

## POHLED NA „SPOLEČNOST“ OČIMA DĚTÍ STŘEDNÍHO VĚKU<sup>1</sup>

Miroslav Dopita, Alena Nelešovská, Jitka Skopalová

### Obrat v pohledu na dětství

Společenské vědy a mezi nimi především pedagogika, psychologie a sociologie mají v současném spektru poznání společnosti (vlastními optikami) jeden velký dluh, a to analýzu dětství. Především pedagogika, která se zabývá edukací dětí a mládeže se příliš nezaměřuje na pohled dětí na sociální realitu jejich očima a tomu pak nepřizpůsobuje kvalitu a kvantitu výchovně vzdělávacích obsahů obsažených ve vzdělávacích programech základní školy. Dětství jako takové je literaturou opomíjeno. Shodujeme se v tomto s Danou Sýkorovou<sup>2</sup>, která ve svém přehledovém článku věnovaném české sociologii dětství tvrdí totéž stejně jako Igor Nosál<sup>3</sup>.

Sýkorová konstatuje, že významný počín představuje srovnávací výzkumný projekt *Dětství jako sociální jev*, probíhající pod záštitou Evropského střediska pro výchovu a výzkum v oblasti sociální politiky a péče, do něhož se zapojilo 19 zemí. Jeho cílem bylo „zkoumat dětství jako sociální kategorii, ... určit sociální faktory, instituce a procesy, které tuto kategorii vytvářejí a rekonstruují,“ a tak „položít základy sociologie dětství“ (Kovařík, Kukla, 1996, s. 189)<sup>4</sup>.

Jiří Kovařík upozorňuje na nejednoznačnost a ambivalentnost současných představ o dětství a dětech: Z hlediska rodičů mohou být darem, radostí, smyslem života, ale také přítěží, ekonomickým břemenem, komplikací. Pro společnost potenciálem pracovních sil, předmětem investic, zároveň neužitečnými a „prodražující se bytostmi, které je nutno socializovat“. (Kovařík, 1991, s. 5-6) Také odmítá dětství definované především jako „přechodná, transitorní fáze a nikoli integrovaná součást společnosti“, opomíjení historické a kulturní proměnlivosti dětství a jeho pojetí sociálního konstruktů, sociálního fenoménu, resp. součástí sociální struktury. Kritizuje hledisko sociálních politik a legislativy považující děti za ne zcela svéprávnou část populace, jejíž minoritní status ji vylučuje z plné participace na životě společnosti a jejíž *blaho* a *opravdový zájem* určují „převážně paternalistické a leckdy sentimentálně podbarvené postoje dospělých, často bez ohledu na názor, zkušenost a potřeby dětí samotných“ (tamtéž, s. 6). Nedostatek vidí také v tom, že „v našich statistikách je referenční jednotkou jedinec nebo domácnost, popř. demografická událost“, zatímco „děti jsou ... téměř neviditelné“ (tamtéž, s. 13).<sup>5</sup>

<sup>1</sup> Stať je vychází z výstupů, které jsou součástí plnění cílů vědecko výzkumného záměru MŠMT „Výchova k demokratickému občanství a evropanství“, jehož hlavním nositelem je prof. PhDr. František Mezihorák, CSc. Členy pracovního týmu jsou Mgr. Miroslav Dopita, doc. PhDr. Alena Nelešovská, CSc., PhDr. Jitka Skopalová, PaedDr. Jana Svobodová a Mgr. Libuše Šubová.

<sup>2</sup> SÝKOROVÁ, D. Poznámky k české sociologii dětství. In DOPITA, M. *Konstrukce politična ze strany dětí*. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého, 2002, s. 17-29.

<sup>3</sup> NOSÁL, I. České dětství v kontextu socialismu a post-socialismu: diskursy a reprezentace. *Sociální studia*, 2002, č. 8, s. 53-75.

<sup>4</sup> Dílčími tématy bylo dětství jako sociální kategorie, sociografie dětství, institucionalizace dětství, dětství jako lidská energie, práva a požadavky dětství, politiky dětství. (Kovařík, 1991; Kovařík, Kukla, 1996)

<sup>5</sup> Obdobně se vyjádřila demografka Ludmila Fialová (1996): V demografických výzkumech rodinného chování je dítě, resp. jejich počet pouze jednou z třídících charakteristik dospělých (rodičů, matky). Dětem je věnována minimální pozornost i v jiných šetřeních – pokud se dětmi zabývají, zaměřují se na rizikové či jiné specifické skupiny, nikoli na dětskou populaci „jako takovou“. Demografická statistika, resp. censová data mohou

V citovaném výzkumném projektu je obrácena pozornost na „scénu, jež je dětem vymezena a v níž se pohybují, a rozvrh či scénáře, podle něhož se aktivity a 'nečinnosti' dětí odehrávají“. Scénou se rozumí „způsob, jak je rozvrhován a strukturován prostor dětí, jak prostor fyzický, tak prostor sociální, včetně zábran, překážek a mantinelů, které společnost (dospělých) vytyčuje, aby tuto scénu vymezila“. Scénářem či skriptem „způsob, jak je strukturován čas dětí a připravován rozvrh dětství tím, že společnost určité aktivity na scéně dětství předpisuje a jiné vylučuje“ (tamtéž, s. 14). Na scéně tvořené sociálními prostory rodiny, školy a vrstevníků se setkává zkušenost dětství s přirozeným světem (anebo se s ním mívá, či je konfrontována pouze s jeho pokřivenou tváří), „z tohoto prostoru vyrůstá sociální subjektivita a intersubjektivita, zde dochází ke konstituování zkušenosti a mezizkušenosti“ (tamtéž, s. 57).

Analýzu jednotlivých sociálně vymezených sektorů scény dětství zasazuje Kovařík do celkového kontextu *arény dětství*, určující skladbu „možných a aktuálních spoluhráčů“. V této souvislosti je důležitý zmenšující se rozsah dětské složky populace (zejména v kontrastu s podílem seniorů, při současné redukci příležitostí k vzájemnému setkávání obou subpopulací), vzrůstající počet dětí žijících ve městech, v neúplných rodinách v čele s matkou, převaha žen –učitelek mezi „spoluhráči“ ve škole. Scéna dětství je tak do značné míry urbanizovaná a feminizovaná. Rodina se potýká s chronickým nedostatkem času, umocněným kontaminací jeho kvantity a kvality asynchronií časových rozvrhů dětí a rodičů, interferencí profesních a rodičovských drah a rolí dospělých, intervencí školy, televize, devalvací psychosociálního času, snižováním frekvence setkávání rodičů a dětí, které by napomáhaly „vytváření, rekonstruování a propojování individuálních biografii skrze zařazování vlastních zkušeností dítěte do kontextů zkušenosti rodiny“ (tamtéž, s. 27-30). Předškolní zařízení a škola, byť jsou modelovány primárně scénáři dospělých, představují místo kontaktu s vrstevníky. Podle Kovaříka přesahuje tento sociální rozměr školy rozměr programově edukativní: Spolužáci, sdílející shodný status školního dítěte, nabízejí k pozorování, v rozhovorech a přímé participaci na činnostech bližší, více dostupné, srozumitelnější, a tudíž vlivnější modely jednání. Vrstevníci obecně jsou spolu s významnými druhými „spoluaktéry životního významu“. Specifickou roli v socializaci hraje dětská vrstevnická kultura. (tamtéž, s. 27- 31)

Čas dětí respektuje školní rozvrh a povinnosti se školou spojené, do jisté míry pracovní dobu rodičů a členění rodinného teritoria. „Výchovný průmysl“ tak určuje dílčí scény dětí, strukturuje a pohlcuje jejich čas, dospělí a jejich instituce organizují a kontrolují také značnou část volného času (*plánovaná spontaneita* – srovnej s Qvortrup, 1990). Akutním problémem, zejména měst, se stává nedostatek bezpečných prostorů pro dětské hry. (Kovařík, 1991)<sup>6</sup>

Kovařík zdůrazňuje, že „dětství jako strukturální komponenta společnosti, podmínky určující a prestrukturující zkušenost dětství (scény a scénáře dětství a sociální řád) spolu úzce souvisejí. Oddělování těchto dvou stránek sociálního jevu dětství by bylo... především ku škodě dětí... Nemá-li se lidská komedie stát tragédií, musí zahrnout všechny skupiny populace a pokoušet se ve vzájemném vyjednávání harmonizovat jejich scénáře tak, že ponechá dostatek prostoru pro individuální tvořivost a odpovědnost na všech věkových úrovních a ve všech sociálních skupinách“ (tamtéž, s. 61).

Bohatým zdrojem informací o postavení dítěte v naší společnosti se stala publikace multidisciplinárního charakteru *Děti v České republice*, zpracovaná pro Český výbor pro UNICEF (1996). Situace dětí a péče o ně je v ní analyzována na pozadí změn v oblasti politiky, ekonomiky, školství, zdravotnictví, státní správy, legislativy, atd. V politickém

---

prostřednictvím analýzy rodinného chování rodičů podat cenné informace také o jejich dětech, ovšem tento obraz není úplný.

<sup>6</sup> Přesto i ve městech vytvářejí děti své „dětské patro“. (Blažek, Olmrová, 1986)

kontextu je mimo jiné zmíněn post-totalitní syndrom české populace, tj. „naučená bezmocnost“ projevující se odmítáním vlastní odpovědnosti a tendencí žít v závislosti na státu jako zdroji sociálních jistot, specifická post-totalitní morálka charakteristická majetkovým rovnostářstvím, vysokou tolerancí vůči podvodům, lžím a hrubosti, a absence společenské spoluzodpovědnosti. Výzkumné sondy zjišťují nízký zájem o politiku, vedoucí napříč věkovými skupinami obyvatel.<sup>7</sup>

Autoři situační analýzy si všímají českého školství, které v 90. letech čelí specifickým potížím vyplývajícím z formování pluralitního výchovně vzdělávacího systému, z úsilí o modifikaci vnitřních podmínek ve škole, hlavně pojetí vztahu učitele a žáka směrem k akceptaci dítěte jako aktivního sociálního subjektu. (Děti v ČR, 1996) Také v životním stylu se pod vlivem nových společenských podmínek vynořují úskalí dotýkající se dětí: „Otevřený prostor svobody, který umožňuje strukturovat životní prostor a čas do značné míry podle osobní volby, je sice na jedné straně šancí a výzvou k odpovědnosti, na straně druhé však je konfrontací s mnohdy netušeným ohrožením. Po letech ohrožení kolektivismem nás ohrožuje přílišný individualismus...“ (tamtéž, s. 167)<sup>8</sup>

Odlisný přístup je praktikován v SRN, což dokladuje např. Michael-Sebastian Honig<sup>9</sup> nebo Herbert Schweizer. Co máme na mysli, když mluvíme o „dětech“? Funkci konstruktů ustavujícího předmět výzkumu dětství má splňovat pojem generačního uspořádání. Ten, kdo mluví o „generačním uspořádání“ zdůrazňuje, že společenské zařazení dětí jako skupiny obyvatelstva je určeno skutečností vývoje a individuální vývojové procesy dětí jsou určeny příslušností k věku jako strukturální kategorii společnosti. Zároveň v sobě pojem generačního uspořádání obsahuje kategoriální rozlišení na „staré“ a „mladé“, na „dětí“ a „dospělé“ na jedné straně a historické rozdíly na straně druhé je třeba od sebe oddělit a postavit je proti sobě, jak říká Honig, v rekurzivním poměru.

Pojem generačního uspořádání navazuje na výchovně vědeckou tradici, kde se výchova chápe jako suma reakcí společnosti na skutečnost vývoje. Výraz „generační uspořádání“ směřuje ke strukturálnímu vzoru těchto „reakcí“ a na sociální organizaci úkolu výchovy. Tento úkol se ve dvacátém století organizuje v rodině, ale s expanzí výchovného a sociálního státu není lokalizován pouze v jednotlivých rodinách. Děti tím získávají podivný duální status vůči svým rodičům a vůči státu. Zákonitě si pak klademe otázky – je třeba dětství chápat ještě jako „věk vývoje“ nebo spíše jako „kulturní vzor“ nebo „prvek sociální struktury“? Tento vědecký spor ve výzkumu dětství a o výzkumu dětství zřejmě mají skutečný problém. Koncepce generačního uspořádání se tak obrací zpět na sebe sama a uvědomuje si, že se diskuse o dětech nemůže odehrávat vně rozdělení na děti a dospělé, nýbrž uvnitř.

„Dětství“ je konstrukt generačních poměrů a symbolický, sociální a materiální kontext života dětí zároveň. Na základě této úvahy se může „dětství“ stát předmětem výzkumu generačních vztahů. Výchovné dětství tak tedy není pouze (jak již bylo uvedeno) pouze „suma reakcí na skutečnost vývoje“, je pak spíše také historicky specifický způsob zespolečenštění v generačních vztazích a generačních poměrech.

Dětství není pojem deskriptivní, ale normativní. Pedagogiku je nutno chápat spíše jako historicko-specifickou formu vztahu k potomstvu, která se projevuje v konstruktech dětství jako v „přirozenosti dítěte“. Náhled do dějinnosti dětství se proto musí osvědčit v náhledu do

<sup>7</sup> Např. výzkum agentury Factum (1994), zaměřený na respondenty ve věku 15-25 let. (Kovařík, Kukla, 1996)

<sup>8</sup> Sak (2000) dodává, že sociální pole mladých lidí čím dál více proměňují také informační technologie. Osobní počítače se staly v 90. letech běžnou součástí života dítěte a spolu s Internetem vytvářejí zcela novou kvalitu v komunikaci. Podstatné je, že „lidé na celém světě mohou komunikovat v reálném čase bez jakékoli cenzury uplatňované politickými elitami.“ (Sak, 2000, s. 23). V socializaci sílí vliv trhu a reklamy (tamtéž, s. 25).

<sup>9</sup> SKOPALOVÁ, J. K novým teoriím sociologie dětství. In DOPITA, M. (edit.) *Konstrukce politična ze strany dětí*. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého, 2002, s. 30-39.

dějinnosti pedagogiky. V tomto smyslu se dětství jako předmět výzkumu konstituuje v těchto rozměrech:

- jako kategorie vztahování dospělých na sebe,
- jako kategorie sociální struktury a kulturního povědomí a
- jako kategorie zkušenosti a konfliktu sociálních aktérů a v neposlední řadě
- jako kategorie dětí samých.

Sociálně-vědecký výzkum dětství se vymezuje od chápání dětství jako vývojové, popř. socializační fáze. Děti by měly být uznávány jako **osoby z vlastního práva** a nejenom jako budoucí dospělí. Tato zároveň politická polemika proti konceptu socializace navozuje zásadní otázky, neboť v osvícensky-pedagogickém konceptu přirozenosti dítěte byl „vývoj“ myšlen v jednotě s pedagogikou a politikou. Honig se ptá „zůstává z toho v empiricky odůvodněném pojmu o vývoji a socializaci pouze technologický a manipulační aspekt „normálního pojmu výchovy“? Nedovoluje toto myšlení vidět děti jinak než pouze jako „lidi v přípravném procesu“ a jako osoby z vlastního práva, pokud mají „právo na výchovu“? Před tímto pozadím se zdá, že již dále nelze dostatečně předpokládat, že člověk „je“ dítětem a že se „stane“ dospělým, neboť výzkum dětství také zdůrazňuje, že mladí lidé, děti se „stávají“ dětmi a již jako dospělí jimi v jistém vedlejším smyslu zůstanou. Nabízí se tedy další rozlišení otázky vývoje a dětství v tomto smyslu: rozlišení mezi „dětmi“ a „dětstvím“. Tím se otevírají zcela nové možnosti pro chápání dětí jako „osob z vlastního práva“. Dětství není pak pouze souhrn vývojových a socializačních procesů, ale selektivní kontext a jistý sociální kód, který normuje vývojové procesy a který děti ze své strany strukturují, „interpretativně reprodukuji“. (Honig, 1999, s. 84) Kritika výzkumu dětství na vývojovém paradigmatu chybně chápe jakoby sama sebe, když se domnívá, že „děti jsou aktéři, jen se musí jaksi nechat dostat se ke slovu; to je vzor myšlení, který silně připomíná reformně pedagogickou mystifikovanou „přirozenost dítěte“. Z hlediska teorie dětství je spíše nutné, aby se zdůrazňovala pluralizace samotného vzoru dětství. Vědci se tím, opět dle Honiga, mohou stát svědky toho, jak děti strukturují své dětství, místo, aby se samozřejmě nebo nedobrovolně dohodli na poměrování skutečnosti dětí na normách dětství (tamtéž, s. 84).

Mluvit o kultuře pro děti je nám všem důvěrně známá věc – ve smyslu dětských knih, hraček, ale také specifických společenských institucí, jakou jsou např. školy. Tato kultura pro děti – např. literatura pro děti a mládež – je etablovaná oblast výzkumu, kterou zpracovávají různé disciplíny. Mluvit však o kultuře dětí mění perspektivu.

Sociální svět dětí je symbolicky zprostředkovaného smyslu, jakéhosi vlastního smyslu, který se zřetelně liší od významů, které dospělí připisují tomto období života. „Děti vnímají a konstruují si sociální svět, který se zřetelně odchyluje od obrazu, který se obvykle o světě dětí vytváří“ (tamtéž, s. 132); zároveň si vytváří omezený prostor zkušeností, který dítěti zjednodušuje si vypracovat přístup ke světu dospělých. Tento „dospělácký“ svět se dětem mnohdy jeví jako hádanka, kterou se snaží vyřešit. Víme, že děti vyvíjejí hypotézy, vysvětlení i různé strategie jednání s dospělými. Toto vše nedělají děti jen samy, ale především společně, ve svém svébytném sociálním světě, který se stává sám sobě předmětem a úkolem, tím, že si děti vyvíjejí vlastní sociální formy, teritoria, ideály, pravidla a přitom používají dětské kulturní tradice, např. hry a písně.

„Je třeba zahrnout možnost a skutečnost této dětské kultury do zorného pole, aby se jak spolupráce dítěte na jeho vývoji (v protikladu k představě pasivního socializujícího se člověka), tak i zařazení dětí do sociokulturních souvislostí (jako protiklad k individualistické představě o vývoji) přiměřeně vyzvedly.“ (tamtéž, s. 133)

Sociálně vědecká debata o dětech a dětství v Německu je vlastně debata o změně dětství, o každodenním životě dětí, o proměně společnosti. Dětství se stává tématem v kontextu struktury a dynamiky společnosti, problémy s dětmi se formulují jako problémy společenské změny. Přitom zájem o úhel pohledu a o vlastní zkušenosti dětí nastoupil na místo funkcionálního zájmu o dětství jako přípravné období života.

Děti se zpodobňují jako kompetentní sociální aktéři, kteří samostatně disponují se svým způsobem života, organizují své sociální vztahy a aktivně se spolupodílejí na svém sociálním a osobním vývoji. Jsou proto odkázány na sociální infrastrukturu, kterou jim musí dát k dispozici rodiče a sociální stát stejným dílem.

Ve vymezení k vývojové psychologii a výzkumu socializace se výzkum dětství přiklonil především k dětem ve věku 8 – 13 let, „dětem v mezeře“, jak se jim ještě v polovině osmdesátých let říkalo (neboť pozornost dosavadních výzkumů směřovala buď na mladistvé nebo na rané dětství). Metodicky získala „perspektiva dětství“ takovou váhu, která byla ještě před několika lety nemyslitelná: v interpretativní metodologii se uznává její význam, v průzkumech veřejného mínění se děti ve stále mladším věku zohledňují jako důvěryhodní dotazovaní. (tamtéž, s. 158)

Těžiště novějšího sociálně-vědeckého výzkumu dětství vězí v jeho kladení otázek: má zájem na dětech jako na „osobách z vlastního práva“ a ne pouze na „budoucích dospělých“. V této perspektivě Honig jednotlivá zjištění shrnuje do popisu současného dětství (tamtéž: 158-160):

- Rodina ztratila monopol nad zprostředkováním okolního světa, „zprostředkování kompetencí v generačním poměru není jednosměrná ulice“.
- Struktura autority mezi rodiči a dětmi se vyrovnala.
- Hranice mezi institucionálním a životním sektorem dětství se mění a částečně se stírají.
- Denní zařízení pro děti se otevírají jejich místnímu okolí a začínají plnit funkci služeb pro rodiny. (Zdá se, jakoby se škola posunula do středu života dětí, ale přitom se zároveň mění její tradiční význam jako místo zprostředkování vědění vyučováním. Školy – i mateřské – získávají tak vedle své vzdělávací a sociálně-politické funkce pro děti rovněž význam jako svébytné prostory sociálních vztahů a zkušeností; obdobné je to i u používání elektronických médií dětmi.)
- Prostor zkušeností a jednání dětí, tradičně nazývaný „vlastní svět“ a jejich sociální formy organizace ztrácejí nejen v městských centrech, ale i na venkově svou teritoriální vazbu, vyvíjejí se způsoby života na specifických místech pro děti a spojují se s nově vzniklou komerční kulturou dětí. (Komerencializace a jako jeden z jejích důsledků - medializace dětského životního prostoru, se stává výzvou klasickému modelu dětství -bude-li filtrační funkce rodičů omezena. Přitom 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“.

„Sociální dětský svět“ lze v uvedeném kontextu pak chápat jako vynořující se proces vlastní organizace sociálních vztahů, který vykonává tři věci: vedle aspektu vývoje osobnosti aspekty kulturní reprodukce (dětská kultura) a sociální integrace. Jako aktéři přebírají děti svůj životní způsob do vlastních rukou a taková role tradičně není dětem určena.

### **Cesta k datům**

Výzkum byl realizován na třech městských a jedné venkovské škole na olomoucku v průběhu měsíců květen a červen 2002. Zapojilo se do něj 192 žáků ve věku 11-13 let. Pro sběr dat jsme vybrali techniku **strukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami**. Tento

typ rozhovoru jsme použili (z časových důvodů), neboť umožňuje získání co nejvíce údajů v co nejkratším čase a ve vyšší kvalitě ve srovnání se standardizovaným dotazníkem, který normativně limituje odpovědi respondentů.

Základním cílem tohoto typu rozhovoru je minimalizovat efekt tazatele na kvalitu odpovědi respondentů. Údaje získané touto technikou se snadněji analyzují, jelikož jednotlivá témata jsou přesněji lokalizována. Struktura údajů je dána pořadím otázek, to umožňuje opakování tohoto typu výzkumu jinými vědci na jiném vzorku.

Relativní nedostatek strukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami spočívá v omezení na předem daná témata. Omezením je rovněž „přehlížení“ situovanosti rozhovoru, což je dáno jeho strukturovaností. Tímto je rovněž omezena pestrost poskytovaných informací.

Pro realizovaný výzkum jsme připravili tzv. *formulář rozhovoru*, ve kterém byly obsaženy čtyři baterie otázek zaměřených na životní aspirace (očekávání, volnočasové aktivity), profesní aspirace (význam práce pro člověka, chudobu), toleranci a životní názor (víra). Otázky v jednotlivých bateriích byly většinou formulovány jako otevřené až na několik posuzovacích škál. Pro tazatele byly připraveny varianty odpovědí, které respondentům nebyly sdělovány, měly pouze ulehčit zpracování získaných rozhovorů.

## Zjištění

Předkládáme zde předběžná zjištění z každé analyzované baterie otázek s vědomím toho, že se dopouštíme mírné simplifikace. Na podrobné analýze se stále pracuje.

V první baterii otázek věnované **vzorům dětí a jejich očekávání od života** jsme se dozvěděli, že více jak desetina odpovídajících uvádí jako svůj životní vzor maminku, pro další desetinu respondentů je vzorem fotbalista. Jestliže děti mají potíže svěří se nejčastěji - **mamince** (85,9 %), kamarádům (64,8 %) a tatínkovi (48,2 %). Ve volném čase se respondenti věnují různým aktivitám, poměrně v malém zastoupení se tyto aktivity týkají sportu – nejčastěji se jednalo o jízdu na kole, což bylo při stávající nabídce sportovních volnočasových aktivit překvapivé. Co se týká **očekávání od života** více než polovina odpovědí žáků vyzněla, že očekávají více dobra než zla. Jen jedna desetina respondentů (10,4 %) očekává více špatného než dobra, samé dobro očekává 4,6 % žáků a jen samé zlo 1 %; 26,7 % respondentů uvedlo, že ještě nevědí, co od života očekávat. Na otázku *Domníváš se, že v dnešní době musí člověk myslet zejména na své vlastní štěstí, než-li na druhé?* Byla většina odpovědí negativních (69,3 %), pozitivních se objevilo 17,2 % případů, jisto si svojí odpovědí nebylo 13,5 % žáků. Čtvrtina (25; 25,8 %) chlapců oproti 8 (8,6 %) dívkám se domnívá, že člověk v dnešní době musí myslet zejména na své vlastní štěstí, nežli na druhé. V životě dotázaných hrají důležitou roli tyto skutečnosti: žít ve zdravém prostředí, být zdravý, mít dobré přátele a dobré vztahy s rodiči, mít dobrou práci a možnost věnovat se svým zálibám.

**Z pohledu profesní orientace** mezi nejzajímavější povolání pro dotázané žáky patří – povolání týkající se přírodních věd (biolog, přírodovědec, geolog, astronom, vědec, fyzik, chemik, patolog, námořník), dále povolání umělecká (herec, moderátor, režisér, zpěvák) a právníká povolání; mezi *profese, které by nechtěly respondenti vykonávat* patří popelář, uklízečka a prodavač; *profesní orientace dětí - čím by děti chtěly být, až budou dospělé -* mezi nejčastěji zastoupené profese patřily - profesionální fotbalista, právník, advokát, soudce, notář, lékař/ka, veterinář/ka.

K zjištění **postoje dotázaných dětí k práci**, jsme formulovali několik vět, z nichž si děti měly vybrat jednu, která vyjadřuje jejich postoj k práci – více než tři čtvrtě odpovědí se orientuje na práci jako na smysl života, primárně se na práci jako na zdroj příjmů zaměřilo 18,2 % odpovědí; ¾ dětí se vyjádřilo - *Budu pracovat rád/a, ale práce mi nesmí zasahovat do ostatního života (volného času, rodinného, apod.)*; jedná se o překvapivé zjištění, že už i děti v tomto věku si uvědomují význam práce, ale také skutečnost, že je to jen jedna z částí

lidského života a neměla by negativně ovlivňovat rodinného života a čas věnovaný na získání nových sil – volný čas člověka;

**Vnímání chudoby** a hodnocení života člověka bez práce - příčinu chudoby děti vidí ve většině odpovědí v jednání člověka a ne v nespravedlnosti společnosti, nutnosti nebo smůle, specifickým problémem může být nemoc, která se objevila v 66 odpovědích; nedostatek pevné vůle byl důvodem života v chudobě pro 59,6 % chlapců a 73,4 % dívek; tuto příčinu takto nevnímalo 40,4 % chlapců a 26,6 % dívek. Zajímavé je, že opět dívky to vidí více jako chybu člověka samotného.

Problematika **osobní svobody člověka** – dotazovaným byla předložena sada konstatování, k nimž zaujímali svůj postoj - odpovědi dětí umístily na první místo svobodu člověka, která však nesmí zasahovat do práv ostatních lidí; odpovědný za to, jak se člověku daří, je podle získaných odpovědí člověk sám, včetně chudoby. Děti nejsou přesvědčeny, že za chudobu a to, jak se lidem daří může stát.

Předložené dílčí výstupy napovídají, že postoj k práci a pohled na ni se od předlistopadové éry, máme na mysli listopad 1989, radikálně změnil. Práce je to, co budoucí generace vnímá jako zdroj jistoty, volby, realizace, ale také pouze jako jen jednu součást lidského života i když velmi důležitou. Přístup dětí se příliš neliší od přístupu dospělých, tedy je jakýmsi „balancováním“ mezi instrumentálním (pracujeme proto, abychom žili) a solidaristickým *orientace* (žijeme proto, abychom pracovali) přístupem. (Srovnej Burdová 1999, s. 4) Přicházející generace „neodkládá vinu ztráty zaměstnání“ na systém - stát, ale na člověka, což je přinejmenším pro generaci výzkumníků překvapením.

V tradičních společnostech bylo existenciální vědění (a v něm obsažené morální zásady a orientace na hodnoty) relativně rovnoměrně rozložené v kolektivu, dnes je omezeno na jednotky střední kolektivity. Naše společnost nemá již jedno centrum platné a závazné pro všechny. Moderní společnost je multicentrická, lze ji popsat jako různá sociální prostředí uspořádaná vedle sebe, uplatňování etnocentrismu již není na místě. Ve stále více globalizujícím se světě je **otázka tolerance** nutností, ani my jsme ji ve výzkumu neopomněli. Snažili jsme se nejdříve zjistit, jak děti *rozumí pojmu tolerance* - nejvíce získaných odpovědí (čtvrtina) bylo neví, následovala další vymezení – jako ohleduplnost, ochota, pochopení, poslušnost, rozumnost, snášenlivost, respektování druhého, schopnost promíjet, aj. žáci by se chtěli vyhnout a za souseda nechtěli mít závislé na návykových látkách, včetně alkoholiků, dále trestané osoby, extrémisty, homosexuály a Rómy. Nejvíce tolerance děti projevíly k velmi starým osobám, k tělesně postiženým, lidem odlišné rasy a smyslově postiženým. „Středně“ tolerantní jsou vůči etnickým skupinám přistěhovalců, Vietnamců, Rusů a Ukrajinců. Mírou sympatie měli vyjádřit *vztah k jiným národnostem* - mezi nejsympatičtější národnosti (pro dotázané žáky) patří v ČR Češi, Slováci, Američané, Poláci a Maďaři. Mezi nejméně sympatické - patří Rómové, Vietnamci, Němci, Rusové a Ukrajinci. Nejlhostejnější postoj žáci zaujali k Ukrajincům, Vietnamcům, Rómům, Rusům a Maďarům. Pod pojem uprchlík žáci nejčastěji dosadili - trestance ve 43,8% případů a 13,5 % neví, kdo je to uprchlík. Jedna desetina označila za uprchlíka člověka, který odjíždí ze země, kde je válka, utíká před zabitím; další desetina odpovědí byla, že se mu nelíbí v zemi, a tak jde jinam, utíká z jedné země do druhé. Hodnotili-li vztah k uprchlíkům, tak jako lhostejný ve 46,4 % případů, ale více jak třetina 33,4 % k nim uvádí negativní vztah, pouze necelá pětina žáků je k nim tolerantní. Bohužel děti v tomto věku (jak plyne z výše uvedeného) přesně nerozumí pojmu uprchlík.

Podíváme-li se na současné problémy ve světě, většina těch největších z nich jsou z důvodu malé tolerance, a to převážně v **otázkách víry**. Dispozice k náboženské víře je nejsložitější a nejmocnější síla v lidské psychice a velmi pravděpodobně nevykořenitelná součást lidské přirozenosti. (Wilson, 1993, s.163) To také znamená, že i ten, kdo náboženství odmítá, je musí brát vážně jako základní společenskou a existenciální realitu, vždyť

náboženství mají co činit se smyslem a nesmyslností života, se svobodou a zotročováním člověka, se spravedlností a potlačováním národů, s válkou a mírem v dějinách a současnosti.“ (Küng, 1992, s.120)

Hledání životního smyslu je tedy nejdůležitějším problémem, související s praktickou orientací člověka ve světě. V dnešním světě, ve kterém je vše zrelativizováno, se člověk vystavuje tváří v tvář mnoha pochybnostem. Co je dobré a co je špatné? Kde nalézt normu, která by stanovila, co má člověk dělat, aby žil správně? Kde nalézt způsob života, vedoucí ke splnění této normy? U nastupující generace lze identifikovat zvýšený zájem o otázky smyslu života a potřeby transcendence. Uspokojování této potřeby však není spojováno s tradičními formami náboženství, ale především s novými náboženskými hnutími a různými formami neinstitucionalizované religiozity. Jaký význam má **víra v životě dětí** 5. a 6. tříd základní školy? Talisman pro štěstí má 72,9 % dotázaných dětí. Více jak třetina dotázaných žáků (36,5 %) *věří ve šťastné dny, barvy a čísla*; 46,3 % *věří jen někdy* ve šťastné dny, barvy a čísla a 17,2 % žáků uvedlo že nevěří nikdy ničemu; v uvedené věří dívky častěji než chlapci. Na otázku, jestli je náboženství potřebné pro člověka odpovědělo rezolutně ano pouze 3,7 % žáků, většina (44,3 %) se domnívá, že by člověk měl o náboženstvích něco vědět, aby se mohl sám rozhodnout, jestli bude v některé z nich věřit (tento názor uvádějí dívky častěji než chlapci) a podle 15,1 % dětí náboženství nepotřebujeme; třetina žáků si myslí, že existuje nějaký druh nadpřirozené síly; více než jedna pětina nevěří v existenci Boha a o těchto věcech nepřemýšlí 16,7 % dětí oproti bezmála čtvrtině, která si myslí, že asi je nebo v něj přímo věří.

### **Závěr, ale ne konec**

Pokusili jsme se v této stati upozornit na změnu pohledu na dětství a děti, a to jako na osoby z vlastního práva, ne jen jako na budoucí dospělé. (Honig, 1999; Nosál, 2002; Schweizer, 2002; Skopalová, 2002) Současné dětství je pojímáno kvalitativně odlišně dětmi a výzkumníky, má diskontinuální povahu, není kontinuálním pokračováním dětství v té kvalitě, jakou prožívali např. výzkumníci. (srovnej Nosál, 2002, s. 74; Macháček, 2002, s. 44-57) Pro dokreslení tohoto rozdílu vnímání konstrukce socialistického a postsocialistického dětství nám může posloužit kvalitativní výzkum Igora Nosála, který identifikoval rozdíly mezi *socialistickým dětstvím* konstruovaným jako soubor určitých představ, dominovaly v něm obrazy kolektivistického dětství, jednotného dětství, dětství pod dohledem a kreativního dětství a *postsocialistickým dětstvím*, jež je konstruováno odlišným souborem představ, v souboru převažovaly představy individualistického dětství, různorodého dětství, dětství bez dohledu a konzumního dětství. (Srovnej Nosál, 2002, s. 74) Z tohoto pohledu mají pak výsledky obou výzkumů (námi realizovaného a Nosálova) komplementární charakter.

Ačkoli je zde předkládáme jen pokus o první analýzu několika segmentů realizovaného výzkumu, na kterých se v rámci interpretace celého šetření bude dále pracovat a hledat vzájemné souvislosti, domníváme se přesto, že i toto první zjištění může být pro čtenáře přínosné, např. uvědomění si důležitosti fungování nukleární rodiny; znalost pozitivního přístupu dětí k životu, který jim snad přinese štěstí; identifikaci rozdílů v motivaci volby profese u dětí samotných a jejich rodičů, resp. v motivech konstruujících motivace pro volbu profese; pohled na chudobu jako na něco, co může člověk ovlivnit; roli svobody v jejich životě; význam a míru tolerance a nutnost podpory multikulturní výchovy na školách; otázku víry. Přáli bychom si, aby toto naše zjištění alespoň nepatrně ovlivnilo obsahy předávané při edukačním působení na základních školách, pak by náš cíl práce byl splněn.



## **Literatura:**

- BLAŽEK, B., OLMROVÁ, J. *Průhledy do dětství*. Praha: Avicenum, 1986.
- BURDOVÁ, P. Pracovní orientace. *Data & Fakta*, 1999, č. 1, s. 1-4.
- DOPITA, M. (edit.) *Konstrukce politična ze strany dětí*. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého, 2002.
- DOPITA, M., SKOPALOVÁ, J. *Svět dětí a politika. Výzkumná zpráva*. Olomouc : katedra občanské výchovy PdF UP, 2002.
- FIALOVÁ, L. Demografie o dětech v České republice v 80. letech. *Demografie*, 1996, roč. 38, č. 2, 90-105.
- HONIG, M.-S. *Entwurf einer Theorie der Kindheit*. Frankfurt am Main : Suhrkamp, 1999.
- KOVAŘÍK, J. *Dětství jako sociální jev*. Praha: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí, 1991.
- KOVAŘÍK, J., KUKLA, L. *Děti v České republice. Situační analýza*. Praha : Český výbor pro UNICEF, 1996.
- KÜNG, H. *Světový éthos. Projekt*. Zlín : Archa, 1992.
- MACHÁČEK, L. *Kapitoly zo sociológie mládeže*. Trnava : Univerzita sv. Cyrila a Metoda, 2002.
- NELEŠOVSKÁ, A. Eine Sonde in die Wertorientierung künftiger Bürger. In WICHARD, R., HORÍNEK, M. (edit.) *Bürger Europas Tschechen – Polen – Deutsche*. Frankfurt am Main; Olomouc : Nakladatelství Olomouc, 2001, s. 154-176.
- NOSÁL, I. České dětství v kontextu socialismu a post-socialismu: diskursy a reprezentace. *Sociální studia*, 2002, č. 8, s. 53-75.
- QVORTRUP, J. *Childhood as a Social Phenomenon – An Introduction to a Series of National Reports*. Vienna: Eurosocal, 1990.
- SAK, P. *Proměny české mládeže. Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. Praha : Petrklíč, 2000.
- SCHWEIZER, H. Životní svět a politika u dětí středního dětství (přibližně 8-12 let). Intermediární struktury, interpretační pasáže a mezisvěty prostředí u dětí středního věku. In DOPITA, M. (edit.) *Konstrukce politična ze strany dětí*. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého, 2002, s. 40-91.
- SKOPALOVÁ, J. K novým teoriím sociologie dětství. In DOPITA, M. (edit.) *Konstrukce politična ze strany dětí*. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého, 2002, s. 30-39.
- SÝKOROVÁ, D. Poznámky k české sociologii dětství. In DOPITA, M. (edit.) *Konstrukce politična ze strany dětí*. Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého, 2002, s. 17-29.
- WILSON, E. O. *O lidské přirozenosti*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1993.

## **Shrnutí**

### **Pohled na „společnost“ očima dětí středního věku**

Názory dětí středního věku (8-13 let) jsou ve společenskovední literatuře opomíjeny, a když se objeví, tak jako interpretace dětských názorů dospělými. „Sociální dětský svět“ je však v uvedeném kontextu pojímán jako vynořující se proces vlastní organizace sociálních vztahů, který funguje ve třech rovinách: vedle roviny vývoje osobnosti ovlivňuje také kulturní reprodukci (dětskou kulturu) a sociální integraci. Jako aktéři přebírají děti svůj životní způsob do vlastních rukou a taková role není dětem tradicí určena. Výzkum realizovaný prostřednictvím rozhovorů se soustředil na čtyři baterie otázek zaměřených na životní aspirace (očekávání, volnočasové aktivity), profesní aspirace (význam práce pro člověka, chudoba), toleranci a životní názor (víra). Výzkumníci se v další části šetření orientují na vnímání politična dětmi.

#### **Klíčová slova:**

sociologie dětství, konstrukce sociálního světa, profesní aspirace, chudoba, tolerance, životní názor, víra

#### **Summary**

##### **The “Society” from the Point of View of the Middle-School-Aged Children**

The opinion of the middle-school-aged children (8-13 years) is passed by the social science literature, and if they appear, then they are formulated as an interpretation of the children's opinion with the ones of the adults. But in the given context, the “children's social world” can be understood as an emerging process of one's own organization of social relations functioning on three levels: apart from the level of personality development it also influences cultural reproduction (children's culture) and social integration. The children as actors take their life style over into their hands, and that is not a role traditionally ascribed to the children. The research in the form of interviews was focused on four batteries of questions on life aspiration (expectation, leisure activities), professional aspiration (importance of work for man, poverty), tolerance and life attitude (belief). In the next part of the study the researchers focus on the perception of the politics by the children.

**Key words:** Sociology of childhood, social construction of reality, professional aspiration, poverty, tolerance, life attitude, belief