledu na explicitní zákaz hraní počítačových her a přítomnost dozoru (ostatně učitelé počítačů<sup>17</sup> z obou škol byli mezi žáky velmi oblíbení a respektovaní).

*T: co je tam [ve hře] třeba tvým úkolem? - Různý to může bejt, zabíjení různých monster, nebo jako hráč versus hráč. – T: Takže se tam jako připojíte různý lidi a na tom internetu hrajete? - No třeba i tisíc hráčů ... to jsou většinou dvě strany a na každý je 500 a 500 ... takhle hraju už asi rok. ... T: Kolik tomu tak dáš času týdně? - Nevím, tak tři týdně? – T: No týdně. – No tak asi tak 10 hodin. – T: Ty jsi chtěl říct tři hodiny denně? - No asi tak. – T: ...v sobotu a v neděli taky hraješ? – No hraju, asi nejvíc ... protože je volno a tak není co dělat no. – T: ...Nevadí ti, že nemůžeš [na prázdninách mimo domov] hrát? – Ne, já na tom nejsem nijak závislej.*

Hraní her je v tomto případě spojeno s volným časem, nedostatkem alternativní zábavy, nikoliv jako ta nejlepší možná činnost. World of Warcraft (WoW), kterou chlapec intenzivně a dlouhodobě hraje, je podle názoru některých odborníků považována ze jednu

---

<sup>16</sup> Mezi nimi i Call of Duty inspirovaná 2. světovou válkou nebo jedna z nejoblíbenějších online her World of Warcraft, kterou hrají milióny hráčů po celém světě. Tato hra uvádí své hráče a jejich hrdiny do světa fantazie, legend a mýtů, nebezpečí, ale i přátelství, a ovšem smrti. Další hrou jsou Travian nebo Divoké kmeny, strategické online hry simulující období středověku, ve kterých se hráči snaží budovat vesnice a obsazovat herní svět.

<sup>17</sup> Přestože na obou školách převažují ženy-učitelky jsou oba muži.

z nejnebezpečnějších počítačových her.<sup>18</sup> Spíše než pro svůj násilný charakter si toto označení zasloužila strategická hra na hrdiny pro svou velkou oblibu a masové rozšíření.



Obr. 4: Fotografie herních ploch (dostupné na: <http://games.tiscali.cz/reviews/wow/index.asp>).

Jedno z vůbec nejoblíbenějších zálib dětí je „chodit ven“ s kamarády. Chození ven zahrnuje mnoho různých možností: venčit psa (pro někoho je to ale spíš povinnost než zábava), povídat si, blbnout, jít se podívat do různých obchodů v nákupních centrech (nejen děvčata), vedle módy (voňavky, oblečení) sledují děti také například nabídku elektroniky. Jít ven ale pro některé děti znamená i aktivnější způsob trávení času – zmiňované téměř výhradně chlapci, zahrát si fotbal na hřišti, zajezdit na koloběžce nebo parkúr, tedy zdolávání různých překážek ve městě.

*No jsem to jednou viděl na internetu a můj kámoš to taky dělal, tak jsem se ho zeptal, jestli jako s ním nemůžu jít někdy ven, tak jsem to začal taky zkoušet. Pak jsem se dostal do týhle fáze že už to docela umím. – T: Jde ti to už? – No docela jo. – T: A kámoš to byl někdo ze třídy? – Ne, o rok starší z devítky.*

Pouze jedna dívka mluvila o svých návštěvách nízkoprahového klubu pro mládež, kde je možné se sejít s kamarády mimo školu, zahrát si fotbal, promluvit si s pracovníky.

Z organizovanějších druhů trávení volného času se objevovaly nejrůznější sportovní aktivity: kolektivní sporty basketbal, fotbal, hokej nebo házená, dále krasobruslení, stolní tenis, plavání, lukostřelba, karate, posilování, aerobik, sjezdové lyžování nebo v létě kanoistika. Na závodní úrovni se věnovaly basketbalu a házené a krasobruslení. Ostatní sportování bylo spíše na rekreační úrovni, případně s příležitostnými závody. Někteří chlapci si zamilovali mezi mládeží populární freestyle na koloběžce, městský parkúr nebo airsoft („hra na vojáky“ s replikami zbraní). Dívky zase tancování, pokud možno v nějaké taneční skupině (hlavně hip hop a současné formy). Ty děti, které sportovaly, uváděly sport mezi nejoblíbenějšími aktivitami. Nemalá část dětí kromě školy ovšem už nesportovala.

<sup>18</sup> Tuto zprávu s odkazem na německý výzkum mohli číst v první půli roku čtenáři často navštěvovaného serveru novinky.cz: <http://www.novinky.cz/internet-a-pc/hry-a-her-ni-systemy/164107-nasilne-pocitacove-hry-ohrozuj-i-mladez-tvrdi-experti.html>. Nesouhlasně na podobné tvrzení z jiné zprávy o špatných důsledcích závislosti hráčů na hrách tohoto typu reaguje například článek a diskuse, shodou okolností také z března 2009: [http://bonusweb.idnes.cz/zurnal/pc/wow-nejnebezpecnejsi-hra-sveta-dms-/clanek.A090302\\_092521\\_bw-zurnal-pc\\_osk.idn](http://bonusweb.idnes.cz/zurnal/pc/wow-nejnebezpecnejsi-hra-sveta-dms-/clanek.A090302_092521_bw-zurnal-pc_osk.idn)

Četba knih rozhodně nepatří k nejmilejším zálibám valné většiny dětí, což není žádným překvapením. Na druhou stranu ovšem nemohu říci, že by děti z těchto tříd vůbec nečetly. Najde se mezi nimi hned několik vášnivých čtenářek a vedle toho také dívky a chlapci, kteří čtou alespoň občas, ať už knihy, které je baví nebo které musí přečíst do školy.

Děti zmiňovaly jako své oblíbené například následující tituly: J. Wilsonová – Cukrová vata; L. Snicket – Řada nešťastných příhod; M. Cox – Děsivá literatura – Ještě horrovější příběhy; F. Joachim – Čtyři a půl kamaráda; J. Herriot – Moje nejmilejší psí historky; T. Brezina: Penny a sedm bílých tlapek. Tyto knížky nebo celé série knížek jsou určeny této věkové kategorii čtenářů. Řada nešťastných příhod byla také úspěšně zfilmována v hlavních rolích s J. Carrey nebo M. Streep, což jednu dívku motivovalo k přečtení si knižní předlohy. Shlédnutí filmové série Bratrstvo neohrožených zase přivedlo chlapce se zájmem o válečnou tematiku k tomu, aby přečetl i knižní verzi. Odměnou je i to, že podrobný zápis do školního deníku kvituje učitelka českého jazyka, což jemu usilujícímu o dobrý prospěch, vyhovuje. Chlapec, o kterém jeho matka prohlásila, že sice skoro nečte, ale když, tak dobré věci (na rozdíl od jeho sestry, která čte hodně, ale nic „pořádného“), odpovídá na otázku co rád dělá ve volném čase:

*... Nejradši? No tak - buď jsem na počítači, nebo spím ... nebo si čtu Povídky z jedny kapsy ... mě to baví. Od Karla Čapka, je to dobrý. – T: Aha, tak mi řekni nějakou oblíbenou povídku třeba? - Věštyně ... byla taková zajímavá, jakoby o tom životě. Bylo tam hodně o tom životě no. Jakej je vlastně život no ... Že to je jeden velký paradox.*

Školy, respektive obě učitelky českého jazyka své žáky vedly k četbě. Vedle klasických děl mohou děti do svých zápisníků odevzdávat i výpisky z jiné než doporučené četby. Mnoho dětí nicméně otevřeně přiznávalo, že obsah knih opisují z internetu. Vysvětlovaly to tím, že knihu nemohou sehnat nebo neví, jak by samy zápis udělaly, což ukazuje na absenci pro studium podstatných dovedností. Nepřemýšlí příliš nad tím, že by mohly opsat stejný text jako některý jiný spolužák.

*Já na to čtení nějak moc nejsem. Já jenom ty povinný četby a tak ... Naposled jsem přečet, to jsem přečet, Harryho Pottera ... - T: Letos jako nic? – Letos jsem tu knihu nějak četl už jako dřív. – T: A máte nějaký zápisky z toho asi dělat, že jo? - No. Píše se jako obsah nebo jak to mám říct ... No já to nějak udělám ... No já si třeba i vezmu tu knihu a trochu i z internetu protože nevím co tam napsat.*

*T: A povinná četba? ... To jo, to já povinnou čtu, ale moc mě to neba. – T: A co si četla, vzpomeneš si? – F. L. Věka, co ještě, toho Shakespeara Král Lear, potom Boženu Němcovou, nevím co, to už si nepamatuju. – T: A čteš jako celou tu knihu? Třeba ten F. L. Věk, to je docela dílo. – To já přečtu třeba pět stránek, pak deset přeběhnu jako že je obracím. Abych věděla jak to pokračuje. – T: A půjčuješ si knížky kde? – Buďto od paní učitelky nebo nahoře v knihovně, tady máme.*

Jazykovou výuku absolvovaly v minulosti spíše děti, kterým činila školní výuka jazyků nějaký problém než že by se rodiče nebo žáci snažili zvýšit úroveň či rozšířit znalosti o další cizí jazyk. Jedna dívka mluvila o kurzu angličtiny, na kterém jí odradil přístup učitelky. Ta

nebrala ohled na to, že nechápe dobře výklad, nechala jí zaostávat za ostatními. Dívka na tento kurz přestala proto chodit. Rodiče už jí po této zkušenosti jazykový kurz odmítají zaplatit, ani sama o podobný kurz už nestojí, přestože by se jí doučování angličtiny hodilo a v rodině jí nikdo nemůže pomoci, ve škole se doučování z angličtiny také nenabízí.

Jinak ale „kroužky“ už nejsou mezi žáky na konci základních škol moc populární, nebaví, jsou považované za nudné. Lepší je trávit čas výhradně se svými vrstevníky, jít nakupovat nebo alespoň jít se s kamarádkami podívat na oblečení do obchodního centra, sednout si do KFC. Pěstovat módu a/nebo vztahy, nebo hrát počítačové hry. Kvůli odpolednímu vyučování není navíc možné do některých kroužků vůbec chodit, v pátek některé děti odjíždí s rodiči mimo Prahu. Čtvrtky jsou vhodné na chození ven, je to blízko konce týdne a většina dětí má od rodičů dovoleno chodit s kamarády.

O televizi žáci příliš nemluvili v souvislosti s tím, co dělají rády ve volném čase. Což ovšem neznamená, že by jí nesledovaly. Zmiňovali ji třeba v souvislosti s tresty, kdy vedle zákazu počítače někdy zafungoval i zákaz televize (jako alternativy k počítači). Z programů byly jmenovány hlavně seriály – děti sledovaly nejružnější zahraniční kriminálky (které ostatně byly nejčastěji v odpoledních hodinách na komerčních stanicích Prima a Nova k vidění) a také české seriály (Ordinace v růžové zahradě nebo komediální Comeback). Jedna dívka reflektovala svou minulou závislost na televizi pramenící z nudy doma, kdy neměla organizované aktivity a kamarádi nemohli chodit ven.

*... já jsem se na to furt koukala dokola, mě už to nudilo, doslova, ale byla jsem prostě taková, že musím se na to koukat, i když jsem to viděla třeba sedmkrát. Už mě to nudilo, už jsem u toho spala. A strašně jsem si nadávala třeba když jsem to prošvihla. Nevím proč, teď mi to přijde taková kravina. Jak na tomhle může být někdo závislej, taková blbost ... A přestala jsem takhle blbnout asi v jedenácti. Protože jsem se strašně nudila, tady se nedalo prostě nic dělat.*

Nejde přitom o dívku – jedináčka, ani o dívku, jejíž rodina by měla problémy s financemi.

## **O sobě a vztazích s vrstevníky**

Vzájemná důvěra je klíčem kamarádství, kamarádka nebo kamarád musí být ochotný/á trávit společně volný čas, nepomlouvá, je věrný/á a nebaví se s ostatními, kteří nepatří k dané „partě“, je spolehlivý/á, zábavný/á – je s ní/m sranda – umí se zastat. Kamarád může pomoci s oblékáním, s vytvořením stylu, který posílí sebevědomí a tím i status v rámci kolektivu. Tišší dívce může pomoci asertivnější kamarádka k větší průbojnosti, otevřenosti, naopak asertivnější prudší dívka si váží hodnosti a mírnosti té druhé, přijímá něco z jejich vlastností. Takový tým se vzájemně vhodně doplňuje, podporuje a jedinci v něm nabývají na síle.

*T: A tak jako proč jste nejlepší kamarádky? Co vám na sobě vyhovuje? – Y: Já nevím, já myslím že X právě můžu věřit. – X: Asi to samý. Hlavně věřit, v pohodě, vím že to nehraje na dvě strany. Že mě nikde nepomlouvá, nic. To je hlavní. – Y: U mě to samý.*



Ve třídách vedle kamarádství bylo možné zaznamenat také tenze a nepřátelství. Třídy nebyly tak úplně jednotným kolektivem, což ostatně snad ani není možné, byly složeny z několika víceméně stabilních skupin. V Sídlištní škole i po celém pololetí po sloučení zůstávala patrná linie mezi dětmi z původních tříd, zejména u dívek, nicméně postupně i tato hranice byla narušována. Nepřátelství a špatné vztahy navzájem děti v rozhovoru nepřiznávaly rády. Pokud ano, nedokázaly většinou vysvětlit, z čeho nepřátelství vyplývá. Děvčata přiznávaly hádky mezi sebou z malicherných důvodů, v interakcích se navazuje na předchozí špatné zkušenosti, a v jejich světle se vysvětluje stávající chování (smích u vedlejšího stolu v jídelně, špatný pohled, gesto). Drobné poznámky se stávají záminkami pro větší hádky, „pak z toho byla světová válka“, příslušnost k původní druhé třídě staví vysokou bariéru, i když nikdo vlastně nedokáže pojmenovat, z čeho vlastně rozdílnost plyne a jestli mezi žáky vůbec nějaká je. Zvyk je pro některé děti jistotou, o kterou by se rády opřely.

Především dívky ze Sídlištní školy nesly těžce spojení dvou tříd v osmém ročníku. Ani ve druhém pololetí ještě nebyly rozdíly zcela setřeny, i když postupně docházelo spíše ke zlepšování vztahů napříč původními třídami:

*... už od začátku si říkáme, že nikdy nebudeme třída, protože my jsme nikdy neměli rádi to Céčko a nakonec nás s ním spojili, takže to pro nás bylo takový divný. A ještě že jo, jsme byli zvyklí už od první třídy, že jsme Děčko a najednou jsme Céčko. – T: A vy jste chtěli být Děčko až do konce, jo? – No. Nebo spíš já. – T: Hlavně ty jo? Proč Děčko? – No nevím, protože jsem na něj byla zvyklá. Tak já jsem se naštvála tak, že na všech sešitech mám napsaný 8.C a nad tím malý D.*

Na druhou stranu jiní žáci (v obou třídách) mluví o tom, že drží jako kolektiv při sobě (proti učitelům), když o něco opravdu jde. Podrží neprávem nařknutého spolužáka, není tam nikdo, kdo by nedodržel určitou skupinovou solidaritu. Akorát se spolu všichni nebaví stejně, vytváří party nebo skupinky – ať už podle dřívější příslušnosti ke třídě nebo třeba podle toho, zda kouří.

Změny v kolektivech, vstup nových žáků prověřuje důkladně stávající vazby a vztahy mezi dětmi, může je paradoxně (a třeba krátkodobě) posílit, jiné se postupně hroutí, protože stojí na poměrně křehkých základech. Z nejlepšího přátelství se vyvine nepřátelství pokud se objeví někdo další, vztahy se pak mohou zase obnovit, ale již nikdy do stavu před narušením. Zasedací pořádek se obměňuje, neplatí v nezměněné podobě po celý rok (mají na něj vliv i sami učitelé, kteří se pomocí přesazování snaží držet některé žáky „na uzdě“). Změny v kamarádkých vazbách, např. odstěhování nejlepších kamarádů, přechod na jinou školu vedly některé žáky k závěru, že se zatím nechťejí na své kamarády příliš vázat, chtějí být nezávislí, předpokládají, že opravdové přátele na celý život potkají spíše později.

Vnímání změn v kolektivech popisuje jeden chlapec následujícími slovy:

*Éčko bylo, to pak, pak to zrušili. Ale vím, že do třetí třídy s námi nechodil [jméno] a ti ostatní, co už odešli od nás. Protože ono se z toho stala jazykovka z tý třídy, takže je rozdělili mezi všechny. – T: Jasně. – A teď třeba ty z toho děčka, tak šli ještě některý do béčka, k nám mělo přijít to céčko. Bordel v tom byl.*

Rozhodnutí o tom, že dívka ve druhé třídě nechtěla zkoušet přestup do třídy s rozšířenou výukou, odůvodňovala retrospektivně dobrým kolektivem a kdyby ona přešla do výběrové třídy bez svých kamarádů, vztahy s děvčaty by se navždy přerušily. U kluků je to podle ní trochu jiné, tam by to nemuselo být tolik definitivní.

*odešel mi docela nejlepší kamarád. No jeden z mých nejlepších kamarádů do áčka. A ten vztah se přerušil ... teď sme jako kamarádi po chatu. Ve škole se spolu nebavíme. Po chatu si hodně popovídáme jinak. Nebo moje kamarádka ze školky odešla v první třídě a ten kontakt sme úplně přerušily.*

Neoblíbeným byl mezi dětmi chlapec ze Sídlišťní školy, který hodně vyrušoval při hodinách a dovoloval si na ostatní. Spolužáci mu neřekly snad jinak než příjmením, jeho chování považovaly za znak povyšování se, přitom podle nich neměl na čem takové postavení založit, „je nula“. Žák si byl své neoblíbenosti v třídním kolektivu, kam patřil víc než dva roky, dobře vědom. Snažil se dávat najevo, že mu na přízni spolužáků, stejně jako na přízni učitelů, vůbec nezáleží. Neměl ve třídě ani nejlepšího kamaráda, když byl dotázán na kamarády, označil jednoho chlapce ze třídy za kamaráda z toho důvodu, že se s ním alespoň baví.

*T: A proč se s tebou ostatní nebaví? Máš pro to nějaký vysvětlení? – Asi na ně nejsem hodnej ... Asi je to pravda – T: Maj pravdu oni? A co s tím děláš? – No, nic, zatím.*

Děvčata si stěžovala na jeho hrubost vůči nim. Dvě dívky nezávisle na sobě (z odlišných part) zmínily, že na adaptačním kurzu mimo školu se tak vůbec neprojevoval, ale po návratu do školy se jeho chování ke spolužákům opět vrátilo „do normálu“.

*Tam nikoho nemlátil ... třeba my jsme s ním byli ve skupince a spolupracovali jsme, bylo to v pohodě ... nepředváděl se, nic. A pak jsme přijeli a choval se zas jak dement.*

*... ten se tam choval úplně jinak. Na toho jsem vůbec nebyla alergická. Ale zase přijede sem a zase začne machrovat. Tak jako to už ho zase nemám ráda. No takovej, jako tam byl hodnej, ale přijede sem a už je z něj zase takovej ten frajírek.*

Nakonec po dalších incidentech ve škole situace vygradovala do té míry, že po domluvě s rodiči chlapec musel změnit školu, což podle spolužáků i učitelů vedlo ke zklidnění třídy a zlepšení vztahu mezi kolektivem a učiteli.

V druhé škole zmínil jeden chlapec podobné změny v chování dětí k sobě na škole v přírodě (podobně jako u adaptačního kurzu). Jiné prostředí otevírá možnost změn, které mohou, ale nemusí nastartovat dlouhodobější proměnu kolektivů. I zde šlo o změnu pozitivní, ovšem pouze krátkodobou:

*... to jsme se bavili úplně normálně, jakože to jsem nechápal že tam se bavili všichni normálně. A když jsme přijeli do Prahy tak se zase holky hádaj, že se perou, pořád se pomlouvaj. A na tý škole v přírodě byly úplně normální, se všema se bavily, když jsme přijeli sem, tak se zase pomlouvaj nebo co.*

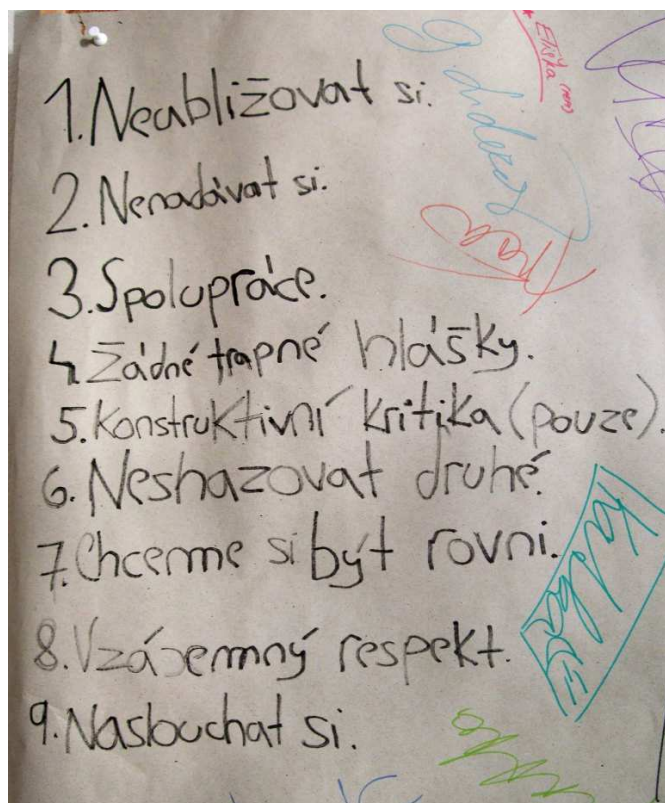
Chlapec, který nastoupil do třídy později, se setkal se šikanou od svých spolužáků v bývalé škole. Jeho matka je ráda, že ve stávající třídě se podobné problémy nevyskytly. Chlapec se přesto setkává s určitými ústrky ve formě poznámek nebo drobného pošťuchování. Šikanu od bývalého spolužáka zmiňovala i některá děvčata v Malé škole, byla s ním sice občas zábava, ale byl zároveň náladový, podrážděný, bil ostatní žáky.

Na Sídlištní škole v rámci primární prevence děti dostaly od lektorů za úkol vytvářet pravidla dobrého soužití ve třídě, respektive vypsát jak by měl podle nich vypadat školní život. Vedle provokativních vyjádření neslučujících se s platným školním řádem typu:

„Když je k dispozici hulení“, „aby byla vodní dýmka“, „delší přestávky“, „kratší hodiny“, „začínat od 10.00 do 12.00“, „Trampolinu ve třídě“

se objevilo mnoho výroků směřujících na ne právě idylické vztahy mezi spolužáky:

„nechcem buzeraci X a jeho keci“, „aby sme se nehádali“, „nechcem šikanu“, „Bavit se každý s každým“, „Neshazovat druhé“, „Všichni jsou si sobě rovni“, „Nechceme: Buzerace, Trapný hlášky, DEBILY JAKO JSOU Y, Z ((přeškrtnáno))“.



Obr. 5: Pravidla soužití ve třídě (Sídlištní škola, únor 2009)

Vybraných a pod vedením lektorů sepsaných devět pravidel, podepsaných všemi zúčastněnými, které od té doby visí na nástěnce ve třídě (viz. obr. 5) již bylo plně v souladu s řádem a směřovalo k dobrému soužití všech dětí ve třídě. Ne všichni souhlasili například s pravidlem bavit se každý s každým, proto se na seznamu nakonec neobjevuje, také tvrzení o

rovnosti mezi žáky je formulačně poněkud zmírněno. Kritizovat ostatní je povoleno pouze za podmínky, kdy je možné z této kritiky vyvodit něco dobrého, co druhému pomůže.

Vzhled dětí, účes od kadeřníka, vybavení drahými věcmi (mobily, přehrávače) a značkovým oblečením, sehrával mezi dětmi určitou roli, i když ne snad nijak zásadní. Na Sídlištní škole si část dětí stěžovala na ústrky od některých spolužáků kvůli svému oblečení. Na druhé škole tyto materiální rozdíly byly také patrné. Označení jedné dívky druhou za „socku“ kvůli tomu, že nemá značkové oblečení postavilo mezi dívky a jejich kamarádky znatelný rozkol.

První zkušenosti s alkoholem, kouřením cigaret (dokonce delší než rok, které ukazuje na závislost), výjimečně i experimenty s marihuanou se nezmiňovali žáci pouze na primární prevenci, ale někteří je zmiňovali i v rozhovoru, aniž bych se na tuto problematiku přímo zaměřovala. Zkušenosti s cigaretami a alkoholem v průzkumech přiznává většina žáků 2. stupně základních škol, takže v tom nejsou nijak výjimeční.<sup>19</sup> Dívky vysvětlovaly, jak se k cigaretám mohou dostat. Jedna nakupuje u obchodníků, kteří jí znají, protože k nim chodívá pro cigarety pro své rodiče. Alkohol nakoupí třeba starší kamarádi.

Rizikovou se stává konzumace nedovolených prostředků, která slouží opakovaně jako opora v situacích, které člověk dobře nezvládá, nemá pod kontrolou. Kouření, opíjení se nebo měkké drogy se stávají únikem před řešením vlastních problémů. Z tohoto pohledu varovně vypadá důvod dlouhodobějšího kouření, kterým je pro dívku uklidnění, které cigarety přináší. To poukazuje na problémy, které daná dívka má ve škole i doma, a které neumí nebo nechce řešit, spíše je odkládá, vytěšňuje. Žáci jsou z různých míst dobře obeznámeni s tím, že cigarety nebo další návykové látky jsou špatné, škodí zdraví, ale to pro ně některé není důvodem je nezkusit nebo skončit s jejich užíváním.

*X: No mně to spíš jako pomáhá, když jsem třeba ve stresu, když jako se třeba pohádám s bratrem ... tak se úplně klepu, a musím si tu cigaretu dát. – T: Takže ti to jako pomáhá? – X: No pomáhá mi to, abych se jako uklidnila. – T: A ty si teda začala až teďka a proč? – Y: Já nevím. Nevím, protože já fakt nevím. Nemám důvod do teďka, nevím. – T: Přemýšlíš o tom? – Y: Přemejšlim no. Ale nevím ... byla jsem s holkama, kámoška tam měla cívko, tak mi dala, a pak už jsem to nějak neřešila ... A to jsem si říkala že v životě kouřit nebudu ... Vždycky jsem X prudila proč kouří a pak jsem jí to řekla a ta na mě koukala, mi to nevěřila. No ale co se dá dělat. – X: No my máme chalupu ... a tam jsem taky vždycky říkala těm lidem ... „jak můžete kouřit, vždyť je to tak odporný, já nechápu jak můžete kouřit“, a jednou jsem tam přišla s cigaretou v hubě a všichni na mě řvali „Ježiši jak můžeš kouřit, dyť to je hnusný, vždyť jsi říkala že nikdy nebudeš kouřit.“ A já „No a co. Změnila jsem názor.“*

Kouření je kromě zklidňujících účinků také sociální událostí, přihlášením se k určité identitě. Obě dívky přes počáteční odpor a odmítání cigaret, vědomy si s nimi spojených negativ, se v podstatě přizpůsobily svému okolí. Na popisu údivu svých kamarádů-kuřáků zdůrazňují svůj dřívější odmítavý postoj k cigaretám jako non-konformitu vůči jejich okolí. Jeho změnu

---

<sup>19</sup> Podle výzkumu uskutečněného mezi žáky 7. – 9. ročníků pouze desetina dětí nikdy neokusila alkohol, každý druhý žák již dokonce ochutnal tvrdý alkohol, 16 % dětí přiznalo zkušenost s měkkými drogami (Podaná, Buriánek 2007)

ale blíž neosvětlují. Překvapující byla reakce rodičů jedné dívky, kteří si především nepřáli, aby dceru někdo viděl s cigaretou na veřejnosti. Sami jí také nechtěli vidět, proto jí dovolovali, aby kouřila doma v době jejich nepřítomnosti. Cigarety jí nezakázali, pouze upozornili, že je to její zdraví, které si ničí. Chlapci, který kouřil zase rodiče vyhrožovali a dokonce fyzicky trestali. V rozhovoru sice mluvil o tom, že nekouří a ani kouřit nechce (také kvůli své kondici), ovšem k užívání návykových látek se později vrátil.

Kouření a popíjení u svých vrstevníků někteří z dospívajících vyloženě odsuzovali, distancovali se od něho jako od něčeho podřadného, trapného, s čím oni nechtějí nic mít, co je staví na kvalitativně vyšší úroveň. Chlapec-sportovec mluví o „pitomcích“, kteří kouří a chlastají, podobně je kritizováno předvádění spolužáka, který kouří a provokativně po ostatních žádá peníze na cigarety nebo „hulení“ marihuany jednou dívkou, která se tím údajně chce dělat dospělejší.

### **O svých představách o budoucnosti**

V osmé třídě se zdá být rozhodování o střední škole žákům ještě poměrně daleko, i když z mnoha stran je jim připomínáno a reálně se nezadržitelně blíží, vždyť na konci osmé třídy už má pár žáků svůj občanský průkaz. Explicitně to zmínila a vysvětlila bystrá dívka argumentující svým zvykem vše řešit pohotově a aktuálně. Jinými slovy, nechávat věci na poslední chvíli, ale z dobrého důvodu – protože uvažování by mohlo být zbytečné, protože do té doby se může mnoho věcí změnit. To odráží výstižně vnímání okolního světa jako dynamického, proměnlivého, kde pouze dnešek platí a zítra vše může být jinak. Na druhou stranu už tyto otázky doléhají, protože prospěch z osmé třídy se „počítá“ a žáci si toho jsou dobře vědomi. Jakmile dostanou čtvrtletní hodnocení, hned si počítají průměr a srovnávají ho s ostatními, ptají se učitelky nebo i mě jako druhé dospělé osoby ve třídě, jestli je takový průměr dobrý, jestli jim zajistí přijetí na střední školu. Pokud má žák jasno o konkrétním oboru, nemusí se na určité předměty ve škole už soustřeďovat, někteří dokonce získávají pocit, že nemusí vůbec nic dělat. Pokud neví, pak musí se snažit zvládat všechny předměty a podle výsledku této snahy se v devítce rozhodne o „jejich osudu“.

Přestože je dnešní generace dětí často považována za až přehnaně sebevědomou, neuznávající autority, při otázce na budoucnost se často tato suverénnost vytrácí a dostavuje se nejistota. Pouze velmi málo ze sledovaných dětí má jasno o tom, co by chtělo v životě dělat nebo zda chce studovat vysokou školu. Mnoho naopak vyjadřuje otevřené pochybnosti, zda je na školu vezmou, zda na to budou jejich známky stačit. Nemají zájem dělat přijímací zkoušky, protože nevěří tomu, že by je zvládly, dokonce se některé děti obávají, že nemají mnoho šancí dostat se na určité obory odborných učilišť, sebevědomí a sebehodnocení je velmi nízké.

*Já vůbec nevím, já jsem chtěla jít na kuchař-číšník, ale taky s těma známkama to asi nepůjde. A máma mě chce dát na švadlenu, protože mě to kdysi bavilo, ale už nějak nevím. ... já už jako to ani tolik neumím. Protože já tenkrát jako, když máma měla čas ... tak mě učila jako dělat trika, učila mě různý ty věci, ale teďka už vůbec. - ...*

- chtěla bys dělat kuchařku teda, myslíš, jo? - ... Baví mě to. Já občas pomáhám mámě s vařením ... teď mě učí vařit a tak. Tak zkusím to nějak dát do pořádku, ale s těma známkama nevím ... ted'ko, to jsem docela koukala, ale povedla se mi nejmíc svíčková. To jsem vůbec jako nezhatila ...

Část rodičů motivovala děti k odvádění relativně dobrých výkonů ve škole například úpravou kapesného podle toho, jak si děti zasloužily svými známkami. Další možností byl slib odměny za úspěšné přijetí na dobrou střední školu. Jiní žáci zmiňovali, že jim rodiče nic neslibují, naopak vysvětlují, že nepracují ve škole pro ně, ale výhradně pro sebe a svou budoucnost. Odměnou pro dítě bude pak úspěch sám. Tito rodiče spoléhají na určitou samostatnost dětí, samy individuálně se musí snažit dosáhnout svých cílů, podporují jejich cílevědomost. Dokonce se objevily názory, že dítě chce potěšit své rodiče tím, že se dostane na střední školu. Zájem žáků o prospěch je motivován také snahou vyhnout se přijímacím zkouškám.

T: proč chceš mít ty dvě dvojky? Proč je tvůj cíl mít dvě dvojky? – ((smích)) abych nemusela dělat zkoušky na střední, protože vím, že bych je neudělala

T: Tak kdyby si měl to vyznamenání, tak to by možná to gymnázium šlo, ne, nebo co myslíš? - Hm, možná na průměr bych šel – možná ... na průměr, to je lepší. ((smích oba)) - T: Tak to je jistota. - To jo. To makáte celý dva roky – potom všichni dělej zkoušky a - „čau – průměr“ ((smích oba))

Děti, které mají zkušenost s neúspěchem při přijímacích zkouškách na víceletá gymnázia si příliš nevěří, že by mohly uspět v přijímacím řízení po deváté třídě.

Na gymnázium, je tady blízko. Tady v [název ulice] gymnázium, je to sportovní gymnázium. – T: Hm, takže to tě láká, že je to sportovní? - Ne, ale protože to mám blízko baráku ... No taky tam přijímaj od průměru 1,3. – T: A to budeš mít myslíš? - No, tedka mám průměr 1,6. – T: A zlepšíš to teda ještě? - Pokusím se ... Jinak pak musím dělat zkoušky. – T: To se ti nechce? - Ne. To jsem byl na zkouškách a nedopadlo to nějak dobře.

Přesto není prospěch žáků ani na jedné škole nijak oslnivý, jak by snad někdo mohl usuzovat z toho, že se přijímá na střední školy právě podle tohoto ukazatele. Celkový prospěch je nad 1,8. Výjimkou nejsou žáci s prospěchem nad 2, třeba i s několika čtyřkami na vysvědčení, ti už ale počítají spíš s učebním oborem, případně „slabší“ střední školou či školou soukromou.

Slib rodičů o koupi žádaného předmětu za úspěšné přijetí na dobrou střední školu nemusí být vždy úspěšná. Dívka s vysvědčením s několika trojkami má za cíl jak ona říká „slabší“ střední školu, protože jí učení příliš nejde, ale především ji nebaví. Na „lepší“ školy podle ní chodí šprti, chytrí žáci, kteří se navíc učí, gymnázium je příliš náročné, na nikoho se při výkladu nečeká, každý si musí poradit sám „prostě jedou“. Sama si dostatečně nedůvěřuje, že by takové tempo zvládla, i kdyby ano, cena by byla příliš vysoká – neměla by volný čas, zábavu.

Klíčovým slovem pro identifikaci vhodného zaměstnání do budoucna (tedy i středního vzdělání, které by k takovému místu mělo vést) je zájem – *baví / nebaví*. Osmáci mluví o tom, co je baví nebo by je bavit případně mohlo nebo naopak, co je dozajista nebaví a kudy tedy cesta nevede. Jedna dívka zcela jistě ví, že nebude podnikatelkou jako její otec, protože chodí domů velmi unavený a když za ním přijde do práce, sedí pořád u počítače v jedné pozici.

Taková práce je podle ní nudná, obchod je „kravina“. Vůbec kancelářská práce se zdá nezajímavá. Jiná dívka uvažuje o vizážistce, protože jí baví malovat se, jiní o cukrařině nebo vaření, protože s tím mají určitou zkušenost a zdá se jim, že by je to mohlo bavit.

*T: A máma teda říká co? Mluvila jsi o tom tátovi, že máš jít dělat tu truhlářinu. – No mamka říká, že jí je to jedno, ale hlavně aby mě to bavilo. Abych zase po pár měsících neřekla mě to nebaví a chci jít na něco jiného. –*

*T: A jak poznáš že tě to bude bavit? – No prostě hodně mě baví co jsem ještě přemejšlela malovat, třeba [jméno] a tak. Že bych šla na vizážistku. – T: Jo jako make-up a tak? – No.*

Děti, které hovořily o volbě cukrařiny nebo kuchařství, mluvily o svém zájmu o jídlo a jeho přípravu, o svých zkušenostech a tom, co všechno již zvládly upéct a uvařit, jaké pokroky v tom učinily a jak je tato práce baví. Vaření bylo mimo jiné předmětem, který děti absolvovaly na školách. V Malé škole žáci, kteří si vybrali vaření, připravily pro vánoční trhy cukroví. O cukrařině uvažovalo hned několik dětí, které vycházely ze své záliby ve sladkostech a ze svých zdarů při pečení. Jedna dívka zmiňovala nespokojenost své matky s takovou volbou, vyžadovala od ní nejdříve maturitu, vyučení si později může doplnit.

*T: A proč jsi chtěla tu cukrářku? Co tě na tom láká? – No babička vždycky peče ty dobroty a ono to vždycky tak voní. A já jí v tý kuchyni pomáhám, mě to úplně baví. A doma taky peču dorty a nějaký medovník, nebo nějaký koláčky, pak taky nějaký rohlíčky, pečivo, perníčky, ozdobím to. Strašně mě to baví.*

Chlapec s vyučenými rodiči uvažoval (v souladu s nimi) přesně opačně, nejdříve se vyučí a maturitu si případně později doplnit. Jako jeho známý, kterému maturita pomohla k lepšímu živobytí.

*T: Jako něco studovat, na to teda moc nejseš, to se ti moc nechce? Takže spíš nějaký výuční list předpokládáš, že budeš mít? – Jo. Si myslím. Učňák asi tak, protože žádnou vejšku a to. Možná pozdějc, až to uvidim, jak to jde v tý práci. Spousta lidí si udělá maturitu až pozdějc ... třeba ten kluk v [jméno města], ten šel na automechanika a viděl, jak se musí dřít, tak pak právě šel si udělat maturitu a teď se má dobře. Teď nevím, co dělá, ale má se dobře. – T: A toho se třeba nebojíš, že jako to bude těžká práce? Že když budeš dělat to řemeslo, tak že to bude dřina rukama? – To se právě připravuju v tom fitku ((úsměv)) – T: Jo? – Haha, ne, tak musí pracovat někdo. Třeba nemůže každej sedět u počítače.*

Sezení u počítače není pro něj ta správná práce, možná dokonce ji možná ani za slušnou práci nepovažuje.

V některých vyjádřeních můžeme najít i relativně velmi málo realistické představy o tom, jaké by mohlo být budoucí povolání. Dívka, která nikdy neletěla nahlas uvažovala o profesi pilota, o kariéře tanečnice zase dívka, která nikde dosud vážně netančila, o lékařství zase ti, kteří mají čtyřky na vysvědčení a obávají se, že neuspějí ani na střední škole. Tyto představy nejsou ani dětmi brány příliš vážně, jsou kombinované s nejistotou ohledně budoucnosti, nikoli přehnanou sebedůvěrou. Mladí lidé v tomto věku si už začínají uvědomovat hranice, které je provází, a pokud se je nebudou snažit překonávat, tak i budou doprovázet životem. Poznávají, že nemohou mít všechno, že všechno nezvládnou nejlépe, spousta věcí neumí a

neodpovídají vždy dokonale na očekávání, která jsou na ně kladena. Dívka, která miluje zvířata a měla na konci 8. třídy výborné vysvědčení, byla přesvědčená, že veterinářkou se už nemůže stát, protože neměla tak pěkné vysvědčení v pololetí.

Bezradnost některých dětí byla daná tím, že si dosud nevyzkoušeli o čem by případné řemeslo mohlo být. Chlapec srovnává svou situaci se svými mužskými příbuznými, kteří měli lepší podmínky jak poznat čím být, navíc jeho otec neměl příliš na vybranou. Návrh babičky na dobře placenou práci zubaře nebere vážně, protože i mezi chlapci patří prospěchem mezi průměr (chlapci měli na Sídlištní škole v průměru horší známky než dívky, což je na základních školách častější; u Malé školy to tak ale nebylo).

*T: ... ty jsi říkal, že by se ti možná líbilo nějaký řemeslo, že by ses tomu věnoval. Máš nějakou představu? Děláš něco rukama třeba, jak kdybys viděl, že by ti to šlo třeba? - To já právě nemám žádnou možnost tady v Praze. ... Já fakt můžu chodit tak možná ven. Třeba táta je vyučenej truhlář, taky tam bydlel u babičky ... tam měl přístup k tomu dřevu, k tý práci, takže ho to bavilo ... věděl, co chce dělat. Hlavně děda mu to řekl, co má dělat. T: A tobě to nikdo neřekne? .. - Tak jako taky mě babička zubaře - takový ty dobře placený práce.*

Několik chlapců a dokonce i dívek uvažovalo o policejní škole, střední škole veřejnoprávní (Trivis). Dívky neuváděly k tomu dobré důvody, spíš o škole slyšely od jednoho chlapce ze třídy, jehož sestra školu studovala. Vedle této možnosti uvažovaly také o řemesle, které by bylo až druhou volbou. Kdyby byla přijata pouze jedna ze dvou nejlepších kamarádek, rozdělily by se.

*X: Potom jsem chtěla jít na automechanika. To taky ještě rozmejšlim. Pak ještě kadeřnici, ale těch je hodně, to bych neměla práci. No a potom nás s Y napadla ta policejní akademie. - Y: No a já při nejhorším budu taky kadeřnice s maturitou.*

Několik dívek mělo zájem o pečovatelské profese, uvažovaly o práci se zvířaty (ani jedna si netroufala uvažovat o studiu veterinární fakulty, spíš ošetřovatelství, veterinární asistentka), dětmi nebo také o práci s květinami. Zájem o živou přírodu, práci s lidmi, komunikaci, u nich byl evidentní. U chlapců uvažujících o řemesle, převažoval kuchař, číšník, autoklempíř nebo automechanik, případně instalatér. Další možností byly technické školy (počítače) v případě chlapců, (hlavně) u dívek školy ekonomické a obchodní akademie.

### **Vzory?**

Rodiče nebo starší sourozenci dětem sloužili možná až překvapivě v mnoha případech jako určitý vzor.

Ve škole velmi snaživý chlapec s nadprůměrným prospěchem, životními plány i sebeovládáním má vzor ve svém otci. Ten ho již v osmé třídě vzal na veletrh vzdělávacích příležitostí, se vším mu prý poradí a je schopný vysvětlit látku, které nerozumí.

Matka při svém náročném zaměstnání studující dálkově ekonomický obor na veřejné univerzitě je pro svého syna vzorem. Ten, přestože se příliš neučí, má nadprůměrný prospěch



a představu studia ekonomického nebo právnického oboru na vysoké škole, což je opět jeden z nejvyšších v dané době deklarovaných cílů mezi žáky.

O učitelích jako o vzoru mluvil pouze jeden chlapec. Žák se nadchl pod vedením učitele informatiky pro fotografování a sám si na výstavě středních škol Schola Pragensis zjistil informace o střední škole, na kterou tento pedagog již připravil dříve jednu žákyni, podmínky pro přijetí a průběh přijímacích zkoušek, což bylo dost ojedinělé.

Na druhou stranu otcové s nepříliš dobrým prospěchem nebo údajně vlažným vztahem k plnění školních povinností jsou pro podobně školně neúspěšné syny dokladem, že škola není tolik důležitá, škola nerovná se život, podstatnější je umět se prosadit mimo školu. „Vyznat se“, mnohé se dá naučit mimo školu jako při pomoci se stavbou domu, opravě motorky, pomoci rodičům v podnikání, vedení domácnosti (upéct koláč, uvařit večeři), komunikaci k dosažení určitého cíle v češtině nebo třeba v cizím jazyce. Tyto rodiny sice dětem příliš nepomohou s motivací do školy ani s přípravou, ale umožní dětem zažít úspěch (pocit, že něco umí) jinde. Školně neúspěšné dívky uklidňuje vědomí, že lidem z její rodiny, kteří pracují v pohostinství, také škola „neseděla“.

*T: Můžeš se na někoho obrátit? – Právě že tomu tady nikdo nerozumí, v rodině tomu taky nikdo nerozumí, nemám prostě nikoho s kým bych se to učil. – T: A nenapadlo tě najít si třeba nějaký doučování? Nebo rodiče? – No jako napadlo, ale tam by se mi nechtělo chodit.*

Bohužel z výpovědí některých školně neúspěšných dětí vyplývá, že někteří rodiče nejenže nejsou schopni pomoci se zvládnutím školních nároků, ale ani se získáním dovedností, sebevědomí mimo školu, někde dokonce spíše naopak.

*někdy spíš máma přijde za mnou. Já se s mámou nechci učit, protože to je vždycky zlý. To si vždycky vyslechnu že jsem úplně blběj.*

## **Budoucnost**

Děti logicky většinou nevěděly, jak odpovědět na otázku co budou dělat až jim bude třicet let. Nicméně jedna dívka prokázala v tomto ohledu až obdivuhodnou úvahu. Středostavovský sen dnešní doby – bydlení v domku s bazénem, cestování, spotřeba na potřebné úrovni, dvě děti a práce, která baví – sice sní, ale zároveň pragmaticky uvažuje o podmínkách jeho uskutečnění. Daný životní styl si může podle ní „dovolit“ pouze někdo s dostatečně vysokým příjmem, pro který je zase třeba dosáhnout určitého vzdělání, což je v konfliktu s plánovaným mateřstvím.

*Takže ve třiceti, si myslím že by to mohlo bejt, dvě děti, v rodinným domě s menším bazénem. Ale ten bazén nemusí bejt ...A aby sem mohla pracovat, ale ne kariéra na prvním místě, já jsem vždycky spíš byla takovej ten rodinej typ. Takže spíš jako rodina, ale zase abych nedělala něco jakože rychle potřebuju peníze... to zase taky ne. Ono se to nedá zvládnout no! Jako já jsem to tak nějak počítala, ještě s jednou známou, a říkala jsem, že se to jako fakt nedá zvládnout. Kdyby sem brala třeba 30 nebo 40 na měsíc abychom si jako mohli hodně dovolit, jako bazén, a hlavně hodně nakupování, takže na to hodně jsem. A taky nějaký dovolený, jako lyžovat někam do*

*zahraničí, a furt k moři, třeba dvakrát do roka. Takže no, ale na to potřebuju zase minimálně vysokou aby mě takhle někde vzali. Takže vono se to nedá takhle zvládnout, to už teď vím. Ale ten sen tady je. Že by to takhle šlo.*

Přestože její rodina není špatně finančně zabezpečena, nepočítá kupodivu s tím, že by jí k tomuto cíli dopomohla rodina, nebo že by jí eventuelně standard zajistilo partnerství s movitým partnerem/manželem. Jako správná samostatná emancipovaná dívka spoléhá výhradně na své vlastní síly.

Chlapec s horším prospěchem, uvažující spíše o učebním oboru, na podobně položenou otázku odpověděl zcela jinak, snažil se jí nejprve převést v žert:

*Jsmo si tak dělali srandu - na podpoře. Ne, tak to byla sranda. Jak je teď ta krize, tak aby nějaký místo pak bylo vůbec.*

Již vážněji míněná část odpovědi: „Ale jo, to se vždycky najde. Když budu hledat, tak se najde,“ směřovala výhradně na práci a víru, že práce bude pro toho, kdo bude dostatečně chtít. Opět je zde přítomno silné uvědomění, že budoucí život i při těžších sociálních podmínkách nakonec záleží na jednotlivci a jeho svobodné volbě (nejspíš víc než kdy dřív).

## **Závěr**

Jak moc jsou dnešní mladí lidé jiní než jejich rodiče, jejichž mládí poznamenaly doby nesvobodné? Nakolik přebírají názory a postoje dospělých lidí ve svém okolí (rodičů, příbuzných, učitelů), a nakolik jsou ovlivněni svými vrstevníky a všudypřítomnou reklamou a médií – především internetem s jeho rapidně narůstajícími sociálními sítěmi? Vzdalují se svým životem, cíli a názory představám svých vychovatelů víc než generace před nimi? Nepřejí si dokonce někteří rodiče, aby jejich děti byly jiné než jací byli oni sami v jejich věku?

Kulisy života se oproti mládí jejich rodičů změnily, jsou mnohem barevnější, sahají dál s tím jak se svět zmenšuje. Počítače před dvaceti lety u nás teprve v začátcích, jsou dnes součástí většiny domácností s dětmi a ty je intenzivně využívají k nejrůznějším účelům. Mimo jiné pro nezanedbatelnou část lidí znamenají zcela samozřejmě budoucí pracovní náplň nebo alespoň pracovní nástroj. Změna společenské situace znamenala větší důraz na práci a pracovní úspěch a také větší zaměření na spotřebu a seberealizaci jednotlivce. Vzdělání je ve společnosti silněji než dříve vnímáno jako „výťah“ do vyšších sociálních pozic, což odráží jeho viditelně rostoucí ekonomickou návratnost. Vzdělání se stále pevněji pojí s představou o životním úspěchu (Matějů in Matějů Straková 2006).

Na první pohled patrný rozdíl je také v nepochybně větším spektru možností vzdělávání na středních školách, a také na vyšších vzdělávacích stupních nebo všemožných kurzech, doma i v zahraničí. Výběr z možných cest, kterými mohou směřovat jejich kroky je bohatší než dříve, přesto není v žádném případě neomezený – resp. je pro některé mnohem omezenější než pro

jiné, a tato omezení jsou v nemalé míře stále závislá na rodině, vzdělání rodičů, jejich zkušenostech a možnostech.

Vzdělávací příležitosti jsou pro řáky této generace sice mnohem bohatší než jaké se před lety otevíraly jejich rodičům, střední řkoly nabízejí „slabým“ ročníkům dostatek míst, a tak valná většina řáků v Praze směřuje rovnou na maturitní obor. Přes rozšiřování možností studia na vysokých řkolách námi sledovaní řáci jen málo v tuto chvíli měli před sebou jasnou vidinu dalšího studia. Pokud ano, pak to nejsou děti vyučených rodičů, ale hlavně rodičů vysokořkoláků. Proto ani studium gymnázia, případně lycea (jako nejlepší přípravy na další studium) není až na výjimky upřednostňováno. V osmé třídě ve výpovědích řáků najdeme až na výjimky málo pragmatismu, většího rozhledu, jasných ambicí do budoucna. Očekávat něco jiného od lidí v tomto věku by znamenalo opomíjet prioritní význam mimořkolního světa pro mnoho z nich – zábavy a spotřeby, kamarádství, vztahů mezi vrstevníky, problémů se sebou a svým okolím.

Dnešní náctiletí nemají ovšem řádnou záruku, že jim vybraná střední řkola/učiliště bude „stačit“ k uspokojivému pracovnímu uplatnění, a tak i životu. Řkola, která pro většinu z nich znamená jednu z mála (ne zrovna zábavných) povinností, je bude možná doprovázet mnohem déle. Déle než si nyní vůbec představují, déle než by si sami v tuto chvíli (většinou) přáli.

## **Literatura**

Autorský kolektiv. 1996. *Vzdělávací program Základní řkola*. Praha: Fortuna.

Beck, Ulrich. (1986) 2004. *Riziková společnost. Na cestě k jiné moderně*. Praha: Sociologické nakladatelství.

Beck, Ulrich, Elisabeth Beck-Gernsheim. 2002. *Individualization*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.

Bourdieu, Pierre. (1979) 1984. *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*. New York, London: Routledge.

Dewey, John. 1916. *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*. New York : Macmillan.

Katrňák, Tomáš. 2004. *Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: SLON.

Komenský, Jan Amos. 1992. *Obecná porada o nápravě věcí lidských. Lidskému pokolení, předně však evropským vzdělančům, duchovním a mocným*. Praha: Svoboda.

Kusserow, Adrie S. 2004. *American Individualisms. Child Rearing and Social Class in Three Neighborhoods*. New York: Palgrave Macmillan.

- Liessmann, Konrad Paul. 2008. *Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědění*. Praha: Academia.
- Matějů, Petr. 2006. „Představy o životním úspěchu a vzdělanostní aspirace“. Pp. 147-167 in Matějů, P., J. Straková (eds.). *(Ne)Rovné šance na vzdělání. vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.
- Palouš, Radim. 1991. *K filosofii výchovy (Východiska fundamentální agogiky)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Podaná, Zuzana, Jiří Buriánek et al. 2007. *Česká mládež v perspektivě delikvence (Výsledky mezinárodního výzkumu ISRD-2)*. Praha: Filosofická fakulta Univerzity Karlovy.
- Sedláček, Martin. 2007. „Případová studie“. Pp. 96-112 In Švaříček, Šed'ová a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Singly, de, François. 1999. *Sociologie současné rodiny*. Praha: Portál.