

ZAOSTŘENO NA ŠPRTY

NERDS IN FOCUS

MICHAELA TEPLÁ

Abstrakt

Cílem článku, jenž vychází ze šířeji zaměřeného kvalitativního šetření, je seznámit čtenáře s problematikou žáků, kteří jsou v prostředí školy dlouhodobě označováni za šprty. Po nezbytném vymezení toho, kdo je v současné škole vnímán jako šprt, se pozornost přesouvá k popisu několika fází, jimiž šprti během svého vývoje v rámci školní třídy procházejí.

Klíčová slova

šprti, školní třída, vrstevnická skupina, sociální pozice

Abstract

The aim of the article – which is based on a broadly defined qualitative research – is to introduce to the readers the topic of students labelled as nerds at their schools in the long term. The paper first expounds characteristics of nerds, and then describes several developmental stages in the classroom.

Keywords

nerds, classroom, peer group, social status

Úvod

Ve chvíli, kdy prvňáčci poprvé zasednou do školních lavic, je bez ohledu na jejich vůli odstartován proces formování sociálních rolí a pozic, sociálních vztahů, vzájemných postojů a pravidel i norem chování. Jednoduše řečeno dojde ke vzniku a postupnému utváření nové školní třídy jako specifické a neopakovatelné sociální skupiny. Její struktura je charakteristická přítomností nejrůznějších podskupin, které se podle Vágnerové (2005) vymezují na základě genderu, sdílených zájmů, prospěchu i jinak. Pozice, jež žák získává jak v rámci těchto podskupin, tak i v kontextu celé třídy, je přitom považována za jednu z nejpodstatnějších informací o žákovi jako jednotlivci, resp. o jeho sociálních a morálních charakteristikách, o žákovi jako členu třídy a nakonec i o třídě jako takové. Hrabal (2003) v této souvislosti připomíná, že sociální pozice, kterou daný žák ve třídě zastává, zároveň závisí nejenom na něm samém, ale také na konkrétní skupině (třídě).

Pokud je řeč o šprtech, jejich místo většinou předpokládáme někde na okraji třídního dění, téměř bez jakýchkoliv sociálních kontaktů s ostatními spolužáky. Je tomu ale skutečně tak? Rendlovo tvrzení z první poloviny 90. let o tom, že přestože o existenci šprtů na českých školách běžně slyšíme, žádnému z výzkumníků se se šprtem dosud nepodařilo provést interview¹ (Rendl, 1995), mě ponouklo k vyhledání žáků, již jsou svým okolím za šprty dlouhodobě označováni, a k následné realizaci několika hloubkových rozhovorů. Během nich jsem se mj. zaměřila právě na to, jaké místo šprti ve svých třídách zaujímali/zaujímají, včetně všech významných okamžiků, které získání dané pozice předcházely.

Metodologický kontext

Touha po poznání zatím jen málo známého světa šprtů pro mě znamenala naprosto jednoznačnou volbu kvalitativního výzkumného přístupu. Blížší specifikace metody výzkumu ovšem přišla až v průběhu vlastního pobytu v terénu, neboť předtím jsem o tom, kdo šprti vůbec jsou a jak blízko se mi k nim podaří dostat, měla jen mlhavou představu. První pokusy o kontak-

¹ Kromě toho, že každý žák se takovému označení brání, nenalezl Rendl v průběhu svého výzkumu nikoho, kdo by přesně odpovídal jím definované charakteristice šprta (srov. Rendl, 1995).

tování potenciálních účastníků výzkumu ukázaly, že vzhledem k silnému emocionálnímu náboji, které pro ně označení *šprt* má, je třeba jít na celou věc jistou oklikou. Realizaci hloubkových rozhovorů tedy předcházela série neformálních setkání s lidmi, již jsou za šprty považováni svými spolužáky, přáteli nebo příbuznými, kteří se zmiňovaných prvotních schůzek rovněž účastnili.

Šprti-účastníci výzkumu se rekrutovali zčásti z okruhu přátel či známých mé sestry (tehdy středoškolské studentky), na jiné respondenty jsem dostala kontakt od šprtů do výzkumu již zapojených. Čas zdánlivě ztracený „vyseďáváním“ po kavárnách se mi mnohonásobně vyplatil, neboť díky několika málo takto stráveným hodinám se mi podařilo navázat se šprty bližší vztah a vzbudit jejich důvěru, načež jsem mohla odtajnit pravý důvod svého zájmu o jejich osobu a nakonec i získat někdy až překvapivě otevřené výpovědi týkající se nejrůznějších aspektů jejich života ve školní třídě jako specifické vrs-
tevnícké skupině.

Cílem realizovaného výzkumu bylo nalézt odpovědi na otázky: *Jak se člověk stává šprtem? Co to znamená být šprtem?* Jako šprt byl definován takový žák, který má dlouhodobě vynikající prospěch (tzn. studijní průměr za posledních 5 let do 1,1), opakovanou zkušenost s označováním za šprta ze strany druhých lidí a konečně také přijímá toto označení za své, případně přiznává, že učení věnuje více času než jeho spolužáci. Jistou oporu pro realizaci samotných rozhovorů mi poskytl postup navržený McAdamsem (1993). V souladu s ním jsem nejprve dopřála všem účastníkům dostatek prostoru pro volné vyprávění o jejich životě ve škole od samého nástupu do první třídy až po současnost. Účastníci přitom byli zároveň požádáni o rozdělení svého dosavadního života do pomyslných kapitol nedokončené knihy. Vzniklé nejasnosti rozptýlilo následné cílené doptávání, vedené podle návrhu Rosenthalové (Hendl, 2005).

Rozhovorů se účastnilo celkem šest respondentů, z toho dvě studentky 3. ročníku střední odborné školy a tři studentky a jeden student 4. ročníku gymnázia. Ve všech případech jsem mohla těžit jednak z už zmiňovaného neformálního setkání „nanečisto“, jednak z osobního vztahu mezi mnou a respondentem, z pozice příbuzné kamarádky nebo alespoň „kamarádky kamarádky“. Samozřejmostí bylo zaručení naprosté anonymity, stejně jako úplné a pravdivé informování všech účastníků výzkumu o mých záměrech i způsobech, jakými budu s výsledky našeho setkání nakládat. Získaná data byla ihned po doslovném přepisu podrobena tematické analýze, již předcházelo opakované otevřené kódování.

„Obvyklí“ šprti a jak je poznat

Usilovné odmítání šprtovské nálepky, doprovázené nejčastěji výroky typu „já si o sobě jako nemyslím, že jsem jako ten obvyklej šprt“ (Bára), lze možná považovat už za jakousi tradiční součást školního folkloru. Kdo je tedy oním „obvyklým“ nebo „pravým“ šprtem podle šprtů samých? Je to především ten žák, jehož tělesné charakteristiky nabývají kvalit nepřitažlivosti, resp. nežádoucí odlišnosti. Za typicky šprtovský znak je přitom považována jednoznačně nadváha, nezřídka doprovázená neumytými vlasy, mastnou pleť nebo rovnátka. Neméně důležitá poznávací znamení „obvyklých“ šprtů představují některé nezbytné rekvizity, jako jsou např. učebnice nebo obecně knihy či počítač. Výsadní postavení mezi těmito rekvizitami pak zauímají dioptrické brýle. Kromě vodítek v podobě fyzických vlastností je možné „obvyklé“ šprty poznat rovněž na základě jejich specifických sociálních projevů, mezi něž patří zejména absence smyslu pro humor, sklony k samotářství, upřednostňování kontaktu s dospělými na úkor vrstevníků nebo problémy s komunikací.

Zatímco v případech, kdy šprti mluví o „obvyklých“ šprtech, tj. o určité obecné představě šprta, zdůrazňují zejména zmiňované tělesné či sociální znaky, ve chvílích, kdy jako o dlouholetých nositelích šprtovské nálepky hovoří sami o sobě, zakládají svůj popis spíše na vlastnostech psychických. Ty se pochopitelně projevují především ve vztahu k učení:

„Vždycky jsem se učila brozně moc a vždycky jsem chtěla ty nejlepší výsledky (...), já prostě chci být za tu hvězdu.“ (Bára)

„...vždycky jako součástí těch příprav [na přijímací zkoušky] bylo, že nám dávali jako na ten další tejdén seznam úloh z takový sbírky, co jsme jako měli udělat. A já jsem opravdu poctivě trávila i víkend tím, že jsem jako cvičení po cvičení počítala, a pamatuju si, že i když mi to nešlo, tak jsem to jako počítala znova, anebo jsem byla v takovým tom staru, že abych se ujistila, že to umím jako úplně dokonale, tak já jsem si ty samý příklady za ten tejdén přepočítala třeba třikrát.“ (Bára)

„...nemůžu bez učení být ani den, nemůžu prostě, úplně mě to znervózuje, víš. (...) No tak jako že se učím, že se učím, i když už vím, že to umím, tak se stejně na to ještě podívám, abych se ujistila, že to opravdu umím. A že se učím třeba někdy, když mi to nejde, že se učím třeba zbytečně dlouho, místo toho, abych se na to vykašlala.“ (Eva)

Na základě těchto vyjádření pak lze skutečného současného šprta charakterizovat jako žáka ctižádostivého, vytrvalého, s výrazným smyslem pro povinnost a silnou vůlí, občas také úzkostného. Z následujícího Helenina výroku „...mám strach, co že mě bude... tenhle ten poslední rok už jako jsem šprt jistojistě“ lze uvažovat rovněž o jisté neschopnosti účinně čelit uvědomovanému tlaku budoucnosti. Zejména poslední dva z právě jmenovaných znaků mají úzkou souvislost také s obtížemi šprtů dodržovat takovou míru odstupu od školních povinností, jež je v dané třídě považována za přiměřenou.

Osamělost prvočísel aneb Stát se šprtem

Vzhledem k tomu, že označení *šprt* je úzce spjato s prostředím školy, nabízí se zabývat se vlastním „zrodem“ i pozdějším vývojem šprtů v kontextu vývoje jejich postavení ve třídě jako specifické sociální skupině. Přestože individuální průběh vývojového procesu je pochopitelně silně ovlivněn vztahy daného jedince s konkrétními spolužáky i učiteli, lze v ontogenezi šprta přece jen pozorovat určité obecnější tendence.

Na samém počátku stojí školní třída jakožto prozatím sociálně neurčená skupina, u které ještě nestačilo dojít k diferenciaci a následné hierarchizaci, a která jako taková podle Hříbkové (1998) jednak podněcuje žáky ke vzájemné interakci a jednak jim zajišťuje relativně stejnou šanci zaujmout téměř jakoukoliv sociální pozici. Významný určující faktor v procesu strukturace třídy, a potažmo i v procesu stávání se šprtem, představují již zmiňované tělesné znaky a související rekvizity, jak ve své výpovědi dokládá např. Iveta:

„Já jsem totiž byla takový to dítě s velkejma brejlema a prostě já jsem vyloženě vypadala jako takovej ten chytrolín (...), takže vždycky si mě tak jako vybrali v tý třídě a ostatní děvka, že jo: ‚Ježíšmarja, podívej se na ni, to je jasný – šprtka!‘ Jo? Takže takhle to vzniklo. A časem už se tomu ani nebráníš... jo, já jsem šprtka a i tak dodnes prostě vypadám.“

Členem skupiny šprtů se tak žák nestává na základě přijetí skupinou, ale naopak na základě jejího odmítnutí, v tomto případě tedy (kromě jiného) v důsledku na první pohled viditelné tělesné odlišnosti. Proces utváření sounáležitosti jedince s ostatními žáky ve třídě, stejně jako proces utváření vědomí příslušnosti ke konkrétní třídě, potom do jisté míry svými promluvy ohrožuje – více či méně vědomě – rovněž učitel:

„No [učitelky] vždycky říkaly: ‚Podívejte se na Barušku, jak to bezky umí.‘ (...) A když se ve škole třeba zkoušelo nebo se psaly testy, tak mě vždycky předhazovaly za příklad, jako: ‚A podívejte se, Bára to má zase dobře, výborně, podívejte se vy všichni ostatní, jaký jste, když to neumíte.‘ (...) Takže to vždycky byla celá třída těch ne-šprtů a Bára-šprt.“ (Bára)

Podobně jako Bára – tedy v duchu „já-šprt sám proti všem“ – vnímá své postavení ve třídě i většina ostatních účastníků výzkumu. Helena zde dokonce vidí jakousi přímou úměrnost, podle jejíž logiky se v důsledku dobrých vztahů s učiteli propast mezi šprty a zbytkem třídy ještě prohlubuje: „... tam třeba předtím [na základní škole] učitelé mě měli rádi, ale o to víc mě potom neměly rády ty děti.“

A upřímně se není čemu divit. Kromě veřejných pochval totiž učitelé k udělení či potvrzení šprtovské nálepky přispívají také uplatňováním odlišných kritérií při interpretaci případného šprtova neúspěchu. Zatímco u ostatních žáků je neznalost obvykle považována za důsledek nedostatečné

přípravy, u šprtů učitelé hledají jiné (osobní, rodinné, zdravotní atd.) důvody neuspokojivých výkonů, které zároveň hodnotí o mnoho mírněji, případně vůbec. I samotní šprti přitom vnímají, že tímto v podstatě dochází k devalvací celé instituce školního hodnocení, ve svém důsledku pak až k otřesení víry žáků ve spravedlnost hodnoticích procesů. Pro šprtovy spolužáky ovšem takové nadřezování ze strany učitele zároveň bývá onou pověstnou poslední kapkou, konečným potvrzením oprávněnosti šprtovské nálepky a odsunutí šprta na okraj vrstevnické skupiny.

První část názvu této podkapitoly, osamělost prvočísel, odkazuje ke stejnojmennému románu (Giordano, 2009), podle nějž je možné některé lidi přirovnat k prvočísly – stejně jako ona jsou díky své odlišnosti odsouzeni k samotě. Osamocení je také hlavním pocitem, který velice brzy po nástupu do první třídy zažívají děti vzbuzující dojem šprta (viz např. vzpomínka Daniely: „...*třeba jsem i brečela někdy (...), měla jsem i pocit, že třeba oni v té třídě mě jako odstrkují, že jsem si připadala často prostě sama, no.*“). Vlivem svého vztahu k učení, ale především vlivem chování učitele v hodnoticích situacích se takoví žáci dostávají do nezáviděníhodného postavení mimo zbytek třídy, kde zpravidla setrvávají po celou dobu povinné školní docházky. Kromě toho se musí vyrovnávat s rozparem mezi představou „dobrého“ žáka, prezentovanou zpravidla učitelem, a odmítáním ze strany spolužáků, jehož příčinou je paradoxně právě snaha tuto ideální představu naplňovat a dosahovat vynikajících výsledků.

Šprti nebudou sedět v koutě!

Je přirozené, že dítě s přibývajícím věkem pocítuje stále silnější potřebu někam patřit; v mladším a ještě výrazněji ve středním školním věku je to potom právě potřeba navázat důvěrné a přátelské vztahy s vrstevníky, být vrstevnickou skupinou přijímaný a zaujímat v jejím rámci dobré postavení, které se dostává do popředí a výrazně formuje chování dětí. Na základě všeho, co bylo řečeno v předcházející kapitole, je dostatečně zřejmé, že zrovna šprti mohou o získání dobrého místa ve třídě zpravidla pouze snít. Protože ale nejsou cílevědomí a vytrvalí pouze ve vztahu k učení, ani v tomto případě se stavem věci nehodlají smířit bez boje.

S oporou o sebraná data bylo možné rozlišit několik variant taktických postupů, pomocí kterých se šprti snaží dát životu na periferii třídy sbohem a naopak se dostat do samého centra dění. Všechny tyto postupy se přitom nějakým způsobem točí okolo toho, co šprti mohou svým spolužákům nabídnout především – a tím jsou vědomosti. Účastníci výzkumu v tomto ohledu zmiňují zejména dvě možnosti sdílení vědomostí: jednak legální doučování, anebo nelegální, ale mnohem častěji využívané opisování.

Vzhledem k tomu, že doučování zmiňují šprti pouze jako potenciální cestu ke zlepšení svého postavení ve třídě, již nikdo z účastníků výzkumu ve skutečnosti nikdy nerealizoval, zaměří se následující řádky pouze na druhou ze zmiňovaných možností. Co se tedy týká opisování, menší skupina šprtů volí taktiku *opisování pro všechny*, větší část šprtů naopak uděluje souhlas s opisováním jako *privilegium* pouze několika málo vybraným spolužákům, kteří zároveň ne náhodou bývají i třídními hvězdami či lídry skupiny. Šprti umožňující opisování domácích úkolů i písemek či testů všem svým spolužákům, kteří je o takovou pomoc požádají, přitom bez výjimky prožívají v této souvislosti poměrně silné rozhodovací dilema. Alena jej popisuje následovně:

„...mě to někdy jako štve, když mám úkol a teď vím, kolik za tím stálo práce, tak se mi nechce třeba ty svoje výpisky jako dát (...), tak si vždycky jako říkám, proč bych jim to měla dávat, ale vždycky jim to nakonec stejně dám. Ale to je takový to jako, že si říkám: ‚Ne, nedám jim to.‘ Ale pak si říkám: ‚Ne, ježíš, ty seš hnusná, proč bys jim to jako neměla dávat?‘ (...) Ale potom možná taky, abych se zavděčila kamarádám, tak jsem jim to potom všem nakonec dala a pak si nadávala.“

Popisované dilema pravděpodobně pramení z nejistoty šprtů ohledně odměny, již se jim za projevenou dobrou vůlí může dostat. Spolužáky nechávají opisovat jednak proto, aby měli sami před sebou čisté svědomí, slovy Aleny „nebyli hnusní“, jednak ale také proto, že se tímto způsobem snaží zajistit si přízeň či vděčnost druhých. Ani jedno ale většinou nepřichází, a šprtům tak zůstává jen rozčarování nad sebou samými a svým špatným rozhodnutím. Přesto tuto taktiku někteří ze šprtů zkoušejí uplatňovat stále a stále znovu v (zatím marné) naději, že jednou už konečně zafunguje a oni budou přijati jako plnoprávní členové třídy.

Jiná skupina šprtů, sdílející názor Evy („...oni třeba mi řeknou: ‚Dáš nám to opsat?‘ A já prostě řeknu: ‚Ne, měli jste si to udělat sami, je to váš domácí úkol, ne můj vypracované ve třiceti verzích!“), ovšem žádné rozhodovací dilema neprožívá, z hlediska možnosti přijetí do skupiny zaujímá zdánlivě mnohem riskantnější postoj, a přesto ve třídě získává významnější postavení než „hodní“ šprti snažící se vyhovět všem. Tajemství úspěchu v tomto případě spočívá především v již zmiňovaném navázání přátelství s významnými členy třídy, jež jako jediní mají tu výsadu od šprta opisovat. Tuto skutečnost překvapivě dobře reflektuje opět Eva:

„No já si myslím, že mám jako jedno z nejlepších těch postavení teda... a já nevím... možná že si třeba i buduju pozici v té třídě skrz tady to... že tím, že jim pomůžu [dám opsat], tak že možná si ty lidi jako připoutávám k sobě, že jako pro ně získávám na důležitosti... tak asi to funguje tak trochu, že jsem se asi podvědomě začala bavit s téma jakoby nejdůležitějšíma lidma, s Dankem a Markem, a teď jako vím, že oni jsou prostě za mnou (...). A mě třeba nezačne nikdo šikanovat nebo tak, protože oni ví, že Danek tam je a že by se za mě postavil a že s ním si to rozházet by mohlo být daleko horší, než jakéj užitek by přineslo mně začít něco dělat.“

Skrze přátelství s významnými spolužáky se tedy šprt na společenském žebříčku postupně dostává stále výš, až se může stát novým lídrem či ještě spíše šedou eminencí třídy. Opisování zde tak není prostředkem k vyvolání restrukturalizace skupiny jako v případě prvně popisované skupiny šprtů, nýbrž nástrojem k potvrzení aktuálního rozložení sil a pozic ve třídě, neboť hlubší vazby s důležitými spolužáky již byly navázány.

Šprtův „coming out“

Po předchozím, poměrně vysilujícím, období boje o získání co nejlepšího místa ve třídě nastává fáze jakéhosi klidu, potvrzující pozice, jichž se šprtům v hierarchii třídy podařilo doposud dosáhnout. Pokud je tento boj o co nejlepší místo vnímán samotným šprtem jako úspěšný, tzn. pokud šprt skutečně získal zamýšlené postavení, dochází zpravidla ke smíření se se šprtovskou nálepkou: „...no tak jsem s tím byl smířenej, že jsem šprt, já jsem na to byl v podstatě jako brdej, no. Vybudoval jsem si na tom v podstatě pozici ve třídě, že jsem šprt, no“ (Cyril). Do popředí se stále více dostává snaha o využití vlastní – teď již veřejně přiznané – šprtovské přirozenosti k získání přiměřeného respektu ze strany spolužáků. O tom, že sebevědomější vystupování šprtů nese své plody, svědčí zkušenost Heleny:

„...my jsme prostě tak nějak přijali, že jsme prostě jiný (...), jseš někdo, kdo se nestydí za svoje... za svoji jinou identitu. Takže pak se to strašně zvrhlo a na konci třetíáku jsme my, co jsme byli původně outsideri, nebo velká část z nás, jsme najednou v podstatě jedni z nejoblíbenějších lidí ve třídě...“

Šťastný konec se ovšem nekoná v případě, že šprt i přes veškerou snahu zůstává na okraji třídy a mimo její dění. Taková situace sice vede rovněž ke smíření se s označením za šprta a k jeho přijetí za své, ale zatímco v případě popisovaném výše je tento akt spojen s jistou dávkou hrdosti, v tomto okamžiku se jedná spíše o určitou rezignaci. Šprti, kterým se nepodařilo ve třídě prosadit podle jejich představ, se obvykle uzavírají do vlastního světa a zůstávají v jisté „dobrovolné“ izolaci. Proč dobrovolné, v uvozovkách vysvětluje Iveta:

„...kolikerát si uvědomíš, že... máš prostě tu svoji úzkou skupinku lidí, se kterejma se můžeš bavit a nikdo jinej o tebe nestojí v podstatě... nebo když se v té třídě třeba něco řeší nebo se děje něco akčního, tak ty nejsi ten, kdo patří do toho dění... ne že ty bys nechtěla, ale ty lidi o tebe nestojí v podstatě... asi tak, no.“

Skutečně dobrovolnou (a také mnohem hlubší) se potom tato izolace stává spolu s blížícím se koncem školní docházky. Šprti si moc dobře uvědomují, že snažit se získat v dané třídě lepší pozici už nemá smysl, ve stejnou chvíli ovšem paradoxně roste i snaha o kontakt se šprty ze strany jejich spolužáků, jak dobře ilustruje i výrok Heleny:

„...potom na základce ke konci pak jako v té devítce, že jsem jakoby si už tam neměla s kým co jako říct, tak jsem si tam brala třeba i knížky, že jsem si tam o přestávce třeba i četla... já jsem měla jako kamarádky a já jsem se bavila i s nima, ale pak už jako ke konci té devítky už se mi jako ani moc nechtělo, jo? Že třeba mi často řekly něco, ať jdeme někam, anebo jestli chci něco s nima dělat, ale já jsem si říkala, že už za chvíli budu jako pryč a už jsem to moc nějak neřešila, no.“

Nejenom u Heleny, ale i v případě dalších šprtů je v tomto ohledu možné uvažovat o jistém utilitárním jednání. O zapojení do třídního dění během posledního ročníku základní školy šprti už nestojí a raději se upínají k přechodu na školy střední, které v jejich představách slibují začátek nového a lepšího školního života.

Zlatá léta středoškolská

Léta strávená na různých typech středních škol jsou oproti době povinné školní docházky šprty vnímána téměř jako zlatý věk jejich dosavadního školního působení. Všichni účastníci výzkumu – kromě Ivety, která studuje na víceletém gymnáziu, kde se tedy ani po přechodu na vyšší stupeň složení třídy nijak zásadním způsobem nezměnilo – považují přechod na střední školu za jeden ze zásadních zlomů svého života: *„...ale nebyl to zlom ve smyslu, že bych se přestala učit, ale spíš takovej vnitřní zlom, že jsem si ulevila, že jsou i lidi, kteří jsou prostě studijní typy, a že nejsem divná.“* (Bára). Nalezení skupiny, v níž si šprti už nemusejí připadat divní a kterou jsou naopak přijímáni jako rovnocenní a dokonce žádoucí partneři, s sebou pochopitelně nese také významné změny v jejich chování. Zmiňovanou proměnu dobře ilustruje např. Cyrilovo vyjádření ohledně již vzpomínaného opisování:

„Tak třeba já jsem na základce strašně neradával opisovat, jo? Že mě to fakt švalo, že já prostě se třeba na to soustředím a všechno dělám tak, jak mám, a oni potom přijdou, opíšou si to a prostě mě to švalo. Ale teďkon na gymplu prostě zase jako bych to nejrádši dal opsat všem (...). A třeba teďkonc minulej tejdenn jsem vypracovával všem poznámky na dějepis... tak to mi taky někdo řekl: ‚Ty jsi šprt, ty vždycky všechno uděláš.‘ Ale pak mi jako děkovali, že jsem... že díky mně měli test jako dobře, tak to mě potěšilo jako, no.“

Označení *šprt* na středních školách přestává být spolužáky používáno výhradně jako hanlivé, v souvislosti s čímž už jej také samotní šprti nevnímají jako něco, proti čemu je třeba se ostře vymezovat. Spolužáci si začínají uvědomovat význam, kteří šprti pro zbytek třídy mohou mít (např. právě při pomáhání s vypracováváním úkolů, napovídáním, při plnění skupinových úkolů apod.), stejně jako si šprti začínají uvědomovat moc, kterou mohou díky své šprtovské přirozenosti v rámci třídy disponovat a rovněž se jí v případě potřeby většinou nebojí otevřeně demonstrovat, např. odmítnutím pomoci určitým spolužákům. Zatímco je tedy základní škola ve vzpomínkách

šprtů jakousi „dobou temna“ spojenou s pocity osamění až beznaděje, přechod na školu střední znamená překonání sociální izolace, navázání rovnocenných přátelských vztahů a budování zdravé individuální i sociální identity.

Závěr

Předložený text se pokusil přispět k zodpovězení otázky, jak je to v českých školách se šprty, konkrétně jaké místo ve školní třídě šprti zaujímají a jaké významné okamžiky získání dané pozice předcházely. Ohlédnutí za právě končícím článkem je tak v jistém slova smyslu ohlédnutím i za dosavadním školním životem zpovídaných respondentů-šprtů. Jejich cesta školní docházkou započala nepříliš šťastným obdobím, kdy byli zbytkem třídy v důsledku svých vynikajících výkonů spojených se „šprtovskými“ fyzickými vlastnostmi vytlačováni na samý okraj třídního společenství. Šprti se ovšem s tímto uspořádáním vzájemných vztahů nehodlali smířit a prostřednictvím nejrůznějších taktik (z nichž za nejvýznamnější lze považovat distribuci opisování) se pokusili získat lepší pozice, než do jakých byli postaveni svými spolužáky.

V závislosti na úspěchu „sebe-osvobozující“ akce potom probíhá proces přijetí a smíření se s vlastní šprtovskou identitou, který zde byl označen jako šprtův coming out. Úspěšní šprti posilují své sebevědomí a s oporou právě o ty charakteristiky, jež je dělají šprty, získávají v rámci třídy poměrně vlivné pozice. Šprti, kterým se mezi spolužáky naopak prosadit nepodařilo, často na jakékoliv další pokusy o zvrácení situace rezignují a raději v rámci třídy volí dobrovolnou izolaci. V té potom zůstávají až do přechodu na střední školy. Zde podle slov většiny účastníků realizovaného výzkumu nacházejí spolužáky, mezi kterými se nemusejí cítit „divně“ a kteří je obvykle přijímají takové, jací jsou. Šprti se tedy mohou konečně plně realizovat a není výjimkou, že z někdejších odstrkovaných outsiderů se na středních školách stávají oblíbené třídní hvězdy, někdy i lídři skupiny.

Na základě výše řečeného lze vyslovit několik závěrů. I v současné škole – shodně se staršími zjištěními Rendla (1995) – platí za šprta ten, který je v důsledku způsobu svého chování učiteli příliš chválen nebo dáván ostatním za vzor, čímž „narušuje distanci od učitelů a požadavků školy“ (Rendl, 1995, s. 134). Naopak porušování pravidel žákovské solidarity a spolupráce (zejména napovídání a opisování), jež je Rendlem (1995) nahlíženo jako extrémní, avšak nikoliv nutná charakteristika šprta, se v našem výzkumu ukazuje být spíše strategií, jak se z okraje třídního dění dostat do jeho centra. Obsah předcházející věty pak implikuje skutečnost, že označení za šprta s sebou stále nese hrozbu určité exkomunikace z kolektivu třídy (srov. Rendl, 1995).

Dá se říct, že šprti jsou tak jakýmsi „ohroženým druhem“ českých škol, nikoliv snad v tom smyslu, že by se na školách vyskytovali jen sporadicky, nýbrž ve smyslu, že ať už šprtovskou nálepkou dostali z jakýchkoliv důvodů, o své místo ve třídě musejí tvrdě bojovat. Přestože bývá tento boj (ve většině případů až po přechodu na střední školy) završen úspěchem, otázkou – a námětem pro další výzkumné aktivity – zůstává, jak se šprtům dále žije na školách vysokých.

Literatura

- Giordano, P. (2009). *Osamělost prvočíslel*. Praha: Odeon.
- Hendl, J. (2003). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Hrabal, V. (2003). *Sociální psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum.
- Hříbková, L. (1998). Stát se žákem. In: Pražská skupina školní etnografie (Eds.), *1.–8. třída: příloha závěrečné zprávy o řešení grantového projektu GA ČR 406/00/0470 „Žák v měsících se podmínkách současné školy“*. Dostupné z: <http://userweb.pedf.cuni.cz/kpsp/psse/index.php?p=sekce-1>.
- McAdams, D. (1993). *The stories we live by*. New York: Guilford Press.
- Rendl, M. (1995). Jak se děti učí. In: Pražská skupina školní etnografie (Eds.), *Typy žáků*. Dostupné z: http://userweb.pedf.cuni.cz/kpsp/psse/pdf/typy_zaku/typy_zaku_6.pdf.
- Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Kontakt na autorku

Michaela Teplá
Ústav pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity
E-mail: 260929@mail.muni.cz

Corresponding author

Michaela Teplá
Department of Educational Sciences, Faculty of Arts, Masaryk University
E-mail: 260929@mail.muni.cz

