

BÝT PERFEKTNÍ, NEBO DOSPĚLÍ?

Dnešní studenti ve světle divadla utlačovaných

Dana Moree

Fakulta humanitních studií UK Praha

Being Perfect, or Adult? Contemporary Students Reflected in the Theatre-of-the-Oppressed

Abstract: The article presents the data collected during the application of the theatre of the oppressed method among the students of the Faculty of Humanities, Charles University of Prague in 2012–13. Students chose the theme of the pressure to “be perfect” as a result of their team work. The theatrical plays that resulted out of the group work were presented by the forum method; focus group meetings and individual interviews with students followed. Based on this experience, there are several topics discussed in the article: The method of the theatre of the oppressed is analysed as one of methods of action research; The pressure to “be perfect”, which was chosen as a main form of oppression in students’ group, is analysed in the context of the political changes in the Czech Republic after 1989. The last question discussed is to what extent is it possible to use this kind of data in the “traditional” interpretation of social reality in conventional qualitative research.

Keywords: *theatre of oppressed; action research; neo-liberalism*

„Divadlo utlačovaných“ je metoda práce se znevýhodněnými lidmi, kterou vytvořil brazilský režisér a politik Augusto Boal (1992). Skupina, která zažívá nějakou formu útlaku, se při ní snaží s touto svou zkušeností pracovat a transformovat ji směrem k posílení jednotlivce nebo také jeho zmocnění (v angličtině se používá termín *empowerment*). Filosofie metody je taková, že utlačovaný může útlaku alespoň částečně předejít, když včas začne zkoušet strategie, které jeho sociální realitu otevrou pro více možností řešení. Tato metoda vznikla jako nový způsob práce s lidmi, pro něž se různé formy útlaku staly součástí každodenního života

– jsou to především lidé v ghettech a ve slumech, v sociálně znevýhodněném prostředí, ale také například tam, kde spíše než zákon vládne mafie (Boal 1992). Poté, co autor metody z politických důvodů emigroval do Francie, musel konstatovat, že útlak se nevyhýbá ani západním společnostem, přestože zde zpravidla nemá takto expresivní formu. Na pozadí blahobytu zažívají některé skupiny určitou prázdnotu nebo vnitřní tlak, který člověku často brání žít naplněný život. Adaptací divadla utlačovaných na nové prostředí vznikla například metoda *rainbow of desire*.

V tomto kontextu je třeba zastavit se u slova „útlak“. Útlak je v divadle utlačovaných vnímán jako překážka v naplnění toho, o co jedinec usiluje. Nemusí se tedy jednat o fyzický atak nebo radikální bránění v osobní svobodě, týrání, vydírání a podobné formy útlatku, které si pod tímto slovem v českém jazyce snadněji představíme. Jedná se o situaci, kdy se hlavní protagonist o něco snaží, usiluje – chce například jít studovat na konzervatoř, začít tančit, hrát na trubku, odstěhovat se z domu a podobně, a okolí mu v tom brání. Může bránit otevřenějším způsobem hraničícím s vydíráním, ale i subtilněji, například psychickým nátlakem nebo zkrátka odepřením podpory. V každém případě však tváří v tvář takovému chování zpravidla hlavní protagonist čelí určitému osamění. Při práci s takto pojatým útlakem se pak ve skupině hledají body zlomu – tedy okamžiky, kdy protagonist musí volit mezi určitými možnostmi a je jasné, že poté, co udělá nějaké rozhodnutí, se daná situace radikálně mění – protagonist se buď přiblíží k naplnění své touhy, anebo situaci vzdá, stane se něco nevratného, co mu neumožní trajektorii příběhu přesměrovat.

Vzhledem k tomu, že existuje celá řada forem útlatku, vyprofilovala se v posledních několika desetiletích také celá řada forem divadla utlačovaných. Například práce zaměřená na změnu struktur a zákonů se nazývá legislativní divadlo, tzv. neviditelné divadlo je zase akcí přímo na ulici, při které není zřejmé, že se jedná o zinscenovanou scénu, a podobně.

Z hlediska přípravy a provedení probíhá divadlo utlačovaných zpravidla ve dvou fázích:

1. Práce se skupinou – skupina se pravidelně schází a její členové pomocí her, práce s živými sochami, imaginací a sdílení příběhů pomalu pracují se svými zkušenostmi s tématem útlatku. Tato práce vyvrcholí v přípravě krátkého divadelního představení, které je postaveno na reálných zkušenostech lidí ze skupiny. Představení není nutně „převyprávěním“ jedné konkrétní situace, ale převedením zkušeností s konkrétním typem útlatku do příběhu protagonisty, který je inspirován jedním nebo několika příběhy členů dané skupiny.

2. Fórum – vzniklé divadelní představení je prezentováno před diváky, kteří mají možnost vstupovat do děje a měnit osud hlavního protagonisty. Diváci mohou dokonce na scéně protagonistu vystřídat a mohou tak v relativně bezpečném prostředí experimentovat se změnou, která by protagonistovi ulevila, přinesla do jeho nebo jejího příběhu nové možnosti řešení složité situace.

Divadlo utlačovaných se za posledních třicet let rozšířilo do celé řady zemí, používají jej často aktivistické skupiny, ale také neziskové organizace či univerzity. V českém kontextu se metoda začíná pomalu dostávat do povědomí jak odborné, tak i laické veřejnosti díky aktivitám tří univerzit, což je v porovnání s šířením této metody v jiných zemích specifický fenomén (v tuto chvíli existuje Kabinet divadla utlačovaných na Masarykově univerzitě v Brně, pomalu se vytváří prostor pro tuto metodu na univerzitě v Ostravě a v Praze je v tomto směru aktivní Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy a DAMU). Tak, jak se metoda pomalu vyprofilovala, je typická z několika důvodů. Je to přístup velmi interdisciplinární – pohybuje se na hranicích mezi antropologií, sociální pedagogikou a dramatickou výchovou. Kromě toho je celou řadou autorů vnímána jako jedna z metod participačního akčního výzkumu, a to především díky tomu, jak specifická data lze při práci se skupinami získat (Quinlan 2010; Tofteng – Husted 2011; Wrentschur 2008).

Pokud bychom hodnotili metodu divadla utlačovaných optikou klasického kvalitativního výzkumu, pak se jedná o výzkum participační, kdy se stírá hierarchická hranice mezi výzkumníkem a respondentem (Smith et al. 2010; Wrentschur 2008). Výzkumník přináší stejně jako „respondenti“ své příběhy, má ochotu je sdílet, pomáhá vytvořit divadelní představení a je zpravidla i moderátorem ve fázi fóra (tzv. jokerem). Zároveň si však zachovává určitý odstup – je odpovědný za vedení skupiny, vzniklý příběh by tedy měl být příběhem dané skupiny, nikoli vedoucího. Ten pak v druhé fázi moderuje kontakt s publikem, opět si ovšem musí zachovat odstup, který mu umožní reflektovat jak to, co se děje s herci, tak to, co se děje v sále s diváky, a při tom všem sleduje, jak se posouvá sledované téma konkrétního útlaku. Dochází tedy k permanentní změně perspektivy insider – outsider (Ospina a kol. 2008).

Co je naopak v práci na divadle utlačovaných stejně jako v ostatních variantách kvalitativního výzkumu, jsou konkrétní techniky, které výzkumník používá: terénní deník, zúčastněné pozorování, eventuálně rozhovory, a to především neformální, může však přistoupit i k rozhovorům formálním, jak záhy uvidíme.

Vzhledem k tomu, že je divadlo utlačovaných relativně novou metodou, vedlo mě k napsání tohoto článku několik důvodů. Ráda bych se pokusila výzkumně zúročit data vzniklá v rámci práce metodou divadla utlačovaných se studenty FHS UK v roce 2013. Dále bych chtěla diskutovat metodu divadla utlačovaných právě ve světle akčního výzkumu. Cílem vedlejším, leč důležitým je podívat se blíže na téma, které si studenti vybrali jako svůj hlavní útlak – tedy tlak na výkon. Otázkou je, jak reflexi studentů zasadit do teoretické diskuze v rámci sociálních věd.

I forma článku tedy bude trochu netradiční. Proces práce se studenty i následné rozhovory budou tvořit kostru článku. V jeho rámci pak budu probírat i jednotlivá metodologická dilemata a nabízet k otevřené diskuzi řešení, která jsem v dané chvíli zvolila. Snahou je otevřít debatu nad využitím divadla utlačovaných a dalších forem participačního výzkumu. Důvodem k tomu je zkušenost, že divadlo utlačovaných odkrývá nové vrstvy reality, které jsou z mého hlediska jen obtížně zachytitelné tradičními výzkumnými metodami. Z hlediska výzkumného designu jsem pak v rámci reálné práce se studenty zvolila hybridní výzkumný model, který pracuje právě se změnou perspektivy insider – outsider (Ospina a kol. 2008). K tomu mě vedla především výzkumná skupina a jednotlivé kroky, které jsme společně absolvovali.

Divadlo utlačovaných a skupina studentů FHS UK v roce 2012/13

Na podzim roku 2012 začalo pracovat deset studentů Univerzity Karlovy v Praze metodou divadla utlačovaných. Šest z nich studovalo obor studia občanské společnosti na Fakultě humanitních studií, jeden politologii na Fakultě sociálních věd a tři studentky byly z Pedagogické fakulty. Věk studentů se pohyboval od 22 do 25 let, ve skupině byli dva muži a osm žen.

Na samém začátku spolupráce byly uzavřeny dvě dohody. Metoda divadla utlačovaných pracuje s tím typem útlaku, který si daná skupina zvolí, který je pro ni aktuální. Je tedy plně v rukou studentů, kterým směrem se společná práce bude ubírat, jediným společným jmenovatelem je hledání tlaku, který skupina zakouší, a především hledání způsobů, jak tento tlak překonat. Druhá dohoda se týkala práce s výsledky. Studenti od začátku věděli, že proces společné práce bude zaznamenáván pomocí terénního deníku. Důvodem byl fakt, že jsme ve skupině chtěli vyzkoušet, jak lze metodu divadla utlačovaných využít pro výzkumné účely. Ze studentů tak byli v rámci celé spolupráce výzkumníci a vedení skupiny

bylo zároveň jejím členem. Přes toto uspořádání byly specificky rozděleny role ve skupině: Vedení mělo zodpovědnost za jednotlivé techniky divadla utlačovaných, za jejich použití i za organizační zajištění celé práce. Vedení také pořizovalo terénní záznamy. Ve vedoucím týmu byli dva lidé (jedním z nich byla autorka článku), oba byli absolventi výcviku divadla utlačovaných. Vedení nezasahovalo do volby hlavního tématu ani do příběhů. Plnilo v rámci práce ve skupině tedy spíše roli facilitátora.

Studenti participovali na programu, přinášeli své poznatky a životní zkušenosti. Zároveň od začátku věděli, že do skupiny mají přinášet pouze takové situace, se kterými chtějí právě v dané skupině pracovat. Ve druhé fázi spolupráce – tedy především po veřejném představení – studenti sami navrhli, že se tématu budou dále výzkumně věnovat. Fokusní skupiny i následné individuální rozhovory tedy vznikly na základě jejich popudu.

Po několika prvních týdnech práce, kdy se jako hlavní témata objevovala právě práce, škola a někdy i situace z rodin, se nakonec studenti rozhodli, že hlavním společným jmenovatelem toho, co vnímají ve svých životech jako útlak, je právě tlak na výkon. Na základě svých zkušeností a sdílených příběhů vytvořili dvě divadelní představení, která nazvali „Perfektní dovolená“ a „Šťastné a veselé“. Pro lepší pochopení následné práce s tématem stručně představím děj obou představení:

Perfektní dovolená. Studentka Jana se snaží ukončit zimní semestr, aby mohla se svými rodiči a přítelem odjet o Vánocích na dovolenou. Přivydělává si na několika brigádách, protože dovolenou musí rodičům splatit. Dovolená je pro ni zároveň velmi důležitá, je to možnost strávit společně čas s rodinou a přítelem, který se konečně zdá být tím pravým. Jenže den před odjezdem se všechno zhatí. Jana je již velmi unavená, usne v práci, přijde pozdě do školy a nedostane tak zápočet vázaný na prezentaci jejího projektu. Na další brigádě na ni maminka chlapce, kterého doučuje, svede jeho opakované neúspěchy. Vlastní maminka ji celý den bombarduje telefonáty a připomíná jí, co všechno před odjezdem nemá zapomenout a co má udělat. Když přijde Jana večer vyčerpaná domů, přítel jí sdělí, že raději nikam nepojede, protože by ho v práci mohli v době plánované nepřítomnosti potřebovat. Jana se zhroutí, vyhodí přítele z bytu a na stůl pohodí mobil, na který opět volá maminka. Tentokrát ale mobil nikdo nezvedne...

Šťastné a veselé. Dominika žije po rozvodu rodičů sama s maminkou na malém městě, studuje v Praze, a protože se před časem rozhodla k nelibosti maminky v Praze i bydlet, musí si vydělávat na živobytí. Otec jí pomůže najít relativně dobře placenou práci v kanceláři u svého kamaráda. Týden před Vánoci

je Dominika doma a s maminkou plánují nadcházející svátky. Maminka se zlobí, že Dominika pojedje 25. prosince za otcem, a chce, aby přijela domů nejpozději 23. prosince, aby společně vše nachystaly. Dominika jí to slíbí. Ve stejném týdnu musí ještě složit zkoušku, u které už předtím dvakrát neuspěla. Několik dní před vánočními svátky jí však nadřizený v práci sdělí, že musí přijít ještě 24. prosince dopoledne, jinak se s ní firma rozloučí. Dominika si neví rady, nemůže se soustředit na učení, protože se neumí rozhodnout, a nakonec je opět vyhozena od zkoušky. Pokouší se sehnat otce, aby se s ním poradila, ten ale tráví předvánoční týden se svou novou rodinou na exotické dovolené, a tak spolu mohou jen chatovat. Otec jí v podstatě doporučí jen to, aby se starala sama o sebe. Dominika se pod tlakem rozhodne odejít z práce a jet domů tak, jak to slíbila mamince. Tím se ovšem připravila o zdroj příjmů, který ji umožňoval žít na matce částečně nezávislý život v Praze. Maminka je však permanentně zhrzená, a když jí Dominika oznámí, že ji vyhodili od zkoušky, bouchne dveřmi a oznámí Dominice, že je to skutečně výborný dárek k Vánocům. Dominika sedí sama pod ozdobeným vánočním stroměčkem...

Publikum složené ze studentů a učitelů FHS UK nejprve zhlédlo obě krátká představení a poté mohlo hlasovat, které z nich si vybere pro následnou intervenci. Těsně o několik hlasů zvítězilo představení Perfektní dovolená. V kuloárech několik studentů glosovalo po představení svoji volbu tak, že příběh s matkou by je velmi zajímal, téma se jich však příliš dotýkalo a obávali se ho veřejně řešit. Perfektní dovolená se tak ukázala být pro publikum bezpečnější cestou.

V té části představení, kde mohli diváci vstupovat přímo do děje Perfektní dovolené, se našlo několik variant řešení z řad obecnstva. Nařídít si budík, aby Jana neusnula v práci, lépe si strukturovat poslední den před odjezdem. Přes tyto praktické náměty však nebylo možné dostat se k meritu věci, Jana se pořád snažila „zvládnout vše, a přitom se jí nedařilo nic“, jak glosovali situaci diváci v sále. V poslední intervenci, se kterou bylo publikum i herci v danou chvíli spokojeno, hrála Janu dívka, která se rozhodla udržet si od situace značný odstup. Symbolem tohoto odstupu byl obraz, kdy jí maminka permanentně volala a protagonistka držela mobil v tramvaji na vzdálenost paže daleko od ucha, nechala maminku „vypovídat“, aby jí pak sdělila, že se ozve večer, až bude mít vše hotovo. V danou chvíli přineslo toto pragmatické řešení jistou úlevu a obecnstvo i herci odcházeli z představení s tím, že udržet si hranice je důležité a může to tlak na výkon vyřešit.

Jenže studenti sami přišli několik dnů po představení s požadavkem ještě se nad tématem více zamyslet. Bylo jasné, že téma nebylo vyčerpáno a že stále

nedostali odpověď na své otázky. Proto jsme se rozhodli pracovat metodou fokusní skupiny.

Právě proto, že studenti se účastnili celého procesu jako spoluvýzkumníci, mohl nastat moment, kdy oni sami přišli s návrhem na pokračování spolupráce. Z jejich perspektivy nebylo téma uzavřené. Chtěli znovu reflektovat, co se odehrálo při samotném představení, a chtěli znovu formulovat své otázky, které po představení zůstaly nezodpovězené. Z hlediska metodologie tady dochází k původně neplánovanému rozšíření. Divadlo utlačovaných samo o sobě je sice jednou z metod akčního výzkumu (Wrentschur 2008). V případě této konkrétní práce ale metoda nevyčerpala podle studentů celé téma. Studenti nejprve iniciovali fokusní skupinu a po ní dokonce i individuální rozhovory. Kombinací fokusní skupiny a narativních rozhovorů s biografickými prvky tedy došlo k rozšíření původně plánované metodologie. Studenti však již byli v roli partnerů výzkumu, který se jich týkal, podstatně více, než by tomu bylo u běžného kvalitativního výzkumu (ibid.).

Fokusní skupina – manažerský přístup versus vztah

V rámci fokusní skupiny studenti nejprve znovu mapovali, jak se k tématu tlaku na výkon jako skupina vlastně rozhodli. Východiskem pro ně byla zkušenost ze školy – všichni prožívají v rámci studia tlak na výkon. Ke svému překvapení však zjistili, že se dané téma netýká ani tolik školy, jako spíše očekávání, která přicházejí zvenčí. Studenti se snaží všechna tato očekávání naplnit a tím vzniká samotný tlak na výkon. Přestože intervence v rámci představení přinesla určité uvolnění, co se tlaku týkalo, studenti s ní s odstupem času nebyli vůbec spokojeni. Podle nich jediná intervence, která přinesla změnu dynamiky, byla ona s „mobilem od těla“, zároveň však byla v něčem „nelidská“. Chyběl zde zcela vztah, jednalo se o „manažerský přístup“, který ale odvádí pozornost od hlavního tématu, jímž jsou podle studentů vztahy. Manažerský přístup k věci tak nenabízí ani oporu ani úlevu a ani řešení. Zdánlivé řešení, které vede k úlevě, tak není skutečným řešením, protože vede člověka do samoty. Často je však právě ono „manažerské řešení“ studentům podle jejich slov předkládáno jako to optimální.

Na základě fokusní skupiny bylo zřetelné, že ve skupině jsou dvě témata, která úzce souvisí s osobními biografiemi studentů. Jednak je to otázka, kde se vlastně tlak na výkon v jejich životech vzal a jak ho definují, a dále pak to, v jakých situacích tlak na výkon skutečně pociťují. Při fokusní skupině také ze strany vedení padl návrh, že v prozkoumávání tématu může skupina pokračovat

na základě individuálních rozhovorů, které pak budou shrnuty při další fokusní skupině. V tomto bodě tak došlo z hlediska role vedení k určitému posunu. Z in-sidera – tedy člena týmu se specifickými úkoly facilitátora – se vedení stalo výzkumníkem tak, jak mu rozumíme v běžném kvalitativním výzkumu – tedy tím, kdo vede rozhovory (Ospina a kol. 2004). K tomuto posunu však došlo na základě iniciativy studentů a po dohodě, jak bude tento posun řešen, aby nedošlo ke ztrátě kontaktu v celé skupině a aby studenti mohli sami sebe vnímat jako spoluvýzkumníky. Z hlediska participačního výzkumu se jedná o určitý typ hybridního výzkumu, který však v českém prostředí není zcela nový. Například i projekt „Samisobě“ skupiny autorů Konopásek a kolektiv je vlastně podobným pokusem setřít hranici mezi tradičními rolemi v kvalitativním výzkumu.

Z původních deseti studentů se dva studenti rozhovorů neúčastnili – z důvodu nemoci a zahraniční stáže. Rozhovory měly narativní charakter s biografickými prvky a trvaly cca 1 hodinu. Oproti klasickým rozhovorům byly specifické tím, že se dalo odkazovat na předešlou práci ve skupině. Rozhovory byly přepsány a vyhodnocovány pomocí metody otevřeného kódování. Otevřené kódování přineslo několik základních kategorií, podle kterých je strukturována i následující část článku. Jednalo se o otázku, kde se vzal tlak na výkon, jaká je jeho definice – co to vlastně je, proč ho studenti prožívají a jakých prostředí se týká, a konečně – jak zachází v konkrétních situacích s rozhodováním.

Vyhodnocení rozhovorů

Kde se vzal tlak na výkon?

Od rodičů to u žádného z respondentů *nebylo*. Naopak většina skupiny zažila rodiče, kteří je do něčeho nenutili, snažili se, aby respondenti měli hezké dětství, alespoň částečně oproštěné od tvrdého tlaku na výkon. Tento rodičovský postoj měl několik podob. Někdy to byla jen „volná ruka“, která nechala dítě dělat, co chtělo. V tomto případě respondentka nyní s odstupem času hodnotí tuto strategii tak, že by možná neškodilo, kdyby jí matka přeci k něčemu ponoukala, přitlačila k aktivitě v kroužcích apod. Jindy rodiče dbali na dobré známky, ale zároveň motivovali dítě nejt na osmileté gymnázium právě s argumentem, že na výkonnostní orientaci je dost času po základní škole a že v dětství je dobré soustředit se spíše na koníčky než na dril.

Tyto rodičovské postoje měly různé příčiny, často však souvisely se situací celé rodiny. V jednom případě byl bratr matky disidentem, matka tedy nemohla studovat a zdá se, že i s tím souviselo její nastavení na výkon – tedy spíše na jiné

hodnoty v životě. Jindy byla zase velká rodina rozdělena na „podnikatelskou část“, která byla vážená, a tu druhou část – „méně úspěšnou“, kde se tlak na výkon v podstatě neobjevoval.

To však neznamená, že by rodiče nebo širší rodina neměli vliv na onu výkonnostní stránku života. Jednalo se ale spíše o funkci určitých *vzorů* – ať už osobnostních, nebo vzorců chování. Tyto vzory však měly rozmanité funkce:

- Vyrovnat se nebo být lepší – respondent má před očima rodiče jako ty úspěšné, chce se jim vyrovnat, nebo je dokonce předejít.
- Být lepší v porovnání s ostatními – a to především tehdy, když jsou těmi ostatními např. spolužáci, na které je upřen pohled rodičů – „podívej, ten má jedničku a ty dvojku.“
- Snaha zavděčit se, být pochválen – jak dosti lapidárně podotkl jeden respondent: „čím méně chvály člověk má, tím víc to rve dopředu“. Touha po pochvale může fungovat jako pozitivní motor.

Když přijdu domů a umeju nádobí – ještě třeba jako malej kluk – tak mě maminka pochválí. Když to udělám znova, tak mě maminka zase pochválí, ale už to prostě není ono. Už je to takový jako běžný. Kdežto když, já nevím, udělám nějakou super věc typu vyhraju přírodovědeckou olympiádu, tak to je vždycky jedinečnost okamžiku a to je ... pak je to super a tam je to něco dobrého a najednou je to jako... zase narážím na nějakou tu výjimečnost, no.

- Někdy je to však snaha zavděčit se ve smyslu určitého kupčení – nešla jsem na školu, kterou mi rodiče vybrali, tak se „snažím zavděčit něčím jiným“. Ve dvou případech hrála roli širší rodina. Sestřenice, která byla nadanější, studovala střední školu ve Francii a vedle ní respondentka cítila určitý tlak od okolí dělat to samé. Jenže nechtěla, protože podotýká: „věděla jsem, že když se nechám strhnout, tak bych ztratila to svoje.“
- Vzor, který to dotáhl daleko – někdy zafungují příklady ostatních lidí, kteří něco dokázali. Zajímavé je, že respondent zmínil především to, že dotyčná kamarádka byla nejen velmi nadaná a zdatná, ale že zároveň dokázala svůj život oprostít od čistého tlaku na výkon – dělala toho hodně a dobře, nestala se ale otrokem své aktivity.

Ostatní lidé však mohou fungovat nejen jako vzory, ale také jako určité *odstrašující příklady* toho, kam až může tlak na výkon v životě člověka dovést. Tři respondenti uvedli konkrétní příklady lidí, kteří pro ně jsou právě těmito

odstrašujícími příklady. V jednom případě je to starší sestra, která byla nejprve dlouho v zahraničí, pak studovala a nyní je jí 35 let, nemá partnera, komplikuje se možnost založit rodinu. V dalších dvou případech se jednalo vždy o velké nasazení ať už ve škole, nebo v práci, které však končilo malými i velkými osobními tragédiemi:

Já mám spolužáka, který nám krásně vyhořel, přesně teď po půl roce, to je přesně ten případ, kterej ve čtvrtáku na bakaláři začal pracovat na fulltime, teď jel školu na 100 %, vztah, všechno dával na 100 % a najednou se to všechno zbořilo. Vztah se mu zbořil a potom se mu zbořilo všechno. A najednou on si jenom tak sednul na postel, ... a potom reflektuješ sama sebe přes něj. Všem bylo jasné, že se to nedá utáhnout, ... že mu nevyšel ten vztah, kterýmu se nevěnoval, a další věci. A to jsem si říkal, to nechci. Tam jsou nějaký skutky, který jako ... tlak na výkon jasně, ale musí to být v nějakých hranicích.

V podstatě všichni respondenti se shodnou na tom, že zásadním zlomem při reflexi tématu tlak na výkon je otázka *nezávislosti*. Něco jiného je snaha o dobrý výkon na základní a střední škole, diametrálně odlišná situace však nastává, když se respondent chce nebo musí finančně osamostatnit a získat nezávislost, což se děje zpravidla po ukončení střední školy. Zdá se, že postoje rodičů jsou v tomto ohledu jen méně podstatnou proměnnou. Ať se jedná o rodiče, kteří sami nemají dostatek finančních prostředků, aby podpořili svého potomka při studiu, nebo o ty, kteří jsou ochotni přispívat, mladí studenti se zkrátka snaží stát na vlastních nohách a zcela nebo částečně se finančně zaopatřit. A právě kombinací snahy studovat, osamostatnit se a být finančně nezávislý nabývá téma tlaku na výkon nové kvality. Pak začne jít o priority – nakolik studovat a jak moc pracovat.

Zdá se, že je několik variant, jak tuto problematiku respondenti řeší, čímž se vlastně dostáváme k druhé otázce, a totiž k tomu, v jakých situacích respondenti tlak na výkon zakouší, jak ho vlastně definují a kdy už pro ně začíná být nepříjemný.

Definice tlaku na výkon

Respondenti dokázali být v definování toho, co tlak na výkon přesně je, velmi precizní. Zajímavé zároveň je, že se definice jednotlivých studentů od sebe výrazně liší. Právě z toho důvodu předkládám jejich definice v tabulce a k jednotlivým definicím vždy příkládám ilustrační úryvky z rozhovoru, který tuto definici nějak vysvětluje, dokresluje:

Definice	Vysvětlení
Dostat se někam dál, než jsem byla	„Dostat se někam dál, než jsem byla ... Takže ve výsledku si ho vždycky dělám sama ten útlak v tomhle směru“
Být v něčem lepší než někdo jiný, vyniknout	„Je to příjemný, ostatní vás berou, že se člověku něco podaří, to dělá každému dobře.“ „Studovat lepší školu, najít si lepší práci.“
Výkon je pořád něco dělat	„Buď jsou to povinnosti v práci, nebo povinnosti ve škole. Kdy tím, že mám tak málo času na oboje, tak tam je ten tlak ty úkoly plnit a plnit je dobře.... když už pak mám volnou chvíli, tak nevím, co s ní dělat“
Využit příležitostí	„Všichni říkají: hodně se snaž; máš hodně příležitostí, tím, že je spousta příležitostí, tak tím víc se tlačí: tak je využij!“
Zvládnout aktivity	„Pro mě to je asi, že musíš zvládnout ty aktivity, který máš jako ... je musíš zvládnout, jo. Ale ne třeba dobře, ale tak, abys je zvládla. Tak aby si došla horko těžko k nějakému konci, tomu výstupu, kterej to má mít. A zároveň se musíš tvářit, že z toho něco načerpáváš.“
Snaha skloubit práci, brigádu a školu	„Když nepřijdu, tak mě vyhoděj. Je to prostě takový to: tak si to nějak zmanageuj, to je prostě tvůj problém“
Chce se to zvenku	„Člověk dělá něco, co se po něm chce zvenku, a on sám to nechce nebo to pro něj není až tak klíčový.“

Na definicích je dle mého názoru zajímavé především to, jak v nich studenti kombinují oboje – snahu o překročení vlastních hranic, posun osobnostní i na pomyslném společenském žebříčku, až po pocit tlaku, který přichází zvnějšku. Zatímco v prvním případě jsou příčinou ambice dotyčného, v druhém jsou to ambice lidí z okolí.

Zatímco v předchozí kategorii hrála roli především rodina, u definice tlaku na výkon již vidíme určité napětí mezi respondenty a jejich okolím, tím, jaké signály okolí vysílá. Často už nejde jen o to, čeho by oni sami chtěli dosáhnout, ale i o to, kam až je okolí pustí, co jim umožní a jak vstřícně se k nim bude chovat. Když jedinec nezvládne úkoly, které si buďto sám předsevzal, nebo které vyplynuly z jeho aktuální situace, hrozí postih – „vyhodíme tě z práce, to je tvůj problém, jak si to zmanageuješ“ a podobně. V rámci rozhovorů došlo i na to, kdy se jedná o běžnou soutěživost a snahu uplatnit se v životě, a kdy jde o to, co respondenti označují tlakem na výkon. Z rozhovorů vyplývá, že tlakem na výkon respondenti rozumí především situaci, kdy nemohou být autentičtí. Kdy by vlastně v dané situaci upřednostnili jiné řešení, ale vnější tlak je vede k tomu tvářit se jinak, než jak se cítí („musíš se tvářit, že z toho něco načerpáš“, „to je

tvůj problém“ apod.). Tlak na výkon je tedy spojen se zkušeností určité vnitřní samoty, odpojení. Pomalu se dostáváme k tomu, v jakých prostředích a proč tedy respondenti vlastně tlak na výkon prožívají.

Kde a proč?

Studenti tráví své dny na *spojnici škola – práce – soukromý život* a ve všech těchto třech oblastech se chtě nechtě také vyrovnávají s tlakem na výkon. Škola je pro ně často především prostředkem k tomu, aby v budoucnosti získali práci, zároveň ale také k tomu, aby studenti nějak odpověděli na ambice nebo přání svých rodičů, aby z nich rodiče mohli mít radost, pochválili je. Škola je potřeba k tomu, aby student mohl najít práci, zároveň však v dnešní době studenti nemohou jen studovat, a to z několika důvodů. Rodiče často studenty nepodporují a ti si tak musí vedle školy zajistit finanční prostředky na živobytí sami. K tomuto velmi pragmatickému faktoru však přistupuje ještě další věc. Podle studentů je škola nepřipraví na vstup na pracovní trh – lépe řečeno – požadavky pracovního trhu jsou natolik náročné, že pouhé absolvování školy dnes vůbec nestačí:

Někdo si musí vydělávat na studium, někdo pracuje kvůli dalším zkušenostem. Vzdělávací systém je tak špatný, že i škola, která vyžaduje od lidí hodně (jako např. politologie), tak je nepřipraví dost pro praxi. A proto lidé musí ještě navíc pracovat, aby pak měli větší šanci na uplatnění. Dělají to všichni, proto to souvisí i s tlakem od okolí.

Vztah mezi prací a školou pak má ještě několik dalších facet. Jde totiž o to, jakou práci během studia i po něm student získat chce a jakou získá. Pracovat lze jen pro peníze – pak jde o to, najít práci, kde se člověk dále nerozvíjí, ale práce mu např. umožní skloubit studium s nutností obživy – např. práce na recepci v hotelu. Studenti při studiu pracují většinou právě kvůli obstarání finančních prostředků, často ale také proto, aby zvýšili možnost svého uplatnění po skončení studia. Zaměstnavatelé často vyžadují nejen ukončené studium, ale také praxi na několika místech, zahraniční stáže. Studenti tedy často chodí jednak na brigádu, která jim zajistí finance, a pak ještě na praxe, které jsou často neplacené, ale zvýší jejich konkurenceschopnost na trhu práce po skončení studia.

Co se práce týče, existuje však ještě další tlak, který souvisí s hodnotami. Úspěch se podle studentů měří financemi. „Kdo má dost peněz, tak je nedobřej, má vyšší hodnotu v té společnosti.“ Studenti se tedy musí rozhodnout, zda půjdou za onou vyšší hodnotou – tedy za prací, která je nebude těšit, ale přinese

pocit toho, že mají dobře placenou práci, nebo za práci, která je bude těšit, ale nebude tak lukrativní. Ne vždy je pak možné skloubit obojí. Co se práce týče, vnímají studenti ještě další imperativ ze strany společnosti – a totiž – práce tě musí dále rozvíjet, posouvat. Tento imperativ je často v souladu s tím, co studenti žene kupředu – snaha překročit vlastní hranice, dostat se dál, zakusit něco nového. Jen v kombinaci všech těchto imperativů je jasné, že část z nich jde proti sobě – nelze zvládnout vše a dostat všem těmto imperativům najednou, což je právě onen moment, který respondenti nazývají tlakem na výkon. Zvládnout by měli vše, zároveň si uvědomují, že to není možné.

U respondentek se k tomu všemu ještě připojuje palčivá otázka, kdy stihnout založit rodinu a kdy je správný čas na děti. Respondentky automaticky připouští, že nelze být do třiceti let dostudovaná, zajištěná, mít dost zahraničních stáží, aby se člověk mohl ucházet o dobré pracovní místo, a ještě porodit nejméně jedno dítě. Strach, že slevení v jednom z těchto rozměrů zapříčiní do budoucna nezvratnou situaci, která se projeví buďto absolutní nekonkurenceschopností na trhu práce, anebo osobní tragédií, je pak velmi znatelný.

Studenti jsou tedy stavěni před dilemata, která musí vyřešit, je jim však jasné, že nejde zvládnout vše. Svá rozhodnutí dělají v kontextu širší společnosti, která podle nich ony imperativy předkládá. Tlak na výkon podle studentů souvisí úzce právě s tím, jak je úspěch definován ve společnosti, která je obklopuje:

Cejtím tlak okolí ... Možná, že si představuju, že cejtím ten tlak okolí, a tím tlačím sám na sebe, abych něco udělal. V tomhle si myslím, že je ten tlak na výkon, že nemusí bejt reálnej od tý společnosti, ale vytváří si ho každej sám ... Vod nějaký kultury člověk ví, co je správně, co je špatně ... co by měl udělat, co by neměl udělat. A právě tím jakoby sám na sebe tlačí a vytváří ten tlak sám na sebe.

Jenže tak, jak studenti téma zažívají, jim společnost zdaleka ne vždy dává potřebnou orientaci. Jako příklad použili např. obraz sportu. V dnešní době se nenosí dělat něco jen rekreačně – i když jde o volný čas, musí člověk překonávat sám sebe, překážky, musí být nejlepší. „Tak v tý naší kultuře, která se nějakým způsobem furt za něčím žene, se očekává, že to udělám fakt dobrý, jo ... to nejlepší.“ Výstižný obraz použil jeden z respondentů:

Jdu na procházku, narazím na značku, kudy chodí spousta lidí, a tak si řeknu, to zvládnou. Umlčím únavu: no co, tak ať mi upadnou nohy, ale řek sem, prostě teďko to zvládnou, a je to v suchu. A kdyby byla ještě skupina kamarádů, tak by se ještě

hecovali ...potřeba dokázat věci, které nejsou úplně potřeba. Lidi si tlak na výkon navzájem tlačí do hlavy.

Jak se rozhodovat?

Studenti velmi jasně reflektují fakt, že v životě nelze dostat všem protichůdným očekáváním, která na ně společnost i jejich nejbližší okolí klade. Díky odstrašujícím příkladům ze svého okolí vědí, že snaha dostat všem těmto požadavkům zpravidla vede ke katastrofě, kolapsu. Zároveň reflektují fakt, že udělat správné rozhodnutí je těžké, a to hned z několika důvodů:

Všeho je moc – přebytek informací, zpráv, podnětů, blogů – v nadbytku podnětů je těžké se orientovat a je těžké si vybrat. V nadbytku mají studenti pocit, že ztrácejí cit pro to, *co by vlastně skutečně chtěli* a jak si z oné změti vybrat správnou cestu.

Člověk už je tak zblblej, že vlastně neví, co chce. Jo prostě: ty potřebuješ tohle, musíš mít támhleto, takže mi přijde, že člověk už ani neví, co chce.

Studenti tuší, že cesta vede přes osamostatnění, rozhodnutí musí udělat oni, ale společnost jim to neusnadňuje:

Tak já bych si ji i utvořila podle sebe (představu orientačního bodu – poznámka autora), ale zas když si založím rodinu, tak předtím musím plánovat, jak ji užívím. Jestli nás bude dotovat partner, manžel, nebo že i já budu mít zaměstnání, ze kterého to poplyne, do kterého se pak i vrátím. Ale zase potom ... maminky, který mají menší děti, tak je ten zaměstnavatel tepe za to, že se věnují dětem ... Mého přítele sestra byla na mateřský dovolený a hledala poloviční úvazek a nemohla najít nic. Je to tak – já nevím jak to říct – že ta společnost nám to určitě neusnadňuje.

Kombinace oné mnohosti a zároveň minimalizace možností tuto mnohost využít vede k určité skepsi a strachu z budoucnosti, z rozhodnutí, které nasměruje život nevratně na trajektorii, která neumožní naplnit ani část oněch vnějších nebo vnitřních imperativů:

Nevím, mně přijde, že teďka je všechno takový – neříkám, že všichni – ta naše generace je taková ustrašená, protože ... ale je to takový, že my nevíme, co se bude dít, alespoň mám z toho takovej pocit. Neseženu práci, nezaložím rodinu, je to prostě všechno takový hrozně rychlý, stále hodně ve stresu a strašně takový nejistý.

Studenti v rozhovorech reflektovali jeden důležitý moment. K tomu, aby se se správně rozhodovali, jim pomáhá sdílení mezi lidmi, kteří řeší podobné situace. Paradoxně ale pojmenovali i to, že je těžké najít mezi ostatními spolužáky a kamarády lidi, kteří jsou ochotní se o tlaku na výkon bavit. Studenti to přisuzují i tomu, že se jedná o jakési tabu. Na sociálních sítích, které jsou hlavním komunikačním prostředkem této generace, je podle studentů zpravidla tendence hlásit se především k úspěchům, a ne se hlásit k dilematům a nejistotám.

O intenzitě tohoto pocitu osamělosti svědčí i fakt, že všichni respondenti se ještě několikrát po skončení divadla i rozhovorů chtěli sejít – chtěli znovu zažít situaci, kdy budou společně o věci mluvit, diskutovat, hledat řešení.

Zajímavé je však i to, že samotný fakt participace na divadle utlačovaných vedl u většiny respondentů k tomu, že si pro sebe nadeřinuli, *jak se z oné změní dostat*, a dokonce podnikli několik důležitých životních kroků a rozhodnutí, která reflektují jako vystoupení z onoho tlaku na výkon. Reflexe vlastních priorit se ukázala být klíčovou pro vymanění se z tlaku na výkon. Několik respondentů během roku společně práce své priority pojmenovalo a rozhodlo se k zásadním změnám – skončit nebo omezit brigády, dát na nějakou dobu jednoznačnou přednost škole, zůstat v práci, která přináší jen peníze, a teprve po skončení školy hledat takovou, která přinese vlastní rozvoj, atd.

No jako je fakt, že jsem si víc uvědomila, že tyhle věci dělám proto, že je prostě dělám, ale ne proto, že bych je chtěla. S tou brigádou jsem prostě skončila a řekla si: teď se budu věnovat škole. Dodělám ji a pak si najdu to, co chci dělat já, a ne to, co takže to jsem si uvědomila, že víc lidí řeší tu cenu, že vlastně se tak všichni snažíme a nevíme proč.

Zajímavé je, že respondenti popisují tuto cestu jako určité vysvobození z kolotoče tlaku na výkon, který jako by tuto hlubokou reflexi sám o sobě neumožňoval.

Mně se teď v poslední době vod toho cejtím volná, ale hodně se mi právě ulevilo tím, když jsem si uvědomila, že nemusím bejt stejná jako ostatní, spíš jde o to, abych si uhlídala svůj směr a svojí cestu. Tam se mi ulevilo.

Diskuze a závěry

V závěrečné fázi se pokusím shrnout poznatky, které práce na divadle utlačovaných přinesla, na několika rovinách, jak jsem avizovala na začátku článku: podíváme se na data, která vznikla v rámci práce, a pokusím se je interpretovat. Dále bych ráda shrnula poznatky o divadle utlačovaných jako metodě akčního výzkumu a konečně bych se ráda podívala i na to, jak pracovat s tématem, které studenti implicitně zmiňují jako příčinu tlaku na výkon – tedy společnost.

Tlak na výkon očima studentů

V případě studentů tlak na výkon nesouvisí s rodiči, jak by se mohlo na první pohled zdát. Jak studenti, jejichž rodiče byli mírně ambiciózní, tak i ti, kteří zažili velmi volnou výchovu oproštěnou od tlaku na výkon, se dostávají shodně do bodu, kdy si tlak na výkon uvědomují, pociťují ho jako něco, co jim výrazně komplikuje život a od čeho by se rádi osvobodili. S rodiči téma souvisí přímo snad jen v jednom bodě. Studenti vnímají své rodiče jako představitele generace, která zažívala to, že nemůže naplnit svůj život podle vlastních představ. Mnohost šancí a možností, kterou zakouší jejich děti, je pro ně něčím neuvěřitelným a mají spíše tendenci nabádat své potomky k tomu, aby šance využili. Zároveň jim však neumí předat nástroje, jak se s onou mnohostí vypořádat, což je podle studentů přímý důsledek rychlých společenských změn, které tato generace prožila.

Podle studentů souvisí tlak na výkon podstatně více s celkovou společenskou situací. Požadavku na skloubení práce, školy, brigád, imperativu založit šťastnou rodinu a vychovat děti čelí všichni. Bohužel je však zřejmé, že všechno nelze stihnout. Jenže slevení z této vize je vnímáno jako slabost, neschopnost a neúspěch. Současná společnost si cení podle studentů hlavně úspěchu měřitelného penězi, a zároveň navíc vlastního rozvoje. Jakékoli rozhodnutí o prioritách s sebou tedy nese automaticky podtext neúspěchu – člověk nezvládl minimálně něco z toho, co se od něj očekává.

Takto nastavená společnost nabízí podle studentů řešení v podobě „mobilu od těla“. Tedy určité manažerské dovednosti, které strukturují realitu, vybírají jen to podstatné a nepodstatné odsouvají za hranici povinností. Takovéto rady slyší studenti i v práci, na brigádě – „zmanageuj si to sám, když přijdeš pozdě, vyhodíme tě“ a tak dále. Společnost ovlivněná výkonnostními hodnotami nabízí opět výkonnostní řešení – sebe postavit do středu světa a „zmanageovat“ zbytek tak, abych se mohl rozvíjet a mít úspěch za každou cenu.

Jenže studenti právě tohle vnímají jako něco, co jde na úkor vztahů a co tedy nechtějí. Při fokusní skupině dokonce tento postoj, který omezuje vztahy, postavili do protikladu k dospělosti. Být dospělým podle studentů znamená vyrovnat se s tlakem na výkon a zároveň zachovat nebo dokonce rozvíjet vztahy. Bez nich by totiž veškeré snažení nemělo smysl.

Ve vztazích je ale zároveň hlavní problém. Studenti se cítí být ve svém hledání osamělí, protože se téma tlaku na výkon stává téměř tabu a je těžké najít prostor, kde o něm mohou diskutovat, kde se jim mohou zabývat. Ve vztazích je tedy klíč k řešení, k rovnání priorit s ostatními. Vztahy ale zaberou čas a rozhodnutí pro jejich pěstování na úkor ostatních imperativů je samo o sobě vnímáno jako odvážné, což studenti dokreslují negativními příklady spolužáků, kteří se snažili všem těmto imperativům dostát, zároveň se jim však zhroutil svět právě proto, že se jim zhroutily vztahy, na které v rámci naplňování ambicí nevytvořili dostatek prostoru.

Finanční osamostatňování studentů bylo vždy velkým tématem. Z výzkumu však dle mého soudu vyplývá jeden závažný poznatek v trojúhelníku škola – práce – brigáda. Studenti totiž mají již z pracovního trhu takovou zkušenost, že vystudovaná škola není zaměstnavateli vnímána jako dostatečná garance přípravy absolventa na povolání. A tak mají pocit, že již během školy musí stihnout několik typů prací – placené brigády, které jim pomáhají vydělat si na studium, a neplacené práce, které jim zlepšují CV a vytváří naději na nalezení lepšího pracovního místa v budoucnosti. Logické je, že vedle denního studia musí nutně takto vnímaná realita zapříčinit situaci, která je na hranici zvládnutelnosti. Jenže se zdá, že to je realita světa studentů. Vzorek deseti studentů ze tří fakult Univerzity Karlovy je příliš malý, aby bylo možné tento závěr zobecnit. Každopádně by však bylo dobré pokusit se o navazující výzkum, který by celou realitu zmapoval. Z jejího pochopení by totiž mohly vzejít důležité podněty pro nastavení vztahů škola – pracovní trh do budoucna. Zdá se přitom, že větší možnosti situaci ovlivnit jsou na straně zaměstnavatelů. Ze zkušeností studentů to totiž vypadá tak, že jejich požadavky jsou natolik specifické, že na ně snad ani z pozice školy nejde připravit. I tuto hypotézu by však bylo dobré dále zkoumat.

Výzkum však dle mého názoru ukazuje ještě na několik hlubších facet naší sociální reality. Studenti totiž vyjadřují jednu důležitou věc, která by mohla snadno zůstat skryta. Prožívají jakousi vnitřní dichotomii. Na jednu stranu mají pocit, že by měli být vděční za množství šancí, kterých se jim dostává, a měli by je za každou cenu využít. Cesta k tomu vede přes dobrý management, osobní

rozvoj, přes to, že postaví do středobodu svého života úspěch. Jenže kromě toho mají studenti pocit, že pokud se budou chovat tímhle způsobem, bude to na úkor vztahů, které jsou také velmi důležité. Ty pro ně symbolizují hledání smyslu v tom, co dělají, důraz na kvalitu života. Problém s tímto druhým pocitem je v tom, že pro něj nenachází oporu ani u rodičů, ani ve svém bezprostředním sociálním světě, který podle nich právě tlačí spíše na výkon. Z toho důvodu se cítí být sami – ne proto, že by byli objektivně sami, ale proto, že jsou osamělí při skloubení obou těchto životních paradigmat – tedy orientace na výkon versus orientace na vztahy. Přičemž legitimitu ve svém okolí nachází právě spíše v orientaci na výkon, zatímco pro orientaci na vztahy hledají legitimitu obtížněji. Právě proto je podle studentů těžké dojít k určité vnitřní spokojenosti, integritě.

Studentům nechybí nic menšího ani nic většího než orientační body, které by jim pomohly legitimizovat i jiný systém hodnot, než je ten, který je poplatný výkonnostní rétorice. Studenti pak popisují tlak na výkon jako určité vězení, z kterého je třeba se osvobodit. Není ale jasné, jak má toto osvobození vypadat, motivací k setrvání v tomto vězení je pak strach z neúspěchu, tedy z určitého vyobcování ze společnosti, ve které žijí. Právě proto je těžké najít alternativu. Tlak na výkon se tedy týká celého konceptu života, štěstí, orientace v životě a celkové spokojenosti, která je ohrožena. Ohrožena proto, že chybí mantinely, shoda na tom, co je v životě správné a co je špatné, proč tady vlastně jsme a jak žít život dobře.

Tlak na výkon – hledání teoretických pozic

Mým původním záměrem bylo využít data získaná z tohoto výzkumu pro napsání článku, který by byl běžným textem postaveným na datech získaných z kvalitativního výzkumu. Jenže při tomto pokusu jsem narazila na jeden zásadní rozpor, který zde předkládám k diskuzi. Studenti popisují společnost, ve které žijí, jako společnost postavenou na výkonu, penězích, hodnotách, které staví jednotlivce do středu světa a redukuje onen humánní a vztahový aspekt jejich životů. Tento typ společnosti je v literatuře označován za neoliberální (Berend 2009). Když se podíváme do literatury, najdeme celou řadu publikací, které zkoumají vývoj po roce 1989 ve střední a východní Evropě a dochází k celé řadě závěrů vysvětlujících fenomén, který studenti popisují. Pokud bych tuto debatu měla shrnout, dobereme se k následujícímu vymezení kontextu na základě literatury: V letech 1968–89 patřila Česká republika podle některých autorů spíše k ortodoxnějším komunistickým režimům (Berend 2009; Dangerfield 1997), což se projevovalo v nejrůznějších oblastech života společnosti. Otázkou je, jak

se stalo, že po roce 1989 byla Česká republika jedinou zemí ve střední a východní Evropě, která se na základě všeobecného společenského konsenzu přiklonila k neoliberalismu zcela a téměř bez výhrad, a jak tento fakt souvisí s režimem, který zde byl před rokem 1989 (Dangerfield 1997). Existují různá vysvětlení.

Diskuze o liberalismu v souvislosti se střední a východní Evropou začaly podle Bockmanna již dávno před pádem železné opony v rámci intelektuálních diskuzí mezi filozofy ze západní a střední a východní Evropy (Bockmann 2007). Neoliberalismus byl již tehdy vnímán jako jedna z možných alternativ ke komunistickému režimu v případě, že by se politické změny staly reálnými. Szacki (1990) publikoval několik měsíců po událostech roku 1989 článek, kde se zamýšlí právě nad liberalismem a neoliberalismem. Přichází s úvahou, že existuje jeden velmi závažný důvod, proč lze předpokládat, že se neoliberalismus v zemích střední a východní Evropy prosadí jako model, který bude nabízet dostatečnou alternativu pro rodící se demokratický systém. Tím důvodem byl prostý fakt, že v komunistickém žargonu sloužilo slovo liberalismus téměř jako nadávka. Přepólováním hodnotících znamének po roce 1989 se tak automaticky to, co bylo v době před rokem 1989 očeřňováno, stávalo kýženou metou (Szacki 1990; Moree 2013). Liberalismus a později i neoliberalismus znázorňovaly určitou utopii, ke které bylo dobré směřovat. Oba proudy byly vnímány jako určitý svobodný protipól nesvobodného komunistického světa, často mohly být ztotožňovány i se samotnou demokracií.

Podle Lošonce se tak v zemích střední a východní Evropy dostal z rozhodnutí politických elit k moci především neoliberalismus namísto např. alternativního sociálního kapitalismu (Lošonc 2006). Neoliberalismus byl v tomto regionu podle Lošonce aplikován důsledněji než u západních sousedů, jednotlivé země se nicméně lišily v tom, do jaké míry neoliberalismus začal místní debatě dominovat. Jedinou zemí, kde došlo k výrazné výjimce z tohoto pravidla, bylo Slovinsko, kde dodnes můžeme vidět odlišný způsob vývoje a také důraz na jiné než individualistické hodnoty ve společnosti (Crowley – Stanojevič 2011). Ve Slovinsku byl po celou dobu transformace kladen důraz na sociální kohezi a komunikaci mezi jednotlivými sociálními skupinami ve společnosti. Na rozdíl od této zkušenosti registrujeme v České republice sílící rozevírání sociálních nůžek a od začátku devadesátých let i neochotu k zapojení nejrůznějších složek společnosti do dialogu o směřování země – jde například o nechuť ke spolupráci s odbory v devadesátých letech (Dangerfield 1997) a podobně.

Pokud se podíváme na oblast školství, o kterou jde v tomto článku zásadněji, pak neoliberalismus a marketizace ovlivňují diskuzi téměř ve všech

evropských zemích (Lynch 2006; Hoskins 2008). Neoliberalismus sám přináší některá pozitiva, jako například větší možnost volby (Lynch 2006), ale také mění úlohu vzdělávání, které se stává jen další poskytovanou službou v řadě, ale pouze pro ty, kteří si mohou její zakoupení dovolit (ibid.). V důsledku toho se na úrovni politik dostávají ke slovu přístupy zaměřené na měření výsledků žáků, na úrovni škol pak učitelé, žáci i rodiče registrují zhrubnutí celého prostředí v důsledku měnících se hodnot (Mulhall 1998, Moree 2013). Zdá se až neuvěřitelné, že se v tomto bodě debata v zemích střední a východní Evropy přiblížila tomu, co zažívají západní evropské demokracie, a to bez ohledu na odlišnost historického vývoje. Zdá se tedy, že neoliberalismus začal ovlivňovat paralelně jak západní, tak i východní svět (Hursh 2007; Lynch 2006). To můžeme vysvětlit snad jen tím, že díky uzavřenosti komunistického světa byly zraky po roce 1989 upřeny na západ a vedeny heslem „zpět do Evropy“ (Berend 2009; Dahrendorf 2005; Sztompka 1993). Jen v tu chvíli nikdo netušil, že i situace v západní Evropě se vyvíjí velmi dramaticky odklonem od sociálního státu a příklonem k neoliberalismu, který tak v extrémních případech začal být až asociován s demokracií.

Jak souvisí toto téma s pracovním trhem a se situací studentů v České republice? Podle studií uveřejněných v České republice není situace dramatická. Ekonomická krize posledních let se mladé generace sice dotkla, v porovnání s vrstevníky z některých západních zemí však nijak výrazně a na mladou generaci v České republice tedy nelze aplikovat termín známý ze zahraničí jako „ztracená generace“ (Koucký – Zelenka 2009). Studenti však při studiu pracují, čím vyšší ročník, tím častěji (Šrámková 2011). Kromě ekonomických vlivů se objevuje i touha něco dalšího se naučit a připravit se na budoucí profesi. Ze studie Ryšky a kolektivu vyplývá, že jak přechod na trh práce, tak i finanční ohodnocení absolventů jednotlivých fakult v rámci Univerzity Karlovy jsou velmi dobré (Ryška a kol. 2012). Zaměstnavatelé kladou stále větší důraz na osobnostní rozvoj studentů tak, aby byli schopni se chopit velké škály potřebných úkolů. V tomto bodě univerzity podle zaměstnavatelů mají co dohánět (ibid.). Podle stejného výzkumu vnímají absolventi, že jejich kompetence jsou na dostatečné úrovni, výjimku tvoří tzv. *soft skills*, kde jsou absolventi méně přesvědčeni o tom, že studiem dosáhli jejich dostatečného rozvoje.

Tento stručný přehled tématu, který nastolili studenti, popisuje onu vnější realitu, ke které odkazují. Propojení této reality s jejich tématem má však jeden háček – ani jeden z respondentů totiž v rozhovorech nepoužil slovo neoliberalismus. S čistým badatelským svědomím bychom mohli říci, že studenti odkazují

na důsledky toho, co je v teoretické literatuře popisováno jako určitý „příchod neoliberalismu do střední a východní Evropy“, na druhou stranu však studenti na tento jev přímo neodkazují. Otázka tedy je, zda a do jaké míry bychom mohli využít např. teorii příchodu neoliberalismu nebo hodnotové změny jako východisko pro teoretickou část práce, ve které bychom chtěli využít data vzešlá z divadla utlačovaných jako běžná data z kvalitativního výzkumu. Pokud bychom to udělali, mohli bychom divadlo a zkušenosti studentů vnímat jako prohloubení tématu, které by v tomto bodě dávalo naší společnosti nelichotivé vysvědčení. Pokud bychom se rozhodli, že vzhledem k tomu, že respondenti nepoužili přímo termín neoliberalismus, to udělat nelze, zůstává otázkou, jaký jiný koncept by odpovídal tomu, co studenti popisují jako svoji běžnou životní zkušenost.

Divadlo utlačovaných jako jedna z kvalitativních výzkumných metod

V této části mi nezbyvá než otevřít k diskusi svou vlastní reflexi práce s metodou divadla utlačovaných. Na začátku jsem se domnívala, že relevantním zdrojem dat bude terénní deník a pečlivý záznam procesů ve skupině i při samotném představení. Velkým překvapením pro mě bylo to, co nastalo po představení – kdy měla být tato výzkumná metoda de facto vyčerpána a téma nasyceno. Ukázalo se totiž, že se tak nestalo. Celá práce ve skupině i fáze fóra vedla k tomu, že téma u studentů otevřelo, získali chuť na další zkoumání toho, jak téma v jejich životech funguje, měli chuť změnit svůj přístup a potřebovali si o všem ještě v klidu promluvit, poodhalovat další facety jejich reality. Fokusní skupina v kombinaci s individuálními rozhovory se ukázala jako nosná ze dvou důvodů: jednak uspokojovala potřeby studentů – spoluvýzkumníků. Byl to ten typ interakce, který si sami vyžádali a který odpovídal tomu, jak téma tlaku na výkon v jejich životech po dobu společné práce „uzrálo“. A za druhé – tento typ práce, který nebyl ničím jiným než využitím tradičních kvalitativních metod ve výzkumu – přinesl nový typ dat, která jaksí na kognitivní a reflektující úrovni zachycovala předchozí procesy ve skupině.

Tato zkušenost mě vede k úvaze, zda není vhodné otevřít se právě pro toto kombinování metod akčního výzkumu s metodami klasického kvalitativního výzkumu. Zdá se totiž, že taková kombinace přináší data umožňující zachytit realitu v celé její šířce i hloubce, téma se nasytí a umožní nám nahlédnout jinak to, co cílová skupina prožívá.

Závěrem

Práce na tématu tlak na výkon z mého hlediska otevřela ještě jedno zásadní téma, které stojí na pozadí této zkušenosti. Jedná se totiž o otázku smyslu života a jeho naplňování. Studenti se nedomnívají, že jsou oproti generaci svých rodičů výjimeční tím, že by se jim dařilo hůř. Naopak, velmi důkladně si uvědomují, že pokud měří svoje životy perspektivou zkušenosti svých rodičů, mají se mnohonásobně lépe. To však také vede k pocitu určité zodpovědnosti za tyto možnosti a zároveň k tomu, že si s nimi tak docela neví rady. Prožívaná mnohost je v přímém rozporu se světem plným omezení, který zakoušeli jejich rodiče. Tlak na výkon sám o sobě by nebyl podle nich tak dramatickým tématem, kdyby neotevíral zásadnější otázky po smyslu života. Díky tomu, že však rodiče smysl svého života hledali ve zcela jiných reáliích, je jejich zkušenost do světa studentů přenosná jen částečně. Tam, kde rodiče zažívali omezení, zažívají studenti problém neschopnosti vybrat si z nadbytku.

Ve výpovědích studentů se pak několikrát objevovalo to, že nejtěžší vlastně je, že už ani sami nevědí, co mají chtít, jak se rozhodovat. Zajímavé je, že těmito otázkami se zabýval i V. E. Frankl, který v období po druhé světové válce napsal v jedné ze svých knih něco, co obdivuhodně dobře koresponduje s realitou, kterou popisovali studenti. „Ptáme-li se, z čeho může pocházet existenciální vakuum, pak je možno poukázat na dvojí ztrátu, kterou člověk od doby vzniku člověka utrpěl: nejdřív tu jde o částečnou ztrátu instinktivní jistoty, kterou se vyznačuje zvířecí bytí. Pak ztrácel víc a více své zakotvení v oněch tradicích, které dalekosáhle podmiňovaly a ovlivňovaly jeho chování. Člověku dnes neříká ani instinkt jako zvířeti, co musí, ani tradice, co by měl, a je třeba se obávat, že jednoho dne už nebude vědět, co chce. Jen tím víc pak bude chtít to, co dělají jiní, nebo dělat, co jiní chtějí. Jinými slovy, propadne konformismu, popř. se stane náchylným k totalitarismu“ (Frank, 1997 : 98).

Zdá se tedy, že jde o něco více než o vyladění přechodu ze školy na pracovní trh. Jde o zaplnění existenciálního vakua, které studenti popisují s velkou odvahou. Jeho zaplnění však může být individuální záležitostí jen částečně. Člověk je bytost společenská a k zaplnění vakua potřebuje i druhé – jak ostatně studenti také podotýkají. Otázkou zůstává, co pro to ještě můžeme udělat jako společnost.

Dana Moree vystudovala pastorační a sociální práci na Evangelické teologické fakultě Univerzity Karlovy v Praze a dále obecnou antropologii na Fakultě humanitních studií téže univerzity. V roce 2008 ukončila doktorské studium na Univerzitě humanistiky v Utrechtu. Je editorkou portálu pro multikulturní výchovu www.czechkid.cz. Zaměřuje se na oblast propojení společenských změn a vzdělávacího systému – například v publikaci *How Teachers Cope with Social and Educational Transformation* nebo *Učitelé na vlnách transformace*. Kromě akademické činnosti se věnuje tématu setkávání kultur i v rámci kurzů a seminářů. Kontakt: dana.moree@fhs.cuni.cz

Použitá literatura

- Berend, Ivan T. 2009. *From the Soviet Bloc to the European Union*. Cambridge: Cambridge UP.
- Boal, Augusto. 1992. *Games for Actors and Non-Actors*. New York: Routledge.
- Bockmann, Johanna. 2007. The Origins of Neoliberalism between Soviet Socialism and Western Capitalism. A Galaxy without Borders.“ *Theoretical Sociology* 36, 1992: 343–371.
- Crowley, Stephen – Stanojevic, Miroslav. 2011. „Varieties of Capitalism, Power Resources, and Historical Legacies. Explaining the Slovenian Exception.“ *Politics & Society* 39, 2011, 2: 268–295.
- Dahrendorf, Ralf. 2005. *Reflections on the Revolution in Europe*. New Brunswick – London: Transaction.
- Dangerfield, Martin. 1997. „Ideology and the Czech Transformation. Neo-liberal Rhetoric or Neoliberal Reality?“ *East European Politics and Societies* 11, 1997: 436–469.
- Frankl, Viktor E. 1997. *Vůle ke smyslu*. Brno: Cesta.
- Hoskins, Bryony. 2008. „The Discourse of Social Justice within European Education Policy Developments. The Example of Key Competencies and Indicator Development towards Assuring the Continuation of Democracy.“ *European Educational Research Journal* 7, 2008, 3: 319–329.
- Hursh, David. 2007. „Assessing No Child Left Behind and the Rise of Neoliberal Education Policies.“ *American Educational Research Journal* 44, 2007, 3: 493–518.
- Konopásek, Zdeněk (ed.). 2000. *Our Lives as Database. Doing a Sociology of Ourselves – Czech Social Transitions in Autobiographical Research Dialogues*. Praha: Karolinum.
- Koucký, Jan – Zelenka, Martin. 2010. *Postavení vysokoškoláků a uplatnění absolventů vysokých škol na pracovním trhu 2009*. Praha: Středisko vzdělávací politiky Pedagogické fakulty UK [online]. [cit. 2011–02–08].
- Lošonc, Alpar. 2006. „Is There an Opportunity to Establish the Social-Capitalism in the Post Socialist Transition?“ *Panoeconomicus* 4, 2006: 407–425.
- Lynch, Kathleen. 2006. „Neo-liberalism and Marketisation. The Implications for Higher Education.“ *European Educational Research Journal* 5, 2006, 1: 1–17.
- Moree, Dana. 2013. *Učitelé na vlnách transformace; kultura školy před rokem 1989 a po něm*. Praha: Karolinum.

- Mulhall, Stephen. 1998. „Political Liberalism and Civic Education. The Liberal State and its Future Citizens.“ *Journal of Philosophy of Education* 32, 1998, 2: 161–176.
- Ospina, Sonia – Dodge, Jennifer – Foldy, Erica – Hofmann, Gabrielle – Pinilla, Amparo. 2008. „Taking the Action Turn. Lessons from Bringing Participation to Qualitative Research.“ P. 420 in Peter Reason – Hilary Bradbury: *Action Research. Participatory Inquiry and Practice*. London: Sage.
- Quinlan, Elisabeth. 2010. „New Action Research Techniques. Using Participatory Theatre with Health Care Workers.“ *Action Research* 8, 2010, 2: 117–133.
- Ryška, Radim a kol. 2012. *Zaměstnatelnost a uplatnění absolventů Univerzity Karlovy* [CD-ROM]. Praha: Pedagogická fakulta UK.
- Smith, Laura – Bratini, Lucinda – Chambers, Debbie-Ann – Jensen, Russel V. – Romero, LeLaina. 2010. „Between Idealism and Reality. Meeting the Challenges of Participatory Action Research.“ *Action Research* 8, 2010, 4: 407–425.
- Szacki, Jerzy. 1990. „A Revival of Liberalism in Poland.“ *Social Research* 57, 1990, 2: 463–491.
- Sztompka, Piotr. 1993. „Civilizational Incompetence. The Trap of Post-Communist Societies.“ *Zeitschrift für Soziologie* 22, 1993: 85–95.
- Šrámková, Zuzana. 2011. *Vztah studentů vysokých škol k trhu práce v průběhu jejich studia*. Rkp. nepublikované diplomní práce, obhájené na FHS UK.
- Tofteng, Ditte – Husted, Mia. 2011. „Theatre and Action Research. How Drama Can Empower Action Research Processes in the Field of Unemployment.“ *Action Research* 9, 2011, 1: 27–41.
- Wrentschur, Michael. 2008. „Forum Theatre as a Participatory Tool for Social Research and Development. A Reflection on ‚Nobody is Perfect‘ – a Project with Homeless People.“ P. 94 in Pat Cox – Thomas Geisen – Roger Green (eds.): *Qualitative Research and Social Change*. Basingstoke: Palgrave Macmillian.