

Sociologie dětství není dosud příliš rozvinutou oborovou vědní disciplínou. Platí to nejen pro naše poměry, ale v té či oné míře i pro situaci ve většině ostatních zemí.

Toto zaostávání či nerozvinutost ve srovnání s jinými sociologickými disciplínami jsou už více méně chronické a lze je datovat přinejmenším od období mezi dvěma světovými válkami. Přestože již mnoho autorů poukázalo na nutnost nejen biologického a psychologického, ale i sociologického zkoumání dítěte, výzkumná práce v této oblasti se nijak podstatně neoživila. Ani dnešní situace není o mnoho lepší, než jak ji charakterizoval A. Bláha v roce 1926 a v roce 1946: „Jednotlivá pracovní pole všeobecného rámce sociologie jsou dosud skoro prázdná“ [Bláha 1946: 7].

Dítě je uznávaným předmětem vědeckého zájmu pedagogů, psychologů, biologů, lékařů; sociální vlivy vstupující do procesu formování jeho osobnosti jsou zkoumány spíše v souvislosti s jinou problematikou, jako je problematika rodiny, výchovného procesu, dospívající mládeže, životního způsobu, kriminality atd.

V těchto přístupech je chápáno zpravidla buď jako v podstatě izolovaná individuální biopsychická jednotka, nebo jako faktor či element jiného zkoumaného jevu, nikoli jako specifický typ sociálního bytí, produkt sociálního prostředí a součást významné skupiny populace.

Je třeba brát v úvahu, že dítě jako společenská bytost je zrcadlem dané rodiny a společnosti a budoucím tvůrcem nové rodiny a společnosti. Poznání zákonitostí, charakteristických rysů a zvláštností jeho života, pochopení působení a rozvoje sociálního ve fenoménu dětství je i významným předpokladem k porozumění životu člověka, k respektování jeho potřeb, nadání a dovedností, k utváření jeho způsobu života i sociálního prostředí, v němž se realizuje, a k zaznamenání možných budoucích trendů.

Pohlížíme-li na různé materiály vypovídající o dítěti a dětství — ať již formou literární či vědeckou — a hodnotíme-li dějinný vývoj tohoto fenoménu, musíme tak učinit v kontextu našeho celkového poznání společnosti a jejích konkrétně historických forem, v tomto rámci postihnout obecnou specifiku dětského sociálního a na jejím pozadí pak interpretovat dílčí projev.

Dětství jako historicky formovaný sociální vztah

Dítě a dětství jsou pojmy, o nichž má každý zcela konkrétní představu, přesto a svým způsobem i právě proto je obtížné jednoznačně je definovat. Jejich obsah se vyvíjí a přeměňuje v rámci celkového procesu vývoje společnosti. Mění se v čase a prostoru, tj. v závislosti na historických etapách, socioekonomických formacích a kulturních systémech. Tato závislá proměnlivost doklá

dá silnou sociální determinaci, a tedy i objevující se a vzrůstající nutnost specifického sociologického uchopení.

Pro každou dějinnou epochu je typický určitý charakter etapy vstupu do života. Prožívání dětství a postoje k němu jsou výrazem zcela konkrétní sociálně historické situace. V různých společnostech si děti musí osvojovat různé — někdy i v komparaci protikladné — vlastnosti, aby ve svém prostředí mohly žít. Ve vývoji obrazu dětství existují obrovské výkyvy jak v dimenzi vymezení jeho věkového rozpětí, tak v dimenzi společenského i individuálního očekávání s ním spojovaného.

Souvisí to do značné míry s kolísáním představ o údobích životního cyklu člověka. Pokusy o periodizaci lidského života jsou velmi staré a zaznamenaly nesčíslný počet variant, počínaje velmi hrubými, omezujícími se pouze na tři kategorie — dětí, dospělých a starých —, a konče velmi podrobnými, používajícími i jednorocných období. Základním východiskem všech jsou určité, různě zvolené mezníky fyzického a psychického vývoje člověka, vyjádřené zpravidla určitou věkovou hranicí. Často jsou uplatňovány mezníky dekadické, zejména ve starých periodizacích, například řeckých nebo čínských. Nezřídka je periodizace vedena „magickým“ číslem 7, a to buď v násobku, tj. 7 období života, jejichž délka je sedmiletá nebo čtrnáctiletá, nebo v prostém členění na 7 období verbálně charakterizovaných, avšak počtem roků nespecifikovaných. (1)

Objevují se přirozeně i periodizace dělené na kratší či nanejvýš dlouhá období. Kromě obecně koncipovaných, které berou v úvahu život člověka vůbec, existují členění sledující pouze jeho určité aspekty či projevy, a to zejména pokud jde o období dětství a mládí. Takovými kritérii mohou být například specifická růstová zátěž, rozvoj smyslů, rozvoj imaginace, vokálních schopností, sensomotorických projevů, jazyka. Mohou jimi však být i sociálně vztažené znaky, jako chápání a osvojení si institucí, schopnost práce v rámci společnosti, schopnost profesionální činnosti atd.

V dobách předkulturních, kdy periodizace životního cyklu člověka nebyla explicitně stanovena a písemně zachycena, ale spíše pociťována, se hranice dětství směrem zpět do dějin člověka snižuje. Tento trend snižování, respektive v opačném směru — tj. v souladu s pohybem dějin — zvyšování hranice dětského věku je typickým rysem vývoje člověka a jeho civilizace.

V období vzniku lidského rodu se týká zejména *aspektů biologických*. Zmiňuje se o tom již Anaximandros Milétský v roce 565 před naším letopočtem. Dokazuje, že pokud by se člověk v prvopočátcích své existence rodil s takovým vybavením jako dnes (tj. v antice), nemohl by lidský rod vůbec přežít [Burnet 1892: 378]. Prodlužování dětství v období diferenciací člověka v rámci živočišné říše souvisí s přeměnami jeho fyzických dispozic, respektive s relativním zaostáváním jeho fyzického vybavení pro život v přírodě na jedné straně a s rozvojem jeho inteligence na straně druhé. Čím složitější se stává způsob obživy lidského jedince v dospělém věku, tím jednodušší a méně dokonalé schopnosti má při svém narození. Člověk nejen vstupuje do života velmi nedostatečně vybaven, ale i dospívá do stadia zralosti relativně pomalu a pozdě. Při zrození nemá žádné kvality, které ho v pozdějších dobách jeho života odlišují od zvířat, nadto je fyzicky proti nim silně handicapován. Není schopen řeči, myšlení, tvorby, nemá názory a dovednosti. Na samostatnou existenci je pozoruhodně dlouho nepřipraven. Je podstatně delší dobu bezbranný a závislý na péči dospělých, velice dlouho odvozuje své postavení z postavení

(1) Do tohoto okruhu patří například Shakespearova literární sociologická analýza — známých „seven ages of man“.

rodičů. Tato péče i sociální odvozenost jsou ve své intenzitě i extenzitě ve světě živočichů zcela ojedinělé. Teprve postupně, životem s ostatními lidmi si dítě osvojuje vlastnosti a rozvíjí schopnosti, jimiž se stává zcela specifickou kvalitou v říši živočichů, charakterizovanou uvědomělými návyky a internalizovanými normami lidského společenství.

Prolongace dětství však není typická pouze pro aspekt biologického vývoje člověka jako živočišného druhu. Je stejně typická pro jeho sociální vývoj, a to od nejstarších dob až po dnešek. Jako paralelní fenomén doprovází rozvoj materiálních a sociálních podmínek života společnosti.

V prvobytně pospolných společnostech

přirozeně neexistoval žádný obecně platný vzor dětství jako kategorie individuálního či společenského života a jednotlivá kmenová zřízení formovala tento fenomén v duchu své vlastní diferenciací linie, která jim v rámci celkových charakteristik formace dávala vlastní autentičnost. Určité rysy však byly převažující a svým způsobem pro epochu typické.

Zrození člověka bylo považováno za samozřejmou, přírodně, či spíše řízením bohů determinovanou záležitost. Dětství neimplikovalo žádná práva ani postavení. V mnoha kmenech byly malé děti považovány za jakousi nediferencovanou masu lidství, za něco mystického, přicházejícího z jiného světa a kontaminovaného stopami zlých duchů. Úkolem rodičů v tomto období nebylo ani tak vychovávat svého potomka k osvojení si potřebných znalostí a dovedností dospělého věku, ale očistit jej od nečistých vlivů prenatálního života. Ve věku zhruba do 7–8 let neměly děti žádné jméno, nebyly proto chápány jako samostatná individua.

S tím souvisí i poměrně tvrdá selekce uplatňovaná vůči novorozencům ze strany dospělých. Infanticida byla běžnou praktikou kmenových společností, a to nejen jako nástroj eugenického programu, ale v obtížných materiálních podmínkách i jako prostředek populační politiky. Nechtěné děti byly zabíjeny nebo odkládány. Vždy byli zabíjeni novorozenci defektní a slabí, v dobách, kdy se vysoká porodnost stala hrozbou pro zdroje obživy, bylo měřítko fyzické nedostatečnosti zvýšeno, potraty a infanticida se prováděly masově.

Materiální situace společnosti, daná v té době v první řadě kvalitou přírodního prostředí a jejími výkyvy ovlivňovala i délku dětství, respektive období nediferencované nezralosti. Přechod do stavu dospělosti byl bezprostřední a náhlý, velmi často se uskutečňoval ve věku 7–10 let, kdy se muž mohl stát lovcem a uzavřít sňatek (toto uspořádání existovalo až do novověku u některých domorodých kmenů na Tahiti [Chamberlain 1900]). Tento mezník přirozeně nebyl obecně platným. Existovaly společnosti, u nichž iniciace probíhala později, či naopak děti byly zbaveny péče či ochrany dospělých daleko dříve. (2)

Postoj primitivního člověka k dětství se promítal i do výchovných postupů, lze-li je tak nazvat. Prvotním úkolem bylo očistění od vlivu nečistých duchů. Ostatní výchovné vlivy byly spíše vedlejším produktem života kmene. Dítě si osvojovalo určité návyky, dovednosti a normy převážně spontánní percepce klimatu dospělé společnosti. Šlo především o internalizaci obecných zásad, jako například jedinečnosti kmene, moci nadpřirozených duchů, náboženství a auto-

(2) J. Turnbull například uvádí, že kmen Ikú, vypuzený ze svých tradičních území a žijící dnes v těžkých podmínkách v horách na hranicích Ugandy, Súdánu a Keni se stará o své potomky

pouze do věku tří let. Pak žijí děti v tlupách svých vrstevníků a samy si musí zajišťovat potravu i přístřeší [International 1977: 24].

rity starších. Zatímco pozitivní výchovné postupy nebyly celkem uplatňovány, existoval u některých kmenů striktní systém velmi tvrdých výchovných trestů.(3)

Fyzická krutost byla dosti typickým znakem vztahu mezi rodiči, respektive mezi dospělými a dětmi, v primitivních společnostech. I tam, kde nebyly uplatňovány výchovné tresty, byl jí dán průchod při jiných příležitostech, zejména při různých rituálech.(4)

Přesto však byly vztahy mezi dospělými a dětmi vyrovnané. Děti přijímaly pravidla dospělého života jako daná, neměnná a nepochybná, a tedy i krutost jako nutný trest či podmínku své zralosti. Nesporně to bylo ovlivněno i bezprostředním vztahem dítěte k většině dospělých členů společnosti, kteří vůči němu vystupovali jako jednotná autorita. Otec s matkou neměli ve vztahu k dítěti ono výhradní postavení, jaké mají dnes, rodičovství bylo obsáhlejší a — v závislosti na kmenových zvyklostech — se v různé míře a vymezení vztahovalo na další příslušníky generace dětí ve „velké“ rodině [Engels 1967, Mead 1939].(5) Působení na dítě, i když spontánní a nesystematické, nebylo především záležitostí rodičů, ale záležitostí společenskou — skupinovou, rodovou.

Antická koncepce dětství

Generalizace jakéhokoli jevu probíhajícího v šíři celé společnosti a celé historické etapy je vždycky obtížná. Otrokářské řády, které vystřídal prvobytné pospolitosti, vyvinuly nuance svého uspořádání a pravidel sociálního soužití, a tedy i přístupů k dítěti. Přesto však lze vytipovat určité základní společné rysy. Nejlépe jsou patrné a také do jisté míry kodifikovány v kultuře řecké a římské.

Hlavní determinantou a současně diskriminantou vývoje života dítěte se zde stala jeho třídní příslušnost (a toto určující postavení si podržela i ve všech historicky následných třídních společnostech). Dítě se rodilo do třídy otroků nebo otrokářů, a tím byl dán jeho sociální status a způsob života zpravidla jednou provždy, — odhlédneme-li například od válečných střetů, při nichž svobodní občané upadali do otroctví, nebo od méně častých případů propuštění z otroctví. Synu svobodného občana a otrokyně byl přiznáván status po otci, dcera se stávala otrokyní. Velmi často však byly tyto děti zabíjeny nebo odkládány.

Infanticida představovala i nadále poměrně rozšířený přístup k novorozencům. Děti byly vždy v jisté míře v závislosti na materiálních a společenských podmínkách individuálně i sociálně žádoucí a po překročení této míry nežádoucí. Ve Spartě nebo ve starém římském Zákoně dvanácti tabulí byla likvidace fyzicky nedostatečných jedinců dokonce legalizována. Ve stejném duchu

(3) Za malá provinění vůči dospělým byly děti trestány například useknutím prstu, rozřezáním dlaně, bitím nebo pálením nad ohněm. Mohly být bez jídla zavřeny na několik dní do chatrče, svázány do kozelece či veřejně pomazány exkrementy [International 1977: 24].

(4) Například Papuánci na Nové Guineji usekávali z úcty k zemřelému části prstů malých děvčátek. Velmi kruté byly některé iniciační obřady.

Hoši byli bičováni, museli se podrobit rituálnímu zvracení a krvácení, takže často upadali do bezvědomí a byli zjizveni na celý život. [International 1977: 24, 25].

(5) Lingvistickým dokladem je například struktura některých dodnes živých nigerijských jazyků, v nichž pro označení matka a teta existuje pouze jeden společný termín.

formulovali zákony či návrhy zákonů Lykurgos, Solón, Platón a Aristoteles. Nejčastějším způsobem usmrčení novorozence bylo udušení nebo utopení. Infanticidu, zvláště nelegální, postupně nahradil jiný přístup vůči nežádoucím novorozencům, typický pro antickou kulturu: odkládání dětí na veřejných místech nebo do košů plovoucích po řece — tak, aby se jich někdo ujal. Svým způsobem to byla neformální nabídka k adopci, vypovídající o posunu k méně krutým postojům.

Tento posun se posléze projevil i v zákonodárství, na něž však působila spíše potřeba dostatečného počtu vojáků pro rozsáhlé výboje impéria než ryze humanistické důvody. Infanticida i odkládání novorozenců byly zakázány, musel být zajištěn život a výchova všech synů a alespoň prvorozených dcer. Na počátku našeho věku zřídil císař Augustus dokonce fondy pro podporu sirotků a rodin, které nemohou uživit své děti. Zákonná a finanční opatření však nebyla a ani nemohla být účinná a dostatečná, aby poskytla rodinám materiální podmínky pro výchovu více potomků, takže odkládání dětí nejen nezaniklo, ale s rozvojem směny a obchodu bylo obohaceno novou, ekonomicky výhodnější formou — prodejem dětí do otroctví.

Absolutní dispozice s potomky nepředstavovala pouhé prodloužení této, časově v podstatě omezené zvyklosti prvobytně pospolné společnosti. Rozvinula se do nebývalé šíře a trvala prakticky po celou dobu života rodiče, tj. otce (matka jako žena nebyla subjektem práv, tj. ani rodičovských). Podle právních kodexů starého Řecka a Říma i ostatních otrokářských říší té doby (například Persie, Egypta) neměly děti žádná práva. Otec je mohl zabít, prodat, používat je k čemukoli a nakládat s nimi jakkoli. Nejvýrazněji byla tato moc vyjádřena v římském termínu *patria potestas*, garantující celoživotní otcovské právo nad potomky jak v oblasti pozitivních rozhodnutí (životní zaměření, volba manžela), tak v oblasti represivních opatření (vypuzení, vydědění, zmrzačení, zabití).

Je zřejmé, že výchovné metody byly formulovány především negativně a podržovaly si krutost předchozí historické etapy. Také výchova k mužnosti implikovala řadu surových momentů. Například krvavé flagelantské závody mladých Sparťanů často vedly k umrskání k smrti.

To ovšem neznamená, že by se vztah rodičů, respektive otce, k dětem vyčerpával v jednostranných projevech krutosti. Literární prameny dokumentují, že i při tvrdé a autoritativní výchově nechyběla otcovská láska a pýcha, zejména k synům. Lze dokonce říci, že svobodní občané v Řecku a Římě (nikoli otroci, kteří byli považováni za věci, a proto o nich, pokud jde o toto téma, nemáme téměř žádné informace) se prostřednictvím svých synů do jisté míry realizovali právě tak jako dnešní rodiče. To se ovšem týkalo staršího dětství, spíše mládí. Útlé dětství bylo v podstatě ignorováno. Použití termínů „útlé“ či „starší dětství“, „mládí“ a „zralost“ je zde problematické, protože mezní věk těchto období byl velmi variabilní. Řídil se konkrétními potřebami rodiny i společnosti.

Také obecná kategorie dětství byla vágní. Z hlediska práva svobodných občanů trvalo v podstatě po celou dobu života otce. Z hlediska praxe nemajetných tříd a třídy otroků končilo velmi brzy tím, že se dítě stalo pracovní silou.

Feudální společnost

představovala, zejména ve svých počátcích, celkový kulturní regres. To se promítalo i do přístupu k dětem. Jejich význam a hodnota byly na úsvitu období

srovnatelné, nebo dokonce menší než význam a hodnota dobytka. Byla jim tedy věnována i srovnatelná péče.

Úsloví „lehce přicházejí, lehce odcházejí“ charakterizovalo tehdejší populační politiku, v jejímž duchu byla neomezená reprodukce spontánně vyvažována vysokou dětskou úmrtností. Období dětství bylo velice krátké, lze-li tak nazvat období neuvědomované a nerespektované ze strany rodičů i dětí, období nediferencované masy, připomínající pojetí dětství v prvobytně pospolné společnosti. Ani nyní nebyla často synům dávána jména, dokud se nevyznamenali nějakým hrdinským činem.

Nejpozději v 7 letech byly děti považovány za malé dospělé, ty nejchudší, především nevolnické, musely tvrdě pracovat na půdě feudála, řemeslnická mládež (čteněji se objevující v období vrcholného feudalismu) absolvovala etapu učednickou a vyšší vrstvy získávaly zkušenosti ve šlechtických službách. Ve všech případech se musely podrobit striktní disciplíně, vynucované tvrdými represivními opatřeními. Neposlušnost byla potlačována přísnými fyzickými tresty. Nejběžnějším výchovným prostředkem bylo fyzické násilí, zejména ve formě častého a účinného bití.⁽⁶⁾ Za předpoklad úspěšné výchovy byly považovány patřičná dávka strachu, potlačení sebevědomí a vlastní vůle.

Třídní determinace charakteru dětství postupně vykrystalizovala v nerovnovážně dichotomický vzor dítěte vládnoucí třídy na jedné straně a dítěte pracujících tříd na straně druhé. Způsob rodičovského chování byl analogicky dichotomický. Potomci malého počtu vznešených rodin byli předáváni do péče kojné, chůvy a vychovatele, takže jejich vztah k rodičům byl odtazitý a vyvíjel se v podstatě teprve v době, kdy již byli považováni za dospělé. Velmi často — jak naznačuje řada literárních děl — znamenala chůva pro psychický vývoj dítěte mnohem více než matka. V tomto směru byla vazba matka—dítě u poddanského stavu těsnější, a to alespoň v útlém věku. Přestože nemluvnatům nebyla věnována příliš velká pozornost, po vzoru primátů doprovázela matku při všech jejích aktivitách.

Běžný sňatečný věk u chlapců byl 14 let, u děvčat 12. Často se však sňatky uzavíraly i v mladším věku. Motivací zde byly zájmy dospělých, tj. uchování, kontinuita a rozvoj majetku či sociálního postavení, nikoli prospěch dětí.

Linie rodičovského chování v období feudalismu směřovala od počátečního nezájmu (v raném věku dítěte) k pozdějšímu zájmu o jeho co nejrychlejší integraci do světa dospělých. Výchovné nároky byly vyjádřeny názorem, že děti prostě rostou a přirozeně si počínají tak, jak mají. Rozvíjející se církevní školství, usilující o určitý, přirozeně specificky zaměřený výchovný systém, nemělo na masu dětské populace významný dopad.

Přechod feudalismu v kapitalismus

a proces průmyslové revoluce se staly příčinou neobyčejné bídy většiny obyvatelstva a velkého bohatství menšiny.

Třídní určenost dětství se v těchto podmínkách dále fixovala. Zlepšení situace dítěte v rodinách vládnoucích tříd bylo vykoupeno masově se šířícím vykořisťováním dětí pracujících tříd.

(6) Tato výchovná metoda byla běžně uplatňována i ve šlechtických a královských rodinách. Například biografie popisující život krále Jindřicha

IV. uvádí, že byl z výchovných důvodů trestán zmrskáním od věku 2 let [Lowie 1929: 138—139].

Humanistické tendence začaly působit na proměny obrazu dětství v majetných vrstvách. Barbarské metody výchovy byly opouštěny. Objevovaly se náznaky edukačních teorií, rodičovské přístupy se zjemňovaly, k systému povinností dětí vůči rodičům se připojily zárodky úvah o povinnostech také opačného směru. Již v sedmnáctém století byly v některých komunitách zřízeny školy pro děti měšťanů, jako předvoj školského systému organizovaného mimo církev. Krutost ještě existovala, zejména ve školách, kde byly uplatňovány přísné fyzické tresty.

Přestože děti byly již pro rodiče určitou sociální či prestižní hodnotou, společností uznávanou, nebyly hodnotou individuální, tj. nešlo o určité dítě, ale o děti vůbec. Jejich rození, právě tak jako vysoká úmrtnost, bylo přijímáno fatalně.

Rodiny byly velké, počet 10 dětí byl běžný, i když se častými přírůstký a úmrtími neustále proměňoval. V jejich rámci se v té době v té či oné míře realizovaly aktivity, z nichž celá řada byla dříve i později zajišťována jinými institucemi, například výroba, obchod, učení, odborný výcvik, náboženské úkony, nápravná opatření, péče o staré, péče o nemocné. Z hlediska dětí představovaly do značné míry komplexní socializační prostředí, poskytující převážnou sumu znalostí a zvyklostí jak pro oblast celkového životního způsobu, tak pro oblast pracovní činnosti.

Dětství bylo krátké, vstup do světa dospělých a sňatečný věk se ve srovnání s předchozím obdobím nijak nezměnil. Dospělí je považovali za nezbytnou a nepříjemnou etapu vývoje člověka, kterou je nutno překonat co nejrychleji a bez problémů.

Byla-li dětskému věku obecně vymezena krátká doba, dvojnásob to platilo pro děti vykořisťovaných tříd. Levná dětská pracovní síla se stala jedním z prostředků zvyšování zisku v tovární výrobě. Růst jejího využívání doprovázel nástup kapitalismu jak ve formě zvětšování objemu dětské práce, tak ve formě snižování pracovního věku. Údaje o situaci v druhé polovině osmnáctého a první polovině devatenáctého století jsou v tomto směru otřesné. Již pětileté děti běžně pracovaly v dolech a v textilních továrnách, někdy 14–16 hodin denně. Engels ve své kritické analýze *Postavení dělnické třídy v Anglii* uvádí, že děti začínají zpravidla pracovat v továrnách ve věku šesti let, není však neobvyklé, že pracují pětileté, čtyřleté, a dokonce dvouleté děti. Pracovní doba trvá většinou od osmi hodin ráno do osmi večer s 1,5hodinovou přestávkou na oběd „přímo v zapáchajících brlozích, kde děti pracují“. Když jde obchod dobře, trvá práce do 10, 11 i 12 hodin v noci. Ženy a děti, které pracují v dolech, lezou po čtyřech nízkými štolami, zapřažené do vozíků postrojem a řetězem. Velmi škodlivá je také dětská práce v textilním průmyslu, například u navlékačů se po určité době projevuje silná krátkozrakost nebo nevyléčitelná slepota následkem černého zákalu. Výživa a zdravotní stav dělnických dětí jsou velmi špatné. Trpí slabostí, omdlíváním, zvracením, nechutenstvím, bolestmi hlavy, v boku, zádech, zkrivením páteře, tuberkulózou. Úmrtnost je velmi vysoká. Továrníci dokonce hromadně najímají děti z chudobinců jako učně a zacházejí s nimi nanejvýš bezohledně a barbarsky [Engels 1957]. [7]

(7) Tato situace přirozeně nebyla výsadou Anglie, ale měla své analogie ve všech zemích rozvíjejícího se kapitalismu. Otřesné podmínky dětské práce

u nás například výstižně zachytil J. Arbes ve svém románu *Štrajchpudlici*.

Nástup kapitalismu tedy vytvořil velice pochmurný obraz dětství pro velkou část populace. Křiklavé vykořisťování dětské práce probudilo vlnu odporu, stimulovanou zpočátku různými filantropickými reformátory, s rozvíjejícím se proletářským hnutím pak vzrůstajícím protestem dělníků. Pod těmito tlaky došlo postupně k omezování dětské práce a k přijetí určitých opatření na její ochranu.

Ekonomické a intelektuální klima devatenáctého století položilo (respektive postupně kladlo) základy fundamentální přeměny koncepce dětství, které do našeho věku vchází jako kvalitativně nový, vlastní autenticitou a statusem nadaný fenomén. Tato proměna souvisela a byla vyjádřena požadavkem a v konečné fázi jistým stupněm realizace všeobecného vzdělání dětí. Výchovné koncepce, opírající se hlavně o německou klasickou filozofii a francouzský utopický socialismus,⁽⁸⁾ se rodily jako houby po dešti. Současně na druhé straně působil hospodářský zájem vlastnických tříd, aby pracovní síly, vstupující do stále složitějšího výrobního procesu v továrnách, byly vybaveny určitou kvalifikací. Byl rozšířen učednický poměr a jeho formální náležitosti byly stanoveny. Byla vyhlášena povinná základní školní docházka (v Anglii a ve Francii v roce 1833, v našich zemích v roce 1868). Byly schváleny zvláštní zákony týkající se dětí, například v Anglii „Zákon na ochranu dětí před krutostí“ (1889), „Zákon na ochranu dětí“ (1891), později „Zákon o vzdělání“ a „Zákon o dětech“. Tím vstoupil společenský zájem do nedotknutelného teritoria otcovské moci a rodičovská práva začal doplňovat rodičovskými povinnostmi.

K ozvláštnění, k individualizaci vztahu mezi dítětem a rodiči přispěl rodící se systém antikoncepce, omezující až dosud fatální nutnost velkého počtu dětí.

K ozvláštnění vztahu mezi dítětem a společností přispěl rodící se systém vzdělání a sociální péče, vytvářející rámec pro institucionalizaci dětství jako specifického údobí života člověka, spojeného s příslušností k věkově vymezené skupině obyvatelstva a podléhajícího zvláštním normám a nárokům.

Dvacáté století

je stoletím velkého kvalitativního zvratu v obrazu dětství. Nejvýznamnější je to, že dětství je formálně přiznán zvláštní status a dítě je uznáno za subjekt určitých práv.

100 let probíhající boj za občanská práva a svobody začíná explicitně nebo alespoň implicitně nést své ovoce i pro dětskou populaci. Zákaz dětské práce, některé ochranné zákony a povinná školní docházka v podstatě vymezují novou koncepci dětství; je považováno za specifické období života se zvláštními nároky, dítě pak za specifickou bytost, která pro svoji bezmocnost a zranitelnost, pro fyzickou a sociální nepřipravenost na život vyžaduje péči a ochranu.

Teorie o vztahu rodičů k dítěti a o vztahu společnosti k dítěti se stávají velmi populární. Jsou zakládány různé sociální instituce, které v té i oné míře omezují nebo odstraňují flagrantní případy porušování dětských práv a potřeb.

Tento proces se přirozeně nejen neodehrává ve všech státech světa, ale i tam, kde probíhá, má různé tempo i varianty směrů v závislosti na stupni ekonomického rozvoje. V těch průmyslově vyspělých zemích, které čerpají nadhodnotu z koloniálních teritorií, se realizuje rychleji a účinněji, naproti tomu v hospodářsky zaostalých oblastech nedochází v podstatě k žádným změnám a udržují se formy přežívající z různých předchozích etap.

⁽⁸⁾ Zmiňme zde alespoň vliv Kantova pedagogického díla a výchovných doporučení Saint-Simona*

Omezíme se proto na oblast evropské a anglosaské kultury, typicky reflektující podmínky bouřlivého, i když rozporného vývoje kapitalismu dvacátého století, abychom mohli shrnout některé hlavní rysy nové koncepce dětství:

1. Zrození dítěte není již fatální, biologicky určenou zákonitostí, stává se stále více výsledkem volby. Proto také

2. vztah rodičů k dítěti se individualizuje, dítě začíná být hodnotou samo o sobě.

3. Výchova přestává být výhradní funkcí rodiny či spontánního působení praxe, stává se v určité míře uvědomělou, společensky institucionalizovanou a kontrolovanou činností organizovanou s ohledem na potřeby a schopnosti dětského věku.

4. Zájem společnosti se týká jak fyzického, tak psychického zdraví dítěte, tj. v podmínkách buržoazního sociálně charitativního systému — případů, kde se v péči o dítě projevují flagrantní nedostatky.

5. Dětsví se prodlužuje, pokrývá dobu povinné školní docházky, jejíž limit se postupně zvyšuje. S rozvojem vědy a techniky vzrůstají nároky profesionální přípravy, období závislosti na rodičích a tím i určité sociální nezralosti se prodlužuje.

6. V souvislosti s touto extenzí rodičovské ekonomické odpovědnosti se mění i výchovné přístupy uvnitř rodiny od otcovské tvrdé autokracie přes mateřské přísné či méně přísné vedení k stále větší toleranci, přecházející v naši době až k opačnému extrému — k rezignaci na disciplínu a přenos žádoucích hodnot.(9)

V rámci těchto obecných rysů se utvářejí různé třídně, rasově a teritoriálně určené modifikace, v nichž jednotlivé aspekty jsou více či méně splněny, nebo nesplněny.

Příslušnost k diskriminované rase prakticky přítomnost či úplnost těchto rysů vylučuje. Ale i třídní diferenciaci dětství v dimenzi majoritní společnosti je fakticky zachována, i když v méně křiklavém projevu. Průmyslově vyspělé kapitalistické společnosti poskytují i dělnickým rodinám jistý životní standard a uvolňují tradiční formální askriptivní bariéry pro větší sociální mobilitu. Její rozvoj je však nadále automaticky regulován překážkami faktického rázu, jako je například přenos rodinného sociálního statusu z generace rodičů na děti, a tím i vytvoření ekonomických podmínek pro počáteční životní start.

I v optimálních případech, kdy dětství většiny populace je zajištěno jako bezstarostné,(10) třídně se liší ve svých nárocích, způsobu života, konzumního chování, možnostech vzdělání a později životního očekávání.

V socialistické společnosti(11)

nabývají dítě, dětství a vztahy k němu nových rozměrů. V procesu jejího rozvoje se realizují verbálně uznávaná, avšak v širším měřítku neuskutečňovaná hesla osvěty dvacátého století. Celkový trend přeměny statusu dětství v sociál-

(9) Tato situace je jednou z příčin vážných společenských problémů v buržoazní společnosti, jako například potíží v socializaci, růstu dětské kriminality, narkomanie a dalších patologických jevů.

(10) Adjektivum „bezstarostné“ vyjadřuje žádoucí obraz dětství, tj. období, v němž člověk není nositelem povinností a zodpovědností života dospělých, které za něj přejímá někdo jiný. Toto ob-

dobí může být různě dlouhé — v některých případech (zejména ve společenských třídách s nízkým životním standardem) je minimální.

(11) Podmínky dětství v socialistické společnosti jsou ve stati dotčeny relativně stručně vzhledem k tomu, že je o nich podrobně pojednáno v ostatních článcích tohoto monotematického čísla.

ní realitě lze charakterizovat na jedné straně jako ozvláštnění norem dětství (vzhledem k ostatním společenským normám), na druhé straně jako jejich zevšeobecnění v dětské populaci (umožněné odstraněním privilegií a bariér daných příslušností k určité společenské skupině).

Zájem a péče o dítě, právě tak jako odpovědnost za výchovu mladé generace, se stávají, respektive opět stávají, celospolečenskou záležitostí, tj. ve své vývojové spirále dosahují výchozího bodu, avšak kvalitativně vyšší úrovně: od prvotní, velmi málo rozvinuté společenské odpovědnosti, přes historické kolísání mezi důrazem na přísné vedení v rodině a důrazem na spontánní vliv praxe dospělého života, k propojení společenského a rodinného zájmu na socializaci dítěte v tom smyslu, že obě instituce své působení vzájemně stimulují, kontrolují a obohacují.

Systém celospolečenských opatření, rozpracovaný až do úrovně nejmenších správních jednotek a pronikající do vnitrorodinné struktury, má za cíl zajistit všem dětem

- přiměřenou životní úroveň, dostatečnou a vhodnou výživu a průběžnou preventivní i léčebnou péči o zdraví,
- podmínky pro šťastné dětství, bezpečné citové a morální zázemí jako předpoklad utváření harmonické osobnosti,
- podmínky pro vzdělání a rozvoj schopností a dovedností v souladu s individuální dispozicí i potřebami společnosti.

Tato opatření se týkají všech dětí bez ohledu na jejich příslušnost k určité společenské třídě, etnické skupině, teritoriu či pohlaví. Uskutečňují se za těsné spolupráce výchovných, zdravotnických institucí a institucí sociální péče na straně jedné a rodiny na straně druhé. Tam, kde rodina není schopna plnit některou ze svých funkcí, nastupuje náhradní společenská péče o dítě, jejíž forma je neustále zdokonalována tak, aby všechny tři předpoklady úspěšné socializace mladého člověka byly co nejlépe zajištěny.

Dětství jako sociální vztah se proměňuje, a to v dimenzi celospolečenské i v dimenzi rodinné. V dimenzi společnosti nabývá novou bohatost forem, diferencuje se a rozvíjí podle zájmů jednotlivých věkových, teritoriálních, zájmových a jiných skupin. Dětská populace však přitom není pouhým objektem péče. Je současně významným subjektem, který svými nároky a vlivy, zpravidla explicitně neformulovanými, avšak ze strany dospělých vnímanými, vstupuje do procesu přeměn celospolečenských jevů.

V rámci celkové proměny vnitrorodinných vztahů se mění i vztah rodiče — dítě, a naopak. Všeobecná vysoká životní úroveň obyvatelstva umožňuje, aby tyto vztahy byly oproštěny od existenčních ekonomických tlaků a rozvíjely se v duchu socialistického humanismu jako vztahy, jejichž cílem je rozvoj osobnosti všech zúčastněných, na prvním místě pak dítěte.

Rodičovství není neodvratitelným osudem, prestižním imperativem ani ekonomickou nutností. Je v převážné většině případů výsledkem subjektivní volby, v níž dítě není hodnotou zprostředkující, ale hodnotou konečnou.

Je nesporné, že dítě patřilo a patří do hodnotového systému každé společnosti. Pouze pojetí se mění. V dřívějších dobách bylo zpravidla hodnotou „für uns“, tj. hodnotou pro rodiče: nejprve bylo jedním z faktorů kulturně ekonomicko-prestižního zařazení otce; jeho ekonomicko-prestižní hodnota pak v různých variantách provázela celý historický vývoj společnosti. Teprve v socialistické společnosti je osvobozeno od této zprostředkující úlohy a stává se hodnotou „an sich“, tedy hodnotou samo o sobě, výrazem smysluplnosti lidské-

ho života, se silným nábojem projekce k individuální i kolektivní budoucnosti.

Dítě již také není považováno za samozřejmý, někdy dokonce obtížný průvodní jev života dospělého. Je svým způsobem jeho cílem a významnou náplní, která pokrývá značnou část životního cyklu rodičů. Výchovný vliv a odpovědnost rodiny (i společenských institucí) se vzhledem k stále náročnější přípravě mladých posunují daleko za hranici dětství, představovanou momentem biologické zralosti (tj. zákonem stanovenými 15 lety).

Proto výchovné přístupy v rámci rodiny nemohou být ponechány náhodné volbě, musí být optimálně voleny a koordinovány s působením škol a dětských organizací tak, aby dlouhý proces socializace mladého člověka byl úspěšný.

Rodičovská role nemá v naší nové, rychle se měnící realitě pevný, bezpečný vzor, o nějž by se bylo možno jednoznačně opřít, vzor nesporný a daný, který je automaticky přijímán jak generací rodičů, tak generací dětí. Prožíváme období, kdy vzory nových vztahů se formují; posunuly se od extrému otcovské autokracie, brzdící svobodný rozvoj dětské osobnosti, k extrému všeobecné rodinné demokracie, která přinesla řadu jiných problémů, vyplývajících z toho, že dítě není tak zralým jedincem, aby mohlo být jejím plnoprávným subjektem.

Otázky výchovy dětí a výchovy k rodičovství jsou proto velmi aktuální a velmi diskutované. Na jejich řešení se podílejí nejen rodiče, ale i výchovné a vědecké instituce. Dochází k propojení toho, co bylo zpravidla v dějinách rozpojeno, nebo spojeno velmi volně a nesystematicky: k propojení výchovných vlivů rodiny, školy i širšího společenského prostředí tak, aby výsledkem socializačního procesu v dětství byl osobnostně vyrovnaný, profesionálně připravený a morálně vyspělý jedinec — nový člověk, tvořící novou společnost.

* * *

Stručné expozé historického vývoje fenoménu dětství nemůže zachytit více než základní tendence charakteristické pro jednotlivá období a vstupující svým pozitivním či negativním vlivem do dalšího utváření jevu. Je přirozené, že v závislosti na čase a místě existovala celá řada variací situovaných blíže, dále či dokonce na protipólu těchto základních tendencí. Ty však nemůžeme v článku omezeného rozsahu postihnout.

Celkově lze shrnout, že formování lidského dětství jako sociálního vztahu v rámci rodiny a širší společnosti je charakterizováno těmito hlavními rysy:

- a) *V rámci rodiny*: prodlužováním jeho trvání, zjemňováním výchovných postupů, hodnotovým posunem v nazírání dětství — od kategorie „für uns“ ke kategorii „an sich“. Pro ilustraci převládajícího výrazu vztahů mezi rodiči a dětmi lze uvést jednoduchou historickou periodizaci De Mauseho: 1. infanticida (do 4. stol. n. l.), 2. odložení dítěte (4.—13. stol.), 3. ambivalentní přístup (14.—17. stol.), 4. vnucování rodičovské vůle (18. stol.), 5. socializační přístup (19. stol.—polovina 20. stol.), 6. rodičovská pomoc a podpora (od druhé poloviny 20. stol.) [De Mause 1974].
- b) *V rámci společnosti* (v závislosti na rozvoji její socioekonomické úrovně a výrobních poměrů): prodlužováním, získáváním specifického statusu vzhledem k ostatním sférám sociální reality, demokratizací a růstem náročnosti výchovných postupů, posléze pak demokratizací systému vzdělávání dětí.

Přehlédneme-li celou dlouhou řadu vývojových proměn v koncepci a prožívání dětství, objevuje se jeho sociální determinace a odvozenost jeho charakteru od typu výrobních poměrů velmi plasticky. Patří mezi ty kategorie sociálního života, které se v průběhu dynamického formování lidské společnosti proměnily velmi podstatně.

Dětství jako předmět sociologického výzkumu(12)

Dětství je svým způsobem určující etapou ontogeneze člověka v jeho kvalitě biologického a sociálního individua. Ve své konkrétně historické formě je výslednicí působení řady faktorů, které ovlivňují vývoj lidské společnosti jako celku, právě tak jako vývoj jejích jednotlivých částí i prvků. Tento proces probíhá v rámci určitého přírodního prostředí, společenského výrobního způsobu, sociálně ekonomické formace, kultury a biologického i psychologického vybavení populace.

I když ne-sociální faktory jsou samostatným objektem výzkumu jiných věd, nelze od nich v sociologickém přístupu zcela abstrahovat. Sociální aspekty se rozvíjejí na jejich pozadí a v interakci s nimi.

Předmětem sociologie dětství (na rozdíl například od psychologie dítěte či pedagogiky) pak v nejširším smyslu je postižení komplexu sociálních faktorů, které jeho konkrétně historickou formu utvářejí a do jisté míry i naopak: odhalení zpětného vlivu této jeho formy na bezprostřední i širší společenské prostředí.

V osobnosti dítěte jsou sociální faktory velmi výrazně vázány na faktory biopsychické. Jejich interakce se odehrává v procesu zpětné vazby, vytvářejícím dynamický produkt pro konkrétní podmínky obecně platného a současně v individuálním vyjádření mnohorozměrně diferencovaného. Síla jejich působení není vždy stejná a vyvážená, v některých případech a v některé době převažují ty, jindy ony. Vzájemně mohou svůj efekt násobit, nebo naopak negovat. Výsledek, jímž je určitý typ individua — v našem případě osobnosti dítěte — je prolutím obou. Vztah obou typů faktorů je vyjádřen jako „podmínka sine qua non“, jeden typ podmiňuje druhý; při absenci kteréhokoli neodpovídá jedinec atributu „lidský“.

Biopsychické faktory, jímž je v oblasti výzkumu dítěte věnována hlavní pozornost, představují samy o sobě pouze potenciální dispozici pro to, aby se člověk stal bytostí společenskou. Tato dispozice se za pesimálních podmínek, tj. za nepřítomnosti sociálních faktorů, vůbec nemusí (a ani nemůže) rozvinout.(13) V té míře, v níž je člověk zbaven základní zkušenosti získané v lidské společnosti, má menší či větší nedostatky ve své kvalitě sociální bytosti.

Struktura osobnosti se vytváří v dětství kladením sociálních prvků na geneticky připravený fyzický a psychický základ, s nímž prorůstají v složitě propojené pletivo. Jsou-li v této době některé důležité prvky vynechány nebo kladeny nevhodně, je pozdější korekce obtížná, ne-li dokonce nemožná, což může mít za následek nejen individuální, ale i společenské poruchy.

(12) Vzhledem k šíři problematiky a k její nepropracovanosti si tato úvaha nečiní nárok na více než orientační záběr, který by mohl poskytnout náměty pro další obecně teoretickou práci i konkrétní výzkumy v oblasti sociologie dětství.

(13) To dokumentují mimo jiné pokusy s výchovou dětí, které rozhodující období svého vývoje strávily v sociální izolaci, ve zvířecích společnostech apod.

Sociologický přístup proto postihuje dvě dimenze:

1. *dětství z hlediska vývoje struktury osobnosti*: jako vstupní a současně základní etapu formování jedince v jeho kvalitě *společenské bytosti*;
2. *dětství z hlediska struktury společnosti*: jako charakteristiku určité *sociální skupiny*, procházející procesem postupné přípravy pro období biologické a sociální dospělosti, vymezené schopností biologické reprodukce a sociálně ekonomické produkce.

1. *Dětství z hlediska vývoje struktury osobnosti*

je obdobím, v němž se člověk poprvé setkává a postupně seznamuje se společenskými jevy a procesy, socializuje se v rámci svého užšího a později širšího prostředí a osvojuje si normy, hodnoty, způsoby chování, znalosti, dovednosti nutné pro kvalitativní změnu tohoto stavu — přechodu do dospělého světa, zpravidla charakterizovaného bezprostřední či zprostředkovanou účastí na společenském pracovním procesu. (14) V tomto smyslu je lze chápat jako elementární institucionalizovanou formu socializace.

Nejde přitom o období homogenní, ale vývojově strukturované ve stupních podle linie psychosomatického zrání a postupného osvojování sociální reality směrem k nárokům dospělosti. Jednotlivé stupně jsou nezastupitelné, vzájemně se nenahrazují ani neruší, jsou svého druhu jedinečné a předchozí jsou předpokladem následujících. Tvoří sérii progresivních změn, které mají svůj řád a koherenci, tj. vývojový sled jednotlivých stadií není náhodný, má své zákonitosti.

V psychologické literatuře najdeme celou řadu specifikací vývojových stupňů dětství, počínaje velmi podrobnými (berou v úvahu i období prenatálního života) a konče víceméně rámcovými. V sociologickém uchopení nemůžeme odhlédnout od psychosomatické dispozice, jejíž úroveň ovlivňuje schopnost a úroveň interakce individua se sociálním prostředím. Pro tento účel však postačí rámcové členění ontogeneze dětské osobnosti na tři období lišící se strukturou činností:

- *Do 2 let věku*: období převážně biologické adaptace, charakterizované primární senzomotorickou činností, vytvářením senzomotorických schémat, jejich diferenciací a posléze interiorizací. Sociologicky je lze hodnotit jako proces vývoje od úplné bezmocnosti a závislosti na druhých a v podstatě asociálnosti k určité nezávislosti a sociálnosti, dané tím, že dítě samo může jít, chodit, oblékat se, mluvit a hrát si.
- *Období od 2 do 6—8 let* bývá z hlediska psychologického vývoje poměrně výstižně označováno jako období symbolické či semiotické funkce, tj. období rozvoje řeči, obrazné představy, symbolických gest. Jednání již implikuje vyvolání představy nepřítomného předmětu nebo dění, předpokládá konstrukci či použití diferencovaných znaků, které musí být s to vztahovat se k elementům právě nevnímaným i k elementům přítomným. Dítě je schopno vyjádřit své vjemy z prostředí oddálenou nápodobou, symbolickou hrou a kresbou. V sociální interakci získává určitou kontrolu nad bezprostředním okolím a v té či oné míře se stává jeho součástí. K jeho integraci přispívá zvyšování dvojstrannosti informačního toku.
- *Od 6—8 do 11—13 let* se rozvíjí schopnost myšlení v kategoriích formální

(14) Tento přechod je zprostředkován obdobím mladosti, v níž se aktivity přípravné v té či oné míře prolínají s aktivitami produktivními, v závis-

losti na předpokládaném charakteru budoucí produktivní dospělosti.

logiky, schopnost konstruktivních operací v oblasti psychologické i sociální. Jejich základem je abstrakce, vycházející z materiální zkušenosti. Symbolické hry jsou nahrazovány konstruktivními hrami s přesnými pravidly. Proces socializace je mimořádně intenzivní a je vztahován k stále širšímu prostředí. Významnou roli začínají hrát skupiny vrstevníků a škola.

- Chceme-li pokrýt *celé období* zákonitě vymezeného a chráněného dětství (daného u nás věkovou *hranicí 15 let*), je třeba připojit k uvedenému členění ještě stav pubescence a část rané adolescence (u dívek nastává dříve, u chlapců později — zhruba jde o věk mezi 13 a 15 lety). Tato fáze se jeví jako zdánlivý rozpad většiny již vytvořených struktur, jak osobnostních, tak sociálně vztahových. Často bývá proto nazývána „negativní fáze“ — jednání nabývá negativistických forem vzhledem k uznávaným normám a vzorům. Prudké fyziologické změny, spojené s pohlavním dospíváním, dočasně rozvracejí vybudovaný systém emocionální a sociální kontroly, aby v následné reakci mohly být přehodnocené struktury položeny na kvalitativně vyšší, tentokrát již trvalejší základ, směřující k volbě formy zapojení do společenského pracovního procesu a přípravě na ni. Toto období plynule přechází do období adolescence a prolíná se s ním. Proto i jeho problematika spadá již spíše do oblasti sociologie mládeže.

Věkové mezníky uvedené v periodizaci jsou rámcové. Jednotlivé případy mohou být posunuty níže nebo výše v závislosti na individuální biopsychické výbavě a konkrétním sociálním mikroklimatu. Kategorie věku není sama o sobě žádným obsahovým indikátorem. Je však spolehlivě měřitelným znakem spojeným s určitým stupněm rozvoje dětské osobnosti. Proto může být i opěrným bodem pro diferenciaci přístupů k dítěti v jednotlivých obdobích jeho základního procesu socializace.

Ze sociologického hlediska se uvedená období od sebe liší v proporci *biopsychických a sociálních vlivů* i projevů subjektu, a dále v proporci *pasivního a aktivního vztahu* dítěte k prostředí.

Pokud jde o *dynamiku vztahu biopsychických a sociálních faktorů*, lze ji charakterizovat jako převahu prvních v počátečním stadiu ontogeneze dětské osobnosti, vystřídanou převahou druhých v jejím stadiu vrcholném. Dítě se stává stále více bytostí sociální. Lze říci, že na jeho psychosomatické základně vyrůstá sociální nadstavba. Tím se řídí i nutnost a rozsah sociologického výzkumu dětství.

První období je nesporně především v kompetenci pediatrie a psychologie. Sociologicky je zde významné pouze nejužší prostředí, avšak i odtud přicházejí vlivy spíše povahy psychické (zejména v naší společnosti, kde při všeobecně vysokém životním standardu působí například ekonomické zabezpečení jako velmi slabý intervenující znak).

V druhém období lze rámcově a s určitou mírou tolerance hovořit o jisté vyváženosti vlivu obou typů faktorů, způsobené především tím, že sociální se zmnožují (předškolní výchovná zařízení, zárodečné formy dětských zájmových skupin, kontakty se širší komunitou) a ve svém efektu zintenzivňují. Sociologický výzkum musí proto rozšiřovat záběr příslušného společenského prostředí, odhalovat relevantní faktory a určovat jejich významné vazby, a to jak v rámci sociální determinace, tak sociopsychologické interakce.

Třetí období je výrazem prudkého rozvoje sociální složky dětské osobnosti. Rádus společenského prostředí se dále zvětšuje a interakce s ním je stále méně zprostředkována, dítě samostatně vstupuje do širších struktur sociálního systému a rozvíjí přípravnou činnost k jeho formování. Sociologická analýza

za má v tomto období zvláště velký význam a vzhledem k rozvinutosti vztahů jsou i nároky na ni kladené značné.

Ve čtvrtém období dochází v důsledku přechodně mimořádně zvýšeného efektu biopsychických momentů rozvoje individua k určitému vývojovému rozporu (negaci) v sociální složce jeho osobnosti. Toto stadium předchází kvalitativní zvrat ukončující základní proces socializace.

Proporce pasivního a aktivního ve vztahu dítěte k prostředí sleduje obdobnou linii, tj. směřuje od převahy pasivního k převaze aktivního přístupu. Tato proporce je ovšem velmi těžko měřitelná a v dílčích etapách či jevech může být zcela opačná.

Byla také zdrojem dlouhotrvající polemiky mezi zastánci koncepce dítěte jako pasivního objektu socializace [Blatz 1944; Berkowitz 1964] a z psychoanalýzy či behaviorismu vycházejícími obhájci aktivity dítěte jako subjektu socializace, který se už od nejútlejšího věku snaží maximalizovat svůj vliv na okolí [Parsons 1958; Peiper 1963]. Absolutizace jednoho i druhého přístupu měla negativní vliv v oblasti výchovných doporučení. V prvním případě vycházela z předpokladu jednosměrného působení rodičů na potomky, socializace byla v podstatě chápána jako přejímání norem rodičovské autority. V druhém případě se objevovalo nebezpečí redukce socializace na pouhé usměrňování pudů, svobody dítěte na cestě nebezpečných pokusů a postupných omylů.

Nejde však o absolutizaci krajností. Jde o to, aby nebylo oddělováno „aktivní“ a „pasivní“ v procesu socializace dítěte či zdůrazňováno jedno na úkor druhého. Naznačený rámcový trend k postupné převaze aktivního není plynulý, má své zpětné smyčky a zastávky. Vztah obou momentů osciluje podél této osy v závislosti na čase a místě. V podstatě je však zřetězen z článků pasivních vjemů a aktivních odpovědí, reprodukcí se vždy na vyšší úrovni. Ve své základní tendenci směřuje ke stále účinnějšímu aktivnímu osvojování sociální reality.

2. Dětství z hlediska struktury společnosti

lze definovat jako specifický mnohorozměrný znak vydělující tu část populace, která se dosud nepodílí na žádné formě společenské reprodukce. Její činnosti se váží k procesu učení, tj. osvojování si systému sociálně kulturních norem jako nutného předpokladu samostatné (tj. od rodičů či jiných dospělých neodvozované) existence v dané společnosti. V podstatě ji lze chápat jako sociální skupinu vymezenou určitými jevovými i obsahovými parametry, jimiž se odlišuje od ostatních skupin:

- a) z hlediska vnějších znaků — věkem (do 15 let, tj. ukončení povinné školní docházky); biologickou nezralostí;
- b) z hlediska obsahových indikátorů — stavem relativní bezmocnosti a závislosti; specifičností potřeb; navenek odlišností a uvnitř jednotou činností (učením); výraznou vývojovou proměnlivostí; převážně neorganizovanými a málo uvědomovanými skupinovými vazbami, zprostředkovanými menšími jednotkami; spontánním pocitem skupinové sounáležitosti.

Sociální skupina dětí se ve své vývojové strukturaci řídí analogickými zákony jako vývoj dětského jedince. Rozpadá se do podskupin, které přecházejí jedna v druhou v závislosti na etapách biopsychického a sociálního zrání členů. Podskupiny jsou operacionálně měřitelné věkovými kategoriemi zhruba odpovídajícími členění ontogeneze dětské osobnosti uvedenému ad 1. Ve svém in-

stitucionálním vyjádření jsou poněkud časově posunuty vzhledem k formální organizaci společenských výchovných zařízení. Jsou tedy současně indikovány stupněm výchovně vzdělávacího systému: 0—3 roky — raný předškolní věk (jesle); 3—6 let pozdní předškolní věk (mateřská škola); 6—11 let — nižší stupeň povinné školní docházky (1.—5. třída ZDŠ); 11—15 — vyšší stupeň povinné školní docházky (6.—9. třída ZDŠ).

Podskupiny každého stupně mají své zvláštní vnitřní vazby, jsou nadány vlastním skupinovým vědomím, mají modifikované verze formálních a neformálních norem a koneckonců i způsobu života. Tyto momenty se na nižších stupních utvářejí neuvědoměle, nesamostatně a neuspořádaně, do značné míry za intervence dospělých. Souvisí to i s neobligatorností návštěvy předškolních zařízení, ovlivňující vysokou proměnlivost podílu rodinných a společenských vlivů.

Ve skupinách větších dětí, tvořících se přímo na bázi školní docházky, popřípadě institucionalizovaných dětských organizací, nebo nepřímo z vrstevníků touto docházkou spojených, nabývají atributy skupinového života rozvinutějších forem. Vazby a pocit skupinové příslušnosti se stávají uvědomělymi, dochází i k transskupinovému přesahu, tj. k ztotožnění se s širšími celky, do nichž základní referenční skupina dětí spadá. Normy se vyvíjejí v trojjediný, avšak rozevírající se systém; generačním přenosem dodané normy jsou jednak *respektovány*, jednak *modifikovány* pro zvláštnosti dětského světa. Současně se *vytvářejí základy* pro nové formy, vyjadřující generační posun, orientující nastupující populaci k novým sociálním a etickým cílům.

Také způsob života krystalizuje a získává samostatný řád. Přechod od symbolických her ke konstruktivním hrám s přesnými pravidly, často organizovaným s ohledem na výchovně vzdělávací a socializační proces, vytváří nejen činnostní osu pro skupinovou integraci, ale i východisko pro pozdější plynulý přechod do společenské produktivní práce, která je determinantou životního způsobu dospělých.

Význam hry pro rozvoj dětské osobnosti i dětské skupiny zůstává stále nedoceněn. Hra ztělesňuje ústřední specifickou činnost dětství. Je prací a učením současně, je sociálním stimulem a školou socializace. Vypovídá o prostředí dětství a je indikátorem dovedností, které dítě pro život získá. Nechuť dítěte ke hře je projevem anomálie jeho vývoje (idioti nejsou hraví). Hry dětí reflektují sociálně třídní vztahy ve společnosti a zprostředkovaně i výrobní vztahy. Sociální antropologové například objevují typické rysy kultury národa ve způsobu, jak si děti hrají [Mead, Wolfenstein 1955].

Sociální struktura socialistické společnosti je charakterizována stíráním rozdílů mezi jednotlivými třídami a vrstvami. Je útvarem dynamickým, zbaveným askriptivních bariér, otevřeným mobilitním přesunům, zejména intergeneračním. Dítě ve své odvozenosti od rodičů do ní vstupuje jako příslušník určité třídy, s určitou třídní minulostí. Jeho přítomnost⁽¹⁵⁾ a budoucnost jsou však zbaveny této determinace, jsou mu otevřeny v rozsahu jeho schopností, které především rozhodují o jeho konečném třídně sociálním postavení.

Začlenění sociální skupiny dětí do celku společenské struktury je mnoho-
rozměrné a mnohostranné. Je vyjádřeno v dimenzi prvku, vztahu, procesu,

(15) Hovoříme-li o zániku třídní determinace, neznamená to, že by třídní rozdíly byly již zcela setřeny. Ani dětská populace není v tomto směru nediferencovaná. Rozdíly však nemají již povahu

zásadní, určující a antagonistickou (jako tomu bylo a je v tradičních třídních společnostech). Jde spíše o odlišnosti převážně jevového charakteru.

funkce atd. Sociologicky představuje skupina dětí produkt tohoto celku, který určuje vzor jejího rozvoje, norem a institucí a zajišťuje pro ni základnový i nadstavbový rámec. Současně na druhé straně působí jako ohnisko vědomých i neuvedomělých impulsů, přímo či nepřímo vnášejících inovační prvky do komplexu výchozí struktury. V konfliktu rodičího se s existujícím se pak vytváří nová generace společenského bytí (i vědomí) ve svém individuálním i sociálním rozměru.

* * *

Stať představuje pokus o vstup do oblasti, která má zejména ve své teoretické rovině dosud mnoho bílých míst. Naznačuje konkrétně historické i obecné začlenění fenoménu dětství v sociálně ekonomickém systému. Toto začlenění ovšem nemůže být vyčerpávající a obsáhnout všechny vazby.

Má-li být postižena specifičnost vnějších vlivů na dětského jedince (i jejich zpětná vazba), je nutno respektovat sociálně ekonomické determinanty v jejich obecnosti, ale současně je promítnout do celé širší nižších složek a aspektů. Proto by měly být na tomto základě rozvíjeny i sociologické výzkumy konkrétně orientované například k problematice dítěte v rodině (16) dítěte ve městě, v kolektivu vrstevníků, k problematice dětských organizací, sociální patologie dětství atd.

Dominantním postulátem výzkumu je komplexnost analýzy dynamiky dětství v jeho sociálně ekonomické a kulturní určenosti, implikující přístup jak z hlediska individua dítěte a jeho referenčních skupin, tak z hlediska funkce a významu, které dětství jako životní etapa i charakteristika sociální skupiny má.

Proto je nutné — ve větší míře než v kterékoli jiné oborové disciplíně — opírat se nejen o poznatky čistě sociologické, ale explikovat a rozvíjet sociologická zjištění na pozadí výsledků dosažených v příbuzných vědních oborech, jako například v psychologii, pedagogice, sociální antropologii atd. Stejně důležité je čerpat z jiných oborových disciplín sociologie, jako je sociologie rodiny, mládeže, výzkum sociální struktury, životního způsobu atd. Neméně významná je zde i metoda transkulturní a transsystémové komparace, zejména pro potvrzení zákonitostí, vytipování charakteristických rysů a objevení vývojových trendů. Postižení specifik dětství jako kategorie sociálního života a indikátoru i faktoru jeho proměn se musí opírat o akumulaci všech těchto poznatků, jejich utřídění, konfrontaci, komparaci a vztažnou identifikaci. Výsledná syntéza pak musí respektovat momenty determinovanosti, strukturovanosti, funkčnosti a vývojovosti této kategorie.

Fundované pochopení fenoménu dětství je důležitým předpokladem, aby základní formativní období člověka bylo nejen optimálně prožito, ale aby v něm současně byly vypěstovány a dále rozvíjeny progresivní prvky pro dynamické přetváření naší sociální reality.

(16) O významu prostředí dítěte, zejména rodinného, je pojednáno v jiných statích tohoto monografického čísla.

Literatura

- Anufrijev, E. A.: *Osobnost v podmínkách vědeckotechnické revoluce za socialismu*. Sociologický časopis 1972, č. 6.
- Berkowitz, L.: *The Development of Motives and Values in the Child*. New York, Basic Books 1964.
- Bláha, A.: *Sociologie dětství*. Brno, Ústřední učitelství nakladatelství 1946.
- Blatz, W.: *Understanding the Young Child*. New York, Morrow 1944.
- Bossard, J. H. S. — Boll, E. S.: *The Sociology of Child Development*. New York, Harper and Row 1966.
- Burnet, E. G.: *Early Greek Philosophy*. London 1892.
- De Mause — Lloyd (ed.): *The History of Childhood*. New York 1974.
- Engels, B.: *Postavení dělnické třídy v Anglii*. Spisy, sv. II. Praha, SNPL 1957.
- Engels, B.: *Původ rodiny*. Spisy, sv. 21. Praha, Svoboda 1967.
- Erikson, E. H.: *Childhood and Society*. Middlesex, Penguin 1970.
- Hájek, F.: *Kapitoly ze sociologie výchovy*. Praha, SPN 1975.
- Chamberlain, A. F.: *The Child: A study in the Evolution of Man*. London, W. Scott 1900.
- Charčev, A. G.: — Aleksejeva, V. G.: *Obraz žizni, moral, vospitaniye*. Moskva, Politizdat 1977.
- International Child Welfare Review* 1977, No. 35.
- Jirková, M. — Sobotka, L.: *Demokratizace vzdělání v socialistické společnosti*. Praha, SPN 1978.
- Lowie, R. H.: *Are We Civilized?* New York, Harcourt, Brace & Co. 1929.
- Makarenko, A. S.: *Kniha pro rodiče*. Praha, SPN 1953.
- Margolin, E.: *Sociocultural Elements in Early Childhood Education*. New York, Macmillan 1974.
- Mead, M.: *From the South Seas*. New York, W. Morrow & Co. 1939.
- Mead, M. — Wolfenstein, M.: *Childhood in Contemporary Cultures*. Chicago, University of Chicago Press 1955.
- Parsons, T.: *Social Structure and the Development of Personality. Freud's Contribution to the Integration of Psychology and Sociology*. Psychiatry 1958, No. 21. pp. 321—340.
- Peiper, A.: *Cerebral Function in Infancy and Childhood*. New York Consultants Bureau 1963.
- Piaget, J.: *Psychologie dítěte*. Praha, SPN 1970.

Резюме

Э. Бартова. Социология детства. Размышления о дисциплине

Статья распределяется на две части. В первой, более обширной, озаглавленной «Детство как исторически формируемое социальное отношение» — автор занимается характеристикой феномена детства и положения ребенка в различных общественно-экономических формациях.

Социальный аспект формирования детства документируется на его изменениях, происшедших в процессе эволюции человеческого общества.

Формирование детства человека как социального отношения в рамках семьи и широко понимаемого общества характеризуется следующими главными чертами:

- а) в рамках семьи:
 - его большей продолжительностью,
 - уточнением воспитательных методов,
 - перемещением в ценностях — переход от категории «für uns» в категорию «an sich»;
- б) в рамках общества (в зависимости от развития его социально-экономического уровня и производственных отношений):
 - большей продолжительностью детства,
 - обретением специфического статуса по отношению к остальным сферам социальной реальности,
 - демократизацией и повышением требовательности к методам воспитания,
 - развитием системы образования детей.

Вторая часть посвящена вопросам, касающимся предмета социологии детства и раскрываемым с точки зрения двух аспектов:

- детство с точки зрения развития структуры личности — в качестве первоначального и в то же время основного этапа формирования индивида в качестве общественно значимого существа;
- детство с точки зрения структуры общества — в качестве характеристики определенной социальной группы, проходящей через процесс постепенной подготовки к периоду биологической и социальной зрелости, данной способностью участия в биологическом и социально-экономическом производстве.

Основным постулатом исследований в этой области является комплексность анализа динамики развития детства в его социально-экономической и культурной определенности, имплицитно-явный подход как с точки зрения индивидуальности ребенка и характеризующих его групп, так и с точки зрения функции и значения, которое имеет детство как жизненный этап и характеристика социальной группы.

Summary

E. Bártová: The Sociology of Childhood. A Reflection on the Discipline

The article consists of two parts. The first — the more extensive one — *The childhood as a historically shaped social relation* — deals with the characteristics of the childhood phenomenon and the position of child in various socio-economic formations.

It documents the social aspects of childhood with regard to transformations actualized during the course of the human society's development.

The formation of the childhood in its quality of a social relation within the family and the global society is characterized by the following main features:

- a) in the framework of the family:
 - lengthening of its duration,
 - refining of the educational processes,
 - shifts in values — a transition from the category „für uns“ to the category „an sich“;
- b) in the framework of the society (depending on the development of its socio-economic level and its production relations):
 - lengthening of its duration,
 - gaining of a specific status with regard to the other spheres of social reality,
 - democratization and improvement of educational procedures,
 - advancement in the children's education system.

The second part presents some ideas on the *subject of the sociology of childhood* observed from two aspects:

- Childhood from the point of view of the development of the personality structure: as an introductory and simultaneously basic stage of the formation of an individual in his quality of a social being.
- Childhood from the point of view of the society structure: as a characteristics of a social group passing through a process of a gradual preparation for the period of biological and social maturity determined by the ability of participating in the biological and socio-economic reproduction of the society.

The fundamental postulate governing the research into this sphere is a complex approach used when analysing the dynamism of childhood in its socio-economic and cultural determination. The approach is supposed to imply both the aspect of the child-individual (his reference groups) and the aspect of the childhood function and significance within the frame of the social structure.