

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Bakalářská práce

**Dívkou a chlapcem ve volném čase: Vnímání
genderu v rámci zájmových aktivit**

Tomáš Kůst

Plzeň 2012

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra sociologie

Studijní program Sociologie

Studijní obor Sociologie

Bakalářská práce

**Dívkou a chlapcem ve volném čase: Vnímání
genderu v rámci zájmových aktivit
Tomáš Kůst**

Vedoucí práce:

Mgr. Alena Pařízková, Ph.D.

Katedra sociologie

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2012

Prohlašuji, že jsem práci zpracoval(a) samostatně a použil(a) jen
uvedených pramenů a literatury.

Plzeň, duben 2012

.....

Rád bych poděkoval mé vedoucí práce, paní Mgr. Aleně Pařízkové, Ph.D., za užitečné a odborné rady a pomoc v průběhu vzniku tohoto textu.

Rád bych také poděkoval všem respondentům/kám za jejich ochotu a spolupráci. Děkuji také vedení, zástupkyním a zástupcům školy za to, že mi ve všem vyšli vstříc a umožnili mi výzkum uskutečnit.

Obsah

1	ÚVOD	1
2	TEORETICKÁ ČÁST	3
2.1	Víceúrovňový pohled na gender	3
2.1.1	Individuální přístup – přirozenost, sociální učení a role	6
2.1.2	Interakční přístup	8
2.1.3	Gender a systém	10
2.2	Habitus, gender a zájmy	12
2.3	Genderované zájmy a zájmové aktivity	15
2.4	Od dětství na pracovní trh: konstrukce, nerovnosti, gender	16
2.5	Individualizace	18
3	METODOLOGICKÁ ČÁST	19
3.1	Metodologická část.....	19
3.2	Informace o terénu.....	21
3.3	Kvantitativní část	22
3.3.1	Proměnné a hypotézy	23
3.3.2	Operacionalizace	23
3.4	Kvalitativní část.....	24
3.5	Analýza	25
4	EMPIRICKÁ ČÁST	26
4.1	Volný čas a zájmy	26
4.1.1	Volný čas, zájmy a gender	29
4.2	Genderové stereotypy v zájmových činnostech	31

4.3 Paradox deklaráce absence stereotypů a jejich reálné naplňování	36
4.3.1 Kdo určuje stereotypy	37
4.3.2 Původce zájmu	39
4.3.3 Genderově typické a netypické zájmy a postavení v kolektivu	41
4.4 Genderově typické a netypické zájmy	43
5 ZÁVĚR	47
6 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ	50
7 RESUMÉ	55
8 PŘÍLOHY	57
8.1 Seznam příloh	57

1 ÚVOD

Různé společnosti a kultury mají své soubory hodnot a podle nich vytvořené normy, které využívají rozdílné charakteristiky lidí jako záminku pro jejich kvalitativní rozdělování, definování jejich práv (a také povinností), přístupu ke zdrojům, možnostem.

Jednou z takových charakteristik je gender. Gender proto hraje významnou úlohu v životě jedince. Na jeho základě jsou lidem připisovány rozdílné role spojené s určitými schopnostmi a dovednostmi a očekává se, že ty se budou projevovat a uplatňovat v různých institucích. Většina prací zkoumajících genderové stereotypy a nerovnosti a jejich podoby v různých obdobích života se zaměřuje především na tři oblasti – školu, rodinu a pracovní trh – a jejich vzájemné prolínání (např. Jarkovská, Lišková, Šmídová a kol. 2010, Křížková 2003). O něco menší pozornost je pak kladena na zájmy a zájmové aktivity a to i přes to, že jde o podstatnou součást života každého z nás.

Zájmy a zájmové aktivity jsou činnosti, které člověka baví, pomáhají mu se uvolnit, odreagovat se, zapomenout na starosti všedního života a načerpat nové síly. Jedná se tedy o oblast všedního života, která se prolíná se všemi jeho jinými úrovněmi, jako je zaměstnání (ve které se může např. zájem vyvinout), škola (učitelé a spolužáci ovlivňující výběr našich zájmů) nebo média, jejichž působení navíc roste úměrně s rozvojem a možnostmi nových technologií a stále lepší dostupností informací. Z těchto důvodů je možné předpokládat, že produkce a reprodukce stereotypů, předsudků a nerovností se objeví i v zájmech a zájmových aktivitách.

Cílem této práce je zaměřit se na stávající struktury norem a hodnot, které lidem ve společnosti nerovnoměrně rozdělují příležitosti a šance a následně jim tak vymezují nerovná postavení. Ve své práci se zaměřuji na to, jakým způsobem vnímají studenti a studentky dvou

(prvního a posledního) ročníků gymnázia gender v rámci zájmových aktivit.

Snažím se tak odhalit, jakým způsobem se dospívající v rámci stávajících genderových norem vztahují k zájmovým aktivitám, co pro ně vlastně koníčky znamenají a jakou roli při tom hraje jejich sociální okolí. Zajímám se o to, jestli a případně jakým způsobem v rámci zájmů a zájmových aktivit dochází k produkci a reprodukci genderových stereotypů a nerovností. Zároveň sleduji, jestli a případně jak se liší genderové nerovnosti v závislosti na věku aktérek a aktérů.

Odpovědi na tyto otázky hledám prostřednictvím empirického výzkumu, který byl prováděn na jednom gymnáziu v Plzeňském kraji. Účastnily se ho první a poslední ročníky osmileté verze tohoto gymnázia. Tedy žáci a žákyně ve věku kolem 12ti (mladší skupina) a 19ti (starší skupina) let, neboť jsem předpokládal, že věk může sehrávat důležitou roli ve vztahu k zájmům lidí.

Práce se skládá ze tří hlavních úseků, které jsou v pořadí teoretická, metodologická a empirická část. V teoretické části se zabývám nejdříve konceptem genderu a tím, jakých podob může nabývat. Postupuji od roviny jedince, přes jejich interakce až k systému, který na nás všechny působí. Je přitom ale důležité vždy všechny úrovně vnímat společně. Jejich rozdělení je z toho důvodu, aby bylo možné na různé vyvstálé otázky správně odpovědět.

Následuje kapitola věnovaná genderovému habitu, protože ten pomáhá vysvětlit, jak se genderové stereotypy ve společnosti udržují a jak jsou předávány dál. Dále se věnuji několika vybraným textům, které pracují s genderem v rámci zájmů. Předposlední část se pak zaměřuje kromě genderu i na věk a na to, jak jsou konstruovány nerovnosti v etapách lidského života od dětství až po zapojení na pracovním trhu. Teoretickou část uzavírá kapitola věnující se teorii individualizace.

Ve výzkumu využívám smíšené metody výzkumu v podobě dotazníkového šetření a polo-strukturovaných individuálních a skupinových rozhovorů. Z toho důvodu se metodologická část zaměřuje na odůvodnění výběru těchto metod a představení jednotlivých komponentů výzkumu.

V empirické části se zabývám nejprve významy, které respondenti/tky vkládají do termínů *zájmy* a *volný čas*. Následně je spojuji přímo s faktorem genderu. V další kapitole popisuji, jaké stereotypy se v zájmech a zájmových aktivitách objevují. Velký prostor následně věnuji tomu, jak jsou tyto stereotypy produkovány a reprodukovány. Snažím se také vysvětlit paradox plynoucí z výpovědí, že respondenti/tky říkají, že se zájmy podle genderu nerozdělují, ale v jejich odpovědích je rozdělování zřejmé. Poslední kapitola se i z toho důvodu zaměřuje na genderově netypické zájmy.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Víceúrovňový pohled na gender

Koncept genderu se zaměřuje na společensky a kulturně utvářené rozdíly mezi ženami a muži. Zajímá se o to, jak jsou takové rozdíly utvářeny, udržovány a jaké mají dopady na všechny jedince. Gender, stejně jako rozdíly, které zkoumá, je lidským výtvoem. Je staven do opozice k biologickému pohlaví. Pohlaví a gender tak pevně rozdělují přírodu a kulturu.

V žité realitě lidí se ale právě tyto dvě oblasti stále smíchávají a propojují. V rámci společnosti jedinci na různých pozicích používají biologickou rozdílnost ženských a mužských těl jako argument pro oprávněnost genderových sociálních nerovností. Jak říká Judith Lorber (1994): „Hodnoty západních společností (*ke kterým podle povahy společnosti můžeme přiřadit i tu českou – poznámka T.K.*) legitimují genderování tím, že prohlašují, že to všechno pochází z fyziologie –

ženské a mužské rozmnožovací odlišnosti. Ale gender a pohlaví nejsou ekvivalenty a gender jako sociální konstrukce neplyne automaticky z genitálií a reprodukčních orgánů, hlavních fyziologických odlišností žen a mužů...Jakýkoli podíl genů, hormonů a biologické evoluce na lidských sociálních institucích je hmotně stejně jako kvalitativně transformován sociální praxí“ (Lorber 1994: 2 – 3).

Gender utvářený sociální praxí staví do přímého protikladu muže a ženy a přisuzuje jim jiné povahy a vlastnosti. Sociální rozdíly buduje na interpretacích biologických odlišností. Genderová typizace, jak ji uvádí Gerlinda Šmausová (2008) tak s „mužskostí“ spojuje výrazy jako je *výkon, konání, racionalita, pokrokovost, asertivita* a další. S „ženskostí“ pojmy, které vyjadřují přesné opaky těch uvedených u mužů, tedy *stav, bytí, emocionalita, tradice, submitivita* apod. Principy spojované s muži nesou pozitivní konotace, zatímco ty spojené s ženami mají konotace negativní. Takové rozdělení tedy jasně ukazuje, že „dichotomie má ve skutečnosti hierarchickou strukturu: mužský princip je ženskému nadřazený“ (Šmausová 2008: 2).

Typizace žen a mužů vytváří kvalitativní rozdíly mezi ženami a muži podle přírodních odlišností, ale přitom nejde o jev, který by působil automaticky od začátku lidské existence. Je utvářen až v době industrializace a oddělování veřejné sféry, kam se řadí muži, a domácí sféry, která je naopak přisuzována ženám (Šmausová 2008: 2). Obě sféry jsou spojeny se stejnými popisy, jako gender, kterému jsou přisuzovány a tak jsou také stejně kvalitativně rozlišeny. Přichází proto na řadu problém, na který upozorňuje Linda Nochlin (2002), tedy kdo vytváří tato hodnocení a co od nich očekává. Rozdílnost sfér znamená, že ženy mají horší možnosti ve veřejné sféře a muži ve sféře domácí. Protože mají lidé omezený přístup do genderově netypické sféry, snaží se udržet alespoň své výsadní postavení ve sféře pro vlastní gender typické. Problém ale spočívá právě v tom, že veřejná mužská sféra je v kvalitativním porovnávání stavěna nad úroveň sféry domácí.

Typickým držitelem moci ve společnosti je tak bílý, heterosexuální a dobře vydělávající muž. Pro všechny ženy tak platí, že se liší ve svých různých charakteristikách jako je věk, etnicita, třída atd. V porovnání s muži jim je ale bez ohledu na ostatní charakteristiky shodně přisuzováno nerovné a horší postavení ve společnosti (Jarkovská, Lišková, Šmídová a kol. 2010: 22 – 23). Ženy se tedy liší mezi sebou, ale ještě navíc mají horší postavení než všichni muži. Pro muže nerovné postavení ve společnosti naopak znamená výhodu, protože je jim ve veřejné a lépe hodnocené sféře přisuzováno lepší postavení a nárok na moc (Bourdieu 2000). Muži se ovšem mezi sebou vzájemně také liší a někteří z nich jsou na tom ještě lépe než ostatní. Jsou to právě muži silní a zdraví, schopní se prosadit, obsadit nejvyšší pozice a dobře vydělávat. Takové mužství nazývá Bob Connell hegemonní maskulinitou (Connell 2002). Ovšem jedná se v podstatě o model, kterého naprostá většina mužů nemůže dosáhnout, a tak ztrácejí symbolicky své postavení v očích jak mužů, tak žen.

Jak se tedy na gender vlastně dívat, jak ho zkoumat? Existují tři hlavní možnosti úhlu pohledu. První takovou rovinou je individualita. Gender jako jedna z hlavních, ne-li zcela nejdůležitější charakteristika jedince. Další možnost posouvá zájem od nitra jednotlivce k jeho vztahům s dalšími členy společnosti. Soustřeďuje se na mezilidské interakce a vidí gender jako prvek vytvářený v závislosti na jednání s ostatními lidmi, se kterými přicházíme každodenně v běžné životní praxi do styku. Poslední možností je více obecný pohled, který vidí gender jako strukturu, která ovlivňuje a určuje chování a jednání nás všech. Dává tak smysl našemu okolí a tomu, s čím se v něm setkáváme. Každá rovina má své výhody a přínosy, ale také nevýhody. Nyní se pokusím na každou z nich zaměřit zvlášť a provázat ji s ostatními, protože pro co nejlepší vysvětlení vlivu genderu na náš život je třeba všechny tři roviny propojovat a zkoumat ve vzájemných souvislostech.

2.1.1 Individuální přístup – přirozenost, sociální učení a role

První možností je tedy rovina individuální. Jde o pohled pravděpodobně nejvíce biologizující, protože vidí gender sice jako něco, co se naučíme v rámci socializace, ale v té chvíli si jeho principy internalizujeme natolik, že se gender stává v podstatě naší další *přirozeností*. Jak říká Judith Lorber: „Individua se rodí pohlavně rozdílná, ale ne genderovaná a musí se naučit být maskulinní nebo femininní“ (Lorber 1994: 4).

Takové sociální učení probíhá podle Charlese H. Cooley (2006, 1962) už v raném věku, v době primární socializace. Za správné (společenským normám odpovídající) naučení se genderových rolí jsou zodpovědné primární skupiny, které jsou charakteristické úplným zapojením jedince (pomocí vyjádření „my“), citovostí a přímým jednáním. Jsou to ti nejbližší, které jedinec kolem sebe má. Patří sem sousedství, herní skupina a rodina (Cooley 2006, 1962). Jako malé děti nejsou lidé schopni plně kriticky reflektovat okolní faktory, které na ně působí, a tak se přizpůsobují pomocí pozorování a napodobování, ale také výchovou svých rodičů a zvnitřňují si genderové principy. Takto získané a naučené role pak dále udržují svým chováním a jednáním, oblékáním, mluvou, nebo zájmy. Protože se jim naučili v nekritickém nízkém věku, přijdou jim nyní jako přirozené a někdy fungují přímo nevědomě.

Genderové principy a charakteristiky spojované s ženami a muži, o kterých mluví Šmausová (2008), jsou tak sice naučené, ale vnímáme je jako přirozenou součást našich osobností. Linda Nochlin (2002) říká, že z toho důvodu se k otázkám ohledně genderových rozdílů pojí určitý typ odpovědí. Otázka je tak např.: *proč neexistovaly žádné velké umělkyně?* Odpověď, která se s ní podle Nochlin přímo pojí je, že jednoduše proto, že ženy nejsou schopné vytvořit velká díla. Nemají talent jako muži, protože jinak by se přece musel projevit stejně jako u nich. Linda Nochlin (2002) k tomu říká, že při takových odpovědích se vychází z pečlivě vybraných a interpretovaných historických událostí tak, aby přesně

podporovaly onu očekávanou odpověď. Je proto nutné se vždycky zaměřit na kontext, ve kterém jsou otázky pokládány a také na to, kdo se ptá a jaké k tomu má důvody.

Vidíme tak, že „přirozenost“ zvnitřněných genderových principů se v lidském jednání projevuje i ve způsobu vyhledávání informací a jejich interpretacích. Téma porozumění a překladu jevů rozvíjí i Emily Martin (2002) ve své práci *Vajíčko a spermie*. Říká, že genderové principy pronikají i do výkladu vzniku lidského života, k lidské reprodukci. I mužské spermie a ženská vajíčka a popisy jejich fungování si s sebou nesou tradiční charakteristiky spojované s mužstvím a ženstvím. Tedy již několikrát zmiňovanou slabost, neschopnost a pasivitu na straně vajíčka a naopak sílu, soutěživost, aktivitu na straně spermií. Při tom se mohou přehlížet důležitá fakta, jak o tom mluví Nochlin (2002) a takovéto porozumění nemusí mít s realitou příliš společného. Možný je také zcela obrácený výklad – spermie nejsou až tak schopné, protože na dosažení jednoho pozitivního výsledku je jich potřeba nesrovnatelně více než vajíček. Navíc ne vajíčko, ale spermie čekají, kterou z nich si vajíčko vybere apod. (Martin 2002).

Jak jsme tedy zjistili, teorie sociálního učení, která připisuje gender konkrétním jedincům je v mnoha ohledech užitečná, ale také nedokonalá. Může nám pomoci lépe pochopit původ a důvody lidského chování a jednání, ale zároveň je někdy až příliš omezená, protože gender je redukován na individuální úroveň. V takovém výkladu tak dostávají větší prostor názory ospravedlňující nerovnosti biologickými rozdílnostmi. Přehlížejí se při tom často velmi důležitá fakta a zároveň touto teorií není např. možné vysvětlit, jak to, že jedna osoba zvládá v životě působit ve více rolích a někdy dokonce současně – např. otcové na mateřské dovolené, matky živitelky a jiné role, které nestereotypně spojují veřejnou a soukromou sféru a ženské i mužské genderové charakteristiky. Gender tak nikdy nemůže být pouze o konkrétních jedincích a podobě nebo vlastnostech jejich těl. Důležitý je i sociální život lidí. Tedy to, jakým

způsobem mezi sebou komunikují, jak se střetávají – interakční přístup k genderu.

2.1.2 Interakční přístup

Základem interakčního přístupu je, že hranice jednotlivých genderových kategorií nejsou přesně stanovené. Naopak jsou každodenně utvářené a potvrzované v mezilidských interakcích. Hlavní představitelé této teorie jsou Candace West a Don H. Zimmerman, kteří rozpracovávají koncept „Dělání genderu“ (West, Zimmerman 2008). Podle nich se „k `dělání` genderu uchylují ženy i muži, neboť jejich možnosti jako příslušnic a příslušníků společnosti jsou zcela závislé na jeho produkci“ (West, Zimmerman 2008: 100). Taková definice rozšiřuje pohled od osobnosti jedince na kontakt s ostatními lidmi. Gender je konstruován před a pro zraky lidí, se kterými se setkáme při všech různých příležitostech. Vysvětluje se tak, jak mohou lidé působit ve více genderových rolích zároveň, nebo je podle potřeby střídat.

Definice West a Zimmerman (2008) zároveň také říká, že my gender nejen děláme, ale že ho i musíme dělat správně, protože jsme na něm závislí. Musíme stále potvrzovat, že se řadíme do správné kategorie spojené s naším biologickým pohlavím. Udržují se tak genderové stereotypy, nerovnosti a charakteristiky mužství a ženství, protože právě jejich prostřednictvím dokazujeme svou příslušnost k dané kategorii. Pokud bychom z kategorií vybočovali, mohou následovat sankce a usměrňování od okolí, se kterým jsme v bezprostředním kontaktu, protože právě ve vztahu k němu gender vytváříme. Případně se před ním musíme ospravedlňovat a určité překročení hranic v jednom směru může být nahrazeno až přehnaným potvrzením genderové role v oblasti jiné.

Zde se opět můžeme vztáhnout k textu Lindy Nochlin (2002) a jejímu příkladu úspěšné umělkyně jménem Rosa Bonheur. Rosa Bonheur vybočovala ze své genderové role ať už tím, že byla úspěšná v umění anebo tím, že často nosila kalhoty. Ospravedlňovala to tak, že je nosí z

pracovních důvodů a také kritizovala ostatní ženy, které se snažily podobat mužům. A právě skrze tuto kritiku znovu ustavovala svůj gender (Nochlin 2002: 55 – 62).

Díky tomuto příkladu také vidíme, že gender děláme mnoha různými způsoby. Záleží na tom, co a jak říkáme i s kým mluvíme. Hledí se na to, jak se chováme, jak se oblékáme a co děláme. I různé aktivity mohou být popsány podle znaků, které určují, jestli spadají do „ženského“, nebo „mužského“ chování (Fenstermaker, West 1995: 21).

Takže nejen lidem, konkrétním osobám, jsou podle biologického pohlaví připisovány nerovné genderové charakteristiky a vlastnosti, ale také jejich mluvě, oblečení i činností. Podle toho jsou také muži a ženy následně různě zobrazováni/y v médiích, které tyto stereotypy často dále utvrzují. Můžeme tak pro přirovnání použít metaforu vlaku jedoucího po kolejích. Koleje se občas různě klikatí, projíždějí podle potřeby vytvořenými tunely, cestou potkávají odlišné krajiny a jejich obyvatele, někdy se dokonce objeví výhybka, která nás posune trochu jiným směrem, ale nikdy z kolejí nemůžeme úplně sjet a jet svévolně mimo ně.

Jak již bylo řečeno, jednotlivé genderové teorie je třeba propojovat, abychom získali co nejkomplexnější náhled na realitu. Interakční přístup zdůrazňuje důležitost mezilidského jednání, nicméně ukazuje, že proto, abychom mohli gender dělat „správně“ vzhledem k našemu biologickému pohlaví, musíme mít do značné míry jeho principy zvnitřnělé. „Kompetentní dospělí členové těchto společností vnímají rozdíly mezi oběma kategoriemi jako zásadní a trvalé – jako rozdíly zjevně podporované dělbou práce na mužskou a ženskou a často zdůrazňovaným odlišováním ženských a mužských postojů a způsobů chování, které představují významné rysy sociálního uspořádání“ (West, Zimmerman 2008: 101).

Každý z přístupů k genderu přináší k celkovému pohledu na gender něco nového, ale zároveň má každá teorie i své nedostatky. Z toho

důvodu je ještě důležitější všechny přístupy kriticky reflektovat a propojovat dohromady. Problémům interakčního přístupu a návrhům jejich řešení se věnuje Francine M. Deutsch (2007). Autorka říká, že koncept *dělán* genderu West a Zimmerman (2008) je velmi užitečný, když odhaluje slabiny socializace a strukturálních přístupů, ale že zároveň se stává teorií genderové stálosti a nevyhnutelnosti nerovností. Vychází z toho, že náš jazyk předestírá to, jak myslíme. Přebíráme tak frázi „dělat gender“ a jejím prostřednictvím reprodukuje genderové stereotypy. Je podle ní tak třeba přeformulovat otázku na to, jak můžeme gender rozkládat (*undo*). Fráze „dělat gender“ podle Deutsch značí konformitu, zatímco fráze „rozkládat gender“ („*undoing gender*“) značí odpor (Deutsch 2007). Interakce tak nemusí být pouze prostorem pro reprodukci genderových stereotypů, ale mohou se zároveň stát nástrojem změny.

S odkazem na Shaw popisuje Deutsch příklad, ve kterém dívky vstupují do chlapeckých hokejových týmů. Překračují tak hranice genderových kategorií a stávají se inspirací pro jiné dívky. „Dívky, které vidí jinou dívku v hokejovém týmu, si mohou uvědomit, že mají také dostatečné schopnosti na to, aby hrály hokej“ (Deutsch 2007: 121).

2.1.3 Gender a systém

Poslední dimenzí genderu je systém. Takto nahlížený gender funguje jako vnější strukturující prvek lidského jednání a pohledů jedinců na okolní svět. Gender už tak není pouze zvnitřnělý v každém jedinci, případně vytvářen v interakcích mezi nimi. Gender všechny a také všechno obklopuje (Bem 1993, Bourdieu 2000). I tento třetí pohled můžeme propojit s předešlými rovinami. Systém působí na každého, určuje způsoby jeho chování a vnímání věcí kolem něj. Jedinci takový systém přijímají za svůj prostřednictvím socializace a dále v životě ho považují za přirozený. Protože nemusí ale působit jednotně a každé individuum může jeho principy chápat mírně odlišně, nejsou hranice jednotlivých kategorií jasně viditelné a pevné. Proto jsou různě ohýbány,

ale také podporovány a udržovány v určitých kolejích lidmi v jejich každodenních interakcích.

Sandra Lipsitz Bem zavádí pro vysvětlování působení genderu termín *Genderové čočky*, které si nasazujeme a nahlížíme skrze ně sami sebe i dění a věci kolem (Bem 1993). První čočkou je androcentrismus, který definuje muže a mužskou zkušenost jako normu a to i pro ženy, takže ženy a ženskou zkušenost považuje za odchylku od této normy. Další čočkou je genderová polarizace, která zdůrazňuje představu rozdílnosti mužů a žen a promítá ji do všech aspektů života a organizuje podle toho celou společnost. Na mužské a ženské se tak dělí oblékání, umění, vyjadřování emocí, sexuální preference nebo zájmy, obory studia atd. Poslední genderovou čočkou je biologický esencialismus, který ospravedlňuje předešlé dvě tím, že rozdíly mezi muži a ženami pokládá za biologicky dané. Podle Sandry L. Bem bychom se měli spíše dívat na tyto čočky, než skrz ně, abychom mohli gender a sexualitu lépe pochopit (Bem 1993).

Sandra Bem také zdůrazňuje propojení s dalšími pohledy na gender, protože tím, že si stále nasazujeme různá optická skla, stáváme se členy společnosti natolik, že nejsme schopni kriticky reflektovat realitu a začneme uvažovat jako muži nebo jako ženy (Bem 1993). Sílu genderového systému, to že je nejen v lidech, ale i ve všech věcech a to, že si přes něj gender internalizujeme potvrzuje i Bourdieu. „Vypadá to, jako by dělení podle pohlaví bylo `v řádu věcí`, tak jak se to říká o něčem, co je normální, přirozené, a tedy nevyhnutelné: existuje objektivně ve věcech (...), v celém sociálním světě, a zároveň se ztělesňuje v tělech, v habitusech aktérů, kde funguje formou systémů schémat, vnímání, myšlení a jednání“ (Bourdieu 2000: 12).

Bourdieu říká, že „(s)ociální svět konstruuje tělo jako sexualizovanou skutečnost a jako nositele sexualizujících principů vidění a dělení“ (Bourdieu 2000: 13). Potvrzuje tak, že tento lidmi vytvořený a tím pádem umělý a do jisté míry změnitelný princip ovlivňuje i tělo v jeho

biologické podstatě. Vychází při tom z historického pojetí světa – nebo jak říká Bourdieu „mytického pojetí světa“ (Bourdieu 2000: 13) – ve kterém mají muži dominantní postavení a nadvládu nad ženami. Takový arbitrární vztah pak zapřičiňuje to, že biologické rozdíly mezi ženami a muži (především z hlediska viditelných znaků – pohlavních orgánů) se může brát jako přirozené odůvodnění nerovného postavení genderů ve společnosti (Bourdieu 2000). Bourdieu navíc poukazuje na vliv habitů, proto se jeho konceptu budu nyní věnovat podrobněji.

2.2 Habitus, gender a zájmy

Teorie a práci Pierra Bourdieu zapojují především z toho důvodu, že zdůrazňuje význam sociální praxe a realitu tak vidí v podstatě na třech zmíněných úrovních – rovině jedince, interakce i systému. Jeho teorie habitů, pole a kapitálu lze uplatnit i na gender, zájmy, školu a případně i věk, tedy čtyři hlavní zaměření této práce.

Habitus Bourdieu definuje jako vnější dispozice, které se objevují v každé společnosti a kultuře a které organizují chápání a vnímání každého jedince. Jsou do značné míry vtělené a můžou se projevovat i fyziologickými procesy, případně mohou ovlivňovat nebo dokonce určovat podobu lidského těla. Z genderového hlediska to znamená např. to, že definují vzhled správného muže a správné ženy. Habitus je tedy v podstatě chování určitým způsobem, které se projevuje specifickým vkusem, životními praktikami nebo zájmy a zálibami. Tím, že dochází k opakování těchto zálib a vkusu, dochází i k reprodukci stávajícího stratifikačního rámce (Bourdieu 1998: 9 – 21).

Habitus jsou tedy určité dispozice a způsoby chování lidí, které se projevují a reprodukují v jejich vkusu, zálibách apod. a určují pozice člověka ve společnosti. To znamená, že existují různé druhy habitů. Aby mohlo docházet k produkci a reprodukci habitů, je třeba určitého sociálního prostoru, do kterého jedinci vstupují. Takový prostor nazývá Bourdieu *pole* (Bourdieu 1998: 37 – 40). Jedná se tedy o strukturu

existující sociálních vztahů, v nichž se jedinec nachází a které jsou na něm nezávislé, protože pole existuje ještě před aktéry. Ti do něj musí vstupovat. Pole jsou proto různé instituce, jako je úřad, zaměstnání, nebo např. pro mě v této práci nejdůležitější škola (Bourdieu 1998: 28 – 31).

Pro to, aby člověk mohl vstupovat do různých polí a osvojovat si různé vnější podmínky, které následně projevuje skrze habitus, je ale třeba ještě *kapitál* (Bourdieu 1998: 9 – 21). I ten ovšem není jednotný a má více druhů, které jsou vzájemně propojené. Kapitál je navíc často přenášen skrze generace. Např. ekonomický kapitál v podobě finančních prostředků dává možnost rodičům zajistit kvalitní školu a vzdělání pro své potomky, kteří díky takto nabytému kulturnímu kapitálu získají dobře placenou práci, která rozšíří jejich sociální kapitál ve formě a známostí s lidmi z různých společenských kruhů, a také jim zajistí dostatečný vlastní ekonomický kapitál, který budou moci využít na vzdělání pro své děti (Bourdieu 1998).

Kulturní kapitál v podobě vzdělání „nastoluje diferenci, pokud jde o postavení na společenském žebříčku, *vztah definitivního řádu*: vyvolení nesou na celý život značku své příslušnosti (bývalý žák té a té školy)“ (Bourdieu 1998: 28 - 29). Zároveň ale znamená také orientaci v určitých oborech a zájmech, které se projevují v kontextu habitu (Bourdieu 1998).

Vzdělání ovšem není ovlivněno jen ekonomickým kapitálem, ale právě i tím kulturním. Bourdieu (1998) využívá k popisu funkce školy v závislosti na kulturním kapitálu, který si děti nesou od rodičů fyzikální příměr Maxwellova démona. V přepracování na rétoriku školy to znamená, že školní systém udržuje stávající řád tak, že děti s vyšším kulturním kapitálem posílá na vyšší společenské pozice a naopak děti s nižším kulturním kapitálem na pozice nižší. Tak nejen udržuje řád, ale v podstatě rozdíl mezi lidmi ještě zvětšuje a prohlubuje (Bourdieu 1998).

Ačkoli se koncepty P. Bourdieu zdají být komplexní a poměrně přesně vystihující podobu a fungování společnosti, nejsou zcela

dokonalé. Bourdieu pracuje s principy habitu, pole a kapitálu jako s nástroji diferenciacie do třídních vrstev. V jeho argumentech ale chybí důraz na několik dalších důležitých faktorů. Jay MacLeod (2004) hovoří o tom, že ani v rámci jedné třídní vrstvy nemusí být smýšlení lidí zcela stejné. MacLeod studoval oblast nízko-příjmového sousedství a říká, že aspirace v dosahování cílů se u jeho členů liší podle jejich etnicity. Rozdíly v chápání situací dvou etnických skupin vycházejí z jejich odlišné historické zkušenosti (MacLeod 2004).

Kromě třídní pozice a faktoru etnicity vstupuje do hry také gender, tzv. genderový habitus. Neboli společenské objektivty o tom, jak mají vypadat a chovat se správné ženy a správní muži, protože v rámci genderu je kulturní kapitál přerozdělován nerovnoměrně. K mužům a ženám je ve škole přístupováno odlišně a ženy a muži jsou směřováni do pozic podle jejich genderu, nejen třídního postavení. Tedy stejně jako v případě Maxwellova démona. Škola jako instituce uchovává patriarchální rozdělení i v rozlišování různých typů škol, fakult i oborů (Bourdieu 2000: 79). Takové směřování ale dále ovlivňuje dosahování společensky atraktivnějších a finančně lépe hodnocených pozic, tedy možnosti nabytí ekonomického kapitálu, který dále cyklicky ovlivňuje možnosti získání vzdělání, kulturního kapitálu a také dalších typů kapitálu tak, jak to říká Bourdieu.

V rámci obou genderů tak dochází k různé koncentraci kapitálů všeho druhu. A podmínkou jejich trvání je podle Bourdieocho koncentrace symbolického kapitálu uznání. Symbolickým kapitálem pak může být „kterákoliv vlastnost (kapitál kteréhokoliv druhu – fyzický, ekonomický, kulturní, sociální), pokud je nahlížena sociálními činiteli, jejichž kategorie vnímání jsou takové, že ji dokáží poznat (vidět) a uznat, ocenit“ (Bourdieu 1998: 81). Kulturní kapitál je ovšem mezi gendery přerozdělován nerovnoměrně. Z toho důvodu se liší i možnosti zisku dalších druhů kapitálu a společnost nedokáže u obou genderů shodně vidět jejich symbolický kapitál. Takže i když dva (muž a žena) dělají totéž, není to

totéž. V důsledku toho společnost ženám a mužům ani nepřipisuje stejné uznání v různých aspektech jejich života – v zaměstnání, rodině, nebo zájmových aktivitách.

2.3 Genderované zájmy a zájmové aktivity

Zájmy a záliby jsou specifickou oblastí lidského života. Je to něco, co lidé dělají pro radost a relaxaci. I když někdo může uvádět rodinu nebo zaměstnání jako svou zálibu, většinou nejsou zájmy vázány na pracovní nebo rodinné povinnosti a jedinci se jim věnují ve svém volném čase. Zároveň se však dotýkají všech oblastí sociálního života, a tak také neunikají genderovým tlakům.

Pro ilustraci propojení zájmů a genderu jsem se rozhodl vybrat jednu oblast zájmových aktivit – sport. Sport je nejen oblíbenou zájmovou činností, ale zároveň umožňuje využít víceúrovňový pohled na gender. Propojuje všechny tři roviny – individuální smýšlení a rozhodování, interakce s ostatními (především u kolektivních sportů) i systémovou rovinu, protože je silně ovlivněn médii, reklamou, penězi apod.

Jeho oblíbenost nejen potvrzují, ale také z toho důvodu se mu věnují různé výzkumy. Čech (2002) uvádí, že sport obsazuje druhé místo v oblíbenosti *činností ve volném čase* hned za „*pobytem venku*“ (Čech 2002: 2). Sport je ale silně genderovaná činnost. Oblíbenost sportu značně převažuje u chlapců, pro které je to dokonce nejoblíbenější záliba (Čech 2002). Stejně výsledky přináší i studie ze Spojených států, která říká, že v USA se výkonu sportu věnují více chlapci než dívky (Crouter, McHale a Tucker 2001: 1765).

Závěry těchto prací můžeme interpretovat na dvou genderových úrovních – individuální zájem o sport a výběr jeho druhu v souvislosti s interakcí a sebe-prezentací před ostatními. Ve sportu tak dochází k reprodukci genderových charakteristik tak, jak o nich mluví Šmausová

(2008). Především se jedná o tři - aktivitu, výkon a konání, které jsou více spojované s mužstvím, proto je sport hodnocen jako více mužská záliba.

Reprodukcí genderu ve sportu potvrzují i Byusse a Embser-Herbert (2004). Provedly analýzu fotografií, které zobrazují meziuniverzitní atletiku. Ve dvou měřeních v letech 1990 a 1997 byli muži v aktivních pozicích zobrazováni častěji. Při druhém měření procento takto zobrazených mužů ještě vzrostlo, zatímco procento zobrazení žen jako aktivních sportovkyň naopak kleslo (Byusse, Embser-Herbert 2004: 71).

Vnější vlivům genderu na sport podporovaných institucemi se věnuje i Michael A. Messner (2002). Messner se zaměřuje na systémovou rovinu a zobrazování obou genderů. Svým výzkumem předešlá zjištění částečně rozvíjí a problematizuje. Podle něj „masová média stále značně nerovnoměrně rozdělují množství jejich času na pokrytí mužského sportu, zatímco ignorují, marginalizují, nebo trivializují sport ženský“ (Messner 2002: XII – úvod).

Messner porovnává situaci na střední škole ve školním roce 2000/2001 se situací v době, kdy na tuto školu sám chodil, tedy v letech 1966 – 1970. Ženy podle něj se věnují sportu mnohem více, než tomu bylo dříve, ale často musí bojovat o přístup k tomuto sportu a o to, aby si v něm získaly respekt (Messner 2002). „Instituce se od roku 1970 změnily, ano, a to v některých dramatických způsobech. Ale stále věnujeme daleko více zdrojů na chlapecký a mužský sport než na dívčí a ženský“ (Messner 2002: XII – úvod).

2.4 Od dětství na pracovní trh: konstrukce, nerovnosti, gender

V několika bodech bych ještě chtěl shrnout konstrukci dětství a podobu genderových rozdílů v různých etapách života lidí, protože dalším faktorem ve výzkumu, který ovlivňuje pohled na zájmy z hlediska genderu je věk. Mužství a ženství se totiž začíná rozdělovat už v dětství. Jak stárneme, významy genderových rozdílů se různě proměňují, někdy

trochu mizí, někdy se prohlubují a zasahují další a další oblasti života. Přitom samo dětství a pohledy na něj jsou vytvářeny lidmi.

Dětství pojmenovává specifické období lidského života, odděluje lidi v daném věku od dospělých a určuje pro ně zvláštní normy. Je také ovlivněno historickým kontextem. Philippe Ariés (1960) říká, že až do 13. století dětství prakticky neexistovalo. Elisabeth Badinter (1998) datuje vznik dětství a konceptu mateřské lásky dokonce až do 18. století. Annette Lareau (2003) ale říká, že ani existence dětství nezajišťuje lidem (dětem) rovné zacházení. Dětství doplňuje o třídní perspektivu, která zapřičiňuje nerovnoměrné rozdělování ceněných zdrojů, jako je vzdělání nebo možnost mít zájmy.

Nerovnosti v dětství, zejména ve vztahu k vzdělání, se dále promítají v možnosti a limity při vstupu na trh práce. Z výzkumů uskutečněných v České republice vyplývá, že při propojování školního systému a pracovního trhu prostřednictvím profesního poradenství ve školách dochází k „předjímání segregovanosti pracovního trhu“ (Hynková 2010: 84). Poradci/poradkyně a školní psycholožky/psychologové tak utvrzují představu, že některá zaměstnání se hodí více pro dívky a jiná pro chlapce. Žákům/žákyním je tím tak ubírána možnost o genderově netypických pracovních zaměřeních vůbec uvažovat (Hynková 2010).

Při případových studiích osob vykonávajících genderově netypické zaměstnání také upozorňují na určité stereotypy v očekáváních aktérů. Žena ve své práci zlepšení situace neočekává, naopak muž čeká, že se vypracuje na vyšší pozici. Tím dokazují, že informátoři spojují vidiny svých možností s genderem a vlastnostem spojovaných s příslušnou rolí. Zde je to např. to, že muži vykonávají vyšší pozice, naopak ženy se častěji pohybují na pozicích nižších, podřízených (Lišková 2010: 195).

2.5 Individualizace

Koncept individualizace se objevil až při rozhovorech a nebyl původně plánován, ale jak říkají Strauss a Corbin (1999) na literaturu se lze obracet i cyklicky v rámci kvalitativního výzkumu a podle potřeby ji doplňovat. A právě proto, že se ukázala velice důležitá v průběhu rozhovorů, je nutné ji do teoretické části zařadit.

V rozhovorech se často objevovalo, že každý může dělat vlastně, co chce, i když se na něj ostatní lidé budou možná koukat zvláště. To znamená, že se snažíme všem otevřít možnosti, ale stále se potýkáme s hranicemi stávajících nastavení. Ne tak vše, co děláme, záleží pouze na našem vlastním rozhodnutí a i když to vypadá, že se rozhodujeme sami, ukazuje se, že „(i)dentita není jen tím, co člověk cítí nebo zažívá, ale také tím, jak je chápán a označován druhými“ (Kolářová 2008: 53).

Zygmund Bauman (2004) říká, že pro život v dnešní společnosti je charakteristické, že všichni společně žijeme v neustálém strachu a nejistotě. Ve strachu z budoucnosti, ve světě, kde nic není jisté. To potvrzuje i Ulrich Beck, když říká, že „(v)e všech rozměrech biografie se otevírají *možnosti a tlaky volby*“ (Beck 2011: 190). Strachujeme se chvíle, kdy se budeme muset rozhodnout. A „(s)tejně jako vše ostatní se i lidská identita v podobě představy o sobě samém rozštěpila na množství momentek a každá z nich musí vykouzlit, nést a vyjadřovat svůj vlastní význam, většinou bez ohledu na snímky ostatní“ (Bauman 2004: 108). Takto získaná nejistota a úzkost je cena, kterou „musíme platit za nové individuální svobody a za novou zodpovědnost“ (Bauman 2004: 109). Ale takový rozpad jistot nemusí být vždy jen negativní. Protože takovou jistotou byla dříve i tzv. lidská přirozenost a tedy i např. odlišování genderových rolí. Ani ta už teď ale není jen prostým faktem. I ta se mění a otevírá nám nové možnosti. „`Předurčení` nahradil `životní projekt`, nadání nahradilo osud a `lidskou přirozenost`, do níž se člověk rodil, nahradila `identita`, kterou je potřeba vhodně utvářet“ (Bauman 2004: 169).

Kromě možnosti přetvářet stávající struktury s sebou individualizace ale přináší další důsledky (Beck 2011). Pocit nejistoty a úzkosti pramení také z toho, že proces individualizace odděluje situace žen a mužů. Tím ovšem způsobuje to, že „je na druhé straně nicméně nutí k bytí ve dvou. *Současně s oslabováním tradic rostou přísliby, které skýtá partnerství.* Všechno, co se ztrácí, hledá se náhle ve druhém“ (Beck 2011: 186). I když se do jisté míry zvětšují naše možnosti volby a rozhodování se a tím se mění i podoba tradičně připsaných rolí, stále se pohybuje ve stejných mantinelech. Ulrich Beck to nazývá „Spirálou individualizace“ (Beck 2011: 183). Můžeme se tedy rozhodovat více svobodně a individuálně, ale stále o těch samých záležitostech – práci, vzdělání, rodině, nebo i zájmových aktivitách. A tím, že se najednou ocitáme v možná až příliš širokém prostoru rozhodnutí o dobře známých záležitostech, pociťujeme jistou úzkost a nejistotu a hledáme pod nohama pevnou půdu a záchytný bod, který doufáme najít v dalších lidech okolo nás – rodině, partnerovi/partnerce, přátelích, známých. A proto na ně nakonec můžeme vyvíjet o to větší tlak, aby se pohybovali po již postavených a známých cestách – reprodukovali stereotypy a klasické genderové (i jiné s tím spojené) role.

3 METODOLOGICKÁ ČÁST

3.1 Metodologická část

Ve své práci se zaměřuji na vztah genderu a volnočasových aktivit. Cílem práce je objevit nové pohledy na důležitou oblast našeho života. Pro co největší šanci naplnit tento cíl byly tak zvoleny smíšené metody výzkumu, protože pokud se spojí kvalitativní a kvantitativní postupy, tak „potenciál – a možná pravděpodobnost – neočekávaných výsledků se násobí“ (Bryman 2006: 111). Kvalitativní i kvantitativní způsoby mají své metody a postupy, jak nahlížet na daný problém a každý podává výstupy o těchto zjištěních po svém. Osobně jsem měl o něco blíže ke kvalitativní formě, protože díky ní se člověk může dostat do většího a bližšího kontaktu s lidmi, nahlédnou více pod povrch zkoumaného jevu. Na

druhou stranu využívá menšího vzorku a jeho výsledky jsou tak často hůře generalizovatelné na širší populaci. A to je právě přednost kvantitativního výzkumu, který postihuje větší část populace. Nakonec jsem se rozhodl, že nejlepší by bylo v určité míře využít obě metody, protože „výsledky získané oběma strategiemi výzkumu se doplňují“ (Hendl 2005: 56).

Výzkum tak probíhal na základně principů smíšených metod (mixmethod). Jak říká Hendl (2005): „V praxi používali výzkumníci smíšené přístupy odedávna. Ale teprve v novějších učebnicích se jejich metodologii věnuje patřičná pozornost“ (Hendl 2005: 60). Bourdieu (1998, 2000) kvantitativní a kvalitativní metody spojuje za účelem překlenutí subjektivismu a objektivismu. Zdůrazňuje také etické hledisko a důležitost reflexivní sociologie, tedy neustálé kontroly vlastní pozice, teoretického rámce a významů, aby nedocházelo ke zkreslování dat a informací.

Mezi nejznámější a nejvlivnější autory v oblasti metodologie využívající současně v jednom projektu kvantitativní i kvalitativní metody patří John W. Creswell. Podle něj je možné výzkum založený na mixmethod provádět dvěma způsoby a to podle toho, jak jsou sbírána data. To znamená sekvenčně nebo paralelně. Při paralelní možnosti jsou kvantitativní i kvalitativní data sbírána současně, při sekvenčním způsobu jsou sbírána ve fázích. V takovém případě nezáleží na tom, jestli jsou nejdříve shromažďována data kvalitativní nebo kvantitativní (Creswell 2003: 212).

V mé práci využívám sekvenční postup sběru dat. Jako první proběhlo dotazníkové šetření, které pomohlo zvětšit množství nashromážděných dat, rozšířit náhled na daný zkoumaný jev v terénu, a také vybrat vhodné komunikační partnery. Po kvantitativní části sběru dat probíhala kvalitativní terénní činnost. „Kvalitativní výzkum je často popisován jako výzkumná strategie, která klade důraz na relativně otevřené postupy zkoumání, které mnohdy produkují překvapení, změny směru a nové vhledy“ (Bryman 2006: 111). Taková charakteristika

znamená, že i tato práce má o něco blíže ke kvalitativnímu výzkumu, protože se ptá především na osobní pohled jedinců na jejich gender a „práva a povinnosti“ s ním spojené v rámci jejich zájmových aktivit.

Kvalitativní sběr informací jsem uskutečnil pomocí individuálních polostrukturovaných rozhovorů s aktéry, kteří se dobrovolně přihlásili v dotazníkovém šetření. Dále byly využity ale i rozhovory skupinové. Do nich byli zapojeni jak aktéři, kteří se již účastnili individuálních rozhovorů, tak informátoři, kteří se účastnili pouze skupinových rozhovorů. Účelem skupinových rozhovorů bylo více rozpoutat diskuzi na téma volnočasových aktivit ve vztahu k genderu, zajistit větší uvolněnost aktérů (nebo naopak větší tlak skupiny na projev jedince), a také pomoci dozvědět se něco navíc, protože vnímání genderu je jak osobité, tak ovlivněno prostředím, ve kterém se vyskytujeme. V případě účastníků/účastnic, kteří absolvovali oba typy rozhovorů, jsem měl také možnost porovnat jejich výpovědi o samotě a „pod dohledem“ jejich spolužáků/spolužaček.

Všechny účastníky výzkumu tak lze rozdělit do čtyř skupin podle účasti na různých částech výzkumu – a) dotazníkové šetření bez dalšího pokračování b) dotazníky + individuální rozhovory c) dotazníky + skupinové rozhovory a d) dotazníky, individuální i skupinové rozhovory.

3.2 Informace o terénu

Získávání dat se uskutečnilo na gymnáziu v Plzeňském kraji v průběhu první poloviny školního roku 2011/2012. Vzorek tvoří studentky a studenti dvou (prvního a posledního) ročníků osmiletého gymnázia – primy a oktávy. Nemohl jsem sledovat vývoj jejich názorů, protože nejde o chronologické sledování určitých osob, ale případovou studii dvou odlišných věkových skupin a jejich názorové orientace. Můžu ovšem porovnávat jejich odpovědi a vztahy k genderu a mimoškolním aktivitám.

Gymnázium bylo vybráno z několika důvodů. Nemá vyhraněný směr, jako např. specializované střední školy a dává tak větší prostor variabilitě zájmů, ale zároveň všem aktérům zajišťuje jisté společné charakteristiky, protože vzdělání je jednou z určujících složek sociálního statusu a shodná škola tak zaručuje i stejný systém vzdělávání se, tedy formování se (více např. Jarkovská 2009 nebo Pražská skupina školní etnografie – př. Rybová 2001, Doubek 2002). Umožňuje také ideálně zapojit dvě žádané věkové skupiny.

Vstup do terénu a kontaktování informátorů bylo podmíněno informovaným souhlasem od vedení školy. Nejdříve byla kontaktována jedna z vyučujících této školy, která souhlasila se spoluprací na výzkumu a ta se následně stala zástupkyní školy pro celý projekt. Díky její velké pomoci byl kontaktován nejdříve ředitel školy, který odsouhlasil projekt a následně i studenti a další učitelé, kteří byli požádáni o část jejich hodin, kdy mělo proběhnout dotazníkové šetření. Žákům a žákyním v jednotlivých třídách jsem pak představil sebe a následně projekt – řekl jsem, jak se jmenuje, co je jeho cílem, proč ho chci uskutečnit, jak bude probíhat a zdůrazněna byla i dobrovolnost a anonymita. Potom jim byl zadán dotazník. Jeho součástí – na místě poslední otázky – byla i žádost o jejich další pokračování ve výzkumu.

Protože výzkum má tedy dvě části – kvantitativní a kvalitativní – které užívají sice vzájemně se doplňující, ale zároveň odlišné metody, budu se v následujících dvou částech zabývat postupně užitými postupy obou druhů metodologie, tak jak byly využity ve výzkumu.

3.3 Kvantitativní část

Při sestavování dotazníků jsem určil několik proměnných, které jsem chtěl sledovat a provedl operacionalizaci, ve které jsem uvažoval, co je potřebné pro měření proměnných (Hendl 2005: 46).

3.3.1 Proměnné a hypotézy

Hlavní proměnnou výzkumu jsou zájmové aktivity. Cílem je prozkoumat jejich vztah s genderem a případně další proměnnou – věkem. Z toho důvodu jsem pro dotazník určil několik základních hypotéz:

H1: Ženy i muži budou vykonávat genderově rozdělené zájmy.

H2: V obou věkových skupinách budou ženy více než muži vykonávat genderově netypické zájmy.

H3: V obou věkových skupinách budou muži více než ženy zájmy genderově členit.

H4: V závislosti na věku se bude lišit vliv sociálních skupin (primárních i sekundárních) na možnosti vykonávání i nevykonávání zájmů a tento vliv bude podmíněn také genderově.

3.3.2 Operacionalizace

Hlavní proměnnou celého projektu jsou zájmové aktivity a jejich závislost na genderu a díky dvěma věkovým skupinám i na třetí proměnné – věku. Věk je určen třídou, do které aktéři chodí a gender pomocí toho, jestli sebe označí za ženu nebo za muže. Zájmy typické i netypické budu klasifikovat podle odpovědí aktérů a toho, které zájmy oni určí jako typické a netypické a to jak přímo (označí je úmyslně v odpovědi), tak i nepřímo (budou z odpovědí vyplývat). Poslední otázka se ptá na souhlas a ochotu účastnit se rozhovorů a možnost kontaktování komunikačních partnerů.¹

¹ Celý dotazník je k nahlédnutí v sekci přílohy

3.4 Kvalitativní část

Hlavní výzkumné otázky projektu se vztahují k zájmovým aktivitám, genderu a následně i věku, který jsem zkoumal pomocí dvou věkových skupin. Otázky tedy jsou:

- Jak se vztahují dospívající k genderu v rámci zájmových aktivit a jak se tento vztah liší ve dvou věkových skupinách?
- Reprodukují v této oblasti zažité genderové stereotypy ženství a mužství? Jaké činnosti považují za typické pro muže a jaké pro ženy? Jaké za netypické? Proč?
- Jaký vliv mají sociální skupiny – rodina a kolektiv (kamarádi, spolužáci, vrstevníci)?

Při přípravě otázek pro rozhovor jsem vycházel z centrální výzkumné otázky, a také z první prohlídky vyplněných dotazníků. Zaměřoval jsem se ale především na zkušenosti a témata nastolovaná samotnými aktéry, a tak byly otázky revidovány cyklicky jak v průběhu jednoho rozhovoru, tak mezi jednotlivými rozhovory. Cyklická povaha je pro kvalitativní část výzkumu důležitá a pomáhá lépe pochopit perspektivy informátorů, jak říkají Corbin a Strauss (1999).

Výzkumu se účastnily dvě věkové skupiny. Členové mladší z nich – žáci a žákyně primy – byli ve věku 12 let. Nikdo z nich nebyl tedy plnoletý, a aby mohly proběhnout rozhovory, potřeboval jsem informovaný souhlas i jejich rodičů. Každému, kdo se tedy dobrovolně rozhodl pokračovat v projektu i po dotaznících byl předán dokument pro rodiče, ve kterém jsem opět představil jak sebe, tak celý projekt, jeho účel a průběh a požádal je o svolení pro jejich děti se ho účastnit. Na konci byl přiložen i kontakt na mě, aby se mohli kdykoliv vyjádřit, zeptat se, nesouhlasit, doplnit další informace apod. Byl jim na to ponechán také dostatečný čas (celkem 2 týdny). Za tu dobu se nikdo z rodičů nijak negativně nevyjadřoval, a protože byli informováni, mohly proběhnout rozhovory.

Studenti z druhé věkové skupiny byli všichni plnoletí, a tak na účast ve výzkumu stačil jejich souhlas.

Rozhovory se žáky a žákyněmi z primy probíhaly ve škole. To bylo podle doporučení školy, protože i když za ně mimo školu nenesla přímou zodpovědnost, tak nepřímou (spojenou s účastí ve výzkumu domluvenou prostřednictvím školy) stále ano, a tak bylo právě vzhledem k jejich věku lepší uskutečnit rozhovory ve škole. Díky velké ochotě vyučující byli postupně na dohodnutý termín uvolněni z některé z hodin a bylo jim zaručeno, že se veškerou takto promeškanou látku dozví přímo od vyučující. Takový postup byl výhodný jak z hlediska zodpovědnosti, tak i z hlediska vhodného prostoru, protože opět díky vstřícnosti mi byla na rozhovory zapůjčena místnost. Byla s tím spojena ovšem i jedna limitace a to je délka rozhovorů, která se omezovala na jednu vyučující hodinu (45 min) a maximálně část přestávky. Rozhovory se starší věkovou skupinou – studujícími v oktávě – probíhaly na různých předem domluvených místech. Většinou to tak byla restaurace podle výběru aktéra, aby se na daném místě cítil pokud možno pohodlně a příjemně. Délka rozhovorů se pohybovala od 40 min po přibližně 1 hod a 15 min.

Skupinové rozhovory proběhly oba ve škole, protože to byl nejvhodnější čas pro všechny aktéry a také pro to, že zde k tomu byl opět vhodný prostor. Opakovala se ovšem i časová limitace a tak trvaly 45 – 50 min.

3.5 Analýza

Z etického hlediska a ochrany osobních údajů bylo nutné, aby nejen průběh výzkumu, ale i zpracování dat a informací proběhlo v anonymní formě, a aby byly uloženy bezpečně tak, abych k nim měl přístup jen já.

Dotazníkového šetření se zúčastnily celkem tři třídy ve dvou věkových skupinách – prima a dva ročníky oktávy. Celkem bylo tedy

vyplněno 84 dotazníků, 32 od mladší skupiny a 52 od starší. V 31 případech se jednalo o ženy, v 53 o muže. Dotazníky byly převedeny do počítače pomocí programu Excel, kde byla data zpracována ve formě tabulek a grafů a interpretovány vzhledem k tématům stanoveným hypotézami.

Sběr informací pomocí rozhovorů probíhal až po kvantitativní části. Celkem proběhlo 12 rozhovorů. Z toho byly 2 skupinové a 10 individuálních (1 rozhovor probíhal s místní vyučující). Rozhovorů se celkem účastnilo 17 informátorů – 9 žen a 8 mužů. Oba gendery byly tedy zastoupeny rovnoměrně. Všechny rozhovory jsem zaznamenal pomocí diktafonu na mobilní telefon a poznámek v průběhu hovoru. Rozhovory jsem následně přepisoval pomocí programu F4 a ukládal do počítače. Pro zpracování jsem zvolil tematickou analýzu, při které jsem se zaměřoval na důležité oblasti v jednotlivých rozhovorech, i napříč nimi.

4 EMPIRICKÁ ČÁST

V této části se zaměřuji na konkrétní data a informace získané v průběhu výzkumu. Jejich interpretace proběhla s ohledem na teoretickou část, tzn. se zaměřením na různé úrovně genderu. Sleduji realitu především tak, jak ji prožívají samotní aktéři. Při interpretaci se zaměřuji na to, jakým způsobem vnímají gender v rámci zájmů a zájmových aktivit a jestli se toto vnímání liší ve dvou věkových ročnících. Výzkum využíval smíšené metody sběru dat, proto v jejich prezentaci a interpretaci následuji stejnou logiku. Snažím se tedy kvantitativní data i kvalitativní informace vzájemně propojovat tak, abych mohl dosáhnout co nejlepších odpovědí na zadané otázky a potvrdit nebo vyvrátit určené hypotézy.

4.1 Volný čas a zájmy

Práce nese název *Dívkou a chlapcem ve volném čase: Vnímání genderu v rámci zájmových aktivit*. Zajímám se tak o to, jakým způsobem

se dospívající vztahují k genderu v rámci jejich zájmů, jak gender ovlivňuje jejich postavení ve společnosti ve spojitosti s jejich zájmy a zájmovými aktivitami a obráceně, jak gender ovlivňuje výběr zájmů. Pro správné pochopení a popisování výsledků je ale na začátek důležité popsat, co je vlastně *volný čas* a co *zájmové aktivity*.

Ačkoliv se na první pohled mohou tyto kategorie zdát shodné, není tomu tak. Jak ukazují výsledky výzkumu, aktéři/ky tyto kategorie vytvářejí odlišně. A to bez ohledu na gender.

Tereza (oktáva): *Některý holt holky i kluci prostě mají fakt hodně zájmů a mají málo volného času a některý prostě nechtějí mít tolik zájmů a chtějí mít hodně svého volného času.*

Při skupinové rozhovoru v oktávě přišla řeč i na to, kolik volného času vlastně mají. Jakým způsobem se dospívající vztahují k volnému času, nejlépe ukazuje následující úryvek rozhovoru:

Tazatel: *A kolik toho volného času tak vlastně máte?*

Martin: *U mě se to třeba změnilo od těch osmnácti, že mam brigádu většinou a ta mi taky žere spoustu volného času.*

Karolína: *Já mam třeba málo volného času, máme dlouho školu, pak přídu a vlastně hned na trénink. (Karolína hraje volejbal)²*

Tazatel: *Aha, tak počkejte. Co pro vás vlastně znamená volný čas? Jak byste ho definovali?*

Martin: *Ten v podstatě není žádný, když si to tak vemeš.*

Michal: *Ten nemáš no, a když ho máš, tak se prostě flákáš.*

Eva: *V sobotu jsem třeba měla volného času habaděj a vůbec jsem nevěděla, co mam dělat...*

Petr: *Pro mě je ten volnej čas, kdy se můžu úplně volně rozhodnout, co budu dělat, že to není pevně daný.*

Všichni: *Hm. (souhlasně)*

² Značky v transkripci použité v textu jsou následující: (Xy) – závorky, běžný text, značí poznámku nebo doplnění autora; ... - tři tečky, značí pomlku ve výpovědi mluvčí/ho; „ – uvozovky, značí interpretaci ve výpovědi, přízvuk, nebo zdůraznění části výpovědi mluvčí/m.

Petr: *Třeba ty tréninky florbalu, to pro mě není volnej čas, to je pevně daný.*

Z uvedených odpovědí respondentů/ek tak vyplynulo, že pojmenování volnočasové aktivity může být do jisté míry zavádějící. Pohlížet na termín *volný čas* je třeba více do hloubky a není možné brát ho pouze jako synonymum pro zájmové aktivity. Z jednoho úhlu pohledu volný čas v podstatě neexistuje a proto i volnočasové aktivity v žité realitě nejsou. Případně pokud jsou, rovnají se stavu nudy. Volný čas (a všechny aktivity v něm) jsou tedy jen jakousi výplní mezi školou, prací a zájmy. Funguje jako prostor pro vlastní rozhodování o tom, jakou aktivitou ho aktér/ka vyplní. Každý se mu ale snaží vyhnout, protože se jedná o chvíle, kdy člověk jednoduše nemá žádnou možnou aktivitu, kterou by mohl vykonávat, nudí se a takový čas mu nic nepřináší.

Zájmy tedy stojí v podstatě v kontrastu s volným časem, protože představují činnost, které jedince baví a zabaví ho. Zájmové aktivity tedy mění *volný čas* na *čas vyplněný*. To potvrzuje opět oktáván Martin, tentokrát v individuálním rozhovoru:

Martin: *Beru to tak, že se můžu svobodně rozhodnout, co chci dělat.*

Tazatel: *Takže když seš třeba na florbale, tak už to není volnej čas, ale vyplněnej čas, jo?*

Martin: *Jo, to už je vyplněnej.*

Množství volného času je tak ovlivněno tím, kolik času tráví jedinci prací, školou anebo zájmy. Záleží na tom, kolik času jednotlivé aktivity (škola, práce, zájmy) lidem zabírají, kolik nechávají volného času a tedy jaký dávají prostor pro ostatní činnosti. Nedostatek volného času tedy znamená i nedostatek prostoru, který by bylo možné vyplnit zájmy. Například vyučující primy, která mluví o jejich přechodu ze základní školy na střední školu, říká:

Vyučující: *Někdy to tak je, že tady mají toho učení víc a tak a pak na úkor školy ty zájmy mizí, ale to je podle mě špatně.*

4.1.1 Volný čas, zájmy a gender

V tomto bodě už také přichází na řadu genderové rozdíly. Mají ženy nebo muži více volného času, který by bylo možné vyplnit zájmy? Crouter, McHale a Tucker (2001) říkají, že v industrializovaných zemích takové genderové rozdíly v množství volného času nejsou. Zajímají se o studenty/ky, a proto nezapojují čas, který zabírá práce. V jejich interpretaci stejné množství volného času tedy znamená, že dívky i chlapci tráví ve škole a přípravou do ní stejně času a tím pádem jim zbývá i stejně obsáhlý prostor, který mohou naplnit zájmovými činnostmi. Odhlédneme tedy také od zaměstnání, protože to se týká jen určitého malého množství respondentů/tek, většina z nich při škole nepracuje.³ Výsledky výzkumu ale ukazují, že i tak nemusí mezi gendery platit vyrovnaný poměr škola/zájmy.

Hanka (oktáva): *Kluci i holky hrajou počítačové hry, ale holky budou míň času hrát a víc času se učit a kluci víc hrát a míň času se učit.*

Různé texty (k genderovanosti tříd a školy více např. Bourdieu 2000, Jarkovská 2009 nebo Pražská skupina školní etnografie – př. Rybová 2001, Doubek 2002) ukazují, že k dívkám a chlapcům je ve školním procesu přistupováno jinak. Dělají se rozdíly v jejich schopnostech a možnostech. Chlapci jsou bráni jako ti, kteří všechno dokážou lépe vymyslet, dívky naopak tak, že se musí učivo více učit nazpaměť. Z toho plyne, že i po skončení vyučování se musí dívky připravit do školy věnovat více než chlapci. Tím pádem je volný čas mezi školou a zájmy u dívek více vyplňován právě učením se a chlapci

³ V případě mladší věkové skupiny ani nemohou, protože se všichni pohybují kolem hranice 12 let věku.

získávají více času na činnosti, které je baví a nejsou povinnostmi. To ukazují i následující citace:

Eva (oktáva): *Možná ty kluci měli trochu víc volného času, protože ty se na tu školu nekoukli vůbec, holka, ta se aspoň trochu koukne.*

Lucka (prima): *Asi stejně, možná že kluci zase se moc nepřipravují do školy, tak maj možná víc volného času než holky.*

Zajímavé zjištění je, že respondenti v uvažování o množství volného času nejsou zcela jednotní. O nevyrovnaném množství uvažují v osobních rozhovorech spíše dívky, chlapci (v mladší skupině) více uvažují o vyrovnaném množství volného času:

Tazatel: *Má někdo toho volného času víc?*

Erik (prima): *No podle mě stejně.*

Tazatel: *Myslíš, že se třeba nějak liší ten volnej čas těch holek a kluků?*

Filip (prima): *No tak to myslím, kolik maj volného času to ani tolik ne.*

Naopak v oktávě se ale i u chlapců názor obrací. Roli zde hraje právě i věk a rozdíly mezi primou a oktávou, jak to zdůrazňuje i Martin:

Tazatel: *Takže holky se víc věnujou tý škole?*

Martin (oktáva): *Jo, to si myslím, že je pravda, rozhodně i teď v tý oktávě.*

Protože já jsem třeba věnoval víc učení v tý primě než teď v tý oktávě.

K chlapcům je také přístupováno jako k větším „lajdákům“ a k dívkám, jako k „pečlivkám“, kdy se klade důraz na odlišné svědomí a snahu uspět. Zajímavé vysvětlení toho, proč by to tak mohlo být, přináší oktávánka Jitka, která zdůrazňuje historický kontext možností studia pro muže a ženy a v důsledku toho odlišně vytvořené hodnoty možností vzdělávání se:

Jitka (oktáva): Škola, jsou prostě daný ty hodiny a pak je ten volnej čas, a jestli se v něm učíš nebo ne, to už je tvoje věc. Ale je to volnej čas. Ale asi se to říká, že holky jsou víc pracovitější a svědomitější.

Tazatel: A ty si to myslíš?

Jitka (oktáva): Jako, u mě osobně to tak není...ale myslím, že...asi jo, asi je to tak, když beru naši třídu nebo co se známe, že holky se víc připravují do té školy. Možná je to taky podmíněný historicky, že ty holky neměly dlouho přístup ke vzdělání a tak si toho pak víc vážily, když tu možnost dostaly.

Ukazují se tedy i již zmíněné věkové rozdíly. Mladší skupina ve svých názorech zcela jednotná není, dívky nerovné přístupy k dívkám a chlapcům ve škole připouštějí, chlapci je vyvracejí. Ve starší skupině bez rozdílu genderu převládá názor, že v naší společnosti stále platí odlišné pohledy na dívky a chlapce v rámci jejich přístupu ke vzdělávání se. Tyto rozdíly následně ovlivňují množství volného času, který můžou ženy a muži převádět na své zájmové aktivity.

4.2 Genderové stereotypy v zájmových činnostech

V této kapitole se zaměřím na to, které genderové stereotypy se udržují v zájmech a jak k tomu dochází. Propojím tak kvantitativní i kvalitativní část výzkumu. První hypotéza, zněla následovně:

H1: Muži i ženy budou vykonávat genderově rozdělené zájmy.

Výsledky výzkumu ji potvrzují. V zájmových aktivitách se projevují klasické genderové stereotypy. Než přistoupím k různým vysvětlením toho, proč tomu tak je a jak se nerovnosti udržují a jaké mají konkrétní dopady na jednotlivce, zaměřím se na přehled zájmů, které jsou genderované a na to, podle jakých charakteristiky se dělí.

Zájmy nelze přesně spojit s veřejnou nebo domácí sférou, tedy sférami pracovního trhu a rodiny. Zároveň se ale částečně dotýkají obou sfér (zájem se např. může změnit v zaměstnání, nebo může být vykonáván v čistě rodinném kruhu). Proto i zájmové činnosti reprodukují

stereotypní charakteristiky mužství a ženství tak, jak o nich mluví např. Šmausová (2008). S mužskými zájmy se tak pojí *výkon, pokrokovost, asertivita, aktivita, agresivita a síla*. S ženskými naopak *pasivita, tradice, „měkkost“ – fyzická nenáročnost, něžnost, ladnost a emocionalita*. Když připojíme navíc již zmiňované, že u dívek se více než u chlapců stává *zájmem i škola*, získáme stereotypy, které nejlépe ilustruje výpověď vyučující:

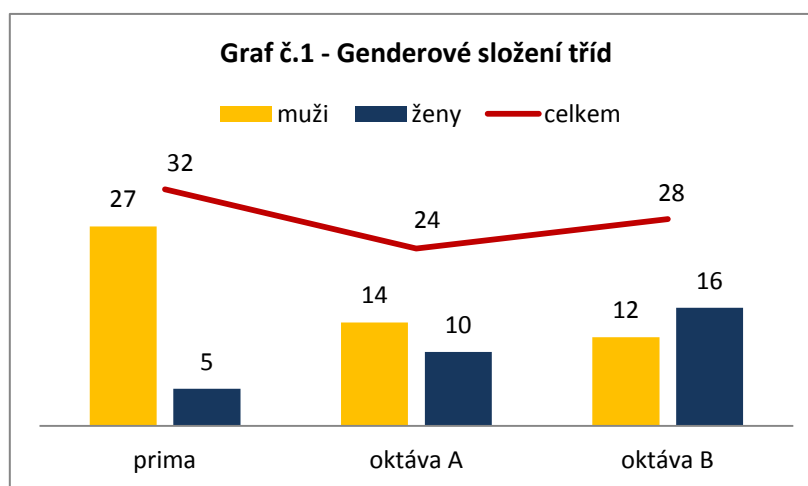
Vyučující: *Kdybych měla říct, co mi napadne hned, tak že kluci dělají ten sport a holky jazyky.*

Rozšířeně i na další zájmové činnosti stejné výsledky prokazuje i *Tabulka č. 1 – nejčastější zájmy*. Dívky a chlapci uvádí rozdílné zájmy a zároveň jsou tyto zájmy opakované v rámci jednoho genderu. Zároveň je v kvalitativní části hodnotí jako genderové. Z tabulky vidíme, že se liší i množství odpovědí mezi dívkami a chlapci, tedy že chlapci ve výčtu svých zájmů uvádějí více činností. Potvrzuje se také, že zájmy, které přesně splňují „požadavky“ mužství jsou dominantně zastoupeny v chlapeckých odpovědích. Jde tak o sport, počítače a auto/moto. Naopak jedinou odpovědí, které značně převažuje u dívek je cestování. To si lze, podle stereotypů, vysvětlit tím, že hlavním účelem cestování je také poznávání.

Tab. č. 1 - nejčastější zájmy

		celkem			%
		celkem	muži	ženy	M/Ž
nejčastější zájmy	sport	72	47	25	65/35
	aktivní kultura	34	16	18	47/53
	pasivní kultura	39	19	20	49/51
	PC	42	38	4	90/10
	přátelé	19	10	9	53/47
	škola/studium	17	8	9	47/53
	auto/moto	7	7	0	100/0
	cestování	13	3	10	23/78
	ostatní	29	20	9	69/31

Zajímavé je, že v zájmech o kulturu a školu (viz předcházející kapitola)⁴ sice převažují dívky, ale ne takovým rozdílem, který by napovídaly stereotypy. Proto je třeba se na výsledky podívat ještě z jiného úhlu pohledu. Volené zájmy do značné míry odrážejí genderové složení tříd. Jak ukazuje graf č.1, třídy oktáv mají podobné množství zástupců obou genderů, ale v primě je genderové rozložení značně nevyvážené. Tento nepoměr následně naborává rozložení respondentů celého výzkumu a ovlivňuje celkové výsledky.

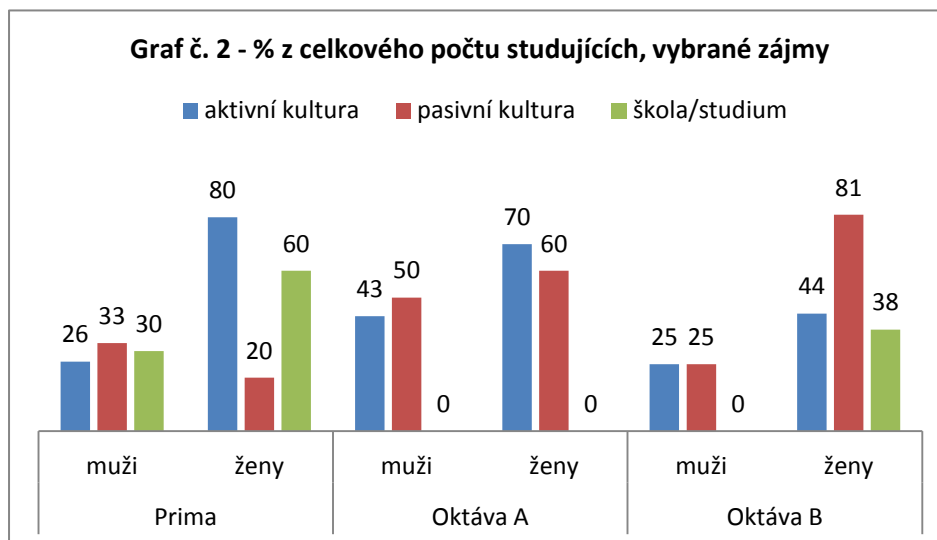


Musíme se tedy zaměřit na uvedené zájmy – kulturu (aktivní a pasivní) a školu – v rámci jednotlivých tříd (graf č. 2). V celkovém porovnání počtů odpovědí jsou výsledky pro chlapce a dívky podobné. Ale procentuální výsledky, které zohledňují množství zástupců každého genderu ve třídě, přinášejí už výsledky jiné. Až na dvě výjimky tak můžeme vidět, že ve všech genderově stereotypních a ženám přisuzovaných kategoriích převažují dívky.

První výjimkou je, že v kategorii pasivní kultury v primě převažují chlapci. Tento rozdíl může být způsoben genderovým nevyvážením a malým množstvím dívek ve třídě. V dalších dvou třídách, kde je vyváženější poměr genderů, převažují v dané kategorii dívky. Bohužel ve

⁴ Seznam aktivit, které naplňují jednotlivé kategorie je uveden v sekci Přílohy – Tab. č. 4

výzkumu je jen jeden ročník primy. Z toho důvodu není možné přesně určit, jestli rozdíl v zájmu o pasivní kulturu v primě je opravdu jen výjimka, nebo se jedná o odlišné přístupy v rámci obou ročníků. Druhou výjimkou je fakt, že zájem o školu je v Oktávě A mezi gendery vyrovnaný – školu jako zájem nezvolil nikdo.



Dívat se na zájmy ale jen v řádech zájmových skupin (př. sport nebo škola) by mohlo být příliš zobecňující. Za příklad je možné vzít právě sport. I když je podle charakteristik přisuzován spíše mužům a výsledky takové tvrzení podporují, stále tvoří téměř čtvrtinu (24 %) všech odpovědí dívek v otázce jejich zájmů. Genderové stereotypy je tak třeba hledat i uvnitř jednotlivých zájmových skupin a např. rozlišovat, které sporty jsou hodnocené jako mužské a které jako ženské.

Výsledky potvrzují, že i obsahy jednotlivých zájmových skupin jsou genderované podle stejných pravidel, jako celé kategorie. V hodnocení zájmů se tak objevují klasické genderové dichotomie aktivita X pasivita, kooperace X soupeření, fyzická síla X slabost, agresivita X emocionalita apod. (Martin 2002, Šmausová 2008 atd.). Biologickým odlišnostem jsou přisuzovány různé sociální významy. Zároveň jsou takové významy a

charakteristiky brány za již vrozené. To dokládají i výpovědi různých respondentů/respondentek:

Filip (prima): *Oni (kluci) maj větší tu fyzičku, a když prostě kluk, ty holky se tam nechtějí zrakvit v tom hokeji (smích), většinou.*

Hanka (oktáva): *Fotbal, ten je vyloženě klučičí a u břišních tanců, že jsou vyloženě holčičí, nebo třeba zumba, to bych taky řekla, nebo aerobik a takový věci vůbec, fitness a kolem a třeba fotbal a takový jiný sporty dělaj kluci.*

Radek (prima, skupinový r.): *Holky by neměly, nebo nechtějí dělat ty tvrdý sporty...třeba rugby, box třeba.*

Oktávánky Jitka a Eva ve svých oddělených rozhovorech přímo zdůrazňují odlišnost obsahu jednotlivých zájmových skupin a způsob vykonávání zájmů mezi dívkami a chlapci:

Jitka (oktáva): *Ted' i s tím internetem, myslim, že hodně lidí tráví čas u počítače a tam rozdíl absolutně není, tam jsou holky, kluci, všichni prostě. Myslím, že kluci hrajou víc her počítačovejch a holky se víc vykecávají právě na těch chatech apod.*

Eva (oktáva): *Ted' poslední dobou jsou ty sporty u nás hodně rozvinutý, tak se mi nezdá, že by tam byly velký rozdíly u holek a kluků, jenom třeba, že kluci hrajou agresivnějc nebo takhle.*

Muži a ženy jsou tak směřováni do různých zájmů, ovlivňují jejich charakter a společenskou prestiž a zájmy zpětně podle toho, kdo a jak je vykonává, produkuje a reprodukuje gender. Platí tedy cyklický vztah: gender – zájmy – gender. Rozdílná veřejná prestiž zájmů se pak může projevit např. odlišným zobrazováním zájmů v médiích a rozdílným prostorem, který je mužským a ženským zájmům v médiích věnován. Dominantně zobrazované jsou mužské zájmy (Messner 2002). To ve svých výpovědích potvrzují sami respondenti/ky:

Erik (prima): *No, nejvíc se mluví o tom, co se hraje na olympiádách, takže hokej, fotbal, nějaký boby a tak.*

Tazatel: *A kdo myslíš, že se těmhle koníčkům třeba věnuje víc?*

Erik (prima): *Kluci...*

Tereza (oktáva): *Populární sporty fotbal, hokej. Možná je to tím, že jsou popularizovaný v té televizi a že se o tom hodně mluví, a v novinách a všude.*

Rozdělují se tak zájmové skupiny, zájmy které naplňují jednotlivé skupiny a zároveň se ale liší i veřejná prestiž a popularizace jednotlivých zájmů podle toho, jestli jde o zájmy ženské nebo mužské. Nakonec se liší i mediální prostor věnovaný stejným zájmům podle toho, jestli ho vykonávají muži nebo ženy. To potvrzují i Filip a Tereza, kteří v jiných částech rozhovorů sice přiznávají existenci dívčích fotbalových týmů. O nich se ale nemluví:

Tazatel: *Takže myslíš jako, že na to má vliv ta televize, noviny, časopisy?*

Filip (prima): *Myslím, že taky, protože všude se píše o fotbalistech furt...*

Tereza (oktáva): *Ženskéj fotbal, tak o tom se nějak nemluví a nekouká se na to v televizi a nikdo nevyhlašuje nejlepší fotbalistku roku, že asi jako, že ještě pořád trošičku tady ty předsudky jsou, ale třeba vymizí časem...*

4.3 Paradox deklaráce absence stereotypů a jejich reálné naplňování

Název změněn. Jak už bylo řečeno v teoretické části, tento text pracuje s víceúrovňovým přístupem k genderu. Spojuje tak tři různé pohledy na gender a jeho zkoumání – přístup individualistický a rolový, přístup interakční a přístup systémový.⁵ Abychom mohli určité fenomény

⁵ Viz kapitola 2.1 Víceúrovňový pohled na gender

prozkoumat co nejpodrobněji a co nejméně redukovali realitu, kterou vytváří a ve které žijí aktéři/ky, je nutné všechny tyto přístupy propojovat.

Díky tomuto přístupu tak můžu např. vysvětlit paradox, který přinášejí výsledky zkoumání a kvůli kterým byla zařazena i kapitola o individualizaci. Tedy, že podle většiny účastníků a účastnic výzkumu neexistují genderově rozdělené zájmy, ale zároveň se určitým zájmovým činnostem věnují dominantně ženy, jiným dominantně muži.

Je třeba se zaměřit postupně na tři oblasti:

1. Kdo určuje stereotypy a jaké zájmy přisuzuje ženám a jaké mužům.
2. Kdo nebo co má vliv na to, že jedinec se začne zájmu věnovat.
3. Jak postavení jedince v kolektivu ovlivňují jeho zájmy.

4.3.1 Kdo určuje stereotypy

Předchozí kapitoly ukázaly, že zájmy se vzájemně ovlivňují s konceptem genderu. Odrážejí, produkují a reprodukují genderové rozdíly a nerovnosti. Přesto v mnoha přímých odpovědích na otázku, jestli se zájmy podle genderu dělí, nebo ne, zaznívaly odpovědi zdůrazňující individualitu:

Jana (prima): *Já myslím, že ne, podle mě je to jakoby, někoho baví to, někoho zase to. Podle mě je to jakoby každého jako co on má rád.*

Petr (oktáva, skupinový r.): *Nevím, podle mě už se to hodně posunulo, ty možnosti, co můžou dělat holky, kluci, že už se v tom ty rozdíly moc nedělaj.*

I v dotazníkovém šetření se objevila vstřícnost ve stejných možnostech pro oba gendery. Většina (87 %) dotázaných odpovědělo, že zájmy se podle genderu nedělí. Přesto se zde objevilo důležitých 13 %

odpovědí, které zájmy podle genderu rozdělovaly. Právě tyto odpovědi a jejich aktéři mají totiž značný podíl na tom, že jak se ukázalo, zájmy se drží genderových rozdílů, stereotypů a nerovností.

Důležitým zjištěním plynoucím z dotazníků je, že všech zmíněných 13 % patří mužům⁶. Zatímco tedy 100 % všech žen uvedlo, že zájmy se podle genderu nedělí, více než pětina mužů (21 %) říká, že ano. Takové výsledky tak zcela potvrzují třetí hypotézu, které zněla:

H3: *V obou věkových skupinách budou muži více než ženy zájmy genderově členit.*

Dnešní západní společnost je charakteristická nerovným postavením žen a mužů. Přitom platí, že tyto nerovnosti jsou více nevýhodné pro ženy, zatímco pro muže znamenají výhodu (např. Jarkovská, Lišková, Šmídová a kol. 2010, Bourdieu 2000).

Zájmy tedy tyto rozdíly také odráží. Pro ženy, které mají znevýhodňující postavení, je lepší zájmy podle genderu nedělit, protože tím nepodporují stávající systém. U mužů je to ovšem naopak. Pro ně stávající rozdělení výhodné je a tak je pro ně i výhodnější ho udržovat i v oblasti zájmů. Skrze zájmy tak také může docházet k udržování genderových nerovností. V rozhovorech se takové výsledky potvrzují nejen již zmíněnými zájmy dělenými na mužské a ženské, ale i tím, že ženy více zohledňují případné překročení genderových hranic, schopnosti dívek vykonávat i chlapecké zájmy nebo individuální rozdílnost dívek a to, že ne všechny musí vykonávat ženské zájmy. U mužů naopak pochybováním nad schopnostmi dívek.

Erik (prima): *Tak holky...jako pro ně moc není jako posilování nebo tak, protože jsou slabší.*

⁶ Více Přehledová tabulka (tab. č. 2) v sekci Přílohy

Eva (oktáva, skupinový r.): *Znam takový holky, třeba co se mnou chodila na florbal, tak předtím chodila na judo.*

Pro oba gendery je také společné stálé porovnávání podle normy, kterou vytváří muži. Z toho důvodu je i mužský výkon zájmu, který je hodnocen jako ženský, brán jinak a na vyšší, profesionálnější úrovni:

Martin (oktáva): Třeba malování může být i pro kluky, může dělat nějaký design a tak.

Z hlediska věku se ukazují rozdíly i ve třídách oktáv a primy. Na uvedených 21 % mužů má značnou zásluhu prima, kde podíl mužů dělících zájmy podle genderu tvořil celých 30 %. Naopak v oktávách to bylo pouze 17 % a 7 % (v řádech jednotlivců se v oktávách jednalo dokonce jen o 2, respektive 1 respondenta). Prima je přitom charakteristická genderovou nevyvážeností. S větší rovnoměrností zastoupení obou genderů stoupá i tolerance a klesá procento mužů, kteří dělí zájmy podle genderu.

Kvalitativní část ale vysvětluje, že genderové rozdíly v žité realitě existují, i když nejsou explicitně v takové míře zmiňovány. Jedná se tak o podvědomé tlaky ustanoveného genderového systému. Jak je udržován je vysvětleno výše. Vysvětlením, proč nejsou cíleně zmiňovány, ale existují, může být i přidaný koncept individualizace. Tím, že se rozšiřují možnosti volby, ztrácíme pevnou půdu pod nohama a záchytný bod paradoxně hledáme v tradičně ustanovených normách (Bauman 2004, Beck 2011).

4.3.2 Původce zájmu

Odkud jedincovi zájmy pochází a kdo se podílí na jejich určování, je další důležitá součást vysvětlování, proč se připouští větší možnosti zájmů pro oba gendery, ale v reálném sociálním životě se stále udržují

nerovnosti. Vysvětluje také, odkud tato stálost rozdílů pramení. S touto kapitolou souvisí tak i čtvrtá hypotéza výzkumu, které zní:

H4: *V závislosti na věku se bude lišit vliv sociálních skupin (primárních i sekundárních) na možnosti vykonávání i nevykonávání zájmů a tento vliv bude podmíněn také genderově.*

Hypotézu se podařilo potvrdit částečně. Z genderového hlediska nedochází v různých původcích zájmu jedinců k výraznějším odlišnostem. Genderové rozdíly se opravdu objevují, ale v podstatě kopírují procentuální složení všech dívek a chlapců ve výzkumu. Např. při otázce, jak se respondenti/ky k zájmu dostali, se objevila možnost „díky kamarádovi“ celkem 41x. Z toho takto odpověděli z 63 % chlapci a z 37 % dívky, tedy naprosto stejně, jako je procentuální genderové složení účastníků/účastnic výzkumu. Chlapci ve výzkumu převládali, a tak převládaly i jejich odpovědi nad odpověďmi dívek ve všech kategoriích. Jedinou výrazněji rozdílnou kategorií je „školní nabídka“, která měla podle dotazníkového šetření vliv na volbu zájmu ve 14 % odpovědí dívek, zatímco u chlapců bylo toto procento podstatně nižší – 5 %. Školu (školní nabídku) jako podněcovatele zájmu zároveň uvedlo 2x více dívek (67 %) než chlapců a to i přesto, že chlapci tvoří většinu výzkumného vzorku.⁷ Tento výsledek podporuje dříve zmiňované, tedy že škola v různých smyslech má na zájmy vliv větší u dívek než u chlapců.

V tomto bodě hraje důležitější roli věk respondentů/ek. Jak ukazují následující citace rozhovorů, výběr zájmů je charakteristický tím, že v mladším věku jich jedinci vyzkouší více, přechází mezi nimi a postupně objevují další. Nakonec si vybírají ty, které jim sedí nejvíce. V různém věku se také mění vliv okolí.

Jitka (oktáva): *Rodina ovlivňovala takový ty oficiální věci... teď se dokážu víc sama rozhodovat, co mi zajímá a takhle a přes ostatní kamarády jsem*

⁷ Viz kap. Přílohy, Tab. č. 2 – Přehledová tabulka

dospěla k těm věcem, co chci dělat a moje rodina s tím žádný problémy nemá.

Petr (oktáva, skupinový r.): *Asi taky záleží dost na těch rodičích ... třeba říkali, že by bylo dobrý, abych si něco našel... tak jsem vyzkoušel spoustu sportů... a do dneška toho nelituju.*

Tereza (oktáva): *Já si myslím, že jo, že člověk nějak doroste do nějakých určitých zájmů...že jakoby, nevím, prostě v primě třeba ještě tolik neví, co by ho přesně mohlo bavit, že spíš tak jako zkouší.*

Kvantitativní i kvalitativní výsledky potvrzují, že v mladším věku má na výběr zájmů větší vliv rodina, tedy, že rodiče chtěli, aby dítě daný zájem vykonávalo. S rostoucím věkem vliv rodičů klesá, naopak narůstá vliv kamarádů/ek, médií a vlastních rozhodnutí.

Právě větší vliv rodiny v nižším věku je také příčinou udržování genderových nerovností. V mladším věku probíhá naše socializace do společnosti, kdy se učíme její hodnoty a normy (Cooley 2006, 1962). Protože nám normy předávají právě z velké míry rodiče, kteří si sami nesou normy, které se naučili dříve, zvnitřňujeme si je i my a tím dochází k jejich reprodukci. Jednou z norem je pak i genderová nerovnost, která je tímto způsobem také reprodukována i skrze zájmy. Rodiče ovlivňují naše povědomí o možnostech zájmů. Do některých nás podle svého uvážení (ovlivněného naučeným systémem) směřují, jiné vynechávají. I když jejich vliv později klesá a my získáváme větší možnosti vlastního rozhodování a učíme se od kamarádů, nebo médií, stále v nás zůstávají původní normy.

4.3.3 Genderově typické a netypické zájmy a postavení v kolektivu

Celý tento text pracuje s víceúrovňovým konceptem genderu, jeho rovinami, které je třeba propojovat. V této podkapitole se zaměřím na to,

jaký mají zájmy vliv na interakce a postavení jedince v kolektivu. Jak dokazuje úryvek skupinového rozhovoru v oktávě, zájmy obecně vliv na přijetí v kolektivu mají. Pokud se jim totiž nikdo nevěnuje vůbec a soustředí se např. pouze na školu, není takové jednání bráno jako konformní, nebo ani jako normální a daný jedinec je z kolektivu vyloučován:

Eva (oktáva, skupinový r.): *Třeba (jméno) ta se nabaví s nikým.*

Martin (oktáva, skupinový r.): *Ta asi nemá žádný koníčky.*

Eva (oktáva, skupinový r.): *Ne, ta má jenom učení.*

Nedostatek, nebo úplná absence zájmů tak jedincovo postavení podstatně zhoršují. Z rozhovorů ale ještě dále vyplývá, že ani tolik nezáleží na tom, jestli jde o zájem splňující genderové normativy, ale spíše o to, jestli je v něm aktér/ka úspěšný/á.

Martin (oktáva): *Já si myslím, že vyzdvihovanej je hlavně za to, když je v něčem dobrej...asi nezáleží na tom v čem, ale když něco děláš a jsi v tom dobrej, tak si myslím, že se to bere velmi dobře.*

Nejen zájmy a zájmové činnosti ovlivňují postavení v kolektivu, ale i kolektiv má vliv na to, jaký zájem a zájmové aktivity kdo vykonává. Může se tak stát, že kvůli špatnému kolektivu jedinec zájem opustí a buď hledá jiný tým/klub, nebo změní celý zájem. To potvrzuje i oktávánka Eva. Většinu volného času jí v současnosti zabírá škola a tak nemá dostatek času na jiné zájmy, se kterými tedy dočasně skončila a uvažuje o tom, jestli se k nim bude moci v budoucnu vrátit:

Tazatel: *A myslíš, že pak zase se vrátíš ke hraní?*

Eva (oktáva): *Chci, ale nevím, jestli na to bude prostor, protože, nevím jako, jestli na to bude čas a jak to bude všechno a hlavně kam, protože do tohoto týmu se mi nechce.*

Tazatel: *A důvod? Není dobrá parta jo?*

Eva (oktáva): *Nee, nevycházela, nevycházely jsme tak obecně s některýma.*

Zájmy a postavení v kolektivu a vztahy v kolektivu jsou tedy ve vzájemné souvislosti. Proto je třeba dále se zaměřit na to, jakou roli v těchto vzájemných vztazích hraje gender a zájmy genderově typické a především netypické.

4.4 Genderově typické a netypické zájmy

Je možné říci, že pokud má jedinec zájmy, které odpovídají genderovým normám, je vše v pořádku, pokud má ale zájmy, které těmto normám neodpovídají, něco v pořádku není. Genderově netypický zájem má tak vždy dopad na postavení jedince v (např. školním) kolektivu. K genderové netypičnosti zájmů se ve výzkumu také vážala další hypotéza, kterou se ale nepodařilo zcela potvrdit, ale ani vyvrátit. Hypotéza zněla:

H2: *V obou věkových skupinách budou ženy více než muži vykonávat genderově netypické zájmy.*

Výsledky spíše inklinují k možnosti, že dívky i chlapci se drží genderově rozdělených a pro svůj gender „příslušných“ zájmů.⁸ To si můžeme vysvětlit pomocí principu „doing gender“ (West, Zimmerman 2008). Autoři říkají, že gender nejen děláme všichni, ale zároveň ho musíme dělat správně a jsme na jeho produkci závislí. Pokud bychom stávající genderové normy překračovali, může to významně a negativně ovlivňovat naše postavení ve společnosti a tedy i např. ve školním kolektivu (West, Zimmerman 2008: 100). V předešlé kapitole se ukázalo, že překročením norem může být absence zájmů. V této kapitole se zaměřuji na překračování norem v podobě vykonávání genderově netypických zájmových aktivit.

⁸ Viz Tabulka č. 1 a Tabulka č. 2 v sekci Přílohy

Dopady genderově netypických zájmů na postavení jedince jsou v několika úrovních, na které je třeba se zaměřit jednotlivě. Podstatou těchto dopadů je fakt, že zájem vykonává někdo, komu podle jeho genderu není připisován. To znamená, že první úrovní je, jak je tento člověk přijat v kolektivu daného zájmu. V tomto ohledu záleží na tom, jestli je daný kolektiv, do kterého aktér/ka vstupuje, mužský anebo ženský. Dívky se ukazují jako více tolerantní a přístupné „vetřelci“ v jejich zájmu, zatímco chlapci dívku mohou také přijmout, ale nijak jinak ji pozici neusnadní, spíše o ní budou pochybovat. V těchto interpretacích je také vidět hodnocení podle mužské normy. Muž v dívčím zájmu se stává slabším, zatímco dívka vstupující do silnějšího prostředí musí prokazovat své schopnosti.

Tereza (oktáva): *Že jakoby, třeba na tu holku budou koukat trošičku jako "ty si jenom holka, ty to prostě nemůžeš, nemůžeš tomu tolik rozumět", ale třeba ji budou brát, ale jakoby budou tam mít pořád takovej ten odstup a ty holky k tomu klukovi budou mít asi pořád přístup jako "jé to je roztomilý", že jako je to trošičku neobvyklý dejme tomu.*

Tazetel: *A třeba u těch holek co hrajou hokej?*

Filip (prima): *No tak jako když to zvládnou...(pochybovačně)*

Dívka musí své schopnosti dostatečně prokázat, ale nesmí být zase až příliš úspěšná, pak by mohlo dojít k jejímu vylučování z kolektivu.

Lucka (prima, skup. r.): *No že je třeba lepší, že by to třeba nedopustili.*

Další úrovní pak je, jak jsou dívky a chlapci přijati v jiných kolektivech a sociálním okolí. Jak se liší přijetí dívek a chlapců s genderově netypickým zájmem nejlépe ilustrují úryvky skupinových rozhovorů v primě a oktávě:

Oktáva:

Tazatel: *Jak bere okolí ty lidi s netypickým zájmem?*

Petr: *Já pokud znám kluka, co tancuje, tak pokud nejsme až takový kamarádi, nebo i když jsme dobrý kamarádi, tak si vždycky rejpnou.*

Eva: *Hmm.*

Michal: *To jo.*

Petr: *I když ze srandy, tak je to.. ne divný...*

Michal: *... dívčí...*

Petr: *... ne, je to nezvyklý prostě...*

Karolína: *Ale je to prostě divnější u kluků ne, když dělaj dívčí.*

Petr: *Jo to jo, když třeba holka dělá klučičí sport, tak je to spíš zajímavý.*

Prima:

Martina: *Třeba kdyby se kamarádlil s klukama, který by byli jako takoví machři a pak by se dal na ty mažoretky, tak už by se s nim nebavili... že by nebyl tak drsnej.*

Radek: *Že kdyby třeba něco udělal, tak by mu řekli "ty jsi mažoretka, ty mlč".*

Tazatel: *A co třeba ta holka, co by hrála rugby?*

Radek: *No tý by se třeba i báli...*

Martina: *Třeba by se s ní kluci víc bavili, že je drsná, že hraje rugby.*

Zatímco tedy v kolektivu daného zájmu má snazší přijetí muž, v jiném sociálním okolí je lépe nahlížena dívka s netypickým zájmem. Na otázku, jestli dopady genderově netypického zájmu jsou horší pro chlapce nebo pro dívky, tak není jednoznačná odpověď. Muži mají snazší přístup do kolektivu daného zájmu. Dívky jsou ale lépe přijímány okolím. Ale jak ilustrují odpovědi Martina a Hanky, jen do jisté míry. Z výzkumu vyplývá, že tolerance genderově netypického zájmu je možná, jen pokud dívka zároveň splňuje stereotypní atributy ženství a odpovídá např. ideálu krásy. Větší zapojení se do genderově netypického zájmu tak může být bráno až jako „přestup“ k druhému pohlaví, který se projeví i fyzickou změnou těla člověka, což už akceptováno není:

Martin (oktáva): *Když dělá holka něco neholčičího, tak se k tomu to okolí staví líp, než kdyby ten kluk dělal něco netradičního...asi je to taky daný tím, že chlap prostě měl bejt takovej jakoby chlap.*

Hanka (oktáva): *Rodiče maj tu svou princezničku a ona najednou hraje ten fotbal a ostříhá si vlasy a nevím co dělá všechno, tak jim to může přijít divný.*

Martin (oktáva): *Záležilo by třeba na tej její postavě. Kdyby to byla jako fakt pěkná holka a hrála rugby, tak ... (pokrčení rameny) ...proč ne. Ale kdyby jí to po čase měnilo, kdyby začala disponovat nějak víc svalama a stala by se z ní spíš taková, jako kluk-holka, tak by se mi to asi nelíbilo.*

Genderově netypický zájem má tak na sociální život jedince dopad vždy. Paradox předkládané tolerance a reálných rozdílů je možné vysvětlit tím, že dochází k rozporu různých úrovní vnímání genderu. Systémová dimenze stojí v protikladu k rovině individuální a interakční. Rovnost je tak sice teoreticky, oficiálně, možná a lidé mají stejné možnosti a šance, ale prakticky se v žité realitě drží klasické stereotypy a nerovnosti.

5 ZÁVĚR

Výsledky výzkumu přinesly v první řadě rozlišení volného času a zájmů, kdy tyto kategorie zároveň stojí v protikladu a zároveň se doplňují. Volný čas podle výpovědí znamená chvíle, kdy člověk nemá jakoukoliv (nejen zájmovou) aktivitu, které by se věnoval a jednoduše se nudí. Zájmy představují ale už čas vyplněný, kdy vyplňují právě volný čas a dávají mu smysl. Projevuje se zde ale i genderová rozdílnost a to ve spojení se společenskými představami o genderově rozdílném přístupu ke vzdělávání (např. Bourdieu 1998 a 2000, Jarkovská 2009, Rybová 2001, Doubek 2002). Tyto odlišné přístupy určují množství volného času, který mohou studující vyplnit svými zájmy.

Další výsledky se věnují přímo vztahu aktérů/ek k zájmům v rámci genderu a jejich věku a potvrzují, že jednotlivé fenomény se vzájemně prolínají a doplňují. Ukázalo se, že věkové rozdíly a genderové stereotypy se zájmům nevyhýbají a mají velký vliv na to, co si lidé vybírají za své koníčky.

Muži a ženy vykonávají odlišné druhy zájmů. Genderové stereotypy jsou předávány pomocí genderového habitu, tedy toho, jak si společnost představuje podobu, chování a jednání správné ženy a správného muže (Bourdieu 1998). Tyto představy jsou často založené na vkládání sociálních významů do biologických odlišností mužů a žen (více např. Lorber 1994, Šmausová 2008). Působení primárních a sekundárních skupin se liší v závislosti na věku respondentů/tek, kdy s rostoucím věkem klesá vliv rodiny a naopak stoupá zapojení spolužáků/spolužaček, kamarádů/ek, médií a také vlastních rozhodnutí.

V datech a výpovědích se také objevuje jeden zvláštní paradox, který se nejvíce projevuje v otázce genderově netypických zájmů, které mají na jedince různé dopady. Paradox spočívá v tom, že respondenti/ky ve většině případů cíleně nepřiznávají genderové dělení zájmů, ale z jejich odpovědí takové rozdělování jasně plyne.

Tento jev je možné vysvětlit tím, že tradiční genderové normy jsou předávány pomocí genderového habitu, který odráží stávající a stále reprodukováný systém, je předáván v interakcích a jedinci si ho zvnitřňují⁹. Genderové nerovnosti tak nejen ovlivňují současné instituce a možnosti lidí (včetně těch zájmových), ale zároveň je i využívají ke své produkci a svému stálému opakování. V systémové rovině genderu jsou tak lidem otevírány cesty svobodných rozhodnutí, ale v protikladu k tomu stojí úroveň individuální a interakční, které odrážejí zakořeněnost a stálé opakování stereotypů.

Teoreticky a oficiálně má tak každý rovné možnosti a šance, prakticky v žité realitě se ale stále projevují stejné klasické genderové stereotypy a nerovnosti. Takto *předkládaná rovnost*, která zůstává pouze na úrovni slov, tak může být poměrně zákeřná, protože stereotypy, předsudky a nerovnosti posouvá z vědomé úrovně do úrovně podvědomí a stěžuje tak jejich odstranění.

Výzkum prokázal, že to, co naopak může přispět k nabourání stereotypních představ a názorů, je vlastní zkušenost s překročením genderových rámců. Podle logiky práce Deutsch (2007) můžou individuální zkušenosti nabyté a dále předávané v interakcích nabourat stereotypní systém a přispět k žitým, tedy reálným, změnám postojů a rovnosti.

Takové výsledky považuji za hlavní přínos výzkumu. Limitace vidím naopak v nemožnosti věnovat se všem otázkám, které se objevily v průběhu výzkumu. Z mého pohledu byly všechny zvolené metody velmi užitečné, nicméně přinesly možná až mnoho dat a informací, které v určitých momentech odváděly mou pozornost k dalším a dalším tématům, kterým by sice bylo velice zajímavé se věnovat, ale bohužel

⁹ Více o genderovém habitu viz Bourdieu 1998 a 2000 a kap. 2.2 *Habitus, gender a zájmy*. Podrobněji o víceúrovňovém přístupu k genderu a autorech/kách zabývajících se jednotlivými částmi viz kap. 2.1 *Víceúrovňový pohled na gender*.

nezapadaly do koncepce práce a nebyl k jejich větší reflexi dostatečný prostor.

Mezi taková témata patří např. konkrétní projevy genderových rozdílů v zájmech v širší populaci (mimo tři dané třídy), větší důraz na roli médií a především příběhy a zkušenosti lidí s genderově „nekorektním“ zájmem.

Z toho důvodu bych doporučoval zaměřit se na tyto oblasti v budoucím pokračování výzkumu. Zaměřit se zejména právě na lidi s osobní zkušeností s genderově netypickým zájmem a přijetím ve svém sociálním okolí. Myslím, že zajímavé výsledky by mohly přinést především výzkumy, které budou následovat logiku jednoho z informátorů – oblíbenost a lepší sociální postavení a status zajišťuje úspěch, nezáleží na tom, v čem. Pokud se ale zaměříme na lidi úspěšné v genderově netypickém zájmu, nebo následně i zaměstnání, jako je např. Giselle Mather¹⁰, jednu z mála a historicky pravděpodobně nejúspěšnější trenérku rugby, můžeme odhalit, jakým způsobem se aktéři/ky k genderovým normám v oblasti zájmů (a práce) nejen vztahují, ale jak je dokážou legitimně narušovat a měnit a pomoci tak k větší rovnosti mužů a žen ve společnosti.

¹⁰ Giselle Mather je jedinou ženskou trenérkou rugby, která má trenérskou licenci čtvrté úrovně. Více o její osobě např. na <http://www.london-irish.com/PlayerDisplay.ink?skip=5&squadno=15560&season=11/12&seasonl=2011/2012&Playertype=C> nebo <http://www.rugbyworld.com/news/blogs/giselle-mather-breaking-new-ground-blog/>

6 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

Ariés, Philippe. 1960. *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. New York: Vintage Books

Badinter, Elisabeth. 1998. *Materská láska od 17. storočí po súčasnosť*. Bratislava: Aspekt

Bem, Sandra Lipsitz. 1993. *The lenses of gender: transforming the debate on sexual inequality*. Yale University Press

Bauman, Zygmund. 2004. *Individualizovaná spoločnosť*. Mladá fronta

Beck, Ulrich. 2011. *Riziková spoločnosť: Na ceste k inej moderně*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON)

Bourdieu, Pierre. 1998. *Teorie jednání*. Praha: Karolinum

Bourdieu, Pierre. 2000. *Nadvláda mužů*. Praha: Karolinum

Bryman, Alan. 2006. „Integrating quantitative and qualitative research: how is it done?“ *Qualitative Research* 6: 97-113

Buysse, Jo Ann M., Melissa Sheridan Embser-Herbert. 2004. „Constructions of Gender in Sport: An Analysis of Intercollegiate Media Guide Cover Photographs.“ *Gender and Society* 18(1): 66-81

Connell, Bob (2002): „Hegemonic masculinity.“ Pp.:60-63 In Stevi Jackson, Sue Scott (eds.). *Gender: A sociological reader*. New York: Routledge.

Cooley, Charles Horton. 2006 (1962). „Primary Groups.“ Pp.: 130-133 In John J. Macionis a Nijole V. Benokraitis. *Seeing ourselves: classic,*

contemporary, and cross-cultural readings in sociology. 7th ed. Upper Saddle River: Prentice Hall

Corbinová, Juliet, Strauss, Anselm. 1999. *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Nakladatelství Albert a Sdružení Podané ruce

Creswell, John W. 2008. *Research Design: Qualitative Quantitative and Mixed Methods Approaches (2nd edition)*. SAGE Publications

Crouter, Ann C, Susan M. McHale, Corinna J. Tucker. 2001. „Free-Time Activities in Middle Childhood: Links with Adjustment in Early Adolescence.“ *Child Development* 72, 1764-1778

Čech, Tomáš. 2002. *Volný čas a způsob jeho trávení školáky*. Dostupné online: <http://www.skolavpraxi.cz/index.php?ID=660>

Deutsch, Francine M. 2007. „Undoing gender“. *Gender and Society* 21(1): 106-127

Doubek, David (2002): „Kluci v osmé třídě.“ In: Pražská skupina školní etnografie. 8. třída: příloha závěrečné zprávy o řešení grantového projektu GA ČR 406/00/0470 "Žák v měnících se podmínkách současné školy". Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. Dostupné na <http://userweb.pedf.cuni.cz/kpsp/etnografie/vyzkum/8/doubek.pdf>

Fenstermaker, Sarah, Candace West. 1995. „Doing Difference.“ *Gender and Society* 9 (1): 8-37

Hendl, Jan. 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál

Hynková, Martina. 2010. „Expertní instituce na poli poradenství při volbě povolání: Přehledová sonda“. Pp.:80 – 89 In Jarkovská, Lucie, Kateřina Lišková, Iva Šmídová a kol. 2010. *S genderem na trh: Rozhodování o dalším vzdělávání patnáctiletých*. Praha-Brno: SLON (ve spolupráci s Masarykovou univerzitou)

Jarkovská, Lucie. 2009. „Genderová reprodukce v každodennosti školní třídy: Etnografický výzkum.“ Masarykova univerzita. Disertační práce.

Jarkovská, Lucie, Kateřina Lišková, Iva Šmídová a kol. 2010. *S genderem na trh: Rozhodování o dalším vzdělávání patnáctiletých*. Praha-Brno: SLON (ve spolupráci s Masarykovou univerzitou)

Kolářová, Marta (2008): „Vnímání a konstruování sociální třídy a zařazování se do třídy.“ In Kolářová, M., Vojtíšková, K. *Vnímání a utváření sociálních distancí a třídních nerovností v české společnosti*. Praha: SÚ AV ČR: 52 – 70

Křížková, Alena (2003): „Kariérní vzorce žen v managementu. Strategie žen v rámci genderového režimu organizace.“ *Sociologický časopis* 39(4): 447-467

Lareau, Annette. 2003. *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. Berkeley: University of California Press

Lišková, Kateřina. 2010. „Řidička autobusu a zdravotní bratr: Prolamování genderových bariér ve sféře placené práce“ Pp.: 179 – 197. In Jarkovská, Lucie, Kateřina Lišková, Iva Šmídová a kol. 2010. *S genderem na trh: Rozhodování o dalším vzdělávání patnáctiletých*. Praha-Brno: SLON (ve spolupráci s Masarykovou univerzitou)

Lorber, Judith. 1994. „`Night to His Day`: The Social Construction of Gender”. Excerpts from: *Paradoxes of Gender (Chapter 1)*. Yale University Press

Martin, Emily. 2002. „The egg and the sperm: How science has constructed a romance based on stereotypical male-female roles.“ Pp.: 385-389 In Stevi Jackson, Sue Scott (eds.) *Gender: A sociological reader*. New York: Routledge

MacLeod, Jay. 2004. *Ain`t no Makin` it: Aspiration & Attainment in a Low-Income Neighborhood*. Westview Press, Inc.

Messner, Michael A. 2002. *Taking the Field: Women, Men, and Sports*. Minneapolis: University of Minnesota Press

Nochlin, Linda. 2002. „Proč neexistovaly žádné velké umělkyně?“ Pp.: 25-63 In M. Pachmanová (ed.) *Neviditelná žena*. Praha: One woman press

Rybová, Markéta (2001): „Holky 2000.“ In: Pražská skupina školní etnografie. 6. třída: příloha závěrečné zprávy o řešení grantového projektu GA ČR 406/00/0470 "Žák v měnících se podmínkách současné školy". Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. Dostupné na <http://userweb.pedf.cuni.cz/kpsp/etnografie/vyzkum/6/rybova.pdf>

Šmausová, Gerlinda. 2008. *Kdopak by se genderu bál?* Dostupné online: <http://www.cec-wys.org/prilohy/1dc3aec4/Kdopak%20by%20se%20genderu%20bal.pdf>

West, Candace, Don H. Zimmerman. 2008. „Dělat gender.“ *Sociální studia* 1(5): 99-120

Internetové zdroje:

<http://www.london-irish.com/PlayerDisplay.ink?skip=5&squadno=15560&season=11/12&seasonl=2011/2012&Playertype=C>

<http://www.rugbyworld.com/news/blogs/giselle-mather-breaking-new-ground-blog/>

7 RESUMÉ

In my thesis I would like to explain how students at grammar school understand their gender in connection with free time activities, interests and hobbies. For this work I realized my research at 3 classes of one grammar school in Pilsen region. They were one class of first graders and two classes of eighth graders. There were students of first grade (12 years old) and students of last (eighth) grade (19 years old). I focus my attention on gender and also age of these students.

Free time activities, interests and hobbies are important part of human life. Hobbies and interests are activities which make us happy, help us to relax, help us to forget about our problems of common life. It is connected with all components of our life. Our employment e.g. With job are our hobbies united in two ways. Hobby could changes into job (especially popular sports like football or hockey can) or employment sets us how much time we can spend with our interests, hobbies and free time activities. Also school or family are connected with our interests because teachers, classmates or family members have influence on what we like, do and what we are able to do.

It means we can suppose that gender stereotypes will exist in area of interests, hobbies and free time activities too. The aim of this work was to understand and explain how gender stereotypes are produced and repeated in interests and hobbies of boys and girls that study grammar school.

For this reason I decided for mixed methods research design. It means I combined qualitative and quantitative methods, specifically semi-structured interviews and focus group as qualitative methods and survey as quantitative method.

From my research I have received several different results. First of them is that for participants free time and interests are not the same thing.

Second of main results is that in area of interests and hobbies are produced and repeated gender stereotypes. However the participants have never said it in the interview. Positive answers to question about dealing interests according to gender in survey have influenced only small part. Particularly it is only 13 % of all answers of all participants and all of them are boys. In this work I would like to describe how it is possible.

However this research doesn't bring only negative results. The next result of this research is how gender stereotypes could be deconstructed. It is possible thanks to personal experience. I mean experience with untypical interest or hobby according to gender. This experience was shared through interactions with others and it brought positive changes of opinions.

8 PŘÍLOHY

8.1 Seznam příloh

1. Vzor zadávaného dotazníku
2. Informované souhlasy
 - 2.1 Souhlas pro vedení školy
 - 2.2 Informace pro rodiče nezletilých respondentů/ek
3. Přehled tabulek a grafů
 - 3.1 Tabulka č. 1: Nejčastější zájmy
 - 3.2 Tabulka č. 2: Přehledová tabulka
 - 3.3 Tabulka č. 3: Aktivity pro gendery podle mužů a jejich skutečný výskyt
 - 3.4 Graf č. 1 – Genderové složení tříd
 - 3.5 Graf č. 2 – % z celkového počtu studujících, vybrané zájmy
4. Seznam obsahů jednotlivých zájmových skupin podle výsledků výzkumu

1. Vzor zadávaného dotazníku

Dotazník k bakalářské práci na téma: „Dívkou a chlapcem ve volném čase“. Tomáš Kůst; ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI; Filozofická fakulta; Katedra sociologie.

1) Jste a) Muž. b) Žena.

2) Jaké jsou Vaše zájmy, koníčky? Vypište 3 až 5 hlavních a seřaďte je podle toho, jak jsou pro Vás důležité. (1. – nejdůležitější)

1.
2.
3.
4.
5.

3) Chodíte za svými zájmy do nějaké skupiny (sbor, sportovní tým apod.), nebo se jim věnujete samostatně (nebo např. jen s osobním trenérem apod.)?

- a) Kroužky, týmy atd.
- b) Samostatně.
- c) Některé sám, některé v kolektivu (půl na půl).
- d) Jiná možnost:

4) Jak jste se ke svému zájmu dostal/a? (Můžete označit více odpovědí a vybírejte podle tří hlavních zájmů z ot. č. 2)

- a) Přivedl mě k němu kamarád.
- b) Věnuje se tomu někdo z rodiny.
- c) Chtěli to rodiče.
- d) Nabídlí nám to ve škole.
- e) Slyšel jsem o něm v médiích (TV, internet, rozhlas, noviny apod.) a zajímalo mě to.
- f) Jinak (napište jak):.....

5) Myslíte si, že jsou nějaká zájmy, koníčky, které jsou jen pro kluky, nebo jen pro holky? Pokud ano, které to jsou?

- a) Ne.
- b) Ano:
 1. Jen pro holky:
 2. Jen pro kluky:

Dotazník k bakalářské práci na téma: „Dívkou a chlapcem ve volném čase“. Tomáš Kůst; ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI; Filozofická fakulta; Katedra sociologie.

6) Víte o něčem (koníček - sport, kroužek atd.), co byste chtěl/a ve svém volném čase dělat, ale nemůžete? (Pokud je odpověď ne, na otázky č. 7 a 8 neodpovídejte.)

- a) Ano. b) Ne.

7) Vzhledem k odpovědi „A“ u otázky č. 6 – O jaké zájmové aktivity, koníčky se jedná? (vypište)

- a)
- b)
- c)
- d) Nechci uvádět.

8) Vzhledem k odpovědi „A“ u otázky č. 6 – Proč se nemůžete tomuto zájmu věnovat?

- a) Nemám na to čas.
- b) Nemám na to dostatek peněz.
- c) V našem prostředí to není možné (v ČR na to nejsou podmínky apod.).
- d) Rodiče mi to zakázali.
- e) Ostatní by se mi směli.
- f) jiný důvod (napište jaký):.....

9) Měl/a byste zájem dále pokračovat v tomto výzkumu?

- a) Ne.
- b) Ano – chtěl/a bych se zúčastnit OBOU druhů rozhovorů (individuální i skupinové).
- c) Ano – chtěl/a bych se zúčastnit JEN individuálních rozhovorů.
- d) Ano – chtěl/a bych se zúčastnit JEN skupinových rozhovorů.

Pokud odpovídáte ANO, napište prosím Váš kontakt (mail, facebook apod.):

.....

Děkuji za Váš čas a ochotu vyplnit tyto dotazníky pro účely bakalářské práce. Veškeré tímto způsobem získané informace budou vždy anonymní, nikdy nebude možné dohledat, koho se týkají. Zároveň bych Vás rád požádal, abyste u poslední otázky (č.9) vybrali možnost ANO a dále se účastnili rozhovorů.

2. Informované souhlasy

2.1 Souhlas pro vedení školy



Tomáš Kůst
 ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
 Filozofická fakulta, Katedra sociologie
 Tomas.Kust@seznam.cz
 Tel.: 739 655 013
 Vedoucí práce: Mgr. Alena Pařízková (parizkov@kss.zcu.cz)

Informovaný souhlas

Děkuji Vám, že jste se rozhodli povolit výzkum pro bakalářskou práci na Vaší škole, Gymnázium, Plzeň, Mikulášské nám. 23. Bakalářská práce nese název *Dívkou a chlapcem ve volném čase: Vnímání genderu v rámci zájmových aktivit*. Jejím cílem je objasnit, jak se studenti vztahují k výběru vlastních zájmových aktivit ve spojitosti se svým pohlavím, genderem a jak se takové vnímání liší v prvním a posledním ročníkům gymnázia. Pro tyto účely budou osloveni studenti prim a oktáv, od kterých bude vyžadován také informovaný souhlas pro účast na výzkumu a v případě mladšího ročníku i souhlas jejich rodičů.

Výzkum bude probíhat pomocí dotazníků a rozhovorů. Účast všech participantů bude vždy dobrovolná. Veškerá tímto způsobem získaná data budou vždy anonymní, nikdy nebude možné dohledat, koho se týkají. Části rozhovorů se mohou objevit ve výsledné práci, nikdy však přepisy celých rozhovorů.

Finální text bude možné Vám předat k nahlédnutí. Informovaný souhlas se týká dat získaných pro bakalářskou práci, pro jakékoliv jiné publikování bude žádán nový informovaný souhlas.

V Plzni dne

Podpis zástupce školy

Podpis ředitele školy

Podpis autora práce

2.2 Informace pro rodiče nezletilých respondentů/ek

Vážení rodiče,

jmenuji se Tomáš Kůst a studuji třetím rokem sociologii na Katedře sociologie pod Filosofickou fakultou Západočeské univerzity v Plzni. Letos pracuji na bakalářské práci, která má název „Dívkou a chlapcem ve volném čase: Vnímání genderu v rámci zájmových aktivit“. V ní se zajímám o to, jakým způsobem se lidé dvou věkových skupiny (dvou ročníků gymnázia – primy a oktávy) vztahují ke svému volnému času – jak ho tráví, jak si vybírají své zájmy, co všechno na to má vliv a jakou roli hraje to, jestli jde o chlapce nebo dívku. Výzkum má několik částí – první jsou dotazníky, které vyplňují studenti ve škole, a druhou částí jsou pak individuální a skupinové rozhovory, které se také uskuteční se svolením vyučujících ve škole. O svolení bych chtěl požádat i Vás, rodiče a zákonné zástupce dětí.

Všechny informace, které budou tímto způsobem získány, budou vždy používány anonymně. Děkuji Vám za ochotu.

Tomáš Kůst

Tomas.Kust@seznam.cz

3. Přehled tabulek a grafů

3.1 Tab. č. 1: Nejčastější zájmy

Tab. č. 1 - nejčastější zájmy

		celkem			%
		celkem	muži	ženy	M/Ž
nejčastější zájmy	sport	72	47	25	65/35
	aktivní kultura	34	16	18	47/53
	pasivní kultura	39	19	20	49/51
	PC	42	38	4	90/10
	přátelé	19	10	9	53/47
	škola/studium	17	8	9	47/53
	auto/moto	7	7	0	100/0
	cestování	13	3	10	23/78
	ostatní	29	20	9	69/31

3.2 Tab. č. 2: Přehledová tabulka

	odpovědi počet dotazníků	celkem		prima		oktáva A		oktáva B							
		celkem	%	muži	ženy	M/Ž	muži	ženy	M/Ž	muži	ženy	M/Ž			
genderové rozdělení		84	100	53	31	63/37	27	5	84/16	14	10	58/42	12	16	43/57
nejčastější zájmy	sport	72		47	25	65/35	26	3		12	9		9	13	
	aktivní kultura	34		16	18	47/53	7	4		6	7		3	7	
	pasivní kultura	39		19	20	49/51	9	1		7	6		3	13	
	počítače	42		38	4	90/10	19	0		10	0		9	4	
	přátelé	19		10	9	53/47	3	0		6	1		1	8	
	škola/studium	17		8	9	47/53	8	3		0	0		0	6	
	auto/moto	7		7	0	100/0	2	0		4	0		1	0	
	cestování	13		3	10	23/78	1	0		1	7		1	3	
	ostatní	29		20	9	69/31	10	1		5	4		5	4	
	způsob trávení volného času														
samosvatně kolektivně	6		2	4		0	0		0	2		2	2		
* jiná možnost zvolena 1x - M, OKA	16		12	4		8	1		3	1		1	2		
obě možnosti	61		38	23		19	4		10	7		9	12		
zájmy podle genderu															
ano	11	13	11	0	21/0	8	0	30/0	1	0	7/0	2	0	17/0	
ne	73	87	42	31	79/100	19	5	70/100	13	10	93/100	10	16	83/100	
podněcovatel zájmu															
kamarád	41		26	15	30/26	11	2		8	4		7	9		
věnuje se tomu člen rodiny	24		13	11	15/19	7	3		3	1		3	7		
chtějí to rodiče	22		13	9	15/16	10	2		2	5		1	2		
školní nabídka	12		4	8	5/14	2	1		1	2		1	5		
média	23		16	7	18/12	5	1		6	3		5	3		
jiná možnost	23		16	7	18/12	8	2		7	2		1	3		

3.3 Tab. č. 3: Aktivity pro gendery podle mužů a jejich skutečný výskyt

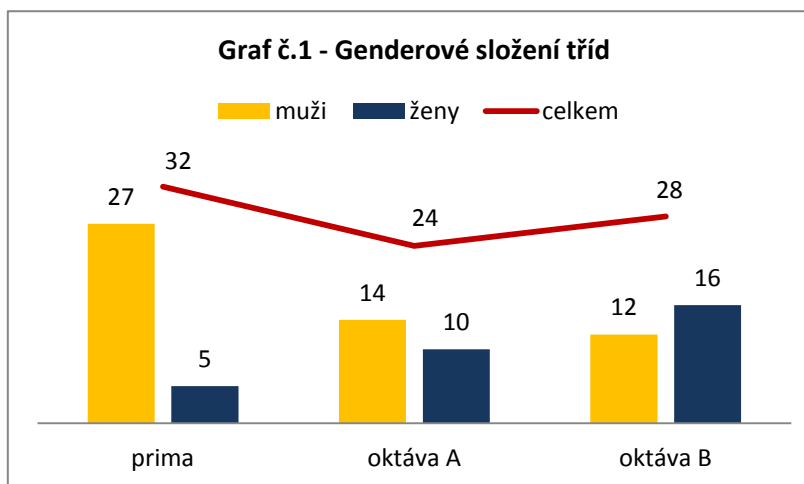
aktivity pro gender podle mužů					
ženy			muži		
zájem	počet	skutečný výskyt (ano/ne)	zájem	počet	skutečný výskyt (ano/ne)
balet	4	ne	bojové sporty	5	ano
mažoretky	2	ne	fotbal	2	ano **
zumba	2	ano	rugby	2	ne
nakupování	2	ano	hokej	1	ano * + **
pletení	2	ne	motorcky	1	ano
líčení se	1	ne	basketbal	1	ano **
gymnastika	1	ano	akční filmy	1	ne ***
keramika	1	ne **	technika	1	ano
romantické filmy	1	ne ***			
tanec	1	ano * + **			
Šití	1	ne			
krasobruslení	1	ne **			

* výskyt u obou genderů

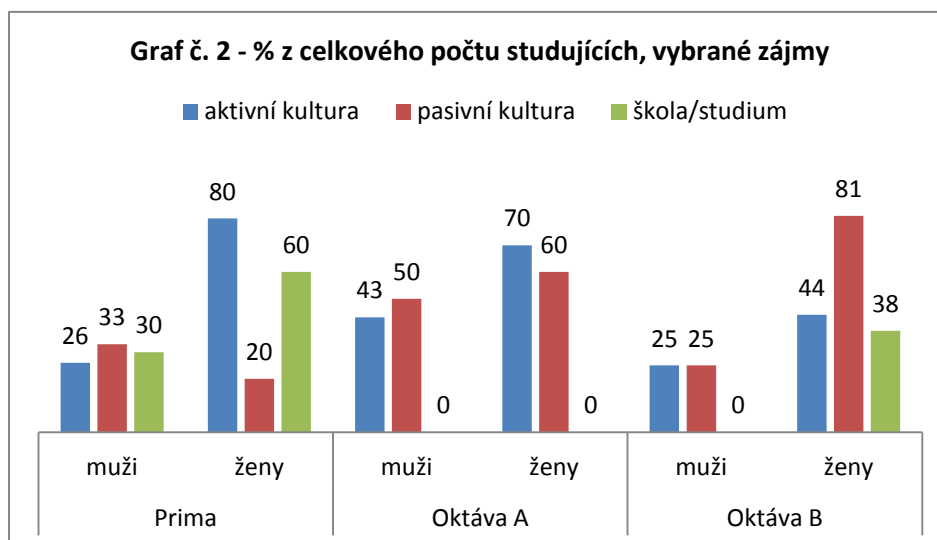
** ale zároveň "ano" jako zájem, kterému se nemohou věnovat, i když by chtěli

*** kategorie "filmy" se ale vyskytla u obou genderů

3.4 Graf č. 1 – Genderové složení tříd



3.5 Graf č. 2 – % z celkového počtu studujících, vybrané zájmy



4. Tab. č. 3 – Seznam obsahů jednotlivých zájmových skupin podle výsledků výzkumu

Obsah zájmových kategorií	
Sport	Všechny sportovní aktivity (včetně tance)
PC	Práce na PC, hry apod.
Přátelé	Veškerý čas trávený s přáteli (doma, venku, v restauračních zařízeních apod.)
Auto/moto	Veškerá činnost spojená s auty a motorkami (např. řízení, opravy apod.)
Škola/studium	Všechny činnosti spojené se vzděláváním (např. výuka jazyků, školní předměty apod.)
Cestování	Cestování, turistika, příroda, geocaching
Aktivní kultura	Hudební nástroj/zpěv/soubor/kapela, fotografování, psaní, malování/kreslení, tvorba videí
Pasivní kultura	Návštěvy divadel, galerií, poslech hudby, sledování filmů, seriálů, TV, čtení
Ostatní	Deskové hry, dobrovolnictví, sběratelství, jídlo/pití, spánek, astronomie, elektronika, technika, lego, vojenská technika, truhlářina, zvířata, práce/brigáda, mobilní hry, hazardní hry, origami, vaření, ruční práce, nakupování, rodina, skauting, akvaristika