

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut sociologických studií

Kristina Papoušková

**Proměna postavení dítěte ve společnosti:
mizející nebo nevinné dětství?**

Bakalářská práce

Praha 2011

Autor práce: **Kristina Papoušková**

Vedoucí práce: **PhDr. Jan Balon, Ph.D.**

Rok obhajoby: 2011

Bibliografický záznam

PAPOUŠKOVÁ, Kristina. *Proměna postavení dítěte ve společnosti: mizející nebo nevinné dětství?* Praha, 2011. 39 s. Bakalářská práce (Bc.) Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut sociologických studií. Katedra sociologie. Vedoucí bakalářské práce PhDr. Jan Balon, Ph.D.

Abstrakt

V bakalářské práci se zabývám tématem dětství, jeho vývojem a proměnou ve společnosti. Představuji zde disciplínu sociologie dětství, vymezuji oblast jejího zájmu, pozadí vývoje a stěžejní autory. Chci dokázat, že dětství není pouze životní etapa jednotlivce. Věnuji se zde dětství jako sociální entitě; v tomto kontextu lze dětství přirovnat k sociální konstrukci, jakou je gender nebo společenská třída. Vymezuji možné podoby dětství, mezi které patří například téma mizejícího dětství. Snažím se zdůraznit, že dětství nebylo ve společnosti obsaženo vždy ve stejné podobě. V neposlední řadě se zde snažím dekonstruovat mýtus nevinného dětství, který je typický pro západní společnost. Kromě teoreticky orientované části bakalářské práce obsahuje moje práce i empirickou část, v které analyzuji obrazy dětství tří generací žen, které prožívaly své dětství v různých obdobích 20. století v Československu. V analýze se zejména věnuji obrazu dětství v kontextu společenských změn, dále v souvislosti působení vzdělávacích institucí nebo o vztazích v dětském kolektivu. Snažím se zde zachytit obraz mizejícího dětství a mýtus dětské nevinnosti.

Abstract

My bachelor work is focused on the topic of childhood, namely its development and change in society. I introduce here the discipline of sociology of childhood – range of its interest, background of its progress and notable authors. I'd like to prove that childhood isn't only a period of time in life. I research infancy as social entity, in this context it is possible to compare childhood to social construct such as gender or social class. I define possible forms of infancy including for example the topic of disappearance of childhood. I try to emphasize that infancy wasn't always included in

the same way in society. Last but not least I try to deconstruct the myth of innocent childhood, which is typical for Western culture. Apart from the theoretically oriented part the work also includes empiric section, which analyses infancy of three generations of women, who lived their childhood in different periods of 20th century in Czechoslovakia. In this analysis I concentrate on infancy in context of social changes and in relation to effect of educational institutions or child collective on children. I aim to describe disappearing infancy and the myth of child innocence.

Klíčová slova

dětství, společnost, socializace, nevinnost dětství, mizející dětství, společenské postavení

Keywords

childhood, society, socialization, innocence of childhood, disappearance of childhood, social status

Rozsah práce: 86 429 znaků

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila 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 19.5.2011

Kristina Papoušková

Poděkování

Ráda bych poděkovala PhDr. Janu Balonovi, Ph.D. za cenné rady, trpělivost a podporu, které mi věnoval při vedení bakalářské práce. Také bych zde ráda poděkovala respondentkám, které se účastnily mého výzkumu, za jejich ochotu a sdílnost. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat Blance za vše.

Institut sociologických studií

Projekt bakalářské práce

Předpokládaný název: Proměny postavení dítěte v historii a současnosti

Kontext tématu:

Děti jsou nedílnou součástí rodiny, existence dětí je nutná pro další existenci každé společnosti. Postavení dítěte ve společnosti se neustále proměňuje, ať už na poli ekonomickém tak na poli společenském. V dřívějších dobách bylo dítě prostředkem ekonomického zajištění rodičů ve stáří; to byla také jedna z motivací pro založení rodiny. Nebylo ničím neobvyklým, že děti již od útlého věku pracovaly. V dnešní společnosti je situace odlišná a dítě je chápáno spíše jako prostředek seberealizace, které ale může přinášet finanční rizika. S tím je spojena i proměna rodiny z tradičního modelu v model moderní, a také přístup institucí, které mají za úkol pečovat o dítě. Postavení dítěte se v průběhu staletí proměnilo z „malého dospělého“ v individualizované dítě, které je pro své blízké zdrojem citových jistot a individuálních identit [Nosál 2004: 8]. Dále je v kontextu tohoto tématu důležité zmínit existenci nerovností v postavení dětí, které jsou způsobovány hned několika faktory. Jedním z faktorů tvořícím nerovnosti je gender; v některých společnostech existují obrovské rozdíly v tom, zda se dítě narodí jako dívka či jako chlapec. Dalším faktorem ovlivňujícím postavení dítěte ve společnosti je sociální a ekonomický status rodiny.

Téma postavení dítěte jsem si zvolila z toho důvodu, že si myslím, že současná rodina se opět proměňuje a pro pochopení těchto proměn je dobré pochopit celý kontext vývoje rodiny a zejména postavení dítěte v ní. Dle mého názoru se o dětech sice neustále mluví, ale nejsem si jistá tím, zda se dětem samotným věnuje skutečná pozornost.

Předpokládané metody zpracování:

Pro svou práci jsem se rozhodla zvolit teoretický přístup, při kterém budu zkoumat historické, demografické a sociologické texty. Budu se snažit přistupovat

k práci pohledem historické sociologie. Také bych se chtěla pokusit o komparaci některých dějinných úseků evropské společnosti. Pokud mi vystačí prostor, věnovala bych část práce i výzkumu.

Cíle výzkumu:

Ráda bych komplexněji zmapovala vývoj postavení dítěte ve společnosti, jak se změnila jejich úloha v rodině, jakým způsobem se proměnil vztah rodič a dítě, jak se staví k dětem instituce společnosti. Také bych chtěla popsat hlavní rozdíly mezi postavením dítěte v dnešní společnosti a postavením dítěte v minulosti. Pozornost bych ráda věnovala i genderovým nerovnostem a dětské práci. Mým cílem by tedy měla být ucelená práce o postavení dítěte ve společnosti.

Orientační přehled literatury a zdrojů:

ARIÉS, Philippe. *Centuries of Childhood*. New York: Knopf. 1962

CORSARO, William. *The sociology of childhood*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press, 1997. 304 s.

CUNNINGHAM, Hugh. *Children and Childhood in Western Society since 1500*. London: Longman, 1995. 213 s. ISBN 0-582-23854-4

GARIN, Eugenio. *Renesanční člověk a jeho svět*. Praha: Vyšehrad, 2003. 279 s. ISBN 80-7021-653-0.

HORSKÁ, Pavla, et al. *Dětství, rodina a stáří v dějinách Evropy*. Praha: Panorama, 1990. 480 s. ISBN 80-7038-011-X

HOSKÝ, Jan; SELIGOVÁ, Markéta. *Rodina našich předků*. Praha: Lidové noviny, 1997. 143 s. ISBN 80-7106-195-6.

KLABOUC, Jiří. *Manželství a rodina v minulosti*. 1962.

MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. 251 s. ISBN 80-85850-75-3

MOŽNÝ, Ivo; JIRÁNEK, Vladimír. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006. 311 s. ISBN 80-86429-58-X.

NOSÁL, Igor, et al. *Obrazy dětství v dnešní české společnosti: Studie ze sociologie dětství*. Brno: Barrister, 2004. 203 s. ISBN 80-86598-80-2.

RABUŠIC, Ladislav. Kde ty všechny děti jsou? : porodnost v sociologické perspektivě. *Sociologický časopis*. 2003, 4, s. 573-576.

SAK, Petr; SAKOVÁ, Karolína . Mládež na křižovatce : Sociologická analýza postavení mládeže ve společnosti a její úlohy v procesech evropeizace a informatizace. *Sociologický časopis* . 2005, 1,

VILLARI, Rosario. *Barokní člověk a jeho svět*. Praha : Vyšehrad, 2004 . 326 s. ISBN 80-7021-683-2 .

Obsah

OBSAH	1
ÚVOD	2
1. SOCIOLOGIE DĚTSTVÍ: ÚVOD DO PROBLEMATIKY	3
1.1. POZADÍ VÝVOJE SOCIOLOGIE DĚTSTVÍ	3
1.2. TEORETICKÁ VÝCHODISKA SOCIOLOGIE DĚTSTVÍ	4
1.3. NOVÁ SOCIOLOGIE DĚTSTVÍ.....	7
1.4. AUTOŘI ZABÝVAJÍCÍ SE SOCIOLOGIÍ DĚTSTVÍ.....	8
2. DĚTSTVÍ JAKO SOCIÁLNÍ JEV	9
2.1. MOŽNOSTI PŘÍSTUPU K POJMU DĚTSTVÍ.....	10
2.2. DĚTSTVÍ JAKO SOCIÁLNÍ ENTITA.....	11
2.3. PODOBY DĚTSTVÍ.....	12
3. PROMĚNA POSTAVENÍ DÍTĚTE VE SPOLEČNOSTI	16
3.1. OBJEVENÍ DÍTĚTE.....	16
3.2. DĚTI JAKO PRACOVNÍ SÍLA.....	18
3.3. ÚLOHA VZDĚLÁVÁNÍ V ŽIVOTĚ DĚTÍ.....	18
3.4. DĚTI JAKO NAPLNĚNÍ ŽIVOTŮ DOSPĚLÝCH.....	19
4. NEVINNOST DĚTSTVÍ: MÝTUS NEBO REALITA?	21
4.1. MÝTY SPOJENÉ S DĚTSKOU NEVINNOSTÍ.....	21
4.2. NOSTALGIE JAKO PERSPEKTIVA DĚTSTVÍ.....	24
5. EMPIRICKÁ ČÁST	25
5.1. VÝZKUMNÉ CÍLE.....	25
5.2. METODOLOGIE	25
5.2.1. <i>Problematika biografických vyprávění</i>	26
5.2.2. <i>Analýza rozhovorů</i>	26
5.3. VÝSLEDKY ANALÝZY ROZHovorŮ.....	27
5.3.1. <i>Dětství a společenské klima</i>	27
5.3.2. <i>Role vzdělávacích institucí v životě dětí</i>	28
5.3.3. <i>Dětství a volný čas</i>	30
5.3.4. <i>Dětský kolektiv</i>	31
5.3.5. <i>Proměna dětství</i>	32
ZÁVĚR	34
POUŽITÁ LITERATURA	36
SEZNAM PŘÍLOH	40
PŘÍLOHA Č. 1: MEDAILONKY RESPONDENTEK (TEXT)	40
PŘÍLOHY	41
PŘÍLOHA Č. 1: MEDAILONKY RESPONDENTEK (TEXT)	41

Úvod

Pro téma práce spojené s dětstvím jsem se rozhodla z několika pohnutek; tou nejnvýraznější pro mě byla má lektorská činnost, která je orientována na lidská práva ve spojení s dětmi. V tu dobu jsem se začala více zajímat o postavení dětí v sociologii, a zjistila jsem, že se do zájmu sociologie dostaly teprve nedávno; dříve se do sociologického diskursu dostávaly spíše jako součást rodiny nebo v rámci tématu socializace. Proto mi přišlo přínosné pokusit se o příspěvek do této oblasti. Hledala jsem nosné téma, které není prozatím příliš zmapované a jako takové mě zaujalo téma mizejícího a nevinného dětství. Rozhodla jsem se tedy, že těmto tématům budu věnovat svou pozornost a doplním je kvalitativním výzkumem se třemi generacemi žen, který jsem do své práce také zařadila. Ve výzkumu se budu věnovat konstrukci obrazů dětství respondentů, zejména pak chci zachytit prvky těchto dvou zmíněných jevů. V celé práci se věnuji postavení dětí a dětství v západní společnosti, neboť postavení dítěte v jiných koutech světa je mnohdy dosti odlišné [viz Cunningham 2005: 1].

Nyní stručně nastíním obsah jednotlivých kapitol. V kapitole první se budu věnovat charakteristice sociologie dětství, jejímu vzniku, vymezím okruhy zájmu a v neposlední řadě zde představím významné autory sociologie dětství, ze kterých jsem čerpala v dalších kapitolách. V druhé kapitole se věnuji dětství jako sociálnímu jevu, představím jej ze dvou perspektiv, a to perspektivy kulturně-sociální a biologicko-psychologické. Seznámím čtenáře s jejich odlišnostmi a problémy, mimo to zde předvedu podoby dětství v současné společnosti i v historii. V této kapitole se zabývám i konceptem mizejícího dětství. Postavením dětství ve společnosti se zabývám v kapitole třetí, představím v ní několik rolí, které může dítě ve společnosti zastávat, zejména se zaměřím na jeho pozici v současné rodině. V kapitole čtvrté se pozastavím nad zajímavým fenoménem dnešní západní společnosti, a to nad nevinným dětstvím. Tato konstrukce dětství velmi výrazně ovlivnila vnímání dětí dospělými a také postavení dětí samotných. Některými autory (Jenkins 1998), je tento koncept považován za mýtus; budu se proto snažit zde tento mýtus dekonstruovat. Mimo to, jak už jsem zmínila výše, je dětská nevinnost jedním z témat mého výzkumu. Ve výzkumu se dále budu věnovat: vlivu institucí na prožívání dětství, vztahu s vrstevníky a prožívání volného času, který, jak se zdá, je stále více institucionalizovaný.

Cílem této práce by mělo být představení sociologie dětství jako disciplíny sociologie, seznámení s postavením dítěte ve společnosti i v sociologii. Mimo to se zde pokusím odpovědět na otázku, zda se vůbec dětství mění nebo je stálou entitou nezávislou na čase a prostoru.

1. Sociologie dětství: úvod do problematiky

V této kapitole představím poměrně novou disciplínu sociologie, a to sociologii dětství. V práci budu popisovat důležité sociologické teorie věnované sociologii dětství. Vývoj této disciplíny je spojen s proměnou postavení dětí ve společnosti, ale i s proměnou společnosti samotné. Proto se zde budu snažit vystihnout konkrétní společenské změny, které přispěly ke zvýšenému zájmu o toto téma. Popíši zde hlavní změny v pohledu na děti a dětství očima sociologie. Zejména se zde budu snažit vysvětlit, proč se v minulosti sociologie zabývala dětmi jen okrajově a z jakého důvodu došlo ke změně tohoto postoje. V současné době se sociologie dětství těší zájmu řady autorů i odborných časopisů. Nejpodstatnější autoři budou v práci představeni, spolu s klíčovými tématy jejich zájmu

1.1. Pozadí vývoje sociologie dětství

Děti byly v sociologii ještě v průběhu 20. století dosti přehlíženy, ačkoliv sociologie dětství byl pojem známý již ve 20. či 30. letech 20. století [viz Nosál 2002: 54]. Významnější práce vznikají až od 80. let 20. století¹. Důvodů malého zájmu sociologie o děti a dětství je několik. Děti² byly v sociologii v dosti marginální pozici, hlavně z toho důvodu, že dětství bylo pokládáno za jakýsi „předvar“ dospělosti. Děti získaly označení budoucích dospělých a podle tohoto statusu se s nimi i jednalo; do centra zájmu sociologů se tak dostaly až jako plnohodnotní, socializovaní členové společnosti [viz Corsaro 2005: 6]. Dle Nosála bylo dětství jako *presociální fenomén* zkoumáno skrze teorii socializace a normativní teorie vývojové psychologie [viz Nosál 2002: 55]. Proto se děti objevovaly v sociologických textech spíše jen v rámci rodiny.

¹ V této době se formují první časopisy věnované sociologii dětství. V roce 1990 se koná první oficiální setkání sociologů věnujících se sociologii dětství [viz Nosál 2002: 55]. Také se uskutečňují výzkumy věnované tematice dětství, za zmínku stojí například projekt Děťství jako sociální jev, který probíhá pod záštitou Evropského centra pro výchovu a výzkum v oblasti sociální politiky a péče, kterého se zúčastnilo 19 zemí a který právě zkoumal dětství jako sociální kategorii [viz Sýkorová 2002: 21].

² Podobně jako ženy, avšak ty si dokázaly svou pozici vydobýt lépe [viz Alanen 1988: 53].

Za jeden z hlavních impulsů pro rostoucí zájem o dětství v sociologii můžeme považovat proměnu demografické struktury obyvatelstva³. Klesající fertilita se přičinila o to, že se v současné společnosti naše pozornost upíná k dětem více a více. Tuto skutečnost velmi trefně vysvětluje Ivo Možný: „...čím méně se ve společnosti rodí dětí, tím jsou vzácnější – tím větších společenských oprávnění se jim dostává a jsou nákladnější. Čím jsou ale nákladnější, tím méně si jich člověk může dovolit, a tím méně se jich tedy ve společnosti rodí“ [Možný 2002: 105]. Se zvýšeným zájmem o dětství je spojena skutečnost, že jedinci hledají v současném světě emocionální útěchu v mezilidských vztazích a rodině, v které spatřují pevnost a ochranu před okolním světem [viz Giddens 2003: 113]. Jako alternativa se tak nabízí možnost upnutí své pozornosti na děti. Jak píše Ulrich Beck, děti jsou posledním zdrojem nezaměnitelných a nezrušitelných primárních vztahů [viz Beck 2004: 118], což je opačný přístup k rodině, než jaký zastává Parsons. Ten naopak staví manželství v pomyslné hierarchii příbuzenských vztahů nad vztah rodiče a dítěte [viz Martuccelli 2008: 73]. Tento posun souvisí s procesem individualizace osobních životů lidí. Děti se přesouvají do centra pozornosti společnosti, v souvislosti se zcela konkrétními jevy, jako je zvýšená rozvodovost či zaměstnanost matek. Tyto jevy vyžadují zvýšenou péči institucí o děti, ty se tak stávají více viditelné i na poli sociálního zájmu⁴ [viz Bühler-Niederberger 2010: 158]. Cunningham vidí jako reakci na tyto jevy vyvlastnění primární moci rodiny ve vztahu k dětství na úkor státu; ze státu se tak stává ochránce dětí [viz Pospěchová 2004: 133]. Dle mého názoru všechny tyto aspekty, zejména pak proces individualizace života jedince, vedly k tomu, že se děti staly tématem sociologicky atraktivním. Děti tak získaly prostor pro své potřeby a problémy v sociologickém diskursu. Nyní zde budou vysvětleny stěžejní modely, zahrnující dětství a děti, čímž bych také ráda podtrhla sociologickou relevanci tohoto tématu.

1.2. Teoretická východiska sociologie dětství

Jako první a velmi důležité bude zastavení u teorií socializace. I když nejsou čistě sociologické⁵, významně přispěly k rozvoji dalších přístupů k sociologii dětství,

³ Stav v západní Evropě v 80. letech byl takový, že se porodnost pohybovala pod hranicí přirozené reprodukce. Zejména ženy s vysokoškolským vzděláním se potýkají s úvahou, zda jsou dostatečně zralé na mateřství, proto mnohdy volí dobrovolnou bezdětnost, na straně druhé rodiny z nižších sociálních vrstev řeší, zda by byly schopny materiálně zabezpečit své děti [viz Možný 2002: 105]

⁵ Socializací se zabývá řada autorů z oboru psychologie.

proto považují za podstatné je zmínit i ve východiscích mé práce. Definice socializace není jednoznačná podobně jako mnoho dalších pojmů v sociologii. Například dle Parsonse jde o proces internalizace norem a kultury, ve které se dítě narodilo [viz Parsons, Bales 1955: 202]. Proces internalizace Parsons vysvětluje na základě vztahu matky a dítěte prostřednictvím lásky. Díky lásce dítě internalizuje kulturu společnosti a zároveň i morální hodnoty dané společností. Postavením otce v životě dítěte je dle Parsonse odlišné, otec je spíše vzorem pro internalizaci obecných hodnot společnosti [viz Martuccelli 2008: 72]. Socializace bývá označována také jako „druhé“ (kulturní) zrození. Je nositelem kulturních hodnot dané společností, rodí se z ní sociokulturní jedinec [viz Bühler- Niederberger 2010a: 159]. Socializace je proces, který má potenciál udržovat společnost. Pro společnost má tedy zásadní význam. Nyní se zde budu věnovat jednotlivým teoriím socializace, které jsou východisky pro sociologii dětství. Existují dva hlavní modely socializačních procesů, které se liší podle role dítěte v procesu socializace. Deterministický model, kde dítě hraje roli převážně pasivního konzumenta a je formováno společností. Konstruktivistický model, kde děti získávají úlohu aktivní, samy se podílejí na konstruování sociálního světa kolem sebe [viz Corsaro 2005: 7]. Tyto dva modely socializace jsou pro potřeby mé práce klíčové⁶, zejména pro pochopení dalšího vývoje dětství v sociálních vědách. Jelikož právě posun ve vnímání dětí jako aktivních aktérů je stěžejní a opírají se o něj další koncepty dětství, které zde postupně představím.

Deterministický model lze strukturovat na model funkcionalistický, který se zaměřoval na zvenku viditelné projevy socializace, a na model reprodukční. Ten pojímá internalizaci jako mechanismus sociální kontroly a socializaci považuje za prostředek k reprodukci sociální nerovnosti. Mezi hlavní představitele funkcionalistického modelu patří Parsons⁷, který zařazoval socializaci do rámce obecné teorie lidského jednání [viz Alan 1988: 122]. Mezi představitele reprodukčního modelu pak patří Bourdieu, který vnáší do diskursu pojem habitus⁸ [viz Corsaro 2005: 8-10]. Vzniká tak paradox, kdy na jedné straně je dítě bráno jako udržovatel kultury a společnosti, na druhé straně, dokud nebude úspěšně socializováno, může představovat pro další vývoj společnosti hrozbu.

⁶ Jako další se teorií socializace zabýval například Mead a jeho pojetí self a „me“ jako součást teorie socializace. [viz Možný 2005: 143].

⁷ „*Linked the child to a pebble thrown by the fact of point of birth into the social pond*“ [Parsons, Bales in Corsaro 2005: 8].

⁸ Viz Pierre Bourdieu Teorie jednání 1998 Karolinum.

Nyní představím teorie konstruktivistické, které přistupují k socializaci dítěte odlišně. Mezi hlavní představitele patří Piaget a Vygotsky. Oba vycházejí z kognitivní psychologie. Švýcar Jean Piaget je znám zejména díky dílům o kognitivních funkcích, tedy o tom, jak dítě vnímá sebe a své okolí [viz Giddens 1999: 44]. Piaget přichází s individuální strategií vývoje, mimo jiné zavádí pojem ekvilibrium⁹. Rus Lev Vygotsky do své koncepce zahrnuje vliv kultury, zejména jazyka a zabývá se převážně kolektivní strategií vývoje. Zde tedy nastává změna v pohledu na dětství, avšak ne dostatečná [viz Corsaro 2002: 13]. Oba tyto autoři pracují s dítětem jako s aktivním aktérem, avšak pro potřeby sociologie nejsou úplně dostačující. Problém všech předchozích modelů tkví v jejich přílišné individualizaci. Zabývají se procesem socializace hlavně u jednotlivců a stále zde chybí zdůraznění ideje o kolektivním působení dětí na společnost, výjimkou byl snad jen Vygotsky. Kolektivním působením dětí se zabývá model reproduktivní. Tento model se stal základem pro novou sociologii dětství. Stěžejní je zde myšlenka o reprodukci a inovaci kultury dětmi. V souvislosti s tímto přístupem k dětem jako aktivním členům společnosti, je nutno se zamyslet nad vhodností socializace, která je ve svých definicích až příliš individualistická¹⁰. Corsaro navrhuje socializaci nahradit pojmem „*interpretativní reprodukce*“, který vystihuje inovativní a kreativní aspekt dětského působení na společnost [viz Corsaro 2005: 18]. Podobně se k aktivní roli dítěte vyjadřuje Schweizer, který tento jev označuje pojmem sebesocializace. „*Děti se aktivně podílí na konstrukci své identity, vytváří si vlastní pohled na různé společenské jevy*“ [Schweizer in Dopita, Skopalová 2004: 156]. Děti si tedy vytváří vlastní kulturu, která je ovlivňována kulturou dospělých a zároveň zde působí zpětná vazba vlivu [viz Corsaro 2005: 43]. Toto je patrné například v dětských hrách, kdy děti při svých hrách napodobují situace z života dospělých a aktivně je přetvářejí a inovují¹¹. Mohu tedy říci, že v současné době je teorie socializace z hlediska sociologie dětství překonaná pro svůj přílišný *adultocentrismus*, kdy se zapomíná na aktivní působení dětí, a bylo nutné za ni nalézt náhradu v podobě modelu *interpretativní reprodukce*. S tímto přístupem je spojen model pavoučí sítě¹², který vyjadřuje uspořádání vztahů dětí ve společnosti. Děti se nepohybují jen v rámci rodiny, ale i ve vztahu k vrstevníkům, jiným dospělým či

⁹ Ekvilibrium je pojem, který bývá mnohdy terčem zmatků, proto uvádím definici přímo od Piageta, který jej definuje jako vyrovnání se s vlivem vnějšího prostředí na subjekt [viz Piaget 1968: 101].

¹⁰ Můžeme vidět v Meadově pojetí socializace, v pojetí socializace podle Piageta [viz Možný 2005: 123].

¹¹ Corsaro tento fakt skvěle vysvětluje na hře dětí na banku, jak autor píše základní atributy situací, které probíhají v bance, zůstaly zachovány, avšak děti je obohatily o prvek lodi, a byla to banka cestující po moři [viz Corsaro 2005: 2-4].

institucím [viz Corsaro 2005: 32]. Takto se snažím přistupovat k interakci dětí s druhými i v mém výzkumu. Ten je zaměřen jak na vztahy v rodině, tak na vztah v kolektivu vrstevníků a rovněž se v něm věnuji tématu školy a školky. Tento postupný posun v pohledu na děti v sociologii způsobil, že se ustanovila nová sociologie dětství, která přistupuje k dětství z jiné perspektivy, než tomu bylo doposud.

1.3. Nová sociologie dětství

Během posledních dvou dekad se zrodila nová sociologie dětství a k dětství přistupuje prostřednictvím výše zmíněného interpretativního modelu. V zásadě se zde mění pohled na dítě. „*Sociologové si začínají uvědomovat, že jejich „objekt“ výzkumu, člen společnosti, je ve skutečnosti „subjektem“, který sám „konstruuje“ v každodenní zkušenosti s různými interakčními strukturami*“ [Dopita, Skopalová 2004: 155]. S touto změnou v přístupu přichází i tematické vymezení oboru. Mnoho autorů, mezi nimi například Corsaro, se stále více věnuje interakci mezi dětmi samotnými. Děti se objevují v roli nositelů kultury a folkloru¹³; to je velmi zjevné při předávání pravidel dětských her z generace na generaci nebo na životě dětí v ghettu, kde je zachováván specifický jazyk a způsob chování [viz Bühler- Niederberger 2010a: 159]. Toto dědictví dětských her a způsob trávení dětství jsem se snažila zachytit i v mém výzkumu. Zajímalo mě, jestli děti hrají například stále stejné hry.

Nová sociologie dětství je některými autory označována jako nová sociální studia dětství. Což vypovídá o její interdisciplinaritě, a to zejména z toho důvodu, že dětství je jevem heterogenním, který se neustále vyvíjí a proměňuje; je tak důležité přistupovat k dětství z široké perspektivy. Kromě sociologů se věnují tématu dětství také antropologové, psychologové, demografové a další [viz Nosál 2005: 154]. K rozvoji nových sociálních studií dětství výrazně přispěli zejména etnometodologové a feministické hnutí (Alanen 1988; Bühler-Niederberger 2010a). Sociologové dětství kritizují předchozí socializační teorie, považují je za příliš „*adultocentrické*“¹⁴, jelikož přisuzují dětství ahistorickou povahu. Proto byla většina dětských problémů přisuzována neúspěšné socializaci [viz Bühler-Niederberger 2010b: 377]. Dříve se nepočítalo s myšlenkou, že děti mohou mít i jiné problémy, které s neúspěšnou socializací nesouvisí.

¹² The orb web model [viz Corsaro 2005: 24].

¹³ Přenosem folkloru a kultury u dětí se zabývala etnografie dětských zvyklostí ve Finsku již v 50. letech 20. století, později se rozvinula do dalších zemí [viz Bühler- Niederberger 2010b: 371].

Za zajímavé považuji zjištění, že tematické vymezení nové sociologie dětství se liší územně. Odlišnost národních sociologií dětství je v současnosti velmi podstatným jevem. Jsou země, kde je stále věnována malá pozornost dětem jako plnohodnotným členům společnosti. Většina z národních sociologií má své specifické téma. Francouzská sociologie se věnuje tématu dětí a vzdělání, německá odkazuje na druhé světové války v obrazu dětství, skandinávská gender studies a dětství [viz Bühler-Niederberger 2010b: 376]. Nejvíce se výzkumu témat spojených se sociologií dětství věnuje skandinávská, americká a britská sociologie. „Zde se nezávisle na sobě vytvořilo „nové paradigma“ sociálně vědeckého zabývání se dětmi a dětstvím, které od druhé poloviny osmdesátých let vedlo k bouřlivému rozvoji výzkumu dětství, jež se věnuje rekonstrukci dětství jako sociální skutečnosti“ [Skopalová 2002: 30]. Bohužel česká sociologie dětství na své specifické téma zatím čeká, a můžeme jen doufat, že se tato situace změní. Správným směrem nakročil výběr studií Igora Nosála *Obrazy dětství v současné české společnosti*¹⁵, kde se nabízí k rozvinutí několik témat. I když nelze české sociologii dětství upírat její kořeny, které sahají do 30. let 20. století. Tehdy publikoval Inocenc Bláha knihu *Sociologie dětství*¹⁶, kde analyzuje zejména působení společnosti na dítě [viz Sýkorová 2002: 17]. Ovšem až na výjimky to byla na dlouhou dobu poslední práce věnovaná sociologii dětství. Jinak se děti těšily zájmu spíše ze strany psychologů a pedagogů. Zde ovšem dítě bylo obvykle zkoumáno jen jako konkrétní individuální jedinec. Během studia české literatury věnované sociologii dětství mi přišlo zajímavé téma proměny dětství v době socialismu a v době porevoluční, myslím si, že změna politického klimatu a její vliv na dětství by se mohly stát ústředním tématem české sociologie dětství.

1.4. Autoři zabývající se sociologií dětství

Společně se vzrůstajícím zájmem o tuto oblast, rostl i počet autorů, kteří píšou o dětech a dětství. Bylo založeno několik časopisů věnujících se sociologii dětství, za zmínku stojí například časopis *Childhood*, kde dlouhá léta jako editor intenzivně působil

¹⁴ Někdy používán pojem gerontocentrismus, například jej užívá Jenks [viz Nosál 2002a: 54].

¹⁵ Studie ze sociologie dětství, jde o výběr textů mladých autorů věnujících se dětem a dětství z osmi různých perspektiv NOSÁL, Igor, et al. *Obrazy dětství v dnešní české společnosti: Studie ze sociologie dětství*. Brno: Barrister, 2004. 203 s. ISBN 80-86598-80-2

¹⁶ Bláha zařadil sociologii dětství jako jedno z témat sociologie výchovy. K dětem přistupuje jako k předmětu výchovného působení [viz Sýkorová 2002: 17].

Jens Qvortrup, jeden ze zakladatelů sociologie dětství. Qvortrup se věnuje dětství jako sociálnímu fenoménu. V 90. letech vedl mezinárodní srovnávací výzkum *Dětství jako sociální fenomén*, do kterého se mimo jiné zapojilo i Československo¹⁷. Mezi další velmi důležité autory je nutné zařadit francouzského autora Philippa Ariése, který napsal knihu *Centuries of childhood*, která je studií z historie dětství a postavení dětí ve společnosti od středověku až po současnost. Ariés je předchůdcem dnešních sociologů zabývajících se tímto tématem. Z Ariésova odkazu čerpá řada dalších sociologů dodnes. Je však nutné zmínit, že je potřeba chápat Ariésovy dějiny dětství pouze jako historickou etnografii, jež se zabývá otázkami spojenými s tvorbou dětství v minulosti a v současnosti [viz Skopalová 2002: 32]. Ucelený pohled na sociologii dětství sestavil William A. Corsaro, ve své knize s velmi příznačným názvem *The sociology of childhood*. Další autoři se věnují již konkrétnějším tématům z nové sociologie dětství. Mezi zásadní z nich patří například Alan Prout, který se věnuje směřování nové sociologie dětství dále; objektem zájmu Prouta je proměna dětství v dnešním globálním světě, balancování přístupů k dětství skrze přírodu či skrze kulturu; dále se také věnuje fenoménu *mizejícího dětství*¹⁸ [viz Nosál 2005: 154 -157]. V neposlední řadě bych ráda zmínila rovněž často citovaného autora Henryho Jenkinse, který se zabývá dětskou kulturou, zejména pak představou *nevinného dětství*. Tento pohled na dětství převládá v západní společnosti [viz Nosál 2002a: 54]. V českém prostoru je nezbytné připomenout Igora Nosála, pro kterého je dětství velkým tématem, zejména pak rekonstrukce obrazů dětství. Samozřejmě by zde mohli být zmíněni mnozí další autoři, kteří zkoumají témata jako je například zneužívání dětí, dětská kultura, gender studies a dětství. Snažila jsem se autory vybrat tak, aby svým zaměřením korespondovali s tematickým vymezením mé práce, jistě bych zde mohla uvést celou řadu dalších jmen.

2. Dětství jako sociální jev

V této kapitole popíši hlavní přístupy k definování pojmu dětství. Budu se snažit vymezit význam dětství v sociologii. V současném diskursu existují dva hlavní přístupy k pojmu dětství, a to kulturně-sociální a biologický. Oba zde vyložím společně se

¹⁷ Dále se výzkumu zúčastnilo Dánsko, Finsko, Švédsko, Švýcarsko, Kanada, USA, Velká Británie, Norsko, Řecko, Izrael, Itálie, Jugoslávie, Německo. Výzkum se věnoval postavení dětí ve společnosti [viz Qvortrup 1993: 124].

¹⁸ O tom se zmíním více v kapitole 2 věnované dětství jako sociálním jevu.

znaky, které je od sebe diferencují. Pokusím se odpovědět na následující otázky: Co vlastně znamená dětství v sociologickém slova smyslu? Jak se pojem dětství vyvíjel?

2.1. Možnosti přístupu k pojmu dětství

V současné době se odstupuje od vymezení dětství jako časové periody či socializační fáze, během které se děti připravují na vstup do společnosti dospělých, Skopalová označuje takto pojaté dětství jako „věk vývoje“ (Skopalová 2002). Děti nejsou považovány za nehotové jedince, přičemž tento koncept dětství reprezentuje představu, která převládala v naší společnosti téměř do konce minulého století. V souvislosti s výše zmíněnými změnami dnes mnohem častěji sociální vědci považují dětství za samostatnou sociální skupinu, respektive sociální kategorii, podobně jako gender. Takto také přistupují k dětství ve svých výzkumech (Corsaro 2005; Nosál 2002b; Qvortrup 1993). Dětství tak nemá pouze deskriptivní charakter, ale získalo i charakter normativní [viz Skopalová 2002: 32]. Qvortrup přichází s novým přístupem k dětství; zajímá se i o to, jak děti jako sociální aktéři konstruují dětství, nejen o to, jak dětství konstruuje svět dospělých a oprostil tak dětství od adultocentrické perspektivy [viz Qvortrup 1993: 120]. Nyní charakterizují rozdíly, kterými se od sebe odlišují kulturně-sociální a psychologicko-biologický přístup. Již podle pojmenování přístupů je možné nalézt rozdíl ve vymezení předmětu zájmu. Zatímco první přístup se zabývá dětstvím jako kolektivním jevem (Närvänen, Näsman 2004; Qvortrup 2006), druhá perspektiva studuje dětství jako individuální období jednotlivce (Erikson 2002). Dětství tak může představovat pevnou společenskou strukturu (sociální konstrukci), a zároveň být periodou života. Tak vnímají dětství i děti samotné [viz Corsaro 2005: 30]. Perspektivu psychologicko-biologickou lze dále rozčlenit do tří kategorií: psychologický pohled, psychoanalytický pohled a pohled zkoumání dětství z hlediska životního cyklu¹⁹. Dětství jako sociální konstrukce dává příležitost odpovědět na široký rozsah sociologických otázek; je zbaveno individualismu, ahistoričnosti, socializací se zabývá z hlediska možnosti dětí ovlivnit tento proces [viz Närvänen, Näsman 2004: 12]. Nyní jsem krátce představila dvě možné perspektivy, z kterých lze studovat dětství. V mé práci a zejména ve výzkumu budu k dětství přistupovat jako k sociální konstrukci,

¹⁹ Ten jediný z nich balancuje na pomezí individuálního a kolektivního pohledu [viz Corsaro 2005: 30].

ačkoliv vliv druhé perspektivy není zcela zanedbatelný. Rovněž je nezbytné na tomto místě vysvětlit, co vlastně si představit pod samotným pojmem dětství.

2.2. Dětství jako sociální entita

Pokud bychom si představili dětství jako životní etapu jednotlivce, sestavení definice by nebylo obtížné. Ovšem pokud chceme definovat dětství ze sociální perspektivy, nabízí se nám možnost vybírat z nepřehledného množství definic a článků věnovaných tomuto pojmu. Proto se zde budu snažit vymezit tento pojem dětství pokud možno co nejjasněji, a zasadit jej do společenské struktury.

Dětství jako sociální konstrukt bylo pro sociologii objeveno v kontextu strukturálních sociálních změn, kdy při zkoumání sociálního statusu a specifických institucí, jakými byly například vzdělávací instituce, bylo potřeba zahrnout mladší členy příslušné sociální třídy [viz Alanen 1988:64]. V nové sociologii dětství je pro vymezení dětství důležitá funkce konstruktů „*generačního uspořádání*“ [viz Skopalová 2002: 31] (Bühler-Niederberger 2010; Skopalová 2002) či pouze generace²⁰ (Närvänen, Näsman 2004; Qvortrup 1991). Vliv generace na konstrukci dětství jsem spatřovala i ve vyprávění informátorek, které tak vymezovaly své vztahy s okolím. „*Generační uspořádání*“ v sobě totiž obsahuje kategoriální rozlišení na „staré“ a „mladé“ nebo „děti“ a „rodiče“ [viz Skopalová 2002: 32]. Užití tohoto uspořádání je nezbytné pro vymezení interpersonálních vztahů dětí například vztahu s rodiči a ostatními dospělými, a zejména pak konstrukci těchto vztahů [viz Närvänen, Näsman 2004: 72]. Mannheim spatřuje jistou analogii mezi generací a sociální třídou jako sociálními strukturami; ty se vymezují podobně na základě prostoru a času, životní zkušenosti [viz Alanen 2000: 17]. Nyní jsem představila dětství jako generaci a jeho pozici ve společnosti, dále představím několik definic dětství z hlediska nové sociologie dětství.

Honig²¹ poukazuje na to, že dětství není pouze souhrn vývojových a socializačních procesů, ale také selektivní kontext a jistý sociální kód, který normuje vývojové procesy, a který děti ze své strany strukturují a interpretativně reprodukují [viz Honig in Dopita, Skopalová 2004: 155]. Zdůrazňuje tak aktivní působení dětí jako sociálních aktérů a dětství přisuzuje kategorizující vlastnost. Helus rovněž chápe dětství jako sociální konstrukci, ale na rozdíl od většiny autorů zde zmíněných mu přisuzuje

²⁰ Použití generace je ovšem zavádějící, Qvortrup připisuje generaci tři různé významy [viz Närvänen, Näsman 2004: 73].

²¹ Honig, M. Entwurf einer Theorie der Kindheit. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1999.

transhistoričnost a univerzálnost [viz Neumeister 2006: 42]. Například Jenkins tuto myšlenku kritizuje a ve svém pojetí dětství zdůrazňuje právě problematičnost ve vnímání dětství světem dospělých, kteří svět dětí chápou jako fantazijní svět, který je oddělen od světa dospělých hranicí rodiny: „*příliš často si naše společnost představuje dětství jako prostor mimo svět dospělých, který pozbývá obav a starostí dospělých, osvobozený od sexuality, sociálních rozdílů, naopak má blízko k přírodě a prostému životu. Tento přístup představuje imaginární svět, mimo historické změny, pouze čistota a nevinność, která čeká na to, zda bude narušena či chráněna světem dospělých*“²² [Jenkins 1998]. Z českých autorů se k představě aktivního dětství vyjadřoval Alan: „*svět dítěte je světem možného, a i když jeho hranice vytyčují dospělí, kteří nakonec rozhodují o jeho rozumnosti a nesmyslu, o pravdě a lži, podvodu a klamu, uvnitř těchto hranic se odehrává osobitý život dětí. Dítě aktivně vytváří obraz svého prostředí, na který pak reaguje...vykládá si chování ostatních vůči sobě, včleňuje do svého zkušenostního, zážitkového a hodnotového světa*“ [Alan 1989: 135-136]. Tuto podkapitolu bych uzavřela myšlenkou Igora Nosála: „*Přes četnost různých zkoumaných aspektů dětství se dnes patrně všichni badatelé na tomto poli shodnou v jednom; kategorie dětství dnes vystoupila ze stínu reziduálního a marginalizovaného sociálního jevu ve světě „centrovaném na dospělost“, dětství přestalo mít „nízký status ve vědecké komunitě“. Dětství bylo uznáno jako samostatný a významný úsek sociální reality, jehož výzkum umožňuje také zpětně z této mikroperspektivy nikoliv nezajímavou reflexi samotných základních mechanismů utváření sociálního systému*“ [Nosál 2002a: 56]. Nosál vystihuje tento velký posun v pohledu na postavení dětství v sociálních vědách, který se udál za posledních dvacet let, kdy s dětmi už není nakládáno jako s pouhými objekty, ale naopak je podtrhována jejich aktivita jako tvůrců sociálního světa. Nyní představím různé podoby dětství, s kterými je možno pracovat při studiu dětství.

2.3. Podoby dětství

Koncepty dětství mohou být velmi rozmanité. Vybrala jsem koncepty, které jsou tematicky provázány s mým výzkumem. Ovšem nejprve využiji koncept, který bude malou exkurzí do historie dětství. Získání základní představy o vývoji dětství, je dle

²² z originálu „*Too often, our culture imagines childhood as a utopian space, separate from adult cares and worries, free from sexuality, outside social divisions, closer to nature and the primitive world, more fluid in its identity and its access to the realms of imagination, beyond historical change, more just, pure, and innocent, and in the end, waiting to be corrupted or protected by adults*“ [Jenkins 1998,] Více o nevinnosti dětství v kapitole 4.

mého názoru důležité pro pochopení dnešních podob dětství, zejména z toho důvodu, že mnohé se formovaly postupně již v tradiční společnosti. Zaměřím se na koncepci vývoje dětství od tradiční po moderní společnost, jak ji uspořádal Neumeister. V průběhu vývoje společnosti se prostřídalo několik konceptů, které se navzájem prolínají. Ve společnosti starověké až do počátku středověké společnosti převládá proces *familiarizace* dětství. V tomto procesu konstruování dětství se stává významným aktérem patriarchálně uspořádaná rodina. Dítě má dvě hlavní úlohy, na jedné straně je využíváno pro práci (role až otrocká), na straně druhé je prostředkem sňatkové politiky; tato situace přetrvávala i v následujícím období středověku. V této době je dětství, jak ho známe z dnešních dob pojmem takřka neznámým. Děti neměly žádná práva, mohly být utráceny, infanticida byla jevem běžným i v raném středověku. S rozvojem křesťanství se jeho vliv uplatňuje i v pojetí dětství, kdy hovoříme o procesu *christianizace* dětství. Podle této tradice děti nejsou schopny hříchu, od této doby lze hovořit o nevinosti dětství. Dítě je součástí novozákonní tradice, na příkladu vztahu otce a dítěte je vysvětlován vztah Boha a člověka. V rámci *christianizace* lze vysledovat vztah úcty k rodičům, který je založen na biblickém desateru. Dalším procesem utvářejícím dětství je *scholarizace*. Jde o proces konstrukce dětství, ve kterém je požadována školní docházka dítěte. Tento proces se zejména v novověku prolínal s procesem *christianizace*. Takovéto požadavky na vzdělání můžeme spatřovat v díle např. Jeana Jacquese Rousseaua²³. Posledním procesem, patřícím do tohoto konceptu, je *etatizace* dětství. Tento proces označuje intervence státu do výchovy dětí prostřednictvím vzdělávacích a sociálních institucí; dítě je vnímáno jako budoucnost a prostředek pro zachování státu a tak je nutné jeho vývoj kontrolovat. V moderní společnosti kromě *etatizace* a *scholarizace* konstruuje dětství i popkultura [viz Neumeister 2006: 42-44]. Poslední zmiňovaná popkultura společně s působením mediálního prostředí na děti jsou velmi důležitými faktory, jejichž vliv zkoumá nová sociologie dětství, proto se těmito faktorům budu věnovat i později. Nyní však představím dva diskursy dětství, jež by měly být pro prostředí české sociologie dětství stěžejní.

Igor Nosál na základě svého výzkumu²⁴ charakterizoval dva diskursy dětství: kolektivistické a individualistické dětství. Toto rozčlenění je typické zejména pro

²³ V díle Emil čili o vychování, ve které se zabývá dobrotou dětí a jejich schopnosti rozumného uvažování, tyto schopnosti jsou přítomny již v dětském věku a je třeba je rozvinout [viz Janoušková 2004: 18].

²⁴ Analýza narativního vyprávění českých respondentů dvou generací, a to generací padesátníků a třicátníků [viz Nosál 2002b: 191].

postkomunistické země. Diskurs „kolektivistické dětství“ je charakteristický pro dětství v období socialismu. Vyznačuje se atributy jako je pospolitost v dětském kolektivu nebo společné trávení volného času. Pro dětství v období socialismu bylo typické kromě trávení volného času venku také hraní kolektivních her. Respondenti užívají „my“ a „oni“ pro popis inter-skupinové odlišnosti. Na druhé straně existuje diskurs „individualistické dětství“, které je charakteristické pro postsocialistickou společnost. Je spojováno s atributy individuální výjimečnosti, individuální výkonnosti, individuálními zájmy a na druhé straně i osamělostí. Rodiče vychovávají děti s motivací být nejlepší ze všech. Individualizace dětství je spojována s intimitou, nukleární rodinou a urbánním typem dětství [viz Nosál 2002b: 194-195]. Ovšem dětství jako kolektivní jev není typické jen pro socialistickou společnost, stejně jej vnímal i Bláha v období První republiky [viz Sýkorová 2002: 17]. Avšak na rozdíl od společnosti prvorepublikové ve společnosti socialistické na výchově dítěte participují ne-rodinné instituce, je v zájmu společnosti rozvíjet fyzické a duševní zdraví jednotlivců. Dětství se prodlužuje, větší úlohu hraje škola a vzdělání, vrstevnické skupiny [viz Sýkorová 2002: 18]. Tyto podoby dětství jsem analyzovala i ve svém výzkumu, stejně tak jako následující koncept dětství, kterým je vymezení dětství na urbánní a rurální, kterému se například věnuje Petra Pospěchová ve svém výzkumu²⁵. Tyto dva koncepty mají výrazný vliv na průběh dětství, „*jeden tradiční uzavřený, veřejně kontrolovaný, tíhnoucí k půdě a cyklickému vnímání času. A druhý rychlý, proměnlivý, otevřený, přelidněný, anonymní, znečištěný*“ [Říčan 1999: 2]. Další možností, jak rozdělit dětství, je dle místa, kde dítě vyrůstá. To, zda dítě žije ve městě nebo na venkově, ovlivňuje trávení volného času, a míra jeho organizace má stejně tak význam na vztahy s příbuznými. Tyto koncepty se nazývají rurální a urbánní dětství. Dětství rurální se vyznačuje větší stabilitou a ukojeností, a také větší mírou vztahů s širokou rodinou. Dětství urbánní je více zaměřeno na nukleární rodinu, je více individualistické, institucionalizované, a vztahy s širší rodinou jsou marginalizované [viz Pospěchová 2004: 120-121]. Pokud se budeme soustředit na tyto koncepty v dnešní společnosti, situace se proměnila, a koncepty rurálního a urbánního dětství se přibližují k sobě a rozdíly se stírají. Pokud bychom porovnali život dítěte ve městě a na vesnici na počátku 20. století a na jeho konci, rozdíly mezi oba koncepty by již nebyly tak velké²⁶.

²⁵ Petra Pospěchová: Dětství brněnských a dublinských senierek

²⁶ Tato situace se projevila i ve výzkumu, při analýze rozhovorů jsem se zaměřila právě na organizaci volného času, kdy na vesnici nebyl takový výběr volnočasových aktivit a děti měly více povinností doma.

Kromě těchto konceptů později zmíním v kapitole věnované výzkumu koncept *mizejícího dětství*, který je velmi aktuálním v moderní společnosti. Stále častěji se stává, že erodují hranice mezi dětstvím a dospělostí, což je způsobeno tím, že dětství není zakotvená entita a je tedy přirozené, že se vlivem okolních jevů proměňuje. To je také spojené s nevinností dětství. Tento jev se stává předmětem diskusí odborníků i veřejnosti zejména z důvodu, že máme zakódovanou nějakou představu o tom, jak je dětství definované. Postupně se však dětství proměňuje a my nejsme s to, se s tím vyrovnat [viz Prout in Nosál 2005: 154]. Tato neschopnost vyrovnání se s proměnou dětství je patrná v politickém diskursu²⁷. Na děti působí stejná média jako na dospělé. Dětství je spojeno s komercializací a jejím důsledkem medializací dětského prostoru. Klíčovou roli hraje televize. Produkty médií mohou získat na významu jako materiály, prostřednictvím kterých se v kultuře vrstevníků komunikuje, vyjadřují se pocity, formulují se identity. Trh a média se tak stávají scénami střídavé hry kulturně-průmyslového řízení a „socializace ve vlastní režii“ [viz Skopalová 2002: 36]. Děti jsou tak stále více ovlivňovány kulturou dospělých, což má za důsledek mizení některých atributů dětství. Velmi rychle se vytrácí například dětská móda, dnes opět²⁸ děti nosí oblečení, které je jen zmenšenou verzí oblečení pro dospělé [viz Postman 1983: 2]. Avšak stále existují oblasti, kde je pozice dětí dosti marginalizovaná, zejména v politickém diskursu děti nemají příliš mnoho prostoru, politici jednájí v zájmu dětí bez dětí. Ovšem i přes tyto změny dětství stále existuje a je nezpochybnitelnou součástí společnosti. V posledních letech se začíná dětství dle Qvortrupa sjednocovat v majoritním diskursu střední třídy, kde je dětství pojato ve smyslu posedlosti po správné výchově, úspěšné socializaci a normálním vývoji [viz Janoušková 2004: 19]. Posedlost dětstvím je fenoménem dnešní doby, kterým se více budu zabývat v kapitole věnované postavení dětství ve společnosti, jelikož tato skutečnost postavení dětí výrazně změnila a ovlivnila.

²⁷ Viz 4. kapitola o nevinnosti dětství.

²⁸ „Nejstarší syn ve věku deset let je vyobrazen v plášti, který běžně nosí dospělí muži v jeho společenské třídě, mladší asi pětiletá dvojčata jsou však oblečena v róbě, připomínající oděv kněžích“ [Ariés 1962: 52]. V tradiční společnosti, jak popisuje Ariés bylo až do 17. století obvyklé, že děti nosily podobné oblečení jako dospělí, jakmile odrostly z plenek. Děti tak vyjadřovaly příslušnost k určitému společenskému postavení [viz Ariés 1962: 52].

3. Proměna postavení dítěte ve společnosti

Postavení dětí se v průběhu staletí významně změnilo, proto je nutné zde představit proměnu dětských rolí ve společnosti, zdůraznit hlavní historické mezníky ve vnímání dětí a zdůvodnit, proč se děti v té dané sociální roli nacházely a proč se pak ocitly v postavení zcela jiném. Vymeším zde, jak současná společnost definuje dítě, a co vlastně znamená „být dítětem“? Jak instituce státu působí na dětské životy?

3.1. Objevení dítěte

Až do třináctého století bylo dítě považováno za malého dospělého. Ariés o situaci dětství ve společnosti tradiční píše následující: „*Ve středověké společnosti dětství neexistovalo; neznamena to, že by děti byly nějakým způsobem zanedbávány, či byly zneužívané nebo opuštěné. Tato představa nesmí být zaměňována se vztahem k dětství: koresponduje s povědomím o zvláštní povaze dětství, ta odděluje děti od dospělých, ve středověké společnosti však toto povědomí chybělo*²⁹“ [Ariés 1962: 128]. Důvody této představy mají své kořeny v demografické struktuře středověké společnosti. Vysoká kojenecká úmrtnost měla za následek to, že si dospělí k dětem nevytvářeli takové pouto a brali je jako neplnohodnotné členy společnosti. Nejhorší bylo postavení kojenců, jelikož ti byli obvykle na první dva roky matkami odkládáni mimo domov [viz Maur 1990: 229]. Tato situace zůstala prakticky nezměněna až do století sedmnáctého, kdy došlo ke změnám postoje k dětem. Nejvíce se však situace změnila v období romantismu, tedy na přelomu 18. a 19. století [viz Ariés 1962: 43]. Ariés tuto pozici dětí dokazuje na středověkém umění, kdy se děti zobrazovaly nejprve jen velmi sporadicky³⁰, až později byly motivem častějším, zejména s příchodem malířů jako byl například Rubens. Barokní období se vyznačuje tím, že děti jsou brány jako děti, je vnímána jejich odlišnost od dospělých, jsou rozmazlovány. Obvykle jsou však rozmazlovány pouze matkami, jelikož otcové se s dětmi vídali pouze sporadicky a neměli k nim příliš silné pouto. To bylo způsobeno zejména vysokým věkovým

²⁹ V originále: „*In medieval society the idea of childhood did not exist; this is not to suggest that children were neglected, forsaken or despised. The idea of childhood is not to be confused with affection for children: it corresponds to an awareness of the particular nature of childhood, that particular nature which distinguishes the child from the adult, even the young adult. In medieval society this awareness was lacking*“

³⁰ Mezi první vyobrazení dětí, patřilo zobrazení dětí jako miniatur dospělých v otoském umění, nejčastěji vyobrazené děti, byli svatí a Ježíš Kristus či anděl *putti*. Vyobrazení skutečných dětí souviselo

rozdílem mezi otci a jejich potomky, který mnohdy činil i 40 a více let, na rozdíl od mladých matek [viz Maur 1990: 229]. Tento fakt je nutné brát v potaz pro uvědomění si úlohy rodičů v životě dětí, kdy zapojování otcovské role do dětství bylo velmi pozvolné a otcové neměli na rozdíl od dnešní doby takový vliv na dětství svých dětí. V mém výzkumu se tento posun projevil dosti výrazně, kdy za nejdůležitější osoby v dětství uváděly informátorky, zejména z nejmladší generace, oba rodiče.

Rodiče oba dva pro mě byli stejně důležití, jelikož mě nejen podporovali, ale když jsem měla jakýkoliv problém tak jsme ho spolu vyřešili.

(Anežka)

Od konce 16. století až do 18. století je období rozmazlování vystřídáno obdobím moralistickým. To negativně reaguje na předchozí periodu hýčkáni dětí. Dětství bylo vnímáno jako období nedospělosti a potrhlosti, proto mnozí učenci pokládali za nutné děti vychovávat a trénovat [viz Corsaro 2005: 63-64]. Matky odkládaly své děti kojným a chůvám, jelikož převládala myšlenka, že by s dětmi vůbec neměly pobývat, aby nenarušily jejich vývoj. Pokud si to rodina mohla jen trochu dovolit, odkládala děti mimo rodný dům a pokud děti přežily celé dětství, s rodiči se setkaly až ve fázi dospělosti [viz Hašková, Zamykalová 2006: 39]. Zájem o dětství v podobě, v jaké ho známe z dnešní doby, se začal objevovat až v 18. století. V této době se například proměnil i pohled na dětskou sexualitu. Ještě v 16. století bylo běžné v raném věku děti neomezovat v jejich projevech sexuality, ba dokonce byly podporovány dospělými. Až právě na začátku 18. století sexualita u dětí začala být tabuizována [viz Ariés 1962: 103]. Objevení dětství je dle Postmana spojeno i s redefinováním pojmu dospělosti, který v průběhu středověku a novověku zažil změny způsobené proměnou společnosti [viz Postman 1983: 10]. Pro zlepšení postavení dětství ve společnosti sehrálo významnou roli přijetí konceptu nevinného dětství, protože takto konstruované dětství vybízelo k ochraně dětí. Myslitelé té doby (Malthus, Rousseau) nabádají rodiče, aby se svým dětem více věnovali a neodkládali je na výchovu do cizích rodin. Reagují tak na všeobecný stav společnosti, která je podle nich v morálním úpadku. Rodina se v 18. století stahuje více do sebe a vztahy v ní jsou intimnější. Vztah rodič a dítě se prohlubuje [viz Horská 1990: 318-319]. V této době se tak zásadně proměňuje pozice dětství ve společnosti. Začínají se objevovat zárodky dnešní podoby dětství. Zejména je potřeba věnovat pozornost nevinnosti dětství. Ta, jak

s portréty celých rodin, zde je zajímavé, že malíři rozlišovali, zda dítě zemřelo v dětském věku či si dožilo dospělosti, což bylo řešeno například barevností postav [viz Ariés 1962: 33- 45].

zde můžeme vidět, výrazně ovlivňuje pozici dětí ve společnosti a to jak v minulosti, tak v současnosti. I z toho důvodu jsem se rozhodla věnovat tomuto tématu celou následující kapitolu.

3.2. Děti jako pracovní síla

Práce měla místo v životě dětí po mnohá staletí a byla brána jako přirozená součást jejich života. Například v 15. století bylo běžné posílat děti do služby do jiné rodiny, a do své vlastní rodiny brát cizí děti. Činilo se tak zejména z důvodu osvojení dobrých mravů, a týkalo se to dětí již ve věku sedmi let; zejména chlapci z chudých rodin v tomto věku odcházeli z domu. V rodinách bohatších vystávala díky finančním možnostem možnost návštěvy privátních či klášterních škol, avšak u většinové společnosti převládal zvyk neposílat děti do školy. Tato situace se změnila až se zavedením povinné školní docházky [viz Horská 1990: 319]. Ovšem ještě například v 19. století se děti velmi výrazně podílely na práci v domácnosti, což u dívek vedlo k výrazné nadúmrtosti. Byly to právě dívky, které byly zatížené péčí o domácnost a mladší sourozence, zatímco matky pracovaly v továrnách nebo vykonávaly jinou fyzicky náročnou aktivitu [viz Horská 1990: 390-391]. Přestože v současné době děti v západní společnosti nevykonávají práci v pravém slova smyslu, věnují se škole, která mnohdy naplňuje velkou část jejich dětství, proto lze označit vzdělávání za práci dětí [viz Morrow 2008: 303]. Nyní popíši, jak se dostalo vzdělávání do života dětí a jaký má význam pro postavení dnešních dětí ve společnosti.

3.3. Úloha vzdělávání v životě dětí

V současném západním světě je škola centrem života dětí³¹, získávají v ní kontakt s vrstevníky, je důležitým prostředkem socializace a slouží k přenosu kulturního kapitálu, čímž zajišťuje budoucnost jak dětí, tak celé společnosti [viz Janoušková 2004: 19]. Škola má za cíl připravit děti na fázi dospělosti, a ačkoliv tato idea pochází

³¹ Někteří autoři dokonce přidávají mezi období dětství a období vzdělávání rovnítko (Morrow 2008), ovšem například Qvortrup takovouto myšlenku kritizoval, podle něj vede k ochuzení dětství o řadu jiných aktivit, které mohou být s dětstvím spojovány (Qvortrup 1985).

z období antiky, na dlouhý čas se vzdělávání ze života dětí téměř vytratilo. Ve středověku sice existovaly školy, ať už církevní nebo soukromé, avšak chyběly základní školy jako příprava na život v dospělosti [viz Postman 1983: 7]. Do doby, než byla zavedena povinná školní docházka, většinu znalostí předávaly starší generace mladším doma v rodině. Nástup do školy býval velmi významným mezníkem v životě dětí, ale postupně se silícím zvykem (někdy i povinností) posílat děti do školky, jsou do role tohoto mezníku pasovány právě ony. Význam mateřské školy má tak v socializaci dětí větší význam než se předpokládá. Děti se zde obvykle poprvé setkají s větším dětským kolektivem³², stávají se více samostatnými. Setkávají se zde také s dospělými, kteří nejsou v roli ochránců před okolním světem, ale zastávají roli autority a vnější moci. Při docházce do mateřských škol vyvstává jeden významný problém, zatímco role dětí ve škole je jasně definovaná, role předškolních dětí je nejasná, a proto se liší i přístup pedagogů k nim [viz Alan 1989: 113-114]. Tento problém se projevil i v mém výzkumu. Vzpomínky na školku se liší výrazně podle přístupu pedagogů v ní, takže se ve výzkumu objevilo celé spektrum vzpomínek na dětství, které představím podrobněji v kapitole o výzkumu.

Pozdější přechod na základní školu již nepředstavuje takovou zátěž. Škola v životě dětí a později i mládeže hraje nezaměnitelnou roli, jelikož je ústřední náplní jejich denního rozvrhu, podle které jsou uspořádávány další aktivity dětí. Škola tak vytlačila rodinu až na druhou kolej, která je ovšem významná jako zdroj intimity. Alan poukazuje na problematiku spojenou s nekorespondujícími denními rozvrhy dětí a pracovní dobou dospělých, což vede k větší míře institucionalizace volného času dětí [viz Alan 1989: 115]. Více o vztahu dětí a dospělých v současné době představím v následující podkapitole.

3.4. Děti jako naplnění životů dospělých

V podkapitole věnované objevení dítěte, jsem se snažila popsat proměnu pozice dítěte ve společnosti. V této podkapitole navážu na vymezení vztahu rodiče a dítěte, který se do dnešní doby proměnil. V souvislosti s procesem individualizace soukromých životů lidí se děti ocitají v centru zájmu svých rodičů, jelikož partnerské vztahy

³² To zejména z toho důvodu, že v dnešní společnosti vyrůstá velké množství dětí v rodinách jednodětných a čím dál méně ve vícedětných. Takže právě zde jsou děti v kontaktu se svojí referenční vrstevnickou skupinou, což má podstatný vliv na jejich správný vývoj [viz Alan 1989: 114].

neposkytují takovou jistotu jako vztah rodič dítě³³. Kromě toho je dnes rodičovství ve většině vztahů plánováno, děti jsou většinou přiváděny na svět jako chtěné a žádané [viz Alan 1989: 82]. Díky této proměně se proměnil i vztah rodiče a dítěte. Zejména se proměnila role otce. Ti nejméně angažovaní otcové se starají o děti tak jako v minulosti ti nejvíce angažovaní [viz Alan 1988: 130]. Současní rodiče se soustřeďují na to, aby zajistili dítěti dobrou budoucnost. Moderní diskurs dětství je tak spojen s naplňováním dětských potřeb. Rodiče se tak snaží investovat do dětí co nejvíc energie, jelikož správný vývoj během dětství je považován za investici do úspěšné budoucnosti [viz Janoušková 2004: 19]. V moderní společnosti je tak rodičovství spojeno mnohdy až s posedlostí dětstvím, které vystihuje Jens Qvortrup pomocí devíti paradoxů dětství v současné globalizované společnosti: „(1) Dospělí chtějí a milují děti, ale stále méně a méně jich produkují, zatímco společnost jim poskytuje méně času a prostoru. (2) Dospělí věří, že pro děti a rodiče je dobré být spolu, ale stále více a více žijí své každodenní životy odděleně od sebe. (3) Dospělí oceňují spontaneitu dětí, ale dětské životy jsou stále více a více organizovány. (4) Dospělí prohlašují, že dětem musí být dána priorita, ale ekonomická a politická rozhodnutí jsou činěna bez myšlenky na děti. (5) Většina dospělých věří, že pro děti je nejlepší, když hlavní odpovědnost za ně převzou rodiče, ale, strukturálně, podmínky rodičů pro přebírání této role jsou systematicky narušovány. (6) Dospělí souhlasí, že dětem musí být dán nejlepší start do života, ale děti patří ke společensky nejméně vlivné skupině. (7) Dospělí souhlasí, že děti musí být vychovány pro svobodu a demokracii, ale společenská ustanovení jsou často dána z hlediska kontroly, disciplíny a řízení. (8) Školy jsou dospělými obecně považovány za důležité pro společnost, dětský podíl na produkci vědění není uznán jako cenný. (9) V materiálním smyslu je dětství důležité spíše pro společnost než pro rodiče, nicméně společnost nechává převážnou část nákladů rodičům a dětem“ [Qvortrup in Nosál 2002a: 55]. Tento paradox vystihuje pozici dětství v západní společnosti. Děti jsou optikou dospělých viděny jako nevinné bytosti, které jsou nesamostatné, a je potřeba převzít za jejich životy veškerou zodpovědnost a umístit je do institucí, které je budou neustále podrobovat kontrole a ochraně, protože zároveň je považují za bytosti nesmírně křehké. Rodiče a společnost tedy mají potřebu dětem organizovat životy, aby je ochránili před okolním světem. Jak jsem již zmínila výše, Ulrich Beck píše o dětech

³³ Tato situace sama o sobě může být zajímavým podmětem k zamyšlení, jelikož není právě toto vyjádřením marginalizované pozice dětí ve společnosti? Neberou rodiče děti jako zdroj intimních vztahů až s přílišnou samozřejmostí?

jako o jediné trvalé jistotě v životě postmoderních lidí [viz Beck 1992: 118]. Toto jsou premisy, díky kterým se stávají z dětí „projekty“ prostřednictvím kterých se snaží uskutečnit řada dospělých své sny a představy.

4. Nevinnost dětství: mýtus nebo realita?

V současné společnosti je obvyklé vnímat a zobrazovat dítě jako nevinnou bytost, zejména pak v politickém diskursu v západní společnosti [viz Jenkins 1998]. Zde se pokusím vysvětlit, jaké dítě si představit pod pojmem „nevinné dítě“, odkdy bylo dítě takto definováno a zda vůbec takové dítě existuje nebo jde pouze o mýtus konstruovaný světem dospělých? Představím názory některých autorů na nevinost dětství a pokusím se představit a vyvrátit mýty spojené se světem dětí. Tento pojem je pro mou práci významný, jelikož je ústředním tématem rozhovorů, které jsem vedla

4.1. Mýty spojené s dětskou neviností

Vznik konstrukce nevinného dítěte můžeme zasadit do období spojeného s christianizací dětství; v této době je dítě představováno jako nevinné nezkažené hříchem [viz Neumeister 2006: 42]. „*Bůh upřednostňuje děti díky jejich nevinosti, která se přibližuje dokonalosti*“ [Ariés 1962:51]. Idea nevinosti dětství se rozvinula v 16. století, kdy děti vyrůstaly v izolaci od světa dospělých [viz Corsaro 2005: 63]. Později například Rousseau vyzdvihuje přirozenou dobrotu dětství a hovoří o prvotní nevinosti. V období romantismu je tato idea nevinného dětství dále rozdělována: například podle Blaka je dětství zdrojem nevinosti, který by měl být uchován po celý život. Wordsworth dětství vnímá jako ztracené království, úsek života odlišný od života dospělých a dovršení dospělosti je spojeno se ztrátou nevinosti [viz Janoušková 2004: 18]. Nevinné dítě má svoji vizuální podobu – chlapeček s velkýma modrýma očima, s kudrnatými vlásky, světlou pletí [viz Jenkins 1998]. Ve 20. století stále existuje představa o dítěti: „*keré nic nežádá, nic nepotřebuje, po ničem netouží o nic neusiluje, kromě své vlastní nevinosti*“³⁴ [Jenkins 1998]. Moderní společnost tak vytvořila představu o dětství a dětech jako o jedincích, kteří žijí mimo náš svět a jsou odděleni

³⁴ V originále: „*The innocent child wants nothing, desires nothing, and demands nothing -- except, perhaps, its own innocence*“ [online]. 1. New York : NYU Press, 1998 [cit. 2011-04-03]. Childhood innocence and the other modern myths, s. . Dostupné z WWW: < <http://web.mit.edu/cms/People/henry3/innocentchild.html> >. ISBN 978-0814742327.' />.

ochranou bariérou rodiny. Vznikl tak mýtus, který splňuje definici mýtu dle Barthes, který se jimi zabývá v moderní společnosti. Tyto mýty jsou funkčně spjaty s iluzí přirozenosti a zároveň vytváří umělé znaky, které se pohybují mezi, na jedné straně naivní pravdou, na straně druhé absolutní umělostí [viz Bílek 2004: 161]. Tak se zrodila představa o dítěti takřka andělském. Nyní zde popíši hlavní mýty, kterými je tato konstrukce dětství opředena a poté se pokusím tyto mýty „dekonstruovat“. Prvním mýtem je apolitičnost dětí. Děti jsou pro naši kulturu obvykle bytosti zcela apolitické, bez vlastního názoru na politické dění. Děti podle mnohých nejeví zájem o politické dění. A ačkoliv jsou politickými stranami často využívány v politických kampaních³⁵, politici apelují na potřebu ochrany jejich dětské přirozenosti před světem plným nástrah. Toto studoval Jenkins, který došel k závěru, že nezáleží na politikově pozici v politickém spektru; existují jak politici konzervativní tak liberální, kteří hlásají hesla spojená s potřebou ochrany dětství a tradičních hodnot rodiny³⁶. Ovšem konzervativní politici tento mýtus předkládají mnohem častěji v souvislosti s konzervativním smyslem pro rodinu jako základ státu [viz Keller 2008: 19-20]. Celá řada autorů, kteří se zabývají výzkumem politické socializace dětí (Sopóci 2004; Dopita, Skopalová 2004), zastává názor, že děti naopak apolitické nejsou. V průběhu socializace formují děti své politické názory prostřednictvím vlivu rodiny. Politická socializace je nezbytná pro úspěch dětí ve společnosti a zachování společenského řádu. Tento zájem byl patrný zejména po druhé světové válce ve snaze vysvětlit pohnutky představitelů nacistického Německa a zjistit, zda byly ukotveny v rodině [viz Dopita, Skopalová 2004: 154]. To, že děti vnímají svět politiky je také spojeno s tím, jak v dnešní době konzumují stejná média jako jejich rodiče, tudíž se dostanou do styku i s politickým obsahem těchto médií [viz Giddens 1999: 55]. Tímto je dle mého názoru možné vyvrátit jeden z mýtů dětství (apolitičnost dětí) a můžeme říci, že politika a její vnímání je součástí každodenního života dětí [viz Dopita, Skopalová 2004: 154].

Dalším mýtem spojeným s dětskou nevinností je vyobrazení dětské kultury jako kultury zcela odlišné od kultury dospělých; není tomu ovšem zdaleka tak. Jak už jsem zmínila v kapitole věnované sociologii dětství, děti jsou aktivně působící subjekty na kulturu dospělých, ovšem tato vazba existuje i opačně. Děti tak prostřednictvím

³⁵ Při volebních kampaních je zvykem nechat se fotografovat s celou rodinou, politik tak působí více lidsky na jedné straně a zároveň, na straně druhé se spořádaná rodina stává důkazem politikovy důvěryhodnosti [viz Jenkins 1998].

³⁶ Jenkins se zabývá výroky Hillary Clinton a Susan Molinari, během prezidentských voleb v roce 1996. Obě využívají své role matky, zdůrazňují potřebu ochrany dítěte, rodiny [viz Jenkins 1998].

socializace přebírají spoustu vzorců chování a stereotypů z kultury dospělých. Dětská kultura je tak historická, plná rasových předsudků a třídního rozdělení stejně jako ve světě dospělých [viz Jenkins 1988]. Děti tak nejsou těmi hodnými andělíčky, i když tak mnohdy vypadají, kteří nedělají rozdíly v tom, s kým si například hrají. Dětská kultura je mimo jiné tvořena genderovými stereotypy, které se promítají do výběru hraček nebo knih. Ukažme si tento fakt na příkladu pohádkové literatury; ať je pohádkový svět jakkoliv světem fantazie, najde se v něm místo i pro tradiční rozdělení genderových rolí. Pohádkovým hrdinou bývá obvykle muž, který oplývá atributy jako je chrabrost, nebojácnost a aktivita, zatímco ženské postavy obvykle dosahují svého postavení krásou či urozeným původem, a jsou ve svém jednání více pasivní [viz Jarkovská 2004: 57]. Takovéto normativní rozdělení genderových rolí není typické pouze pro tradiční pohádky³⁷; v mnohé novodobé literatuře věnované dětem je situace dosti obdobná. Zatímco chlapecká literatura obsahuje dobrodružné motivy a posiluje v chlapcích aktivní roli, literatura pro dívčí je zaměřená na mezilidské vztahy, zobrazuje dívku krásnou, ale pasivní³⁸. Typická je literatura z prostředí světa koní, která je spojena s romantikou volné přírody [viz Herrmann in Jarkovská 2004: 58]. Je proto velmi časté, že se dívky identifikují s mužskými vzory, které jsou jim bližší svou povahou a aktivitou (Jenkins 1998; Jarkovská 2004). Tato skutečnost se objevila i v rozhovorech, které jsem vedla. Respondentky³⁹ před romantickou literaturou dávaly přednost dobrodružné literatuře

...spíš tu dobrodružnou Máýovky, Foglarovky, v devátý třídě jsem četla hry od Shawa, když to našla paní učitelka pod lavicí, tak mi nevyndala a naopak mi dala za příklad...obecně jsem měla radši spíš ty historický, žádná červená knihovna.

(Diana)

Mýty obklopující dětství jsou pevně zakořeněny ve strukturách společnosti a jejich pozici upevňuje nostalgický přístup k vnímání světa. Tématu nostalgie jsem se proto rozhodla věnovat prostor v mé práci také z toho důvodu, že jsem jeho vliv zaznamenala i při analyzování rozhovorů.

³⁷ „...dětská literatura včetně pohádek je zodpovědná za diskriminační, reakcionářský, mizogynní a nehistorický postoj, který je o to horší, že si ho osvojují děti bez možnosti jeho kritické reflexe. Vzory předkládané takovým typem literatury nejenže nepomáhají dítěti růst a postupně si organizovat svoji budoucí societu, ale blokují ho přímo v dětství“ [viz Belotti 2000: 22]

³⁸ Samozřejmě existují i výjimky jako například Pipi Dlouhá punčocha, která je atypickou hrdinkou, která se vymyká genderovým stereotypům nebo Anna ze Zeleného domu od Montgomeryové [viz Jarkovská 2004: 63].

³⁹ Ve své práci jsem se rozhodla jednotně pro komunikační partnery, se kterými jsem uskutečnila rozhovory, užívat výraz respondent.

4.2. Nostalgie jako perspektiva dětství

V této části se budu snažit vysvětlit význam a funkci nostalgie v konstrukci sociální reality. Budu se snažit vystihnout hlavní důvody, proč lidé konstruují své vzpomínky právě na základě nostalgie, jak tato perspektiva ovlivňuje současnou kulturu a jaký má dopad na postavení dětí a vývoj mýtu nevinného dětství.

Nostalgie dětství se nepromítá pouze do vzpomínek na své vlastní dětství, ale dostává velký prostor v každodenním životě v podobě hraček, nábytku nebo odívání. V současné společnosti se tak těší velké oblibě retro styl, který se v mnohých případech nevyhne značné kritice⁴⁰. Stewart považuje nostalgii za nemoc, jelikož vytváří minulost, která nikdy neexistovala a jako jediný lék pak navrhuje seznámení s realitou skutečné minulosti [viz Stewart 1993: 23]. Podle Nietzscheho je naše zkušenost u těch nejběžnějších a nejbližších věcí jiná, než byla u našich předků. Hovoří o nostalgii po „nádhře barev“ zkušeností předešlých dob [viz Nietzsche 1992: 136]. Lidé tak mají tendenci se obklopovat starožitnostmi či starými hračkami atd. V prostředí médií a kultury je například zajímavé, jak se postupně vrací móda, kultura dekad minulých s tím, jak pozice televizních producentů a dramaturgů obsazují lidé, kteří v daných dekadách vyrůstali, nostalgie tak prostupuje různé oblasti lidského života [viz Moran 2002: 158]. Nostalgie však prostupuje i do politického a vzdělávacího diskursu. V politickém diskursu, jak už jsem uvedla výše, se politici obvykle odkazují na tradiční hodnoty a vyvolávají tak nostalgické vzpomínky na časy dávno minulé [viz Jenkins 1998], kdy jako vhodný podnět k vyvolání emocí může sloužit právě vzpomínka na dětství, které většina lidí vnímá jako období bezstarostnosti a rádi na něj vzpomínají. Pak není těžké pracovat s ideou nutnosti ochrany dětí. Postman poukazuje na závěry McLuhanova pozorování, že pokud se nějaký sociální artefakt stává zastaralým, lidé jej začnou vnímat s notnou dávkou nostalgie [viz Postman 1983: 2]. Postman tuto myšlenku zapracoval do konceptu o mizejícím dětství. Je tedy možné, že proměna dětství samotného je další možnou příčinou konstruování dětství z nostalgické perspektivy. Strach z toho, že už dětství není takové, jaké jsme si ho uchovali ve vzpomínkách. To může být podnětem, pro úvahy o stavu společnosti. Zda jsou poměry v ní vhodné pro zdravý růst dětí, když už děti nejsou takové, jaké bývaly kdysi. Ovšem myslím si, že je mnohem pravděpodobnější, že na jedince opravdu působí selektivní

⁴⁰ Frederic Jameson kritizuje retro styl. Označuje ho jako tvůrce ahistorické postmoderní kultury, jako možnost léčby vidí historickou lekci [viz Moran 2002: 156].

paměť. Z dětství se snaží zapamatovat si jen to hezké a tím pádem si jej idealizuje. Tato skutečnost se promítla i v mém výzkumu, kdy se některé respondentky snažily vytěsnit nepříjemné zážitky z jejich obrazu dětství.

5. Empirická část

5.1. Výzkumné cíle

Cílem mého výzkumu bylo primárně zachytit proměnu dětství v průběhu minulého století. Zejména jsem se zaměřila na mýtus spojený s nevinností dětství a na problematiku mizejícího dětství, a to prostřednictvím biografického vyprávění tří generací žen. Předpokládám, že už jen kvůli přechodu ze socialistické společnosti do kapitalistické společnosti, došlo k proměně dětství, zejména co se týká délky období dětství, způsobu trávení volného času a přístupu institucí k dětem. Dále se zde budu zabývat sestavením několika různých obrazů dětství mých respondentek. Předpokládám, že jednotlivé obrazy dětství se budou odlišovat v souvislosti s působením různých faktorů, zejména pak vliv místa a doby, ve které své dětství prožívaly.

5.2. Metodologie

Pro svůj výzkum jsem zvolila kvalitativní metodu sběru dat, a to polostrukturované rozhovory. Získala jsem tak možnost držet se při pořizování rozhovorů jedné linie, a zároveň jsem mohla klást doplňující otázky podle konkrétních výpovědí respondentek. K analýze přistupuji s vědomím, že účelem kvalitativní analýzy není přinést představu o rozložení jevu v populaci, ale evidenci o tom, že daný jev existuje a je nějakým způsobem strukturovaný [viz Šed'ová 2007: 210]. Ve výzkumu se zabývám dětstvím tří generací žen, takové uspořádání jsem zvolila z několika důvodů. Na základě tří generací lze zachytit historické mezníky ve společnosti a také vypovídají o hodnotách, kultuře a zvycích konkrétní rodiny.

Výběr respondentů jsem původně chtěla uskutečnit metodou sněhové koule, kdy mi sami respondenti měli poskytnout kontakt na respondenty další, kteří splňovali potřebná kritéria. Bohužel jsem se nakonec musela uchýlit k výběru z řad rodinných známých, kteří splňovali daná kritéria. Z etických důvodů jsem se rozhodla, nezveřejňovat skutečná jména respondentek. Od všech jsem sice získala souhlas k nahrávání rozhovoru a seznámila jsem je s tím, jak bude probíhat interpretace získaných

informací, ale některé respondentky si nepřály, aby jejich odpovědi byly uváděny pod pravými jmény. Rozhovory byly koncipovány jako autobiografická vyprávění s dvanácti respondentkami, které prožívaly své dětství v Československu (a některé později v České republice) v různých obdobích minulého století. Jejich dětství tak bylo ovlivněno různými dějinnými událostmi, jakými byly například druhá světová válka, období normalizace, či sametová revoluce. První generace vyrůstala v období 30. a 40. let minulého století. Druhá generace žen vyrůstala v letech 60. a 70. 20. století a poslední třetí generace vyrůstala v období 80. a 90. let 20. století⁴¹. Autobiografická vyprávění tak nereflektují pouze život respondentů, ale i společnost, ve které se jejich životy odehrávaly [viz Pospěchová 2004: 120]. První a druhá generace žen nečerpá jen ze zkušeností a vzpomínek z vlastního dětství, ale také z dětství svých dětí či vnoučat. Tím jsem tak získala nejen popisy dětství respondentek, ale i hodnocení dětství druhých. V některých případech se tak nabízí pohled na dětství jednotlivce ze dvou úhlů pohledu. Výzkum vychází z teorie sociálního konstruktivismu; k výpovědím získaným během rozhovorů tedy budu přistupovat jako k subjektivním konstrukcím sociální reality (Berger, Luckmann 1999). Tento předpoklad se váže k autobiografickým vyprávěním.

5.2.1. Problematika biografických vyprávění

K biografickým vyprávěním je potřeba přistupovat z hlediska toho, že na vzpomínky respondentů působí selektivní paměť, „*životní příběh je to, co daný jedinec považuje ve svém životě za podstatné*“ [viz Pospěchová 2004: 120]. Proto tedy obrazy dětství, které představují konstrukce dětství respondentek, jsou záznamem toho, co považují respondentky ve svém dětství za podstatné. Selektivní paměť sehrála svou roli, pokud jsme se v rozhovoru dostaly k tématům, které se respondentka snažila vytěsnit (obraz války v dětství Dobromily). Další roli v konstrukci obrazů dětství zajisté sehrála nostalgie, která má výrazný podíl na formování obrazů dob minulých.

5.2.2. Analýza rozhovorů

S analýzou výzkumu jsem začala již při pořizování rozhovorů, takže jsem neanalyzovala jen rozhovory samotné, ale i poznámky z výzkumného deníku. Při analyzování rozhovorů jsem postupovala tak, že jsem si rozhovory kódovala pomocí

⁴¹ Budu zde pracovat s diskursem kolektivního dětství a také s diskursem individuálního dětství, které využívá ve svém výzkumu Igor Nosál České dětství v kontextu socialismu a post socialismu:diskursy a

otevřeného kódování. Tyto kódy jsem pak sdružila do skupin podle obsahu, tím jsem získala několik kategorií [viz Fisher-Rosenthal, Rosenthal 2001] (společenského klimatu, volný čas, vztah s vrstevníky), z kterých jsem poté sestavila obrazy dětství mých respondentek.

5.3. Výsledky analýzy rozhovorů

5.3.1. Dětství a společenské klima

V první řadě jsem se věnovala historickým událostem, které se promítly do života mých respondentek. Jak už jsem zmiňovala výše, dětství je považováno za ahistorické, tedy neměnné v čase. Ve výpovědích autorek se vyskytují vzpomínky na jisté dobové souvislosti, zejména u starších generací. Dětství v Československu bylo výrazně ovlivňováno politickým klimatem, zejména pak důležitými mezníky našich dějin jako je druhá světová válka, sametová revoluce, pražské jaro. Respondentky, které tyto události prožily, je považují za důležité a mají na ně barvitě vzpomínky. Nejstarší generaci výrazně ovlivnila druhá světová válka (Dobromila, Apolena). Válka se výrazně promítla do každodenního života dětí a samy respondentky označují tyto problémy za příliš velké pro tak malé děti.

Přechod do školy vůbec nebyl problém, problém byl spíš s tím, že to bylo za války, my jsme sice měli školu v jedné ulici, takže to jsem měla tak 150 metrů, ale pamatuju si, že když houkali nálet a šla jsem do školy, takže samozřejmě mě doma připravovali na to a říkali; musíš se vrátit domů a když seš blíž ke škole, tak musíš běžet do školy. A jednou byl nálet a v polovině bydlela kamarádka, tak jsem šla k ní, tak mě pak naši hledali, protože jsem nebyla ve škole ani doma. No si myslím, že to byly takové problémy pro děti náročný.

(Apolena)

...třeba když jsme viděli koncem války, jak lidi si tady kopali kryty, tadyhle vzadu, kdyby sem šla fronta. Potom jsme taky viděli, když jsme chodili bruslit, když tady jel transport smrti, tak tady dvě těla vyskočila z vagonu, my jsme je viděli, jak je nakládali na ty saně s koňským potahem, tak jsme viděli ty těla, jak mají strašně hubené nohy. To s takovou dvanáctiletou holčičkou zamává, zvlášť když to bylo v době, když byl tatínek v koncentráku, toho sebrali z práce v září 44, tak potom tu zimu, tak jsme viděli tu zimu tohle to, to bylo pěkně smutný.

(Dobromila)

Situace paní Dobromily byla o to obtížnější, že kromě různých materiálních nedostatků spojených s válkou (nedostatek uhlí, jídla, peněz, hraček), musela rodina zvládat toto období bez otce, který byl vězněn v koncentračním táboře. V souvislosti s užitím konceptu rurálního a urbánního dětství, lze spatřit rozdílné projevy války na

vesnici a ve městě. Zatímco na vesnici si děti mohly stále hrát volně venku, ve městech vzhledem k zákazu vycházení (starší sestra chození do kina...) výrazně omezila pohyb i možnost věnovat se dětským hrám volně venku. V souvislosti s proměnou politického klimatu po únoru 1948 bylo bráněno respondentkám (Cecílie, Apolena, Adéla) v dalším studiu. Apoleně bylo vyhrožováno sledováním, byla přesvědčována, že se pro vybraný obor studia z náboženských důvodů nehodí.

Další vzpomínka se váže k sametové revoluci, kdy Dorota vnímala významnost situace, avšak nedovedla pochopit, proč tomu, tak je:

...rodiče byli hrozně vážný, vzpomínám si, jak koukali na televizi a tvářili se vážně...tady ten den mi zůstal v paměti, pamatuju si, že jsem nechápala, proč zvoní klíčkama...chodila jsem do školky a nejdřív jsme museli říkat soudružko učitelko, potom jsme to zas říkat nemohli.

(Dorota)

Z výpovědí mých respondentek můžeme vyvozovat hned několik závěrů. Dětství není ahistorické, společenské změny jej ovlivňují stejně jako dospělé. Děti snad ještě citlivěji vnímají události kolem sebe, možná i z důvodu toho, že jim nejsou zcela vysvětleny a ony se tak cítí zmatené, či cítí nejistotu. Výrazné dějinné události mohou přispět k tomu, že se dětství výrazně zkrátí, do života dětí se pak zařadí starosti, které neodpovídají věku dětí.

5.3.2. Role vzdělávacích institucí v životě dětí

Vzdělání, jak už jsem psala v kapitole věnované úloze školy v životě dětí, má zásadní pozici v dětství. Proto jsem se i ve výzkumu zaměřila na to, jak působí na děti. Při analýze rozhovorů vyšlo najevo, že zcela zásadní význam mají mateřské školky. Toto zjištění pro mne bylo poměrně překvapivé, jelikož jsem očekávala, že tuto pozici obsadí spíše přechod do první třídy. Školku jsem považovala za bezstarostné období. Respondentky nezávisle na věku měly většinou negativní vzpomínky na docházku do školky a důvody těchto nepříjemných vzpomínek byly odlišné. Nejhorší byla situace u střední generace matek; všechny, které do školky chodily, se shodly na tom, že školka nebyla příliš šťastné období jejich života. Nejvíce jim vadil přísný řád, pevný denní režim a přístup vychovatelek.

Chodila, ale jen prvního půl roku do školky, pak jsem při inspekci shodila obraz čápa. A oni mě tam seřvali a už mě tam nikdo nedostal... no nejdřív to máma chvíli zkoušela, mě tam potom ještě dávat, ale pak uznala, že to nemá smysl.

(Diana)

Chodila jsem tam nerada...protože jsem tam nechtěla spát, protože mi ta paní učitelka nadávala, že se škrábu a mám krvavý prostěradlo, měla jsem ekzém, a ona to nechápala. A pak mě nutila pít čaj s mlíkem, a to jsem nesnášela. A od té doby fakt ten čaj s mlíkem nesnáším a mám k němu odpor.

(Betyna)

No to byl dost striktní režim, příchod, svačina, já si myslím, že tam byla i rozevčička. A hlavně, co si pamatuju, proč jsem si tam připadala, jak ve vězení bylo, že tam byly kamna, a ne ústřední topení. A ty kamna byly zamřížovaný a já jsem si tam připadala, jak ve vězení. Ta mříž, byla velká a já vím, že to bylo pro naše dobro, abychom se nespálily, ale to bylo děsný

(Betyna)

Nechuť do školky se projevovala pláčem (Adéla, Apolena, Betyna), útekem ze školky (Brigita), zvracením (Adéla, Apolena). Stejně jako děti snášely špatně tuto situaci jejich matky, bohužel v 70. letech bylo povinné školku navštěvovat minimálně jeden rok před nástupem do první třídy [viz Kropáčková 2003].

Podle mě jí tam muselo něco strašně naštvat, protože první tejdnu nemohla ani ráno dospat. Vstávala už na autobus v 6, vlastně už ve 4. Dítě, co vstává s ranním kuropěním. A po tejdnu najednou prostě řekla, že do školky nechce a celý rok jí to vydrželo. Brečela každý ráno, jak tele na porážku. Ona se nebránila, prostě jenom šla a strašně jí tekly slzy. A to bylo strašný. Kdyby se bránila, kladla nějaký odpor, taky bych jí jednu vrzla a šla, ale takhle to bylo děsný.

(Brigita)

... nechtěla jsem chodit do školky a brečela jsem tam a zvracela. Já si to přesně nepamatuju proč, prostě jsem tam nechtěla bejt, ani tam spát, ani tam jíst ani nic.

(Adéla)

I v této části příkládám velký vliv společenskému klimatu doby. Dítě je vnímáno jako objekt. „V socialistické společnosti výchovné postupy v rámci rodiny nemohou být ponechány náhodné volbě, musí být optimálně voleny a koordinovány s působením škol a dětských organizací tak, aby dlouhodobý proces socializace mladého člověka byl úspěšný, aby jeho výsledkem byl „nový člověk tvořící novou společnost“ [Sýkorová 2002: 19]. Proto zřejmě byla povinná školka, děti se v ní učily zejména poslušnosti a pevnému řádu, suplovala rodinu. Tyto atributy má spojené se socialistickým vzděláváním i Beáta:

Měli jsme takovou paní učitelku starou, která učila určitě ještě za dob komunismu, a ta si teda uměla udělat pořádek. Když někdo zlobil, tak na něj začala křičet nebo ho dokonce i plácala přes ruce. Co to děláš, tohle to vůbec neexistuje. Tohle mě docela zastrašilo, mně to stačilo takovýhle přístup od ní, abych byla hodná, seděla a nelítala po třídě nebo tak něco.

(Beáta)

Nelíbilo se mi tam, protože jsem tam nechodila moc často, teda ze začátku pravidelně, ale pak už moc ne a s nikým jsem se tam moc nebavila, a doma mi to přišlo zábavnější.

(Celestýna)

Dalším problémem, na který jsem v rozhovorech narazila je nezapadnutí do kolektivu v mateřské školce. Tato situace nastávala zejména u generace nejmladší, kdy respondentky jako důvod nechuti navštěvovat mateřskou školku uváděly nedostatek kamarádů, zejména ty, které do školky nedocházely pravidelně (Celestýna, Anežka). Asi jako jediná vzpomíná na školku pozitivně Beáta, která ovšem chodila do speciální školky. Ta se vyznačovala tím, že v ní děti nebyly rozděleny dle věku a nabízel se v ní větší prostor pro spontánní hru. Po roce 1989 se osnovy proměnily a školka pracuje s konceptem, že každé dítě je jedinečné a role učitelky není považována za dominantní. Primární není příprava na základní školu a osnovy jsou koncipovány do 5 tematických okruhů: Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět [viz Kropáčková 2003: 113].

Pokud se přeneseme na základní školu, přechod na ní pro respondentky šokem nebyl. Většina z nich byla připravená, věděla, co je čeká. Ať už od starších sourozenců (Anežka, Betyna, Brigita, Cecílie) nebo je na tu změnu připravovali rodiče (Berenika). Skutečný přísun zodpovědnosti a povinností přišel až s přechodem na druhý stupeň (Beáta), nebo až na střední školu (Diana, Adéla) či vysokou školu (Dobromila, Apolena).

5.3.3. Dětství a volný čas

To, jak respondentky trávily volný čas, můžeme kategorizovat na základě dvou kritérií. Můžeme jako kritérium použít místo, kde respondentky vyrůstaly nebo to, z jaké generace pochází. Děti, které vyrůstaly na venkově, obvykle věnovaly více ze svého času hrám venku v kolektivu (Beáta, Betyna, Berenika, Diana, Dobromila, Celestýna, Cecílie...), což odpovídá Nosálově konceptu kolektivního dětství v socialistickém Československu. Je zajímavé, že i respondentky o svém dětství hovoří v množném čísle:

... jsme chodili hrát volejbal, my jsme byli furt venku mně přišlo, když jsme byli menší, tak jsme si hráli v poli na vojáky v kukuřici a lítali jsme s dětma, i s těma co přijely na chalupu.

(Betyna)

Zejména nejstarší generace, která vyrůstala mimo město, musela část svého volného času věnovat výpomoci v hospodářství (Dobromila, Brigita, Diana, Cecílie), až pak se mohla věnovat své zábavě. S trávením volného času se pojí potřeba rodičů

organizovat dětem volný čas (Apolena, Adéla, Berenika, Betyna). Snažili se tak získat kontrolu nad životem svých potomků, ochránit je před negativními vlivy okolí.

...určitě, pak mají náplň na celý život, tady ještě byla výhoda, že jejich trenéři byli naši známí z dob když jsme sami sportovali, takže jsme věděli, v jakých jsou rukách a nemuseli jsme se o ně bát, a přitom neměli pocit, že je kontrolujeme, a šlo to tak nějak automaticky, teda já jsem se snažila vždycky je vést tak, aby neměli pocit, že je hlídám, ale abych měla všechno v rukách.

(Apolena)

S koníčky dětí rostou ovšem nároky i na jejich rodiče, kteří musí obětovat i svůj čas, aby se dítě mohlo věnovat některým koníčkům:

To mu bylo tak 6 let, spíš mi přišlo, že se tam k nim hrozně chovali drsně. A on ho nutil táta hlavně, že on hrál hokej. No ale to bylo hrozně časově náročný třikrát týdně trénink, to ty maminky kvůli tomu kolikrát byly doma. A přišlo mi, že to Pepu ani netěšilo, no i na nás to bylo hodně, ještě k tomu byl zabranej celej víkend, museli jsme vstávat brzo. To třeba ta lukostřelba, tam vidím, že ho to těší. Tamto jak jsme mu vybrali ten hokej, když byl malej, tak z toho ještě neměl rozum. Ale myslím si, že je dobře, že zkusil kde co, bude to dobře i pro jeho děti, že je bude moc kde co naučit a bude je moc předat dál ty zkušenosti

(Betyna)

Ty z respondentek, které měly dětství takto organizované, většinu aktivit dělaly rády (Anežka, Apolena, Adéla, Beáta, Brigita), dokonce si s odstupem času některé myslely, že si je vybraly samy (Dorota). Ne všechny děti takto organizovaný čas měly:

Tak jsme si tady hrály venku, žádný stres, já si myslím, že je to dobře, že jsem neměla od té první třídy úplně plánovaněj život, že támhle musíš teď a támhle pak, a teď je za pět pět a musíš někam běžet...

(Celestýna)

Z toho vyplynula zajímavá pravidelnost, jak se koníčky dědily. Respondentky, jejichž rodiče se věnovali nějakému koníčku, se obvykle věnovaly něčemu podobnému (Dorota, Diana, Dobromila, Adéla, Apolena, Anežka). Naopak pokud byli rodiče zvyklí trávit čas spíš volněji, i děti měly více volna samy pro sebe (Cecílie, Celestýna). Můžeme tedy říci, že rodiče mých respondentek výrazně ovlivňují zájmy svých dětí.

5.3.4. Dětský kolektiv

Téma vztahu s ostatními dětmi je pro sociologii dětství velmi podstatné. V kontextu nevinného dětství pak existuje představa, že jsou děti ke všem stejně otevřené a v přátelství nečinní rozdíly [viz Jenkins 1998], jak se ukázalo skoro v každém z kolektivu mých respondentek; projevil se zde antipatie k dětem, které se nějak lišily od průměru ve škole, ba někdy už dokonce ve školce. Mezi odlišující znaky můžeme zařadit jak povahové rysy (Anežka, Celestýna, Dorota), tak tělesné znaky jako

jsou například váha či barva kůže (Beáta, Apolena). Myslím, že to je dokladem toho, že děti nejsou nehodnotící, ale naopak stejně jako dospělí svou interakci s druhými zakládají na hodnocení dle vzhledu nebo charakterových vlastností⁴². Další důvod proč jsou děti vyčleňovány z kolektivu, je sociální původ, děti ze sociálně slabších rodin byly respondentkami rovněž označovány za outsidersy (Berenika, Diana).

Tak za nás to bylo ještě takový, že nebylo ještě obvyklý, že v domě bylo sociální zařízení, takže tam byla třeba holka, která bydlela na statku, rodiče pracovali na tom statku a ta úroveň toho bydlení byla docela zvláštní. A pamatuju si, oni ty děti jsou v tomhle prostě zlí, takže to bylo: „ona smrdí“ a tak že jo. A jí se ještě stalo, někdy ve druhý nebo ve třetí třídě, že se při té hodině počůrala, asi se styděla říct, že se jí chce čůrat. Takže to tu situaci akorát zhoršovalo. Jak se mě na to ptáš, tak si úplně jasně vybavím, jo ta Irena z toho statku.

(Berenika)

K takovýmto dětem se kolektiv choval odmítavě, sedět s nimi v lavici znamenalo dostat černého Petra, ačkoliv žádná z respondentek si nepamatuje, že by dítěti ubližovaly fyzicky. Sdružování dětí probíhá na základě místa bydliště a tohle rozdělení se potom projevuje i v kolektivu třídy, ať například na dojíždějící a nedojíždějící (Betyna, Berenika, Brigita, Diana, Cecílie), sídlištní děti a děti z rodinných domků (Beáta, Dorota).

5.3.5. Proměna dětství

V této pasáži se zaměřím na konstrukci obrazů dětství jiných generací očima respondentek. Popíši, jak vnímají dětství svých dětí či vnuků. Dále zde představím zkušenosti Cecílie a Doroty, které pracují s dětmi. Většina se shodla na tom, že se ani tak nezměnily děti samotné jako doba, ve které žijí:

...protože byla revoluce, takže se všechno změnilo...Beáta chodila do školky...a ta byla atypická v tom, že tam byla extrémní demokracie, extrémní volnost pro ty děti.

(Berenika)

Nárok na děti se proměnil ve vzdělávání, jak se shodují Cecílie, Betyna a Adéla. Zvyšují se požadavky na objem znalostí, které ovšem nejdou do hloubky, ale spíš po povrchu. Na děti je tak zvyšován nátlak, co se týče objemu, ovšem už nezískají možnost si vědomosti procvičit a zapamatovat.

...no přijde mi, že vůbec neopakují, že se něco naučili, napsali písemku a jeli honem dál. A to jestli to umí nebo neumí to je jedno honem dál. Mě přijde, že my jsme opakovali vždycky ve čtvrtletí, což mi přijde, že nemaj. Písemka a hotovo.

(Betyna)

⁴² Tímto tématem se v sociologii zabývá například Erving Goffman ve své práci Stigma.

Takže já si myslím, že ty děti nejsou horší, dokonce mě překvapilo, že jsou ty děti děsně chytrý, možná toho vědí daleko víc, než ty na druhém stupni. Tak si myslím, že je fakt špatně něco v té společnosti.

(Cecílie)

Dále, jak jsem zmínila v pasáži věnované volnému času, se proměnil způsob trávení volného času, který je nyní více orientován na školní povinnosti a koníčky (Beáta, Dorota, Celestýna) než na domácí práce (Cecílie, Brigita, Dobromila).

Naopak co se příliš neproměnilo, je doba, kdy se respondentky cítily dospěleji; obvykle šlo o období nástupu puberty (11-13 let), kdy odložily hračky a začaly se zajímat o opačné pohlaví. Stejně tak pociťovaly podobné pocity při interakci s mladšími či staršími dětmi (respekt, ostych).

Měla jsem doma maminku, mohla jsem se na ní kdykoliv spolehnout, moje dětství bylo milé příjemné, co se týká rodiny, a to ostatní komunismus, válka to prostě nešlo ovlivnit.

(Apolena)

Za nejdůležitější vzpomínku, která zůstala nezměněna, považuji vzpomínku na dětství jako takové, na které všechny respondentky vzpomínají s láskou a rády. Tento jev může být právě způsoben selektivní pamětí a vlivem nostalgie, o kterých jsem se v souvislosti se vzpomínkami na dětství zmínila výše. Tedy se snaží vnímat dětství pozitivně a vše negativní, ze svých vzpomínek na dětství vytěsnit.

Závěr

V současné společnosti jsme svědky toho, jak se děti přesouvají z pozice marginalizovaných nehotových dospělých do popředí zájmu, a to jak sociologů, tak společnosti samotné. Ale skutečně se jejich pozice změnila? Pokusím se odpovědět na tuto otázku a představit závěry, ke kterým jsem došla na základě studia literatury a analýzy rozhovorů. Zaměřila jsem se zejména na to, jak se změnila pozice dětí v průběhu 20. století. Z mého výzkumu vyplývá, že se nezměnily ani tak děti samotné, jako přístup k nim a společnost, ve které žijí. A to zejména přístup institucí, v některých případech i přístup rodičů. Děti se těmto vlivům musely přizpůsobit. Ovšem na druhé straně nemám úplně pocit, že by se z mého výzkumu dal vypožorovat fenomén mizejícího dětství, což samozřejmě může být způsobeno reprezentativností výzkumného vzorku. Mizející dětství by se mělo projevit zvýšenou konzumací stejných médií a zboží, které konzumují dospělí. To souvisí zřejmě s tím, že se děti stále více ocitají v centru pozornosti svých rodičů. Ti se jim věnují a ovlivňují způsob trávení volného času nebo obsah konzumovaných médií a samozřejmě mnohé další. Spíše než o mizejícím dětství je vhodné mluvit o změnách ve společnosti. Děti se například více věnují škole a svým koníčkům, než pomoci v domácnosti, jak tomu bylo v minulosti. Dle mého názoru tedy dětství jako takové nemizí. Co ale mizí, je prostor pro spontánní dětství, které by bylo věnované kolektivním hrám venku a nebylo do takové míry organizované.

Ve výzkumu jsem zaznamenala pozitivní proměnu přístupu vzdělávacích institucí (zejména mateřských škol), které jak se zdá, začaly přistupovat k dětem jako k opravdovým dětem, a ne pouze jako ke zmenšeným dospělým, které je potřeba přísně vychovávat k poslušnosti. Toto vnímám jako významně pozitivní posun, jelikož některé z mých respondentek byly tímto přístupem v mateřských školách velmi traumatizovány. Je mým přáním, aby tento trend pokračoval i nadále, jelikož mateřské školy hrají velmi významnou roli v životě dětí. Za stěžejní téma práce jsem považovala nevinnost dětství. Z mého výzkumu lze vyčíst, že dětská nevinnost je spíše mýtem než realitou. Děti se ve vzájemné interakci s ostatními chovají na základě předsudků stejně jako dospělí. Tedy nikoliv jako osoby bez vlastního názoru, které by přistupovali ke všem stejně. To se projevilo zejména ve školním kolektivu. Dále se zde objevila skutečnost, že dospělí mýtu dětské nevinosti podléhají. K dětem přistupují jako ke křehkým bytostem, které je potřeba chránit, a to mimo jiné organizováním a institucionalizací

dětských životů, zejména pak v oblasti volného času. Důvodů, proč je tento mýtus zakořeněn ve společnosti, se nabízí několik zejména pak nostalgie jako perspektiva k dětství. V analýze žádná z mých respondentek nevzpomínala na dětství jako na negativní období života, ačkoliv jsou s ním mnohdy spojené i negativní zážitky, což je dle mého názoru způsobeno selektivní pamětí a již výše zmiňovanou nostalgií. Kromě těchto závěrů jsem se zde pokusila představit proměnu ve významu pojmu dětství v sociologii. Vnímání dětství se proměnilo ze součásti životního cyklu člověka na sociální konstrukt, který bychom mohli přirovnat například k genderu. Tento posun je výsledkem zvýšeného zájmu sociologie o dětství, zejména pak ustanovení sociologie dětství jako samostatné disciplíny. Sociologie dětství vznikala jako důsledek společenských změn, které se odehrály v západní společnosti v posledních dvou dekadách. Za jedno z východisek lze považovat proces individualizace.

Při psaní této práce a analýze výzkumu se mi otevírala další témata, která by byla jistě vhodná k hlubšímu studiu. Vzhledem k rozsahu bakalářské práce, mi pro ně však nezbyl prostor, ráda bych je tedy zpracovala v budoucnu.

Použitá literatura

- ALAN, J. *Etapy života očima sociologie*. Praha: Panorama, 1989. 439s.
- ALANEN, Leena. Rethinking Childhood. *Acta Sociologica*. 1988, 31, 53, s. 53-67. Dostupný také z WWW: <<http://asj.sagepub.com/content/31/1/53>>.
- ALANEN, Leena. Vision of a social theory of childhood. *Childhood*, 7, s. 493-505 .
- ARIÉS, Philippe. *Centuries of Childhood*. New York: Knopf, 1962. 447 s. ISBN 978-0-0394-70286-5.
- BECK, Ulrich. *Riziková společnost: na cestě k jiné modernitě*. 2004. 431 s. ISBN 80-86429-32-6.
- BELOTTI, E. G. Hra, hračky a dětská literatura. *Aspekt*. 2002, 2, s. 22-30
- BERGER, L. P. LUCKMANN, T. Sociální konstrukce reality: pojednání o sociologii vědění. Praha: Centrum pro studium demokracie a kultury, 1999. 216 s. ISBN 80-85959-46-1.
- BÍLEK, A. P. Barthesovy *Mytologie* jako cesta k dekonstrukci mytologizací. In BARTHES, Roland. *Mytologie*. Praha: Dokořán, 2004. s.159-163. ISBN 80-86569-73-X.
- BLÁHA, I. A. *Sociologie dětství*. Praha: Ústřední učitelství a knihkupectví, 1946. 237 s.
- BÜHLER-NIEDERBERGER, Doris. Introduction : Childhood Sociology : Defining the State of the Art and Ensuring Reflection. *Current Sociology* . 2010a, 58,
- BÜHLER-NIEDERBERGER, Doris. Childhood Sociology in Ten Countries : Current Outcomes and Future Directions. *Current Sociology*. 2010b, 58(2), s. 369–384. Dostupný také z WWW: <<http://csi.sagepub.com/content/58/2/369>>.
- CORSARO, William. *The sociology of childhood*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press, 2005. 304 s. ISBN 978-0-7619-8751-2.
- CUNNINGHAM, Hugh. *Children and Childhood in Western Society since 1500*. London: Longman, 2005. 213 s. ISBN 0-582-23854-4.
- DOPITA, M. SKOPALOVÁ, J. Politika v životě dětí. In NOSÁL, Igor, et al. *Obrazy dětství v dnešní české společnosti: Studie ze sociologie dětství*. Brno: Barrister, 2004. s. 153- 167. ISBN 80-86598-80-2.
- ERIKSON, E. H. *Dětství a společnost*. Praha: Argo, 2002. 390 s. ISBN 80-7203-380-8

- FISCHER-ROSENTHAL, W. / ROSENTHAL, G. (2001): Analýza narativně-biografických rozhovorů. *Biograf*, 24, 34 odst. <<http://www.biograf.org/clanky/clanek.php?clanek=v2402>>
- GOFFMAN, Erving, *Stigma: Poznámky k problémům zvládnání narušené identity*. Praha: SLON, 2003. 167 s. ISBN 80-86429-21-0.
- GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. 596 s. ISBN 80-7203-124-4.
- GIDDENS, Anthony. *Důsledky modernity*. Praha: Slon, 2003. 158 s. ISBN 978-80-7419-035-3.
- HAŠKOVÁ, H.; ZAMYKALOVÁ, Z. Mít děti - co je to za normu? Čí je to norma?. *Biograf*. 2006, 40-41, 130 odst. Dostupný také z WWW: <<http://www.biograf.org/clanky/clanek.php?clanek=v4001>>.
- HORSKÁ, Pavla, et al. *Dětství, rodina a stáří v dějinách Evropy*. Praha: Panorama, 1990. 480 s. ISBN 80-7038-011-X.
- JANOŮŠKOVÁ, Klára. Krkavčí matky. In NOSÁL, Igor, et al. *Obrazy dětství v dnešní české společnosti: Studie ze sociologie dětství*. Brno: Barrister, 2004. s. 13- 56. ISBN 80-86598-80-2.
- JARKOVSKÁ, Lucie. Role pohádek a dětské literatury v reprodukci genderových nerovností. In NOSÁL, Igor, et al. *Obrazy dětství v dnešní české společnosti: Studie ze sociologie dětství*. Brno: Barrister, 2004. s. 57- 64. ISBN 80-86598-80-2.
- JENKINS, Henry. *The Children's Culture reader* [online]. 1. New York: NYU Press, 1998 [cit. 2011-04-03]. Childhood innocence and the other modern myths, Dostupné z WWW: <<http://web.mit.edu/cms/People/henry3/innocentchild.html>>. ISBN 978-0814742327.
- [online]. 1. New York: NYU Press, 1998 [cit. 2011-04-03]. Childhood innocence and the other modern myths, s. . Dostupné z WWW: <<http://web.mit.edu/cms/People/henry3/innocentchild.html>>. ISBN 978-0814742327.' />
- KELLER, Jan. Úvod do sociologie. Praha: SLON, 2008. 204 s. ISBN 978-80-86429-39-7.
- MAUR, Eduard. Návštěva v toskánské rodině časného quattrocenta. In HORSKÁ, Pavla, et al. *Dětství, rodina a stáří v dějinách Evropy*. Praha: Panorama, 1990. s.212-238 ISBN 80-7038-011-X.
- MORAN, Joe. Childhood and nostalgia in contemporary culture. *Journal of Cultural Studies* . 2002, 5, 2, s. 155-173.

- MORROW, Virginia. EDITORIAL Changing times at Childhood: finding a conceptual home?. *Childhood*. 2008, 15, 3, s. 301–307. Dostupný také z WWW: <<http://chd.sagepub.com/content/15/3/301>>.
- MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. 251 s. ISBN 80-85850-75-3.
- NÄRVÄNEN, Anna-Liisa; NÄSMAN, Elisabet. Childhood as generation or life phase?. *Young : 71 Nordic Journal of Youth Research*. 2004, 12, 1, s. 71–91. Dostupný také z WWW: <<http://you.sagepub.com/content/12/1/71>>.
- NEUMEISTER, Pavel. Dětství jako významný problém dějin pedagogiky: nové perspektivy pohledu. *E-Pedagogium : Nezávislý odborný časopis určený pedagogickým pracovníkům všech typů škol* [online]. 2005, 4, [cit. 2011-04-20]. Dostupný z WWW: <http://pdf2010.upol.cz/fileadmin/user_upload/PdF/e-pedagogium/e-ped_4-2005.pdf#page=39>. ISSN 1213-7499.
- NIETZSCHE, F. *Radostná věda (la gaya scienza)*. Praha: Československý spisovatel, 1992. 260 s. ISBN 80-7299-043-8.
- NOSÁL, Igor. *České dětství v kontextu socialismu a post socialismu: diskurzy a reprezentace*. Pp. 53-75 in *Sborník fakulty a sociální studií*, Sociální studia 8, Brno: Fakulta sociálních studií. 2002a.
- NOSÁL, Igor. Sociální konstrukce dětství v biografických vyprávěních: dětství mezi socialismem a post-socialismem. In PLAŇAVA, Ivo, PILÁT, Milan, et al. *Děti, mládež a rodiny v období transformace*. Brno: Barrister, 2002b. s. 190-200.
- NOSÁL, Igor, et al. *Obrazy dětství v dnešní české společnosti: Studie ze sociologie dětství*. Brno: Barrister, 2004. 203 s. ISBN 80-86598-80-2.
- NOSÁL, Igor. *Příroda versus kultura ve studii dětství Alana Prouta*, Sociální studia. Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně, 2/2005. S. 153–159. ISSN 1214-813X.
- PARSONS, T. BALES, R. F. *Family, socialisation and interaction process*. New York: The free press, 1955. 422 s. ISBN 0-415-17647-6.
- PIAGET, J. *Six psychological studies*. New York: Vintage books, 1968. ISBN 0-394-70462-2.
- POSPĚCHOVÁ, Petra. Dětství dublinských a brněnských seniorek. In NOSÁL, Igor, et al. *Obrazy dětství v dnešní české společnosti: Studie ze sociologie dětství*. Brno: Barrister, 2004. s. 119-134. ISBN 80-86598-80-2.

- POSTMAN, Niel. The disappearance of childhood. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*. 1983, 22. 5.
- PROUT, Alan. The future of childhood: Towards the interdisciplinary of study of childhood. Routledge Falmer, London a New York, 2005. 167 s. ISBN 0-415-25675-5.
- QVORTRUP, Jens. Societal position of childhood: the international project Childhood as a Social Phenomenon. *Childhood* . 1993, 1,
- QVORTRUP, Jens. Editorial: Are children subjects or a liability?. *Childhood*. 2006, 13, 4, s. 435–439. Dostupný také z WWW: <<http://chd.sagepub.com/content/13/4/435>>.
- ŘÍČAN, P. „Z vesnice na venkov: O cestách tam a zase zpátky. Biograf, 20, 123 odst. <<http://biograf.institut.cz/clanky/clanek.pp?clanek=v2002>> [cit. 2011 04-23]. Dostupné z:<<http://biograf.institut.cz>>.
- SILVERMAN, David. *Ako robiť kvalitatívny výskum : praktická príručka*. Bratislava : Ikar, 2005. 327 s.
- SKOPALOVÁ, Jitka. K novým teoriím sociologie dětství. In DOPITA, Miroslav, et al. *Konstrukce politična ze strany dětí*. 2002. Olomouc: Vydavatelství University Palackého, 2002. s. 30-39. ISBN 80-244-0476-1.
- SOPÓCI, Ján. *Politika v spoločnosti*. Bratislava: VEDA, 2004. 204 s. ISBN 8085752466.
- STEWART, Susan. *On Longing: Narratives of the Miniature, the Gigantic, the Souvenir, the Collection*. Durham, North Carolina : Duke University Press, 1993. 217 s.
- SÝKOROVÁ, D. Poznámky k české sociologii dětství. In DOPITA, Miroslav, et al. *Konstrukce politična ze strany dětí*. 2002. Olomouc: Vydavatelství University Palackého, 2002. s. 17-29. ISBN 80-244-0476-1.
- ŠEĐOVÁ, Klára; ŠVAŘÍČEK, Roman. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Medailonky respondentek (text)

Přílohy

Příloha č. 1: Medailonky respondentek (text)

Rodina A

Anežka

20 let, dětství prožila ve městě, je druhá nejstarší ze čtyř sourozenců.

Adéla

45 let, dětství prožila ve městě, je ze čtyř sourozenců, třetí nejmladší. Má čtyři děti.

Apolena

75 let, dětství prožila ve městě, je nejmladší ze čtyř sourozenců. Má čtyři děti.

Rodina B

Beáta

22 let, dětství prožila částečně ve městě a částečně na venkově. Má jednu nevlastní starší sestru.

Berenika

43 let, dětství prožila na vesnici. Pochází ze dvou sourozenců, má jednu mladší sestru. Jedno dítě.

Betyna

39 let, dětství prožila na vesnici. Pochází ze dvou sourozenců, má o čtyři roky starší sestru. Má jedno dítě.

Brigita

66 let, dětství prožila na vesnici. Pochází ze tří sourozenců, je prostřední. Má dvě děti.

Rodina C

Celestýna

22 let, dětství prožila na malém městě. Pochází ze tří sourozenců, je nejmladší, má dvě starší sestry.

Cecilie

53let, dětství prožila na vesnici. Pochází ze tří sourozenců, je nejmladší. Má tři děti.

Rodina D

Dorota

26 let, dětství prožila na malém městě. Pochází ze dvou sourozenců, je starší, má jednoho mladšího bratra.

Diana

54 let, dětství prožila na vesnici. Je nejstarší ze tří sourozenců, má mladšího bratra a sestru. Má dvě děti.

Dobromila

81 let, dětství prožila na vesnici. Je nejmladší ze tří sourozenců, má dvě starší sestry. Má tři děti.