

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Bakalářská práce

Plzeň 2012

Olga Džulajová

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Bakalářská práce

**Historický vývoj dětství od raného novověku,
s důrazem na roli médií v postmoderně**

Olga Džulajová

Plzeň 2012

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra antropologie

Studijní program Antropologie

Studijní obor Sociální a kulturní antropologie

Bakalářská práce

**Historický vývoj dětství od raného novověku,
s důrazem na roli médií v postmoderně**

Olga Džulajová

Vedoucí práce:

Mgr. Lenka Jakoubková Budilová, Ph.D.

Katedra antropologie

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2012

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené pramenů a literatury.

Plzeň, duben 2012

.....

Poděkování:

Tímto bych ráda poděkovala vedoucí této bakalářské práce Mgr. Lence Jakoubkové, PhD. za odbornou pomoc, cenné rady, nápady i připomínky, vstřícnost a ochotu. Dále děkuji svým rodičům za podporu a také všem, kteří se podíleli na výzkumné části této práce.

OBSAH

I.	ÚVOD	1
II.	TEORETICKÁ ČÁST.....	3
II.1.	Postavení dítěte od začátku novověku po 18. století.....	3
II.1.2.	Vývoj konceptu dětství.....	3
II.1.3.	Hranice dospělosti	4
II.1.4.	Funkce rodiny a výchova.....	5
II.1.5.	Vývoj pohledu na dítě a přístupu k němu	6
II.1.6.	Sex a tělesnost	7
II.1.7.	Samostatnost dětí.....	8
II.1.8.	Působení vnější vlivů.....	9
II.2.	Vývoj konceptu dětství v průběhu 19. a 20. Století	11
II.2.2.	Formování ideje dětství	11
II.2.3.	Vzdělávání a s ním spojené odloučení.....	13
II.2.4.	Výchova dívek	14
II.2.5.	Sexualita.....	14
II.2.6.	Dítě v rodině	16
II.3.	Od modernity k postmoderně.....	17
II.3.2.	Moderní pojetí dětství 20. století	17
II.3.3.	Rodina versus škola	18
II.3.4.	Postmoderní dítě	20
II.3.5.	Ještě slovo o médiích	24
II.3.6.	A bude líp?	24
III.	PRAKTICKÁ ČÁST	27
III.1.	Úvod do praktické části.....	27
III.1.2.	Postup při analýze	27

III.1.3. Hypotézy a cíl výzkumu.....	28
III.1.4. Vyhodnocování hypotéz	29
III.1.5. Výsledky výzkumu	36
IV. ZÁVĚR.....	40
V. SEZNAM POUŽITÉ LITERATY	42
VI. RESUMÉ	45
VII. PŘÍLOHY	46

I. ÚVOD

Dětství jako životní fáze je klíčovým obdobím v životě každého člověka, neboť představuje období formování a utváření hodnot, ideálů a světonázoru budoucího dospělého jedince. Avšak přístup a vnímání dětství nebyl v lidské historii vnímán vždy stejným, standardizovaným způsobem. Náhled a percepce dětství a s ním spojené postavení dítěte v určité společnosti je odrazem jednotlivé doby, v níž jedinec vyrůstá. Zajímá mě, jakým vývojem prošel koncept dětství v průběhu novověku, jaké byly hlavní faktory, jež přispívaly k socializaci dítěte a podílely se tak na formování jeho osobnosti, a jak se přístup k dítěti a prožívání dětství změnil s příchodem doby moderní a následně i postmoderní. Dobe postmoderní věnuji v práci zosťrenou pozornost, jelikož práve v tomto období dochází k obrovskému technologickému pokroku na poli informačných a zábavných médií, kdy rozvoj počítačové techniky umožnil rozmach Internetu a s ním spojené rozšírené možnosti komunikace, prístupu k informáciám a zábavě. Žiadne jiné životní štádium človeka není svým charakterem nekritického prijímaní informácií a ruzných ďalších podnetů, jejich následného třídění a konečného utváření vlastních postojů, priorit a světonázoru, tak lehce ovlivnitelné a poznamenatelné, jako práve dětství. Z tohoto důvodu bude převažujícím bodem této práce postavení médií v životě současného dítěte a míra jejich vlivu na utváření lidského jedince. Tento nový fenomén sebou také nese i potenciální hrozbu. Díky volnějšiemu a snadnějšiemu prístupu dětí k velice širokému spektru informácií se dětství, nesoucí se ve znamení určité nevedomosti, nevinnosti a bezstarostnosti ocitá na hraně, jejíž překročení znamená smazání hranic mezi hodnotami, postoji a chováním dětí a dospělých. Součástí práce je i výzkum, jenž mapuje práve pozici, kterou v dnešní době zaujímají média a jejich prostředky v každodenním životě dětí. Děje se tak cestou mezigeneračního porovnávání prístupu k jednotlivým mediálním prostředkům, míry jejich využívání a kontroly ze strany rodičů. Opravdu se počítač stal pro dnešní děti primárním médiem? Kolik hodin denně průměrně dítě trávi před monitorem? A je ze strany rodiny či jiných

institucí trend expanze a možného negativního vlivu nefiltrovaných informací korigován a eliminován, nebo se dětství, jeho prožívání a hodnoty, dostává do pozice reálného ohrožení?

II. TEORETICKÁ ČÁST

II.1. Postavení dítěte od začátku novověku po 18. století

Důležitá poznámka:

Pojem „dítě“ v této práci se vztahuje k modernímu vymezení konceptu dětství a dítěte, nikoli k jeho dobovému diskursu, jelikož je tento interval poměrně nejasný a proměnlivý.

II.1.2. Vývoj konceptu dětství

Představa, že dětství v pojetí, jak ho známe dnes, má historické kontinuální základy je zcela mylná. Podle historiků, zabývajících se touto tematikou byla ideje dětství jako taková v pozdním středověku a raném novověku zcela neznámá. Například francouzský historik Phillipe Ariès v knize *„Centuries of childhood. A social history of family life“*¹ uvádí:

„Ve středověké společnosti idea dětství neexistovala; to však neznamená, že by děti byly zanedbávány, opuštěny nebo opovrhovány. Smysl pro dětství nesmí být zaměňován s náklonností k dětem - spočívá ve vědomém vnímání odlišností dítěte, těch, které odlišují dítě od dospělých, dokonce od mladých dospělých. Takovéto povědomí ve středověké společnosti chybělo. Dítě proto od chvíle, kdy mohlo konstantně žít bez péče své matky, kojné nebo vychovatelky, patřilo do společnosti dospělých a nadále se od ní neodlišovalo.“ (Ariès 1962: 128).

Arièsovo tezi podporuje i německý historik Richard van Dülmen, podle kterého věkem omezená hranice dětství v 16. století neexistovala. Rozhodujícím aspektem, který přiřazoval jedinci status dítěte, bylo to, že se dosud z církevního hlediska nezúčastňoval pracovního procesu a také nebyl zodpovědný před soudem (Dülmen 1999: 83).

Určitý zvrat ve vnímání dětství se podle Arièse začíná formulovat v době od konce 16. a počátkem 17. století. Vnímání distinkce mezi

¹ Přeloženo z francouzského originálu: *„L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime.“*

dětským a dospělým světem podle něj započalo nejdříve ve vyšších sociálně-kulturních kruzích dvorské a městské společnosti, a bylo zapříčiněno především vzděláním a výchovou, kdy tyto dva aspekty začaly zaujímat centrální roli v lidském životě (Ariès 1962).

Jak uvádí Dülmen, počátky formování dětství jako životní fáze i v nižších společenských kruzích se vymezuje až během 18. století. Do té doby byli všichni potomci manželského páru označováni jako děti, jelikož podléhali pravomoci pána domu. Rozhodujícím prvkem, který určoval jejich příslušnost k této skupině, byl jejich svobodný stav a podřízenost otci (Dülmen 1999: 83).

S tímto vymezením souhlasí i Ariès, který vytyčení jasné a poměrně znatelné distinkce mezi dítětem a dospělým datuje na druhou polovinu 18. století (Ariès 1962: 120).

II.1.3. Hranice dospělosti

Hranice mezi dítětem a dospělým, potažmo mezi dítětem a dospívajícím a dospívajícím a dospělým na počátku novověku nebyla stále nijak vymezena² (Dülmen 1999: 83). Jak bude uvedeno níže, Ariès v této souvislosti uvádí, že koncept dospívání postupně vznikl ze vzdělávacích a morálních hodnot institucí armády a speciálních vojenských škol, které se zaváděly ve Francii v průběhu 18. století (Ariès 1962:193-267).

Za jakousi pomyslnou hranici dospělosti, jak jí vymezují čeští autoři, se v raném novověku dá považovat věk 10 -12 let, jelikož právě tohle rozmezí představovalo věk první zpovědi dítěte, jež znamenala počátek aktivního zapojení do náboženského života. Horský a Seligová též

2 Z tohoto důvodu se Dülmen přidrhuje moderního pojetí hranic mezi jednotlivými fázemi lidského života (Dülmen 1999: 83).

zmiňují takzvaný „předreprodukční věk“, což je období do čtrnáctého roku života (Horský; Seligová 1997: 42 - 43).

II.1.4. Funkce rodiny a výchova

Rodina v raném novověku bezpochyby hrála velice důležitou roli, jakožto prostředek primární socializace jedince, prostředek nezbytný pro osvojení základních vzorců chování, vyžadovaných společnostmi 16. až 18. století.

Už i John Locke a Berbard Bolzano označili rodinu jako instituci, která má primární vliv na socializaci dítěte a následné formování jeho pozdějšího života. Rodina vstúpila dítěti základní vzorce a standarty, potřebné pro život. Byla to právě rodina, která značně ovlivňovala vývoj potomka a jeho následné zaměření či tíhnutí k určitým vzorcům či ideálům, a význam uvědomělého rodičovství se zdůrazňovalo i po celé 19. století (Lenderová; Rýdl 2006: 140 -141).

V raně novověké společnosti se očekávala především poslušnost vůči rodičům, hlavně otci. Tato očekávání byla téměř bez výjimek plněna. Otec jako hlava rodiny neměl problém sjednat si respekt u ostatních členů rodiny, u dětí i formou trestů a bití, které se jevílo zcela běžnou záležitostí a nebylo sankcionováno, ledaže by se zvrhlo v týrání. V průběhu 18. století došlo k omezení spontánnosti v jednání s dětmi, které bylo způsobeno narůstajícími pravidly ohledně chování dětí, co se týče stolování, hygieny, oblékání či učení. Vznikal také větší důraz na výchovnou roli rodičů, což vedlo k omezení životního prostoru dětí. Na dítě byly kladeny jak výše zmíněné požadavky poslušnosti vůči rodičům i vrchnosti, tak i nutnost pomoci v domácnosti, a zároveň bylo vedeno k tomu, aby se stalo samostatným a zodpovědným občanem. Nové formy chování rodičů k dětem vycházely z pietismu a osvícenství a měly výrazný vliv na po staletí neměnnou podobu dětství (Dülmen 1999: 106-107).

II.1.5. Vývoj pohledu na dítě a přístupu k němu

Jak již bylo zmíněno výše, idea dětství v moderním pojetí zde nebyla odjakživa. Nejen, že dětství jako takové zkrátka neexistovalo, ale dokonce bylo společností 15. a 16. století vnímáno jako ponižující, jelikož bylo separováno od dospělosti, a to díky odlišnosti těchto dvou období. Tento přístup, trvající do 18. století, znamenal nižší sociální status dítěte oproti dospělému (Ariès 1962: 262). V 15. století taktéž vznikají dvě nové ideje, a to představa slabosti dětství a koncept morální zodpovědnosti profesorů (pánů). Jak bude podrobněji rozepsáno níže, zároveň v tomto období dochází k upevnění disciplíny na školách, kde se ředitelé a profesori stávali nositeli autority³ (Ariès 1962: 253 - 254).

V 16. století se objevuje snaha o ochranu jedinců v dětském věku, která spočívala ve změněném výchovném přístupu. Dotýkání nebo líbání se stalo nežádoucím, stejně jako sdílení lože s dospělým (i v případě totožného pohlaví). V případě jakéhokoliv zhřešení v tomto ohledu bylo nutné to zmínit u zpovědi. Taktéž byl nežádoucí jakýkoli kontakt dětí se služebnictvem nebo jejich potomky, z důvodu možnosti přenesení špatných návyků. Tyto skutečnosti jsou autorem reflektovány jako nový charakter udržování disciplíny a morálky v 16. a 17. století (Ariès 1962: 107 - 108).

Od 17. století jsou vidět jisté změny ve vnímání dítěte a jeho společenského statusu. Dětství jako jedna z fází života začínalo nabývat na uznání, a objevila se idea nevinnosti dětství, které by mělo být provázeno radovánkami a lehkým žitím. Tato fáze byla taktéž označována jako „zlatý věk lidského života.“⁴ (Ariès 1962: 110).

³ Ariès (1962) na příkladu školy v Notre Dame uvádí potřebu izolace a udržování permanentního dohledu nad dítětem.

⁴ „The golden age of human life“

Tento vývoj pokračoval i v průběhu 18. století, kdy docházelo, počínaje Francií, k dalšímu mírnému přehodnocování sociálního statusu a společenské pozice dítěte, a dětství již přestalo být synonymem otroctví. Tělesné tresty na školách, do té doby zcela běžné, byly nahrazeny vyhazovem, funkce „hlídačů“⁵, jež měly za úkol monitorování chování na školách, byla zrušena, a tak docházelo k uvolnění disciplíny. Děti již nebyly protikladem dospělých a jejich výchova probíhala v duchu důstojné přípravy na dospělost⁶ (Ariès 1962: 264 - 265).

Začátek 18. století je zejména pro francouzské prostředí charakteristické nástupem dobrých mravů. Hry, tance a tomu podobné radovánky byly zakázány a nahrazeny hrami vzdělávacími. Výsledkem práce moralistů a kněží tak bylo povětšinou rozumné a rozvážné chování dětí. (Ariès 1962: 117 - 118).

Jak je vidět, dětství v průběhu 16. až 18. století bylo chráněno před „znečištěním života,“ a zároveň byla posilována jeho pozice a sociální status díky rozvíjení charakteru a rozumu. Tyto dva přístupy se jeví jako protikladné pouze v diskursu 20. století, jelikož modernita považuje dětství za fázi spojenou s iracionalitou a primitivismem, avšak ve středověku a raném novověku aspekty nevinnosti a rozumu byly od sebe zcela neoddělitelné (Ariès 1962: 119).

II.1.6. Sex a tělesnost

V otázkách fyzické a sexuální vyspělosti dítěte tak, jak to vnímala společnost, se gestace a fyzický kontakt jeví jako akceptovatelné a

⁵ Z anglického „*the monitors*“.

⁶ Je však nutné podotknout, že tento obrat neprobíhal ve všech zemích souběžně, například v Anglii byl zaznamenán zcela opačný přístup, vyznačovaný brutalitou a násilím (např. mrskání bičem), k uvolnění těchto praktik zde došlo až v první třetině 19. století (Ariès 1962: 264-265). V prostředí českých zemí nemáme ohledně daného tématu dostatečné informace, jak uvádí například Nodl, nebylo v českém prostředí otázce dětství v předmoderní době věnováno příliš pozornosti, chybí biografické prameny a informace se omezují pouze na obecnou rovinu (Nodl 1996: 9).

přípustné až do chvíle, kdy děti dosáhly pubertálního věku⁷. Jako možné vysvětlení nabízí Ariès tezi, že děti předpubertálního věku byly lhostejné vůči veškerým věcem, týkajících se sexu a tato gesta a dotyky pro ně neměly žádný význam. Jako další vysvětlení tohoto jevu autor uvádí prozatímní neexistenci ideje, jež by referovala k sexuálním záležitostem, jedním dechem však dodává, že představa dětství jako synonyma nevinnosti ve společnosti rozhodně prakticky neexistovala (Ariès 1962: 106).

Problémy možnosti sexuálního zneužití, které byly brány v potaz již v 16. století, kdy moralisté apelovali na zvýšený dozor rodičů nad dětmi (kolem 12 let), a zdůrazňovali možnost sexuální promiskuity ze strany chův či doučovatelek (Ariès 1962:196) poukazují na fakt, že vědomí dětské sexuality panovalo již v raně novověké společnosti.

Sexuální vztahy byly v některých případech regulovány. Jak dokládají Horský a Seligová mladé nevěstě, která se přestěhovala za svým novým mužem na jeho statek, někdy nebylo dovoleno po určitou dobu s ním sexuálně žít a sloužila zde jen jako pracovní síla⁸. (Horský; Seligová 1997: 85 - 86)

II.1.7. Samostatnost dětí

Důležitou kapitolou pro pochopení vnímání a postavení dítěte v okolní společnosti je otázka jeho samostatnosti, volnosti a v našem vnímání možné určité „bezprizornosti“, jež byly nedílnou součástí dětství a dospívání v raném novověku.

⁷ Přesné vymezení tohoto intervalu však autor neuvádí.

⁸ Co se týče sňatků jako formální instituce, byly běžné u třináctiletých dívek, u opačného pohlaví k nim v tomto věku docházelo jen zřídka (Ariès 1962: 102-103).

Ve francouzském prostředí 17. století bylo ve vyšších společenských vrstvách zvykem posílat již osmileté děti na tzv. „College“⁹ (Ariès 1962: 200). Čas, který trávily mimo vlastní rodinu, její péči, dohled a zázemí výrazně přispíval k rozvíjení samostatnosti a nezávislosti dítěte již od útlého věku. Toto oddělení od rodiny však neznamenal, že by se pozbyla jakákoli kontrola dítěte, spíše naopak. Dohlížecí a výchovnou funkci rodinu v těchto případech nahrazovaly školní instituce. Jak píše Ariès: „V 16. a 17. století se dohled stal jedním z hlavních principů vzdělávání.“ Na školách byl zaveden jakýsi monitorovací systém, jenž byl uskutečňován „hlídači“¹⁰ z řad profesorů nebo žáků (Ariès 1962: 255 - 257).

Dalším svědectvím ohledně osvojování si určitých zvyků, pravidel a norem mimo dosah vlastní rodiny a tudíž postupné osamostatňování se, byl fenomén uplatňovaný od 16. do 18. století, což byl zvyk posílání svých dětí do čelední služby. Tento jev byl zakořeněn v celé venkovské populaci, bez ohledu na sociální postavení rodin, a byl pocíťován jako nezbytná životní zkušenost a příprava na svou vlastní další existenci. Věk odchodu dítěte z vlastní rodiny se ale poněkud lišil, selské rodiny si své potomky ponechávali doma až do patnáctého roku, zatímco z chalupnických a podružských rodin přicházely děti do služby podstatně mladší, nežřídka sedmi či osmileté¹¹ (Horský; Seligová 1997: 86 - 87).

II.1.8. Působení vnější vlivů

Pro lepší porozumění pozici, kterou v tehdejší době dítě zaujímal, je potřeba detailnějšího zkoumání okolního světa a vnějších vlivů, kterým bylo dítě, ať už záměrně či nikoli, vystavováno.

9 Například na jezuitskou college v Clermontu.

¹⁰ Jak bylo zmíněno výše, tato funkce byla v průběhu 18. století zrušena.

¹¹ Horský a Seligová uvádějí data z děčínského panství z poloviny 17. století, která ukazují, že markantní nárůst podílu čeledě se projevuje hlavně ve věkové skupině 10-14 let, kdy více než polovina dětí z této skupiny (558 z 1000) pracuje u cizích (Horský; Seligová 1997: 87).

Například pro německé prostředí 16. st. bylo typické učení nikoli pomocí vzdělávacích institucí, ale praxí v reálném životě, například společným cestováním se starším sourozencem. Ariès uvádí konkrétní příklad, kdy chlapec docházel do školy pouze od svých osmi do jedenácti let, poté bydlel se svým zmocněncem, který ho učil psát a co je podstatné, chlapec si musel „zasloužit své žití“¹². Autor poukazuje na to, že vzdělávání tohoto typu, tzn. „aktivní vzdělávání“, se neomezovalo pouze na funkci vzdělávací, ale taktéž jedinci poskytovalo přípravu pro další život, a tak neoddělovalo svět dítěte od světa dospělého (Ariès 1962:192).

Od 17. století je též důležitá instituce armády, jež navštěvovali mladí muži (v našem pojetí spíše děti), jejichž věk se pohyboval kolem 12 let. Ve století osmnáctém byly armády rozšířeny o speciální vojenské školy pro jedince ve věku od 11 do 12 let (Ariès 1962: 193). Tyto instituce měly vštípit mladým mužům určité vzdělávací a morální hodnoty. Jak podotýká Ariès, z těchto hodnotových principů později vznikl koncept dospívání (Ariès 1962: 267).

Podobnou roli jako speciální vojenské školy hrály ve Francii v 17. století důležitou úlohu tzv. akademie¹³, které byly charakteristické důrazem na disciplínu a morálku a měly z poloviny školský a z poloviny vojenský charakter. Akademie navazovaly na školní docházku, jež končila patnáctým rokem a právě tohle období bylo považováno za přechod mezi životem školáka a životem dospělého. Jak je zmíněno výše, tento fakt taktéž přispěl k počátkům rozpoznávání dospívání (Ariès 1962: 206).

¹² *Earn his living* (Ariès 1962:192)

¹³ Z anglického „Academy“.

II.2. Vývoj konceptu dětství v průběhu 19. a 20. Století

II.2.2. Formování ideje dětství

Idea dětství jako taková se začala formulovat od konce 18. století (Ariès 1962). Lenderová a Rýdl v tomto smyslu uvádějí, že určitý mezník v novém pojetí dětství představovalo Rousseauovo dílo „Emil aneb O výchově“¹⁴, vydané již roku 1762¹⁵ (Lenderová; Rýdl 2006: 12). Jean Jacques Rousseau v knize kritizuje systém tehdejšího vzdělávání a poukazuje na potřebu aktivního vzdělávání, čili zapojení své iniciativy, vlastního rozumu a samostatnosti do edukačního procesu, což je charakteristické pro principy dnešního vzdělávacího systému. Rousseau tak ve svém díle nejspíš jako jeden z prvních soustředil pozornost primárně na dítě, a začal k němu přistupovat jako k jedinci odlišnému od dospělého, s potřebou dalšího vlastního rozvoje a zvláštního přístupu.

Jako další mezník autoři uvádějí nejspíše první evropský časopis, který se zaměřoval na vzdělávání a výchovu dětí „*Journal d'éducation*“, vydávaný od roku 1786, opět ve francouzském prostředí. Obdobná pedagogická literatura začala na přelomu 18. a 19. století vycházet i v rakouských zemích, a to jako důsledek reformních hnutí. Dítě se v tomto období začíná stávat nadějí rodiny a konkrétně pro české prostředí i nadějí postupně se formulujícího moderního národa (Lenderová; Rýdl 2006: 12).

Během 19. století dochází k postupnému formování konceptu dětství jako životní fáze, o čemž svědčí například i distinktivní terminologie, která se ve společnosti 19. století začíná objevovat a se kterou se v raném novověku nesetkáváme. V polovině tohoto století již existoval termín „věk panický“, jež značil období, kdy jedinec již přestává

¹⁴ Z francouzského originálu „*Émile ou de l'éducation*“

¹⁵ V češtině toto dílo vyšlo teprve v roce 1911 (Lenderová; Rýdl: 12).

být dítětem, ale zároveň ještě není dospělým. U chlapců bylo tímto termínem rozuměno období od 16 do 24 let, u dívek od 14 do 20 let. „Ottův slovník naučný“ z roku 1892, zná v tomto ohledu pojem „jinošství“ (Lenderová; Rýdl 2006: 236).

Pokud bychom hledali určitou pomyslnou hranici mezi dětstvím a dospělostí, tak v 19. století se tato hranice pohybovala v rozmezí od čtrnácti do šestnácti let u dívek a od šestnácti do osmnácti let u chlapců. Jak uvidíme níže, mimo fyzické změny u dospívajících osob zde byly brány v úvahu i změny psychické. Taktéž se praktikovaly různé formy přechodových rituálů, po jejichž absolvování byl jedinec definitivně považován za dospělého (Lenderová; Rýdl 2006: 235).

20. století se pak neslo nejen ve znamení změn ve věcech zdravotnických, školních, týkajících se práce dětí nebo očkování, ale společnost se začala starat i o morální zdraví dítěte - budoucího občana (Lenderová, Rýdl 2006: 303). A proto by se toto století dalo téměř do puntíku ztotožnit s názvem knihy Ellen Key „Století dítěte“¹⁶, vydané roku 1902, ve které autorka apeluje na nezpochybnitelné právo na dětství, jímž by mělo každé dítě disponovat (Lenderová; Rýdl 2006: 13).

¹⁶ „The Century of Childhood“

II.2.3. Vzdělávání a s ním spojené odloučení

Vzdělání, které by bylo zakončeno maturitou bylo až do přelomu 19. a 20. století v regionu střední Evropy dostupné pouze chlapcům. Dívky do té doby zpravidla zakončovaly školní docházku ve 12 letech a možnost dalšího vzdělávání pro ně neexistovala. Místo vzdělávání dívky od dvanáctého roku věku zpravidla pomáhaly v domácnosti či v hospodářství, učily se novým dovednostem a zastupovaly úlohu matky (Lenderová, Rýdl 2006; 224). A o tomto jevu mluví i ve své knize „*A History of Youth*“ Michael Mitterauer (1992).

Jedinou edukační možností pro děvčata představovala klášterní škola, která s sebou ale taktéž nesla odloučení od rodiny (Lenderová; Rýdl 2006: 245). Toto odloučení však bylo běžnější spíše u chlapců, kteří, nehledě na rodinné poměry a sociální postavení rodiny, byli často posíláni buď na studia v případě zámožnějších rodin, nebo do služby či do učení, což se týkalo chudších jedinců. Častým jevem byla učednická služba „za stravu a za byt“, kdy mladý učeň docházel k mistrovi, nebo si hledal ubytování a stravování v jiné cizí rodině. Od konce 19. století (1897) došlo ke schválení státní podpory pro útulny pro učně. V českých zemích děti z bohatších rodin byly z důvodu ovládnutí jazyka posílány na studia do Německa či Francie. „*Odloučení mělo podobu několikanásobného traumatu, ale výsledek – dokonalé ovládnutí jazyka většinou během jednoho roku – za to nepochybně stál.*“ (Lenderová; Rýdl 2006: 251). Tohle je nepochybný doklad odlišně chápané rodičovské lásky a taktéž časnějšího psychického dospívání dítěte na přelomu 19. a 20. století (Lenderová, Rýdl 2006: 250 - 251).

Tohle plné odloučení od rodiny je jev, který od jedince vyžadoval určitou míru samostatnosti, dnes typickou pro věkově dospělejšího jedince. Na tomto základě se dá předpokládat, že mentální vyspělost člověka na přelomu 19. a 20. století nastávala dříve, než je tomu dnes.

II.2.4. Výchova dívek

Co se týče výchovy dívek, tak význam náboženské víry, který stál v popředí během 19. století, měl značný vliv na formování dívčí osobnosti, jak v otázkách týkajících se osobního života¹⁷, tak i v normativech vnějšího vzhledu:

„Vzezření dívky nesmělo evokovat jakýkoli náznak erotiky, přepychové oblečení bylo urážkou „stydlivosti panenské“. Oblečení i účes mají být střídme a cudné, výstřihy a šperky jsou zavrženíhodné. Čistota, neokázalost, přiměřenost – takové byly hlavní zásady mladistvé elegance.“ (Lenderová; Rýdl 2006: 253).

Je taktéž kladen důraz na společenskou výchovu, hlavně na tanec, jenž byl někdy odmítán kvůli příležitosti nežádoucích a necudných kontaktů, jimiž se *„z obou stran rozněcuje hříšná žádost“*. (Lenderová; Rýdl 2006: 255).

Dospívající dívka ale taktéž měla i určitá privilegia – mohla již rozdávat příkazy služebnictvu a lidé z jejího okolí jí začínali vykat a oslovovat „slečno“ (Lenderová, Rýdl 2006: 255).

II.2.5. Sexualita

Pokusíme-li se ustanovit určitý věkový interval, během kterého se formovala pohlavní dospělost chlapců i dívek, tak podle Lenderové a Rýdla se pohlavní dospívání na území Evropy ustanovovalo ve věku od 13 do 17 let (Lenderová; Rýdl 2006: 256).

Ohledně informovanosti o věcech, týkajících se sexuality titíž autoři uvádí, že navzdory všespolečenské snahy zanechat děti, především dívky, co nejdéle v nevědomosti, se informace předávaly především mezi děvčaty navzájem, například na zábavách, ve škole či na šití. Sexuální

¹⁷ Jedinou alternativou manželství představoval život v celibátu zasvěcený Bohu (Lenderová; Rýdl 2006).

výchova v období přelomu 19. a 20 století takřka neexistovala, naopak bylo varováno před předčasným probuzením pohlavního pudu dětí. Literatura, zabývající se sexualitou, zvláště pak v českých zemích, taktéž chyběla (Lenderová; Rýdl 2006: 256 - 260).

Navzdory moralizující společnosti byla však praxe, a to především u chlapců, poněkud jiná. Jak dokládají prameny, mladí byli běžnými návštěvníky nevěstinců a návštěva tohoto podniku by se dala nazvat jakýmsi přechodovým rituálem mezi obdobím dětství a dospělostí. Jak uvádějí autoři knihy „Radostné dětství?“, existují záznamy i o čtrnáctiletých hoších, kteří se mohli pochlubit návštěvou nevěstince, spojenou s první sexuální zkušeností. Prostitutka velmi často hrála klíčovou roli v zasvěcování hochů do sexuálního života. A nízký věk návštěvníků veřejných domů dokládají jak protesty učitelů a rodičů, tak i osobní deníky.¹⁸ Vzhledem k této nemožnosti zcela vymýtiti sexuální praxi ze života dětí, potažmo dospívajících, tak *„společnost omezila svojí morálku na to, že mladému člověka sice nezakazovala, aby provozoval svou vita sexualis, ale požadovala, aby si tuto trapnou záležitost vyřizoval nějakým nenápadným způsobem. Nebylo-li možné sexualitu sprovodit ze světa, pak alespoň měla zůstat uvnitř světa mravů neviditelná.“* (Lenderová; Rýdl 2006: 262 - 263).

Otázkou pohlavního zrání dětí a mladistvých se zabývá i německý historik Michael Mitterauer, podle nějž je pohlavní vyspělost jedince závislá na pracovním vytížení, kdy je u dětí, kteří jsou vystavováni větší fyzické aktivitě, zaznamenán zpomalený sexuální rozvoj. Z tohoto důvodu technologická revoluce devatenáctého století byla podle něj jedním z důvodů časnější pohlavní vyspělosti, než tomu bylo ve stoletích předchozích. Rozvoj školství ve 20. století mělo taktéž za následek to, že se stále méně dětí a mladých lidí podílelo na fyzické práci.

¹⁸ Je potřeba zmínit, že jinak to bylo u dívek, u nichž bylo panenství nezbytnost a důkaz mravnosti až do doby 20. století (Lenderová; Rýdl 2006).

Technologickou revoluci a rozvoj školství tedy můžeme označit za společenské změny, které měly značný vliv na fyzickou kondici obyvatelstva, a přeneseně tak přispěly k časnější pohlavní zralosti (Mitterauer 1992: 5 - 6).

Jak je vidět, během dvou století došlo ve vztahu dětí a sexuality k určitému uvolnění mravů a morálky. Proměněný vztah a postoj dětí k sexualitě názorně shrnuje následující výrok z úst vychovatele 19. století: *„Zamlčeti nelze, že dnešní mladý dívčí při mnohých věcech již tak se nečervená jako generace dřívější a že jen zřídka se stává, aby při lehkomyšlných a dvojsmyslných rozmluvách nevěděl, oč se jedná.“* (Lenderová; Rýdl 2006: 265)

II.2.6. Dítě v rodině

Jak již bylo výše zmíněno, vztah rodičů k dětem byl na dnešní poměry poněkud specifický. Mateřská láska, jak ji známe dnes, nebyla dokazována přespřílišnou péčí či rozmazlováním, ale naopak spíše odloučením od rodiny, kdy dítě bylo posíláno buď na studia, nebo do učení do cizích rodin, a to za účelem osvojení si určitých nezbytných vlastností a dovedností, které byly tehdejší společností považovány za nezbytné pro život nebo garantovaly důstojné společenské postavení. V případě děvčat bylo zcela běžné, že, již od útlého věku, v rodině částečně zastupovala roli matky, nebo matce pomáhala při běžných denních činnostech a podílela se na chodu domácnosti, opět pro brzké naučení se aktivit, potřebných pro svojí nastávající roli ženy a matky.

Někdy se stávalo, že rodiče prodali své děti kuplířce, která sice slibovala dobré umístění dítěte do rodiny a slušnou práci, místo toho však dítě skončilo u vykonávání prostituce či jiné dětské práce, která na přelomu 19. a 20. století nebyla výjimkou (Lenderová; Rýdl 2006: 299 - 300). Tento jev však nemůžeme hodnotit tak, že rodiče své děti neměly

rády, ale spíše jako nevědomost a důvěřivost rodičů, v naději na lepší život svého potomka.

II.3. Od modernity k postmoderně

II.3.2. Moderní pojetí dětství 20. století

20. století a s ním spojená modernita, s sebou přináší mnohé změny, jež se dotýkají prožívání dětství a obecného postoje k této životní fázi. V průběhu tohoto století se tak začíná formovat poněkud odlišný pohled na dítě a dětskou generaci jako celku.

Michael Mitterauer, který se zabýval vývojem moderního dětství a mládí, přichází s pojmem „mladá generace¹⁹“, jež vzniká ve 20. století, a kterou interpretuje jako:

„Souhrn jedinců v širším společenském celku²⁰, kteří jsou mezi sebou spojeni a jsou jasně rozdílní od starší a/nebo mladší generace díky sdíleným hodnotám, zkušenostem a postojům.“ Nebo jako: *„Souhrn všech lidí zhruba stejného věku v kulturním okruhu, kteří sdílejí stejné postoje, motivy, orientace a hodnoty jako výsledek své běžné socio-historické situace.“* (Mitterauer 1992: 235)

Určitou potřebu autonomie a vymezení se mladé generace reflektují tzv. „krize dospívání“, jež se objevují bezprostředně v době po první světové válce, a projevují se jako strategie emancipace od mentálních a sociálních pout, vedeny vírou, sebevědomím a výhledy do budoucna, doprovázeny revoltou a touhou po autonomii (Mitterauer 1992: 9 - 10). Tak v průběhu 20. století stále narůstá rozdíl mezi generací mladých, potažmo dětí, a světem dospělých, co se jejich hodnot a chování týče. Toto odlišení je podle Mitterauera spojeno právě s rychlostí

¹⁹ „Youth generation“

²⁰ Tím může být například stát

sociální změny, jež se během 20. století formovala. Pro dospělé je mnohem těžší změna pohledu a vyrovnání se stále novými poměry a událostmi nežli je to pro generaci mladší, jelikož „*dospělá osoba je již hotovým produktem*“ (Mitterauer 1992: 240).

Vedle rychlého nástupu sociálních změn byly fenomény jako stále vzrůstající rovnoprávnost a rozvoj masové komunikace hlavními aspekty, jež přispěly k rozvoji prostředí, které vytváří jiný směr pro prožívání dětství a mládí. A právě rozvoji masové komunikace Mitterauer přikládá významnou roli, když v tomto směru uvádí, že vliv kin, rozhlasu a gramofonu v první polovině 20. století byl absolutně neporovnatelně menší, než intenzita, se kterou na děti a mládež působila média od 50. let 20. století. Jako nejnápadnější prostředky tohoto vlivu jmenuje televizi, tranzistorová rádia, kazetové desky a video. Tištěná média avšak podle něj také přispívala k růstu mladé kultury, hlavně formou časopisů pro děti a mládež (Mitterauer 1992: 238 – 239).

II.3.3. Rodina versus škola

Dalším velice důležitým aspektem na tomto poli je změněný postoj a funkce rodiny při socializaci dítěte a přístupu k němu. Francouzský historik Phillipe Ariès definuje rozdíl mezi středověkým a moderním způsobem života jako rozdíl v postavení jednotlivých společenských sfér v životě člověka. Moderní doba je podle něj charakteristická rozchodem sfér, které byly ve středověku spojeny: přátelství, náboženství, práce. Je to zároveň výsledek potlačení některých z nich – přátelství a náboženství, a rozvoje jiného aspektu, jež ve středověku hrál roli sekundární, a to rodiny (Ariès 1962: 246). Jak ale budeme mít možnost vidět, tento jev moderní doby byl již překonán.

Sociolog Ivo Možný poukazuje na to, že role rodiny v socializaci dítěte se neustále zmenšuje a moderní rodina tak ztratila mnohé ze svých dřívějších funkcí, které nyní přebírají jiné instituce, čímž má konkrétně na

mysli instituce školní. Rodina se postupně stává reziduem rodiny původní, protože rozdíl v počtu hodin, které dítě stráví s matkou nebo otcem v porovnání s počtem strávených hodin ve škole se neustále zvyšuje (Možný 2002: 20). Tento jev autor identifikuje jako vyvlastnění rodičovské autority²¹, ke které dochází v posledních deseti letech a znamená, že vzdělání i výchova se přenesly z rodiny do školy nebo do rukou odborníků. V této souvislosti taktéž uvádí, že prvním krokem k narušení tohoto monopolu rodičů na socializaci jejich dětí je jejich svěření do mateřských školek (Možný 2006: 153 - 164).

Významnou roli vzdělávacím institucím přikládá i historik Mitterauer, když tvrdí, že prodlužování mládí ve společnosti je způsobeno delší dobou vzdělávání²². (Mitterauer 1992: 35).

Mitterauerova teze je podporována i autory knihy „Dětství, rodina a stáří v dějinách Evropy“, kde píšou, že výše zmíněný fenomén je typický pro tzv. západoevropský typ rodiny a dále také uvádí, že škola poskytuje uvědomění si nevinosti a slabosti dítěte a tím pádem i povinnost dospělých tuto nevinost zachovat a vyzbrojit je proti slabosti. A tak se dětství, během kterého je dítě hýčkáno a rozmazlováno, prodlužuje až na dobu školní docházky a stává se serióznějším (Horská; Kučera; Maur; Stloukal 1990).

A tak je koncem 20. století zaznamenána stále rychlejší a úplnější ztráta socializačního působení a vlivu rodiny na dítě. Možný také poukazuje na fakt, že čím slabší rodina je (například rodina neúplná, s malým kulturním a ekonomickým kapitálem), tím povrchněji působí na dítě a ztrácí na něj vliv²³. V tuhle chvíli její místo nahraď v první řadě

²¹ Tento pojem přebírá od amerického historika a sociologa Christophera Lasche.

²² Průzkumu, prováděné ve Spojených státech uvádějí, že hranice mládí poklesla od roku 1880, kdy to bylo 21,7 roku (pro muže) na 14,4 roky v roce 1970 (Mitterauer 1992: 35).

²³ V České republice celkem znatelně klesá počet rodinných domácností (heterosexuální pár, sezdáný nebo ne, s dětmi nebo bez nich). V polovině 20. století tvořily rodinné domácnosti

média a poté vrstevnická skupina, která mu v dospívajícím věku zastupuje rodinu (Možný 2006: 166). Vedle vzdělávacích institucí tak Možný přidává i působení hromadných sdělovacích prostředků, jako aspekt mající nemalý podíl na utváření jedince ve vývojové fázi života a dodává, že tyto cizí vlivy do života dítěte v našem kulturním okruhu vstupují již velmi brzy (Možný 2006: 164).

II.3.4. Postmoderní dítě

Přechod od modernity k postmoderně opět znamenal přehodnocení určitých faktorů vlivu a dal možnost pro rozvíjení dětství a dítěte v trochu jiných mantinelech, než tomu bylo doposud v době moderní. Koncem 20. a počátkem 21. století začíná na formování dítěte a jeho světonázoru hrát stále větší a zásadnější roli informační média a zábavní kultura, do popředí se také dostávají zájmy a tužby dítěte, které se stávají při výchově a přistupování k dítěti primárními.

Jenks (1996) charakterizuje rodinu v modernitě jako primární jednotku státu, která mu poskytovala sociální kontrolu. Podle autorky diplomové práce, jež se zabývá dětstvím v pozdní modernitě, tak *„moderní rodina umožnila státu investovat v budoucnost“* (Kapsiová 2008: 8), jelikož rodinná výchova dítěte směřovala právě do budoucnosti (Kapsiová 2008: 8). S příchodem postmodernity se situace začíná měnit, a to v souvislosti s proměnou sociálního prostoru a identit dětí a dospělých. Tento jev dokládá Postman, jenž hlásá, že s proměňující se společenskou pozicí dospělého jedince se zákonitě mění i pozice dítěte. Na tuto změnu mají podle něj značný vliv elektronická kultura a hlavně televize, a to tím způsobem, že *„posouvají gramotnost do periferií kultury a zabírají pro sebe centrum; odlišné postoje a charakterové vlastnosti*

asi tři čtvrtiny z celkového počtu domácností, v roce 2001 je to již 55%. Podíl neúplných domácností (jeden rodič a alespoň jedno dítě) se za danou dobu téměř zdvojnásobil z 8% na 14% (Možný 2006: 253). Tyto jevy svědčí o narůstající nestabilitě v rodinném soužití.

jsou tak ceněny a vzniká nová oslabená definice dospělosti.“ (Postman 1982: 99 in Kapsiová 2008: 7). Výsledkem tohoto procesu je, že ve společnosti vzniká nové uspořádání stádií života, jež začíná infantilitou, končí senilitou, a uprostřed stojí dospělý – dítě (Postman 1982 in Kapsiová 2008: 7). Důležitým momentem je zde sjednocení životní fáze dítěte a dospělého do jednoho stejnorodého celku, ve kterém dochází k homogenizaci ve sférách zábavy, jídla, oblékání; před dítětem již nestojí téměř žádná tajemství a tabu dospělého světa, hranice se prostupují a vzniká tak nejenom dospělé dítě, ale i dětský dospělý. Takto dochází k jevu, který autorka označuje jako *„mizející dětství“* (Kapsiová 2008: 7). Proti tomuto vývoji se staví škola a rodina, avšak spíše neúspěšně, jelikož pozice rodiny, její autorita a struktura, byla oslabena ztrátou kontroly nad získáváním informací svých potomků (Postman 1982 in Kapsiová 2008: 7). A tak se dítě stalo, dalo by se říci, takovou formou „nostalgie“, touhou po minulé stabilní době, jež se nesla ve znamení jistoty. V modernitě tíhnou děti k dospělým, avšak v postmoderně se role obrací a dospělí přilínají k dětem, v nichž hledají *„nostalgické zázemí“* (Jenks 1992 in Kapsiová 2008: 8). Tuhle myšlenku dětství jako opěrného bodu zastává i český sociolog Igor Nosál, který konstatuje, že děti se v postmoderní době staly prostředkem pro naplnění smyslu soukromých životů dospělých (Nosál 2004: 7 in Kapsiová 2008: 8).

Gilles Lipovestky, francouzský filozof, zabývající se problémy postmoderní společnosti, také zmiňuje hlavní rozdíl mezi společností moderní a postmoderní. Tuto postmoderní společnost taktéž označuje přídomkem „postmoralistní“. Tento „postmoralistní“ věk je pro rodinné vzorce charakteristický tím, že děti již *„nevysluhují svou chválu tím, že ctí své rodiče, ale tím, že jsou šťastné, že se stávají svéprávnými jedinci a získávají vládu nad svým životem a svými závazky“* (Lipovetsky 1992: 222). Principy individuální svobody se stávají svrchovanými nad principy poslušnosti, a to ve věcech zaměstnání, sňatku či výchovy vlastních dětí, a tak se oslabuje kult rodiče (Lipovetsky 1992: 222).

Postmoderní období lidských dějin je charakteristické zvýšeným citem pro individualismus (Beck 2004), což se výrazně promítá i do postavení dítěte v této společnosti a do způsobu, jakým se na dítě pohlíží a vede se jeho výchova. Fenomény, jež jsou pro postavení a roli dítěte určující na přelomu 20. a 21. Století, nabírají na síle a na významu. Těmito fenomény jsou myšleny média a rodičovské lpění na svých dětech, jež má za následek stále větší míru starostlivosti a rozmazlování dětí. Dochází zde také k jevu, kdy média a zábavní kultura 21. století přebrala úlohu, kterou hrály vzdělávací instituce ve století dvacátém, a to vše na úkor výchovného vlivu rodiny.

Ulrich Beck (2004) uvádí, že současná společnost je společností individuí a nikoli skupin, každý jedinec si vynucuje právo na svou autonomii, a to i v rodinných vztazích, kdy se ze společně jednající skupiny stává každý jednotlivec aktérem. V této souvislosti došlo k přesunu zodpovědnosti za dítě do čistě vlastních rukou, na dítě se zaměřilo hlavní ohnisko rodičovské pozornosti, a mělo by být vychováváno pod maximální rodičovskou ochranou a péčí (avšak pod záštitou autonomie zcela nepodléhat rodičovské autoritě), jelikož je na nich závislé a jeho pozdější život by měl dosahovat vyšší úrovně, než měli jeho rodiče. A tak v současnosti vzniká a platí jakési nepsané pravidlo, že jen to nejlepší pro dítě je dostatečně dobré (Beck-Gernsheim 1995 in Kapsiová 2008: 7). Tuto koncepci zastává i deMaus, jež uvádí, že výchova dětí v postmodernitě je typická tím, že životy rodičů se točí převážně kolem potřeb a požadavků potomka, jelikož on sám nejlépe ví, co chce a co je pro něj to nejlepší (deMaus 1995 in Kapsiová 2008: 8).

I Lipovetsky (1992) zdůrazňuje přednostní právo dítěte na štěstí, jež mu ze strany rodiny (a neznamena to nutně jen rodinu úplnou a tradiční) musí být poskytnuto. Podle něj si postmoderní doba vyžaduje zesílení rodičovské zodpovědnosti, jelikož každé rozhodnutí, týkající se dítěte, je nyní poměrně problematické, „*ve vztahu k dětem získalo*

význam úplně všechno.“ (Lipovetsky 1992: 224 – 225) Lipovetsky konstatuje, že povinnost rodičů vůči svým potomkům a závazek stále větší zodpovědnosti vůči nim, roste přímo úměrně s prosazováním individualistických hodnot. Z tohoto důvodu stále přibývá stížností na rodiče, kteří jsou vinni tím, že údajně nevěnují dítěti tolik pozornosti a péče, kolik je potřeba. *„Neexistují už zkažení děti, jsou jen zkažení rodiče.*“ (Lipovetsky 1992: 224). Povinnost rodiče vůči dětem se stal závažnější než povinnost dětí vůči rodičům, a tak dítě v tomto ohledu jasně triumfuje. (Lipovetsky 1992: 223 – 225).

Avšak by bylo chybné obviňovat pouze rodiče z úpadku rodičovských ctností a povinností, kritika by měla směřovat i do veřejného prostoru, podle Lipovetského se *„spíše se jedná o výraz kultury, soustředěné na dítě a všemi silami směřující do stavu, kdy rodič převezme co nejširší zodpovědnost za stále složitější oblasti života“.* (Lipovetsky 1992: 224) Přičemž použitými prostředky nebudou morální příkazy, ale vliv informací, a to hlavně z oblasti vědecké popularizace a médií (Lipovetsky 1992: 224).

Myšlenku stále vzrůstajícího požadavku respektu vůči dětem zastává i Karel Rýdl ve svém příspěvku na konferenci o rodinné politice na téma „Rodina na prahu 21. Století“, v němž se soustřeďuje na nové pojetí dětství, vznikající ve 21. století. Rýdl mluví o narušování zkušeností pravého dětství, přičemž taktéž zdůrazňuje značný vliv nových technologických i kulturních změn (Rýdl 2009).

V postmodernitě tak dochází k paradoxnímu jevu, kdy jsou na rodiče kladeny požadavky zodpovědného přístupu a nutnosti naprostého vyhovění potřebám a přáním svých potomků, zároveň ale můžeme pozorovat fenomén, kdy mediální kultura a zábavní průmysl získávají stále větší moc (i pravomoc) nad utvářením dětského člověka, a pomalu se tak stávají stále významnějším zdrojem jeho socializace.

II.3.5. Ještě slovo o médiích

Na úvod je na místě poukázat na dvě koncepce utváření osobnosti dítěte. První z nich, nazývaná jako „*being*“ zastává názor, že dítě má již od začátku utvořenou osobnost se svou vlastní vůlí a hlásá, že každý dětský jedinec je individuální a jedinečný (Kapsiová 2008: 19).

Druhou koncepcí je tzv. „*becoming*“, a vyznačuje se nahlížením na dítě jako na proces stále se utvářející osobnosti, ve kterém je velice důležitým prvkem příprava jedince na budoucnost. K dítěti je přistupováno jako k ještě nehotovému člověku, jehož identita je stále nevyvinutá a tvárná, a ze kterého pak výchovou vznikne jedinec schopný orientace ve světě (Kapsiová 2008: 18).

Jak bylo vidět v předchozích kapitolách, této druhé koncepcie se přidržují mnozí odborníci, sociologové a teoretici, když upozorňují na možnost utváření dětského světonázoru a jeho vývoje nejen výchovnými vlivy rodiny, ale v nemalé míře taktéž mediálními podněty přicházejícími zvenčí. Sociolog Ivo Možný přikládá úloze médií při vývoji osobnosti dítěte či adolescenta velice významnou roli, a zařazuje je, společně se zábavním průmyslem do pomyslného trojúhelníku „*vnitřních vztahů škola – vrstevnická skupina – rodina*“. (Možný 2006: 167). A Gillese Lipovetsky uvádí, že „*To, co doposud vyplývalo z kázání či principů morální výchovy, závisí dnes na vzrušujících podnětech, které vnímáme prostřednictvím médií.*“ (Lipovetsky 1992: 185), média nám „*ordinují názory po dávkách a selektivně inscenují nosné produkty.*“ (Lipovetsky 1992: 186).

II.3.6. A bude líp?

Avšak situace není tak alarmující, jak by se mohlo na první pohled zdát. Mediální kultura a hodnoty, principy a strategie s ní spojené čelí stále vzrůstající kritice a snaze o regulaci a kontrolu ze strany veřejnosti, převážně rodičů, ale i z okruhu samotných mediálních institucí. Již

citovaný Gillese Lipovetsky tvrdí, že nyní se „*etika médií ocitá ve středu zájmu.*“ (Lipovetsky 1992: 312)

Během poslední, byť velmi krátké doby, v České republice skutečně postupně dochází ke kontrole a určité snaze o usměrnění mediální kultury ve vztahu k dětem, a to i z vlastních řad. Rada pro rozhlasové a televizní vysílání rozjela kampaň „*Vaše dítě, vaše televize, vaše zodpovědnost*“, jež má za cíl upozornit rodiče na vzrůstající dobu, jež jejich potomek stráví u televize, bez ohledu na běžící program. Kampaň probíhala formou tří krátkých spotů, jež si původně objednal rumunský mediální regulátor v roce 2007, u nás tyto spoty běžely v České televizi od září 2011 v době mezi pořady v hlavním vysílacím čase²⁴.

V listopadu 2011 taktéž proběhl výzkum Stavů mediální gramotnosti, jenž byl iniciovaný Radou pro rozhlasové a televizní vysílání a zaměřoval se na věkovou skupinu dětí do 15 let. Tato sonda navazovala na výsledky průzkumu úrovně mediální gramotnosti v ČR z května téhož roku. Výzkumný projekt ukázal, že v českých rodinách existuje celkem silná rodičovská kontrola užívání televize, která má jak omezující, tak doporučující charakter. Omezení se týkají rozsahu užívání médií stejně jako jejich obsahu. Rodičovská kontrola taktéž funguje na poli užívání osobních počítačů, přičemž je jejím limitem počítačová gramotnost rodičů.²⁵

A jak budeme mít možnost vidět v praktické části této práce, můj výzkum taktéž poukazuje na zvýšenou rodičovskou kontrolu obsahu mediálních sdělení.

²⁴ Oficiální stránky České televize [online]. Citováno dne 13. 4. 2012. Dostupné z WWW: <<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/134853-vase-dite-vase-televize-vase-zodpovednost-podivejte-se-na-klipy/>>

²⁵ EJO. European Journalism Observatory [online]. Citováno dne 13. 4. 2012. Dostupné z WWW: <<http://cz.ejo-online.eu/130/etika-a-kvalita-zurnalistiky/stav-medialni-gramotnosti-v-cr>>

Působení mediální zábavní kultury a jejího vlivu na utváření dětského člověka, jež nabraly na počátku 21. století tak rapidní akceleraci, začínají nyní, jak se zdá, podléhat narůstající kontrole a dozoru ze strany rodičů a mediálních institucí samotných. Trend, jenž na počátku století směřoval neustále kupředu a měl expandující charakter, je nyní usměřován tendencemi o udržení výchovného vlivu mediálních sdělení a informací v mantinelech únosnosti a adekvátnosti vůči principům dětské výchovy. V současné české společnosti tak dochází k pokusům o znovu utvrzení kultu rodiče a alespoň o částečné navrácení primární výchovné funkce dítěte do rukou rodičů a školy.

III. PRAKTICKÁ ČÁST

III.1. Úvod do praktické části

Praktická část této bakalářské práce se týká průzkumu, který se zabývá vztahem dvou generací dětí ke knihám, časopisům, televizi a Internetu.

Použila jsem kvantitativní metodu výzkumu, tj. dotazníky, které byly rozdány dvěma skupinám lidí. První z nich byla generace současných dětí v rozmezí od 11 do 14 let, druhou skupinu představovali mladí lidé ve věku od 20 do 23 let, přičemž otázky, které této skupině byly v dotazníku kladeny, směřovaly právě do období jejich dětství a raného dospívání - jedenácti až čtrnácti let.

Výzkumu se celkem zúčastnilo 215 respondentů, přičemž generace současných dětí čítala 111 jedinců a respondentů mezi 20 a 23 lety bylo 104. Obě skupiny odpovídaly celkem na 22 otázek.

Výběr vzorku byl uskutečňován náhodným výběrem, dotazníky pro děti byly rozdány do základních škol a gymnázia v domažlickém okrese. Jelikož sama patřím do druhé zkoumané skupiny, dotazníky, týkající se starší generace jsem rozdala svým bývalým i současným spolužákům, kamarádům a známým, především studentům, jejichž rozptyl se převážně pohybuje od domažlického okresu až po Plzeň.

III.1.2. Postup při analýze

Postup při analýze byl takový, že na každou otázku byla zvlášť vytvořena tabulka a následně i četnostní tabulka a graf. Díky grafům byly výsledky přehlednější, tudíž se výsledky mezi oběma generacemi daly lépe a snadněji porovnávat.

III.1.3. Hypotézy a cíl výzkumu

Cíl tohoto výzkumu je poukázat na rozdíly v přístupu a vnímání knih, časopisů, televize a Internetu (počítače) u mládeže. Tato proměna, jež postupně vznikala během posledních deseti let, představuje jeden z mnoha aspektů, který může mít vliv na utváření a průběh dětství v postmoderní společnosti.

Před zahájením výzkumu jsem stanovila následující hypotézy, jež budou posléze samotným výzkumem vyvráceny či potvrzeny:

- 1) Před deseti lety bylo dětem čteno více, než je tomu dnes.
- 2) Generace současných dětí čte méně odbornou či naučnou literaturu, než tomu bylo dříve.
- 3) Naučné časopisy a denní tisk jsou nyní mezi dětmi méně populární, než před deseti lety.
- 4) Čas, strávený současnými dětmi před televizní obrazovkou se oproti starší generaci zkrátil ve prospěch času, který tráví u monitorů počítačů.
- 5) Kontrola ze strany rodičů, jak dlouho a na co se jejich potomek v televizi dívá, se výrazně zmenšila.
- 6) Reklama je sledována oběma generacemi ve stejné míře.
- 7) Drtivá většina současných dětí má, oproti generaci předchozí, ve svém pokoji televizi.
- 8) Většina nynějších dospělých neměla v období mezi svými 11 a 14 lety doma počítač, a tudíž čas, který trávili na počítači, potažmo Internetu, byl mnohokrát menší než doba, kterou tomu věnují současné děti.
- 9) Rodiče stávajících dětí mají mnohem menší přehled o tom, jak jejich dítě využívá počítač (Internet), než měli rodiče před deseti lety.
- 10) Věk, ve kterém se děti prvně registrují na sociální sítě, se radikálně snížil.

- 11) Primárním médiem, které je dětmi využíváno, se v současnosti stal počítač.
- 12) Vzorem pro dítě se nyní daleko více stává známá osobnost či filmový hrdina, nežli rodinní příslušníci, či jiní lidé jim blízcí.

Důležitá poznámka k hypotéze č. 8 a 10: *Plně si uvědomuji změnu, která v tomto ohledu během posledních 10 let probíhala a měla za následek rapidní nárůst uživatelů, kteří využívají počítač, Internet a všech věcí s tím spojených. Procento dětí, které plně využívá Internet, a včetně toho i sociální sítě, je nyní daleko větší, než tomu bylo před deseti lety, avšak šlo mi o to, zachytit právě ten markantní rozdíl vzniklý během velice krátké doby, který nastal v otázkách vlivu tohoto média na děti a souběžného přístupu dětí k němu.*

III.1.4. Vyhodnocování hypotéz

Původním záměrem bylo zkoumané skupiny rozdělit dále podle toho, zda bydlí na vesnici či ve městě, od tohoto plánu bylo však upuštěno vzhledem k tomu, že konečné výsledky (odpovědi) mezi respondenty z vesnic a měst se nijak nelišily. Stejný záměr jsem měla i u genderového rozdělení, avšak během vyhodnocování výsledků se ukázalo, že žádný markantní rozdíl mezi dívkami a chlapci, potažmo mezi ženami a muži, se neprojevil²⁶. Rovnoměrné lokální i genderové rozdělení je však zachováno.

Po celkem dlouhém bádání a hledání nejlepšího řešení pro co nepřehlednější systém, který by jasně ukazoval případné rozdíly v odpovědích mezi dvěma generacemi, jsem zvolila metodu dvou-výběrového t-testu (Agresti; Finley 1997), jehož výsledkem je graf o dvou proměnných, ukazující četnosti jednotlivých odpovědí obou skupin respondentů pro každou hypotézu. Graf tak zahrnuje dva barevně

²⁶ Vyjma otázky č. 5, která se týkala časopisů, jež respondenti četli nebo čtou. V tomto případě se jasně projeví mezigenderové rozdíly, jež ukazují, které časopisy jsou „čistě dívčí“ a které naopak spíše chlapecké.

odlišené sloupce, které ukazují relativní četnosti, tj. proporcionální rozdělení jedinců v celku, podle četnosti jednotlivých proměnných (pro získání výsledku v procentech je tak potřeba dané číslo vynásobit stem - např. 0,19 značí 19 %). Modrý sloupec zastupuje generaci mladých lidí ve věku 20 až 23 let a oranžový znázorňuje věkovou skupinu 11 až 14 let. Každý graf je navíc doplněn o tabulku absolutních a relativních četností²⁷, přičemž skupina, značená v tabulce jako „Generace A“ odpovídá modrému sloupci v grafu, oranžový sloupec zastupuje „Generaci B“. Pro lepší přehlednost a snadnější a rychlejší orientaci proto na následujících stránkách budu mluvit o „Generaci A“ (starší generace 20-23 let věku) a „Generaci B“ (současné děti v rozmezí 10 až 14 let), jež nahradí zdlouhavé označování těchto dvou skupin.

Hypotéza č. 1: Před deseti lety bylo dětem čteno více, než je tomu dnes.

Výzkum ukázal, že 57 procentům jedinců „Generace A“, bylo v dětství čteno často. U „Generace B“ je to 44 %. Zde můžeme vidět mírný pokles, avšak u otázky občasného čtení je výsledek 31% ku 35% ve prospěch „Generace B“. Jedinci, kteří odpověděli na otázku: „Četl Vám někdo v dětství pohádky, říkadla...?“ s možností odpovědi „Zřídka“ se takřka rovnají (13 % a 15 %), taktéž je to u možnosti „Nikdy“ (8 % a 5 %).

Hypotézu je tedy možné potvrdit, avšak frekvence, se kterou je dětem čteno dnes oproti době před deseti lety, nijak závratně neklesla²⁸.

Hypotéza č. 2: Generace současných dětí čte méně odbornou či naučnou literaturu, než tomu bylo dříve.

Odbornou nebo naučnou literaturu četlo 11 % respondentů v „Generaci A“. Oproti tomu je tento typ literatury v „Generaci B“ čten pouze třemi procenty dotázaných.

²⁷ Kompletní graf i tabulky jsou umístěny v příloze.

²⁸ Viz. Přílohy: Tabulka č. 1 a Graf č. 1

Hypotéza se v tomto případě potvrdila. Je také potřeba podotknout, že nebyl zaznamenán žádný markantní nárůst či pokles v oblibě určitého literárního žánru, nejčtenější literaturou v obou generacích se stala literatura dobrodružná, která získala 39 % u „Generace A“ a 49 % u „Generace B“²⁹.

Hypotéza č. 3: Odborné a naučné časopisy a denní tisk jsou nyní mezi dětmi méně populární, než před deseti lety.

Tato hypotéza zcela nekoresponduje s hypotézou předchozí, jelikož výsledky uvádějí, že za poslední desetiletí došlo k nárůstu, ačkoli jen minimálnímu, popularity odborných a naučných časopisů ze 2 % na 4 %. V případě denního tisku je zaznamenán mírný pokles o 2 %, a to z 9 % na 7 %. Rozdíly v těchto bodech jsou však velmi malé na to, abychom z nich mohli vyvozovat jakékoli závěry a konstatovat odlišnosti v popularitě těchto tištěných médií³⁰.

Za zmínku stojí propad v popularitě časopisu ABC z 22 % na 9 %, Čtyřlístku ze 17 % na 7 % a Médi Pusíka z 8 % na 0 %. Naopak časopisy Bravo, Bravo Girl, Top Dívky nebo Popcorn během posledních deseti let lehce nabyly na popularitě. V případě Bravo Girl se jeho čtivost zvýšila z 10 % na 25 %.

Hypotéza č. 4: Čas, strávený současnými dětmi před televizní obrazovkou se oproti starší generaci zkrátil ve prospěch času, který tráví

Pro vyhodnocování této hypotézy jsem použila průměr hodnot každé proměnné u obou z generací. Výsledkem bylo, že čas, trávený dětmi před televizní obrazovkou se takřka nezměnil a činí přibližně dvě hodiny denně u obou generací³¹. Oproti tomu, doba, kterou děti stráví

²⁹ Viz. Přílohy: Tabulka č. 2 a Graf č. 2

³⁰ Viz. Přílohy: Tabulka č. 3 a Graf č. 3

³¹ Viz. Přílohy: Tabulka č. 4 a Graf č. 4

využíváním počítače, potažmo Internetu, se za poslední desetiletí mírně prodloužila, a to z hodiny a půl na dvě hodiny denně³². Z toho vyplývá, že dnešní děti sice tráví více času před monitorem počítačů, avšak čas, který prosedí u televize je shodný s časem, který u ní strávila generace předchozí, tudíž dnešní děti věnují celkově těmto médiím více svého volného času, a to přibližně o půl hodiny za den.

Hypotéza č. 5: Kontrola ze strany rodičů, jak dlouho a na co se jejich potomek v televizi dívá, se výrazně zmenšila.

Jedinců z „Generace A“, kteří naprosto přesně věděli, že je jejich rodiče kontrolovali, na co a jak dlouho se v televizi dívají, bylo 16 %. U „Generace B“ byl v tomto ohledu zaznamenán znatelně vyšší výsledek, a to 30%. Teď by se mohlo zdát, že daná hypotéza je mylná, avšak čísla 37 % (u „Generace A“) a 25 % (u „Generace B“), která odpovídají odpovědi, že respondenty rodiče spíše kontrolovali, svědčí o opaku. Velmi podobně je na tom i odpověď „*Spíše ne*“ - 36 % u „Generace A“ a 23 % u „Generace B“. Jasná odpověď „*Ne*“, jenž svědčí o nulové kontrole dítěte ze strany rodičů, čítá 11 % a 14 %, což značí mírný nárůst pasivity rodičů, co se této problematiky týká³³.

Co se týče kontroly sledování televizního obsahu (jak kvalitativního, tak i kvantitativního) dítětem, za poslední desetiletí k výraznému snížení dohledu nad ním nedošlo. Jak se zdá, naopak, dáme-li dohromady kladné odpovědi „*Ano*“ a „*Spíše ano*“ a „*Ne*“ a „*Spíše Ne*“, můžeme pozorovat velice mírné zvýšení kontroly nad trávením času dítěte před televizní obrazovkou.

³² Viz. Přílohy: Tabulka č. 5 a Graf č. 5

³³ Viz. Přílohy: Tabulka č. 6 a Graf č. 6

Hypotéza č. 6: Reklama je sledována oběma generacemi ve stejné míře.

Tato hypotéza se nepotvrdila, jelikož se ukázalo, že celých 69 % procent respondentů „Generace A“ sledovalo reklamu, oproti tomu jedinci z „Generace B“ koukají na reklamu pouze ve 24 procentech případů, zbývajících 76 % respondentů přepne program nebo odejde od televize. 8 % lidí „Generace A“ si již na své počínání nepamatuje³⁴.

Hypotéza č. 7: Drtivá většina současných dětí má, oproti generaci předchozí, ve svém pokoji televizi.

V tomto případě můžeme pozorovat značný a jasný rozdíl v odpovědích. Přesně polovina mladší generace jedinců má nyní ve svém pokoji televizi. Oproti tomu v generaci starší má vlastní televizi pouze jedna čtvrtina dotázaných³⁵. Hypotéza se tím pádem zcela jasně potvrzuje, a zároveň je třeba podotknout, že tento jev je zapříčiněn technologickým pokrokem poslední doby.

Hypotéza č. 8: Většina nynějších dospělých neměla v období mezi svými 11 a 14 lety doma počítač, a tudíž čas, který trávili na počítači, potažmo Internetu, byl mnohokrát menší než doba, kterou tomu věnují současné děti.

Ukázalo se, že 62 % rodin dětí z „Generace A“ vlastnilo alespoň po nějakou dobu, kdy dětem bylo 11 až 14 let, počítač³⁶. Tento fakt vyvrací první část výše uvedené hypotézy. Překvapujícím může být i fakt, jenž je zmiňovaný již v hypotéze č. 4, a to, že doba, kterou děti denně stráví u monitorů počítačů, ať už v online nebo offline režimu, se prodloužila pouze minimálně, a to přibližně o půl hodiny denně³⁷. Hypotéza je tak

³⁴ Viz. Přílohy: Tabulka č. 7 a Graf č. 7

³⁵ Viz. Přílohy: Tabulka č. 8 a Graf č. 8

³⁶ Viz. Přílohy: Tabulka č. 9 a Graf č. 9

³⁷ Viz. Přílohy: Tabulka č. 10 a Graf č. 10

sice potvrzena, avšak s výrazně nižším prohloubením rozdílu mezi hodnotami, než se očekávalo.

Jak již bylo uvedeno výše, je potřeba konstatovat, že tento jev především odráží fenomén doby, jež dala prostor pro rapidní rozvoj počítačové techniky, a tím i značně ovlivnila průběh dětství současné generace, proto nelze tyto situace zcela adekvátně mezigeneračně srovnávat³⁸. Pro mě ale bylo zajímavé porovnat dobu, kterou tráví současné děti na Internetu, a čas, který Internetu ve svém dětství věnovali lidé o deset let starší, jelikož si myslím, že Internet jako fenomén přímo souvisí s průběhem dětství a ovlivňuje postavení dítěte ve společnosti během této životní fáze.

Hypotéza č. 9: Rodiče současných dětí mají mnohem menší přehled o tom, jak jejich dítě využívá počítač/ Internet, než měli rodiče před deseti lety.

Výzkum neprokázal, že by generace současných dětí byla v tomto ohledu rodiči kontrolována méně, nežli tomu bylo u starší generace. Porovnáme-li odpovědi obou skupin, tak rodiče „Generace A“ měli přehled o aktivitě svých dětí na Internetu v 55 % případech, u druhé generace to bylo v 58 %. Přehled o využívání Internetu dětmi nemělo 19 % rodičů „Generace A“ a 13 % rodičů „Generace B“. Zbytek dotazovaných o existenci či neexistenci rodičovské kontroly nevěděl³⁹.

Dá se tedy konstatovat, že naopak došlo k velice mírnému zvýšení přehledu rodičů nad internetovou aktivitou svých ratolestí během posledních deseti let.

³⁸ Tutéž skutečnost odráží i hypotéza č. 10

³⁹ Viz. Přílohy: Tabulka č. 11 a Graf č. 11

Hypotéza č. 10: Věk, ve kterém se děti prvně registrují na sociální sítě, se radikálně snížil.

Podle očekávání bylo dokázáno, že věk, ve kterém se jedinci poprvé registrují na sociální sítě, se zdatně snížil. Mezi lidmi z „Generace A“ se průměrný věk první registrace pohybuje okolo 14, 25 roku, zatímco u generace mladší je to kolem 10, 15 roku věku⁴⁰.

V tomto ohledu je nezbytné zmínit, že boom sociálních sítí, který se uskutečnil, a je stále v nepřetržitém progresu, měl během posledního desetiletí bezpochyby obrovský vliv na (nejen) děti, a právě tahle změna v postavení a zvýšení popularity sociálních sítí v současné společnosti se značně podepsala na dotazníkových výsledcích. V této hypotéze jsem chtěla zmapovat právě markantnost této proměny a poukázat na možný fakt, že snižující se hranice registrace na sociálních sítích může být dalším aspektem, který přispívá k proměňujícímu se vývoji dětství a ke změně jeho chápání a přístupu k němu.

Hypotéza č. 11: Primárním médiem, které je dětmi využíváno, se v současnosti stal počítač.

Hypotéza se ukázala jako pravdivá, jelikož více než polovina (52 %) generace stávajících dětí nejvíce využívá právě počítač, potažmo Internet. Na druhém místě se v této skupině umístila televize s 26 % hlasů. Zbývající média – rádio, tištěná média a zařízení pro reprodukci hudby – získala zanedbatelná procenta (7 %, 6 % a 9 %, v daném pořadí). Srovnáme-li to s generací starší, tak v tomto případě vede televize, jež jako primární mediální zdroj využívalo 35 % respondentů. Druhým nejčastěji využívaným médiem se v „Generaci A“ stala zařízení

⁴⁰ Viz. Přílohy: Tabulka č. 12

pro reprodukci hudby (walkman, discman, MP3) s 22 %. Dále jsou výsledky víceméně vyrovnané, pro rádio hlasovalo 12 % jedinců, tištěná média získala 15 %. Počítač byl před deseti lety jako primární médium využíván pouze 16 procenty dotázaných⁴¹.

Hypotéza č. 12: Vzorem pro dítě se nyní daleko více stává známá osobnost či filmový hrdina, nežli rodinní příslušníci, či jiní lidé jim blízcí.

Výzkum zjistil, že pro celou třetinu respondentů z „Generace B“ je vzorem jeden z rodičů. V tomto případě zde však došlo k znatelnému rozdílu v odpovědích mezi chlapci a děvčaty. U chlapců se rodič jako vzor umístil na prvním místě se 37 % hlasů, mezi děvčaty zaujal prvenství zpěvák, herec či sportovec (38 % odpovědí). Avšak i rodič získal u dívek celkem velké procento hlasů, a to 29 %. „Generace A“ si za své vzory vybírala převážně zpěváky, herce či sportovce, jež preferovalo celkem 36 % jedinců. Na pomyslném druhém místě v tomto žebříčku se umístili rodič (14 %), jiný člen rodiny (15 %) a kladný hrdina z filmů, seriálů či her⁴² (14 %).

Jak je vidět, hypotéza se v tomto případě nepotvrdila a výzkum zaznamenává tendenci spíše opačnou – jako svůj vzor si nynější děti, a to hlavně chlapci, vybírají své rodiče více, než tomu bylo před deseti lety⁴³.

III.1.5. Výsledky výzkumu

Z celkového počtu 12 hypotéz, bylo 6 z nich výzkumem potvrzeno, 4 byly vyvráceny a 2 hypotézy se ukázaly jako zčásti pravdivé, a zčásti mylné. Z počtu šesti zcela platných hypotéz byly tři potvrzeny s výrazným

⁴¹ Viz. Přílohy: Tabulka č. 13 a Graf č.

⁴² Viz. Přílohy: Tabulka č. 14 a Graf č. 13

⁴³ Tento výsledek může být způsoben poměrně dlouhým časovým posunem mezi dobou, do které otázka směřuje a současností, kdy je tato otázka položena.

rozdílem, a tři se sice ukázaly jako pravdivé, avšak ne tak markantně, jak bylo původně očekáváno.

Neplatné hypotézy, které byly zamítnuty na základě výrazného rozdílu, byly celkem dvě, dvě zbývající hypotézy byly vyvráceny na základě malé pouze distinkce mezi proměnnými.

Hypotézy, které se výrazně potvrdily (tj. rozdíly mezi volbami proměnných, které odpovídají či odporují hypotéze, byl značný) byly hypotézy č. 7 (*„Drtivá většina současných dětí má, oproti generaci předchozí, ve svém pokoji televizi.“*), č. 10 (*„Věk, ve kterém se děti prvně registrují na sociální sítě, se radikálně snížil.“*) a č. 11 (*„Primárním médiem, které je dětmi využíváno, se v současnosti stal počítač.“*) V případě hypotézy č. 10 o rapidním snížení věku první registrace na sociální sítě, byl výsledek, vzhledem k pokroku, který se za poslední desetiletí udál v oblasti využívání Internetu a sociálních sítí, a o němž bylo podrobněji psáno výše, očekávatelný.

Hypotézy, které nebyly natolik jasně prokázány, jako ty předchozí, avšak průzkum ukázal jejich pravdivost, jsou hypotézy č. 1 (*„Před deseti lety bylo dětem čteno více, než je tomu dnes.“*), č. 2 (*„Generace současných dětí čte méně odbornou či naučnou literaturu, než tomu bylo dříve.“*), a č. 4 (*„Čas, strávený současnými dětmi před televizní obrazovkou se oproti starší generaci zkrátil ve prospěch času, který tráví u monitorů počítačů.“*).

Výsledek naprosto odlišný, nežli ten předpokládaný přineslo vyhodnocení hypotéz pod číslem 6 (*„Reklama je sledována oběma generacemi ve stejné míře.“*) a číslem 12 (*„Vzorem pro dítě se nyní daleko více stává známá osobnost či filmový hrdina, nežli rodinní příslušníci, či jiní lidé jim blízcí.“*), zatímco hypotézy, jež sice byly uznány jako mylné, avšak tento výsledek nebyl natolik značný, byly hypotézy č. 5 (*„Kontrola ze strany rodičů, jak dlouho a na co se jejich potomek v televizi*

dívá, se výrazně zmenšila.“) a č. 9 („Rodiče současných dětí mají mnohem menší přehled o tom, jak jejich dítě využívá počítač/Internet, než měli rodiče před deseti lety.“).

U hypotézy č. 3 (*„Odborné a naučné časopisy a denní tisk jsou nyní mezi dětmi méně populární, než před deseti lety.“*) se sice prokázalo, že generace současných dětí čte nyní méně denní tisk, což by hypotézu potvrzovalo, avšak za poslední desetiletí nedošlo k poklesu popularity odborných a naučných časopisů, tudíž druhý předpoklad byl mylný. Zde je však nutné poznamenat, že výsledky se lišily pouze o pár procent (3 % a 1 %), tudíž vyvozovat závěry by bylo poněkud neadekvátní.

Hypotéza č. 8 (*„Většina nynějších dospělých neměla v období mezi svými 11 a 14 lety doma počítač, a tudíž čas, který trávili na počítači, potažmo Internetu, byl mnohokrát menší než doba, kterou tomu věnují současné děti.“*) platí pouze z poloviny, jelikož její první část se ukázala jako mylná, avšak druhý předpoklad se potvrdil. U této hypotézy byl, již ze zmíněných důvodů rychlého a progresivního nástupu Internetu a počítačů obecně, očekávaný mnohem větší rozdíl mezi odpověďmi stávajících dětí a generace mladých lidí ve věku od 20 do 23 let.

Závěrem výzkumu je potřeba konstatovat, že rozdíl v poměru potvrzených a vyvrácených hypotéz je výrazně nižší, než bylo původně očekáváno, jelikož počet hypotéz, jež se průzkumem prokázaly jako mylné, je poměrně vysoké. Tento výsledek je poměrně překvapující a poukazuje na to, že ačkoli se dnešní doba nese ve znamení mediálních informačních technologií, jež pro své působení i vliv na jedince disponuje velice úrodnou půdou postmoderního informačního rozvoje, snaha zamezit tomuto vývoji a nenechat svého potomka napospas této informační a zábavní džungli zdá se být aktivní a funkční. I přístup dítěte samotného se ukázal být poněkud překvapující, jelikož podkryl rovinu jisté dětské imunity vůči vnějším mediálním podnětům a jejich ideálům.

Prokázání pravdivosti určitých hypotéz tkví zajisté v technologickém pokroku, jenž se během posledního desetiletí udál, jelikož děti a jejich chování a rozhodování na tomto poli jsou nepochybně ovlivňovány dobou, ve které vyrůstají. Dobou, která si žádá být moderní a držet krok s tím, co je právě „in“. A komu více záleží, na tom, být v kurzu, vědět a mít vše, o čem se právě mluví, jelikož mu to pravděpodobně zaručí popularitu a kupu kamarádů, nežli právě se formující a utvářející osobnosti dítěte?

IV. ZÁVĚR

Ve středověké a raně novověké společnosti idea dětství, jak ho vnímáme dnes, neexistovala. Podle Arièse se tato idea začíná formulovat teprve v průběhu 18. století. Důležitým faktem je, že dětství v průběhu historie měnilo svojí podobu i charakter, a určitě se dá říci, že každé dítě bylo odrazem své doby, jež do něj vtiskla vlastní specifické a vyžadované ideály a hodnoty. V raném novověku byly těmito požadavky především poslušnost vůči rodičům a jiným autoritám (například školním), kázeň, morálka a disciplína. Rodina taktéž představovala primární prostředek socializace dítěte, které v té době mělo nižší společenský status, nežli dospělý jedinec. Životní období dětství se v novověké společnosti vyznačovalo vysokou úrovní samostatnosti a neslo se v duchu důstojné přípravy na dospělost. Devatenácté století s sebou přináší jak uvolnění mravů a společenské morálky, tak i rozvoj ideje dětství, (o čemž svědčí například zavedení distinktivní terminologie), aby tak ve století dvacátém postupně došlo k situaci, kdy každý jedinec disponuje nezpochybnitelným právem na dětství, a tak se právě toto století stává „stoletím dítěte“. Vývoj dvacátého století pak probíhal ve znamení sociálních a technologických změn. Sociální proměny pak s příchodem doby postmoderní měly za následek například zvýšený cit pro individualismus, který vyvrcholil v jev, kdy dítě získává převahu nad svým rodičem. Technologický pokrok umožnil vývoj a masivní rozšíření Internetu, a tak i rapidní rozvoj komunikačních a informačních médií, jež si postupně dobývají primární pozici v procesu socializace dítěte. Právě z tohoto faktoru pramení nové možnosti přijímání informací a vstřebávání zábavy, a tak i utváření nového prožitku dětství a postavení dítěte v postmoderní společnosti. Opět zde dochází k, prozatím jemnému, naznačení smazávání hranic mezi dítětem a dospělým. Tento vývoj však, jak se zdá, nenabírá kontinuálního charakteru, jelikož jsou v poslední době zaznamenány jisté tendence, které svědčí o snaze zabránit, nebo alespoň částečně omezit tento postmoderní fenomén, a to nejen z řad

rodičů, ale i mediálních institucí. Vlastní kvantitativní výzkum na tomto poli také poukázal na fakt, že i přes silnou pozici mediálních prostředků v procesu socializace dítěte nedošlo za posledních deset let k jevu, kdy by rodiče ztráceli, díky širokému prostoru a neudržitelnosti technologického pokroku, kontrolu nad svými dětmi. Tento fakt je jistě způsoben i větší mírou informovanosti rodičů, kteří si uvědomují možná rizika spojená s fenomény postmoderní doby, a proto dozor, který nad svými potomky vykonávají, nabývá zostřeného charakteru. Otázkou zůstává, zda snaha ze stran rodičů, profesorů i mediálních institucí o omezení vlivu médií na socializaci dítěte a potenciální nebezpečí s tím spojené, sklízí, či v budoucnu sklídí, hrozny úspěchu a prostor pro výchovné faktory rodiny, školy či literatury opět naberou na síle a významnosti, nebo i navzdory těmto opatřením nám postmoderní doba poskytuje dostatek nezmapovaného prostoru a volného myšlení, že i dětský člověk je schopen bez většího úsilí či námahy najít si cesty, jež mu umožní tyto výchovné ochranné mechanismy vůči médiím obejít. Tak se dítě ukryje, alespoň na určitou dobu, do dospělými nekontrolovatelné roviny, kde tyto obávané vlivy budou nadále nepostihnutelné.

V. SEZNAM POUŽITÉ LITERATY

Agresti, A.; Finley, B. 1997. *Statistical Methods for the Social Sciences*. New Jersey: Prentice Hall.

Ariès P. 1962. *Centuries of childhood*. New York: Vintage books.

Beck, U. 2004. *Riziková společnost. Na cestě k jiné modernitě*. Praha: SLON.

Beck, U.; Beck-Gernsheim, E. 1995. *The Normal Chaos of Love*. Cambridge: Polity Press. In Kapsiová, V. 2008. *Dětství v pozdní modernitě: „nové paradigma“ dětství a problém trestání dětí v rodinné výchově*. Bakalářská diplomová práce. Masarykova univerzita, Brno. Vedoucí práce Mgr. Igor Nosál, Ph.D.

Dülmen, Richard van. 1999. *Kultura a každodenní život v raném novověku. Díl 1: Dům a jeho lidé*. Praha: Argo.

Horská, P.; Kučera, M.; Maur, E.; Stloukal, M. 1990. *Dětství, rodina a stáří v dějinách Evropy*. Praha: Panorama.

Horský, J.; Seligová, M. 1997. *Rodina našich předků*. Praha: NLN.

James; A.-Jenks; Ch.-Prout, A. 2002. *Theorizing Childhood*. Cambridge:Polity. In Kapsiová. 2008. *Dětství v pozdní modernitě: „nové paradigma“ dětství a problém trestání dětí v rodinné výchově*. Bakalářská diplomová práce. Masarykova univerzita, Brno. Vedoucí práce Mgr. Igor Nosál, Ph.D.

Jenks, Ch. 1996. *Childhood*. London and New York: Routledge. In Kapsiová, V. 2008. *Dětství v pozdní modernitě: „nové paradigma“ dětství a problém trestání dětí v rodinné výchově*. Bakalářská diplomová práce, Brno. Vedoucí práce Mgr. Igor Nosál, Ph.D.

Kapsiová, V. 2008. *Dětství v pozdní modernitě: „nové paradigma“ dětství a problém trestání dětí v rodinné výchově*. Bakalářská diplomová práce. Masarykova univerzita, Brno. Vedoucí práce Mgr. Igor Nosál, Ph.D.

Lenderová, M.; Rýdl, K. 2006. *Radostné dětství? Dítě v Čechách devatenáctého století*. Praha: Paseka.

Lipovetsky, G. 1992. *Soumrak povinnosti. Bezbolestná etika nových demokratických časů*. Praha: PROSTOR.

deMause, L. 1995. "The Evolution of Childhood". In: deMause, L. eds. *The History of Childhood*. Northvale, New Jersey, London: Jason Aronson Inc. In Kapsiová, V. 2008. *Dětství v pozdní modernitě: „nové paradigma“ dětství a problém trestání dětí v rodinné výchově*. Bakalářská diplomová práce. Masarykova univerzita, Brno. Vedoucí práce Mgr. Igor Nosál, Ph.D.

Mitterauer, M. 1992. *A History of Youth*. Oxford & Cambridge: Blackwell Publishers.

Možný, I. 2002. *Sociologie současné rodiny*. Praha: SLON.

Možný, I. 2006. *Rodina a společnost*. Praha: SLON.

Nodl, M. 1996. „Dětství v předmoderní době.“ *Souvislosti. Revue pro křesťanství a kulturu* [online], 4 (30): 7- 29. [cit. dne 15.3.2012]. Dostupné z WWW: <<http://www.souvislosti.cz/496/496a.pdf>>

Nosál, I. 2004. „Úvod: O dětství, sociálních obrazech a sociologii dětství.“ In Nosál, Igor. *Obrazy dětství v dnešní české společnosti. Studie ze sociologie dětství*. Brno: Barrister&Principal, s. 7-15. In Kapsiová, V. 2008. *Dětství v pozdní modernitě: „nové paradigma“ dětství a problém trestání dětí v rodinné výchově*. Bakalářská diplomová práce. Masarykova univerzita, Brno. Vedoucí práce Mgr. Igor Nosál, Ph.D.

Postman, N. 1982. *The Disappearance of Childhood*. New York: Delacorte Press. In Kapsiová, V. 2008. *Dětství v pozdní modernitě: nové paradigma dětství a problém trestání dětí v rodinné výchově*. Bakalářská diplomová práce. Masarykova univerzita, Brno. Vedoucí práce Mgr. Igor Nosál, Ph.D.

Rýdl, K. 2009. „*K trendům v pojetí dětství na počátku 21. století. Nová ohrožení a příležitosti.*“ Příspěvek přednesený na V. konferenci o rodinné politice na téma Rodina na prahu 21 století. Praha. 10. – 11. prosince 2009. 28 – 32. Dostupné z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/9077/Sbornik_2010.pdf> [cit. dne 25.02.2012]

Singly, Francois de. 1997. *Sociologie současné rodiny*. Praha: Portál.

Internetové zdroje:

Oficiální internetové stránky České televize. [cit. dne 09. 04. 2012]. Dostupné z WWW: <<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/134853-vase-dite-vase-televize-vase-zodpovednost-podivejte-se-na-klipy/>>

EJO. European Journalism observatory. Stav mediální gramotnosti v ČR. [cit. dne 13. 04. 2012] Dostupné z WWW: <<http://cz.ejo-online.eu/130/etika-a-kvalita-zurnalistiky/stav-medialni-gramotnosti-v-cr>>

VI. RESUMÉ

The aim of this work was to monitor changes in access to the child and experiencing childhood life stage from modern era through the modernity, until the period of postmodernity. With the development of technology in modernity, which culminates in a post-modern era, gaining strength and the degree of influence the different types of mass media, especially the Internet, which brings with it unprecedented opportunities as well as easy and affordable acquisition and dissemination of information among the general public, including children. For this reason, I focused in my work on these influences and their position in the life of a man child. Part of my work is also quantitative research, which focuses on two target groups of people with the age difference of ten years. The aim of this research was to capture the difference in approach and perception of books, magazines, television and computer (Internet) among the youth generation and the position of individual media instruments in their lives. This transformation, which gradually emerged over the last decade, is one of the many factors that can affect the formation and progress of childhood in postmodern society.

VII. PŘÍLOHY

Přílohy obsahují četností tabulky a grafy, jež se vztahují k hypotézám, uvedeným v praktické části bakalářské práce.

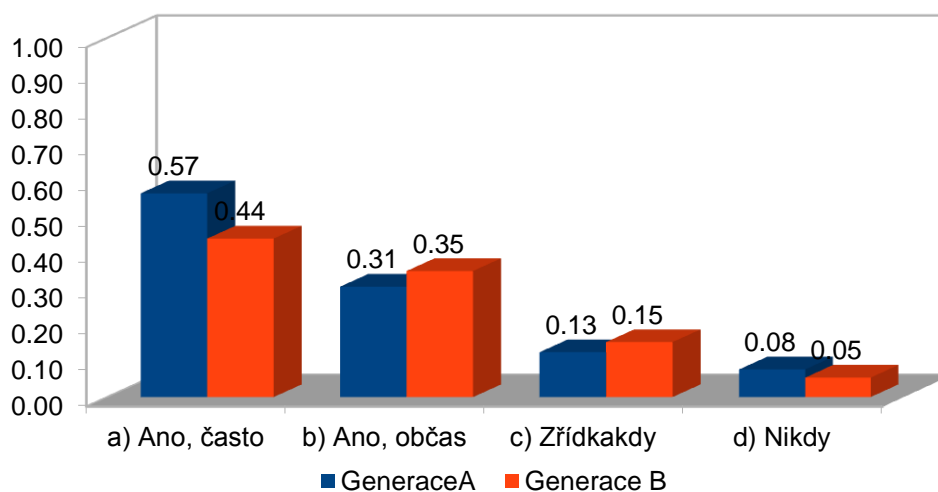
Názvy tabulek i grafů odpovídají otázce, jež byla respondentům při zjišťování dané hypotézy položena, a jejich formulace se zaměřuje na generaci současných dětí - Generace B/generaci mladých lidí ve věku od 20 do 23 let – Generace A.

Hypotéza č. 1: Před deseti lety bylo dětem čteno více, než je tomu dnes.

Tabulka č.1 – Četl vám někdo v dětství pohádky, říkadla atd ...?

Proměnná	Generace A		Generace B	
	Absolutní č.	Relativní č.	Absolutní č.	Relativní č.
a) Ano, často	59	0,57	49	0,44
b) Ano, občas	32	0,31	39	0,35
c) Zřídka	13	0,13	17	0,15
d) Nikdy	8	0,08	6	0,05
Celkem	104	1,00	111	1,00

Graf č. 1
Četl vám někdo v dětství pohádky, říkadla atd ...?

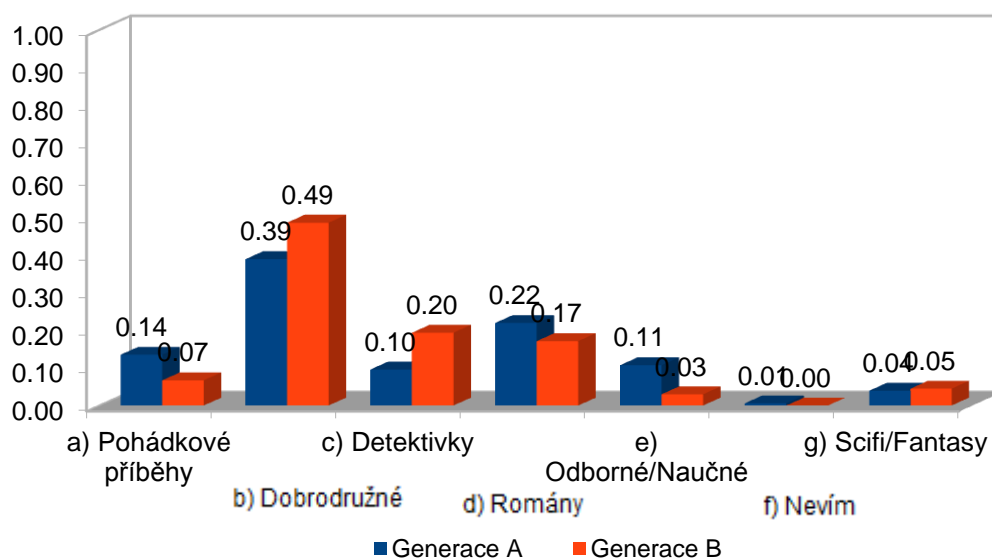


Hypotéza č. 2: Generace současných dětí čte méně odbornou či naučnou literaturu, než tomu bylo dříve.

Tabulka č. 2 – Jaký druh knih čtete/jste četli?

Proměnná	Generace A		Generace B	
	Absolutní č.	Relativní č.	Absolutní č.	Relativní č.
a) Pohádkové příběhy	24	0,14	9	0,07
b) Dobrodružné	69	0,39	65	0,49
c) Detektivky	17	0,10	26	0,20
d) Romány	39	0,22	23	0,17
e) Odborné/Naučné	19	0,11	4	0,03
f) Nevím	1	0,01	0	0,00
g) Sci-fi/Fantasy	7	0,04	6	0,05
Celkem	176	1,00	133	1,00

Graf č. 2
Jaký druh knih čtete/jste četli?

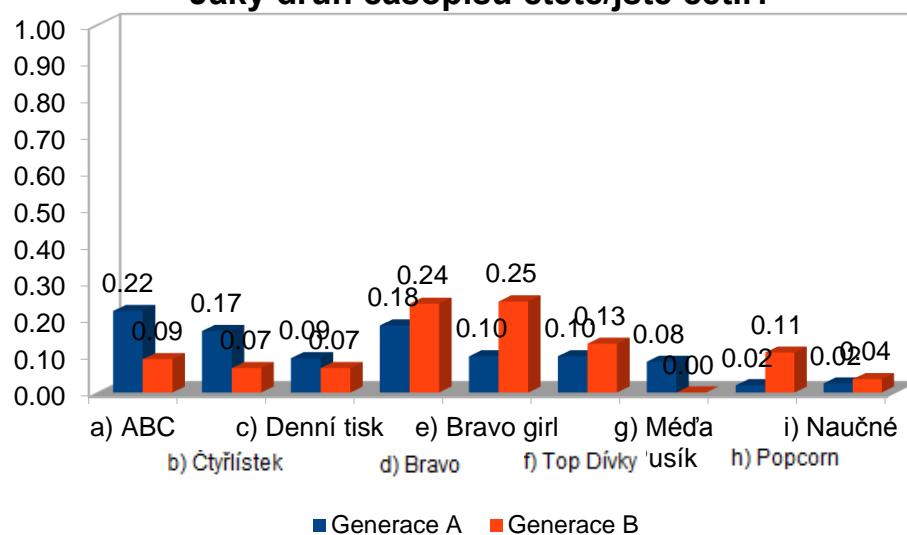


Hypotéza č. 3: Naučné časopisy a denní tisk jsou nyní mezi dětmi méně populární, než před deseti lety.

Tabulka č. 3 – Jaký druh časopisů čtete/jste četli?

Proměnná	Generace A		Generace B	
	Absolutní č.	Relativní č.	Absolutní č.	Relativní č.
a) ABC	45	0,22	15	0,09
b) Čtyřlístek	34	0,17	11	0,07
c) Denní tisk	19	0,09	11	0,07
d) Bravo	37	0,18	40	0,24
e) Bravo girl	20	0,10	41	0,25
f) Top dívky	20	0,10	22	0,13
g) Méďa Pusík	17	0,08	0	0,00
h) Popcorn	4	0,02	18	0,11
i) Naučné	5	0,02	6	0,04
Celkem	201	1,00	164	1,00

Graf č. 3
Jaký druh časopisů čtete/jste četli?

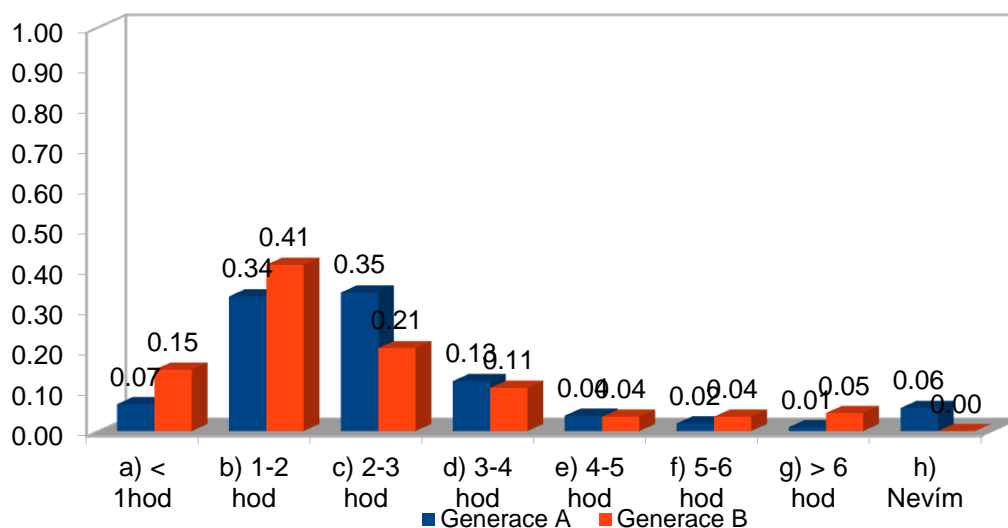


Hypotéza č. 4: Čas, strávený současnými dětmi před televizní obrazovkou se oproti starší generaci zkrátil ve prospěch času, který tráví u monitorů počítačů.

Tabulka č. 4 – Kolik hodin denně strávíte/jste strávili u televize?

Proměnná	Generace A		Generace B	
	Absolutní č.	Relativní č.	Absolutní č.	Relativní č.
a) < 1hod	7	0,07	17	0,15
b) 1-2 hod	35	0,34	46	0,41
c) 2-3 hod	36	0,35	23	0,21
d) 3-4 hod	13	0,13	12	0,11
e) 4-5 hod	4	0,04	4	0,04
f) 5-6 hod	2	0,02	4	0,04
g) > 6 hod	1	0,01	5	0,05
h) Nevím	6	0,06	0	0,00
Celkem	104	1,00	111	1,00

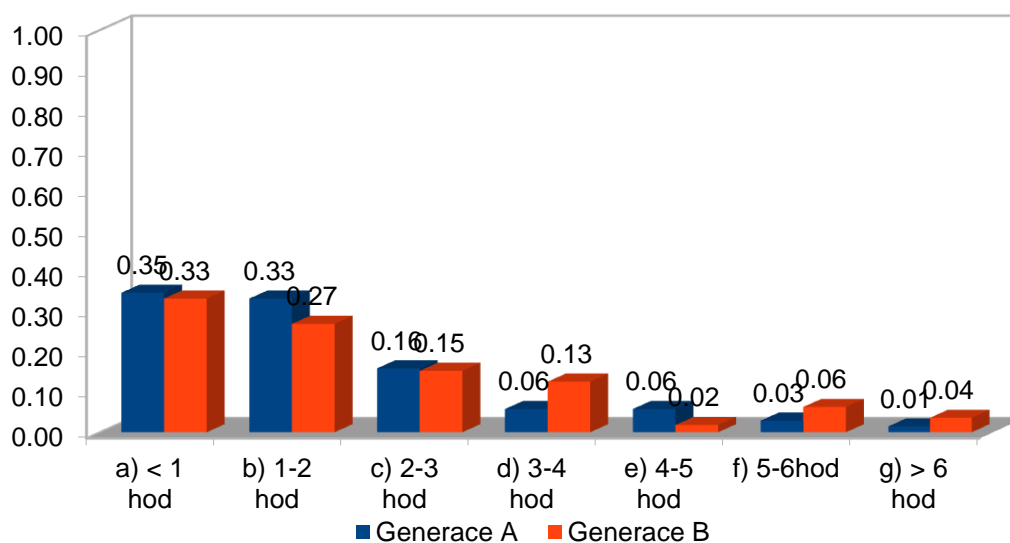
Graf č. 4
Kolik hodin denně strávíte/jste strávili u televize?



Tabulka č. 5 – Kolik hodin denně strávíte/jste strávili u počítače?

Proměnná	Generace A		Generace B	
	Absolutní č.	Relativní č.	Absolutní č.	Relativní č.
a) < 1 hod	24	0,35	37	0,33
b) 1-2 hod	23	0,33	30	0,27
c) 2-3 hod	11	0,16	17	0,15
d) 3-4 hod	4	0,06	14	0,13
e) 4-5 hod	4	0,06	2	0,02
f) 5-6hod	2	0,03	7	0,06
g) > 6 hod	1	0,01	4	0,04
Celkem	69	1,00	111	1,00

Graf č. 5
Kolik hodin denně strávíte/jste strávili u počítače?

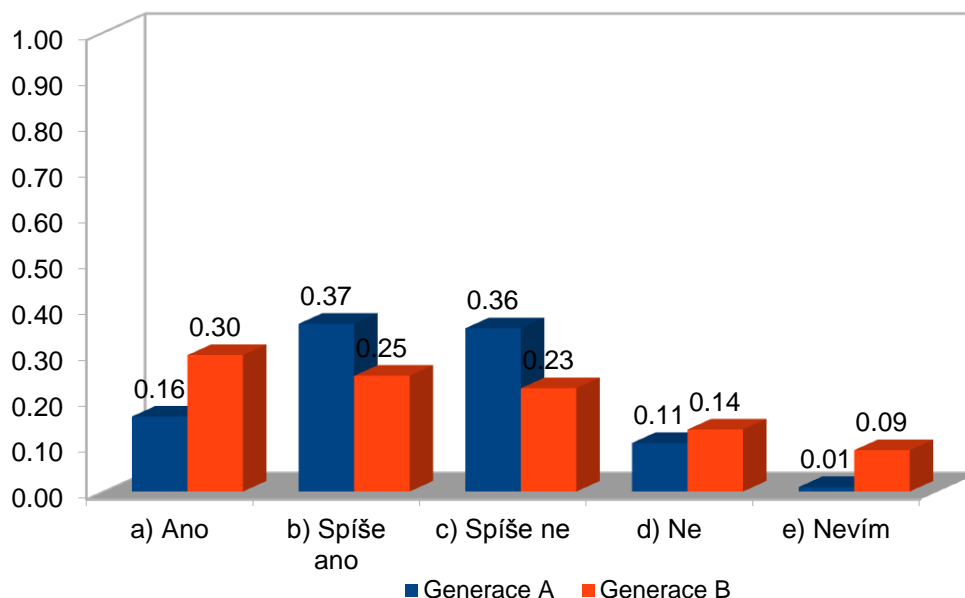


Hypotéza č. 5: Kontrola ze strany rodičů, jak dlouho a na co se jejich potomek v televizi dívá, se výrazně zmenšila.

Tabulka č. 6 – Kontrolují/kontrolovali vás rodiče na co v televizi koukáte/jste koukali nebo jak dlouho?

Proměnná	Generace A		Generace B	
	Absolutní č.	Relativní č.	Absolutní č.	Relativní č.
a) Ano	17	0,16	33	0,30
b) Spíše ano	38	0,37	28	0,25
c) Spíše ne	37	0,36	25	0,23
d) Ne	11	0,11	15	0,14
e) Nevím	1	0,01	10	0,09
Celkem	104	1,00	111	1,00

Graf č. 6
Kontrolují/kontrolovali vás rodiče na co v televizi koukáte/jste koukali nebo jak dlouho?

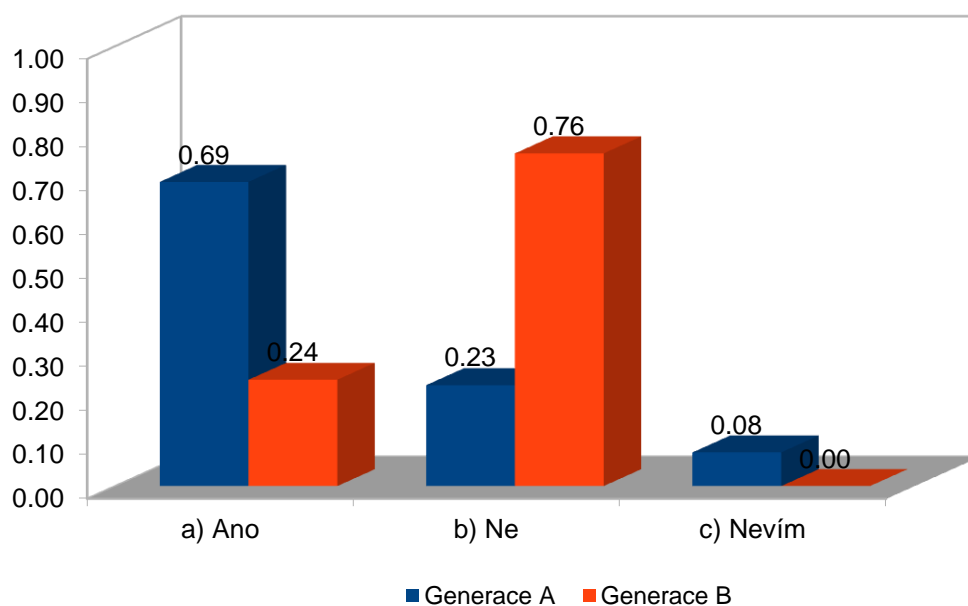


Hypotéza č. 6: Reklama je sledována oběma generacemi ve stejné míře.

Tabulka č. 7 – Sledujete/sledovali jste v televizi reklamu?

Proměnná	Generace A		Generace B	
	Absolutní č.	Relativní č.	Absolutní č.	Relativní č.
a) Ano	72	0,69	27	0,24
b) Ne	24	0,23	84	0,76
c) Nevím	8	0,08	0	0,00
Celkem	104	1,00	111	1,00

Graf č. 7
Sledujete/sledovali jste v televizi reklamu?

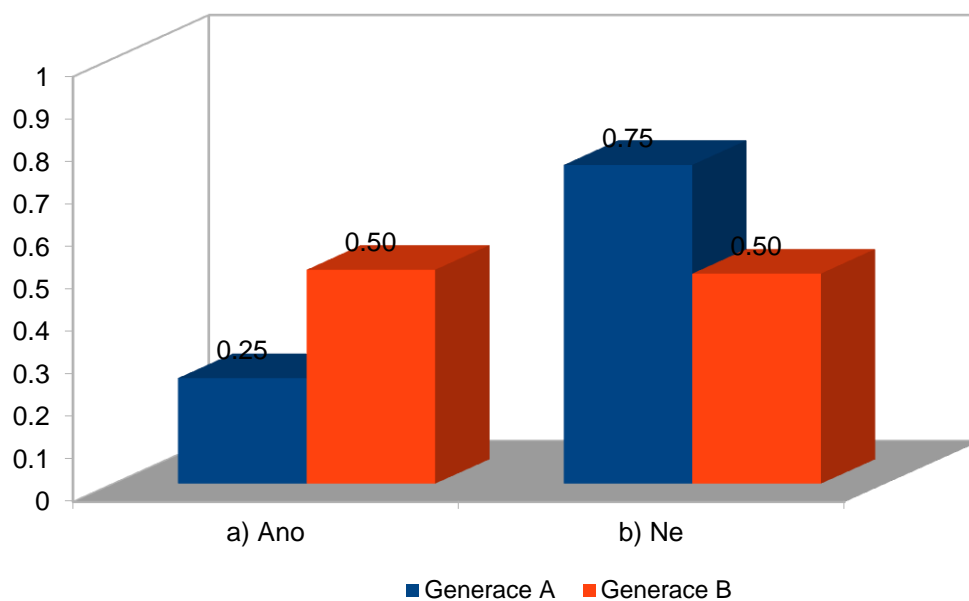


Hypotéza č. 7: Drtivá většina současných dětí má, oproti generaci předchozí, ve svém pokoji televizi.

Tabulka č. 8 – Máte/měli jste v pokoji televizi?

Proměnná	Generace A		Generace B	
	Absolutní č.	Relativní č.	Absolutní č.	Relativní č.
a) Ano	72	0,69	27	0,24
b) Ne	24	0,23	84	0,76
c) Nevím	8	0,08	0	0,00
Celkem	104	1,00	111	1,00

Graf č. 8
Máte/měli jste v pokoji televizi?

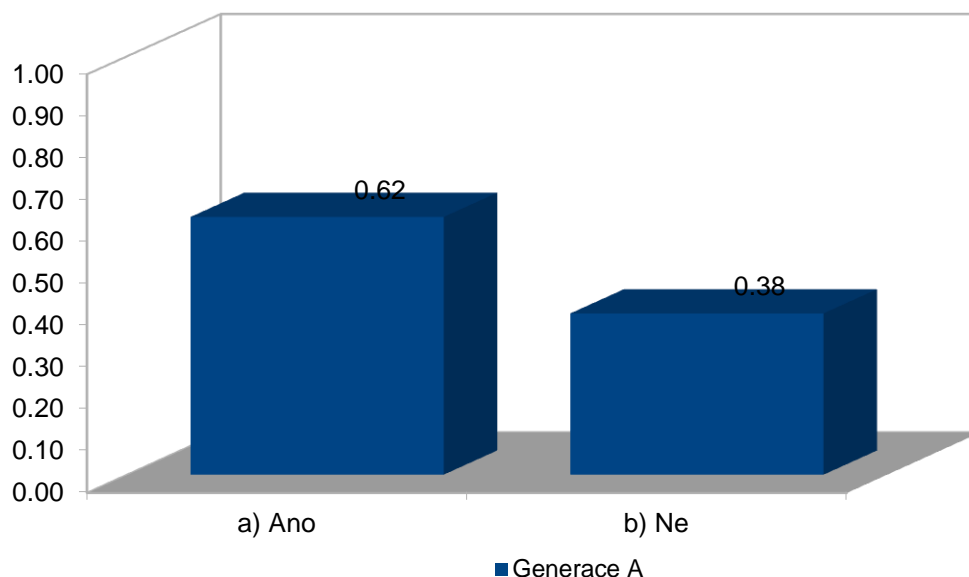


Hypotéza č. 8: Většina nynějších dospělých neměla v období mezi svými 11 a 14 lety doma počítač, a tudíž čas, který trávili na počítači, potažmo Internetu, byl mnohokrát menší než doba, kterou tomu věnují současné děti.

Tabulka č. 9 – Otázka pouze pro Generaci A: Měla vaše rodina v období, o kterém mluvíme počítač?

	Generace A	
Proměnná	Absolutní č.	Relativní č.
a) Ano	64	0,62
b) Ne	40	0,38
Celkem	104	1,00

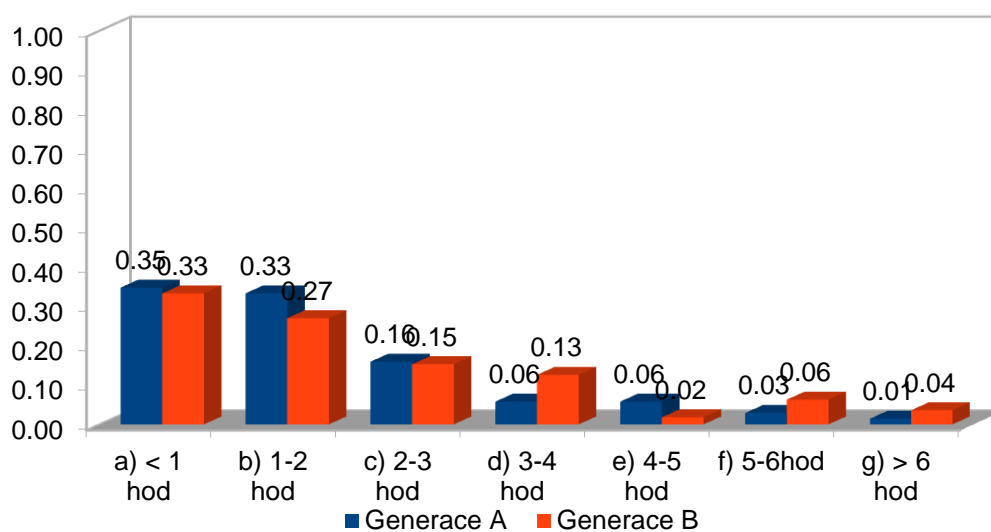
Graf č. 9
Měla vaše rodina v období, o kterém mluvíme počítač?



Tabulka č. 10 – Kolik hodin denně strávíte/jste strávili u počítače?

Proměnná	Generace A		Generace B	
	Absolutní č.	Relativní č.	Absolutní č.	Relativní č.
a) < 1 hod	24	0,35	37	0,33
b) 1-2 hod	23	0,33	30	0,27
c) 2-3 hod	11	0,16	17	0,15
d) 3-4 hod	4	0,06	14	0,13
e) 4-5 hod	4	0,06	2	0,02
f) 5-6hod	2	0,03	7	0,06
g) > 6 hod	1	0,01	4	0,04
Celkem	69	1,00	111	1,00

Graf č. 10
Kolik hodin denně strávíte/jste strávili u počítače?

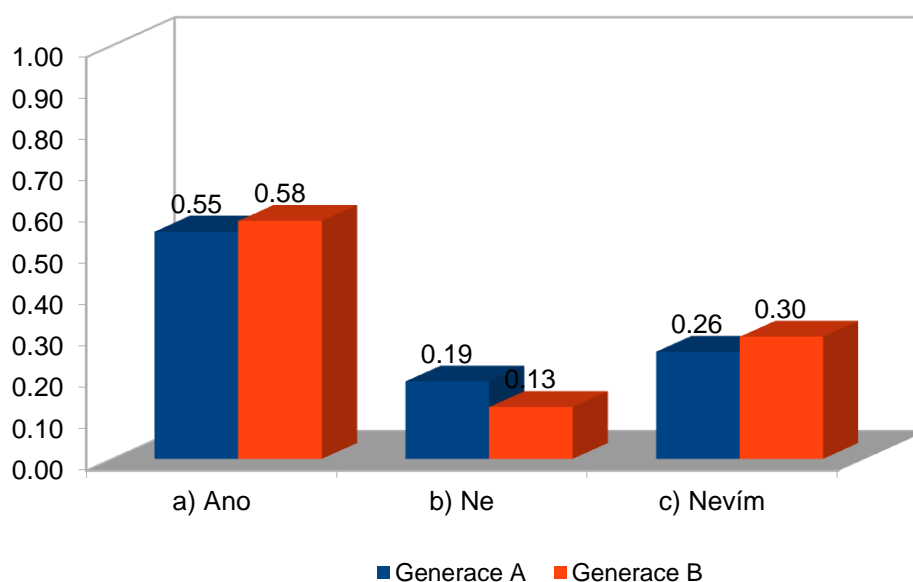


Hypotéza č. 9: Rodiče současných dětí mají mnohem menší přehled o tom, jak jejich dítě využívá počítač/ Internet, než měli rodiče před deseti lety.

Tabulka č. 11 – Mají/měli vaši rodiče přehled o tom, jak využíváte/jste využívali Internet?

Proměnná	Generace A		Generace B	
	Absolutní č.	Relativní č.	Absolutní č.	Relativní č.
a) Ano	38	0,55	64	0,58
b) Ne	13	0,19	14	0,13
c) Nevím	18	0,26	33	0,30
Celkem	69	1,00	111	1,00

Graf č. 11
Mají/měli vaši rodiče přehled o tom, jak využíváte/jste využívali Internet?



Hypotéza č. 10: Věk, ve kterém se děti prvně registrují na sociální síti, se radikálně snížil.

Tabulka č. 12 – Průměrný věk, ve kterém se Generace A a Generace B poprvé zaregistrovali na jednu ze sociálních sítí.

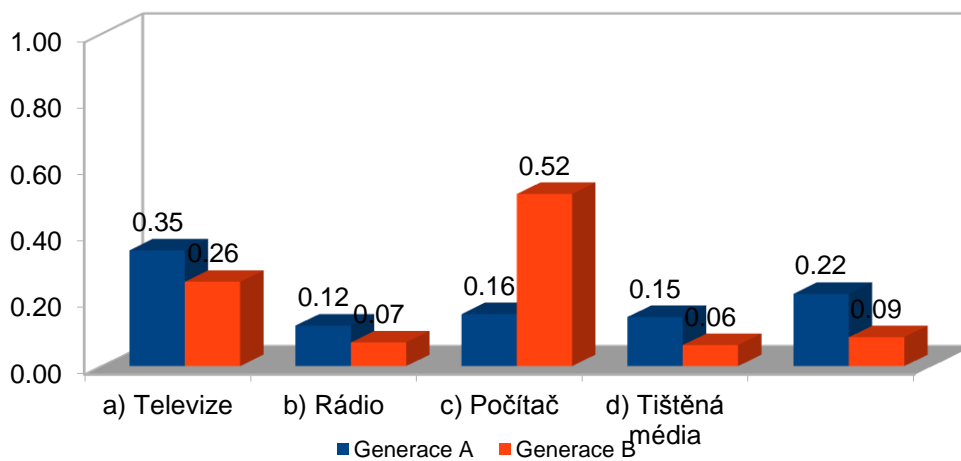
	Generace A	Generace B
Věk první registrace	14,25 roku	10,15 roku

Hypotéza č. 11: Primárním médiem, které je dětmi využíváno se v současnosti stal počítač.

Tabulka č. 13 – Jaké médium nejčastěji využíváte/jste využívali?

Proměnná	Generace A		Generace B	
	Absolutní č.	Relativní č.	Absolutní č.	Relativní č.
a) Televize	40	0,35	32	0,26
b) Rádio	14	0,12	9	0,07
c) Počítač	18	0,16	65	0,52
d) Tištěná média	17	0,15	8	0,06
e) Zařízení pro reprodukci hudby	25	0,22	11	0,09
Celkem	114	1,00	125	1,00

Graf č. 12
Jaké médium nejčastěji využíváte/jste
využívali?



Hypotéza č. 12: Vzorem pro dítě se nyní daleko více stává známá osobnost či filmový hrdina, nežli rodinní příslušníci, či jiní lidé jim blízcí.

Tabulka č. 14 – Kdo je/byl vaším vzorem?

Proměnná	Generace A		Generace B	
	Absolutní č.	Relativní č.	Absolutní č.	Relativní č.
a) Rodič	10	0,14	37	0,33
b) Jiný člen rodiny	11	0,15	7	0,06
c) Učitel, vychovatel, trenér	7	0,10	3	0,03
d) Kamarád	1	0,01	9	0,08
e) Zpěvák, herec, sportovec	26	0,36	36	0,32
f) Záporný hrdina z filmů, seriálů, her	7	0,10	3	0,03
g) Kladný hrdina z filmů, seriálů, her	10	0,14	16	0,14
Celkem	72	1,00	111	1,00

Graf č. 13
Kdo je/byl vaším vzorem?

