

UNIVERZITA KARLOVA

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut sociologických studií

Katedra sociologie

Diplomová práce

2020

Zuzana Šulcová

UNIVERZITA KARLOVA

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut sociologických studií

Katedra sociologie

Parenting v kontextu kulturních nerovností:

Jak rodiče legitimizují svá rozhodnutí
ve výchově dětí

Diplomová práce

Autor práce: Bc. Zuzana Šulcová

Studijní program: Sociologie

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Frantová, Ph.D.

Rok obhajoby: 2020

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracoval/a samostatně a použil/a jen uvedené prameny a literaturu.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne...

Bc. Zuzana Šulcová

Bibliografický záznam

ŠULCOVÁ, Zuzana. *Parenting v kontextu kulturních nerovností: Jak rodiče legitimizují svá rozhodnutí ve výchově dětí*. Praha, 2020. 66 s. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut sociologických studií. Katedra sociologie. Vedoucí diplomové práce PhDr. Veronika Frantová, PhD.

Rozsah práce: 130744 znaků (66 normostran) bez abstraktu, teze a literatury

ABSTRAKT

V této práci se v kontextu studia kulturních aspektů sociálních nerovností zaměřuji na středostavovské rodiče a způsoby, jak legitimizují a hodnotí svůj styl výchovy. Dále popisují, jak vybírají a hodnotí různé instituce, ve kterých se jejich děti pohybují, jak se vyjadřují o „těch druhých“, tedy o rodičích s odlišnými hodnotami, a nakolik se v jejich výpovědích odráží prvky *concerted cultivation* - výchovného stylu, který je velmi úzce spojen právě se středostavovským ideálem rodičovství. Tento převládající výchovný styl na rodiče vyvíjí tlak a způsobuje symbolický boj o uznání a o pozici v kulturním prostoru. Ve své práci popisují, vůči komu se informátorky vymezují, jaké výchovné postupy schvalují, jaké jsou jejich hlavní hodnoty a s jakými problémy se potýkají. Také identifikuji čtyři hlavní aspekty, ve kterých se moje informátorky rozcházejí s konceptem *concerted cultivation*: důraz na budování přátelství, důraz na rovnováhu mezi organizovanou aktivitou a časem na odpočinek, důraz na nevyčnívání z davu a schvalování některých aspektů direktivní výchovy jako jsou tresty, příkazy a zákazy.

ABSTRACT

This thesis is written from the perspective of cultural sociology and focuses on middle-class parents and justification of their child-rearing decisions. It describes how parents choose and evaluate the institutions their children spend time at, how they „other“ parents with different values and how they relate to *concerted cultivation* - a type of parenting style which currently dominates the middle-class context. This parenting style (or ideal) puts a great deal of pressure on middle-class parents and it causes a symbolic war among them: a war for acknowledgment and a certain position in the cultural space. This thesis describes who the participants „other“, which child-rearing strategies participants approve of, what values are crucial for them and what problems they deal with. Furthermore, four main differences between the participants' approach and the *concerted cultivation* approach were identified: emphasis on friendship, emphasis on balance between activities and rest, emphasis on fitting in with the majority and emphasis on approval of certain authoritarian methods such as imposing punishments, applying restrictions and issuing directives.

Klíčová slova

rodičovství, výchova, střední třída, rozhodování, symbolické hranice, kroužky, legitimizace

Keywords

parenting, child-rearing, middle class, decision-making, symbolic boundaries, extracurriculars, justification

Title

Parenting in the context of cultural inequalities: how parents justify their child-rearing strategies

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Veronice a Ondřejovi, kteří po celou dobu tvorby práce trpělivě odpovídali na mé otázky a směřovali mé kroky. Dále chci poděkovat svým informátorkám, které se mi otevřely a byly ochotné mi vyprávět o svých dětech a všech radostech i starostech spojených s výchovou. Také chci moc poděkovat své rodině, přátelům a Vojtovi za psychickou podporu při psaní této práce a také za korekturu.

OBSAH

ÚVOD: Boj o společenské uznání	1
1. TEORETICKÁ VÝCHODISKA	5
1.1. PARENTING.....	5
1.2. CONCERTED CULTIVATION V LITERATUŘE	7
1.3. SYMBOLICKÉ A SOCIÁLNÍ HRANICE	8
1.4. KULTURNÍ PROCESY.....	9
1.5. HODNOTY, HRANICE A LEGITIMIZACE.....	11
1.6. ROVNOSTÁŘSTVÍ A OKÁZALÁ SPOTŘEBA	14
1.7. SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	15
2. METODOLOGIE	16
2.1. VÝZKUMNÉ OTÁZKY	16
2.2. VÝBĚR INFORMÁTOREK.....	16
2.3. ANALYTICKÁ METODA	18
2.4. REFLEXE MOJÍ POZICE VE VÝZKUMU.....	19
2.5. INFORMÁTORKY	20
3. VÝSLEDKY ANALÝZY	23
3.1. VYMEZENÍ SE	24
3.2. PROSTŘEDKY: CO BY MĚL UDĚLAT RODIČ, TRENÉR, UČITEL	39
3.3. IDEÁLY: JAKÝ BY MĚL ČLOVĚK BÝT?	49
3.4. NE VŠECHNO JE IDEÁLNÍ.....	58
4. DISKUZE A ZÁVĚR	63
SUMMARY	65
POUŽITÁ LITERATURA	67

ÚVOD: Boj o společenské uznání

ZŠ: Já už teď nemám žádné konkrétní dotazy, ale kdybys chtěla něco doplnit, o čem jsme nemluvily a Tobě to přijde důležité, tak povídej.

Alice: Já si myslím, že dítě by mělo mít kroužky, ale současně nesouhlasím s tím trendem, jak prostě ty děti jsou překroužkovány a v podstatě nemají ten volný čas vůbec žádný. I kdyby to mělo být ta počítačová hra, tak podle mě každý dítě by mělo - podle věku - mít nějaký prostor v tom dni, aby ten čas si proflákalo, pronudilo, strávilo ho neúčinnými, zbytečnými činnostmi na ten relax, a samozřejmě čím mladší dítě, tím víc. I teda za tu cenu, že to mohou být ty počítačové hry. A takové ty děti, co jdou z kroužku do kroužku a mají veškerý volný čas jako naplánované kreativní a užitečné činnosti, myslím si, že to těm dětem strašlivě škodí z hlediska vývojového, sociálního, soběstačného, i z hlediska toho, aby byli normální pohodový člověk; pak jsou to jen takové stroje na výkon. Možná mohou být v životě úspěšní z hlediska financí a postavení, ale jsem přesvědčená, že nemůžou být šťastní z hlediska lidského. Takže to je třeba směr, kterým bych určitě nechtěla jít.

Alice je matka dvanáctiletého Vaška a v uvedené citaci mluví o trendu „překroužkovaných dětí“, se kterým nesouhlasí. Vymezuje se tak vůči rodičům, kteří svým dětem organizují převážnou většinu volného času a nedávají jim prostor pro volnou hru. Zároveň v jiné části rozhovoru zmiňuje, že její syn má čtyřikrát týdně taneční trénink a o víkendu často jezdí na soutěže, což je podle slov Alice víc, než původně zamýšlela. Alice si tedy v rámci rozhovoru symbolicky buduje určitou pozici matky, která se snaží pro svého syna vytvořit rovnováhu organizovaných činností a nestrukturované hry, přičemž se vymezuje jak vůči „půldennímu nicnedělání“, které v jedné části rozhovoru označuje za „cestu do pekla“, tak vůči rodičům, kteří své děti přetěžují. Podobně jako další středostavovští rodiče je Alice v jakési symbolické válce s těmi, kteří výchovu pojímají jinak. Jde o válku, ve které se bojuje o společenské uznání rodiče jakožto „dobrého“ rodiče a o uznání jeho výchovných postupů jakožto „dobrých“ postupů.

Výzkum sociálních nerovností se v posledních desetiletích odklání od strukturalistického výkladu a ekonomické dimenze ke konstruktivismu a kulturní dimenzi. Do centra dění se dostává problém uznání, což podle Honnetha (Fraser, Honneth 2004 in Šanderová, Šmídová 2006: 4) souvisí i s rozmachem sociálních hnutí, která vyznávají nemateriální hodnoty. Protagonisté těchto hnutí vidí problém nerovností spíše v morálním uznání než v přerozdělování zdrojů. Zároveň s tím jsou při zkoumání sociálních nerovností častěji uplatňovány kvalitativní metody, které mohou lépe zachytit „identifikaci obecných (generic) procesů a sociálních praktik budování symbolických hranic. Důraz se tedy přesouvá na kulturu jakožto na důležitého zprostředkovatele mezi sférou ekonomickou a politickou, jenž dává materiálním a politickým vztahům konkrétní podobu a význam“ (Šanderová, Šmídová 2006: 4-5).

Ve své práci se v kontextu studia kulturních aspektů sociálních nerovností zaměřuji na způsob, jakým středostavovští rodiče legitimizují a hodnotí svůj styl výchovy a jak vybírají a hodnotí různá prostředí a instituce, ve kterých se jejich děti pohybují. Také popisují, jak se vyjadřují o „těch druhých“, tedy o rodičích s odlišnými hodnotami a nakolik se v jejich výpovědích odráží prvky takzvané *concerted cultivation* - výchovného stylu, který je velmi úzce spojen právě se středostavovským ideálem rodičovství.

Concerted cultivation se vyznačuje především aktivní snahou rodičů nabízet dětem institucionálně organizované podněty a prostředí, kde mohou děti rozvíjet své nadání a své soft skills (Lareau 2003). Autorkou termínu je Anette Lareau, která ho poprvé použila ve své knize z roku 2003 nazvané *Unequal Childhoods*. Pojem se v sociálních vědách ujal a lze se s ním setkat v mnoha studiích zabývajících se výchovou (např. Perrier 2012, Vincent & Ball 2007, Irwin & Elley 2011, Vincent & Maxwell 2016).

Concerted cultivation je dle Lareau (2003) dále typická tím, že rodiče považují za důležité dítě rozvíjet ve schopnosti argumentace, diskuze a asertivity a korigují chování dětí spíše skrze domluvu než skrze tresty. Považují za svou povinnost umožnit dětem, aby - často skrze kroužky a kurzy - rozvíjely své nadání a v institucích, které poskytují vzdělání nebo volnočasové aktivity, rodiče sami sebe vnímají jako klienty, kterým by mělo být vyhověno, pokud vznesou nějaký požadavek - čímž učí své děti, aby se nebály stát si za svým. Rodina často přizpůsobuje svůj týdenní rytmus tak, aby se dítě mohlo

účastnit všech svých aktivit. Rodiče si upravují pracovní dobu, aby stihli děti rozvážet na všechny kroužky, víkendy jsou často zabrané sportovními zápasy nebo zkouškami církevního sboru a v létě jezdí děti na soustředění, na kurzy a hudební tábory. Tempo je popisováno jako hektické.

Střední třída si sama vytváří svůj étos, svůj ideál rodičovství, ale to na ní zpětně vyvíjí tlak, aby tyto ideály naplňovala, což není vždy jednoduché (Perrier 2012: 667). Jedná se tedy o jakýsi paradox nebo začarovaný kruh, kdy středostavovští rodiče jsou jak symbolicky utlačující, tak utlačovaní. Jsou tvůrci étosu, kterému se snaží na jednu stranu učinit zadost, ale vůči jehož aspektům se někdy sami vymezují. Středostavovští rodiče si pro sebe stanovili určitý ideál rodičovství a vzájemně se hodnotí a kontrolují, kdo ho nakolik dodržuje a komu tedy lze dopřát uznání, legitimizují svá rozhodnutí a činy, případně vysvětlují, s jakými prvky středostavovského výchovného ideálu či *concerted cultivation* se neztotožňují a proč by jim ani přesto nemělo být uznání odepřeno (Lareau 2003, Perrier 2012).

Tato práce může být dalším střípkem do mozaiky středostavovského rodičovského étosu, o němž již existuje řada zahraničních studií, ale téměř žádná z českého prostředí. Při rešerši jsem objevila práce na témata příbuzná, jako je intenzivní mateřství (Pavlicová 2016), volný čas dětí a dospívajících z pohledu rodičů (Šmejkalová 2014) nebo souvislost mezi mateřstvím a well-beingem (Chrudinová 2016). Tyto studie však jsou buď provedeny kvantitativní metodou, která neposkytuje dostatek prostoru pro pochopení perspektivy rodičů a jejich rozhodování, nebo se zaměřují na jiný problém, než který zkoumám já (volný čas dětí ani well-being rodičů nejsou cílem mého zkoumání). V neposlední řadě jsem se pro toto téma také rozhodla ze svého osobního dlouhodobého zájmu o pedagogiku a výchovu dětí. Zajímá mě, jakým problémům dnešní rodiče čelí, jak se s nimi vyrovnávají a jaké věci naopak vůbec neřeší.

Česká společnost má na rozdíl od zbytku západní Evropy a USA svá specifika související s tím, že byla ve druhé polovině 20. století ovlivněna socialistickým režimem podporujícím kolektivismus a jednotu (Šafr 2008: 89), zatímco v západním světě byl větší důraz na individualismus, sebeprosazení a realizaci snů. Dá se však předpokládat, že díky revoluci v 90. letech a rychlé globalizaci došlo k přenosu některých západních hodnot a výchovných postupů do české společnosti.

I z tohoto důvodu považuji za zajímavé se dnes, třicet let po revoluci, podívat na to, jak se čeští středostavovští rodiče staví k výchovnému modelu *concerted cultivation*, který lze v euroamerické středostavovské společnosti považovat za dominující. Jak hodnotí rodiče sami sebe a svůj výchovný styl? Nakolik se s *concerted cultivation* ztotožňují a nakolik se vůči ní vymezují? Koho řadí do kategorie „my“ a kdo jsou pro ně „ti druzí“? Ke kterým hodnotám se nejčastěji vztahují a jak? A jak vypadá pozice, kterou v kulturním prostoru připisují sami sobě?

1. TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Jak již bylo řečeno v úvodu, cílem mé práce je identifikovat hodnotové rámce sociálního jednání rodičů a popsat, jakou pozici si budují v kulturním prostoru. V této kapitole chci popsat pojmy a koncepty, které jsou pro mou práci zásadní: *parenting*, *concerted cultivation*, symbolické hranice, kulturní procesy přispívající k sociálním nerovnostem, tendence k rovnostářství, příklady legitimizací, hodnotových rámců a vymezování se.

1.1. PARENTING

Podle Iva Možného (2011) se téma rodičovství v sociologii dlouhou dobu prakticky nevyskytovalo, tedy až do 70. let, kdy začala porodnost klesat, aniž by byla válka či ekonomická krize. Společně se vznikem hormonální antikoncepce se rodičovství stalo méně samozřejmým - a teprve tehdy se pro sociologii stalo zajímavým. Snazší regulace plodnosti dala lidem možnost mnohem lépe naplánovat a rozhodnout se, kdy a jestli vůbec se stanou rodiči. S mocí však přichází zodpovědnost. Od té doby proto stoupá společenský tlak na to, aby rodiče svou roli plnili zodpovědně a zejména vzdělané matky popisují, že tento tlak pociťují velmi silně (s. 148-154).

V zahraniční literatuře je pro český výraz rodičovství nejčastěji využíván pojem *parenting*. Ten je definován jako „proces vychovávání dětí, který propaguje, podporuje a do značné míry formuje tělesný, emoční, sociální a intelektuální rozvoj dítěte (...). Parenting je komplexní činnost, která zahrnuje řadu specifických aktivit, které mají vliv na to, kým se dítě stává.“ (Totkova 2019: 175). Řada sociálních vědců, kteří na tomto poli zkoumají, čerpají z konceptu čtyř výchovných stylů Diany Baumrindové. Tyto výchovné styly se od sebe liší mírou nároků, které rodiče na dítě kladou, a mírou vřelosti, kterou dítěti projevují (ibid). Lze je přeložit jako autoritářský, autoritativně - demokratický, volný (permisivní) a nedbalý.

Autoritářský styl se vyznačuje vysokými nároky, které jsou na dítě kladeny; jde například o vyžadování poslušnosti a v případě porušení pravidel následuje trest. *Autoritativně - demokratictí* rodiče jsou asertivní a dávají dítěti hranice, avšak zároveň

poskytují dítěti emoční podporu a účast. *Nedbalí* rodiče na děti nekladou ani vysoké nároky, ani jim nevěnují příliš pozornosti a rodiče s *volným (permisivním)* výchovným stylem jsou často shovívaví, vřelí, nevyžadují od dítěte vyspělé chování a vyhýbají se konfrontaci (srov. Šafr 2012: 17, Totkova 2019: 176). Parenting je tedy souhrnný pojem, pod nějž lze zařadit čtyři hlavní typy výchovných stylů. Já se v této práci budu zabývat především jedním z výchovných typů, který lze zařadit do autoritativně - demokratického stylu: *concerted cultivation*¹.

Anette Lareau (2003) ve své knze *Unequal Childhoods* sleduje nejen střední třídu, ale i dělnické a chudé rodiny, a porovnává odlišné rodičovské strategie. Soustředí se na problematiku sociálních nerovností, které se často dědí z generace na generaci. Dochází k závěru, že právě způsob výchovy (a také míra rozmanitosti aktivit, se kterými se dítě setkává) může mít na budoucí úspěch dítěte velký vliv a že děti ze středostavovských rodin mají v tomto ohledu náskok před dětmi z rodin chudších. Lareau se tedy věnuje jednomu ze způsobů vzniku a udržování sociálních nerovností.

Autorka zdůrazňuje, že nemá v úmyslu označit *concerted cultivation* za „ten jediný“ nebo „ten nejlepší“ způsob, jak děti vychovávat. Důležité však je, že pro řadu středostavovských rodičů je *concerted cultivation* jakýmsi standardem či ideálem, jelikož odborníci na dětský vývoj to momentálně prezentují jako jeden z nejlepších způsobů výchovy a středostavovští rodiče mají k názorům těchto odborníků snazší přístup, než rodiče z dělnické vrstvy (Lareau 2003: 173). Výchova skrze *concerted cultivation* dává dětem lepší předpoklady pro budoucí úspěch právě proto, že odpovídá hegemonnímu společenskému rámci, tedy dominantní kultuře reprodukované ve školách, v zaměstnáních, v médiích apod.

Cílem mé práce však není ani potvrzení, ani vyvrácení teorie o reprodukci sociálních nerovností skrze dovednosti, které si děti osvojí díky určitému typu výchovy. Namísto toho jsem si zvolila jinou dimenzi - či původ - sociálních nerovností. Tou dimenzí je konstrukce symbolických hranic, kterou středostavovští rodiče provádějí skrze své výroky a vymezování se vůči „těm druhým“. Očekávám, že ve výpovědích mých středostavovských respondentů bude možné nalézt prvky *concerted cultivation* a že

¹ Pojem nelze do češtiny dostatečně výstižně přeložit, proto jej v této práci budu používat v originále.

jejich výpovědi budou symbolicky vylučující např. pro rodiče s odlišným parentingem nebo učitele s jinými hodnotami. Podle Carol Vincent je parenting „velmi osobní, intenzivní a intuitivní zkušeností, ale zároveň je to zkušenost skrz naskrz protkaná třídním chováním, hodnotami, činy a dispozicemi“ (Vincent 2012 in Vincent & Maxwell 2016: 270). A právě tyto hodnoty a dispozice chci zkoumat.

1.2 *CONCERTED CULTIVATION V LITERATUŘE*

Vincent a Ball (2007) se ve své studii zaměřují na středostavovské rodiče z Londýna, kteří mají děti mladší pěti let a zapisují je do různých výtvarných a sportovních aktivit. Autoři studie považují *concerted cultivation* za součást procesu, během kterého jsou nacházeny a rozvíjeny talenty dítěte - s tím, že cílem je vytěžit z nich co nejvíc. Rodiče fungují v rámci logiky, která souvisí s ideou sebevytváření, a tato idea leží v jádru liberálního individualismu. Bauman tuto ideu nazývá jako ideu jednotlivců, kterým ještě nebyla přiřazena jasná identita (s. 1070). Vincent a Ball docházejí k závěru, že obohacující aktivity jsou jednou z reakcí na obavy a pocit zodpovědnosti, které středostavovští rodiče zažívají, když se snaží nepodlehnout strachu z úpadku a ‚dotváří‘ středostavovské dítě v době, kdy se mezigenerační reprodukce sociálního statusu zdá nejistá (s. 1062).

Irwin a Elley (2011) také odkazují na práci Anette Lareau a za charakteristický prvek *concerted cultivation* považují rodičovskou tendenci chovat se k dítěti jako k projektu, který se má rozvíjet (s. 481). Respondenti v jejich výzkumu (rodiče z různých socioekonomických vrstev) nejčastěji mluvili o tom, že chtějí, aby jejich dítě bylo šťastné a zdravé, dále aby mělo nějaké vzdělání a také aby bylo morálním člověkem. Autorky zaznamenaly, že téma vzdělávání bylo pro jejich respondenty poměrně zásadní a tento postoj se často promítal i do otázek, které se školou ani učením nijak nesouvisely. Pro středostavovské rodiče bylo vzdělání častěji samozřejmostí než pro rodiče z dělnické třídy, u kterých se častěji objevovala obava o budoucnost dětí a strategické uvažování o získání dobrého vzdělání a postavení. Irwin a Elley shledávají, že *concerted cultivation* je pro rodiče ze středních tříd zcela přirozený způsob výchovy a docházejí k závěru, že důraz na intenzivní formální i neformální výchovu plynoucí ze strachu o budoucnost dětí je nejspíše záležitostí jednotlivců, ale ne většiny středostavovských rodičů (Irwin & Elley 2011: 488). Tím oponují závěru studie od autorské dvojice

Vincent & Ball (2007), která uvádí, že jsou to právě středostavovští rodiče, kteří často pocítují obavy z nejisté budoucnosti svých dětí a proto je zapisují do různých kroužků.

Maud Perrier (2012) popisuje *concerted cultivation* jako „institucionalizaci volného času dětí, která má zajistit jejich rozvoj, kultivovat jejich kulturní a sociální dovednosti a maximalizovat jejich potenciál. V tomto výchovném přístupu jsou děti považovány za projekt, který má být rozvíjen, a proto je zásadní mít kalendář plný smysluplných aktivit (s. 664), v čemž se to shoduje s výstupy výzkumu Vincent a Ball (2007). Autorka dochází k závěru, že středostavovské matky nejsou vždy ztotožněné s výchovnými postupy *concerted cultivation*. Některé z nich preferují uvolněnější rytmus týdne a vymezují se vůči rodičům, kteří výchovu příliš „řeší“ a všechno přizpůsobují dětem. Zároveň však cítí tlak společnosti na to, aby své děti nezanedbávaly a poskytovaly jim dostatečné množství podnětů (s. 667). Jak ukážu v praktické části, řada z mých informátorek měla podobný postoj.

Vincent a Maxwell (2016) považují *concerted cultivation* za součást procesu intenzifikace rodičovství a především mateřství. Tento přístup reflektuje neoliberální logiku přijetí zodpovědnosti, kdy jednotlivci jsou zodpovědní za rozvíjení svých vlastních životních drah. Rodiče jsou tím pádem zodpovědní za vytváření a určování životní dráhy a potenciálu svých dětí, čehož lze dosáhnout rozvíjením jejich intelektuálních, sociálních, kulturních, tělesných a emočních dovedností. Uvádí, že účast dětí na různých kroužcích se stává nezbytnou podmínkou pro to, aby dětství bylo chápáno jako „dobré“, především v zámožnějších kruzích společnosti. Z toho vyplývá, že „dobrý“ rodič je ten, který dítěti takového možnosti poskytuje, tedy rodič proaktivní; pasivita je vnímána jako nedostatek snahy. Tím jsou symbolicky vylučováni ti rodiče, kteří se s konceptem *concerted cultivation* neztotožňují (s. 271-273). Moje informátorky se též často vyjadřovaly k tématům aktivity a pasivity, avšak jejich pohled na proaktivní rodičovství je poměrně komplexní, jak popíšu v praktické části.

1.3 SYMBOLICKÉ A SOCIÁLNÍ HRANICE

Zmíněné vymezování se vůči těm druhým - tedy konstrukce symbolických hranic - je důležitým procesem, jelikož je to jedna z prvních fází reprodukce a udržení *sociálních*

hranic či nerovností. Slovy Lamont (1992: 192): „Jen pokud poznáme vliv kultury na nerovnost, bude možné překonat její důsledky“.

Podobně jako symbolický kapitál člověku přináší uznání a sociální kapitál zajišťuje kontakty, tak symbolické hranice určují, komu projevíme úctu a komu ne. „Symbolické hranice nám tedy dávají odpověď na otázku, kdo jsme *my* a kdo jsou *oni*. Pomocí těchto hranic lidé dosahují statusu a monopolizují si zdroje. Symbolické hranice jsou tak často používány k prosazování, udržování a odůvodňování hranic sociálních.“ (Šafr 2008: 22)

Michele Lamont a kolektiv (2014) popisují kulturní procesy, které se na udržování nerovností podílejí a které budou vysvětleny později v textu: jde o identifikaci (pod níž spadá racializace a stigmatizace) a racionalizaci (pod níž spadá standardizace a evaluace). Důležité je, že symbolické nerovnosti se týkají primárně distribuce a uznání důstojnosti. Často se reprodukuje poměrně nenápadně, prostřednictvím komunikace - tedy například skrze to, jak jedna skupina lidí mluví o té druhé. Ne vždy to však je uvědomělé; někdy může reprodukce nerovností být pouze vedlejším účinkem jiné, zcela běžné činnosti (s. 1-2).

Všechny tyto kulturní procesy jsou na úrovni *symbolických hranic*, nicméně pokud postupem času dojde ke všeobecnému uznání těchto hranic, v tu chvíli se stanou hranicemi sociálními. Všeobecné přijetí symbolických hranic může „významným způsobem omezovat a strukturovat sociální interakci. Jen tehdy se mohou stát hranicemi sociálními a získat tak charakter sociální exkluze či třídní a rasové segregace (...) *Sociální hranice* lze tedy definovat jako objektivizované formy sociálních rozdílů, které se projevují v nerovném přístupu, distribuci zdrojů a sociálních příležitostí“ (Sklenářová 2012: 29).

1.4 KULTURNÍ PROCESY

Nyní představím ony zmiňované kulturní procesy, které vytváří most mezi úrovní kognitivní (individuální) a mezi úrovní sociální (všeobecně přijímanou) - tedy most mezi symbolickými a sociálními hranicemi. Lamont a kolektiv (2014) rozlišují dva typy kulturních procesů: identifikaci a racionalizaci. Pod identifikaci spadají procesy stigmatizace a racializace, pod racionalizaci spadají procesy standardizace a evaluace.

Stigmatizace je proces, kdy vlastnost nějakého člověka nebo skupiny zdůrazníme a označíme ji za špatnou, čímž tyto osoby symbolicky segregujeme. Stigmatizovaný se brání někdy tak, že propaguje alternativní definici svojí sociální identity. Tato alternativa může být přijata, nebo naopak podnítit spory. Proto nelze určit, co přesně stigmatizace způsobí v životě stigmatizovaného. Zajímavé je, že stigma se může týkat jak podřízené, tak dominantní skupiny. Příkladem může být fakt, že příslušníci pracující třídy označují střední třídu za vykořisťující a nemorální; západní politici a novináři podobně označují bankéře z Wall Street (Lamont et al. 2014: 17-18).

Racionalizace je spojovaná hlavně s Maxem Weberem, který ji považoval za jeden z hlavních procesů modernity a kapitalismu. V jeho pojetí jde o zaměření se na výsledek a aplikaci neosobních, univerzálních pravidel. Jak poznamenávají například Latour a Foucault, problém s racionalizací je ten, že je často využívána k obhájení sociálních nerovností ve společnosti. Pod racionalizací spadá standardizace a evaluace (ibid: 19).

Standardizací lidé dělají z určité věci, zvyku, činnosti nebo vlastnosti standard, něco normálního. Často je to zcela neúmyslné, jelikož už je to tak silně spjata s naší kulturou i institucemi, že to ani nedokážeme identifikovat jako standardizaci. Standardy často zavádíme proto, abychom měli nějaký společný metr, společné měřítko a společnou definici úspěchu. Tento proces je nezřídka motivován pozitivními úmysly - máme například standardy pro vyučování nebo pro kvalitu ovzduší. Nicméně ve chvíli, kdy jsou nějaké věci institucionalizovány, lze vidět, jak velkou roli mají standardy v rozdělení zdrojů. Ti, kdo začínali s takovými zdroji, které odpovídají ustáleným standardům, jsou ve výhodě. Příkladem mohou být IQ testy, které vycházely ze středostavovského prostředí, měřily schopnosti a dovednosti v něm získané či naučené a díky tomu vytvářely známý bias (s. 19-21).

Evaluace je kulturní proces, který zahrnuje vyjednávání, definování a stabilizaci hodnoty v kontextu sociálního života (Beckert & Musselin 2013 in Lamont et al. 2014: 21). Tento proces zahrnuje několik důležitých podřízených procesů, hlavně **kategorizaci** (určení, do jaké skupiny diskutovaná entita patří) a **legitimizaci** (uznání jak ze strany hovořícího, tak ze strany ostatních, že daná entita má hodnotu). Autoři dále volně navazují na Fräsera (1995 in Lamont et al 2014: 12) a definují legitimizaci

jako stav, kdy je daná entita oceněná, je jí přiznána validita, legitimita, hodnota, důstojnost a plnohodnotné členství v dané kultuře. Důležité však je duální zaměření se jak na legitimizaci nerovností, tak na její distribuci. Autoři soudí, že sociální nerovnosti fungují jak na úrovni legitimizace a důstojnosti, tak na úrovni rozdělení materiálních a sociálních zdrojů. Kulturní procesy mohou právě skrze legitimizaci (či delegitimizaci) mít přímý vliv na sociální nerovnosti (in Lamont et al 2014: 12).

1.5 HODNOTY, HRANICE A LEGITIMIZACE

Výše vysvětlené kulturní procesy - standardizace, evaluace, racionalizace a stigmatizace - jsou pro mě velmi důležitými koncepty. V práci však budu používat především pojmy hodnotový rámec, symbolické hranice a legitimizace, které s nimi úzce souvisí a které lze v jednotlivých rozhovorech identifikovat snáze, než samotné kulturní procesy. V následující podkapitole tedy uvedu jejich definice a ilustruji jejich použití na příkladech z literatury zabývající se parentingem.

1.5.1 Hodnotové rámce

Hodnoty úzce souvisí se všemi výše zmíněnými kulturními procesy. Welzel a Inglehart (2010) uvádí, že funkcí hodnot je inspirovat maximalizační strategie, které pomáhají aktérům zvládnout dvě věci, se kterými se setkají v jakémkoliv prostředí: potřeby a příležitosti. Naplňování potřeb je nezbytné k přežití, zatímco chopit se příležitosti napomáhá člověku ke spokojenosti. Hodnoty tedy člověka směřují k tomu, aby nejen přežíval, ale žil spokojeně (s. 46). Hodnotový rámec pak je soubor těchto hodnot, který může u každého člověka být jiný.

V knize *Unequal Childhoods* rodiče zdůvodňují výběr kroužků pro děti různě. Zápisu zpravidla předchází nějaká diskuze mezi rodiči a dítětem, málokdy jde čistě o zájem ze strany rodičů. Pan Tallinger, otec desetiletého Garreta, například oceňuje, že na fotbale se jeho syn učí vytrvalosti, týmové práci a komunikaci s dospělými (Lareau 2003: 61). Paní Williamsová, matka devítiletého Alexandera, zase soudí, že schopnost hrát na klavír dodává jejímu synovi sebevědomí a duševní klid, zatímco sport ho učí, jak přijímat porážku a být soutěživý (s. 113). Tyto dovednosti tedy poukazují na to, jak

vypadají **hodnotové rámce** jednotlivých rodičů. Pro někoho je důležitá hodnota být týmový hráč, pro jiného je důležitá vlastnost soutěživost a zároveň duševní klid a sebevědomí.

Z výzkumu Irwin a Elley (2011) lze zmínit citaci, která se též týká hodnotových rámců rodičů. V tomto případě šlo o odpověď na otázku, co by si rodiče pro své děti přáli. „Lucy: No, já si vzpomínám, že jsme se jednou s partnerem bavili a já jsem říkala ‚Já bych chtěla, aby naše děti byly šťastné.‘ A on říkal, ‚Já bych chtěl, aby byly hodné.‘ A nemyslel tím jen hodné jako poslušné, ale myslel tím, aby byli dobří lidé, a to je něco, co chceme oba dva. Takže v zásadě nám jde o to, aby naše děti měly dobré srdce“ (s. 485). Z odpovědi Lucy je zřejmé, že je pro ni důležité, aby její děti měly především emoční a sociální inteligenci a dobré svědomí.

1.5.2 Vymezení se (konstrukce symbolických hranic)

Svou pozici v kulturním prostoru si rodiče utvářejí také skrze zmíněné vymezení se vůči jiným lidem. Vymezení souvisí s procesy stigmatizace a evaluace. Ve výzkumu Anette Lareau se rodiče často vymezují vůči učitelům a lektorům, s jejichž metodami rodiče nejsou spokojeni. Méně častěji se vymezují vůči spolužákům svých dětí nebo jejich rodičům. Předmětem problému bývá například dojem rodiče, že učitelé nevysvětlují látku ve škole dostatečně srozumitelně nebo že lektoři sportovního kroužku nejsou k dětem vřelí a povzbudiví. V případě afroamerických rodin se také objevuje vymezení vůči lektorům, ale i spolužákům nebo jejich rodičům, z jejichž strany se děti setkávají s rasovými předsudky (Lareau 2003). Rodiče tím tedy vytváří svou pozici, která by se dala popsat jako *my, kteří k dítěti přistupujeme citlivě a podporujeme jeho sebevědomí a vymezují se vůči těm, kteří dítě dostatečně nepovzbuzují, nechápou jeho potřeby nebo jsou k němu necitliví.*

Za zmínku stojí také postřeh z výzkumu od Vincent & Ball (2007) ohledně budování symbolických hranic mezi středostavovskými účastníky výzkumu a jejich chůvami z dělnické třídy: „Příklad třídního dělení a hranic ve výchově dětí můžeme najít ve znepokojení, které někteří středostavovští rodiče vyjadřovali v souvislosti s vkusem a praktikami chův z dělnické třídy. Byli si velmi dobře vědomi rozdílnosti prostředí, ze

kterého chůva pochází, a také odlišností v přístupu k televizi, stravě a aktivitám (Vincent & Ball: 2006). Zmíněné odlišnosti mohou sloužit jako znaky, podle kterých lze „umísťovat“ lidi na určitou pozici v sociálním světě a konstruovat strukturu „náklonnosti a averze“ (Bourdieu, 1987: 7)“ (s. 1067).

Ve výzkumu Maud Perrier (2012), která prováděla hloubkové rozhovory s matkami, lze objevit názorný příklad vymezení se vůči „jiným“ rodičům, kteří své děti nevychovávají „správně“. Informátorka Christine vytváří opozici materiálního zajištění a trávení času, přičemž soudí, že rodiče, kteří s dětmi netráví čas a místo toho jim kupují hračky, nedělají dobře: „Když nemáte na děti čas, nesednete si s nimi a nepovídáte si s nimi a pořád jen někde lítáte [tak je to špatné]. Děti se nerozhodly, že se narodí, to jsme rozhodli my, takže my budeme na druhém místě a děti na prvním, což někteří rodiče nedělají. A nejde o to dítě rozmazlit, jde o to věnovat mu ten čas spíš než hračky. Protože když s tím dítětem netrávíte čas, tak si začne vynucovat vaši pozornost nepříjemnými způsoby, protože pro něj je to pozornost jako pozornost. Takže se mi nelíbí takovej ten přístup rodičů ve stylu ‚Sice jsem byla do sedmi do večera v práci, ale tady máš nového medvídka‘ nebo tak.“ (s. 661).

1.5.3 Legitimizace

Legitimizace již byla definována v rámci procesu evaluace. Jedná se o vyzdvižení nějaké osoby, jednání či situace jakožto hodné uznání. Příkladem legitimizace může být následující citace, kde zmíněná matka vyjednává svou roli jakožto co nejvíce nezaujatého průvodce, který má za cíl umožnit dceři najít sebe sama a své zájmy:

„Doufám, že se jí nesnažím rozvíjet jen jedním směrem. Dávám jí na výběr z různých možností, takže si sama může vybrat, kým chce být, jaké chce mít zájmy a co jsou její silné stránky. Takže má na výběr... třeba dneska jsem jí koupila malou tenisovou raketu, protože jsme se nedávno byly podívat na tenis a vypadá to, že jí to zaujalo, bavilo ji si s tím míčkem kopat. Chodíme na zpívání, má ráda plavání. Dávám jí možnost poznat a zkusit různé věci, abych zjistila, jestli jí něco z toho zaujme (Sally, B)“ (Vincent & Ball 2007: 1070). Velmi podobné citace se objevily i v mém výzkumu - mé informátorky reflektovaly projekci vlastních zájmů do volby kroužků pro dítě a často zdůrazňovaly, že je dobré, aby si dítě vyzkoušelo co nejvíce věcí.

Druhá legitimizace (z výzkumu Maud Perrier, 2012) se týká čtení. Informátorka Ruth nejprve dlouze mluví o tom, jak se snaží vzbudit ve svých dětech zvědavost a chce jim nabídnout život v plnosti, ale zároveň nechce své děti příliš tlačit do čtení. Obhajuje to tím, že až budou starší, ve škole budou ke čtení vedeny velmi intenzivně a podle ní by si teď děti měly spíše hrát.

„Vědomě - nebo někdy možná nevědomě - se snažím vyhnout tomu, abych jim kázala a učila je, takže je třeba nikdy nenutím sednout si a číst nebo procvičovat psaní. Jediná doba, kdy si čteme, je před spaním, jinak si nečteme. Nevím, jestli to dělám vědomě nebo nevědomě. Prostě je nechci nutit. Tuším, že ve škole jim to budou cpát pořád, takže jim chci prostě dát prostor k tomu, aby si hrály“ (s. 665).

Pro Ruth je tedy kromě věku důležitý také rozdíl mezi domovem, kde má být pohoda a prostor pro odpočinkové aktivity, a mezi školou, kde se děti učí a třeba musí dělat i věci, které jsou pro ně náročné nebo nezajímavé.

Je však potřeba rozeznávat rozdíly mezi legitimizací (tedy uznáním hodnoty nebo ospravedlněním nějakého jednání) a omluvou nebo vysvětlením. Při legitimizaci dává vypravěč najevo, že on to dělá správně a vysvětluje, proč to dělá správně. Při omlouvání či vysvětlování se vypravěč domnívá, že určitou činnost nezvládá nebo nevykonává správně a poskytuje posluchači své vysvětlení, proč se to děje, díky čemuž může posluchač na vypravěče shlížet shovívavěji. Vypravěč však nemá v úmyslu své chování redefinovat jako správné.

1.6 ROVNOSTÁŘSTVÍ A OKÁZALÁ SPOTŘEBA

V mém výzkumu se objevily prvky rovnostářství a vymezování se vůči okázalé spotřebě. Dle Jiřího Šafra (2008) se v českém prostoru dlouhodobě projevují sklony k nenápadnosti a neochotě vybočovat z řady. Autor tento jev nazývá „kulturní falešná skromnost“ a dodává, že se projevuje hlavně u starší generace, která vyrostla během socialistického režimu, který - na rozdíl od dnešní individualisticky zaměřené společnosti - podporoval kolektivismus a jednotnost. Jiným vysvětlením může být česká tendence závidět či nepřát „těm bohatým“; tento postoj bývá způsoben podezřením, že

bohatí lidé k majetku přišli neférovým způsobem, například během transformace režimu. Dle Šafra se tyto tendence budou nejspíše projevovat v české společnosti i nadále, přestože postupně slábnou a lidé začínají svůj status dávat více najevo, hlavně nákupem značkového oblečení. V české společnosti je dále zajímavé pozorovat, jak je to s vyhledáváním luxusního zboží u středních tříd, které - na rozdíl od elit - na luxus často nedosáhnou z finančního hlediska tak snadno. Dle Šafrova výzkumu lze totiž známky okázalé spotřeby objevit právě u střední třídy, ne u té nejvyšší (Šafra 2008: 88 - 95).

1.7 SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Výchovný styl jménem *concerted cultivation* je běžný ve středních vrstvách a jeho hlavními rysy jsou partnerský přístup k dítěti, zařizování rozmanitých kroužků a víkendových aktivit, vedení dítěte k všeobecnému rozhledu, asertivitě a sociálním dovednostem. Rodiče si svými výroky symbolicky budují pozici v kulturním prostoru, která odpovídá jejich hodnotovému rámci. Hodnotový rámec se odráží v konstrukci symbolických hranic, tedy vymezování se vůči *těm druhým*, dále v legitimizacích, pomocí kterých rodiče obhajují správnost svých výchovných postupů a také v hodnotících výrociích. Zkoumat symbolické hranice má smysl z toho důvodu, že tyto hranice přispívají k sociálním nerovnostem, pokud jsou tyto hranice danou společností všeobecně přijaty. Tomuto přijetí napomáhají výše vysvětlené kulturní procesy.

2. METODOLOGIE

2.1 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Ve své práci se zabývám těmito otázkami:

- Jak hodnotí informátorky samy sebe a svůj výchovný styl?
- Nakolik se s *concerted cultivation* ztotožňují a nakolik se vůči ní vymezují?
- Koho řadí do kategorie „my“ a kdo jsou pro ně „ti druzí“?
- Ke kterým hodnotám se nejčastěji vztahují a jak?
- Jak vypadá pozice v kulturním prostoru, kterou informátorky samy sobě připisují?

2.2 VÝBĚR INFORMÁTOREK

V práci budu používat termín informátorky, jelikož se výzkumu účastnily pouze ženy. Při oslovování potenciálních informátorů jsem byla zcela otevřená jak ženám, tak mužům, nicméně poměrně záhy se ukázalo, že do výzkumu budou mnohem více zapojeny ženy. Emailová adresa pro komunikaci se školou totiž zpravidla patřila matce, ne otci dítěte, tudíž při rozesílání žádostí o rozhovor reagovaly převážně matky. Mít v práci pouze ženy však dává smysl i z jiného důvodu: dle výpovědí mých informátorek tráví jejich partneři hodně času v práci a proto málokdy pomáhají s odpoledními aktivitami dětí. V mém výzkumném vzorku to jsou tedy ženy, které mají kratší pracovní úvazek a jejichž rolí v rodině je starat se o rozvoj dětí na kroužky, vyzvedávat je ze školy a mít v rukou velkou část výchovy.

Mým cílem bylo prozkoumat problematiku symbolických hranic mezi středostavovskými rodiči. Využila jsem proto kontaktů své matky, učitelky na základní škole. Jelikož však maminka měnila působiště zaměstnání, proběhlo nabírání informátorů ve dvou fázích: na podzim roku 2019 na původní škole (ZŠ Dobrovského) a na jaře roku 2020 na škole nové (ZŠ Athénská)². Obě školy se nachází ve stejné městské části Prahy. Rozhovory s rodiči (respektive s matkami) ze ZŠ Dobrovského byly tři a umožnily mi zjistit, zda jsou moje otázky postaveny smysluplně.

² Názvy škol byly změněny a současná označení jsou vybrána náhodně.

Tyto rozhovory proběhly klasicky formou osobního setkání. Posléze jsem strávila nějaký čas studiem literatury a další rodiče jsem oslovila v únoru 2020. Ze ZŠ Dobrovského mi však již nikdo neodepsal, proto jsem oslovila rodiče ze ZŠ Athénská, kde jsem se setkala s lepší odezvou. Většina rozhovorů musela proběhnout přes telefon kvůli nouzovému stavu, který byl v zemi tou dobou vyhlášen. Tato forma rozhovoru se ukázala jako zcela funkční ekvivalent osobního setkání.

Do analýzy bylo nakonec zařazeno všech dvanáct provedených rozhovorů, přestože u jedné informátorky, Kateřiny, jsem si zpočátku nebyla jistá. Důvodem je to, že Kateřina i její partner jsou vyučení, ona pracuje jako recepční v hotelu a on jako skladník. Váhala jsem proto, zda může být tato rodina zařazena do jedné skupiny se středostavovskými rodiči. Ve finále jsem se však rozhodla Kateřinu zařadit z toho důvodu, že její děti se pohybují v prostředí středostavovském, řada jejích postojů a názorů se shoduje se zbytkem informátorek a lze v ní spatřit prvky *concerted cultivation*. Zároveň však v jejích výrocích nacházím určité prvky dělnického étosu (důraz na soběstačnost dětí, velká benevolence v počtu i výběru kroužků apod.). Beru tedy v potaz její hraniční pozici a je pro mě zajímavé mít Kateřinu ve vzorku právě i z toho důvodu, že mi poskytuje možnost srovnání.

Rozhovory byly polostrukturované. Měla jsem připravené konkrétní otázky, ale jejich pořadí i počet jsem přizpůsobovala tomu, jak hovor plynul. Miovský (2006) uvádí, že polostrukturovaný rozhovor je v kvalitativním výzkumu nejvyužívanější formou, jelikož výzkumník má připravená témata, ale zároveň může být flexibilní a je možné se informátora doptávat, jak přesně svou odpověď myslel, čímž lze předejít dezinterpretaci (Miovský 2006: 159-160). Abych podpořila jejich důvěru ve mně, na začátku rozhovoru jim bylo přislíbeno diskrétní zacházení s nasbíranými daty a též možnost použití přezdívky.

Měla jsem připravené okruhy otázek na výběr a spokojenost se školou, výběr a spokojenost s kroužky, zkušenosti informátorky z vlastního dětství a dále smíšené otázky (dotazy na kapesné dětí, samostatné chození ven, pomoc v domácnosti, přístup k elektronice) a jako poslední byly otázky na konkrétní výchovné hodnoty. Finální otázka byla zcela otevřená - informátorka mohla sama doplnit cokoli, na co si předtím nevzpomněla nebo čeho jsme se v rozhovoru nedotkly, ale ona to považuje za důležité.

2.3 ANALYTICKÁ METODA

Jedna z analytických metod, kterými jsem se inspirovala, je evaluační model podle Labova a Waletzkyho. Tato metoda umožňuje identifikovat hlavní pointu vyprávěných historek a odhalit, jak informátoři hodnotí své zkušenosti a jaký jim přiřkládají význam (Hájek 2014: 168-176). Pro mou práci je tento model vhodný proto, že je možné skrze evaluační výpovědi zjistit, jaká je pointa (důvod vyprávění) historiky a tudíž jaké hodnoty jsou pro vypravěče klíčové.

Narativ v Labovově pojetí je vyprávění událostí z minulosti, přičemž sled za sebou jdoucích vět by měl odpovídat tomu, jak po sobě události šly ve skutečnosti (Labov 2006: 1). Věty, které jdou takto po sobě a změna jejich pořadí by změnila význam historiky, jsou nazývané „narrative clauses“ - narativní věty. Narativ má v evaluačním modelu Labova a Waletzkyho šest fází. Jako první bývá abstrakt, který nás uvádí do situace či jednou větou shrnuje, o čem příběh bude. Pak přichází na řadu orientace: vypravěč nám popisuje, kdo byl na místě, kde se událost stala, jaké byly podmínky. Další je zápletka nebo také akce, která může představovat zlom v příběhu, nebo nám prostě jen představí, co se událo (aniž by to muselo vyznít nějak zásadně dramaticky). Potom by se měla objevit evaluace, jejíž prostřednictvím čtenář hodnotí význam té situace nebo dodává celému vyprávění pointu - dozvídáme se, proč vypravěč považuje historiku za hodnou sdílení. Dále se objevuje výsledek, který nám říká, jak příběh dopadl. Poslední částí je kóda, pomocí které se vypravěč vrací do přítomnosti a uzavírá vyprávění (Hájek 2014: 168-174).

Labovovy rané texty byly kritizovány za to, že se soustředí více na evaluaci než na samotnou zápletku, přičemž zápletka je tou jedinou nezbytnou částí, která určuje, zda daná část textu může nebo nemůže být považována za narativ. Jeho definice narativu také vylučuje z analýzy jiné typy výpovědí, jako jsou například obecné myšlenky a názory (Squire 2008: 11). Labovovy příběhy jsou také poměrně často kulturně a genderově specifické (Patterson 2008), takže pro jiný kulturní kontext může být obtížné model aplikovat.³

³ Odstavce o evaluačním modelu jsou převzaty z mé eseje Metodologická studie z roku 2019, kterou jsem napsala v rámci předmětu Kvalitativní výzkum: pokročilé a experimentální metody.

Zmíněné slabiny Labovovy metody jsem během analýzy brala v potaz. Rozhovory jsem proto analyzovala také pomocí tematického kódování. Obojí jsem prováděla v programu RQDA. Zpočátku jsem kodovala uzavřeně a hledala základní kategorie výroků: legitimizační výpovědi, hodnotící výpovědi, vymezující výpovědi, výpovědi odhalující hodnotový rámec rodičů. Poté jsem využila i kódování otevřené a tím vznikla řada tematických kódů, které se mohly vztahovat jak k legitimizaci, tak k hodnocení nebo vymezení se (např. volný čas, telefony, zkušenost rodiče z dětství, strach, diskuze a partnerský přístup).

2.4 REFLEXE MOJÍ POZICE VE VÝZKUMU

Vzdělávání a práce s dětmi jsou v mém životě velmi důležitá témata. Díky zaměstnání své maminky jsem měla k pedagogice i k dětem vždy blízko, což mělo přímý vliv na povahu mých prvních pracovních zkušeností - začala jsem doučovat angličtinu některé žáky od mojí maminky a později jsem učila dva roky na jedné alternativní základní škole. Tato škola měla za cíl děti formovat jakožto nezávislé, kriticky přemýšlející osobnosti a podporovala děti v samostatnosti. Jelikož to byla moje první delší pracovní zkušenost a navíc byla poměrně intenzivní, některé výchovné hodnoty školy mi přešly do krve (například dopřání dítěti dostatek volného času spíše než obíhání kroužků, důraz na spravedlivé vyvažování potřeb dospělých a dětí, otevřená komunikace všech členů rodiny, vedení dítěte k empatii a zodpovědnosti za sebe i za společnost).

Toto je tedy moje pozice, ze které vycházím. Během rozhovorů jsem se setkávala s postoji mně velmi blízkými i velmi odlišnými. Avšak jak už bylo řečeno, cílem mé práce není hodnotit názory rodičů. Namísto konkurenčního přístupu tedy v souladu s tradicí interpretativního výzkumu symbolických hranic uplatňuji explikativní přístup (Harris 2000). Zajímá mě, jak situaci hodnotí samotné aktérky.

Moje zkušenost s dětmi a školním prostředím měla i své výhody: mám určitý přehled o tom, co dnešní děti rády dělají ve volném čase i jaké problémy se v této souvislosti objevují. Díky tomu plynuly rozhovory s informátorkami přirozeně, nemusely mi vysvětlovat základní pojmy typu ADHD a mohly jsme se tak dostat více do hloubky. Zároveň však pro mě bylo zásadní dát matkám prostor, aby ony samy mohly vyprávět o těch hodnotách, které jsou pro ně ve výchově klíčové.

2.5 *INFORMÁTORKY*

Zde uvádím stručný popis informátorek a jejich rodinného zázemí, níže pak přehledovou tabulku se základnímu údaji⁴.

Alice pracuje jako učitelka na ZŠ Dobrovského a má syna Vaška (12 let). Alice je samoživitelka, její bývalý partner a otec Vaška žije v Americe a pracuje jako manažer v nadnárodní IT firmě. Alice se synem bydlí nedaleko školy, kde ona pracuje a kam její syn donedávna chodil. Vašek má několikrát týdně kroužek tance a jednou týdně pěvecký sbor.

Marta je vdaná, pracuje jako administrativní asistentka a má dcery Verču (10 let) a Terku (12 let), které chodí na ZŠ Dobrovského. Manžel pracuje jako manažer a domů se vrací pozdě. Rodina bydlí v rodinném domku nedaleko školy. Obě děti mají kroužek angličtiny a pěvecký sbor. Mladší dcera má 3x týdně volejbal a starší dcera má klavír, lezení na stěně a kroužek první pomoci.

Kristýna pracuje jako projektová manažerka v developerské firmě a má dceru Elišku (9 let).. Je samoživitelka a její bývalý partner je geodet. Eliška chodí do ZŠ Dobrovského a mezi její kroužky patří pěvecký sbor, jógu, divadelní kroužek a volejbal.

Erika je vdaná, pracuje jako učitelka na ZŠ Athénská, kde má i své děti Olivera (8 let) a Lindu (12 let). Její manžel má doktorát z farmacie a je manažerem klinických studií. Oliver má 2x týdně plavání, Linda plave, chodí na sbor, na divadelní kroužek a na malování.

Kateřina pracuje na recepci v hotelu a žije s partnerem (skladník) a svými dvěma dětmi v blízkosti ZŠ Athénská, kam obě děti chodí. Děti mají jednou za 14 dní kroužek první pomoci, syn Luděk (9 let) má třikrát týdně fotbal dcera Bára (8 let) má pěvecký sbor. Bára je jediná ze všech dětí, které nemá v tomto školním roce žádný pohybový kroužek. Tato rodina jako jediná je na hraně mezi střední a dělnickou třídou.

Petra pracuje jako statistička a analytička a je vdaná, manžel je programátor. Mají dceru Kamilu (11 let), která chodí do ZŠ Ahénská, má výtvarný kroužek a 2x týdně badminton.

⁴ Některá jména informátorek a dětí byla na žádost změněna.

Radka pracuje jako marketingová manažerka a spolu s partnerem (obchodní zástupce logistické firmy) a dcerami bydlí v pobliž ZŠ Athénská. Johanka (9 let) chodí na florbal a na badminton, Izabelka (4 roky) chodí do školky a kroužky nemá.

Pavla je vedoucí prodejny a obchodní referentka, její manžel pracuje jako expedient. Mají syna Pátase (10 let) a žijí v satelitním městečku, které je dopravně dobře dostupné do Prahy. Pátas jezdí sám autobusem do školy (ZŠ Athénská) a hraje několikrát týdně fotbal v rámci klubu.

Lenka je kamarádka a sousedka Pavly, pracuje na pozici manažerky v korporátní firmě a společně s manželem, též manažerem, vychovávají syna Martina (10 let). Martin chodí na ZŠ Athénská, hraje od čtyř let hokej, jednou týdně má angličtinu a občas chodí s kamarády na fotbal.

Gabriela pracuje jako administrativní asistentka v manželově firmě a má flexibilní pracovní dobu. Rodina bydlí v domě za Prahou a mají tři děti: Gábinku (10 let), Tomáše (8 let) a Kačenku (7 let). Všechny děti chodí na ZŠ Athénská a jednou týdně na plavání. Tomáš a Gábinka chodí na florbal, Kačenka chodí na přípravku na klavír, na zpěv a tancování.

Žaneta pracuje jako vrchní sestra a žije v rodinném domku za Prahou spolu s partnerem (majitel stavební firmy) a dcerou Vaneskou (10 let). Vaneska chodí na ZŠ Athénská a ve volném čase chodí na badminton, trampolínky a na cheerleading. Je narozená předčasně a má zhoršený zrak, z čehož plynou velké problémy s učením.

Zuzana pracuje jako psychoterapeutka a ředitelka agentury. Se svými syny Alexem (10 let) a Šimonem (13 let) žije v sídlišti nedaleko ZŠ Athénská. Její bývalý manžel (majitel firmy) žije v zahraničí, ale se Zuzanou i syny je v pravidelném kontaktu a mají dobré vztahy. Zuzana oba syny doučuje angličtinu, Alex chodí 2x týdně na fotbal, Šimon 1x týdně na judo a 2x týdně na přípravné kurzy na gymnázium.

JMÉNO/ PSEUDONYM INFORMÁTORKY	VZDĚLÁNÍ	ZAMĚSTNÁNÍ	VZDĚLÁNÍ A ZAMĚSTNÁNÍ OTCE DĚTÍ	DĚTI
ALICE	VŠ	Učitelka na ZŠ	SŠ, manažer v IT firmě (nežijí spolu)	Vašek 12 let
MARTA	VŠ	Administrativní asistentka	VŠ, manažer	Terka 12 let, Verča 10 let
KRISTÝNA	SŠ	Projektová manažerka	VŠ, geodet (nežijí spolu)	Eliška 9 let
ERIKA	VŠ	Učitelka na ZŠ	VŠ, manažer klinických studií	Linda 12 let, Oliver 8 let
KATEŘINA	SOU	Recepční v hotelu	SOU, skladník	Luděk 9 let, Bára 8 let
PETRA	VŠ	Datová analytička	VŠ, programátor	Kamila 11 let
RADKA	SŠ	Marketing manažerka	SŠ, obchodní zástupce	Johanka 9 let, Izabelka 4 roky
PAVLA	SŠ	Vedoucí prodejny a obchodní referentka	SŠ, expedient	Páťas 10 let
LENKA	VŠ	Manažerka	VŠ, manažer	Martin 10 let
GABRIELA	SŠ	Administrativní asistentka	SŠ, podnikatel	Gábinka 10 let, Tomáš 8 let, Kačenka 7 let
ŽANETA	VŠ	Vrchní sestra	SŠ, majitel stavební firmy	Vaneska 10 let
ZUZANA	VŠ	Psychoterapeutka, ředitelka agentury	VŠ, majitel firmy (nežijí spolu)	Šimon 13 let, Alex 10 let

3. VÝSLEDKY ANALÝZY

Analytická část práce je rozdělena na čtyři kapitoly a každá kapitola má svůj krátký úvod i své dílčí shrnutí. Kapitoly se skládají z citací a mých interpretačních komentářů, ve kterých poukazují na legitimizační a symbolicky vylučující výroky.

V kapitole „Vymezení se“ uvádím, vůči komu a čemu se informátorky nejčastěji vymezovaly.

V kapitole „Prostředky: Co by měl udělat rodič, trenér, učitel“ popisují, jak by měla podle informátorek vypadat ideální výchova dětí a co pro to dospělí mohou udělat.

V kapitole „Ideály: Jaký by měl člověk být?“ popisují osobní atributy a hodnoty, které jsem v rozhovorech identifikovala jako podstatné. Tyto atributy se týkají zpravidla jak dětí, tak dospělých.

V kapitole „Ne všechno je ideální“ popisují pochybnosti, sebekritiku a problémy, které se v rozhovorech opakovaly.

3.1 VYMEZENÍ SE

V této kapitole chci zmínit nejčastější symbolické hranice, které informátorky konstruovaly. Budu rozebírat srovnávání dětství v minulosti a dnes, vymezení se vůči vlastním rodičům, pasivitu a nízké ambice, přehnané ambice, neférové učitele, konzumní společnost a elektroniku.

3.1.1 *My jsme byli samostatnější*

Informátorky často porovnávají způsob, jak trávily dětství ony samy a jak tráví čas dnešní děti. Většinou o svém dětství mluví s nostalgií. Shodují se, že trávily hodně času neorganizovaně, běhaly venku s kamarády a celkově byly samostatnější, než jsou dnešní děti. Jako důvody nejčastěji uvádí tehdejší menší výběr či dostupnost kroužků, absenci elektroniky a menší rodičovský dohled/pozornost.

Žaneta: V rámci nějaký výzvy na Facebooku jsem vytáhla starý fotky a koukala jsem se na to: jedna velká ulice, všichni v jednom věku, zrovna se to tam tak sešlo, hráli jsme si s klukama a s holkama na indiány, běhali jsme po venku... Zlatý krásný svobodný dětství, klíče na krku.

Kromě nostalgického pohledu na vlastní dětství, velmi často ilustrovaného formulací „hodili jsme tašku do kouta a šli ven“, si lze všimnout také symbolické hranice, kterou informátorky staví mezi **své mladé já** a **dnešní děti**. Ne u všech informátorek se však jedná o hranici, která by děti kritizovala. U Petry jde spíše o neutrální komentář, že *děti to dnes tak nemají* a důvodem může být velký výběr organizovaných aktivit. U Kateřiny pak je možné zpozorovat jak výčitku *té dnešní době*, která je zahlcená elektronikou, tak také současné generaci dětí, která se do této pasti nechává tak snadno chytit a nemůže tedy prožít stejné „supr dětství“, jaké prožila generace předchozí:

Petra: To byla jiná doba, základka před rokem 1989, takže kroužky v podstatě jsem neměla žádný, ale ne proto, že by mě na ně nikdo nechtěl dávat. Spíš je to proto, že škola nepořádala žádný kroužek, jako byl třeba Pionýr - do toho jsem chodila a do družiny taky - ale jinak nebylo nic moc organizovanýho. Takže u mě to bylo tím, že jsem čas trávila hodně venku, přišla jsem ze školy, odložila jsem tašku a šla ven. To děti teď takhle nemaj.

Kateřina: A jinak, co vám budu povídat, za našeho dětství nebyly mobily, nebyly počítače, my jsme hodili tašku do rohu a šli ven. To byla naše sociální síť, sídliště před barákem. V zimě jsme chodili na kopec, sjížděli jsme kopec na igelitovejch pytlích, vraceli jsme se domů úplně mokřý a bylo to supr dětství. Občas bych těm našim dětem přála to zažít. Teď maj furt jenom počítač a telefon.

Informátorky také často srovnávají úroveň rodičovského dohledu kdysi a dnes. Tehdejší model, kdy (z pohledu informátorek) rodiče dávali dětem více svobody a méně se jim věnovali, zpravidla explicitně nehodnotí jako dobrý či špatný, ale vysvětlují si ho tím, že dříve rodiče neměli o děti takový strach, jako mají dnes. Petra je toho názoru, že ke strachu přispívá internet a větší informovanost.

ZŠ: A proč si myslíte, že to tak je, že to dneska děti takhle nemaj?

Petra: Ono je to asi i informovaností, tenkrát nebyl internet, kde by se člověk do hodiny dozvěděl o nějakým případu ošklivým, kterej se někde stal, takže si myslím, že procentuelně možná nebylo dřív těch negativních věcí míň, ale teď je větší informovanost, rychleji se ty informace rozšiřujou a ty lidi na to reagujou.

Zároveň mají dnešní děti méně pravidelných domácích prací, které vykonávají a rodiče se jim celkově věnují velmi intenzivně, přestože to nemusí být z hlediska výchovných cílů ten nejefektivnější způsob. Radka více souzní s modelem předchozí generace, ale v praxi se nedokáže ubránit současnému trendu rodičovské snahy se dětem intenzivně věnovat a netlačit je do povinností. Informátorky v mládí byly nuceny k solidaritě, teď vedou děti ke svobodnému individualismu a z výsledků jsou trochu zklamané.

Pavla: (...) To, co bylo před třiceti lety, vlastně měli jsme povinnosti a měli jsme prostě školu, potom to, co nám rodiče řekli, nebo tady půjdeš k babičce a tam pomůžes to a to.

ZŠ: Jak moc si myslíte, že je možný pomoct dětem se připravit na budoucnost? Jak moc je to v rukou rodičů?

Radka: Tak já si paradoxně myslím, že my se teď snažíme až moc. Kolikrát se

pozastavuju nad tím, že si nepamatuju, že by se mnou rodiče takhle dělali úkoly, že by mi takhle stáli za zadkem, že by takhle za mě všechno dělali. A myslím si, že největší chybu v tom dělám já, kdy vlastně Johance říkám, že jediný, co po ní chci - nechci po ní uklízet, nechci po ní nic - jenom to, aby svoje věci měla udělaný. A toho ona není schopná dostát. Přijdete domů, bunda na zemi, boty rozkopané a tohleto, takže to jsou jako každodenní boje tohleto. A právě když si vzpomenu na to, jak my jsme fungovali s bratrem doma, tak to jsou nebe a dudy. Takže si myslím, že ty děti maj dneska úlevy úplně šílený, šílený jako, a stejně prostě nezvládaj dělat svoje vlastní věci. Ale myslím si, že je to chyba naše.

Informátorky se tedy shodují, že jejich volný čas byl dříve méně organizovaný dospělými, měly více domácích povinností a dnešní rodiče mají větší strach, než mívala předchozí generace. Z jejich odpovědí vyplývá, že za dnešní sociální normu považují doprovázení dětí na kroužky, organizování jejich volného času a věnování se jim. Budují symbolickou hranici mezi svým vlastním dětstvím (kdy měly více povinností doma, ale zároveň více svobody pro volnou hru venku) a mezi dnešními dětmi (které mají málo povinností a stejně je nezvládají plnit). Postrádají tedy jakousi reciprocitu, protože ony jako matky dětem dávají hodně, ale nazpět dostávají málo.

3.1.2 Chyby vlastních rodičů

Informátorky se často vymezovaly vůči svým vlastním rodičům a jejich výchovným postupům. Kristýna byla dle svých slov vychovávána direktivně a jako dítě často nevěděla, proč je jí to či ono příkazováno. Jelikož na to vzpomíná negativně, dnes se snaží své dceři dát možnost diskutovat, případně pochopit smysl příkazů a zákazů. Legitimizací Kristýny je tedy to, že nechce dceru vystavit pověstné vágní formulaci *protože jsem to řekla* (kterou sama nemá ráda) a také důraz na liberální výchovu, kde je dítě považováno spíše za partnera než za osobu ve všem podřízenou.

ZŠ: Jak byste popsala svůj způsob výchovy? Je něco, na co dáváte důraz?

Kristýna: To se zeptejte má maminky, ta by vám řekla hned [smích]. Ta má s mojí výchovou velkej problém. Určitě teda vychovávám liberálně hodně, na rozdíl od mých rodičů. To vždycky máme spor s mojí maminkou, když teda se Eli dožaduje něčeho, tak já si s ní sednu a říkám „Eli já vím, že chceš to a to, ale já tam vidím tohle úskalí, přijde mi to nebezpečný“ a tak to probíráme. Chci, aby to dítě

pochopilo, proč třeba zrovna nejsem na jeho vlně, proč jsem v opozici. A naše maminka vždycky říká „Vy byste se mnou vůbec nediskutovali!“ a já říkám „Ne, to ty jsi nediskutovala s náma. Já jí nechci tady něco direktivně.. tvoje odpověď vždycky byla *protože jsem to řekla*“ a to já úplně nesnáším od dětství. Takže vždycky, když slyším „Proč nemůžu v půl desátý ven?“, tak jí vysvětlím, že je tam tma, chodí tam úplně jiná sorta lidí, má bejt už v posteli a že bych se o ní bála.

Zároveň Kristýně v dětství chybělo rodičovské povzbuzení a vřelost, jelikož její matka byla zaměřená na výkon a vždycky viděla, že by se Kristýna mohla ještě zlepšit. To v ní vyvolalo odhodlání chválit svou dceru i za drobnosti. Legitimizací je premisa, že dítě potřebuje slyšet povzbuzení a pochvalu, aby se mohlo dobře rozvíjet. Kristýna se tedy vymezuje vůči negativní motivaci a kritice:

Kristýna: Sama třeba z dětství, jak jsem měla úplně jinej druh tý výchovy, tak máma mě nechválila a naopak to bylo jako „No, pořád tam máš mezery“, jakoby ten tlak se zdokonalovat. A teď já [dceru] prostě pochválím téměř za všechno.

Radka chodila od tří let na gymnastiku a několik let ji dělala závodně, ale dnes z toho má zdravotní problémy. Z toho důvodu nechce, aby se to samé stalo její dceři a tak ji odhlásila z cheerleadingu. Zároveň se vymezuje vůči své matce, která ji tehdy na gymnastiku vodila, a vůči koncepci kroužku, kde i přes fyzickou náročnost chybí zdravotní cvičení. Legitimizací pro odhlášení dcery z cheerleadingu je tedy vlastní negativní zkušenost se zdravotními riziky závodního sportu a špatný způsob vedení kroužku.

Radka: [Dcera] před tím dělala závodně cheerleading, jak tam stavěj ty pyramidy, ale to jsem utnula já ze zdravotních důvodů, protože se mi moc nelíbilo, že ten trénink neměl žádný fyzioterapeutický cvičení, a tím, že ona má silnější kostru, tak byla vespod a držela nad sebou holky bez jakýkoliv nauky o držení těla. A říkala jsem si, že to jednou bude velkej průser, protože jsem sama vyrůstala v prostředí závodního sportu a vím, co to se mnou udělalo a jak žiju teď. Takže to jsme tak utnuli po dohodě, dá se říct. (...) Máma mě dodneška překvapuje tím, že mě ujišťuje, že ty holky mám dát na gymnastiku. Tak to si vždycky říkám, že se divím, že to říká, když ví, čím vším jsem si prošla já. Takže to bych rozhodně nechtěla, protože si nemyslím, že to bylo vhodný tenkrát.

Zuzana sama zažila v rodině těžkosti - agresivní otec, hádky mezi rodiči, tlak na výkon. V rozhovoru mluvila o riziku přenášení vzorců z dětství do své nové rodiny a v několika případech uváděla, že pracuje na tom, aby se jí to nestávalo. Z následující citace vyplývá, že pro Zuzanu je důležitou hodnotou dbát na důstojnost dítěte a ocenit jeho snahu. Zároveň se vymezuje vůči rodičům, kteří své dítě ponižují.

Zuzana: Když jsme spolu mluvily, tak jsem ještě zapoměla jednu důležitou věc, a to je děti neponižovat. Což třeba se dělo hodně v mém dětství a dělá to hodně rodičů, že je vlastně ponižuje tím, že dětem dá nějaký úkol a pak jdou a shodí je slovy „ty seš blbej, ty seš nemožnej“. On to líp neumí, jemu je jedenáct, nikdy to nedělal. Takže já hodně jedu na to, že dětem nejdřív tu věc ukážu, jak se to dělá, oni to pak udělaj sami, a třeba na poprvý to neudělaj dobře, ale nikdy nejdu, abych agresivně šla a opravila to.

3.1.3 Pasivita a nízké ambice

Pasivita je v očích informaterek negativní jev, často sám o sobě. Řada z nich nijak nevysvětluje, proč je „flákání“ či „sezení doma na zadku“ podle nich špatné; některé dávají pasivitu do přímé souvislosti s elektronikou (jejíž pro a proti popisují dále v textu). Tak či tak je podle nich lepší, aby dítě alespoň část odpoledne trávilo organizovanou činností.⁵

ZŠ: Proč ti přijde dobrý, aby dělal nějaký kroužky?

Alice: No protože kdyby je neměl, tak půl den úplnýho nicnedělání, to je cesta do pekla, že jo. (...) No, takže on by ten čas měl nějak trávit, a teď je to v podstatě jasný, kdyby neměl to tancování a sbor, tak v podstatě sedí každý den půl dne u počítače, což by bylo šílený. Už teď je to moc, ale spíš to má proložený nějakou normálnější činností.

Po prohlášení, že nicnedělání je cesta do pekla, Alice popisuje rozdíl mezi obdobím před a po koupi počítače. V době „před“ si její syn Vašek kreslil vlastní mapy, zajímal se o pražský dopravní systém a vznik Země a obecně dělal „kreativnější“ věci, ale po

⁵ Do toho může zasahovat jeden velmi pragmatický důvod - logistika. V ZŠ Athénská není k dispozici družina pro děti od 4. třídy výše, přestože tyto děti někdy bydlí poměrně daleko od školy a rodiče je zatím nechtějí pouštět samotné autobusem. Děti tedy odpoledne tráví ve škole na kroužcích až do doby, kdy jeden z rodičů končí v práci a může je vyzvednout.

koupi počítače (který byla nutný kvůli škole) toto kreativní dětství skončilo. Alice sice zmiňuje, že její syn může kreativitu rozvíjet i pomocí grafických programů, ale ani tak nepovažuje odpoledne strávené u počítače za vhodné a označuje to za šílenost. Kroužky jakožto smysluplná činnost mají tedy za úkol naředit nekvalitně strávený čas u počítače.

Pavla (taky na otázku o smyslu kroužků): Manžel taky dřív hrával fotbal, já jsem byla taky dřív zvyklá dělat nějakou aktivitu a docela nevidím jako důvod, proč by to dítě mělo sedět doma. Prostě dítě se musí pohybovat a pokud nemá základní povinnosti v domácnosti, když jsou děti třeba v tom paneláku, vynést koš, udělat tohle.. jako musej mít nějaký pohyb, to nejde bez nějaké fyzické... nevím jak to mám nazvat... to nejde, ten život bez toho není.

Žaneta: (...) A o to víc si já uvědomuju tu obrovskou zodpovědnost, kterou my máme vůči našim dětem a snažím se i s partnerem to tý Vanesce maximálně dát, ty kola, lyže. Cokoliv, co prostě můžeme dělat, tak využijeme, milujeme plavání všichni, takže z toho je Vaneska nadšená. Takže všechny ty naše dovolené trávíme aktivně a ne, že bysme někam jeli a někde se prostě plácli. Jsou to většinou lyže a v létě kola.

Pro Pavlu je pohyb natolik nezbytnou a samozřejmou součástí, že nenachází slova, která by to vysvětlila nebo obhájila. Dítě, které sedí doma a ani nemá v domácnosti pravidelné povinnosti, je pro ní neuchopitelný koncept. Žaneta v dětství nezažila s rodiči moc výletů, proto se to dnes snaží dělat jinak. Soudí, že „někde se plácnout“ není dostatečně vhodný způsob trávení dovolené a že je mnohem lepší strávit čas nějakým sportem. Legitimizací je její pocit zodpovědnosti za to, aby její dcera prožila čas co nejpestřeji.

Erika: Chodila jsem hrát na flétničku do ZUŠky do Čerčan, tam jsem jezdila vlakem. Pak jsem hrála na příčnou, naši mi koupili příčku, ale nešel mi ten nátisk, tak jsem řekla, že to dělat nebudu, a oni jí prodali. Nenutili mě. A třeba si říkám, že kdyby trochu zatlačili, tak nevím, že bych třeba uměla hrát na příčnou flétnu. A takhle jsem to vlastně hodně rychle vzdala.

Kristýna: (...) Samozřejmě jsou tam povahový vlastnosti, nějaký geny, který se asi změnit nedají, ale ukázat mu tu cestu, kterou by se mohl dát, přesvědčit ho o tom, že je správná... Protože říct „no on už je takovej, byl vždycky takovej a bude takovej“ tak to si myslím, že je alibismus rodičů, který prostě nepřijmou tu zodpovědnost za to, že možná mu oni neukázali tu správnou cestu.

Erika v dětství vzdala hru na příčnou flétnu a dnes toho lituje. Prostřednictvím tohoto příběhu se vymezuje vůči postupu svých rodičů, kteří jí příliš rychle umožnili skončit a nevyvinuli na ní žádný nátlak, který by jí býval mohl motivovat. Kristýna je toho názoru, že rodič může svému dítěti velmi pomoci se připravit na budoucnost, třeba tím, že ho vede k určitým hodnotám a ukazuje mu přibližně cestu, kudy se dá jít. Vymezuje se vůči rodičům, kteří uvažují deterministicky, nesnaží se dítě vést k osobnostnímu rozvoji a ani zpětně nejsou ochotní za to přijmout zodpovědnost. Jak Erika, tak Kristýna se vyjadřují k problému nedostatečně aktivních rodičů. Aktivita a zodpovědnost jsou pro mé informátorky velké hodnoty, které rozebírám v kapitole Ideály.

Zuzana: A já, když jsem dělala agenturu, tak jsem pracovala z domova, aby když přijdou ze školy, abych nebyla někde v kanceláři a přišla bych jako vyřízená matka domů. Ale to se vymklo kontrole, to možná je zajímavý i pro tebe, protože jak jsem měla okolo toho rozvodu, i jsem o tom psala článek, že rodiče tráví s dětma spoustu času, ale jsou duchem nepřítomní. Tak to jsem přesně dělala já, že jsem pak pracovala osmnáct hodin denně, prostě jsem potřebovala koupit byt, zaopatřit děti a měla jsem v hlavě tolik myšlenek, co musím všechno zvládnout, práci, hypotéku, celý chod domácnosti, že když se mě na něco ptali, tak jsem jim to odkejšovala, ale vůbec jsem nevěděla, na co se mě ptali. A to dělá spousta rodičů.

Zuzana se vymezuje vůči rodičům, kteří s dětmi sice tráví hodně času, ale vlastně jsou duchem nepřítomní a nejsou schopní pro ně být plnohodnotnými konverzačními partnery - jsou tedy pasivní, neprojevují dostatečný zájem. Samu sebe zařazuje mezi rodiče, kteří se této chyby dopustili, ale uvědomili si to (buď sami, nebo skrze zpětnou vazbu dětí) a své chování změnili. Tento narativní oblouk á la *napravený rodič* se u Zuzany vyskytuje velmi často.

3.1.4 Přehnané ambice

Matky na jednu stranu považují za důležité, aby jejich děti neseděly jen doma, ale zároveň se vymezují vůči rodičům, kteří své děti zaměstnávají až příliš intenzivně. Přetíženost dětí byl ve výpovědích mých informátorek často zmiňovaný fenomén, na který velká část z nich pohlíží negativně. Kritizováni byli ti rodiče, kteří tráví celé dny s dětmi na trénincích a nutí je k výkonu, případně příliš tvrdí trenéři:

Kristýna: Já nejsem přesně ten rodič, kterej by vytipoval jeden kroužek, na kterej by se chodilo čtyřikrát týdně, každěj víkend by se jezdilo na turnaje, zápasy, vystoupení, aby jako celou rodinu pohltil jeden kroužek. To třeba je zrovna vzor mojí sestry, která má dvě děti, hokejisty oba, a už je celej život patnáct let jenom na ledě.

Alice: Já si myslím, že dítě by mělo mít kroužky, ale současně nesouhlasím s tím trendem, jak prostě ty děti jsou překroužkovány a v podstatě nemaj ten volný čas vůbec žádný. (...) Myslím si, že to těm dětem strašlivě škodí z hlediska vývojovýho, sociálního, soběstačného, i z hlediska toho, aby byli normální pohodový člověk, pak jsou to jen takový stroje na výkon. Možná můžou bejt v životě úspěšný z hlediska financí a postavení, ale jsem přesvědčená, že nemůžou být šťastní z hlediska lidského. Takže to je třeba směr, kterým bych určitě nechtěla jít.

Kristýna se vymezuje vůči životní strategii své sestry (a jí podobným), kde prioritou jsou tréninky a zápasy dětí a celá rodina se jim podřizuje. Na příkladu Alice lze dobře ilustrovat postoj většiny informaterek: kroužky sice dítě celkově rozvíjí a učí je socializaci, ale přehnané množství kroužků může mít opačný efekt. Navíc pak děti nemohou být „normální pohodový člověk“. Toto prohlášení je zajímavé v souvislosti s předchozí podkapitolou o pasivitě, kde se informatorky vymezují vůči „flákání“ a „sezení doma na zadku“. Důležitá je tedy vyváženost volného času a smysluplných aktivit, které - když jich není příliš - dítě adekvátně rozvíjí. Legitimizací je umožnit dítěti být „normální pohodový člověk“.

Lenka: [U něj je to] vnitřní motivace, opravdu si to vybral sám a je to tak jako... v životě jsem mu nemusela říct - hele, je trénink, musíme jít. Tak jako to člověk zažíval, když jim bylo 4 nebo 5 let, když některý ty rodiče tam křičeli na ty děti „Když nebudeš bruslit, tak ti nekoupim Lego“ a jsou tam na tom ledě i slzičky, tak... je to někdy takový smutný, no. Tak to u nás ne, to u nás to šlo po úsměvu.

Lence se nelíbí, když rodiče své děti vydírají a povzbuzují je k výkonu skrze vnější motivaci ve formě dárku. Naopak považuje za ideální stav, když dítě kroužek dělá z vnitřní motivace, ze svého rozhodnutí a s radostí. Symbolicky konstruuje dvě opoziční skupiny: *my, kteří dbáme na přání dětí a jdeme po úsměvu* a *oni, kteří dítě nutí do výkonu a vydírají je*.

Zuzana: A potom to došlo tak daleko, že když začal chodit na ty [fotbalový] turnaje, tak vlastně byl ve stresu, vůbec nechtěl jít na ty turnaje, protože na ně byl vyvíjen tlak, aby odtamtud přivezli pohár, nejlépe zlatý, ti trenéři na ně neustále pokřikovali, i ti rodiče. A vlastně on použil větu, že ho to nebaví a je mu z toho smutno, protože tam nejde o ten sport a o to zahrát si s těma dětma, ale jde tam o ten výkon, o to uspět. (...)

Problémem může být jak kvantita, tak kvalita mimoškolních aktivit. Zuzaně vadí, když se z kroužku vytratí radost a stane se z toho stresový faktor; informátorky dále často zmiňují „tlak na výkon“. Pokud jde o kvantitu, nikdo z nich neuvádí přesné množství kroužků, které je za hranou, ale z náznaků lze odvodit, že za „příliš ambiciózní“ a nevhodnou situaci je stav, kdy dítě nemá čas na nestrukturovanou hru a kdy rodiče přizpůsobují veškerý rodinný život zápasům a tréninkům.

Pavla: Ani já, ani manžel nejsme průbojní, nikam se necpeme, neumíme to asi. (...)
V dnešní společnosti asi musíte mít trochu ty ramena a jak jsem vám říkala, ani já ani můj manžel ani Páťas je nemáme, my jsme prostě jako... obyčejní lidi. A jsem ráda za to, že takoví jsme.

Pavla popisuje svoji rodinu jako neprůbojnou a bez touhy jít přes mrtvoly, řadí ji do kategorie „obyčejné lidi“. Z toho lze jednak vyčíst hodnotu nekonfliktnosti a také implicitní vymezení se proti průbojným lidem „s velkými rameny“. Zajímavé je, že sice považuje dnešní společnost za sociální kontext, kde je průbojnost potřeba, ale zároveň takové lidi nepovažuje za majoritní skupinu; průbojní nejsou obyčejní, možná nejsou ani normální, protože svým jednáním vyčnívají z davu. U Pavly tedy je kromě vymezení se vůči příliš ofenzivním a ambiciózním lidem patrná také hodnota rovnostářství, touha nevyčnívat.

3.1.5 Neféroví učitelé

Informátorky se vymezovaly nejen vůči výkonově nastaveným rodičům, ale i vůči učitelům, kteří jsou neféroví. Zuzana se vymezuje vůči učitelce angličtiny, která si zasedla na jejího syna a nutila ho psát testy nestandardním způsobem. Kateřina zase řešila nespravedlivý přístup učitelky k jejímu synovi Ludškovi, kterého si kvůli jedné

krádeži navždy onálepkovala jako „toho špatného“. Pro Zuzanu a Kateřinu - ale i pro zbytek informátorek - jsou rovnost(ářství) a spravedlnost velmi podstatnými hodnotami.

Zuzana: Ta paní učitelka, která šikanovala, to vím jen od Šimona, tak tam působí dodnes. Zas tam byly třeba jen pro představu věci, kdy jsem namítla, že mi nepřijde standardní, aby dítě psalo test bez lavice, na konci učebny, s papírem a nemělo ani stůl k dispozici a muselo test psát jako takhle v ruce, ještě se mu to teda stopovalo na stopky. Tak mi bylo řečeno, že je to standardní postup, že se takhle testují žáci. Tak jsem usoudila, že teda tohle jako mi standardní nepřijde a pokud se tím ta škola prezentuje, že to je standardní, tak se nemaj čím chlubit a je to na nějakou inspekci.

Kateřina: (...) Luděk přiznal, že [ty peníze] našel a že si je chtěl nechat. Doma dostal samozřejmě vyhubováno, ale od té doby se to s ním veze. Luděk si vzal od někoho sušenku, ten ho nařknul, že mu jí sebral, a už byl zase ten špatnej, že někomu krade svačiny, jo, takže zase řešení ve škole. Ale když jsem přišla já, že se Luděkovi něco ztratilo, že mu někdo něco sebral, tak mi bylo řečeno, že si to má hlídat a má to mít podepsaný. Jo, takže takovejhle styl řešení tam u Luděka byl, a od té doby je tam určitěj blok vůči paní učitelce... prostě měla by měřit stejným metrem každému.

3.1.6 Statusové symboly a tlak konzumní společnosti

Na různých místech jsem zaznamenala více či méně explicitní vymezování se vůči konzumu a statusových symbolech. Často se to týkalo drahých telefonů, které někteří rodiče dětem do školy dávají a které mají velký vliv na status dítěte mezi jeho vrstevníky. Radka mi vyprávěla o tom, jak její dcera touží po iPhone, přestože už jeden telefon (jiné značky) vlastní. Vymezuje se vůči dětem (cizím i vlastním), pro které mají značkové produkty velkou hodnotu a také jí vadí, že její dcera neumí svou touhu po značce obhájit.

Radka: Včera byly [dcera se svou kamarádkou] venku, kamarádka Dominika prostě iPhone má, teď jedna řekne, že chce mít notebook k narozeninám a teď ta druhá řekne, že bude mít MacBook, tak se zase začnou předhánět... já ani nevím,

jestli si ona vůbec uvědomuje, co to ten iPhone znamená, a vlastně úplně upřímně nechápu tu posedlost těch dětí po tý značce, vůbec.

Podle Pavly může drahé oblečení a telefony způsobit i daleko větší problémy, než jen slovní rivalitu mezi kamarády a touhu po značkových produktech. Skrze příběh o holčičce, která měla kvůli posměchu spolužáků psychosomatické problémy, ilustruje riziko viditelných třídních rozdílů mezi dětmi a legitimizuje svůj názor na potřebu uniforem ve škole. Zároveň se vymezuje vůči těm dětem, které jsou natolik necitlivé, že svou spolužačku shazují jen kvůli odlišnému oblečení.

Pavla: Když by byly všechny školy vybaveny nějakým krojem nebo když by měly nějaký podobný podmínky, tak to bude dodržovaný a bude všechno v pohodě. Jenže si vezměte, že máte movitý rodiny a prostě dětem dopřávají hodně a třeba ten telefon, když si spočítáte, nemáte ani vy za takový peníze. Jo, takže potom už, a ty děti to takhle úplně nemyslej, ale dokážou ublížit hodně. A je to smutný, setkala jsem se i s takovým příkladem - jako nebylo to tady na té škole - a ještě než Pátas začal chodit do školy. Děti řekly prostě ‚Co to ty máš oblečenýho? Co to máš za tričko?‘ a takový a hrály si na nějaký značky a podobně. A potom to přecházelo v to, že tu holčičku začalo bolet břicho, takže veškerý vyšetření, jezdili rodiče asi čtvrt roku po nemocnicích, nezjistili nic, až potom se zjistilo, že vlastně jakej je problém, a to bylo to nejhorší.

Marta se vymezuje vůči marketingovým trikům zacíleným na děti. Zároveň cítí nátlak a určitou bezmoc; mít peníze znamená být snáze vtažen do triků trhu, protože člověk má méně argumentů, proč dětem hračku nekoupit, tudíž se dětským touhám hůře odolává. Do výchovy navíc zasahují prarodiče a další příbuzní, kteří materialismus dětí podporují kupováním dárků (které ne vždy mají *přidanou hodnotu* a navíc jejich množství způsobuje, že si děti věcí neváží).

Marta: Další, co bych ještě řekla, co je mega masáž, je že oni jsou tam na těch youtubech ty kanály pro děti, ale jakej je tam vostrej marketing na ty hračky a všechno, kterej ale nemá vůbec žádnou přidanou hodnotu. (...) Co bych řekla, že je úplně hroznej problém dnešní doby, je ten konzum, kterej nás totálně zahlcuje, protože když tu možnost máte, tak se tomu jako moc neubráníte. A ono je to i v těch kroužkách, ale i v těch hračkách a ve všem. (...) Ale jako tu hodnotu oni vůbec jako necítěj, jako vůbec, a je toho hrozně moc, protože je tady jedna babička,

druhá babička, švagrová, tohleco, támhleco. Tak to si furt říkám, že bych to radši investovala do nějakýho vzdělávání, poznávání, než tady do toho. Ale doba je taková, že když si to můžete dovolit, tak jim to koupíte.

Přestože Kateřině vadí jak nadměrné používání chytrých telefonů, tak současné zaměření společnosti na konzum a značkové produkty, je přesvědčená, že „trapný telefon“ může mít velmi neblahý vliv na pozici dítěte ve školním kolektivu. Z toho důvodu se rozhodla svým dětem dát místo tlačítkových telefonů smartphony, které zajistí, že se dětem nebude nikdo smát, tak jak to sama zažívala.

ZŠ: Uvažovala jste teda o koupi těch úplně jednoduchých telefonů? Že byste se s dětma mohla domluvit, ale neměly by tam internet?

Kateřina: Jako uvažovala jsem, ale to už vidím, to vyčlenění z toho dětského kolektivu. „Ježiš, ty máš tlačítkovej telefon jo?“ Takže asi tak. Za nás bylo samý, já jsem první telefon dostala na střední, celá šťastná že mám telefon, byla to stará jednořádková Motorola, a najednou vyšly Nokie 3310 a všichni je měli, a já s tím pádlem. Já ho ani nechtěla nosit, každej pařil toho hada na tý Nokii. Takže všechno je to o společnosti, no.

Pokud jde o okázalou spotřebu, z různých výroků týkajících se kritiky konzumu a statusových symbolů jsem došla k závěru, že rodiče si budují image *Mám vše, co potřebuji, ale nejsem zbohatlík*. Taková pozice je navíc v souladu s českou tendencí nepřát lidem, kteří mají velký majetek (Šafr 2008). Co se týče tlaku společnosti, dobrý telefon je ukazatel statusu, je důležitý pro začlenění do kolektivu, ale děti paradoxně ten telefon používají tak, že v tom kolektivu tráví času málo (během přestávek jsou každý na svém přístroji, nechodí tolik ven s kamarády). Rodiče jsou ochotní toto riziko podstoupit, aby jejich děti nebyly z kolektivu vyřazeny rovnou, pouze na základě „trapného“ telefonu.

3.1.7 Elektronika jako ambivalentní aktér

Elektronika byla v této práci již několikrát zmíněna a v rozhovorech byla skloňována velmi často - někdy na můj dotaz, jindy zcela spontánně. Informátorky se vůči ní sice

hojně vymezovaly, ale zmiňovaly i některé výhody. Pro její ambivalentní pozici uvádím elektroniku až na konci této kapitoly o konstrukci symbolických hranic.

Legitimizace „aby dítě nebylo pořád na telefonu / počítači“ byla jednou z nejčastějších, pokud se jednalo o zapisování dětí do kroužků. Tato legitimizace je v souladu s tím, co zjistila Lareau (např. 2003: 171). Informátorky považují hru na počítači nebo telefonu za méně hodnotné aktivity, které dítě odvádí od lepších činností (například sportu) a matky nechtějí, aby jejich děti trávily s elektronikou několik hodin denně. Je to podle nich příliš jednoduchý způsob zábavy, který je hned po ruce, ale dítě se tím zpravidla nijak nerozvíjí, což zčásti souvisí s pasivitou, vůči které se informátorky také vymezují. Navíc skrze elektroniku mají děti přístup na internet, který kromě nekvalitního obsahu a špatných vzorů v podobě nevhodně se vyjadřujících youtuberů poskytuje i obsah nebezpečný.

Lenka: Ono to je hrozně jednoduchý po tom šáhnout, takováta nejjednodušší forma zábavy; člověk má pocit, že po tom sáhnou jenom, když je nuda. Když potom jdete a vytáhnete ho, tak si užije úplně stejně pexeso, užije si úplně stejně všechny ty společenské hry, nebo si postaví něco z ty stavebnice, ale musíte mu to přistrčit.

Erika: Mně hrozně vadí, jak se tam [na YouTube] mluví sprostě. (...) Ty klučičí videa, to je úplně neskutečný, a tím si myslím, že ten Oliver je hodně ovlivněnej. To když slyším, to je fakt šílený, tak mu někdy říkám, ať to přepne, ale to je z bláta do louže, to co ho baví. Tam třeba sleduje nějaký kluky, co si hrajou s pyrotechnikou, no, má tam takový nebezpečnější, a bere z toho vzory, od těch kluků přijímá vzory, tak to se mi nelíbí. Takže tomu to pořád vysvětlujeme, že takhle se nemluví, že jsou to fejky, že to je jejich role, že to jsou youtubeři a snažej se upoutat, aby měli co nejvíc sledovanosti, ale ve skutečnosti takovýhle nejsou, jsou normální, a tohle je jejich role.

Gabriela: Teď jsem byla na tom filmu V síti, a to i když já jsem měla ty nejčernější myšlenky ohledně toho, jak to může vypadat na internetu a na sociálních sítích, tak tohle když jsem viděla, tak jsem si říkala, že to snad ještě v osmnácti nebudou mít telefony, protože z toho jsem byla fakt otřesená.

Na druhou stranu informátorky často přiznávají, že čas strávený na internetu nebo hrami může být někdy i prospěšný - děti se skrz tyto aktivity učí anglicky nebo se jim zlepšuje logické myšlení. V některých případech je také telefon přijatelnou formou relaxu po náročném dni nebo během nemoci, opět ale s nějakým časovým omezením.

Alice: On zřejmě zdědil po otci výborné předpoklady k angličtině, které se teda násobí tím, že sleduje nějaký ty videa na YouTube, který jsou v angličtině (...)
Takže ten počítač na jednu stranu víme všichni, co to dělá, ale na druhou stranu to teda rozvíjí tu angličtinu.

Kristýna: Nakonec se mi podařilo stáhnout nějakou takovou únikovku, kde ona musí plnit nějaký úkoly a přijít, zadat kód někam a ono jí to pustí do dalšího patra, a já jsem fascinovaná, jak dneska osmiletý dítě se dokáže orientovat v tom. Pak třeba musí zadat kombinaci, kde se jí současně točí dvě čísla, tak to už jí moc nejde, tak tam jí člověk pomůže, ale jinak jí to úplně pohltilo tahle hra, že jenom nenaráží, nestřílí, ale občas se musí zamyslet.

Zajímavé je, že hraní na telefonu sice není rodiči shledáváno jako ten nejlepší způsob trávení času, ale může to být i užitečné: telefony se dají využít jako předměty motivace k lepšímu chování.

Kateřina: Někaký to omezení funguje. Když Bára dostane špatnou známku a tatínek jí zabaví telefon, tak to nese špatně. Až si opraví známku, může být zase na internetu. Nesla to hodně špatně, ale opravila si známku.

Radka: Jojo, zrovna dneska dostala limity, na Youtube a na TikTok - za to, jak se ksichtí a odmítá dělat školu. Tak jsem se s tatínkem domluvila a trošku jí to zkrouhla. A řekli jsme jí, že až bude [ve škole] fungovat, tak pak se můžeme domluvit.

3.1.8 Shrnutí kapitoly

Informátorky srovnávají své dětství s dnešním dětstvím, přičemž sice vzpomínají na své dětství nostalgicky, ale zároveň se vymezují vůči některým výchovným postupům svých vlastních rodičů. Shodují se, že jako děti trávily čas samostatněji. Měly více povinností, ale také více zodpovědnosti za sebe sama a tedy více svobody, než mají děti dnes. Se současným trendem intenzivní rodičovské péče o dítě se ne vždy ztotožňují.

Informátorky konstruují pomyslnou škálu aktivity, přičemž na jednom konci je pasivita, na druhém konci je přetěžování a uprostřed je přiměřená aktivita. Pasivita je popisována jako sezení u počítače, půldenní nicnedělání a absence strukturovaných aktivit. Na straně rodičů to může být nedostatečný zájem o problémy dětí či schopnost je v pravou chvíli popostrčit správným směrem. Přetěžování je asociováno s velkým množstvím mimoškolních aktivit a velkým rodičovským tlakem na výkon (ať už školní, nebo např. sportovní). Uprostřed je aktivita, která vypadá tak, že dítě má párkrát týdně strukturovanou aktivitu (kroužek), občas sportuje a zároveň mu stále zbývá čas na odpočinek a volnou hru.

Elektronika a trávení času u ní je velkým tématem: skrze počítače se lze ledacos naučit, telefony mohou ovlivnit pozici dítěte ve vrstevnické skupině nebo sloužit jako páka pro vyžadování dobrých známek, ale zároveň je elektronika velkým konkurentem k pohybu, trávení času venku a paradoxně i k socializaci.

3.2 PROSTŘEDKY: CO BY MĚL UDĚLAT RODIČ, TRENÉR, UČITEL

V minulé kapitole jsem uváděla výchovné postupy a prvky, se kterými informátorky nesouhlasí. Zde chci naopak uvést takové postupy a prostředky, které by podle mých informátorek měli podnikat především rodiče, ale také trenéři a učitelé. Jednotlivými prvky jsou: diskuze a vysvětlování, hledání talentu a vášně dítěte, mít pevnou a vlídnou ruku, dbát na psychickou pohodu, vybírat ověřené aktivity a být lidský.

3.2.1 Mít partnerský přístup: diskuze a vysvětlování

Informátorky často zmiňovaly důležitost vysvětlování a domlouvání se s dítětem. Stavěly to do opozice k přísnosti, direktivnosti nebo rozkazování - což však neznamená, že by samy svému dítěti nic nepřikázaly. Pouze se snaží, aby dítě chápalo, co a proč je mu přikazováno. Podle Gabriely vysvětlování zvýší pravděpodobnost, že děti pochopí, proč jsou drogy špatné. Tím spíše se v budoucnu - již samy ze své vůle - rozhodnou jim vyhýbat.

Gabriela: Já třeba mám hroznou fobii z toho, že se třeba chytanou drog nebo tak, já nevím, to je pro mě jako hrozný, hrozná představa, že by se to mohlo stát u nás. Takže já se s nima o tom všem bavím. Všechno vysvětluju dlouze, o všem si strašně dlouho povídáme, ty děti už to kolikrát nebaví [smích]. Ale jsem spíš povídavej typ jako, na všechno upozorňuju, co by se mohlo stát, jak by to mohlo být, ale... no, prostě jim to spíše chci opravdu vysvětlit a chci tomu předejít.

Lenka dává do protikladu demokratický styl a direktivní styl. Za efektivnější považuje metodu vyjednávání a stanovování pravidel, která, když jsou odsouhlasena, platí stejně tak pro rodiče jako pro dítě. Podobně to vnímá Pavla, která se snaží plnit sliby, které svému dítěti dá.

Lenka: My jsme v tomhle s manželem trochu odlišný, já jsem víc ten demokratickej člověk, já se snažím hodně diskutovat nebo nastavit si předem pravidla a potom nějak fungovat. Manžel je daleko direktivnější v tomhle, vychovává z té pozice otce a syna, ale já to beru víc demokraticky. A už jenom z povahy Martina teda vím, že v momentě, kdy se na něčem domluvíme, tak to

prostě fakt bude fungovat líp, než když půjdu hlavou proti zdi, proti němu. To je pak daleko složitější a vždycky je to o nějakým konfliktu.

Pavla: Takže se dohodneme, že večere bude dřív a můžeme si povídat a můžeme rozebrat nějaký problém. Ne vždy to jde, někdy jsem dlouho v práci a pak to nejde a mrzí mě to. A třeba, když dojde k nějaké neshodě a pak já nemám čas to vyřešit, tak Páťas mi řekne: „A zase jsi neměla ten čas, cos mi slíbila“. Tak to je pro mě nejhorší trest. Jo, nedodržela jsem to, co jsme si slíbili, a je to moje vina, on má pravdu.

Kristýna se snaží vyhybat argumentům typu „protože jsem to řekla“ a dceři zdůvodňuje, proč některé věci musí nebo nesmí dělat. Rozkaz je pro Kristýnu přijatelný výchovný prvek, ale musí mu předcházet patřičná legitimizace. Argumentací se tedy snaží docílit stavu, kdy dcera poslechne nejen kvůli autoritě matky, ale ze svého vlastního přesvědčení. Zároveň jí vede k morálnímu chování formou příkladu.

Kristýna: Takže vždycky, když slyším „Proč nemůžu v půl desátý ven?“ tak jí vysvětlím, že je tam tma, chodí tam úplně jiná sorta lidí, má bejt už v posteli a že bych se o ní bála. Samozřejmě, když si postaví hlavu a provokuje, je vidět že už nechce slyšet argumenty, tak tam taky zazní „protože jsem to řekla“, ale snažím se jí prvotně poskytnout informace, proč je moje rozhodnutí jiný než její. Jsme takový... snažím se s tou dcerou mít vztah hodně rovnej. Snažím se jí já nelhat, snažím se jí nešulit a očekávám od ní tenhle přístup taky.

Zuzana zmiňovala komunikaci a důvěru na několika místech během rozhovoru. Z uvedené citace lze vyčíst, že umožňuje svým dětem zasahovat do způsobu, jakým jsou vychovávány. Své metody s nimi otevřeně diskutuje a je ochotná upravit je, pokud se dětem zdají nevhodné. U Zuzany tedy diskuze a vysvětlování není pouze způsobem, jak ovlivnit chování dětí. Názory jejích synů mají velký potenciál ovlivnit ji samotnou i její výchovné metody.

Zuzana: To stanovování hranic je hodně složitý, takže to taky postupně upravujeme, protože někdy zjistím, že jsem je dala moc široký a vlastně dětem to nevyhovovalo. Nebo jsem je naopak zúžila a bylo to taky špatně, jo. Takže u nás vlastně neustále probíhá komunikace a vlastně vybrušujeme to. To se neustále vyvíjí a je to založený na tom, že mi děti můžou říct cokoli, co se jim nelíbí, a

zase to prodiskutujeme a uděláme další vlastně přemodelování. A pak se vlastně bavíme o tom, jestli to takhle všem vyhovuje a jestli to funguje.

Důležitost vysvětlování je v souladu s poznatky z literatury, ze které je patrné, že pro středostavovské rodiče je slovní vyjednávání, diskutování a vysvětlování velmi podstatným výchovným prvkem (srov. Lareau 2003, Irwin & Elley 2011, Perrier 2012, Vincent & Maxwell 2016). Zároveň Zuzana a Kristýna obě zmínily, že se samy od svých dětí často něco naučí, což obohacuje vysvětlování o další efekt: výchova mění/posouvá vpřed nejen dítě, ale i rodiče.

3.2.2 Hledat talent a zájem dítěte

Při rozebírání důvodů pro výběr kroužků nejčastěji zaznívaly (vcelku nepřekvapivě) tyto dvě legitimizace: „baví ho to“ a „je na to šikovný“. Rodiče se snaží pozorovat, jaké dovednosti a zájmy dítě má, a tyto předpoklady v něm dále rozvíjet pomocí organizované aktivity. Tyto legitimizace jsou v souladu s partnerským přístupem k dítěti, kdy je považováno za důležité, co si dítě myslí, a při plánování odpoledních aktivit je brán ohled na jeho názor a individuální dovednosti.

Lenka: Je to sportovec, takže má rád hokej a tomu se věnuje, to je jeho sen, sní si o tom, jak bude hrát jednou tu NHL, jak tam prostě bude a to ho baví. (...) opravdu si to vybral sám a je to tak jako... v životě jsem mu nemusela říct - hele, je trénink, musíme jít.

Pavla: Ptáte se, proč třeba jsme Pát'u nepřihlásili na kroužek ve škole jako třeba hudebka? No, protože v něm... tadyto [fotbal] v něm bylo daný. Když má něco nakreslit, tak to nakreslí, ale pak mi říká „mami to je hrozně ošklivý“ a přitom to ošklivý není. Ale jako, je směřovanej někam jinam.

Důraz na zájmy dítěte se netýká jen kroužků, ale volného času obecně. Legitimizací informátorek je jak snaha, aby dítě bylo šťastné, tak premisa, že když mají děti pro něco nadšení, budou se v tom rychle zlepšovat. Kristýna a Lenka se obě vyjadřují k otázce „V čem si myslíte, že je důležité dítě rozvíjet?“

Lenka: Hmm, já už jsem to nějak říkala, myslím, že je fajn ho podporovat v tom, co to dítě baví, protože je to něco, co bude bavit i jeho, co mu tak jako půjde, takže já vždycky, v tom, co ho nejvíc baví, tak v tom ho rozvíjet. Kdybych měla volit jednu odpověď, tak bych řekla takhle.

Kristýna: Buď to jsou nějaký její představy dosažitelný - neříkám teda, že když přijde s tím, že chce být kosmonaut, tak že půjdeme do NASA - ale pokud přijde s tím, že jí něco zajímá, a to ona se o ten vesmír jako dítě opravdu hodně zajímala, to jsme byly furt někde po planetářiích a IQ parcích, a jí úplně fascinoval vesmír, takže jsme furt chodily někam.

Důležité však je, že samotný talent a zájem nejsou vždy zcela postačujícím argumentem pro to, aby rodiče dítě v dané činnosti podpořili. Dříve zmíněná elektronika je považovaná spíše za způsob odpočinku, který děti sice baví, ale který nemá takový potenciál na rozvíjení dítěte jako offline aktivity. Z toho důvodu rodiče elektroniku a trávení času u ní příliš nepodporují.

3.2.3 Mít pevnou, ale vlídnou ruku

Alice má sama zkušenost s tím, že v dětství několik let musela chodit na plavání, které jí nebavilo, takže často chodila dle svých slov „za plavání“. Zároveň v dospívání chodila několik let na taneční, kde se jí moc líbilo, ale kam teď už chodit nemůže (absence partnera). Výsledek je v jejím případě takový, že synovi sama vybrala kroužek tance, ale nezmiňuje, jestli o něj syn před zápisem projevil nějaký zájem.

Alice (o plavání): Ale já jsem nepřemýšlela, že bych skončila. Já jsem byla dítě, prostě dítěti rodič řekne „Chodíš tady do kroužku“ a dítě to bere jako samozřejmost, dítě moc jako nediskutuje. Takže já jsem ze stejného popudu vybrala Vaškovi kroužek, protože jsem věděla, že on sám si ještě sotva co vybere, on ještě neví, co by ho bavilo, ten rodič mu musí něco vybrat a to dítě o tom těch prvních x let nediskutuje a bere to jako fakt. Samozřejmě potom v té pubertě už to může být jinak, tak na to bych samozřejmě brala ohled, ale v tom dětství to dítě si prostě nevybírání.

Na první pohled by se mohlo zdát, že Alice „opakuje negativní vzorce z dětství, protože nic jiného nezná“, jak v jedné části rozhovoru zmiňuje Zuzana. Při bližší

analýze jsem však dospěla k odlišnému závěru. Alice považuje za legitimní, aby rodič dítěti vybral kroužek dle svého uvážení, protože dítě v první třídě k tomu není kompetentní. To, že v jejím případě se rodiče netrefili do jejího vkusu, je smutná shoda okolností, ale Alice se vůči konání svých rodičů nijak nevymezuje. Vlastní negativní zkušenost s nevhodným kroužkem pro ni není důvodem k přehodnocení premisy „Prvňáček neví, co by chtěl dělat, takže rodiče mu to musí vybrat“. Nicméně podle Alice je potřeba sledovat, jestli si dítě ke zvolené aktivitě během prvního roku vytvoří vztah. Pokud se tak nestane, je vhodné kroužek ukončit:

Alice: [Když jsme to zkoušeli] s florbalem, tak tam opravdu i po tom tři čtvrtě roce říkal, že ho to fakt nebaví a že mu to nejde, a jestliže mu ta nechuť vydržela celého tři čtvrtě roku, tak jsem ho odhlásila. Ale jako u toho tancování se to po několika měsících, no nevím jestli zlomilo, ale začala jsem pozorovat, že je takovej jako radostnější.

Zákazy, příkazy a tresty se ve výpovědích objevovaly sice méně než vysvětlování, ale svou roli ve výchově mají též. Souvisí to s nastavováním hranic pro děti, o kterém mluví např. Zuzana nebo Kristýna. Kateřina a Erika svým dětem zabavují mobilní telefony nebo limitují čas na nich strávený, když děti mají špatný prospěch. Nikdo z informátorek však nezmiňoval tresty fyzické, kromě Kristýny, která se vůči nim vymezuje, a Kateřiny, která je zasazuje do dávné minulosti a dnes je již, dle svých slov, nepoužívá.

Pavla: Ale zase když se na něčem domluvíme, tak jako se to dodržuje, a Pátas ví, že pokud poruší nějaký dohody nebo poruší nějaký hranice, tak že je trest a ví, jaký jsou pak následky.

Kristýna: Jako určitě ji nebiju, jestli ode mě dostala v životě... to bych spočítala na prstech jedné ruky. Nebiju jí, ale snažím se nějaký mantinely vymezit, musí vědět, kde jsou hranice. (...) Jsem teda hodně pes na to, že když třeba na chalupě po snídani práskne do bot a do šesti člověk neví, kde je, tak tam se snažím, když dostane ten čas, že do půl devátý má být doma a přijde ve tři čtvrtě, tak jako je humbuk teda, ráno nejdeš nikam. Aby jako věděla, že jsou věci, který jsou natolik vážný, že se musej dodržovat.

Kateřina: Oni třeba nebyly dlouho bity, nedostávají na zadek. U nás platěj zákazy, ale naposled dostaly na zadek asi ve čtyřech letech, když fakt něco provedly, ale od tý doby fakt ne. Ale to je přesně ta důvěra, oni věřej mě, já věřím jim, nebojim se je pustit někam samotný.

Hranice jsou tedy považovány za důležité a k jejich vymezení lze někdy použít trest, příkaz či zákaz, zvlášt' pokud se jedná o závažnou věc, jako je například bezpečnost. Rodičovská ruka tedy má být pevná, ale vlídná. Zde spatřuji rozdíl mezi západní podobou *concerted cultivation* (viz Lareau 2003, Irwin & Elley 2011 aj.) a tím, jak výchovu popisují informátorky. V západní podobě středostavovského étosu se pojem „trest“ či „příkaz“ prakticky nevyskytuje, je asociován spíše s dělnickou kulturou.

3.2.4 *Dbát na psychickou pohodu*

Důležitost psychické pohody pro děti i rodiče se objevovala v různých podobách a souvisí s vymezováním se vůči přehnaným ambicím. Informátorky dle svých slov chtějí, aby dítě bylo šťastné a v pohodě. Pro Lenku je to zásadní kritérium pro hodnocení školy - když je dítě v pohodě, pak je škola dobrá.

ZŠ: A jak jste celkově se školou spokojení, nebo i konkrétně můžete říct, co třeba vám vyhovuje nebo i nevyhovuje?

Lenka: Tak... já musím říct, že jsme asi spokojení, že asi nejsme úplně náročný rodiče, a pro nás je důležitý, aby byl Martin spokojenej, takže když je to dítě spokojený, tak vnímáme tak jako fajn.

Pro Zuzanu je klíčové budovat sebevědomí dítěte a dbát na jeho důstojnost, zatímco pro Pavlu je klíčové nevytvářet na dítě tlak a nenutit ho do aktivit, o které dítě samo nemá zájem. Klíčové je být k dítěti empatický a rozpoznat nejen to, na co má nadání, ale také to, s čím má problémy nebo co ho trápí. Ideální rodič tedy je empatický a povzbudivý. To souvisí jednak s důrazem na psychickou pohodu dítěte a jednak také s partnerským přístupem, rozebraným výše.

Zuzana: Neponižovat, dát důvěru, zbytečně je nekritizovat, nesrážet jim sebevědomí, naopak je povzbuzovat, motivovat, naučit je přijímat odpovědnost

vlastně za to, co dělají, ale zase je potřeba stanovit ty mantinely, a hlavně všechno dělat v klidu a aby u toho byly šťastný.

Pavla: A jak třeba ten trenér říkal, nechte ho dozrát a uvidíte, třeba bude na něco jinýho. A to máte stejný, jak kdybyste z praváka dělala leváka. Nenuťte dětem, aby dělaly něco, co vy byste chtěli. Nechte jim prostě průběh a potom to má nějaký výsledek. A je to pravda. Nepředělávejte děti, protože vy chcete, aby dělal to a to nebo byl tím a tím.

Pavla: (...) Každý dítě je jiný. Některý dítě vybrebentí všechno, některý je takový zakřiknutý, ale je to na.. rodič by měl znát svoje dítě a když je nějaká změna chování, tak asi vidíte problém.

Psychická pohoda je důležitá i na straně rodiče a v některých případech tím informátorky legitimizovaly výběr či nepovolení některých kroužků pro své děti.

Kateřina: Tatínek je taky bejvalej sportovec, bejvalej hokejista, tak Luděk chtěl taky hokej, a já říkám, hokej je tvrdej, nepočítej, že s tebou budu vstávat ve čtyři ráno. Tak si vybral fotbal a u toho zůstal.

Marta: Já jsem se dostala do stavu, že mě je nebaví někam vozit, takže já to cílím na to, aby si toho co nejvíc oběhly samy.

Žaneta je toho názoru, že rodič by měl přijít na pomoc tehdy, když dítě zažije něco nepřijemného. Předpokládá, že dítě rodičům a dospělým okolo sebe důvěřuje, a tudíž přijímá jejich názory nebo vysvětlení některých situací, což mu může pomoci se s realitou lépe vyrovnat. Žaneta legitimizuje svůj názor tím, že rodič má moc dítěti usnadnit život, když ho naučí si každý těžký zážitek redefinovat a vzít si z něj něco pozitivního. Zde se tedy nejedná jen o zajištění psychické pohody, ale simultánně i o osobnostní rozvoj.

Žaneta: (...) My jsme ty, který jim tady říkáme, určujeme, jak to je. V životě bych si nedovolila nadávat na něco, co je ve škole; můžu si to myslet, ale ne před Vaneskou, nadávat na něco. Protože ty děti jsou houby a nasákly by to a říkaly by to - a to není správný. Já si můžu myslet spoustu věcí, ale jí to ještě furt chci říkat jako Ne, takhle to je, pojd', jdeme dál.(...) Aby věděla, že není to všechno jenom

růžový, ale je to takový, jaký si to uděláme. Všechny špatný věci se daj obrátit k tomu dobrýmu, je to vždycky jenom o tom úhlu pohledu, kterým my se na to budeme koukat, jestli to vezmeme tak, že je to špatný, nebo že je to dobrý, že se to stalo proto, že to pro nás bude zkušenost.

3.2.5 Vybírat ověřené (kvalitní) aktivity

Velmi častou legitimizací byla ověřenost nějakého kroužku skrze vlastní zkušenost. Jelikož informátorky chtějí pro své děti pozitivní zážitky, často jim jako jednu z prvních možností nabídnou to, s čím samy mají dobrou zkušenost (kroužek považují za kvalitní) nebo co je samy mohou naučit.

Petra: Ono to spíš vyplynulo z toho, že ten badminton je sport, kterej dělám já, takže jsem jí k tomu automaticky přivedla, takže jsme začaly tak jako spolu hrát a z toho to vlastně vyplynulo, začalo jí to bavit a pak už si to i sama vybrala [jako kroužek]. Takže bylo tam jako nasměrování. Ale tak logicky člověk dětem nabízí to, co dělá sám, nebo co je schopen, tak k tomu přivede i ty děti.

Kristýna: Taky jsme chtěly nějak doplnit pohybovou aktivitu, takže jsem jí dala na beach volejbal a tam už taky chodí, no, poměrně dlouho... To viděla u mě, když byla mimino v kočáru, že jo, na písku, a když byla větší, tak už jezdila se mnou po těch kempech, do Itálie třeba, a tam už teda to byla nejdřív taková hlídárna, ale aspoň s tím balonem si tam kutáleli a vlastně na to jsme navázaly v pěti letech kroužkem jednou týdně.

Jak informátorky často zmiňují, dnes je výběr kroužků velmi široký a někdy jsou už i předškolním dětem nabízeny (dle slov Marty) *zbytečné* sportovní kroužky, na které jsou zatím příliš malé. Tendence začít od toho, co už je „ověřené“ a tedy považované za kvalitní, může tedy snížit pravděpodobnost výběru nevyhovujícího kroužku.

Marta: (...) Ale potom jsem třeba chtěla nějaký flétny, a to, co je tam učili, tý Terce bylo čtyři nebo pět let, to vůbec neměla šanci to pobrat. Prostě některý ty věci, ten tenis, to bylo fakt taky úplně přiblblý. Fakt mi přijde, že se začíná hrozně brzo zbytečnějma aktivitama. (...) Já teda od dvanácti let hraju volejbal, dodnes, a tak mi přijde, že ten sport je fajn, že je to v nějaký partě lidí, že přes ten volejbal jsme se poznali s manželem, kamkoliv přijedete, k moři, na tábor, tak všude je síť, a nemusí to bejt jako skvělá úroveň, ale ty lidi to maj prostě rádi jako rekreační

sport. A teď ona, když nás viděla, tak měla taky zájem. No, tak jsem jí tam přihlásila.

3.2.6 Být lidský

Informátorky oceňovaly lidské učitele s ochotou přizpůsobit tempo výuky dětem nebo jim dát druhou šanci při testu. Nejde jim tolik o výsledky a známky, jako o pohodu prožitku procesu učení. Tím pádem se zaměřují jen na perspektivu svého dítěte (aby ho neúspěch neodradil od další snahy a zájmu) a nesrovnávají ho s ostatními. Ideálem podle informátorek je být lidský - používat pozitivní motivaci - a u učitele je důležitá ochota vyjednat. Zároveň lze identifikovat vymezení se vůči direktivnímu nepartnerskému přístupu ze strany učitele a negativní motivaci přes špatné známky.

Zuzana: Tak, někdy jsem spokojená s přístupem některých učitelů, například v tom, že umí motivovat děti a umí jim dát druhou šanci, když třeba dítě něco pokazí. Vzhledem k tomu, že já se zabývám psychologií a motivací lidí, tak oceňuju, když má dítě možnost jít za vyučujícím a říct, že třeba okolnosti nenasvědčovaly tomu, aby se třeba mohlo připravit, nebylo mu dobře, jestli mu dá druhou šanci.

Kateřina: S [výukovými metodami] já jsem strašně spokojená, ten kluk vlastně chápe všechno, dokáže všechno pochopit, i tou formou výkladu, co paní učitelka vykládá. To já obdivuju, ona dává těm dětem šanci na opravu testu, to by asi každý neudělal, což je úplně perfektní přístup, že ty děti nedrtí úplně, byť dostanou z testu špatnou známku, tak mají šanci si to opravit a dostanou tu lepší.

3.2.7 Shrnutí kapitoly

Středostavovský ideál, tak, jak je konstruován mými informátorkami, vypadá následovně: K dítěti je přistupováno podobně jako k partnerovi, ale není si s rodičem zcela rovné. Je důležité děti naučit, jak vyjádřit své myšlenky i pochopit druhého. Výběr kroužku je ovlivněn tím, co dítě baví a na co je šikovné, ale také tím, co rodič považuje za vhodné; konečné rozhodnutí je zpravidla výsledkem vyjednávání mezi dítětem a rodiči. V případě nízkého věku dítěte (zpravidla u předškoláků) rodiče výběr kroužku považují za svou zodpovědnost a na názor dítěte je brán menší ohled než u dětí ve školním věku. Rodiče dětem nastavují mantinely, ale jejich smysl dítěti vysvětlují a jejich dodržování vymáhají bez fyzického násilí. U učitelů hledají jednak spravedlnost a jednak lidskost - oceňují, když učitelé přistupují k dětem partnersky a používají spíše pozitivní motivaci. Rodič má dbát na psychickou pohodu dítěte i sebe.

3.3 *IDEÁLY: JAKÝ BY MĚL ČLOVĚK BÝT?*

Již jsem popsala, vůči čemu se informátorky vymezují a naopak které výchovné postupy a prvky schvalují. Nyní chci popsat hodnoty a ideály, ke kterým se informátorky pozitivně vztahují a tudíž ke kterým má směřovat i výchova dítěte. Ideály (či hodnoty) zde mají podobu vlastností, dovedností nebo sociálního/kulturního kapitálu: mít přátele, zvládat sociální situace, mít morálku, mít status, mít pohyb, mít rozhled a příliš nevyčnít. Jelikož se však jedná o hodnoty, ne pouze o výstupy „dobré“ výchovy, často platí tyto ideální atributy jak pro děti, tak pro dospělé.

3.3.1 *Mít přátele*

V zahraniční literatuře (např. Lareau 2003) se rodiče sice zmiňují o komunikačních dovednostech, ale už o dost méně tematizují přátelské vazby svých dětí. Moje informátorky se k tomuto tématu naopak vyjadřovaly poměrně spontánně a často. Z toho usuzuji, že jednou ze zásadních hodnot je kolektiv a tvorba sociálních vazeb - ať už se jedná o děti nebo o informátorky samotné. Pro řadu z nich byla socializace dítěte pádným důvodem, proč své dítě zapsat do nějaké konkrétní školy nebo kroužku, případně proč mu umožnit přestup jinam. Vytváření přátelství a zapadnutí do kolektivu není vždy bráno jako samozřejmost, pro některé děti je to těžké. Rodiče se proto snaží je v tom podpořit a vystavit je momentům, kdy dítě tráví čas s jinými dětmi a není přítom hlídáno rodiči.

Lenka: A rozhodovali jsme se hlavně na základě toho, že - zaprvé jsme samozřejmě měli dobré reference na školu - ale pro nás tu chvíli bylo důležité, aby Martin šel do školy i se svými kamarády, aby měl taky nějakým způsobem tu partu a rozhodující byla taková ta sociální skupina. Na ten první stupeň to bylo víc jako to nejdůležitější kritérium, aby chodil do třídy s někým třeba, nebo aspoň do toho ročníku, koho zná. A zároveň od nás ze vsi jezdí všichni společně autobusem, takže aby si vytvářeli prostě ty sociální vazby a takový ty neformální skupiny třeba cestou do té školy.

Kvalita kolektivu je také důležitá. Vašek, syn Alice, zažil na základní škole šikanu, což bylo jedním z důvodů, proč se Alice rozhodla ho dát na gymnázium. Matky nezasahují do dětských konfliktů přímo (např. promluvou s šikanujícím spolužákem), což odpovídá

tendenci středostavovských matek nechat děti, aby si konflikt vyříkaly mezi sebou (Možný 2011: 103). Nicméně při přetrvávajících problémech se rodič do problému vloží jinak - buď hovorem s třídní učitelkou, nebo přesunutím dítěte do jiného kolektivu.

Alice (při dotazu, proč její syn šel na osmileté gymnázium): (...) Já to vnímám tak, že Vašek si musí těžce nacházet to místo v tom kolektivu a strašně mu teda držím palce, aby se mu to podařilo, tak jak to bylo na té základce až v té páté třídě. Jako to, aby se cítil dobře v tom kolektivu, to pro mě bylo primární.

Zároveň informátorky zmiňovaly, jak je důležitý kolektiv i pro ně samotné. Mimoškolní aktivity dětí mohou mít v některých případech přínos nejen pro děti, ale i pro rodiče, kteří si najdou nové přátele. Lze tak trávit čas ve dvougeneračních skupinách, kde se všichni znají a jak rodiče, tak děti si spolu rozumí.

Lenka (na dotaz, proč jsou kroužky obecně dobré): (...) No a potom jsou to ty sociální vazby, ty přátelství, který buď jsou nějakým způsobem v rámci toho týmu, nebo potom se to přesouvá i mimo ten tým. Takže z toho kroužku nám vznikají noví přátelé, jak Martinovi, tak i nám.

Pavla (při dotazu na volný čas): No, díky tomu fotbalu už my pro sebe moc [času] nemáme, protože soboty a neděle jsou zápasy, takže my žijeme fotbalem, jsme taková fotbalová rodina a máme hezkej vztah s těma lidma na tom fotbale. Sice to s těma dětma prožíváme, i když vám stojí práce doma, ale já toho nelituju. Samozřejmě to potom člověk dohání různým způsobem, ale je to takový hezký, že jsme si padli do oka, i ty děti, kluci si rozuměj, rodiče taky. Takže jsme zaplat pánbůh taková velká rodina fotbalová.

3.3.2 Zvládat sociální situace

Informátorky učí své děti otevřenou komunikaci, která může výrazně pomoci v každodenních situacích; je důležité umět výstižně vyjádřit svá přání a potřeby. Kristýna by ráda prosadila, aby se umění argumentace a sebevyjadřování učilo ve škole. Zároveň sama svou dceru učí, že když nastane mezi dvěma lidmi konflikt či nedorozumění, je potřeba si ho verbalizovat. Zuzana učí svého syna nadhledu, který umožňuje člověku se oprostít od perfekcionistických tendencí a lépe chápat

a zpracovávat odlišný komunikační styl, který je vlastní Alexovým kamarádům. Řeč a její správné používání je tedy jedním z důležitých způsobů, jak řešit problémy, a tudíž i velkou hodnotou.

Kristýna: Eliška povídá i to dobrý, což je super, že krafeme, ale pak přijde, že dneska teda ve škole Anička něco a že neví proč, a je vidět, že je z toho smutná. Tak to jako hodíme na stůl, rozebereme to, ono se jí uleví. Navrhnu jí, že to zkusí s Aničkou probrat, a ona pak říká „Jo, tak jsem se jí zeptala a ono to bylo úplně jinak a nakonec se to vyřešilo“. Tak říkám, no vidíš, takhle byste byly obě napučený ještě měsíc, tak je to lepší takhle o tom popovídat.

Zuzana: Alex je spíš samotář, špatně navazuje vztahy, vztah naváže, ale s tím, že chce mít neustále všechno v pořádku a dobře, tak spoustu těch věcí u přátel třeba nechápe. Občas nerozumí jejich humoru, všechno si jako vztahuje proti sobě, takže s ním pracuju zase tady na tom, aby nebral věci tak moc blízko k srdci a aby se tím netrápil.

3.3.3 Morálka: být slušný, pravdomluvný a nesobecký

Z literatury vyplývá, že v USA a Velké Británii je důležitější dítě vést k sebeprosazování. Proto jsou dětem tolerovány i nezdvořilé projevy typu přerušování řeči dospělého a vysoká míra asertivity, protože se to považuje za součást procesu, kdy se dítě učí formulovat nahlas své myšlenky a názory (Lareau 2003: 125). Západní středostavovští rodiče zmiňují, že chtějí, aby jejich děti byli dobří lidé, což moje informátorky říkaly také, ale v mých datech se k tomu navíc objevuje poměrně velký důraz na uctivost, slušnost a respekt k autoritám. Partnerský přístup pro mé informátorky neznamená stoprocentní rovnost dětí s dospělými. Zmíněná „uctivost“ však není v rozporu se středostavovským étosem a není to ekvivalent k uposlechnutí rozkazu na slovo, jako se to předpokládá v nižších vrstvách (ibid: 151). Naopak, je to součást schopnosti socializace a znalost etikety. Souvisí to opět zčásti s rovnostářstvím - aby dítě příliš nevyčnívalo svým nevhodným chováním, tak má umět pozdravit, poděkovat, pustit staršího člověka sednout v tramvaji (jak o tom mluví Kateřina) a být pravdomluvné (jak zdůrazňuje Pavla, která se zároveň vymezuje vůči výroku zástupkyně).

Kateřina: Aby byly děti slušný, aby uměly poprosit, poděkovat, pozdravit, rozloučit se, úcta ke starším. Kolikrát jsem se setkala s tím, že jsme jely busem, přišla starší paní, Bára seděla, tak jí říkám, aby se zvedla a pustila paní, Bára se hned zvedne, nikdo jinej si nestoupnul. Takže aby měly tu autoritu vůči starším, může se stát, že i oni jako starší budou potřebovat tu pomoc, nebo tu ochotu těch druhých.

Syn Pavly se v rámci družiny jednou dostal do situace, kdy byl nespravedlivě obviněn z nevhodného chování. Všichni šli v zástupu k přechodu, ale Páťasovy spolužačky běžely a porazily ho, takže vpadl do vozovky. Vychovatelka však viděla pouze Páťase a začala mu vyhrožovat, že si to s ním vyřídí. Páťas se snažil bránit a vysvětlit situaci, ale zpočátku mu vychovatelka nevěřila. Až později, kdy se záležitost řešila i s dalšími dětmi a svědky, mu bylo dáno za pravdu. Pavla popisuje, jaké pocity měla po telefonátu se zástupkyní, která zmínila Páťasovu horlivou snahu mluvit pravdu a tím se obhájit.

Pavla: Akorát, co mě zamrzelo, a teďka to nechci říkat jako vůči proti škole, na jednu stranu to bylo řečeno hezky, že prostě vychováváme syna k pravdě a ke všemu, ale že bohužel do dnešní společnosti se to úplně nehodí, jo... A to bylo takový, jako trochu mě to zamrzelo, protože jsem si říkala, takže co? Takže ho máme učit lhát? (...) Jako říkala jsem, jak jsme ho vychovávali, tak to budeme dělat i dál, jako dobrý den, děkuji, prosím a tohleto, to jsou základní přeče veškerý věci, a říkám, když bude mluvit tu pravdu, tak vždycky je lepší, když se to nějak vysvětlí, než když budete mít dvacet variant a pořád tam bude lež, tak kde budete hledat pravdu? Asi těžko.

3.3.4 *Mít status*

Mít ve společnosti dobré jméno či určitý status je další hodnotou a týká se to jak informátorek samotných, tak jejich dětí. Dalo by se též použít slovní spojení *mít důstojnou pozici*, ve smyslu mít průměrné či mírně nadprůměrné umístění v symbolické hierarchii (ne elitní či čestné místo „na vrcholu“). Příkladem touhy po statusu může být, jak jsem popsala v minulé kapitole, informátorkami zmiňovaný vliv značkového zboží na roli dítěte v kolektivu. Dalším způsobem, jak si dítě může budovat ve třídě dobrou pozici, je umět něco, co jeho spolužáci neumí.

Erika: Naše Linda není moc šikovná ve škole a myslím si, že by mohla možná být vyřazená z kolektivu, ale když ty děti viděj, že jí můžou obdivovat za to malování a za to zpívání, tak si tam staví tu pozici v té třídě na tom. Že umí něco, co ty ostatní děti neuměj.

Mohlo by se zdát, že to, co Erika říká o dovednostech své dcery, koliduje s hodnotou rovnostářství. Domnívám se však, že Erika nemá zájem na tom, aby její dcera byla hvězdou třídy; vyjadřuje pouze naději, že umělecké nadání Lindy může vyvážit její akademické neúspěchy a tím jí ve třídě zajistit důstojně-průměrnou pozici.

Důstojná pozice se týká jak dětí, tak rodičů. Gabriela si skrze pravidelnou účast na dni otevřených dveří nejen ověřuje, že škola poskytuje její dceři kvalitní vzdělání, ale také si buduje dobré jméno u učitelek (které v ní poté mají větší důvěru). Vymezuje se vůči rodičům, kteří se nechodí dívat na hodiny a implicitně je řadí do kategorie *ti, kteří neprojevují dostatečný zájem o školní komunitu*, zatímco sebe samu symbolicky staví do pozice *ta, která si najde čas na zapojení do školní komunity*.

ZŠ: Měla jste možnost se třeba podívat na nějaký takový ty hodiny [v rámci dni otevřených dveří]?

Gabriela: Jo, to chodím pravidelně se koukat, už od té první třídy, co nastoupila moje nejstarší dcera, tak chodím pravidelně, protože myslím, že je důležitý, aby rodič viděl, jak ty děti spolupracují. Protože tady mi dcera může říkat cokoli, ale tam to vidím na vlastní oči, jestli to tak je, nebo není. A ono je to taky lepší, ony ty paní učitelky vám potom víc věří, víc řeknou... je to podle mě pro obě dvě strany výhodný, proto to tak dělají, že jo. A je škoda, že tam chodí málo lidí, já tam většinou jsem ještě se dvěma maminkama, který chodíme pravidelně, ale ostatní ne, no.

3.3.5 Mít pohyb

Sportovní kroužky byly na prvním místě - všechny informátorky uvedly, že jejich dítě alespoň jeden sport pravidelně dělá v rámci kroužku (kromě Bány, která letos na žádný sport nechodí). Některé se mu věnují jednou týdně, jiné častěji. Potřeba pohybu byla informátorkami často zmiňovaná a v řadě případů nebyla nijak vysvětlována, spíše byla považovaná za samozřejmou. V těch případech, kdy byla odůvodňovaná, šlo nejčastěji

o zdravotní důvody, ale také o možnost socializace a osobnostního rozvoje díky nutnosti kooperovat v týmu.

Gabriela: A taky choděj všichni plavat, to jsem jim já zadala, že choděj plavat úplně od malinka. Nechci, aby zakrněli.

Žaneta: Ona potřebuje trochu tu akčnost, jo. Takže jsme zkusili, že keramika skvělý, něco tam vytvořila, ale ona prostě potřebuje po těch hodinách sezení ve třídě se vybit fyzicky.

Zuzana: (...) Začala jsem cvičit, a už ne tak (což bylo dřív) kvůli postavě a perfekcionismu, abych dobře vypadala. Dneska to mám kvůli zádům a abych se cítila dobře a zdravá, žádný jako přepínání.

Lenka: No a zároveň, protože mám tu zkušenost hlavně z toho sportu, tak to je úžasnej nástroj na to prostě učit se pracovat s autoritama, v týmu, mít disciplínu, ten sport je fajn i na hygienický návyky, na to pracovat s prohrama. Protože většina těch dětí, který se daj na ten sport, tak jsou soutěživý a chtěj vyhrávat, takže naučit se přijímat prohru se v tom sportu naučej rychle a dobře. Takže jim se to do života potom hodí.

Sport a pohyb byl také dáván do opozice vůči trávení času u elektroniky. Právě omezení času stráveném na telefonu bylo velmi častou legitimizací pro zařízení sportovního kroužku.

3.3.6 Mít rozhled

Již byla řeč o tom, že pro aktérky je důležité dát dětem možnost si zkusit co nejvíce věcí, aby měly možnost najít to, co je bude nejvíce bavit nebo jim půjde nejlépe. Další legitimizací pro zkoušení různých druhů kroužků je také touha dát dítěti co největší rozhled. I když se dítěti ta či ona činnost nezalíbí, tak ví, že to existuje, a už to je přidaná hodnota. Rozšířil se tím jeho všeobecný rozhled o tom, co tento svět nabízí. Kromě kroužků může být dobrým rozšířením obzorů i často zmiňované cestování.

Erika [o ukončení výuky klavíru pro její dceru]: (...) Tak ona ten rok má, má základ, může se k tomu kdykoliv vrátit. A vlastně je to pravda, protože já jsem se taky takhle vrátila ke kytarě. Takže něco jsme jí do toho života dali a jestli se jí ta cesta v životě k tomu vrátí nebo ne, to už je na ní. (...) A u Olivera taky, chceme aby - ještě k těm kroužkům - ať si toho vyzkouší víc a zjistí, co mu sedí, ale že bysme chtěli, aby jednu věc dělali pořádně.

Žaneta: Chci, aby Vanes byla šťastná, aby měla šťastný dětství a aby co nejvíc věcí viděla a zažila, ale zažila spíš jako pocitově, jo. (...) Vždycky jsem říkala, že je fajn, když od každého něco zkusí, něco zažije, něco uvidí a pak si sama jakoby vybere.

Zuzana: A potom cestování, já s dětma cestuju hodně, třeba se Šimonem jsem sama byla na Srí Lance, takže i na safari, s Alexem jsem procestovala Portugalsko. My to děláme tak, že koupíme letenku a tu zem procestujeme úplně celou třeba za tři týdny, s batohem na zádech.

Jeden z mála nedostatků, které informátorky často zmiňovaly ve spojitosti se školou, byl nedostatečný důraz na výuku jazyků, především angličtiny. To se týkalo jak ZŠ Dobrovského, tak ZŠ Athénská. Potřeba umět dobře anglicky byla často zdůvodňovaná poměrně vágně - „to je dnes důležité“, „to dnes všichni potřebujeme“. Informátorky tedy znalost jazyka považují za nezbytnost, za samozřejmost, což může souviset právě s hodnotou všeobecného rozhledu a světovosti. Jejich logiku chápu takto: kdo neumí cizí jazyk, nemůže tak snadno cestovat a hůře se zorientuje v dnešním multikulturním globalizovaném světě.

Marta: Takže my jsme jakoby spokojení, až na to, co teda je asi všude, že ta angličtina, že jo, všichni dneska musíme mít angličtinu, já to na sobě taky vidím, že je to fakt důležitý, tak to jsem je teď poslala i do jazykovky, protože mi přišlo, že toho je málo, ale to neříkám, že je špatně v té škole, ale spíš je to asi o tom celkovém nastavení toho systému.

3.3.7 Moc nevyčínvat

Informátorky často zmiňovaly, že u kroužků nejde o to, aby z dítěte byl virtuóz nebo profesionální hráč. Podobně odpovídaly, když jsem se ptala na jejich vlastní koníčky.

Ta samozřejmost a četnost, s jakou se věta „nemusí být profík / virtuóz“ objevovala, mě dovedly ke dvěma závěrům. Zaprvé moje informátorky předpokládají, že do kroužku se obecně chodí proto, aby žák dosáhl co nejvyšší úrovně, které je schopen. Zadruhé ony samy takto kroužky nepojímají, implicitně se vůči tomuto tlaku na výkon vymezují a také ze sebe nechtějí dělat „mistry světa“ - nechtějí vyčnívat.

Marta: A potom ještě má piano, že chodí teda k nám paní učitelka na klavír, a tam to teda není o tom, že by byla nějaká virtuóz, ale je to dobrý na tu jemnou motoriku.

Erika: Chodí ke mně holčina domů [a učí mě], jednou za 14 dní, a hrajeme lidovky. Abych ten nástroj uměla použít v praxi, nemám žádný nároky, že mě virtuóz nebude, ale abych mohla na škole v přírodě nebo tady ve výuce zahrát.

Petra: A jinak chodím občas na nějaký skupinový lekce nebo do posilovny. Ale nepředstavujte si mě jako nějakou sportovkyni prostě [smích], není to na žádný vrcholový úrovni.

Rovnostářství a spravedlnost se objevovaly v několika podobách a zmínila jsem je v textu již dříve, například u Pavly („jsme obyčejní lidé a jsem za to ráda“), u Kateřiny („učitelka by měla měřit stejným metrem každému“) a v trochu jiné podobě se s ní setkáme v další kapitole u Marty („my se tu ráno pokaždý hádáme, ale pak jsem se ptala známých a všude je to prý stejný“). Tato snaha nebýt příliš výjimečný či odlišný od průměru - byť by šlo o odlišnost považovanou informátorkami za pozitivní - je konzistentní s českou tendencí k vlastnosti *kulturní falešná skromnost*, jak ji nazývá Šafr (2008) a vychází pravděpodobně z minulého režimu, který podporoval jednotu lidu namísto individualizace jedinců a konkurenčního boje mezi nimi. Druhá možná interpretace je ta, že moje informátorky by neviděly rády, aby se jejich dítě živilo sportem nebo uměním, které mohou být považovány za nejistá zaměstnání. Proto zdůrazňují, že být např. klavírní virtuóz nebo profesionální gymnastka není žádoucí, jelikož taková profesní dráha s sebou nese řadu nejistot a rizik.

3.3.8 *Shrnutí kapitoly*

Důraz je kladen na dobré začlenění do společnosti - aby dítě bylo slušné, ochotné pomoci a uctivé, našlo si kamarády a mělo přehled o tom, co vše současný svět nabízí. Také je důležité umět vyřešit nějaký konflikt, umět se s lidmi dohodnout. Ideální je, aby dítě mělo pravidelný pohyb, jelikož potřeba pohybu je považovaná za samozřejmou. Důležitost zapadnutí do kolektivu a nalezení si svého místa v něm je v mých datech poměrně výrazným prvkem, který se v zahraniční literatuře o *concerted cultivation* příliš neobjevuje. Zajímavý je jak důraz na přátelství, tak i důraz na to příliš nevyčnívat.

3.4 NE VŠECHNO JE IDEÁLNÍ

Přestože moje informátorky zpravidla dokážou zformulovat, jaké výchovné postupy jim vadí a naopak jak chtějí k dětem přistupovat ony samy, neznamená to, že by byly se svými činy vždy spokojené. Někdy nemají na „správné“ postupy energii, někdy správné postupy hledají a jindy si nejsou jisté, jestli jejich rozhodnutí bylo správné. V této kratší, avšak neméně důležité kapitole tedy popisují tři nejčastěji zmiňované problémy: nedůslednost, hledání ideálu a nedostatek času.

3.4.1 Nedůslednost

Nejistota a úvahy o nedůslednosti se často týkají rodičovského rozhodování v situaci, kdy se dítěti na kroužek opakovaně nechce. Jako první ilustraci uvádím citaci Eriky, ze které je patrné, že pro ni nebylo jednoduché zůstat nekompromisní, ale ve finále to považuje za dobré rozhodnutí:

Erika: A teď se to ve mně pralo, protože taky kolikrát nechtěl [jet na trénink]. Tak někdy to člověk pozná, že je mu špatně, tak nešel. Ale někdy je to takový jako bříska a že se mu nechce a to jsme prostě byli nekompromisní. A teď si člověk říká, dělám to dobře, že ho tam nutím? Ale opravdu teda jsem si říkala, ale kdybych já ho stáhla, tak co, co potom? Buď bysme hledali něco jiného, tady už má zjetou tu partu, zná ten režim, zná ty trenéry... Když bych ho dala někam jinam, tak si myslím, že za půl roku by to bylo to samý, že by se mu zase nikam nechtělo. A když bych ho nikam nedala, tak by fakt skončil u toho mobilu. No, takže jsme teda vydrželi, chodí tam třetí rok a teď sklízíme ovoce, že fakt se to zlomilo a fakt tam chodí strašně rád. Je fakt těžký to odhadnout, jestli to dítě tam fakt nutit, anebo teda nenutit. Ale to fakt asi záleží na tom rodiči, zná to svoje dítě nejlíp. A jako vím, že jsem taky někdy měla takový chvílky, kdy jsem si říkala, jestli to nepřeháním...

Erika dochází k závěru, že v těchto sporných situacích neexistuje jednoznačný klíč, podle kterého se lze dobrat ke „správnému“ rozhodnutí. Podle ní se lze spolehnout jen na rodičovskou intuici a znalost povahy dítěte.

Při dotazu na pomoc dětí v domácnosti byla přibližně polovina informátorek spokojená s tím, jak to u nich doma funguje. U těch, které spokojené nejsou, byla nejčastěji zmiňována opět nedůslednost. Tyto informátorky soudí, že jejich děti by měly mít nějakou trvalou povinnost v domácnosti, ale že zatím se to z různých důvodů nedaří. Zde se však nejedná o legitimizace, ale pouze o vysvětlení a zdůvodnění, proč se nedaří ideálu dosáhnout.

ZŠ: Má Vašek doma nějaký trvalý povinnosti?

Alice: Nemá. Já jsem docela bordelářka a uklízím a vařím, jak se mi zachce, a tím spíš jako nejsem schopná nějaký takový tenhle režim pro něj vyžadovat. Takže tohle je špatně.

ZŠ: Takže je na něm, jak si uklízí pokoj a tak?

Alice: Neuklízí [smích]. Víím, že je to prostě špatně, nemám na to, aby to bylo líp, to se přiznávám.

ZŠ: Tak to nemusí být, to nikdy nevííme přesně, jestli jim to škodí nebo pomáhá..

Alice: Já si myslím, že škodí; jsem přesvědčená o tom, že by měl mít pravidelnou povinnost, ale zatím se pokouším nastolit to, že si každý týden uklidí v pokojíčku.

Alice říká, že není moc systematická a proto ani její syn nemá nějaké trvalé povinnosti v domácnosti. Sama to považuje za špatné a obhajuje to tím, že „nemá na to“, aby ho kontrolovala a úkolovala. Z její výpovědi nevyplývá jasně, *na co* přesně nemá, zda je to energie, čas nebo dovednosti, nicméně na základě jejího sebehodnocení jakožto bordelářky soudím, že měla na mysli spíše své dovednosti, respektive jejich absenci. Zde je tedy důvodem nesystematičnost.

3.4.2 Hledání ideálu

ZŠ: Ještě mě zajímá, doma nějaký pomáhání, když Johance třeba řeknete v domácnosti, tak pomůže ad hoc, nebo má nějaký trvalý povinnosti?

Radka: No, tohle je špatný no, nemá. Protože já mám trochu obsedantní poruchu v uklízení a co si neudělám sama, to není dobrý, a víím to a hrozně jim v tomhle ulevuju, a je to katastrofa. Jako samozřejmě, občas jí řeknu - umyj nádobí, nebo vyluxuj - a pomáhá, ale není to nic pravidelného nebo něco, za co by pak dostávala nedej bože peníze nebo tak. Takže u nás se kvůli pořádku jenom řve.

Radka své dcery k úklidu vede též nesystematicky a vysvětluje to svou obsedantní poruchou v uklízení. Považuje za velmi negativní, že své věci často nemají v pořádku (v jedné části rozhovoru zmiňuje rozházené boty, bundy, tašky atd.) a je to pro ní zdroj domácích konfliktů.

ZŠ: A přemýšlela jste, jestli to chcete nějak změnit třeba nebo jak...?

Radka: Ježíš jo, já už chodím i k psychologovi kvůli tomu [nervózní smích], aby mi to nějak vysvětlili, co mám dělat, ale to je... já nevím. Potom zase ve finále jí tu úlevu dám a nechci po ní nic, jen aby udělala něco do školy, že jo, tak prostě zase uhnou z toho, že jsem po ní chtěla i něco jinýho, tak je to takovej každodenní boj, mi přijde.

Pro Radku je obtížné se rozhodnout, co po dceři chtít a v čem jí „dát úlevu“. Jejím ideálem by byla pečlivě uklizená domácnost a dítě, které si plní své povinnosti. Do povinností její starší dcery Johanky spadají domácí úkoly a zčásti také mít své věci uklizené. Radka však tápe v tom, nakolik děti zapojovat do dalších činností typu úklid nádobí, jelikož ví, že i kdyby dala dětem nějakou pravidelnou činnost v domácnosti a ony jí plnily, nejspíš by - kvůli své obsedantní poruše - stejně nebyla s výsledkem spokojená. Radka tedy hledá, co je jejím ideálem: zda perfektně uklizená domácnost, nebo děti, které se do úklidu pravidelně zapojují (ač by možná výsledkem nebyl perfektní).

Pokud jde o různé výchovné problémy, rodiče se často uklidňují tím, že nejsou jediní, kteří tápou a bojují. Toto by mohlo ukazovat na rovnostářství: tyhle problémy jsou všude, takže jsem normální, nijak nevyčnívám.

Marta: My tady každý ráno, jako každý ráno tady řešíme, že ona jde pozdě do té školy. A když jí to jako říkám, tak ještě je naštvaná, že jí to říkám. Takže tam jsem x-krát narazila. Ale pak jsme se bavili i se známejma, a když se bavíte, tak zjistíte, že každéj má takový jako problémy.

Alice: To jsem mu vybrala já. Tak ono to dítě zatím moc neví, co by chtělo, a taky samozřejmě nenaplněné touhy rodiče, já jsem jako chtěla tancovat, chtěla jsem se

tomu věnovat, měla jsem i příležitost, že jsem chodila na ty dospělé taneční, takže když nemůžu já, tak může on. Jako dělám si z toho legraci, ale myslím, že nejsem jediná.

3.4.3 Málo času

Informátorky také mluvily o hektickém tempu, o únavě a nedostatku času. Alice se vyjadřuje k mé otázce, jestli nějak řeší nebo kontroluje, jak syn používá počítač. Její odpovědí je, že to neřeší, protože syn má každý den nějaký kroužek, takže je v pořádku, aby si zbytek volného času strávil podle sebe. Přidává i další zdůvodnění v podobě nedostatku času a únavy z práce.

Alice: (...) Já jsem v podstatě od rána do večera v práci, takže jak teď skončíme, tak já musím ještě dodat čtyři domácí úkoly na web a budu do osmi ještě dělat [přípravy], nebo do půlnoci. A takhle to mám skoro každý den. Takže abych ještě nad ním stála a hlídala... dost na tom, že hlídám ty jeho tři povinnosti na každý den, co teď má. Jako ta škola je fakt nesmírně vyčerpávající. Mě ta práce baví, ale kdyby za stejný peníze šlo jít někam do kanclu, tak bych šla asi do kanclu.

Pavly jsem se na konci rozhovoru zeptala, jestli by chtěla ještě cokoli k tématu dodat. Odpovídá, že by na syna měla ráda více času. Nejedná se tedy o sebekritiku, ale o touhu mít více času na budování vztahu s dítětem.

Pavla: Možná, co bych si přála, tak aby byla možnost věnovat se jako více dětem, jo, a teďka to neberu jako v rámci školy, ale beru to, protože opravdu je to přes ten týden, pokud jsou to školáci, je to hrozně hektický, a moc bych si přála, aby byl nějaký prostor, kdy aspoň ať ta máma má víc času být s tím dítětem. Jo, protože tam to chybí. Jak jsem vám říkala, jako dřív to takhle nebylo, jak jsme... taky na nás maminka neměla čas, ale teďka je toho tolik, že vlastně vy si tu rodinu neužijete. Přes ten týden si neužijete ani vteřinu, protože se přiletí z práce, úkoly, večere, umýt, spát. Neužijete si je. Takže když se mě na to ptáte, ano, chtěla bych větší prostor pro děti.

3.4.4 Shrnutí kapitoly

Informátorky nejčastěji uvádí několik typů problémů: vlastní nedůslednost, nejistotu v dosahování či hledání ideálů a váhání, nakolik být nekompromisní a nakolik permissivní rodič. Uklidňují se tím, že nejsou samy, že tyto problémy řeší v jejich okolí hodně rodičů. Často mluví o únavě a mrzí je, že kvůli řadě povinností a rychlému tempu týdne nemají více času na to být s rodinou, aniž by bylo potřeba něco řešit či někam jet. Vypadá to tedy, že přestože se dětem dle svých slov věnují hodně co do organizace kroužků a pomoci s úkoly, mají pocit, že na rozdíl od dřívější doby mají jakožto rodiče méně možností s dětmi jen tak být, protože kroužky zabírají více času jak během týdne, tak i o víkendech.

4. DISKUZE A ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá symbolickými hranicemi mezi středostavovskými matkami. Cílem bylo pochopit a popsat, co je pro matky ve výchově zásadní, jaké problémy řeší, koho uznávají, komu uznání odpírají a jakou image či kulturní pozici ve společnosti si symbolicky budují. V následujících odstavcích shrnuji podstatná zjištění mé práce a odpovídám na vytyčené výzkumné otázky.

Informátorky samy sebe hodnotí jako rodiče komunikativní, vysvětlující, často s partnerským přístupem k dítěti, ale se snahou o jasné hranice. Zároveň aktérky často zmiňují, že nejsou dostatečně důsledné (například při dohlížení na provedení domácích prací) a že často pociťují únavu z hektického životního stylu. Mrzí je to a rády by se svými dětmi trávily více času nestrukturovaně, odpočinkovými aktivitami.

Mezi *concerted cultivation* a přístupem mých aktérek lze identifikovat několik hlavních rozdílů. Zaprvé, pro aktérky je zásadní, aby dítě mělo přátele a dobře se začlenilo do společnosti - aby mělo dobrou pozici v kolektivu, umělo se slušně chovat, umělo se s druhými dobře dohodnout. Tyto hodnoty hrají v jejich výpovědích poměrně zásadní roli. Zadruhé, aktérky považují trest, příkaz či zákaz za přijatelný výchovný prvek, pokud je dítěti jeho smysl náležitě vysvětlen. Třetím rozdílem je tendence nevyčínat. Informátorky netouží po excelování ani pro sebe, ani pro své děti – touží po tom být v průměru nebo jen mírně nad ním. Čtvrtým rozdílem je vymezení se vůči přehnaným ambicím a důraz na rovnováhu mezi organizovanými činnostmi a odpočinkem.

Pokud jde o symbolické hranice, informátorky se vymezují jak vůči příliš pasivním rodičům, tak vůči přehnaně ambiciózním rodičům. Dále se vymezují vůči neférovým učitelům a vůči chybám svých rodičů, neschvalují negativní motivaci, shazování upřímné dětské snahy, přehnaný tlak na výkon a absenci pochvaly a povzbuzení. Vymezení se vůči velkým ambicím je v rozporu s tím, co zjistila Lareau (2003), ale zároveň v souladu se závěry studie Maud Perrier (2012). Velkým tématem je elektronika, kterou lze na základě dat považovat za samostatného a značně ambivalentního aktéra. Informátorky zmiňují tlak na pořízení chytrého telefonu, který děti často chtějí a je důležitý pro začlenění do kolektivu. Zároveň ale aktérky nerady

vidí, když dítě s telefonem tráví hodně času, protože to podle nich není zdravé, může to být nebezpečné a odrazuje to děti od dvou velmi zásadních aktivit – pohybu a socializace. Tlak na pořízení telefonu je způsoben jednak současným trendem všudypřítomných chytrých telefonů, ale také samotnými dětmi, vlastními i cizími, pro které má telefon velkou hodnotu.

Pozice v kulturním prostoru, kterou si matky budují, vypadá následovně:

Jsme ty, které dbají na důstojnost dítěte, vyjednávají s ním ohledně jeho volného času a hledají, co dítě baví a co mu jde. Předškolnímu dítěti někdy kroužek zařídíme samy nebo mu doporučíme aktivitu, kterou máme ze svého dětství vyzkoušenou a považujeme ji za kvalitní. Jak dítě roste, dáváme mu čím dál větší autonomii. Důležitou hodnotou je pro nás také rozhled – tedy umožnit dítěti, aby si zkusilo si co nejvíce věcí a získalo přehled o tom, co všechno tento svět nabízí. Nabízíme dítěti podněty, ale dbáme na jeho psychickou pohodu a nezatěžujeme ho přehnaným množstvím organizovaných aktivit nebo výrazným tlakem na výkon. Je pro nás velmi důležité, aby mělo dítě i nějaký volný čas a abychom si jako rodina spolu mohli někdy jen tak v klidu sednout a odpočinout.

SUMMARY

This thesis deals with symbolic boundaries construed by Czech middle-class mothers. The goal was to describe what is considered crucial, what is problematic, who they acknowledge, who they criticize and how they construe their position in the cultural space.

Participants classify themselves as communicative parents with emphasis on negotiation and partner-like relationship with their children, but they also want to set clear boundaries. Participants criticize themselves for not being consistent enough. They often feel exhausted by their hectic lifestyle and express the desire to spend more unstructured time with their families.

Four main differences between *concerted cultivation* and the participants' approach were identified. First, there is a strong emphasis on finding friends and having a good position in the society. This is connected with emphasis on courteous behaviour and the ability to solve arguments. Second, participants approve of directives, punishments or restrictions, if their purpose is explained to the child. Third, the participants do not wish to excel or to push their children to excel. Instead, they strive for an average or slightly above-average performance. Fourth, participants criticize excessively ambitious parents and emphasize balance between structured activities and rest instead.

Participants criticize unjust teachers, their own parents' mistakes, negative motivation, excessive pressure on children's performance, absence of encouragement and humiliating children's endeavour. Electronic devices are a big deal. Participants mention they feel pressured to buy a smartphone for their children. Smartphones serve as status symbols for the children and can influence their position in the social group. Participants however disapprove of extensive device use by children because it poses certain dangers and it discourages kids from socializing and being physically active.

The in-group is described as those adults who respect children's dignity, negotiate his activities and try to find what the child is gifted for and passionate about. In case of preschoolers, parents are considered responsible for choosing the right activities for their child, but as kids age, they gain more autonomy. Broadening one's horizons is also

emphasized: a child should be able to try as many activities as possible and see all the options this world has to offer. In-group parents give impulses and care for their child's well-being and mental health, which can also be done by limiting the amount of afterschool activities. Having some free, unstructured time and relaxing together as a family is considered very valuable.

POUŽITÁ LITERATURA

- Geertz, C. 1973. *The interpretation of cultures: Selected essays*. New York: Basic Books.
- Hájek, M. 2014. *Čtenář a stroj. Vybrané metody sociálněvědní analýzy textů*. Praha: SLON.
- Harris, S.R. 2000. The Social Construction of Equality in Everyday Life. *Human Studies* (23),. 371-393.
- Chrudinová, T. 2016. *Souvislost mezi intenzivním mateřstvím a well-beingem matek*. Diplomová práce, Masarykova Univerzita.
- Labov, W. 2006. Narrative pre-construction. *Narrative Inquiry*, 16(1), 37–45. John Benjamins Publishing Company.
- Lamont, M., Beljean, S., Clair, M. 2014. What is Missing? Cultural Processes and Causal Pathways to Inequality. *Socio-Economic Review*, 1-36.
- Lareau, A. 2003. *Unequal childhoods: class, race and family life*. University of California Press.
- Miovský, M. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
- Možný, I. 2011. *Rodina a společnost*. Praha: SLON.
- Pavlicová, M. 2016. *Intenzivní mateřství v českém prostředí*. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií.
- Perrier, M. 2012. Middle-class Mothers' Moralities and 'Concerted Cultivation': Class Others, Ambivalence and Excess. *Sociology*, 47(4), 655–670.
- Šafr, J. 2008. *Životní styl a sociální třídy: vytváření symbolické kulturní hranice diferenciací vkusu a spotřeby*. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Šafr, J. 2012. *Mechanismy mezigenerační reprodukce nerovností*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd ČR.
- Šanderová, J., O. Šmídová. 2006. Meze a možnosti interakcionistického výzkumu sociálních nerovností. *Pražské sociálně vědní studie*. Sociologická řada SOC-002. Praha: FF UK, FSV UK.
- Šmejkalová, H. 2014. *VOLNÝ ČAS MLADISTVÝCH Z POHLEDU RODIČŮ*. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

- Totkova, Z., 2019. Symbolic Interactionism and the Perceived Style of Parenting. *Qualitative Sociology Review*, 15(2), 172-184.
- Vincent, C. 2012. *Parenting: Responsibilities, risks, respect*. London: Institute of Education.
- Vincent, C., & Ball, S. J. 2007. 'Making Up' the Middle-Class Child: Families, Activities and Class Dispositions. *Sociology*, 41(6), 1061–1077.
- Vincent C. & Maxwell C. 2016. „Parenting priorities and pressures: furthering understanding of ‘concerted cultivation’“. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(2), 269-281.
- Patterson, W. 2008. Narratives of events: Labovian event analysis and its limitations. In: M. Andrews, C.Squire and M.Tamboukou (eds) *Doing Narrative Research*. London: Sage.
- Squire, C. 2008. Approaches to narrative research. *NCRM Review Papers 9*. London: National Centre for Research Methods. Dostupné z: <
<http://eprints.ncrm.ac.uk/419/1/MethodsReviewPaperNCRM-009.pdf>>

Institut sociologických studií
Projekt diplomové práce

PŘEDPOKLÁDANÝ NÁZEV PRÁCE:

Rodičování v kontextu kulturních nerovností: jak rodiče legitimizují svá rozhodnutí ve výchově dětí

Téma mojí práce se týká jedné z oblastí parentingu, tedy způsobu, jakým rodiče výchovně působí na své děti. Z toho také vychází nezvyklé slovo v názvu práce - rodičování.

V posledních dvaceti letech se výrazně zvýšilo množství dostupných mimoškolních aktivit pro děti (Vincent, Maxwell 2006), vznikají různé typy škol (alternativní, svobodné, jazykové,...) a obecně se na trhu dá najít velké množství produktů zaměřených na děti, respektive na jejich rodiče (Ray 2015). Experti (psychologové, pedagogové, pediatři) se obecně shodují na tom, že pro děti je vhodné, aby se jim rodiče intenzivně věnovali a vytvářeli jim smysluplný program (Lareau 2003, Eyer 1992 in Wall 2010), čímž ve společnosti utvářejí určitý obraz toho, jak má „správné“ rodičovství vypadat.

Ovšem doporučení expertů jsou pro rodiny z nižších socioekonomických vrstev často vylučující, a to buď kulturně, či materiálně: rodiče nemají peníze na konkrétní kroužky, matky samoživitelky nemají čas či energii na každovečerní čtení dětem, nemají v okolí žádné zajímavé kroužky nebo jednoduše nepovažují tyto aktivity za důležité pro dětský vývoj.

Expertí spolu s rodiči ze středních vrstev tímto způsobem vylučují nižší vrstvy ze škatulky „dobří rodiče“ (Reay, Ball 1997). Problémem je také fakt, že tyto nerovnosti ve způsobu výchovy způsobují, že děti ze středních vrstev, zažívající tzv. intenzivní rodičovství (Lareau 2003), mají v dospělosti zpravidla větší šanci získat dobře placené zaměstnání než děti, které tráví svá odpoledne na hřišti a u televize. Tím se rozdíly mezi těmtio dvě socioekonomickými vrstvami ještě prohlubují (ibid).

CÍLE

Ve své práci se chci v kontextu studia kulturních aspektů sociálních nerovností zaměřit na způsob, jakým rodiče legitimizují a hodnotí svůj styl výchovy a jak vybírají a hodnotí různá prostředí a instituce, ve kterých se jejich děti pohybují. Také budu zjišťovat, zda se jejich výchovné styly dají zařadit do kategorie intenzivního rodičovství nebo přirozeného vývoje a zda se nějak vyjadřují o „těch druhých“, tedy o rodičích s odlišným výchovným stylem. Půjde o částečnou replikaci zahraničního výzkumu „Making up the Middle-class child“ od Carol Vincent a Stephena Balla z roku 2007 a zčásti o snahu najít specifika, která se v rámci této problematiky týkají konkrétně českého prostředí.

PŘEDPOKLÁDANÍ RESPONDENTI

V tuto chvíli je v plánu provést rozhovory s rodiči dětí z dětského sboru fungujícího při základní škole na pražském sídlišti. Pokud by velká část rodičů odmítla poskytnout rozhovor, lze se zaměřit na rodiče dětí z jedné konkrétní třídy téže školy.

METODOLOGIE

Skrze studium již provedených výzkumů zjistím, jaká podtémata a kategorie jsou v této problematice klíčová. Na základě toho povedu polostrukturované rozhovory, kde se budu respondentů ptát na předpřipravené kategorie, ale budu otevřená i jejich vlastním kategorizacím a tématům. Rozhovory budu následně analyzovat prostřednictvím teoreticky podloženého i otevřeného kódování. Využiji k tomu evaluační model Labova a Waletzského, umožňující identifikovat v rozhovoru formulace, skrze které respondenti hodnotí své zážitky (Hájek 2014: 168 - 176) a v případě mého výzkumu také svoje zkušenosti a rozhodnutí.

Takto zpracovaný výzkum by se dal ilustrativně srovnat s již zmiňovaným výzkumem Making up the Middle-Class Child, nicméně by nebyl v této podobě plně reprezentativní. Proto uvažuji též o možnosti se inspirovat Lazarsfeldem a svá kvalitativní data použít pro vytvoření dotazníku, který by byl poté rozeslán adekvátnímu počtu respondentů, aby výsledky mohly být považované za reprezentativní a lépe srovnatelné se zahraničními studiemi na stejné téma.

LITERATURA

Eyer, Diane (1992). *Mother–infant bonding: A scientific fiction*. New Haven: Yale University Press.

HÁJEK, M. (2014). *Čtenář a stroj. Vybrané metody sociálněvědní analýzy textů*. Praha: SLON.

Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods: class, race, and family life*. Berkeley: University of California Press.

Martens, L. (2005). Learning to Consume-Consuming to Learn: Children at the Interface between Consumption and Education. *British Journal of Sociology of Education*, 26(3), 343-357. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/30036072>

MOŽNÝ, I. (2008). *Rodina a společnost*. Praha: SLON.

RAY, A. The Parent Trap: Marketing To Parents. *The Art Institutes* [online]. 22.1.2015 [cit. 2018-12-29]. Dostupné z: <https://www.artinstitutes.edu/about/blog/the-parent-trap-marketing-to-parents>

Reay, D., & Ball, S. (1997). 'Spoilt for Choice': The Working Classes and Educational Markets. *Oxford Review of Education*, 23(1), 89-101. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/1050659>

STANDING, K. (1999). Lone Mothers and 'Parental' Involvement: A Contradiction in Policy? *Journal of Social Policy*, 28(3), 479-495.

Vincent, C., & Ball, S. J. (2007). 'Making Up' the Middle-Class Child: Families, Activities and Class Dispositions. *Sociology*, 41(6), 1061–1077. <https://doi.org/10.1177/0038038507082315>

Vincent, C. & Maxwell, C. (2016). Parenting priorities and pressures: furthering understanding of 'concerted cultivation'. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. 37(2), 269-281. DOI: 10.1080/01596306.2015.1014880

