

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Bakalářská práce

(Re)produkce genderu ve výchovných ústavech

Anna Heringová

Plzeň 2023

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra sociologie a sociální práce

Studijní program Sociologie

Bakalářská práce

(Re) produkce genderu ve výchovných ústavech

Anna Heringová

Vedoucí práce:

Mgr. Lukáš Dirga, Ph.D.

Katedra sociologie

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2023

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

Plzeň, duben 2023

.....

Poděkování

Touto formou bych ráda poděkovala vedoucímu předkládané bakalářské práce Mgr. Lukášovi Dirgovi Ph.D. za jeho odborné rady a připomínky, a také trpělivost při konzultacích. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří se mnou sdíleli své zkušenosti a cenné informace, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout. Závěrem chci vyjádřit poděkování také své rodině za morální podporu během psaní.

OBSAH

OBSAH	5
ÚVOD	1
1 TEORETICKÁ ČÁST	4
1.1 GENDER A GENDEROVÝ ŘÁD NA POLI SOCIOLOGIE	4
1.2 GENDER A VĚZENÍ	8
1.3 VÝCHOVNÝ ÚSTAV JAKO KVAZI TOTÁLNÍ INSTITUCE.....	11
2 METODOLOGIE	15
3 PRAKTICKÁ ČÁST	18
3.1 PROSTŘEDÍ VÝCHOVNÉHO ÚSTAVU	18
3.2 PRAXE, POVINOSTI A VOLNÝ ČAS.....	21
3.3 HIERARCHIE VE VÝCHOVNÉM ÚSTAVU.....	26
3.4 HOMOSEXUALITA VE VÝCHOVNÉM ÚSTAVU	33
ZÁVĚR	36
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	38
RESUMÉ	40
PŘÍLOHY	41

ÚVOD

Gender se v posledních letech stává stále více diskutovaným tématem, jak v odborné, tak veřejné sféře. Důkazem takového tvrzení může být nespočet výzkumů, které se genderem zabývají od nerovností mezi muži a ženami v celém širokém spektru, až po rozdíly v rámci jednotlivých genderů či rozporuplná diskuse o tom, kolik genderů vlastně existuje nebo pronikání genderu do politiky. Příklady takového pronikání genderu do politiky je mnoho, ať jsou to strategie pro rovnost mužů a žen na úrovni Evropské unie¹ nebo ve Spojených státech² amerických či agendy různých politických stran. Politické strany, jež se tímto tématem zabývají nemusíme hledat nikterak daleko, neboť i u nás v České republice takové strany jsou, řadí se mezi ně například strana zelených, jež přišla se sedmi zelenými návrhy pro dosažení rovnosti mezi muži a ženami. Mezi těmito návrhy jsou zařazena témata jako rovné platové podmínky pro ženy a muže, vyrovnané zastoupení žen a mužů v politice, zavedení otcovské dovolené a větší zapojení mužů do péče o domácnost³.

Tato práce i přestože se věnuje genderu není orientována směrem, který by našel řešení genderových nerovností a nedokáže tedy ani odpovědět na otázku kolik genderů existuje, ale jejím účelem je přispět k poznání genderové problematiky pomocí realizace vlastního výzkumu, jenž je zaměřen na (re)produkci genderu ve výchovném ústavu z perspektivy genderové teorie a hlavním cílem tohoto textu je diskutovat genderovanost výchovných ústavů na základě analýzy zkušeností místních zaměstnanců a chovanců, přičemž hlavní výzkumná otázka zní: „Jaké podoby nabývá a jakým způsobem je (re)produkován genderový řád ve výchovných ústavech?“.

¹ <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/?uri=CELEX%3A52020DC0152>

² <https://www.whitehouse.gov/wp-content/uploads/2021/10/National-Strategy-on-Gender-Equity-and-Equality.pdf>

³ <https://www.zeleni.cz/rovnost/>

Práce je členěna do tří částí, teoretické, metodologické a praktické. Přestože jsem výše zmínila, že existuje celá řada výzkumů, které se genderem zabývají, nebyla jsem schopna najít práce, které by se věnovali tématu genderu ve výchovných ústavech v České republice. To ovšem neznamená, že na českém výzkumném poli neexistují jiné výzkumy věnující se výchovným ústavům. V rámci pedagogické úrovně pracuje s prostředím těchto zařízení Julius Sekera, který se zaměřuje na to, jak jsou ústavy vedeny a jakým způsobem ovlivňuje způsob řízení celkové klima ústavu a vztahy mezi jednotlivými skupinami zaměstnanců, tedy učitelů a vychovatelů. [Sekera 2007] Výjimku, která se týká genderu a výchovných ústavů představuje výzkum Joachima Kerstena.

Výzkum, který Joachim Kersten uskutečnil byl sice zasazen do prostředí nápravných zařízení pro mladistvé v Německu a Austrálii, ovšem tyto instituce fungují na téměř stejném principu jako věznice. Výsledkem jeho práce bylo zjištění, že dívky oproti chlapcům nedostávají téměř žádný prostor k naučení se soběstačnosti. Tímto způsobem byla v zařízeních udržována stereotypní dichotomie mezi muži a ženami, neboť samostatnost je spojována s maskulinitou a podřizování se naopak s feminitou. [Kersten 1989, 1990] Z tohoto důvodu ve své teoretické části práce vycházím zejména z výzkumů, které gender zkoumali v prostředí věznice, neboť i výchovné ústavy se dají z určité míry považovat za totální instituce, kterými věznice dle Ervina Goffmana [1991] jsou a s jehož konceptem v teoretické části také pracuji. Největší zdroj informací pro tuto práci představuje již zmiňovaná kniha *Spoutaná rozkoš: sociální (re)produkce genderu a sexuality v ženské věznici* od Kateřiny Nedbálkové, která ve své práci uvádí příklady dalších výzkumů provedených Joan Acker a Danou Britton věnujících se (re)produkci genderu ve věznicích. Dále se v teoretické části opírám o teoretický koncept genderové universum Sandry Harding, definuji gender a krátce přiblížím historii genderu na poli sociologie, představuji některé z výzkumů, které se jím zabývají a zároveň tím podporuji svůj argument, že se gender stal etablovanou perspektivou umožňující výzkumníkům a výzkumníci poznat a popsat fungování společenských institucí v různých kontextech.

Metodologická část je věnována popisu metodologických postupů, které jsem ve svém výzkumu použila, vysvětluji, z jakého důvodu jsem jej uskutečnila pouze v chlapeckém výchovném ústavu, přestože původní plán byl navštívit i ústav dívčí,

popisují způsob kontaktování respondentů, představují vzorek účastníků, s kterými jsem udělala rozhovory, a věnuji se překážkám, které mohli ovlivnit průběh rozhovorů.

Praktická část je zaměřena na analýzu rozhovorů z chlapeckého výchovného ústavu, přičemž bych hned v úvodu ráda sdělila, že sama vnímám absenci dat z dívčího výchovného ústavu jako slabinu této práce, ale zároveň ji vidím jako příležitost pro rozvinutí tohoto výzkumu i mimo rámec své bakalářské práce. Pomocí analýzy dat z chlapeckého výchovného ústavu stanovím, zda a případně jak dochází k (re)produkci genderu ve výchovných ústavech a porovnáám svá zjištění s teoretickým základem pro tuto práci.

1 TEORETICKÁ ČÁST

V této části práce přibližuji historii genderu na poli sociologie a shrnuji literaturu, která je teoretickým základem pro tento výzkum, a se kterou jsem v praktické části porovnávala své výsledky, včetně několika klíčových teoretických konceptů vztahujících se k tématu této práce.

1.1 Gender a genderový řád na poli sociologie

Jak jsem již zmínila na začátku textu gender je stále více aktuálním tématem ve veřejné i odborné diskusi. Jak se ovšem gender oddělil od pohlaví, objevil na poli sociologie a stal se častým předmětem výzkumů? Pojem gender, tak jak ho známe dnes, tedy jako společenská očekávání spojená s mužským nebo ženským pohlavím, se používá od raných sedmdesátých let dvacátého století, ovšem katalyzátorem se pro gender stala zejména druhá vlna feminismu, jež se datuje k pozdním šedesátým létům dvacátého století, a která dala vzniknout gender studies. [Pilcher, Whelehan 2004]

Poté co si ženy v první vlně feminismu, která probíhala přibližně od poslední třetiny osmnáctého století až do třicátých let dvacátého století vydobily základní lidská práva, mezi které například patří právo volit, vlastnit majetek či mít přístup ke vzdělání, druhá vlna feminismu se orientovala kolem ženského těla jako takového a jeho utlačování patriarchálně definovanou společností, kdy ženy chtěly získat kontrolu nad svými těly a nechtěly být pouze matkami a manželkami nýbrž se také uplatnit i v jiných sférách, v kterých získali zkušenosti vzděláním, jež jim bylo umožněno právě díky první vlně feminismu, a tak se druhá vlna feminismu zapříčinila svým upozorněním na nerovnost mezi muži a ženami nejen ve veřejné sféře, ale také ve sféře vědecké, kdy i v oboru sociologie převládali zejména vědci, tedy muži, jenž své výzkumy orientovali na témata týkající se svého mužského světa, jako jsou například politika či ekonomika. [Pilcher, Whelehan 2004]. Dále Imelda Whelehan a Jane Pilcher uvádí ve své knize *50 key concepts in gender studies*, že ženy byly před sedmdesátými léty v ke genderu slepé sociologii neviditelné a byly spojovány pouze se svými tradičními rolami jako matky a manželky [ibid.:9].

Druhá vlna feminismu přinesla v rámci sociologie nové výzkumy, týkající se témat spojovaných se ženami (mateřství, (ne)placená práce, domácí práce nebo mužské násilí). Za těmito výzkumy stály především ženy socioložky a mimo jiné se také začaly zabývat nerovnostmi a rozdílností mezi ženami a muži, přičemž hlavním cílem bylo doplnit data, jež díky předešlé spíše mužské participaci ve vědě chyběla. V pozdějších sedmdesátých letech se začaly ve Velké Británii rozvíjet women's studies a roku 1980 vznikl první program women's studies na akademické půdě, přičemž byly učeny nejen v rámci sociologie. Až o dalších deset let později vznikají men's studies a také muži se začínají vnímat jako genderové bytosti. Poté co byly women's a men's studies ustanoveny jako samostatné směry, přichází postmoderní přístup, který říká, že hromadné označení ženy a muži je nepřesné vzhledem k tomu, jak se jedinci v těchto skupinách vzájemně liší mezi sebou v rámci kultur, prostoru a času, zatímco post strukturální přístup tvrdí, že hromadné označení ženy a muži je nevhodné neboť vnímá muže a ženy jako konstrukt či reprezentaci nabytou skrze diskurz, hraní a opakovatelnost, nikoliv jako reálné entity. Oba tyto přístupy sehráli ve vnímání a výzkumu genderu velkou roli, kdy se díky jejich zapříčinění kromě rozdílů mezi různými gendery začaly zkoumat rozdíly v rámci jednotlivých genderů (třída, etnicita, víra, věk). Dnes stále zasahují genderová studia více a více do mainstreamových disciplín a stejně jako na jejich počátku zde velkou roli hraje feminismus. [Pilcher, Whelehan 2004]

Mezi významné postavy feminismu, lépe řečeno liberálního proudu druhé vlny feminismu se řadí Betty Friedan a Simone de Beauvoir. Betty Friedan, které je připisován vznik druhé vlny feminismu i jeho liberálního proudu je také autorkou díla *The Feminine Mystique* [2002], v kterém se věnuje poválečnému spektru života žen a nazývá jej pojmem problém beze jména, kdy ženy mají vše, ale přesto nejsou šťastné a mají pocit, že se nemají, jak realizovat. Friedan v knize uvádí, že ženy po válce nemají vlastní identitu, názory a sociální status, cítí se izolované, zatímco dívky jsou učeny tomu, jak být dobré manželky a hospodyně a pouze v těchto rolích jsou brány jako rovnocenné partnerky pro své muže. Jinými slovy dochází k reprodukci genderu v rámci učení mladých dívek tomu, jak být správnými manželkami. [Friedan 2002]

Odlišný pohled na gender přinesla Simone de Beauvoir se svojí knihou *Druhé pohlaví* [1967], kde popisuje status žen v patriarchální a andocentrické kultuře, kdy ženy

jsou vždy ty druhé a pouze ve vztahu k mužům, kterým jsou povinné pomáhat naplňovat jejich plány a být jim k dispozici pro uspokojení jejich mužských potřeb, zatímco muži jsou plnohodnotnými bytostmi jako takoví. Podstatné pro tuto práci ovšem je, že Simone de Beauvoir v knize uvádí, že „*jedinec se nenarodí jako žena, ale stane se jí*“ [Beauvoir citována in Pilcher, Whelehan 2004: 144]. Nejen, že tím oddělila gender od pohlaví dvě dekády před tím, než se začátkem sedmdesátých let dvacátého století dostal koncept genderu do běžné řeči, tak jak ho známe dnes, ale také tím říká, že gender je společenský konstrukt, který s biologickým pohlavím nesouvisí. Právě touto perspektivou, tedy jako na konstrukt společnosti, který je dále (re)produkován pohlížím na gender v této práci.

Mužské nadřazenosti a (re)produkci genderového řádu se také věnovala Sandra Harding, jež gender koncipovala jako symbolické univerzum, které se projevuje na celkem třech rovinách. První rovinou je genderový symbolismus, kdy svět kolem nás popisujeme pomocí protikladných dichotomických kategorií, které jsou následně bez jakýchkoliv korelací k rozmnožování přiřazovány jako mužské nebo ženské vlastnosti. Pro ilustraci si dovoluji uvést příklad dichotomního přiřazení vlastností. Snad každý z nás se někdy setkal s tvrzením, že ženy jsou ty emocionálně založení jedinci, zatímco muži jsou ti více rozumově zaměřeni. Máme tedy protikladnou dichotomickou kategorii emoce a rozum a ty byly přiřazeny k jednotlivým genderům. Stejně tak byla jako mužská vlastnost přiřazena kultura a oproti tomu příroda byla přiřazena ženám, považuje se přirozené ženství za imanentní vůči nadřazenému kulturnímu mužství. Tomuto dichotomnímu vnímání světa se podřizujeme, jinými slovy chceme dostát svým chováním danému genderu a zaškatulkovat se, abychom zapadali do společenských norem [Harding citována in Šmausová 2002: 17–18], což jak očekávám se bude promítat také v chlapeckém výchovném ústavu, který jsem navštívila, kdy panuje představa, že muži by měli být ti silní jak fyzicky, tak psychicky, přičemž okázalost těchto vlastností může být znásobena genderově jednotvárným prostředím výchovného ústavu.

Genderový symbolismus se následně (re)produkuje v druhé rovině – společenské dělbě práce, a to tak, že muži jsou určeni pro práci ve veřejném prostoru a ženy pro domácí práce, přičemž pokud žena také pracuje ve veřejném prostoru tak na nižších pozicích, její práce je považována za méněcennou a je podřízenou muže na pozici vyšší. Tímto způsobem legitimizuje společenská dělba práce nerovný přístup pro ženy a muže

na pracovním trhu [Harding citována in Šmausová 2002: 19]. Příkladem může být situace, která jistě není ojedinělá, a i v mém okolí se odehrála v rámci pracovního prostředí, kdy se velmi často řešilo, zda ta či ona kolegyně nebude chtít odejít na mateřskou dovolenou, což bylo v tomto kontextu vnímáno jako handicap. Ve výchovném ústavu by se tato dělba práce mohla projevit jiným způsobem, neboť výchovné ústavy poskytují učňovské vzdělání je pravděpodobné, že obory, které budou pro chlapce ve výchovném ústavu k dispozici budou typicky charakterizovány jako obory chlapecké (např. technické či stavební obory).

Třetí rovinou genderového univerza jsou genderové role. Genderové role jsou výsledkem reprodukce předchozích dvou rovin, tedy genderového symbolismu a společenské dělby práce, kdy k reprodukci dochází pomocí učení se jedinců svému genderu během socializace. Ve chvíli, kdy si dítě uvědomí své já vnímá také jak vypadá svět kolem něj a začíná jeho kulturu a normy přebírat na sebe, přičemž svět, ve kterém je již daný genderový řád a jednotlivé vlastnosti přiřazeny jednotlivým genderům, učí se tyto normy a vlastnosti dle toho jaký je jejich gender a následně tyto genderové role performují. [Harding citována in Šmausová 2002: 20] Tato rovina je pro tuto práci důležitá z podstatného důvodu. Výchovné ústavy jsou určeny pro mladistvé ve věku patnácti až osmnácti, kteří provedli trestný čin, tedy porušili společenskou normu, kterou se během své socializace měli naučit, jinými slovy dochází ve výchovném ústavu k resocializaci mladistvých, čímž jsou vystaveni také možné (re)produkci genderového řádu.

S předváděním genderu také souvisí dělání genderu. *„Děláním genderu se rozumí sociálně řízené percepční, interakční a mikropolitické chování, jehož výsledkem jsou konkrétní činnosti, mezi které se řadí i projevy mužské a ženské přirozenosti.“* [West, Zimmerman 1987:126] Jedná se tedy o každodenní činnosti, během kterých se učíme dělat gender tak, aby odpovídal našemu pohlaví a splňovali jsme tím společenské očekávání. Neučíme se ovšem dělat jen genderu, který přísluší našemu pohlaví, ale i opačnému. [West, Zimmerman 1978] *„Dělání genderu se tak stává stále probíhající činností zakořeněnou v každodenních interakcích.“* [ibid.: 130] Takové chování může představovat například způsob, kterým sedíme, kdy ženy by měly sedět s překříženými nohama, zatímco muži mohou mít nohy od sebe.

1.2 Gender a vězení

V rámci výzkumu genderu a jeho (re)produkce přispěla velkou částí autorka Joan Acker, která přišla s konceptem genderované organizace, jež následně využila pro svůj výzkum ve vězení Dana Britton. Joan Acker chápe gender stejně jako Sandra Harding jako sobě nerovné hierarchicky konstruované dichotomie s tím rozdílem, že Harding jak už jsem uvedla výše rozpoznává (re)produkci genderu na více úrovních, zatímco Acker tento jev popisuje právě na úrovni organizací. Principem konceptu genderovaných organizací je nastolování takových požadavků na zaměstnance a pracovní pozice v hierarchii dané organizace, které jsou připisovány mužům, čímž se tedy muž stává ideálním zaměstnancem a ženy jsou znovu znevýhodňovány. [Acker 1990]

Dana Britton tento koncept použila na vězení, neboť ho považuje za ideální prostředí, vzhledem k tomu, že jak ženská, tak mužská vězení jsou orientována na stejné cíle, mají stejnou hierarchii a dozorcí i dozorkyně mají stejné povinnosti. Britton nakonec dochází ke zjištění, že i přesto, že dle zaměstnanců věznice je jejich práce náročná spíše mentálně, než fyzicky stále je ideálním kandidátem pro tuto pozici muž, neboť je vězení kódováno jako nebezpečné prostředí. [Britton citována in Nedbálková 2006: 27]

Koncept genderované organizace i výzkum, jenž uskutečnila Dana Britton zmiňuje ve své knize *Spoutaná rozkoš: sociální (re)produkce genderu a sexuality v ženské věznici* Kateřina Nedbálková [2006]. Kniha je věnována etnografickému výzkumu, během kterého byly uskutečněny nestandardizované rozhovory s trestanými ženami i se zaměstnanci věznice Podlesí, přičemž cílem výzkumu bylo zjistit „*jakým způsobem se v samotném vězení skrze jeho formální i neformální strukturu, normy, hodnoty, role a praktiky zaměstnanců, a i vězňů reprodukuje gender, tedy jak je tato instituce genderována*“.[Nedbálková 2006: 10] Nedbálková vychází ze subkulturních teorií, genderované instituce a konceptu totální instituce, přičemž subkulturní teorie opomíjejí kategorii genderu a práce věnující se genderované instituci nevčleňují subkulturní teorie. Právě tuto mezeru mezi teoretickými koncepty se autorka snaží svým výzkumem překlenout. [Nedbálková 2006]

Skrze formální strukturu věznice se gender reprodukuje například rekvalifikačními programy, které jsou vězeňkyním a vězňům nabízeny, kdy v ženské věznici Podlesí byl

ženám, které zde byly vězněny nabízen kurz manikúry, pedikúry a kadeřnictví, tedy v oborech, jež jsou přiřazovány spíše k ženám. Stejně tak byly orientovány i volnočasové aktivity, které jsou zaměřeny zejména na ruční práce či vybavení posiloven bylo v ženských a mužských věznicích výrazně odlišné a uzpůsobené takovému cvičení, díky kterému ženy mohou získat požadovanou femininní postavu (úzký pas, štíhlé nohy), zatímco muži měli vybavení pro získání maskulinní postavy (široká ramena, nabírání svalové hmoty). Nedbálková ve své knize cituje ředitelku jedné z ženských věznic, která uvádí, že věznice vybírají takové volnočasové aktivity, které dělají ženu ženou. [Nedbálková 2006]

Co se týká neformálních struktur věznice, jednalo se o vztahy, které mezi sebou trestané ženy navazují a často k tomu využívají právě formálních struktur. Tyto vztahy měli několik účelů od získávání zboží, které se ve věznicích považuje za vzácné, neboť jej vězeňský řád zakazuje po potřebu navazovat kontakty a částečně tak uniknout prostorům totální instituce. V každém případě se do těchto vězeňských vztahů promítaly genderové stereotypy z vnějšího světa, které se projevovaly hierarchickým postavením ve vztahu. Ženy, které měli spíše maskulinní rysy představují roli muže tzv. taťky a s tím se také pojí příslušné charakteristiky jako je například dominance a více feminní ženy představují roli pečující ženy, tedy samu sebe. [Nedbálková 2006]

Vztahy a jejich různé formy jsou dalším aspektem, na kterém lze vidět odlišnosti způsobené genderovými faktory mezi ženskými a mužskými věznicemi. Ženy ve vězení formují tzv. pseudorodiny, které se skládají z několika žen a jejich účelem je napodobovat tradiční rodiny, které najdeme ve společnosti. Základem takové pseudorodiny je manželství mezi dvěma ženami, přičemž jsou zde zastoupeny stejné role jako v tradičním heterosexuálním vztahu. Tyto role jsou v prostředí ženské věznice nazývány butch a femme. Butch označuje ženu, která zastává maskulinní pozici určenou silou, agresivitou, poskytováním ochrany a iniciativou začít vztah. Femme je naopak role přisuzována ženám, které představují femininní polovičku charakteristickou fyzickou atraktivitou, emocionalitou a pasivitou. Kolem takto určeného páru se následně tvoří skupina, povětšinou složená z přátel, kterým jsou na základě maskulinity a feminity přiděleny další rodinné role (otec, matka, dcera, strýc...). Pseudorodiny naplňují v prostředí věznice několik účelů, pomáhají ženám se vyrovnat s přetrháním vazeb s jejich rodinami z

vnějšího světa a legitimizují dominanci či závislost mezi vězeňkyněmi. [Nedbálková 2003]

Mužské věznice jako maskulinní prostředí se stejně jako ženské věznice vyznačuje homosexuálními vztahy založenými na identifikaci maskulinních a femininních atributů vězňů. Rozdíl mezi těmito dvěma institucemi spočívá v podobě vztahů a jakými způsoby jsou utvářeny. V mužské věznici nenalezneme nic jako pseudorodiny, ovšem existují dva typy modelů vztahů, jenž mezi muži vznikají. Ve vztahovém modelu macho-transvestita, je muž vynikající svojí agresivitou a asertivitou označován za macha, který penetruje femininního transvestitu typického poddajností a pasivitou. Zároveň muž v roli macha určuje povahu vztahu a jeho vedoucí role mu umožňuje se vymanit ze stigmatu, které z homosexuálního chování vyplývá, neboť není pravým homosexuálem ale pouze z nutnosti, která je důsledkem sexuální deprivace ve vězení jako jednopohlavní instituci. [Nedbálková 2003] V případě znásilnění se totiž jedinec, který penetruje svoji oběť stále považuje za heterosexuála, zatímco u muže, který je znásilněn dochází k demaskulizaci a ponížení, což může mít také negativní dopady na jeho mentální zdraví. [Šmausová 2011] Tento model je ve vězení dominantním a všeobecně akceptovaným. Maskulinita je založena na konsensu o opravdovém mužství v rámci patriarchálních norem a jejím úkolem je potlačit slabost jako femininní vlastnost pomocí mučení, znásilňování a vykořisťování. Vnímání agresivity a nadřazenosti jako maskulinních, mužských vlastností a slabosti jako femininní vlastnosti v prostorách vězení opisuje genderové stereotypy a homofobní smýšlení společnosti, z které muži do vězení přicházejí. [Nedbálková 2003]

Druhým modelem je vztah mezi starším macho mužem a mladým chlapcem. Zde se dynamika vztahu povětšinou určí znásilněním, kdy macho zaujme aktivní, maskulinní roli a znásilněný chlapec se v tu chvíli stává pasivním, tedy femininním. Mezi těmito dvěma aktéry následně vzniká vztah založený na zavázání se jednomu macho mužovi, který často za sexuální služby chlapci platí a poskytuje mu ochranu před ostatními vězni. Když chlapec dospěje do určitého věku, je pobízen svým macho mužem, aby se jím také stal, převzal aktivní roli a podmanil si jiného mladého chlapce. Tato transformace rolí také slouží k tomu, aby původně pasivní chlapec nezačal být považován za pravého homosexuála. [Nedbálková 2003]

Ukazatelem pro míru maskulinity prostředí mužské věznice nemusí být jen zdejší vztahy, ale například i přímo samotná těla vězňů. Stejně jako v širší společnosti by mužské, maskulinní tělo mělo být mohutné a svalnaté i v rámci vězení se tento stereotyp propisuje do neformálního řádu, tzv. vězeňského kódu. Vzhled těla a fyzická síla jedince hraje totiž podstatnou roli od prvního okamžiku vstupu do vězení až po jeho opuštění, kdy během této doby se vlastní tělo stává projektem vězně. Tělo je tedy prostřednictvím tetování a sportu, zejména posilování utvářeno tak, aby zajistilo svému majiteli benefity a co nejvíce bezpečný a snadný život ve vězení pomocí dobrého postavení v místní hierarchii definované třemi pozicemi: král, šašek a konina. [Dirga 2017; Dirga, Juříček, Lochmannová 2016] Krále, nejvyšší pozici, zastávají chovanci, kteří jsou aktivnímu agresory snažící se pomocí své maskulinity ovládat prostředí věznice a získat benefity jako například mobilní telefon či jídlo. Šašek naopak nevyužívá své maskulinity k aktivnímu ovládnutí ostatních, ale pouze pro svoji pasivní obranu. Nejnižší pozicí je tzv. konina, kdy vězni, kterým je víceméně přidělen tento status představují opačný pól maskulinity, tedy feminitu a jejich těla se stávají prostředkem, skrze který je předváděna maskulinita ostatních. Na jaké pozici bude jaký vězeň se určuje při vstupním rituálu, kdy je na nově příchozí vězně vyvíjen jak psychický, tak fyzický nátlak, který ustává úměrně s tím, jak roste muskulatura jedince. Ovšem ne všichni vězni jsou geneticky vybaveni svalovou hmotou a ani posilováním ji nezískají natolik, aby byli považováni za dostatečně maskulinní a získali si respekt ostatních. Tito jedinci naopak využívají své feminity k získávání benefitů, kterých by se jim jinak nedostávalo. [Dirga 2017]

Mimo benefitů a bezpečí posilování slouží k plnohodnotnému využití volného času ve vězení a přípravě na zaměstnání po propuštění. Vzhledem k omezenému časovému rámci, který je chovancům pro posilování vymezen, vězni cvičí i ve svých celách a vyrábějí si své vlastní improvizované náčiní. Co se týká přípravy na život mimo věznici je vězni obecně preferováno být v dobré kondici oproti získání nových vědomostí, což plyne z přesvědčení, že pro své živobytí budou spíše vykonávat práci založenou na fyzické náročnosti než na inteligenci. [Dirga 2017]

1.3 Výchovný ústav jako kvazi totální instituce

Jak je zmíněno výše s konceptem totální instituce ve svém výzkumu pracovala i Kateřina Nedbálková a již několikrát jsem se o tomto konceptu v práci zmiňovala. Koncept totální

instituce se přisuzuje kanadskému sociologovi Erwinu Goffmanovi, který rozlišuje celkem pět typů totálních institucí. Prvním typem jsou totální instituce zřízené za účelem starat se o jedince, kteří nejsou pro společnost nikterak nebezpeční a nedokáží se o sebe postarat sami (sirotčince), druhým typem jsou zařízení, jenž slouží jedincům, kteří se o sebe nedokáží postarat sami, ale mohou být hrozbou pro společnost (psychiatrické léčebny), třetím typem totální instituce jsou instituce sloužící k ochraně společnosti před nebezpečnými jedinci (věznice), čtvrtý typ totální instituce je taková instituce, která je účelově zřízena pro splnění daného cíle (pracovní tábory), pátým a posledním typem jsou zařízení vybudována za účelem vzdálení se světu a zároveň často slouží jako zázemí pro věřící (kláštery). [Goffman 1991]

Všechny typy totálních institucí mají společnou základní charakteristiku, která spočívá na jasně vymezeném prostoru instituce a jejím oddělením od vnějšího světa. [Goffman 1991] Ve vězení je tato separace symbolizována zdmi, ostnatým drátem a mřížemi. [Nedbálková 2006:19] Jedinci, kteří se nachází uvnitř instituce zde společně vykonávají své každodenní činnosti, které jsou předem dány a tvoří tak jejich každodenní rutinu. Dalším charakteristickým rysem totální instituce je rozdělení jejích členů na dvě kategorie: chovanci a zaměstnanci. [Goffman 1991]

Z veřejného úhlu pohledu jsou výchovné ústavy v České republice zařízeními pro mladistvé ve věku patnácti až osmnácti let, kterým byla soudem přidělena ústavní nebo ochranná výchova [§ 14 zákona č. 109/2002 Sb.], přičemž jsou rozděleny stejně jako věznice na chlapecké a dívčí, což z nich činí jednopohlavní instituce ve smyslu skladby chovanců.⁴ Ve výchovném ústavu určené pro jedno pohlaví mohou totiž pracovat i jedinci pohlaví opačného. Základním prvkem výchovného ústavu je takzvaná výchovná skupina, jenž může být maximálně po osmi členech a celkový počet výchovných skupin v jedné budově je šest [§ 4 zákona č. 109/2002 Sb.]. Při tvoření skupiny je brán ohled na výchovné, vzdělávací a zdravotní potřeby jednotlivých členů a existují i speciálně uzpůsobené skupiny pro nezletilé matky s dětmi [§ 4 zákona č. 109/2002 Sb.]. V těchto

⁴ Existují i zařízení smíšená, ty jsem ovšem vzhledem k zaměření své práce nekontaktovala. Stejně tak žádný z textů, z kterých v teoretické části vycházím nepracoval se smíšenými zařízeními.

skupinách následně chlapci vykonávají veškeré činnosti, které jsou na programu daného dne pod dohledem zaměstnanců. Chlapci mají během svého pobytu ve výchovném ústavu možnost získat střední vzdělání v podobě výučního listu z některého z oborů, který výchovný ústav nabízí, přičemž jsou součástí studia praxe.

Proč tedy v názvu podkapitoly označuji výchovný ústav za kvazi totální instituci? Výchovné ústavy se v mnohém shodují s definicí totální instituce například rozdělení členů na chovance, jimiž jsou v případě výchovných ústavů chlapci nebo dívky, kterým zde byl nařízen pobyt a zaměstnanec, tedy vychovatele. Dalším společným rysem je neustálý dohled nad chovanci, který je ve výchovném ústavu umocněn evidencí chlapců. Kromě informací týkající se důvodů jejich pobytu zde a jakým soudem bylo toto rozhodnutí učiněno, obsahuje tato evidence záznamy o tom, kde se chlapci nacházejí, pokud jsou momentálně mimo zařízení nebo jestli jsou zrovna na útěku. Dále se sem alespoň dvakrát denně zaznamenávají reporty o jejich chování. Přesto se zde vyskytuje několik odchylek, které se této definici vymykají. Je pravda, že ve výchovných ústavech, jak bude také doloženo v praktické části práce, vykonávají chlapci (chovanci) své předem naplánované každodenní činnosti ve svých skupinách, do kterých byly přiřazeni, tedy tak jak říká definice totální instituce, ovšem není tomu tak po celou dobu pobytu. Chlapci mají možnost za určitých podmínek opouštět prostor výchovného ústavu na samostatné vycházky, víkend, kdy mohou jet za svojí rodinou nebo kýmkoliv s kým je ústav dohodnut a v případě letních prázdnin mají dokonce možnost být mimo ústav celé dva měsíce. K dočasnému opuštění zařízení ovšem musí nasbírat dostatek bodů, které jsou jim přidělovány na základě jejich chování a splnění daných povinností. Zároveň jim body mohou být strhávány a jejich právo na vycházky a dojíždění za rodinou tak neplatí (podrobněji je bodování rozebráno v praktické části práce). Další odchylkou je jasné vymezení hranic totální instituce, neboť výchovné ústavy nejsou obestavěny zdmi s ostnatým drátem a nenacházejí se zde ani mříže, ovšem musí zde podotknout, protože bych se nerada dopustila generalizace, že mříže se nenacházely ve výchovném ústavu, s kterým jsem v rámci své bakalářské práce spolupracovala a je tedy možné že v jiných výchovných zařízeních se mříže vyskytují. Z těchto důvodů pracuji v tomto textu s výchovnými ústavami jako s kvazi totální institucí.

Zároveň se výchovné ústavy v několika parametrech podobají vězení, což je také důvod proč v teoretické části vycházím z výzkumu Kateřiny Nedbákové, jenž byl uskutečněn ve věznici a aplikuji jej ve výchovných ústavech. Podobnosti, které mezi vězením a výchovnými ústavami vidím jsou následující: obě zařízení jsou jednopohlavními institucemi s účelem resocializovat své chovance a připravit je na život mimo instituci, druhou podobou těchto institucí je rozdělování jedinců do skupin dle jejich individuálních atributů, třetí podobností je neustálý dozor zaměstnanců nad chovanci a čtvrtým faktorem, který mají obě instituce stejný je jasně daný každodenní řád.

2 METODOLOGIE

Ve svojí práci jsem se rozhodla použít kvalitativní výzkum uskutečněný pomocí polostrukturovaných rozhovorů se zaměstnanci a chovanci chlapeckého výchovného ústavu, který jsem navštívila celkem dvakrát. Mimo jiné jsem si také během svých dvou návštěv vedla terénní deník, kam jsem si zapisovala poznatky, které jsem v zařízení zaznamenala.

Kontaktování výchovných ústavů jsem prováděla pomocí e-mailové komunikace, v které jsem vždy daný výchovný ústav požádala o spolupráci, obeznámila jej se záměrem své návštěvy a bakalářské práce a zejména ujistila, že veškeré informace, které by mohly poukázat na dané zařízení či kohokoliv, kdo je zde zaměstnancem nebo chovancem budou anonymizovány. Pokud mi na e-mail do týdne nikdo neodpověděl, kontaktovala jsem daná zařízení telefonicky, abych zjistila, zda vůbec můj e-mail obdrželi.

Při získání přístupu do výchovného ústavu pro chlapce jsem měla velké štěstí. Nejen, že odezva na moji žádost o spolupráci byla pozitivní a rychlá, ale jednalo se vůbec o první zařízení, které jsem se odvážila kontaktovat, čemuž předcházelo několikáté přepisování e-mailu. Jak jsem si totiž uvědomila i takový e-mail, kterých denně běžně několik napíšu, má úplně jiný rozměr ve chvíli, kdy na něm záleží, zda budu schopná získat data pro svoji bakalářskou práci. Přece jen bez možnosti získat data se výzkum dělá těžko. Následně mi během domlouvání průběhu spolupráce byl přidělen gatekeeper, paní Hedvika, s kterou jsme naši komunikaci přesunuli na What's App. S velkou úlevou a euforií, kterou mi domluvená spolupráce přinesla, jsem začala kontaktovat také dívčí výchovné ústavy. Zde jsem ovšem narazila a začal frustrující vzorec opakovaného odmítání. Zároveň se mi ale znovu potvrdilo, jaké mám štěstí s chlapeckým zařízením ve chvíli, kdy se mi paní Hedvika snažila pomoc se získáním přístupu do dívčího ústavu. Bohužel se našlo hned několik důvodů, proč se mi nepodařilo získat žádné z dívčích zařízení. Nejčastějšími důvody byl nedostatek časové kapacity zařízení pro moji návštěvu, fakt, že nejsem prověřená osoba, a tak mě ke svým chovancům nepustí anebo mi po telefonátu byla přislíbena okamžitá odpověď na e-mail, které jsem se ovšem nikdy nedočkala. Přestože jsem počítala i s variantou, že mi přístup nebude povolen i z důvodu, že sama Kateřina Nedbálková ve své knize popisuje svoji trnitou cestu k získání přístupu do vězení, říkala jsem si, že by přece jen získání povolení přístupu do výchovného ústavu mohlo být snazší.

Po kontaktování pátého výchovného ústavu určeného pro dívky mi definitivně došlo, že zřejmě není.

Poté, co jsem se smířila s tím, že budu ve své bakalářské práci postrádat data z dívčího výchovného ústavu, podnikla jsem dvě cesty do chlapeckého zařízení. I zde se znovu projevila důležitost postavy gatekeepera. Cesta do místa, kde se ústav nachází pro mě jako neřidiče, nebyla zrovna jednoduchá. Paní Hedvika, pro mě tedy zařídil odvoz přímo do výchovného ústavu z místa, kam jsem se dopravila po vlastní ose. Při každé návštěvě bylo mé dopravení do cílového bodu přiděleno jinému zaměstnanci. Tyto krátké cesty autem a neformální konverzace, které během nich proběhly jsem považovala zejména při první návštěvě za příjemné uvedení do ústavu, které alespoň trochu snížilo míru mé nervozity. Návštěvy byly uskutečněny v listopadu a prosinci. Během první návštěvy jsem byla provedena celým areálem výchovného ústavu. Měla jsem tedy možnost nahlédnout do pokojů chlapců, navštívila jsem jednotlivá stanoviště, kde probíhaly praxe dle oboru, který si chlapci zvolili pro své středoškolské studium. Dále jsem byla ve středisku výchovné péče a ve škole, která také slouží jako hlavní budova, kde jsou i kanceláře zaměstnanců.

Celkem jsem učinila dvanáct rozhovorů, sedm s chlapci a pět se zaměstnanci, včetně paní Hedviky a vedoucím ústavu. Před první návštěvou jsem si zpracovala zvlášť pro chlapce a zvlášť pro zaměstnance témata a otázky k rozhovorům tzv. topic guide, dle kterých jsem se řídila (viz přílohy). Po první návštěvě přibyla v dokumentu vyhrazeném pro chlapce ještě jedna oblast týkající se homosexuality v zařízení. K tomuto rozhodnutí jsem dospěla na základě překvapivé otevřenosti některých chlapců a ztráty své vlastní nervozity z neznámého. Své nervozitě také z velké části přisuzuji krátkost prvních rozhovorů, kdy nejdelší rozhovor z první návštěvy zařízení trval třicet minut a nejkratší deset. Při druhé návštěvě se již délka rozhovorů pohybovala mezi třiceti až šedesáti minutami, ovšem je nutné zmínit, že chlapci mnohem častěji využívali možnosti se mě také na cokoliv zeptat s mým příslibem, že jim vždy pravdivě odpovím. K tomuto kroku jsem přistoupila poté, co mi dva chlapci pověděli, že si mysleli, že jsem jejich nová psychologka, což mě vedlo k přesvědčení, že chlapci budou výřečnější, pokud se mi s nimi alespoň zčásti podaří navázat rovný vztah založený na mé otevřenosti a zdůraznění faktu, že jsem se od nich přišla poučit nikoliv je poučovat. Dalším faktorem, který dle

mého názoru mohl ovlivnit chod rozhovorů bylo vykání. Zatímco já jsem mohla respondentům tykat, a i jsem tak učinila, chlapci mi z důvodu pravidel, která jsou ve výchovném ústavu museli vykat, což samozřejmě bylo jak z mojí strany, tak ze strany chlapců dodrženo. Mimo jiné jsem se nikdy neptala chlapců na jejich věk, jméno ani z jakého důvodu v ústavu jsou, protože jsem to pro svůj výzkum považovala za nerelevantní informace a v praktické části jsou všechna jména chlapců i zaměstnanců smyšlená z důvodu jejich anonymizace.

Rozhovory se zaměstnanci mi vždy domlouvala paní Hedvika a během první návštěvy mi vybírala i chlapce. Při druhé návštěvě jsem si některé chlapce mohla vybrat sama. Rozhovory jsem vždy za souhlasu respondenta nahrávala na svůj mobilní telefon. Dvě výjimky nastaly při jednom z rozhovorů s chlapcem, který si nepřál, aby byl nahráván, což jsem samozřejmě respektovala a namísto toho si psala poznámky do svého deníku. Druhou výjimkou byl rozhovor s jedním ze zaměstnanců, který se odehrával v březnu pouze ve formě telefonátu. Ostatní rozhovory s chlapci probíhaly v místnosti, která mi byla vyhrazena paní Hedvikou, povětšinou se jednalo o její kancelář nebo volnou třídu. Nikdy se nestalo, že by v místnosti byl kromě mě a daného chlapce někdo jiný, což jsem považovala za velký benefit vzhledem k tomu, že mi i někteří chlapci sami řekli, že pokud by byl přítomný i někdo z vychovatelů některé věci by mi nepověděli anebo by neřekli vůbec nic. Rozhovory se zaměstnanci probíhali buď v jejich kancelářích nebo na stanovišti, kde zrovna dozorovali dané skupině chovanců.

Následně jsem začala rozhovory přepisovat do wordového dokumentu, abych mohla provést tematickou analýzu. Vždy jsem si poznamenala, zda byl respondentem zaměstnanec či chovanec, kdy a za jakých podmínek rozhovor proběhl a případné poznámky z terénního deníku. Po přepsání všech rozhovorů jsem si barevně zvýraznila vše, co je pro moji práci relevantní a snažila se z výroků, které zazněly vytvořit tematicky podobné skupiny. Poté jsem výroky mezi sebou porovnávala a hledala, kde se respondenti shodují a kde naopak rozcházejí.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

V této části práce představuji výsledky obsahové analýzy rozhovorů s chlapci a zaměstnanci výchovného ústavu. Celkově jsem zde vymezila čtyři kapitoly zabývající se prostředím výchovného ústavu, povinnostmi a volným časem v ústavu, místní hierarchií a jak je zde pohlíženo na homosexualitu.

3.1 PROSTŘEDÍ VÝCHOVNÉHO ÚSTAVU

V této kapitole čerpám zejména ze svého terénního deníku, kam jsem si nejen během prohlídky celého areálu zapisovala, jak prostory zařízení vypadají a jak se zde projevuje maskulinita. Výchovný ústav určený výhradně pro chlapce, lze považovat za maskulinní prostředí i díky složení zaměstnanecké sféry, která je tvořena převážně muži. Výjimku zde tvořilo pouze pár žen včetně paní Hedviky. To mě samozřejmě vedlo k otázce, zda by stejné fungování ústavu bylo možné i v případě, že by zde pracovalo více žen. Objevovaly se dvě základní odpovědi, přičemž jedna byla jasně odmítavá ať už důvodu možného nebezpečí či menšího respektu ze strany chlapců a druhá odpověď připouštěla možnost zaměstnat více žen a viděla v tom i jisté výhody, ale upozorňovala na to, že potencionální uchazečky o práci nakonec nabídku samy odmítnou.

„...třeba do školy já vzít učitelku můžu, ale na tý výchově se ty ženy nevyskytují...hlásí se k nám, ale když probíhá výběrový řízení a přesně se jim popisuje, co se dělá a jak a kdy, tak tu práci už pak jako nechtěj.“ [paní Hedvika⁵, zaměstnankyně]

„Tam kde je to možný máme funkce obsazený ženou, ale z bezpečnostních důvodů si myslím teda, že vychovatelky tady mít nemůžem, protože představte si, že kluci ve věku patnáct až osmnáct let s kriminální minulostí, s násilnejma činama, často znásilnění, by tady byli v noci s vychovatelkou...máme tu třeba jednu asistentku vychovatele, ale která

⁵ Všechna jména respondentů, z jejichž výpovědí ve své práci čerpám jsou změněna z důvodu anonymity jejich i výchovného ústavu

tu není přes noc...ale musím říct, že daleko líp se pracuje mužům, zvláště u těch cikánu⁶, kde je rozdělená ta role (muže a ženy), tak často nerespektují ženy.“ [vedoucí výchovného ústavu]

Zda se liší respekt chlapců vůči ženské či mužské postavě jsem mohla sama pozorovat při řešení útěku jednoho z chlapců. Chlapec utekl za účelem obstarání si v ústavu zakázaného předmětu, načež se poté sám vrátil. Po návratu do ústavu jsem společně s ním a s paní Hedvikou šla za zástupcem vedoucí ústavu, kde měl být hochův čin řešen a odehrála se následující situace: paní Hedvika několikrát řekla chlapci, aby daný předmět odevzdal, ten ovšem rázně nesouhlasil. Následně mu to samé bylo přikázáno zástupcem vedoucí ústavu a chlapec souhlasil, že předmět odevzdá, ale nemá ho u sebe, protože jej schoval. Následovala tedy cesta k místu, kde měl být objekt schován, přičemž v této chvíli s námi už nebyl zástupce vedoucí ústavu. Nakonec hoch tvrdil, že kontraband ukryl na jiném vzdálenějším místě, na což paní Hedvika reagovala dohodou s chlapcem, aby po skončení praxí šel s vychovatelem předmět vyzvednout a následně ho odevzdal. Dohodu stvrdili podáním si ruky a ujasněním si, že jí dal slovo chlapa.

Na této situaci je možné vidět odlišnou reakci chlapce na ženskou a mužskou autoritu, kdy odmítal uposlechnout příkaz odevzdat kontraband až do chvíle, než mu tak bylo přikázáno mužem. Zajímavé zároveň bylo vytvoření dohody mezi paní Hedvikou a chlapcem, kdy garancí pro její dodržení mělo být slovo chlapa. Jako kdyby slovo ženy mělo mít menší hodnotu a tím pádem nezaručovalo slíbené odevzdání kontrabandu.

Autorita a podřizování se jí je složkou hierarchie, která je ve výchovném ústavu mezi chlapci a zaměstnanci nastavena. Tato hierarchie vychází již ze samotného rozdělení jedinců, kteří jsou součástí výchovného ústavu na chovance a zaměstnance stejně tak jako v totální instituci. Nadřazenost vychovatelů, mistrů či učitelů se neprojevuje pouze jejich

⁶ Zde bych jen ráda uvedla na pravou míru, že se nejedná o nijak rasisticky podbarvený výrok, všichni chlapci, kteří jsou romové, chtěli být nazýváni cikány. Já osobně je referuji jako romy z důvodu povahy tohoto textu.

neustálým dohledem, kontrolou a přidělováním bodů svým chovancům, ale propisuje se také do prostředí zařízení, kde jsou vymezeny prostory, kam chlapci mohou a kam ne. [Goffman 1991] V každém baráku, kde chlapci žijí se nachází místnost, tzv žurnál určená pro zaměstnance, který má zrovna službu a na chlapce dohlíží. Pokud některý z hochů něco potřebuje, zaklepe na dveře žurnálu, vyčká až mu daný zaměstnanec otevře, ovšem nesmí překročit práh žurnálu a vejít do něj, vždy musí zůstat na chodbě.

Také chování chlapců ukazuje na maskulinitu prostředí, kdy dochází k častým buď slovním nebo fyzickým střetům, během, kterých si dokazují, kdo je větším mužem.

„Vůči sobě jsou agresivní pořád stejně, jo, tam jsou kamarádi stačí jedno špatný slovo už jsou v sobě a za pět minut jsou zase kamarádi, to jako ne, že by byli tak hnusný, ale prostě uměj vystartovat a nějak si jako prosadit svoji.“ [pan Marek, zaměstnanec]

„...právě tady toho fyzického, že třeba páku, nebo si to (kdo je větším mužem – poznámka autorky) dokazují v tom, že se perou jako jo, takže takhle si to dokazují.“ [pan Ivan, zaměstnanec]

Maskulinita prostředí byla kromě složení místních zaměstnanců a chovanců či v chování chlapců očividná i vybavením výchovného ústavu, i když podstatně méně, než jsem čekala. Pokoje chlapců, které jsem navštívila působily naprosto obyčejně a nenacházely se v nich žádné dekorace ani nic jiného (např. posilovací náčiní), co by jasně určovalo, že se jedná o chlapecký pokoj. Stěny byly bílé bez jakýchkoliv plakátů či fotek a jediným upraveným prvkem, který se zde nacházel byly postele. Ty byly upravené tak, aby s nimi chlapci nemohli manipulovat po pokoji. V hlavní budově se na chodbě nalézal stolní fotbal, kolem kterého se každou přestávku seskupilo několik chlapců a podstatně vášnivě hrálo. Dalším mužským prvkem, který se v ústavu objevil bylo venkovní hřiště určené k posilování s vlastní vahou či tělocvična, mezi jejíž zařízení se řadí i boxovací pytel. Takové vybavení je vcelku chlapecky vyhraněné a odpovídá jedné z možností, jak (re)produkovat gender.

3.2 PRAXE, POVINOSTI A VOLNÝ ČAS

Náplň každého dne ve výchovném ústavu je chlapcům přesně určena. Jak budou jejich dny vypadat určuje týdenní plán práce, který ovšem chlapci sestavují společně s vychovateli a předem ví, co je bude čekat. Zároveň se pracuje s tím, jak jsou chlapci v daný den naladění či jaké je počasí a plán se může změnit. K takovému účelu slouží tzv. malá komunita, která probíhá poté co skončí vyučování na každém baráku, kde jsou chlapci obeznámeni s programem na zbytek dne. Výsledkem takového plánování je každodenní rutina, jejímž účelem je nastolení disciplíny a naučení chlapce samostatnosti. V jednom z neformálních rozhovorů s paní Hedvikou jsem si do terénního deníku poznamenala, že chlapci, kteří do ústavu přicházejí z dětského domova nejsou navyknutí na běžné činnosti jako ustláni si postele či běžný úklid. To je zapříčiněno odlišným řádem dětského domova, což jeden z chlapců sám zmínil

„...já jsem tam (v dětském domově – poznámka autorky) byl v devíti letech, žejo, a bylo to žejo, že jsme tam měli tety, jsme jim říkali teto, tady musíte říkat pane vychovatel, anebo pane vedoucí vychovatel a takhle, že jo. Prostě je to tady přísnější no...“ [Václav, chovanec].

Plnění si svých povinností, dodržování pravidel (například. je v ústavu zakázáno mluvit sprostě a místní zaměstnanci musí oslovovat pane/paní, což jak jsem již zmiňovala výše se vztahovalo i na mě, kdy mi chlapci nesměli tykat) a slušné chování (nevyvolávání hádek a konfliktů jak se zaměstnanci, tak s ostatními chlapci, nebýt drzý na vychovatele) znamená pro chlapce získávání bodů, které určují, zda mají nárok na benefity, jako je používání telefonu, který jim je odebírán, hraní na X-boxu či povolení odjet na víkend za příbuznými. Celkově musí chovanci získat devadesát bodů, přičemž minimálně třicet bodů je povinné získat ve škole, kde denní maximum čítá osm bodů plus navíc jeden bonusový za mimořádnou aktivitu. Za porušení takto nastaveného řádu se chlapcům body odebírají, proto pokud nechtějí přijít o své benefity mohou vykonávat činnosti navíc. Výjimka nastává v případě udělení výchovného opatření za útěk ze zařízení, nebo užívání drog, na které jsou chlapci testováni, kdy jsou odebrány veškeré body, veškeré benefity a možnost vynahrazení není. Zároveň pokud chlapec uteče a vrátí se pod vlivem omamných látek, čeká ho až třicet kilometrův pochod. Pro lepší ilustraci toho, jak takový den ve

výchovném ústavu vypadá, přikládám výňatek z rozhovoru, kde chlapec popisuje svůj běžný den.

„Ráno v půl sedmý vstanu, ustelu si, jdu na snídání, nasnidam se, jdu udělat úklidy, třeba teď mam koupelnu takže zametu, vyřžu, spláchnu umyvadlo, pak jdem na předání, a pak mam školu nebo praxi no, buď tady ve škole nebo mam praxi... pak jdu na předání tady (ukazuje z okna na místo předání), pak jdu na skupiny, fáračky si nakrémuju kartáčem a krémem, jdu se vykoupat, udělám činnost, třeba prádlo... nebo poskládám něco, nebo zametu sněh, pak dostanu telefon ve třičtvrtě na pět, jsem na mobilu, píšu si no, pak jdeme na večeři sem, pak máme úklidy v šest...v půl sedmý...mezi šestou a půl sedmou, pak zprávy v sedm do půl osmý, pak mám do devíti čas, pak máme mezi devátou a půl desátou máme už právě večerku a pak jdem spát.“ [Libor, chovanec]

Tato rutina se liší o víkendech, kdy je večerka pro chlapce, kteří nemohli nebo nechtěli odjet domů prodloužena a ranní vstávání připadá na devátou hodinu.

„O víkendech, tak akorát to je, že vlastně večerka je prodloužená do jedenácti...a jinak o víkendech je to taky prostě stejně, do devíti se spí, pak se budí, pak je nějaká aktivita, oběd, no a vlastně po... po obědě je zase nějaká aktivita, že vlastně o víkendech je to fakt jako nabítý, že se furt někam jezdí, něco dělá prostě furt nějaká aktivita...no.“ [Oliver, chovanec]

Program dne lze tedy rozdělit na tři základní kategorie: škola, ostatní povinnosti a volný čas. Jak jsem již zmiňovala výše chlapcům je ve výchovném ústavu poskytováno střední vzdělání v rámci, kterého si sami mohou vybrat obor, který zde chtějí studovat. Zařízení, které jsem navštívila poskytuje celkem hned několik možností studia. Výuka byla stanovena tak, že část chlapců byla v daný týden ve škole a druhá část měla praxe, následující týden byly skupiny prohozeny. Většina z oborů, které jsou zde nabízeny spadá do kategorie “čistě chlapeckých“. Dochází tedy ke stejnému jevu, který se objevuje v ženských a mužských věznicích, kdy nabízené rekvalifikační kurzy jsou vybírány dle toho jak moc maskulinní či femininní jsou. [Nedbálková:2006]

Rozdílnost mezi danými obory vnímali i chlapci a na moji otázku, zda jim nějaký z oborů přijde spíše pro dívky se ve své odpovědi vždy shodovali a označili zahradníky.

*„Tak to si myslím o zahradnicích no, prostě rejpaní v hlíně je rejpaní v hlíně.“
[Oldřich, chovanec]*

Zároveň chlapci studující jiné obory, zmiňovali jejich fyzickou náročnost a chlapci, kteří se rozhodli pro zahradnictví byli považováni za slabší ať fyzicky či psychicky, nebo méně zručné s nástroji, které jsou nutné k práci u ostatních oborů. Jinými slovy představují v kolektivu chlapců spíše feminitu spojovanou právě s fyzickou slabostí a zručností na jemné práce, kterou takové zahradničení představuje. Navíc je feminita spojována s péčí, a to nejčastěji o domácnost a rodinu, ale stejně tak tomu může být v případě péče o květiny.

„Jo vono je to náročný jakoby, hlavně, s (nástrojem nutným pro vykonávání práce – poznámka autorky)⁷ to ani není tak náročný jakoby, ikdyž bolí z toho ruce samozřejmě, když člověk u toho stojí, já nevím čtyři hodiny v kuse v (pracovním prostředí – poznámka autorky), tak bolí z toho ruce, to je jasný, žejo, ale pak horší je to tahat prostě a (fyzicky náročná činnost – poznámka autorky) to všechno, to je spíš horší, bych řekl.“ [Oliver, chovanec]

„Tak tam (na oboru zahradníka – poznámka autorky) jsou spíš vlastně takový ty slabší kluci...ty nejslabší tady vodsud' vlastně...pak jsou tam třeba takový ty kluci, který na noc berou prášky třeba, víte, že aby se nenadřeli tolik prostě, pak tam jsou takový ty, jak to říct, abych to řekl slušně...šmatlavý asi prostě, takový kluci no, ty slabší stránky tam jsou.“ [Patrik, chovanec]

Co se týká ostatních povinností, které zde chlapci musí splňovat jedná se o úklidy pokojů, společných prostor, koupelny či kuchyňky (viz výpověď Libora). Kuchyňka chlapcům slouží v případě, kdy nechtějí jídlo z jídelny a včas se domluví se svým vychovatelem na tom, že si chtějí sami uvařit. Domácí práce včetně úklidu a vaření se

⁷ Následující výroky jsou zobecněny, aby nemohlo dojít k rozeznání daného oboru a následně zjištění o jaký výchovný ústav se jedná. Obor zahradníka mohl být zmíněn, neboť je několik výchovných ústavů, které tento obor nabízejí.

vždy považovali za ženské práce, a i dnes se stále setkáváme s názory, že ženy patří k plotně. Mezi chlapci se tento názor v několika případech také objevil, zatímco zaměstnanci upozorňovali na to, že největší problém s takovými činnostmi mají většinou chlapci z romských rodin, kde je pevně stanoveno místo ženy a místo muže.

...zapojou se do toho (do vaření a úklidu – poznámka autorky) docela ochotně, toleto je ten ...řeknu vyloženě toleto je u cikánů, kde teda je jasně rozdělený ty mužský a ženský role, ty to maj u uklízení, ale u vaření to (stěžování si na ženskou stránku práce) nepadlo, protože bohužel řeknu šedesát procent kluků, doma je to tak špatně, že tam nevaří ani ty mámy...“ [vedoucí ústavu]

Jinými slovy mnoho z chlapců se nemůže oproti většině společnosti naučit jisté genderové stereotypy během své socializace od rodiny, neboť pochází z takových rodin, které nejenže mnohdy nesplňují společenské normy toho, jak by taková nukleární rodina měla vypadat a fungovat, ale nevyskytují se u nich ani stereotypizující genderové rozdělení a přiřazení rolí, kdy matka má být pečující osobou starající se o domácnost. Oproti tomu jasné rozdělení ženských a mužských rolí v romských rodinách se opravdu projevilo i během rozhovorů s chlapci.

„Před (televizníma – poznámka autorky) zprávama máme velký úklidy, jakože musíme uklízet celej barák a kdo má kuchyňku to má nejhorší...myje nádobí, prostě snad to znáte jste ženská.“ [Jaroslav, chovanec]

Jaroslav na moji otázku proč to má jedinec, který dostane na úklid kuchyňku nejhorší odpověděl s automatickým předpokladem, že jako žena, která tyto činnosti dělá běžně budu chápat z jakých důvodů tomu tak je, aniž by věděl, zda mezi mé obvyklé povinnosti spadá i mytí nádobí či jiné úklidové a domácí práce.

Po splnění si povinností a možných dobrovolných činností nastává volný čas, který mohou chlapci trávit několika způsoby, ovšem vždy za dozoru vychovatele. Mezi nejčastěji zmiňované aktivity se řadí posilování nebo hraní fotbalu, zatímco výtvarné vyžití většina hochů nijak pozitivně nehodnotila a považovala jej za holčičí aktivity kromě jednoho z chlapců.

„To je nic proti Vám, ale jako kreslení a takovýhle ruční práce, jakože třeba keramika, to je jakoby ženská práce, že jo. My máme rádi jako tu tvrdší práci, že jo, a ne takovou tu... když někdo řekne třeba, vychovateli by někdo řek třeba, že se jde kreslit, tak, že ho maj všichni, myslim, že na něj maj všichni kecý, ježíš zase kreslit tadyto. Jako mě baví kreslit jo, ale ne jakože za mnou přijdou nakreslí tohle tohle.“ [Václav, chovanec]

Václav svým vyjádřením dává jasně najevo, že ruční práce jsou příliš ženské na to, aby je sám dělal a upozorňuje na možnou situaci, která by nastala v případě, že by někdo z chlapců navrhl jako aktivitu kreslení, v jeho očích femininní činnost, jejímž výsledkem by byla nelibost ostatních hochů. Zároveň ovšem přiznává, že sám má kreslení rád, ale spíše mu vadí, když je mu nakázáno kdy a co má kreslit, což může souviset s problémem poslechnout autoritu. Podobný názor na výtvarně zaměřené aktivity měl také Oliver.

„...kluci jsou takový prostě, že to je spíš pro holky práce a upatlaný ruce, prostě a tady to. Nevim, co jsou tady kluci, tak bych řek, že to pro ně nebude moc, ta keramika, nevim.“ [Oliver, chovanec]

Oproti tomu Martin byl jediný, kdo by kroužek keramiky uvítal i z důvodu toho, že s výrobou keramiky má již zkušenosti z předchozích zařízení.

„Na keramiku jo, to by mě bavilo, to jsem dělal v diagnostáku, takže to by mě hodně bavilo.“ [Martin, chovanec]

Martin, který jako jediný z chlapců uvedl, že by měl zájem o kroužek keramiky v rámci volnočasové aktivity, zároveň studuje obor zahradnictví, který jak už jsem zmínila výše je v ústavu označen za holčičí a spojován se slabšími, zdravotně handicapovanými či méně zručnými chlapci. I z těchto důvodů není Martin považován za oblíbeného člena v kolektivu a spíše naopak se nachází na spodu místní hierarchie. Dle Martinových slov je ovšem hlavním důvodem jeho neoblíbenosti mezi ostatními chlapci zdravotní problém, kterým trpí.

„...jelikož mam nějaký zdravotní problém, kterej se řeší už delší dobu, vod mala, no a tím útočej na mě, že jo. Protože nechápou prostě, ten smysl tý nemoci... za to mě diskriminujou tak zvaně.“ [Martin, chovanec]

Jakými všemi způsoby se tvoří hierarchie ve výchovném ústavu, odlišné pohledy na její podoby nejen zaměstnanců a chovanců ale i v rámci těchto dvou skupin, a jak vůbec získat respekt v takto specifickém prostředí rozebírám v následující kapitole.

3.3 HIERARCHIE VE VÝCHOVNÉM ÚSTAVU

Ve výchovném ústavu lze pozorovat několik různých hierarchií a struktur a již výše jsem zmiňovala, jak vypadá mezi zaměstnanci a chovanci v souvislosti s autoritou. Další odlišná hierarchie vzniká mezi chlapci samotnými, což mi potvrdili nejen zaměstnanci, ale i chlapci.

„Určitě, že tam jsou chlapci, kteří tomu vlastně velejí, šéfují a ostatní, který jsou v závěsu a jsou tady i chlapci, který jsou samozřejmě to si nebudeme zastírat, který jsou šikovaní, že jo, určitým způsobem, že jo, je to taková ta skrytá šikana, jo.“ [pan Ivan, zaměstnanec]

„Ta struktura je daná to nemusíme vymýšlet, pokud je výchovná skupina, tak vždycky v té skupině se profiluje nějaký takový šéf, nějaký takový šašek té skupiny, nějaký řeknu, ten krk, co otáčí, co tam táhne za ty nitky v pozadí a vždycky je tam nějaký outsider v té skupině.“ [vedoucí ústavu]

Dále je místní struktura specifická tím, že chlapci jsou rozděleny na různé skupiny podle baráku, kde společně bydlí a podle toho, jaký obor studují. Tyto dvě kritéria nejsou nepropustná, což znamená, že ne všichni chlapci, kteří studují obor zahradníka bydlí v jednom domě. Existuje tedy hned několik příležitostí k vytvoření hierarchie, a to buď v rámci baráku, nebo v kolektivu spolužáků. Rozhovory s chovanci ukazují spíše na hierarchii tvořenou v prostorách budov, kde jsou chlapci ubytováni.

„Každý ten barák má vlastně dva nebo jednoho kluka, kterej je tam vlastně ten kápo, když to tak řeknu.“ [Patrik, chovanec]

Způsob, kterým popisuje místní hierarchii mezi chlapci pan Ivan koresponduje s hierarchií v mužské věznici, kdy chlapci, kteří šéfují ostatním by byli králi, chlapci, které pan Ivan označuje, že jsou v závěsu jsou ekvivalentem pro šašky a šikanovaní

chlapci představují koninu [Dirga2017; Dirga, Juříček, Lochmannová 2016]. Popis vedoucího ústavu obsahuje navíc pozici, kterou připodobňuje ke krku, který tahá za nitky, jinými slovy jeho postavení nezáleží natolik na fyzické síle, ale na intelektu. Tím se dostávám k tématu, jakými prostředky lze vůbec získat postavení v místní struktuře.

Zatímco, někteří respondenti považují sílu a fyzickou stavbu jako cestu k získání respektu, a tedy vyšší pozici v hierarchii, stejně tak jako je tomu v mužských věznicích, do kterých se propisují genderové stereotypy a následně i (re)produkuje, jiní tento potenciál vidí v charismatu, intelektu a umění manipulovat.

„Vůbec jakoby nevím, nevím díky čemu (získal v tomto zařízení respekt – poznámka autorky), jakoby jediný co sem jakoby se dozvěděl, během s klukama, že asi ví jakej jakoby jakej jsem, když se naštvu nebo, když se s někým peru, nebo, že sem dělal bojovej sport, že chodim cvičit, jakoby, že asi, že si myslí, že bych... že bych prostě jim dal asi přes hubu, když to takhle hnusně řeknu...jsem byl v jinym zařízení a byl jsem tam necelý dva roky a sám jsem zhruba rok zažíval šikanu, takže vim jaký to je a na základě vlastně tý šikany jsem začal cvičit a začal sem se sebou něco dělat, abych prostě... nevím, jak bych to řekl, prostě se dostal na jinou pozici, než jsem byl v uvozovkách tý konini, že se mi to prostě nelíbilo, že sem s tím začal něco dělat no a pak... pak se to úplně otočilo vlastně a byl jsem v uvozovkách z tý koniny vlastně jsem se dostal v uvozovkách na kápa, jakože sem prostě byl takovej, že jsem to zvládl a takovej jinej, prostě i pocitem třeba, i dobrej pocit ze sebe člověk má, že si řekne, že se dostal z nuly prostě, úplně ze dna prostě nahoru... takový nevím no.“ [Oliver, chovanec]

Oliverova zkušenost z předchozího zařízení je ideálním příkladem ilustrace toho, jak velkou roli hraje fyzický vzhled jedince při získávání statusu, který determinuje, jakým způsobem bude vypadat jeho život v zařízení. Okolnosti, které ho dovedli ke cvičení, změně jeho vzhledu a následnému polepšení si v hierarchii jednoho zařízení mu zároveň zajistili dobré postavení v ustanovené struktuře jiného výchovného ústavu, kde byl teprve pár měsíců. Zároveň pravidelné cvičení, kterému se věnuje i v novém zařízení spojuje s dobrým pocitem sám ze sebe, stejně jako se tak děje v mužských věznicích, kdy vězni vnímají své tělo jako projekt a nástroj pro získání lepšího života za mřížemi [Dirga:2017]. Mimo jiné se zde znovu projevuje maskulinita prostředí, kdy zmiňuje, že důvodem k jeho

respektování ostatními chlapci mohou být situace, během kterých ho viděli, jak se pere, což je podpořeno tím, že dělal bojový sport, tedy činnost spojovanou s muži.

Další chlapec chápal získání si respektu a dobrého statusu také jako dlouhodobý proces, který je ovšem závislý na intelektu, a nikoliv fyzické síle.

„To místo si tady musíte vybojovat, ikdybyste přišla za vraždu sem, tak ty kluci na Vás budou drzý, dovolej si na Vás, jak budou chtít, To místo si musíte vybojovat a ukázat, že máte mozek, a pak se můžete zařadit. Nic není hned, to přijdete a budete se chovat pár dní tak, abyste vlastně pochopila ty vychovatele, pochopíte je a pak vlastně víte na jakou úroveň se máte zařadit, jak daleko v tom kápeckym smyslu můžete zajít, abyste nebyl v tom problému vlastně, takže tak. Ale to místo musíte si dělat vod začátku hned co přijdete.“ [Patrik, chovanec]

Patrik, který je v ústavu několik měsíců a považuje se za jednoho z vedoucích chlapců, dává do souvislosti vysoké postavení v hierarchii a jeho možná rizika, kterým předchází díky své inteligenci a pozorování svého okolí. Zároveň se Patrik pro mě stal jedním z nejdůležitějších zdrojů informací díky své vysoké pozici v místní hierarchii a velké otevřenosti o místních poměrech.

Mezi zaměstnanci také nepanovala jasná shoda v tom, co je pro získání respektu nejdůležitější vlastností. Fyzický vzhled jako rozhodující atribut při utváření hierarchie vnímala část personálu včetně pana Ivana.

„Na fyzický síle a na stavbě těla, protože když někdo na to fyzicky nemá, tak nemá k tomu předpoklady.“ [pan Ivan, zaměstnanec]

Někteří ze zaměstnanců považovali fyzický vzhled a schopnost manipulovat s ostatními za dva základní kameny získání si respektu, jiní naopak viděli jako hlavní určující faktor intelekt chlapců či jejich charakter a umění manipulovat s ostatními a muskulatura byla spíše podpůrnou vlastností, která chlapcům pomohla při jejich nástupu do zařízení.

„Tak buďto podle toho, jak je kluk fyzicky vyspělý nebo podle toho, jak chytrý je a umí manipulovat s ostatníma“ [pan Marek, zaměstnanec]

„Takový ty vedoucí typy, je to vyloženě o charisma toho kluka, není to o síle, zdaleka ne. Nerozhoduje, fyzická zdatnost nerozhoduje. A ještě teda takovej ten vedoucí tý skupiny, ten hybněj činitel může být pozitivní, indiferentní nebo negativní. Není řečeno, že to vždycky je nějaká šedá eminence.“ [vedoucí ústavu]

„Tak ono, jestli naši kluci něco dobře ovládaj, tak ač řada z nich jsou možná asociálové, ale v nadsázce. Protože oni ty svoje poruchy chování využívaj k tomu, aby se nějakým způsobem vypracovali místo třeba ve společnosti, žejo. Klasika křik na ulici a podobně, když se houfujou a lidi se od nich drží, takže oni si tím kolem sebe vytváří nějakou bublinu, ale na druhou stranu se mezi sebou umí číst, takže jsou schopný vlastně, dá se říct, že bez větších konfliktů spolu vyjít, protože se mezi sebou odhadnou, kdo by to myslel vážně, kdo to jenom nakecá, protože z tý ulice to ty kluci zažili. Ze zkušenosti, skoro teda už dvacet let, jsem přesvědčenej, že, a v podstatě to tak funguje i v životě, funguje to tak i u pedagogů, že jsem zažil spoustu kolegů a fyzická síla nerozhoduje. Je to možná nějaký první dojem, kdy někdo, kdo je velkej a působí silnej, tak možná ten první dojem. Jakoby ty pokusy nějaký vodrazí jednodušejš tím, ale tím, že ty kluci spolu žijou, sportujou, procházej různějma zkouškama životníma, tak se navzájem pozorujou a to (první dojem z fyzického vzhledu) je prostě něco co vodpadne.“ [pan Stanislav, zaměstnanec]

Jinými slovy fyzická síla a stavba těla může fungovat jako obranný mechanismus z počátku jedincova přijetí do zařízení, ovšem ve chvíli, kdy chlapci zjistí, že je daný jedinec pouze vzrůstově velký, ale svoji sílu neumí, nebo nechce použít jako nástroj ke získání si respektu či své vlastní obraně ztrácí tím na hodnotě. Zároveň pan Stanislav popisuje podobnou strategii pozorování svého okolí jako uvedl Patrik, pouze v tomto případě neslouží pozorování k vyhnutí se případnému trestu, ale k odhalení povahy ostatních hochů. Pokud je tedy chlapec charismatický a ví, jak ke komu přistupovat jeho šance na získání vedoucí pozice jsou vyšší než chlapce, který oplývá pouze silným zevnějškem, přičemž získat vysoký status nemusí nutně znamenat být hlavním

agresorem. Jakými způsoby se tedy stanovená struktura projevuje v každodenním chodu výchovného ústavu.

První příležitostí setkání se s místní hierarchií pro nově příchozího jedince může nastat v případě vstupního rituálu, stejně tak jako ve věznicích [Dirga 2017]. Je ovšem sporné, zda se v tomto zařízení něco takového nachází.

„Jsou zařízení, kde jsou přijímací rituály, kde kluci udělají uličku ať si každé bouchne do kluka, nebo jsou zařízení, kde ho zase pomazávají, nebo musí vypít něco nechutného a u nás já potřebuju, aby ty starší naopak, těm mladším, když sem přijdou pomáhali.“ [vedoucí ústavu]

Z odpovědi vedoucí ústavu vychází, že nic jako přijímací rituál se v tomto zařízení neodehrává, zatímco v jiných výchovných ústavech se vyskytuje v různých formách, přičemž za nejzajímavější příklad považuji vytvoření uličky, aby si každý do nově příchozího mohl uhodit. I když se tím nemusí jasně projevovat daná hierarchie, rozhodně se jedná o způsob začlenění nového člena, který poukazuje na maskulinitu prostředí. Další z respondentů, který si také není vědom přítomnosti vstupního rituálu je Martin

„Tohle (přijímací rituál – poznámka autorky) asi ne, to jsem tady ještě nezažil...tak první se s nim pozdravíme, dáme si prostě nějaký chlapský pozdrav, třeba ťuknutí pěstí, nebo takhle...no a pak se s nim bavíme chvíli a pak se uvidí, co dál.“ [Martin, chovanec]

Přestože Martin si není vědom, že by někdy probíhal nějaký přijímací rituál, stále je jeho odpověď zajímavá z genderového hlediska, neboť první, co zmiňuje v případě nástupu nového chovance je chlapský pozdrav, který specifikuje jako ťuknutí pěstí.

Oproti tomu Patrik popsal přijetí nového člena jako proces, během kterého je na něj vytvořen psychický nátlak za účelem získání jeho poslušnosti, stejně tak jako se mají ženy podřizovat mužům. Tato poslušnost, jež má za úkol zajistit chlapec či více chlapců ve vedoucí roli je podstatná z toho důvodu, aby celá skupina fungovala, tak jak má a vyhnula se případným potížím, což by mohlo vést ke ztrátě benefitů.

„Vždycky, když přijde někdo nový, tak mu vysvětlíme všechno, tak jak má být, a když by něco zkoušel, tak že pak dopadne, tak jak má dopadnout. Takže mu to jednoduše vysvětlíme, von se zalekne a dělá to co má, je v klidu vlastně. My jsme kápa, ale tu skupinu nesnažíme se tahat do problémů, ale v klidu, aby byla.“ [Patrik, chovanec]

Zodpovědnost, kterou přebírají výše postavení chlapci za fungování celé skupiny se projevuje i v samotných vztazích v rámci daného seskupení hochů a koresponduje s tím, že vedoucí pozice automaticky nedělá z chlapce agresora (viz výpověď vedoucí ústavu), ale může znamenat pozitivní vliv na zbytek kolektivu. Tento vliv může paradoxně spočívat v ochranně slabších jedinců. Ačkoliv se to může zdát jako čistě nesobecký čin, což nepochybuji, že v některých případech je, stále existuje fakt, že šikana je v zařízení velmi hlídána a také náležitě trestána. Ústav dokonce pro její předcházení zřídil budovu vyhrazenou pro chlapce, kteří by kvůli svému vzhledu, sexuální orientaci či zdravotním problémům mohli být její obětí. Ať už jsou motivace za takovým chováním jakékoliv, vždy ovlivní vedoucí skupiny ostatní tak, aby dodržovali stanovená pravidla a jejich skupina nepřišla o své benefity.

„Nebo třeba já jsem si třeba taky získal svůj respekt, že já jsem takovej jako zahánlivej mně je líto jako těch, co tady jako třeba jsou takový slabší, a to ne, tak se jich zastanu občas no, tak jako já mam svoji menšinu taky občas, a když už jako jde o sílu, tak jako jsme tu tři nejsilnější, takže jako já si nestěžuju. Já nejsem takovej ten typ, že bych si dokazoval násilím nebo tak.“ [Libor, chovanec]

„My, já, a ještě dva kluci, prostě jsme jim řekli, že ty slabší stránky prostě nebudeme dělat, že jsou to prostě chudáci, u nás jsou to prostě chudáci a nedovolíme si na ně. A ostatní skupiny jak to maj, to už není muj problém“ [Patrik, chovanec]

Jiný způsob, kterým chlapci ovlivňují dění ve skupině nastává během volného času a plnění činností. Jak moc, mohou zasahovat do volného času je každopádně diskutabilní, vzhledem k tomu, že se jedná o instituci založené na neustálé kontrole chovanců a bylo mi řečeno, že volnočasové aktivity jsou čistě v režii vychovatelů, včetně rozhodování o tom, kdo může využívat konkrétní elektronické zařízení.

„ Záleží kdo na ten počítač jde. Dam příklad, když tam půjdu já, tak mi nikdo nic neřekne, půjde tam můj další parťák tak taky nic, půjde tam muj další parťák, tak taky nic. No ale, když z nás těch tří nejvyšších řekne tomu, dam příklad, budete tady Vy a další slečna. Tak Vás budem mít radši a tu další slečnu míň radši, tak ten nejvyšší řekne ty jdeš příště a ty tam běž.“ [Patrik, chovanec]

Při manipulaci ostatních do splnění úkolů, které mají udělat namísto vedoucího chlapce se objevuje něco, co by se dalo přirovnat k černému trhu, jehož hlavními komoditami jsou peníze, cigarety a někdy i oblečení. [srov. Dirga, Juříček, Lochmannová 2016] Peníze, i přestože k nim chlapci mají přístup, protože dostávají kapesné, se řadí mezi žádané zboží, stejně tak jako cigarety, které jsou v ústavu zakázány. Taktéž se někdy předmětem směny stává značkové oblečení, které si někteří z chlapců jednoduše nemohou dovolit.

„ To už, když je třeba, dam příklad, dostanu já nějakou práci, tak tu práci třeba nechci udělat, nebo nemam zrovna náladu nebo volam se svojí přítelkyní nebo něco. Když zrovna na to nemam čas, tak mu řeknu pojedu domů, přinesu ti za to tři sta. On půjde udělá to. Nebo když jsem na tom trošku huř, tak řeknu, jdi udělej to, dam ti za to půlku krabičky. On půjde, udělá to prostě, takže tak.“ [Libor, chovanec]

Oblečení má ve výchovném ústavu i jiný význam, kterého nabývá ve chvíli, kdy se slabší chlapec chce například pomstít za nepraví, které se na něm událo, a tak oblečení jinému, silnějším chlapci zničí. Oděv se tak stává nástrojem pro zajištění si lepšího místa v hierarchii cestou intelektu a zároveň si tímto způsobem daný jedinec kompenzuje své znevýhodnění způsobené fyzickou slabostí.

„ Polil kluk druhému klukovi bundu a tričko savem, ale ne protože mu záviděl to oblečení, jakože je značkový, ale protože se mu chtěl pomstít, chtěl mu ublížit a věděl, že jemu záleželo na tom oblečení, tak toho využil“ [paní Hedvika, zaměstnankyně]

Dalším nástrojem skrze, který se ve výchovném ústavu projevuje hierarchie je tetování. Většina hochů, s kterými jsem vedla rozhovory byla potetována, a tak jsem se vždy zeptala na jejich význam. Velká část byla intimní povahy až u jednoho z chlapců,

který mi řekl, že takové tetování mají právě ti, kteří se ve skupině řadí na špičku místní hierarchie.

3.4 HOMOSEXUALITA VE VÝCHOVNÉM ÚSTAVU

Homosexualita se ve výchovném ústavu vyskytuje. Nalezneme ji zde, ovšem nikoliv ve formě navazování homosexuálních vztahů, ale jako jednotlivé případy jedinců. Důvodem nepřítomnosti homosexuálních partnerství v prostředí ústavu může být neúplná izolace chlapců od vnějšího světa. Zatímco například ve věznicích nemají chovanci žádnou možnost, jak uspokojit své sexuální potřeby se ženou, a tak tuto deprivaci řeší zneužíváním a znásilňováním ostatních vězňů, chlapci pobývající v ústavu jej mohou za jistých podmínek opustit, tedy nevzniká u nich deprivace. [Sykes 1958] Přesto se homosexualita stává pro daného chlapce zdrojem potíží, které mu znesnadňují život v zařízení. Odlišná orientace je totiž značným hybatelem ve smyslu místní hierarchie a homosexuální jedinci se stávají obětí posměšků a využívání ostatními chlapci.

„Část se mu posmívá, jako zesměšňuje to (homosexualitu – poznámka autorky), dělá si z toho srandu. No a část se to snaží jako využít pro sebe. Ve smyslu, že jsou na něj třeba milý a tohle, aby z toho měli nějaký výhody, prostě jako hmotný výhody.“ [paní Hedvika, zaměstnankyně]

Případ, který popisuje paní Hedvika poukazuje na to, že namísto toho, aby ostatní chlapci vnímali homosexuálního člena skupiny jako nástroj pro projevení své maskulinity, tak naopak využívají jeho náklonosti ke stejnému pohlaví a jsou k němu vřelí za účelem svého vlastního zisku. Není tak tomu ale vždy, nadcházejí i situace, během kterých je použito násilí vůči jedinci s odlišnou orientací. Někteří z hochů mluvili pouze hypoteticky v rámci toho, jak by se zachovali, pokud by někdo ve výchovném ústavu byl homosexuál a jiní zmínili konkrétní případy, kdy taková situace nastala.

„Rovnou bych mu uříz ptáka“ [Jaroslav, chovanec]

„...ale kdyby tady byl kluk asi, kterej je fakt, jakože na kluci, tak by dostal hodně velkou bídu. Fakt, že velkou. Stalo se to už, skončil kluk i s vymláčenýma zubama.“ [Libor, chovanec]

Násilné chování vůči homosexuálům nastává ve chvíli, kdy daný jedinec svoji orientaci dává příliš najevo svým vystupováním k ostatním chlapcům. Takové chování může totiž v ostatních vyvolat pocit ohrožení jejich maskulinity. Pokud se tedy ve výchovném ústavu vyskytuje někdo s odlišnou orientací musí ji ve svém vlastním zájmu skrývat.

„Kdyby se choval tak jo, ale kdyby měl nějaký debilní narážky, prostě, že tadyto tadyto, tak by mu přiletěla jedna od každého, fakt že od každého...jsou i tady kluci, že vytáhnou prostě svoje přirození, nebo, že tak. Jednou se to tady stalo a dostal tak, že nemohl vstát tejdén z postele, takže to nesmí dělat.“ [Patrik, chovanec]

Zároveň chlapci rozlišují mezi tím, zda někdo měl pohlavní styk s někým stejného pohlaví dobrovolně či nedobrovolně. Pokud některý z chlapců byl znásilněn, nestává se terčem fyzického ani psychického násilí, protože není považován za pravého homosexuála, i přestože se tak sám může prezentovat.

„Ono takhle tady je jeden kluk. On měl v jiným zařízení pohlavní styk s klukem, ale to bylo tak, že ho znásilnili ty kluci. No a teď o něm si jako párkrát říkáme, že se chová, jakože někdy divně prostě. To není prostě ten kluk, kterej jsme my prostě. Ale nějak ho prostě neodsuzujeme nebo tak. Ale jako zvládá to (pobyt v ústavu – poznámka autorky) podle mě normálně.“ [Patrik, chovanec]

Z Patrikovy výpovědi vyplývá, že jsou jsi vědomi odlišnosti mezi sebou a chlapcem a nepovažují ho za plnohodnotného muže. To souvisí také s předsudky, které v ústavu o homosexualitě panují stejně tak jako v širší společnosti. Takový jev popisuje i Kateřina Nedbálková (2003) ve svém textu *Má vězení střední rod? aneb Maskulinita a femininita ve vězeňských subkulturách*, kdy vězni přejímají genderové stereotypy a homofobní smýšlení ze společnosti, v které žili a aplikují jej v prostorách vězení.

„...to tady byl takovej kluk jeden, ten něco chtěl po klukovi, ten to nahlásil a sedí no, protože mu dělali testy a prej zjistili, že je teplej podle testů.“ [Libor, chovanec]

Libor mluví o homosexualitě stejným způsobem jako o nemoci, kdy lékař pomocí krevního testu zjistí, zda je pacientovo onemocnění virového či bakteriálního původu a

dle toho následně nasadí léčbu. Zároveň ovšem poukazuje na situaci, kdy se homosexuální jedinec stává agresorem a chce si pomocí násilí vynutit pohlavní styk s heterosexuálním chlapcem. Ikdyž sám uvedl, že takový jedinec by byl považován za slabý tedy feminní článek kolektivu a znovu přirovnává homosexualitu k mentálnímu onemocnění.

„No to byl, to by byl považovanej (za slabšího – poznámka autorky), protože tady je kluk a von je takovej mentálně jako slabší jako, že se chová jak dítě fakt jako a všichni si z něj utahujou jako, nebo si z něj dělají sluhu, dones támhleto, udělej úklid za mě, udělej támhleto...a von je prostě jinej no“ [Libor]

Homofobní smýšlení se projevilo i během mého rozhovoru s Václavem. Václav mi vyprávěl o bisexuálním chlapci, který se již několikrát pokusil o sebevraždu. Když jsem se zeptala, zda neví, jestli se k takovému činu rozhodl na základě nepříjemnostem, které mu bisexualita mohla v ústavu způsobit, ihned se distancoval od toho, že by vůbec něco takového mohl vědět, protože on sám je heterosexuál.

„Jak to mam vědět, já nejsem gay, tak nevím co je pro něho, jak se oni cejtěj“ [Václav, chovanec]

Přestože z výpovědí místních chlapců lze předpokládat, že oni sami nikdy nebyly součástí žádného homosexuálního vztahu ani sexuálního styku, tak není možné i takovou eventualitu vyloučit. Většina chlapců totiž před pobytem v tomto zařízení byla také v dětských domovech, diagnostických ústavech a jiných výchovných ústavech, přičemž z vyprávění nejen samotných hochů ale i zaměstnanců je zřejmé, že jejich zkušenosti s jinými institucemi jsou mnohem horší než zkušenost s ústavem, který jsem navštívila.

„Podle mého názoru, tak jak je poslouchám, a tak jak oni žijou, tak jako tydlety homosexuální zkušenosti nějakýho druhu jich většina má za sebou. Byť se prezentujou jako heterosexuálové, tak prostě určitě nějakou zkušenost mají.“ [paní Hedvika, zaměstnankyně]

ZÁVĚR

Výzkum zabývající se (re)produkcí genderu ve výchovných ústavech na rozdíl od vězeňského prostředí není na poli české sociologie nijak výrazně pokryt. Ve své práci jsem tedy mohla vlastní poznatky porovnávat zejména s literaturou zaměřenou na ženské a mužské věznice a zároveň jsem výzkum provedený ve vězení aplikovala na chlapecké výchovné zařízení. Rozhovory, které v rámci mých návštěv byly uskutečněny jak se zaměstnanci, tak s chovanci ukazují, že genderový řád a jeho (re)produkcí nalézáme ve výchovném ústavu hned v několika případech.

Nejvýrazněji se projevuje v místní hierarchii a respektu chlapců k ženám. Velkou roli při vytváření hierarchie hraje totiž fyzický vzhled a muskulatura, což se také stává důvodem k pravidelnému cvičení. Zároveň byla často zmiňována i potřeba jisté inteligence a umění manipulovat s ostatními. Takoví jedinci, kteří mají alespoň jeden z těchto atributů se poté dostávají na vedoucí pozice, zatímco ti slabší ať už fyzicky či mentálně se nachází vespuďu hierarchie a jsou považováni za více femininní členy skupiny. S tím souvisí také autorita chovanců k zaměstnankyním, jež je vidět na uvedeném příkladu chlapce, který odmítal uposlechnout příkaz, dokud mu nebyl sdělen mužem. Projevuje se zde tedy mužská nadřazenost nad feminitou, stejně tak jako je tomu ve společnosti.

Dále se (re)produkce genderu vyskytuje v zaměření jednotlivých oborů, kteří chlapci mohou studovat. Většina z nich je vzhledem ke své náročnosti založena na fyzické síle a jedná se o takové činnosti, které jsou širší veřejností spojovány s muži. Nachází se zde ovšem i obor zahradnictví vybočující od ostatních svojí náplní práce, což znovu vede k rozdělení chlapců na silnější, maskulinní a slabší více femininní jedince. Jako slabší jsou ve výchovném ústavu vnímáni i chlapci s odlišnou orientací. Tato slabost ovšem nemusí nutně souviset s fyzickým vzhledem ale spíše s homofobním smýšlením, kdy je ze strany chlapců v zařízení na homosexualitu pohlíženo jako na psychické onemocnění. Navíc je po jedinci s odlišnou orientací požadováno, aby ji skrýval a nenarušoval tak představu o tom, jak má vypadat správný muž. Pokud se nechová, tak jak si ostatní představují, tedy neposlechne chlapce, kteří se prezentují jako nadřazení heterosexuálové, stává se obětí šikany. Poslušnost je po homosexuálním jedinci vyžadována i v rámci situací, kdy je ostatními zneužíván k tomu, aby plnil jejich povinnosti a úkoly.

Povinnosti, úkoly a volnočasové aktivity se také staly zdrojem (re)produkce genderu, kdy téměř všem chlapcům připadali ruční práce jako příliš ženská aktivita a stejný pohled měli na domácí práce, jako je mytí nádobí. Takové vnímání bylo častější u chlapců romského původu díky nastavení genderového řádu v jejich domácnostech. Jak moc se liší stanovení ženských a mužských rolí v romských rodinách od takového rozdělení v rodinách bělochů, a jak velký vliv to má na (re)produkci genderu ve výchovných ústavech, by jistě stálo za další výzkum.

Mimo jiné se gender odráží v prostředí výchovného ústavu, které lze také díky jeho vybavení považovat za maskulinní, a mluvě místních chovanců i zaměstnanců, kdy se objevují slovní spojení jako „chlapský podzrav“ či „slovo chlapa“

Výsledkem mého vlastní výzkumu jsou tedy zjištění, která se v určitých ohledech odlišují od závěrů, ke kterým ve svých textech dospěla Kateřina Nedbálková, jež mě inspirovala k této práci. To je samozřejmě zapříčiněno i odlišným prostředím, ve kterém byl výzkum uskutečněn. Podstatným rozdílem je také to, že jsem neměla přístup k datům z dívčího výchovného ústavu, abych mohla porovnat, zda se nastolování a (re)produkce genderového řádu liší od zařízení chlapeckého. Absence těchto dat v mé práci by mohla být předmětem budoucího výzkumu. Další možností, jak rozšířit zkoumání genderu v rámci prostor výchovných ústavů je uskutečnění rozhovorů v několika chlapeckých i dívčích zařízeních. Z výpovědí respondentů lze usuzovat, že vnitřní fungování každého zařízení se různí a genderový řád zde může nabývat jiných podob a jinými způsoby se (re)produkovat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Acker, J. 1990. „Hierarchies, Jobs, Bodies: A Theory of Gendered Organizations.“ *Gender and Society* 4 (2): 139–158.

Beauvoir, S. 1967. *Druhé Pohlaví*. Praha: Orbis.

Dirga, L., P. Juříček, A. Lochmannová. 2015. „The Structure of the Inmate Population in Czech Prisons.“ *Sociológia* 47 (6): 559–578.

Dirga, L. 2017. „Body as a Project: The Relationship Czech Prisoners Have to Their Bodies.“ *Sociológia* 49 (6): 636–656.

Friedan, B. 2002. *The Feminine Mystique*. Pragma.

Goffman, E. 1991. *Asylums*. England: Penguin Books.

Kersten, J. 1989. „The Institutional Control of Girls and Boys. An Attempt at a Gender Specific Approach.“ In *Growing Up Good: Policing the Behaviour of Girls in Europe* ed by M.Cain. London: Sage Publication.

Kersten, J. 1990. „A Gender Specific Look at Patterns of Violence in Juvenile Institutions: or Are Girls Really More Difficult to Handle?“. *International Journal of the Sociology of Law* 18 (4): 473–493.

Nedbálková, K. 2003. „Má vězení střední rod? aneb Maskulinita a femininita ve vězeňských subkulturách.“ *Sociologický časopis* 39 (4): 469–486.

Nedbálková, K. 2006. *Spoutaná rozkoš: sociální (re)produkce genderu a sexuality v ženské věznici*. Praha: Sociologické nakladatelství.

Pilcher, J., I. Whelehan. 2004. *50 Key Concepts in Gender Studies*. London: Sage Publications Ltd.

Sekera, J. 2007. „Klima mezi pedagogickým personálem ve výchovných ústavech.“ *Studia Paedagogica* 55 (12): 27–44.

Sykes, G. M. 1958. *The Society of Captives: A Study of a Maximum Security Prison*. Princeton: Princeton University Press.

Šmausová, G. 2002. „Proti tvrdošijné představě o ontické povaze gender a pohlaví.“ *Sociální studia* 7: 15–27.

Šmausová, G. 2011. „Znásilnění muže mužem jako prostředek k ustavení řádu.“ Pp. 155–178 in Oates-Indruchová, L. (eds.). *Tvrdošijnost myšlenky: od feministické kriminologie k teorii genderu*. Praha: Sociologické nakladatelství.

West, C., D.H. Zimmerman. 1987. „Doing Gender.“ *Gender and Society* 1 (2): 125–151.

Zákon č.109/2002 sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů

RESUMÉ

Gender order and its (re)production in juvenile institutions is not very researched topic in the czech sociology field. For that reason I mostly used papers that are focused on gender in female and male prison. The results of the interviews conducted show that gender order and its reproduction can be found primarily in the hierarchy between boys and their authority over female figures operating in juvenile institutions. This is because the hierarchy here is based on physical build and musculature. Another factor influencing hierarchy is intellect and the ability to manipulate others. As far as the boys' authority over the female staff is concerned, they are more likely to obey an order from a male staff member. Other cases in which gender order is established and (re)produced occur when one of the boys is homosexual or studies horticulture. Generally, such individuals are considered physically or mentally weaker, which leads to them being humiliated or becoming victims of physical bullying.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Topic guide pro rozhovory s chovanci (zvýrazněný text označuje až později přidané téma)

Topic guide – chovanci

- Představení, říct, že je rozhovor dobrovolný a pokud na něco nechce odpovídat nemusí
- Jak dlouho v ústavu pobývá
- Popis svého běžného dne v ústavu (od rána do večera)
 - Doplnující otázky, dle popisu svého dne (např. proč si vybírá zrovna takovou volnočasovou aktivitu, jak vnímá povinnosti, které zde musí plnit, proč si vybral ke svému studiu zrovna tento obor)
- Vztahy s ostatními dětmi (přátelství, rivalita, hierarchie)
 - Jakým způsobem si vydobývají respekt
 - Existují zde skupinky
 - Kdo je vedoucí případných skupinek
 - Jaké vlastnosti vedoucí má
- Homosexualita v ústavu⁸
 - Byl nebo je tady někdo s odlišnou orientací
 - Jak se k němu ostatní chovají
 - Proč se tak k němu chovají
- Jaké má plány do budoucna

⁸ Tato oblast byla přidána až po první návštěvě výchovného ústavu

Topic guide – zaměstnanci

- Představení, říct, že je rozhovor dobrovolný a pokud na něco nechce odpovídat nemusí
- Jak dlouho v ústavu pracuje
- Zda má zkušenosti i z jiných ústavů
- Zda si myslí, že je rozdíl mezi dívčím a chlapeckým ústavem a v čem
- Hierarchie v ústavu
- Homosexualita v ústavu
- Zda vidí nedostatky, které je třeba řešit, v čem a jak (např. v systému, kterým ústav funguje, možnostech, které ústav dětem poskytuje)