

Univerzita Hradec Králové

Filozofická fakulta

Bakalářská práce

2015

Hana Fialová

Univerzita Hradec Králové

Filozofická fakulta

Katedra sociologie

Socializace tokena v genderově odlišném kolektivu

Bakalářská práce

Autor: Hana Fialová
Studijní program: B67003 Sociologie
Studijní obor: Sociologie obecná a empirická
Vedoucí práce: prof. PhDr. Lubomír Brokl

Hradec Králové, 2015



Zadání bakalářské práce

Autor:	Hana Fialová
Studium:	F12381
Studijní program:	B6703 Sociologie
Studijní obor:	Sociologie obecná a empirická
Název bakalářské práce:	Socializace tokena v genderově odlišném kolektivu
Název bakalářské práce AJ:	Socialisation of a token in a collective which is different in a gender-dependent manner

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se bude věnovat tématu tokenismu. Cílem práce je popsat a analyzovat socializaci menšinového subjektu ve většinovém kolektivu tj. snaha o získání rovnocenného statusu a rolí. Práce se zaměří na analýzu užitých taktik a strategií k dosažení cíle subjektu. Bakalářská práce si klade za cíl porovnat dva obdobné kolektivy. Empirická část se bude soustředit na rozdílné nebo naopak shodné strategie tokenů. Metody zpracování: Rozhovory, pozorování, dle možností sociometrie a sémantický diferenciál.

1. JARKOVSKÁ, Lucie. 2013. Gender před tabulí: etnografický výzkum genderové reprodukce v každodennosti školní třídy. Vyd. 1. Praha: Slon. 2. KOŠTÁLOVÁ, Iva. 2012. Genderové stereotypy ve škole. Hradec Králové. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové. 3. STRNADLOVÁ, Alice. 2012. Problematika genderu v základních školách: studijní text. Vyd. 1. Ostrava: Universitas Ostraviensis. 4. JARKOVSKÁ, Lucie. 2009. ?Školní třída pod genderovou lupou.? Sociologický časopis. 45 (4): 727-752. 5. KŘÍŽKOVÁ, Alena. 2003. ?Strategie žen v rámci genderového režimu organizace.? Sociologický časopis. 39 (4): 447-469.

Garantující pracoviště: Katedra sociologie,
Filozofická fakulta

Vedoucí práce: prof. PhDr. Lubomír Brokl

Oponent: doc. Mgr. Ján Bunčák, CSc.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Jihlavě dne 30. 4. 2015

.....

Hana Fialová

Anotace

Fialová, Hana. 2015. *Socializace tokena v genderově odlišném kolektivu*. Hradec Králové: Filosofická fakulta, Univerzita Hradec Králové. 79 s. Bakalářská práce.

Cílem bakalářské práce je analýza fází socializace tokena, který se začleňuje do genderově odlišného kolektivu v období dospívání. Toto období má specifické rysy, kterým se práce blíže věnuje. Předmětem zkoumání je nejen třídní kolektiv jako celek, ale práce rozebírá dopodrobna status tokena v jednotlivých obdobích začleňování. Dále se práce soustředí na genderové charakteristiky a odlišnosti hlavních aktérů. Pro tento kolektiv je problematika genderu velmi specifická a charakteristiky jsou jedinečné, což je dáno nerovnoměrným poměrem genderového zastoupení žáků ve třídě.

Klíčová slova: tokenismus, genderová socializace, genderové rozdíly, dětský kolektiv

Annotation

Fialová, Hana. 2015. *Socialisation of a token in a collective which is different in a gender-dependent manner*. Hradec Králové: Faculty of Arts, University of Hradec Králové. 79 pp. Bachelor Degree Thesis.

The goal of the thesis is to analyse token's socialisation phases that is to integrate into the collective which is different in gender-dependent manner during the period of adolescence. This period has distinctive features that are discussed in the thesis. The subject of the research is not only class collective as a whole but also the token's status in individual periods of his socialisation. The thesis focuses on the gender characteristics and dissimilarities of the main actors. For this type of collective the problematic of gender is very specific and characteristics are unique, which is caused by uneven ratio of gender representation of pupils in the class.

Key words: tokenism, gender socialisation, gender differences, collective of children

Poděkování

Velmi bych chtěla poděkovat svému vedoucímu práce panu prof. PhDr. Lubomíru Broklovi za vedení bakalářské práce a za cenné rady, které mi v průběhu psaní práce poskytoval. Tato spolupráce pro mě byla velkým přínosem. Dále bych chtěla poděkovat všem mým respondentům, kteří se ochotně zapojili do mého výzkumu. Bez nich by tato práce nikdy nevznikla. A v neposlední řadě všem blízkým osobám, které mě po celou dobu studia podporují.

OBSAH

ÚVOD.....	11
1. STAV DOSAVADNÍHO POZNÁNÍ.....	13
2. ZÁKLADNÍ TEORETICKÁ VÝCHODISKA	15
2.1. Gender v interakci.....	15
2.2. Genderová socializace a tvorba identity	18
2.2.1. Vznik identity dívek a chlapců.....	19
2.2.2. Význam genderu v dětství a v kolektivu.....	21
2.3. Gender ve škole	22
2.3.1. Školní třída jako samostatný útvar	23
2.3.2. Specifika chlapeckého a dívčího kolektivu.....	24
Typické protikladné vlastnosti žen a mužů	25
2.4. Tokenismus	28
3. METODOLOGIE	32
3.1. Výzkumný cíl.....	32
3.2. Metody výzkumu	32
3.3. Ověření spolehlivosti výpovědí	33
3.4. Harmonogram výzkumu	36
4.1. Charakteristika kolektivu	38
4.2. Charakteristika tokena	39
4.3. Specifika kolektivu	40
4.3.1. Specifika sportů.....	44
4.4. Popis počáteční situace	44
4.5. První fáze socializace.....	46
4.6. Druhá fáze socializace	52
4.7. Třetí fáze socializace.....	59
4.8. Popis cíle tokena a taktik k dosažení cíle.....	61

4.8.1. Popis cíle tokena.....	61
4.8.2. Popis strategie tokena.....	62
4.8.3. Identifikace a popis jednotlivých taktik tokena.....	63
5. VALIDIZACE ROZHovorŮ.....	66
5.1. “Kvazi sociometrie“.....	66
5.2. Sémantický diferenciál.....	66
5.3. Obsahová analýza.....	70
5.3.1. Rozhovory.....	71
5.3.2. Deník.....	73
6. ZÁVĚR.....	75
LITERATURA.....	77
PŘÍLOHY.....	1
1. Scénář rozhovoru.....	1
2. Ukázkový rozhovor.....	4
3. Sémantický diferenciál.....	11

ÚVOD

Úvodní kapitola je věnována upřesnění cílů této bakalářské práce, jelikož se odehrálo spoustu nečekaných změn, v průběhu empirického výzkumu. Což je pravděpodobně normální, jelikož výzkumník teprve až vyrazí do terénu, dospěje ke spoustě překvapivých zjištění, které si před začátkem výzkumu neuvědomoval. Původním záměrem práce bylo analyzovat dva obdobné kolektivy a porovnávat rozdílné či podobné strategie dvou tokenů¹. Jen pro upřesnění obě zkoumané jednotky jsou sportovní třídy na základní škole složené z hokejistů a moderních gymnastek, přičemž tokeny jsou v obou kolektivech moderní gymnastky, které zůstaly ve třídě na druhém stupni (6. - 9. třída) samotné. Avšak situace se změnila a měla jsem příležitost podrobně analyzovat pouze jeden kolektiv tak, abych byla schopná porozumět jednání tokena a ostatních členů kolektivu, jelikož klíčový respondent z druhého kolektivu odmítnul poskytnout rozhovor. Tímto se zkomplikovalo kontaktování dalších respondentů (členů kolektivu), protože zmíněný klíčový respondent měl být nápomocen při získávání dalších respondentů. Proto se nakonec nepodařilo druhý kolektiv prozkoumat tak, jak jsem si na začátku mého výzkumu představovala. A především se ukázalo, že dostatečně a detailně prozkoumat dva třídní kolektivy by bylo časově velmi náročné. Upustila jsem tedy od této myšlenky a soustředila jsem se pouze na jeden kolektiv a to s plným nasazením. Občas se v mé práci objeví některá srovnání mých dvou tokenů, ale bude to pouze okrajově.

Cílem práce je zjistit, zda se token dokázal začlenit do kolektivu a analyzovat, jak jeho cesta začleňování vypadala. Dále jakým situacím token čelil kvůli svému odlišnému genderu, zda se setkal se znevýhodněním nebo se zvýhodněním a jaká byla očekávání od tokena jako od jediné dívky v kolektivu. Autorka práce se také zaměří na to, zda byly vědomě použity taktiky k dosažení cíle tokena (cílem byl rovnocenný status tokena). V případě zjištění těchto taktik, bude následovat jejich analýza. Kromě zmíněného je věnována pozornost také tématům, která s touto problematikou úzce souvisí. Autorka práce mapuje například rozdílný vývoj dívčí a chlapecké identity, vnímání genderu v dospívání a změnu identity tokena. Práce čtenáře seznámí s tím, co všechno našeho tokena na jeho cestě za získáním rovnocenného statusu potkalo, jaký vliv měla tato

¹ „Tokenismus je fenomén, kdy je zástupce v jiném společenství jediný či početně vzácný. Tento zástupce (token) se stává jakýmsi symbolem své skupiny. Je k němu obrácená větší pozornost a soustřeďují se vůči němu stereotypy. Tokenové přitahují pozornost právě svou výjimečností ve skupině.“ [Křížková 2002: 3]

událost na jeho identitu, respektive jaký vliv měl kolektiv na její osobu a jak jí determinoval.

V první kapitole práce čtenář seznámí s dosavadním stavem poznání. Dále se autorka věnuje teoretickému ukotvení práce. Úkolem druhé kapitoly je tedy nastínit interpretační schéma této práce. Ve třetí kapitole se práce zabývá výzkumným cílem a formuje zjišťovací otázky, které mají odpovědět na zkoumaný problém. Dále představuje užití metody zkoumání daného kolektivu. Přičemž objasňuje, proč nejsou některé klasické sociologické metody užívány tak, jak je v sociologické praxi zvykem. Bylo velmi nesnadné se daného tématu zhostit a některé představy o realizaci určitých sociologických technik se později ukázaly jako nereálné (klasická sociometrie a klasická obsahová analýza). Doufejme, že tento fakt bude brát čtenář této práce v potaz. Ve čtvrté kapitole již práce prezentuje svůj vlastní výzkum. V této kapitole se prolíná jak popis, tak analýza. Z důvodů ověření validity provedených rozhovorů autorka práce zařazuje také pátou kapitolu, kde užívá některé klasické sociologické metody jako vnější kritéria validity. Tato kapitola je zde zařazena proto, že výzkumnice chce dosáhnout nejvyšší možné objektivity. A proto si výzkumnice vybrala tři klasické techniky (sociometrie, sémantický diferenciál, obsahová analýza), které přizpůsobuje potřebám této práce. V průběhu čtení této práce bude mít čtenář jasnější představu o významu této kapitoly. Závěrečná kapitola zhodnotí naplnění cílů této práce a objasní pomocí zodpovězení zjišťovacích otázek zkoumaný fenomén této práce.

1. STAV DOSAVADNÍHO POZNÁNÍ

Hned na začátku této práce by bylo záhodné zdůraznit, že vybrané téma je velmi specifické, tudíž bylo velmi obtížné se ho zhostit. Avšak je dostatečně zajímavé, jedinečné a sociologické, že je hodno empirického výzkumu. V průběhu psaní této bakalářské práce jsem se potýkala s problémem nedostatku literatury především v problematice tokenismu. Většina článků o tokenismu je totiž specifikována na pracovní kolektivy a korporátní organizace, což mi dalo přínos v podobně zorientování se v dané oblasti, ale nedá se hovořit o tom, že bych našla přímý návod, jak dané téma uchopit. Téměř nic z tématu tokenismu není věnováno speciálně školnímu kolektivu. To je dle mého názoru problematické, jelikož se pracovní kolektiv s dospělými lidmi nedá porovnávat se školním kolektivem mladistvých. Proto jsem se literaturou věnovanou tokenům v pracovních kolektivech pouze inspirovala. Taktiky volené tokeny v pracovním kolektivu jsem se rozhodla neporovnávat s taktikami, které jsem našla u svého tokena. V tomto specifickém případě to nebylo třeba. V další kapitole si toto rozhodnutí ospravedlňuji teoretickým ukotvením této práce.

Co se týče literatury ohledně genderu obecně či o studiích školních kolektivů z genderového hlediska, bylo k nalezení mnoho cenných informací. Není nutné zde všechny zdroje vyjmenovávat, jelikož jsou uvedeny v seznamu literatury na konci práce. Prospěšné a obohacující byly pro tuto práci všechny prameny, které jsou v práci uvedeny. V následující kapitole teoretického ukotvení práce jsou využity dostupné informace o této problematice a právě pomocí další kapitoly se čtenář seznámí s dosavadními poznatky o daném tématu. O některých zásadních pramenech se ale v této kapitole zmíním. Dostupné studie školních tříd se sice netýkaly konkrétně vybraného tématu, avšak genderová problematika byla dostatečně rozebrána, takže mi tyto studie byly velmi nápomocné. Bylo možné v nich najít informace, které se daného tématu týkají. Pochopitelně bylo třeba je přizpůsobit zkoumanému fenoménu. V zorientování v dané problematice bylo zásadní také nějaký čas sledovat časopis *Gender, rovné příležitosti a výzkum*, který vydává Sociologický Ústav již několik let. Tento časopis poskytuje nejen základní definice, které se týkají genderu, ale lze v něm najít nejnovější výzkumy a publikace v oblasti genderu.

Z důvodů nedostatku informací přímo k vybranému tématu jsem se vydala na konzultaci do Brna za paní doktorkou Lucií Jarkovskou, která je dle mého názoru jednou z největších specialistek na téma genderu ve vzdělávání v České republice.

Prodiskutovaly jsme spolu náhled na gender obecně i toto specifické téma. Díky této konzultaci jsem se seznámila s interpretačním ukotvením, který Lucie Jarkovská užívá při svých výzkumech. Tímto přístupem jsem se inspirovala a jejími radami jsem se řídila. Myslím si, že se tímto moje práce velmi posunula kupředu. Stejně jako pan profesor Brokl mi i ona doporučila pojmout moje téma i z pohledu tokenismu. Ale jak jsem už zmínila, tématu tokenismu ve školním kolektivu se mnoho vědců zatím nevěnovalo. V České republice ani v zahraničí jsem žádnou obdobnou studii nenašla, což mi částečně ztěžovalo práci, protože jsem měla málo záchytných bodů. Tento fakt ale tuto práci činí přínosnou pro akademickou sféru.

Mimo konzultaci s paní doktorkou Jarkovskou mi při orientaci v dané problematice byly nápomocny i její knihy. Nápady pro svůj výzkum jsem čerpala z její knihy *Gender před tabulí*, což je etnografická studie jednoho školního kolektivu. Také knihy Pavlíny Janošové a ze zahraničních autorek Barrie Thorne mi byly velkými pomocníky. Všechny uvedené autorky se dlouhodobě věnují výzkumům školních kolektivů a genderových aspektů v těchto kolektivech. Díky publikacím od těchto specialistek jsem dostala inspiraci k tomu, jak pojmout tento výzkum. Dále jsem si přečetla několik článků ohledně tokenismu například od české specialistky na danou problematiku Aleny Křížkové, jejíž studie vychází z přístupu Rosbeth Moss Kanter, autorky pojmu tokenismu. Také jsem nastudovala pojetí tokenismu z více aktuálnějších článků od některých zahraničních autorů. Závěrem bych dodala, že ačkoliv k danému tématu nebyla nalezena studie, se kterou by se mohl tento výzkum porovnat, bylo k nalezení spoustu materiálů, které i když se zpočátku jevily jako nerelevantní, byly v této práci použity a tuto práci obohatily.

2. ZÁKLADNÍ TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Tato část bakalářské práce nastiňuje základní teoretické koncepty, z nichž vychází. Ve stručnosti se věnuje tomu, jak tato práce chápe gender obecně, což později rozšiřuje o hledisko významu genderu v dětství, dospívání a instituci školství. V této části se práce opírá o klasické teoretiky feministických a genderově zaměřených statí. Neopomenu vysvětlit pojem tokenismu, který je pro tuto práci taktéž zásadní.

2.1. Gender v interakci

Výchozím rámcem pro chápání genderu v této práci je interpretativní sociologie. Počátky tohoto směru můžeme najít již u klasického evropského sociologa Georga Simmela a u amerických sociologů Roberta E. Parka a George H. Meada. „*Interpretativní sociologie stojí na předpokladu, že sociální skutečnost není člověku objektivně dána. Těžiště interpretativního sociologického paradigmatu spočívá v důrazu na detaily každodenního života a na tvorbu kulturních významů prostřednictvím interakcí odehrávajících se v každodennosti sociálních aktérů.*“ [Jarkovská 2013: 14] K rozvoji těchto myšlenek pak přispěl i Erving Goffman, který umístil každodenní zkušenost, dynamiku sociálních interakcí a sociální kontext do středu bádání. Jeho etnometodologická perspektiva bude základem této práce. Goffman touto perspektivou zásadním způsobem ovlivnil mimo jiné i chápání genderu. Jeho důraz na každodenní život se stal základním teoretickým rámcem pro současné americké feministické hnutí.

V tehdejších nejzásadnějších studiích o genderu a každodenních interakcích, různí vědci (například Henley 1973, Zimmerman a West 1975, Fishman 1978) zachytili asymetrické vzorce chování a různé dimenze mezi ženami a muži, což podporuje myšlenku různých významů genderu dle určitých situací. Gender je koncepcí mnoha aspektů, které začaly být teoretizovány a studovány nejen na úrovni interakcí, ale také na úrovni osobních zkušeností a identity, symbolického a diskurzivního systému a sociální struktury. [Thorne 2001: 3] Celý tento koncept nabízí argumenty pro pochopení, že gender není dán od přírody, nýbrž je sociálně a historicky konstruovaný, což mimochodem tvrdila již dávno slavná francouzská feministka Simone de Beauvoir ve své knize *Druhé pohlaví*, které vyšlo v originále 1949. „*Ženou se člověk nerodí, ale stává.*“ [Beauvoir 1966] Termíny pohlaví a gender rozlišila na počátku 70. let 20. století Ann Oakley. „*Pohlaví je biologický termín, „gender“ je pojem psychologicko - kulturní. ... Být mužem nebo ženou, chlapcem nebo dívkou, je stejně záležitostí oblečení,*

*gestikulace, povolání, sociální síť a osobnosti jako záležitostí podoby genitálií. Je pravda, že každá společnost vychází z biologického pohlaví jako ze základního kritéria, ale za tímto výchozím bodem už se žádné dvě kultury zcela neshodnou na tom, co odlišuje jeden gender od druhého.“ [Oakley 2000: 121] Dr. Robert Stoller definuje ve své knize *Sex and Gender* vztah těchto dvou proměnných takto: „ ... gender je pojem, který má spíše psychologické a kulturní konotace a biologickým pojmům „mužský“ a „ženský“ odpovídají názvy genderu „maskulinní“ a „feminin“. Ty mohou být zcela nezávislé na biologickém pohlaví. Gender je podíl maskulinity a feminity u dané osoby a je zřejmé, že u mnoha lidí jsou přítomny obě tyto kvality. U normálního muže převažuje maskulinita, u normální ženy feminita.“ [Stoller citován in Oakley 2000: 122]*

Díky těmto autorům je nám dnes již známo, že nelze ztotožňovat pohlaví a gender, ačkoliv to někteří lidé stále činí. Názor, že genderové odlišnosti jsou dány od přírody tedy geneticky, je dnes již neobhajitelný. Můžeme se například ptát, proč existují takové rozptyly v chápání genderu napříč kulturami? Mnoho výzkumů dokazuje, že gender se liší napříč kulturami a zároveň i v čase. To, že pak vnímáme naše myšlenky jako realitu je důsledkem procesu socializace, kdy se společnost snaží tímto procesem zajistit, aby členové dané kultury nerozlišovali mezi realitou a způsobem, jakým daná kultura vidí realitu. Jedná se tedy o proces internalizování kulturně-specifického pohledu na svět. [Smetáčková 2006: 12]

Gender je tedy sociální konstrukcí. Jeho další důležitou vlastností je jeho dynamika. V roce 1987 West a Zimmerman vytvořili koncept “doing gender”, což značí, že gender je neustále probíhající proces. Tito autoři nenavrhují chápat gender jako soubor vlastností nebo rolí, ale jako něco, co se ztvárňuje napříč situacemi, interakcemi a různými rolemi. Lidé podle nich v rámci interakcí metodicky uspořádávají své rozličné činnosti tak, aby vyjadřovaly mužský/ženský gender a normativní společenská očekávání, vztahující se k osobám jejich pohlaví. Candance West a Sarah Fenstermaker charakterizují gender jako neustálý výkon jedinců. Realita sociálních vztahů je výsledkem neustálého redefinování situací jednotlivými aktéry. V samém duchu hovořil o trochu dříve i Goffman, který zavedl pojem “Gender display“. Goffman charakterizuje lidské self jako něco, co je neustále aktivizováno, aby odpovídalo na signály a kulturní symboly od ostatních a upravovalo lidské jednání dle těchto požadavků. Lidé tedy takto ztvárňují mužství a ženství. Náhled na tuto problematiku dále prohloubila poststrukturalistická filosofka Judith Butler s knihou *Trouble with Gender*. Zde zavádí pojem „Performativita

genderu“. Gender je podle ní ustavičné ztělesňování normativních společenských představ o tom, co je mužská a ženská přirozenost. Tyto diskurzy formují jednání jedinců, kteří ztvárňují dané normativy, které jsou pak ale zpětně vnímány jako výraz ženství a mužství, tedy jako projev vnitřních charakteristik. Podle Judith Butler se každý jedinec snaží celý život splynout s ideálem svého genderu – s feminitou či maskulinitou, avšak podle této filosofky toho nikdo z nás nedosáhne. Její teorie do značné míry popírá, již citovanou slavnou větu Simone de Beauvoir. Ženou ani mužem, dle daných ideálů, se tedy podle Butler nikdo nestane, pouze se o to celý život snažíme. Dále Butler svými úvahami nadneseně řečeno naráží na to, s jakou „lehkovážností“ společnost přisuzuje gender narozeným jedincům. Jinými slovy kritizuje to, že gender se netvoří tak jednoduše, jak bychom si mohli myslet. Běžně totiž bezprostředně po zjištění pohlaví dítěte následuje přisouzení genderu jedinci pouze na základě jeho pohlaví. Nicméně gender je kulturní kategorií, která není podmíněná fyziologicky, chcete-li biologicky. Butler tedy uvažuje nad tím, že gender není něco, co lze zmíněnou cestou přisoudit.

Pro účely této práce bychom si taktéž měli definovat poststrukturalismus, který svými myšlenkami ovlivňuje přístup této práce k dané problematice. Do tohoto směru můžeme zařadit právě debatovanou Judith Butler. Význačností tohoto směru jsem již zmínila, jelikož se do značné míry prolínají s interpretativní sociologií. Již byla v této kapitole řeč o dynamice genderu. Hlavním motivem v poststrukturalismu je představa o nestabilitě struktur a našeho vědění, které jsou v neustálém přetváření a formování. Je tudíž překonaná představa strukturalismu o determinaci subjektů strukturami. Dle poststrukturalismu je naše jednání a vědění determinováno strukturami, které ale my jako aktéři můžeme rozvolňovat a upravovat. Mezi aktérem a strukturami je reciproční vztah.

Tato práce se snaží nahlížet na gender jako na proměnnou, se kterou lidé neustále pracují. „*Gender difference is not something that simply exists. It is something that happens, and must be made to happen. Something, also, that can be unmade, altered, made less important.*“ [Connell 2009: 15]. Gender je dle Iris Marion Young koncept vztahový. Feminita nebo maskulinita dávají smysl pouze ve vztahu k druhému (v protikladu). Feminita nebo maskulinita není esencí, kterou každá žena/muž má pouze proto, že je žena/muž biologicky. Právě naopak, být ženou/mužem znamená žítí určité situace typickým způsobem pro ženu/muže. [Young 1990: 144]

2.2. Genderová socializace a tvorba identity

Genderová socializace je velmi mocným faktorem, neboť jakmile je jedinci přiřazen gender, jsou s tím spojená určitá očekávání. K formování, naplňování a reprodukci genderu dochází na úrovni každodennosti. Vzniku odlišné genderové identity se věnoval například Sigmund Freud, Nancy Chodorow a Carol Gilligan. Všem bude práce věnovat pozornost v následujících odstavcích. Na začátku je ale potřeba definovat si identitu obecně. Velmi užívaná definice identity je od autorek Brown a Rounsley. Identita je naprosto soukromá a vnitřní záležitost, která nemůže být přisouzena nikým zvenčí. Je to naše vlastní přesvědčení a vědomí příslušnosti, které je zakotveno v osobnosti člověka. Výrazným prvkem identity je identita sociální, tedy příslušnost k sociálním skupinám. [Brown a Rounsley citováni in Strnadlová 2012: 8] Richard Jenkins identitu člověka charakterizuje jako porozumění sobě samým – kdo jsme my a porozumění druhým – kdo jsou oni. Do identity jedince se ale zahrnuje i to, jak ostatní rozumí nám. Z čehož vyplývá, že všechny lidské identity jsou identitami sociálními. [Giddens 2013: 240] Opět se zde navracíme k interpretativní sociologii. Osobní identita jedince je tvořená v sociálních procesech, je tedy něčím, co je neustále přetvářeno a upravováno. Můžeme rozlišit identitu primární, která vzniká socializací v primární skupině a sekundární vznikající v sekundární socializaci. Genderová identita patří k těm, které vznikají v raném dětství, tedy v socializaci primární. [Giddens 2013: 241]

Nyní se práce bude věnovat konkrétně genderové identitě. *„Z pojetí genderové identity jako sociálního konstruktů je zřejmé, že není jedinci dána od narození. Předchází jí genderová kategorizace (určení) založená na biologickém pohlaví... Teorie genderové identity hovoří o tom, že u většiny individuí se shoduje kulturní definice biologického pohlaví, genderová kategorizace a genderová identita.“* [Křížková 2001: 2] Alena Křížková ve své definici genderové identity vychází z teorie Candance West a Dona H. Zimmermana, kteří rozlišují mezi třemi proměnnými – pohlavím, pohlavní kategorií a genderem. Všechny tyto koncepty jsou z jejich pohledu sociální konstrukcí. Pohlaví rozřazuje jedince do kategorie samců a samic dle společensky uznaných biologických znaků jako jsou pohlavní orgány, chromozomy a hormony. Dle pohlavní kategorie identifikujeme jedince jako muže a ženu. Hlavními kritérii pro určení pohlavní kategorie je například způsob oblékání, úprava a držení těla, barva hlasu a gesta. Gender je chápán jako očekávané chování spojované s osobou muže či ženy. [West a Zimmerman citováni in Jarkovská 2013: 16] V tento moment je vhodné zmínit také

politickou filosofku Iris Marion Young, která ve své knize „*Throwing Like a Girl*“² analyzuje tělesné projevy žen a mužů, které mají dle jejího názoru genderovou symboliku. V našem zavedeném slovníku tedy I. M. Young rozebírá pohlavní kategorii, tedy znaky, na základě, kterých rozlišujeme, zda se jedná o muže či o ženu. Příkladem bychom si mohli uvést genderově rozdílnou neverbální komunikaci. Muži ve většině případů sedí v uvolněnější pozici než ženy, které sedívají ve vzpřímené pozici a nohama u sebe či přes sebe. Z čehož vyplývá i to, že muži při svých neverbálních projevech zabírají větší prostor než ženy. Interpretovat toto můžeme tak, že od žen se očekává skromnost a spořádanost a od mužů nikoliv, ale i tak, že tyto nerovnosti v interakcích na mikroúrovni posilují širší nerovnosti na makroúrovni. [Giddens 2013: 239] Dle Judith Butler je gender projevem „performativity“, tedy neustálého předvádění či „ztělesňování“ naší genderové identity. Gender tedy není otázkou toho, *kdo jste*, ale toho, *co děláte*. Z toho můžeme usoudit, že genderová identita je z tohoto úhlu pohledu méně stabilní než jsme se mohli dříve domnívat. [Giddens 2013: 240]

2.2.1. Vznik identity dívek a chlapců

V této kapitole bychom se pokusili vysvětlit, proč identita dívek a chlapců vzniká odlišným způsobem a jaké důsledky tento fenomén nese. „*Rodiče ovlivňují genderovou identitu dětí i vědomými výchovnými zásahy.*“ [Janošová 2011: 10] Ann Oakley ve své knize *Pohlaví, gender a společnost* uvádí příklady, na kterých lze vyzorovat, jak zásadní roli pro tvorbu genderové identity mají rodiče a okolí. Z uváděných případů vyplývá, že dítě je schopné si vytvořit genderovou identitu například muže, i když dítěti chybí základní mužský rys – penis. „*Děti cítí, že gender nezávisí nutně primárně na pohlaví, a sledování dětí ukázalo, že nepoužívají anatomii jako kritérium pohlaví, alespoň na začátku... Když máme poznat, je-li člověk před námi muž nebo žena, nemusíme vidět, má-li penis nebo vaginu, ňadra nebo ochlupení. Gender je většinou definován sociální situací, neboli je viditelný jako suma vlastností včetně chování, způsobu řeči, oblečení, výběru témat ke konverzaci atd. Gender je stále vidět, pohlaví ne.*“ [Oakley 2000: 123]

Sigmund Freud a Nancy Chodorow ve svých teoriích ukazují, že genderové vzorce chování jsou do každého jedince vtiskávány již od útlého věku. Avšak každý z těchto dvou vědců má jinou interpretaci toho, jak genderová identita vzniká. Slavná a velmi

² Celý název knihy, jehož je tento text součástí, se nazývá *On Female Body Experience: „Throwing Like a Girl“ and Other Essays*.

kontroverzní teorie S. Freuda ohledně uvědomění si toho, zda jsem chlapec nebo dívka, je založena na okamžiku, kdy dítě zjistí, jestli má penis nebo ne. Celá řada vědců podrobuje tuto Freudovi teorii kritice. Některé kritizované body budou nyní zmíněny. Dívky mají dle Freuda chlapcům závidět a pochopit, že se musí ztotožnit s matkou, která taktéž penis nemá. Chlapci mají vyřešit Oidipův komplex, tedy potlačit strach z otce (z kastrace) a touhu po matce. Tento fakt je dle kritiků Freuda jedním z nejspornějších prvků v této teorii, jelikož Freud ztotožňuje pohlavní orgány s genderovou identitou. Navíc je penis středobodem, na základě kterého se dítě identifikuje se svojí dívčí nebo chlapeckou identitou. Můžeme se totiž ptát, proč má být základem teorie mužský pohlavní orgán a ne ženský. Posledním sporným bodem je ústřední role otce, který hraje v této teorii zásadní roli ve fázi utvrzování genderové identity jedince. Slabinou této teorie je dle kritiků také nedostatečně vysvětlený vznik dívčí identity. [Giddens 2013: 828] Freudovu teorii modifikovala Nancy Chodorow. Její přístup se liší v několika bodech. Prvním z nich je doba, ve které jedinec začíná vnímat svou genderovou identitu. Freud se domníval, že se tak děje okolo čtvrtého roku života jedince, avšak Chodorow přišla s tvrzením, že vodítka k tomu cítit se mužem nebo ženou dostávají děti již od narození. Dále Chodorow určila roli matky jako zásadní při tvorbě genderové identity. A to z důvodů toho, že matky jsou ty, se kterými děti tráví v raném věku nejvíce času. V momentě, kdy se od matky osamostatní, začnou sami sebe vnímat jako jedince, kteří nabývají určitých vlastností včetně genderové identity. Role matky je tedy zásadní pro genderovou identitu individua. Důležitým faktem v těchto teoriích je, že identita chlapců a dívek se tvoří odlišně. U chlapců dochází k separaci od matky, u dívek ke ztotožnění své identity s matčinou. *„Mezníkem ve vývoji dítěte je okamžik, kdy si uvědomí, že jednou stane, anebo naopak že se nikdy nestane někým podobným, jako je matka. Chlapci jsou tedy – na rozdíl od dívek – na konci batolecího období konfrontováni s bolestným zjištěním, že se matky, která je pro děti většinou citově nejbližší osobou, musí jakožto identifikačního vzoru vzdát.“* [Poněšický citován in Janošová 2011: 11] Dle Chodorow jsou proto ženy obecně náchylnější k závislosti na identitě jiného člověka nebo mají tendenci svojí identitu ztotožňovat s něčí (prvně s matčinou, později například s manželovou). *„Girls come to Experience themselves as less separate than boys, as having more permeable ego boundaries. Girls come to define themselves more in relation to others.“* [Chodorow 1999: 93] Kdežto chlapci získávají svou identitu odmítnutím té feminní - matčiné, definují sebe skrze opak feminity. Z toho může vyplývat jejich aktivnější postoj. Chodorow tímto také vysvětluje pocit

ohrožení, kterým muži mohou trpět, když mají vytvořit těsnou citovou vazbu s jakoukoliv ženou. Jelikož jejich identita vznikla vytěsněním feminních vzorců chování, mají kdykoliv později potřebu deidentifikovat se s čímkoliv ženským. [Chodorow citována in Thorney 1993: 59]

V následujících kapitolách budeme pozorovat, jaké překážky může způsobit odlišný vznik genderové identity. V této práci se budeme soustředit na význam odlišné genderové identity v kolektivu dětí či spíše adolescentů. Je pochopitelné i přirozené, že se jedinci ztotožňují s dalšími, u kterých shledají, že jejich identita je shodná. Na tom bychom nemuseli nutně shledat nic špatného. Avšak problematickým může být moment, kdy je genderová identita chápána až příliš dichotomně. To často může způsobit, že se jedinci identifikují a více sdružují s ostatními stejného pohlaví, čímž vzniká separace či neporozumění již od útlého věku. “Komplikace“ pak mohou nastat v okamžiku, kdy se jedinec ocitne v situaci, kdy v kolektivu nenachází nikoho s obdobnou identitou, což je předmětem našeho zkoumání. O tomto více již v další kapitole. Zkoumání toho, jak k (re)produkci dichotomně chápané genderové identity přispívá výchova v různých institucích – rodina, škola, ... není předmětem bádání této práce. Pro naše účely postačí, že jsme si tuto problematiku alespoň nastínili.

2.2.2. Význam genderu v dětství a v kolektivu

Reawyn Connell ve své knize *Gender in World Perspective* popisuje proces socializace dětí k danému genderu. Již od narození od nového člena společnosti očekáváme specifické chování. Od prvních chvílí upravujeme své chování k dítěti dle norem a tyto normy vtiskujeme do dětí. Connell uvádí konkrétní případy – barvy oblečení, typ hraček, způsob mluvy nebo výběr aktivit a her, které s dětmi podnikáme. To vše je genderově podbarvené. „*Dokud lidé neznají pohlaví dítěte, nejsou schopni ho/ji ve svém myšlení nijak pojmut. Ve chvíli, kdy se tuto informaci dozví, jsou schopni o dítěti začít uvažovat, vztahovat se k němu/ní, představovat si jeho/její budoucnost. K tomu, aby se člověk mohl stát členem/členkou naší kultury, musí být zařazen do určité pohlavní kategorie a osvojit si postupně patřičný gender.*“ [Jarkovská 2013: 15] Tímto vznikají ve společnosti dvě odlišné kategorie a noví členové se nadneseně řečeno rozřazují do dichotomních skupin na základě identifikace “svých“ (lépe řečeno naučených) preferencí k dané skupině. Skvělou ukázkou toho, jak je genderová dichotomie sociálně konstruovaná, je experiment, který popisuje Anthony Giddens v knize *Sociologie*. Jedné skupině matek bylo šestiměsíční dítě představeno jako Beth a druhé skupině matek bylo

to samé dítě představeno jako Adam. Matky pak na základě informace o pohlaví dítěte přizpůsobily své chování, například způsob mluvy, druh hraček a volbu činnosti, kterou s dítětem podnikaly. „Tyto výchovné vlivy vedou k tomu, že od počátku batolecího věku již většina dívek a chlapců jednoznačně upřednostňuje hračky, které jsou obecně považovány za typické pro příslušníky jejich pohlaví.“ [Campbell et al. citována in Janošová 2011: 10]

Důsledkem dichotomizace genderu pro dětský kolektiv se dlouhodobě zabývá Berrie Thorne, která tento fenomén popisuje následovně. „Throughout the years of elementary school, children's friendship and casual encounters are strongly separated by sex. Sex segregation among children, which starts in preschool and it is well established by middle childhood, has been amply documented in studies of children's group and friendship (e.g., Eder and Hallinan 1978; Schofield 1981) and is immediately visible in elementary school settings.“ [Thorne in Wrigley 2005: 117] K tomuto tématu je důležité vysvětlit si termíny „in group“ a „out group“. Jak termíny z názvu napovídají, jedná se o skupiny, do kterých se myslíme, že náležíme – „in group“ nebo nenáležíme – „out group“. Jinými slovy jde o vytváření pocitu „my“ a „oni“. Děti v předškolním věku začínají dávat přednost tomu, co souvisí s jejich genderovou rolí (aktivitám, stylu chování, jedincům stejného pohlaví,...) a tyto atributy hodnotí pozitivněji než atributy, které spojují s opačným pohlavím. Tyto postoje, kdy jedinci vyjadřují sounáležitost se svojí skupinou, nazýváme „in group“ a postoje, kdy jedinci vyjadřují naopak nesounáležitost, nazýváme „out group“. [Janošová 2011: 18] „Sociologie používá pojmu skupina v případech, kdy chce zdůraznit skutečnost, že jedinec má něco společného s dalšími lidmi a že tato sdílená identita často vede k vnímání sebe sama jakožto součástí „in group“ a k vytváření pocitu „my“ v kontrastu k „out group“.“ [Jarkovská, Lišková 2008: 687]

2.3. Gender ve škole

Ve škole žáci a žákyně získávají vědomosti a dovednosti, ale také v ní získávají porozumění o tom, kdo jsou a kam patří. V této instituci se totiž (re)produkují kulturní a sociální významy, kterým se žáci učí rozumět. Jejich prostřednictvím získávají povědomí o tom, jak funguje společnost jako sociální systém, který má určitou hierarchii a vztahy, do kterých se každý člen zapojuje. [Jarkovská, Lišková 2008: 689]

2.3.1. Školní třída jako samostatný útvar

Sociologické výzkumy školní třídy se zpravidla zajímají o organizační rozdíly v různých skupinách žáků, na důsledky vazeb v individuálním chování žáků a třídu chápou jako miniaturní sociální systém, který vychází z kontextu sociálních makrosystémů jako je například společnost nebo instituce škola. [Lašek 2012: 9] „Školní třída je poměrně jasně ohraničeným prostorem ve smyslu fyzickém i sociálním. Na české základní škole představuje školní třída stabilní skupinu dívek a chlapců stejného věku a jejich vyučujících, kteří se pravidelně setkávají ve vymezeném fyzickém prostoru, vstupují do interakcí, vytvářejí hierarchizovanou strukturu a (re)produkuje symbolické významy.“ [Jarkovská 2009: 727] Obdobnou definici školní třídy nalezneme i u Jana Laška. „Třída je svébytným a v jistém smyslu neopakovatelným seskupením individuí, konstituujících se osobností a originální sociální konfigurací žáků v sociometrickém smyslu slova. Proniknout do jejího vnitřního, neviditelného života je obtížné, pro poznání světa školáka je to však nezbytné.“ [Lašek 2012: 13] Při studii jakéholiv kolektivu ve školním prostředí je třeba mít napaměti věty těchto dvou autorů. Každá školní třída má své specifické znaky, které se nemusí již nikde jinde opakovat. Jelikož se školní třída skládá ze skupiny jedinečných individuí, lze velmi obtížně najít stejný kolektiv. Dokonce může být takový úkol nesplnitelný. Na stejné podmínky každý kolektiv může reagovat jiným způsobem. Navíc předmětem zkoumání této práce je školní kolektiv, kde jsou velmi specifické charakteristiky – sportovní třída, jedna žena. To ještě umocňuje obtížnost zkoumání takového kolektivu.

Děti ve školním prostředí mohou poprvé ve svém životě zakusit znevýhodnění – třídní, rasové či genderové. „V celoročním životě třídy probíhá řada sociálních dějů, které z některých dětí vytvářejí „hvězdy“, z jiných odmítané či opomenuté. Tyto sociální pozice pak působí nejen na své nositele, na jejich sebepojetí, ale jejich prostřednictvím i na další žáky.“ [Lašek 2012: 11] Díky těmto procesům se v prostředí školní třídy ustavuje hierarchie a různé podskupiny. Zde si opět vzpomene Goffmana. Touhou každé bytosti, je být akceptován. Naše *self* tedy začne ve školním kolektivu pracovat na plné obrátky. Již jsme si řekli, že každý kolektiv je odlišný. Není tedy možné, abychom si nastavili určité ustálené vzorce jednání a ty pak pouze na základě vyhodnocení situace používali. To by patrně bylo velmi jednoduché. Avšak každý kolektiv má jinou míru tolerance vůči určitému typu chování. Naše *self* je nuceno být neustále v aktivitě,

aby identifikovalo, co daný kolektiv právě požaduje. A pro našeho tokena ³ toto platí dvojnásob.

2.3.2. Specifika chlapeckého a dívčího kolektivu

Z psychologických výzkumů a pozorování se usuzuje, že děti tvoří genderově oddělené skupiny již od věku tří let, tedy ve věku, kdy si začínají uvědomovat svůj gender a jsou schopni rozlišit, který gender je jim bližší. Tyto tendence pak posilují s tím, jak děti stárnou. Skupiny dívek a chlapců jsou od sebe odlišitelné na první pohled dle oblečení, účesů, gest, aktivit, užívání jazyka, vlastněním předmětů či zaobíráním různých prostorů. [Jarkovská in Smetáčková 2006: 45] *„Vyhrocenost genderového dělení kolektivu samotnými dětmi záleží také na věku dětí, v určitém věku jsou děti přístupnější kooperaci s druhým pohlavím než v jiném. Samy děti bedlivě dbají, aby to, jak své každodenní praktiky pojmenovávají, prožívají a legitimizují, bylo konformní s očekáváním a nároky na jejich gender.“* [Jarkovská in Smetáčková 2006: 45] Ovšem představa, že je školní třída rozdělená především na dvě genderové skupiny, může být problematická z důvodů redukce reality. Stejně jako nemůžeme vidět všechny školní třídy jako homogenní, nemůžeme považovat ani dívčí a chlapecké kolektivy za stejnorodé.

Specifika dívčího a chlapeckého kolektivu vyplývají z toho, co se od daného genderu očekává. Jestliže se od chlapců očekává, že budou stateční, aktivní, soutěživí, draví a výkonní, budou i tyto charakteristiky v chlapeckém kolektivu převažovat. A jestliže dívky učíme pasivitě, citlivosti, půvabu, péči o druhé, budou tyto charakteristiky v dívčím kolektivu nejvýraznější. Pro lepší představu nejvýraznější charakteristiky očekávané od daného genderu přikládám v tabulce. Často si můžeme povšimnout toho, že vlastnosti typické a očekávané od muže jsou v protikladu od těch ženských. Se zajímavým zjištěním přišla slovinská socioložka Darja Završek. Z hodnotových soudů lidí zjistila, že definice “normální a zdravé“ ženy se překrývá s definicí “nenormálního a nezdravého“ muže. Z čehož již po několikáté v této práci vyplývá, do jakých protikladů se dostávají společenská očekávání od žen a mužů. Avšak je třeba mít na paměti, že hodnotové soudy lidí podléhají stereotypnímu myšlení. Tudíž mnoho z toho, co v tabulce naleznete, není objektivní vlastnost žen a mužů, ale stereotypně zažité

³ Token je člen v minoritním zastoupení v daném kolektivu. Definice tokenismu se nachází v další kapitole.

společenské očekávání. Navíc zdrojem je pramen, který pochází z roku 1976, z čehož můžeme usoudit, že mnohé typické genderové vlastnosti se již za tu dlouhou dobu mohly proměnit a proměnily. Tuto tabulku tudíž berme s rezervou, je to pouze ukázka protikladných vlastností, k jakým je dodnes mnoho žen a mužů vychováváno.

Typické protikladné vlastnosti žen a mužů

Muži	Ženy
Energie, síla, vůle	Slabost, kolísavost
Statečnost, odvaha	Skromnost
Samostatnost	Závislost
Dobývající	Uchovávací
Schopnost prosadit se	Přizpůsobení a sebezapření
Násilí	Láska a dobrotivost
Racionalita	Emocionalita
Usilující, cílevědomí, výkonný	Pilná a přičinlivá
Nepřátelství	Sympatie
Vynášení úsudku, abstrakce	Porozumění

Zdroj: Genderové imperativy Karin Hausen, 1976

Tyto charakteristiky nám napoví leccos o tom, jak jsou kolektivy dívek a chlapců odlišné. „*When girls chase the boys and the boys chase the girls, they seem to be acting equally, and in some respects they are – but not in all respect. For a rough-and-tumble version of chasing game is more common among the boys. Boys normally control more of playground space than the girls do, more often invade girls and disrupt the girl’s activities than girls disrupt theirs. That is to say, the boys more often make an aggressive move and a claim to power, in the limited sense that children do this.*“ [Connell 2009: 15-16] Pokud se tedy ocitne dítě či dospívající v kolektivu, kde se respektují a dodržují odlišná pravidla od těch, které se naučil, je znepokojen a neví přesně, jak se chovat. Chlapecké skupiny jsou dle pozorování větší a tvoří organizovanější a soutěživější celky. [Strnadlová 2012: 11] Dále také na rozdíl od dívčích kolektivů je v chlapeckých zásadní respekt morálních pravidel. U dívek je naopak základním pravidlem ohled na druhé, blízkost a sdílení citů a tajemství. [Gilligan citována in Strnadlová 2012: 11] V kolektivu dívek je obecně preferována spíše spolupráce než soupeření mezi sebou a kolektiv dívek je méně početný než

chlapecký. Dívky častěji vybírají privátních místa pro své aktivity, kdežto chlapci vybírají místa veřejná. Dalším výrazným rozdílem je intenzita přátelství mezi dívkami a mezi chlapci. Dívky navazují intenzivnější kamarádství, která navíc mají větší exkluzivitu než chlapecká kamarádství. Chlapci také nemívají tak často pouze jednoho nejlepšího kamaráda, mají více kamarádů, kdežto u dívek často můžeme sledovat dvojice nebo trojice, které jsou na určitý čas nejlepšími kamarádkami. Touha po takto intenzivních a blízkých vztazích je obvyklejší u dívek než u chlapců. Chlapci také nekladou takový důraz na výlučnost přátelství. Ze společensky genderových očekávání také vyplývá, že pro dívky není vhodné mít přímé střety se svými kamarádkami, jsou tedy pro ně typické intriky, tajná spojenectví a nepřímé cesty vyjadřování nesouhlasu. [Goodwin citován in Wrigley 2005: 117] Tento fakt vysvětluje Vágnerová tím, že společnost je méně tolerantní k ženské agresii než projevům mužské agrese, a proto se tedy ženy naučily projevovat skrytějšími způsoby. [Vágnerová 2007: 37] Pro kolektiv chlapců by nejlépe odpovídalo slovo "parta". Hierarchie je v chlapeckém kolektivu výraznějším nebo lépe řečeno viditelnějším prvkem než v dívčím. Pravděpodobně je to z toho důvodu, že se dívky snaží udržet atmosféru rovnosti, dávají přednost kompromisům a vyhýbají se přímým střetům, ke kterým by mohlo dojít, kdyby soupeřily o vylepšení svých statusů v kolektivu. Nicméně ke skrytým bojům o "moc" v kolektivu dochází i u dívek. Ale ty užívají jiné "zbraně" než chlapci, kteří upřednostní fyzický střet či hádku. Dívky se přikloní nejčastěji k zmíněným intrikám, pomluvám a jiným cestám nepřímého "boje". [Benenson citována in Janošová 2011: 20] „*Tradiční dívčí hry jako skákání přes švihadlo a panák se hrají „po pořádku“ a soupeření v nich probíhá nepřímo, protože úspěch jednoho hráče, nemusí nutně neúspěch druhého. Proto také méně často dochází u dívek ke sporům, které vyžadují rozsouzení.*“ [Gilligan 2001: 39]

Imponujícím vysvětlením toho, proč chlapci upřednostňují fyzický střet, je fakt, že společnost jim nedává jinou příležitost k tělesným dotykům. Dívky si svou náklonnost mohou vyjádřit objetím, držením se za ruce nebo i polibkem, což u chlapců společnost považuje téměř za nepřijatelné. Chlapci tedy nemají jinou možnost fyzického kontaktu s ostatními chlapci než je právě přátelská i nepřátelská šarvátka či pošťuchování. [Janošová 2011: 19] To, proč dotyky chlapců či mužů mezi sebou nejsou tolerovány, můžeme vysvětlit kulturními vzorci v naší společnosti. V jiných kulturách takové projevy nejsou sankcionovány v takové míře jako v naší kultuře, jelikož je kulturní

význam těchto dotyků odlišný. Jako příklad nám může posloužit rozdělení kultur na horké a chladné, kde jsou viditelně odlišné tolerance k citovým projevům mužů.

„Nejvíce vzájemných konfliktů se většinou vyskytuje v šestých a sedmých ročnících, kdy se dívky a chlapci ocitají v plném proudu biologického zrání, ale z hlediska psychické a sociální zralosti ještě v mnoha ohledech zůstávají na dětské úrovni. Některé problémy také vyplývají z jejich nerovnoměrného zrání, které se v těchto letech projevuje nejmarkantněji.“ [Filipi citován in Janošová 2011: 21] Rozvoj osobnostních rysů má několik shodných znaků jak pro dívky, tak pro chlapce, avšak objevují se i rozdíly, které souvisí především z odlišného chápání takových proměnných jako je partnerství, rodičovství či profesního rozvoje. [Vágnerová 2007: 39]

Popsané rozdíly mezi kolektivy se mají tendenci rozplývat s přibývajícím věkem dětí. [Janošová 2011: 21] Při tomto generalizování musíme mít neustále na paměti, že ne všechny dívky a chlapci se chovají dle genderových očekávání. Tudíž ne všichni chlapci jsou v kolektivech průbojní, soutěživí a ambiciózní a naopak všechny dívky nejsou pouze pasivní, citlivé a závislé. Genderové odlišnosti nebo naopak podobnosti se diferencují na základě kultury, rasy, náboženství, sociální třídy a v neposlední řadě také situace od situace a kolektiv od kolektivu. [Thorne citována in Wrigley 2005: 118] Co se nicméně těmito charakteristikami snažím říci. Pro každý zkoumaný kolektiv našeho druhu (jedna dívka a chlapci) je neodmyslitelné, že se dívka potýká s tím, že se musí naučit chovat podle pravidel chlapeckého kolektivu. Jinak nemá šanci s kolektivem splynout. V této části práce se snažím naznačit, jak protichůdné a často neslučitelné jsou vlastnosti jednotlivých genderů, z čehož má na čtenáře dýchnout obtížnost dané situace pro dívku.

Je nezbytně nutné, abychom rozlišovali kolektivy, kde se jedná o děti, či dospívají a kolektivy dospělých. Jelikož, jak píše Vágnerová, uvažování dospělého člověka je pragmatictější a realističtější. [Vágnerová 2007: 21] Dokáže užívat vědomě taktiky k dosažení cíle. Což u našeho zkoumaného případu není tak úplně zřejmé. Sami budete moci tento fakt pozorovat v empirické části této práce. Mnoho z myšlenkových procesů, které budeme moci pozorovat, byly spíše na úrovni Freudovského nevědomí nebo podvědomí. Z podstaty dětské duše není možné, aby si dítě vědomě formulovalo záměr a prostředky, kterými lze tohoto záměru dosáhnout. Nejenže na to dítě nemůže mít zkušenosti, ale tyto myšlenkové pochody se v jeho hlavě nezrodí v tak komplexních

formách jako v dospělosti. K vytvoření plánů a taktik je zapotřebí rozvoj praktické inteligence, kterou člověk začíná získávat v období rané dospělosti. Pokud tedy dítě touto schopností nedisponuje, nemůže situaci řešit těmito technikami. U dětí dominuje spontánnost a otevřenost. Z dostupné literatury tedy lze odvodit, že existují rozdíly v pragmatickém chování dětí a dospělých, z čehož soudíme, že jsou rozdíly v chování dětí a dospělých v kolektivu. V našem případě se bavíme o chování dospívajících dětí ve věku 11 - 15 let. V tomto věku mohou již vykazovat některé znaky dospělých, avšak v nich stále zůstává část dětská. Tento fakt si bude moci čtenář ověřit v empirické části této práce, kde je tento argument podepřen výsledky analýzy rozhovorů.

V našem konkrétním kolektivu je genderové hledisko velmi výrazné a zpočátku se podílelo na rozdělení kolektivu. „... *I found that students generally separate first by gender and then, if at all, by race or ethnicity... Apart from age, of all the social categories of students, gender was the most formally, and informally, highlighted in the course of each school day. Gender is highly visible source of individual and social identity, clearly marked by dress and by language. Everybody is either female or a male. In contrast, categories of race, ethnicity, religion, and social class tend to be more ambiguous and complex.*” [Thorne 1993: 33-34] Avšak později budeme moci pozorovat, že v některých situacích jinak výrazná genderová specifika zanikají. Barrie Thorne nastiňuje paradox, který ve svých výzkumech identifikovala. Často se gender liší ve významech dle různých situací a institucí a nabývá fluidní podstaty. V mnoha případech se gender objevuje jako fixní a dichotomní identita. Při některých příležitostech gender nemá téměř žádnou signifikanci a naopak při některých nabývá velmi zásadní atnagonistických významů. [Thorne 2001: 6] „*In some situations, gender is highlighted, at other time, it is downplayed.*“ [Thorne 1993: 35] Stejně paradoxy budeme moci pozorovat i v empirické části této práce.

2.4. Tokenismus

Dle slovníku pojmů v časopise Gender, rovné příležitosti, výzkum, není pojem tokenismus do češtiny přeložitelný. Tento termín označuje jev, kdy je zástupce určité skupiny v daném společenství výjimečný. Tohoto vzácného zástupce nazýváme tokenem. Na ojedinelého zástupce skupiny je soustředěna zvýšená pozornost a čelí stereotypům více než ostatní členové skupiny. Ostatní členové skupiny mají tendence zdůrazňovat rozdíly mezi tokenem a většinou členů ve skupině. Autorkou, která tento pojem zpopularizovala v roce 1977 v knize *Men and Women in the corporation*, je

Rosabeth Moss Kanter. Zmíněná kniha je, jak název napovídá, studií rozdílného postavení mužů a žen v korporacích. Kanter zde tvrdí, že znevýhodněné postavení žen je dáno nízkou prestiží pozice, kterou ženy v korporaci nejčastěji zastávají. Ženy na vyšších pozicích jsou v menšině, jsou tedy znevýhodněné tímto faktem. Kdyby byli v té samé situaci muži, byli by znevýhodněni stejně jako ženy. Znevýhodnění tedy pramení ze situace, kdy je daná skupina početně výrazně méně zastoupená. Ovšem studie nejen českých vědců Křížkové a Pavlici, ale i zahraničních například McDonald, Danaher a Ryan, toto tvrzení svými výzkumy zpochybňují. Z jejich poznatků vyplývá, že token muž nemá tak negativní zkušenosti jako token žena. Některé články uvádějí fakt, že token muž se těší dokonce privilegií namísto diskriminace. Do této teorie tedy začíná zasahovat nejen početní znevýhodnění, ale i statusová nerovnost. Token žena je tedy oproti muži znevýhodněna dvakrát – početně a statusem. Toto přesvědčení vychází z faktu, že dnešní společnost připisuje ženám obecně nižší status než mužům. „*When men enter into a predominantly female field or organization, they do so with the privilege associated with their dominant social status.*“ [Ryan 2012: E58] V možnostech této práce není výše zmíněná tvrzení potvrdit či vyvrátit, jelikož se práce zabývá pouze jedním kolektivem s tokenem ženského pohlaví. Předmětem bádání tedy bude pouze token – žena. Jak v průběhu kapitoly zjistíme, chování ženy tokenky se odlišuje od tokenů mužů a jejich chování má specifické znaky, kterým se ve stručnosti budu věnovat. Je také dobré mít na paměti, že princip teorie tokenismu můžeme přenést na jakoukoliv skupinu minoritně zastoupených členů, nemusí se nutně jednat o gender, ale může jít o charakteristiky rasové, etnické, věkové či o sociální postavení...

Specifika jednání žen tokenek vychází z jejich znevýhodněné statusové pozice. Namísto toho, aby se ženy tokenky spojily a snažily se ze svých spojení vytěžit pozitivní výsledky, distancují se navzájem od sebe. A to z toho důvodu, že se snaží zbavit se stigmatu nízkého statusu, které ženám připisujeme. Tokenky se snaží pozvednout svojí individuální sociální identitu nezávisle na svém genderu, kterého se touto cestou snaží „zbavit“. Je pro ně typické, že preferují individuální strategie před strategiemi kolektivními, při kterých by musely spolupracovat se svými kolegyněmi. Tokenky nevidí možnost, jak pozitivně využít svoji genderovou identitu k tomu, aby jako tým mohly profitovat, a tak se tímto od ostatních členek separují. Již jsme si zavedli pojem „*in group*“ a „*out group*“. V těchto termínech se tedy ženy tokenky vyhýbají ztotožnění se se svou skupinou – „*in group*“, jelikož si jsou vědomy toho, že náležet do této

skupiny automaticky znamená další znevýhodnění. Chování tokenů mužů je odlišné, protože muži nečelí dvojímu znevýhodnění. Jejich pozice je tedy dle těchto analýz snazší. Je záhodno zmínit a rozebrat si definici tokena v originálním znění od autorky, která tuto teorii proslavila. „...*the life of women in the corporation was influenced by the proportions in which they found themselves. Those women were few in number among their male peers and often had “only women“ status became tokens: symbols of how-women-can-do, stand-ins for all women... Sometimes they faced the loneliness of the outsider, of the stranger who intrudes upon an alien culture and may become self-estranged in the process of assimilation.*“ [Kanter 1977: 207] Ačkoliv se Kanter v 70. letech 20. století nedomnívala, že by existovaly rozdíly mezi tokeny muži a ženami, můžeme si v této definici povšimnout viditelných vodítek, které naznačují, že token žena čelí osamění, a že při procesu asimilace může dojít k sebeodcizení. O nesnázích tokenů mužů řeč není, z čehož můžeme odvodit, že Kanter genderové rozdíly mezi tokeny viděla, avšak jim pravděpodobně nepřikládala v té době takovou důležitost.

„*Evidence has suggested that women’s strained relations with each other stem from a desire to escape the collective fate of their gender.*“ [Ryan 2012: E59] Bylo by zajímavé pozorovat, jak by tato definice platila v našem kolektivu. Bohužel proporce našeho zkoumaného kolektivu – jedna žena a muži, nám nedovolí tuto hypotézu testovat. K tomuto tématu si přidáme ještě jednu významnou osobu – Iris Marion Young, která přišla na akademickou půdu s pojmem genderová seriálnost. Tento koncept seriálnosti je založen na sdílení každodenních zkušeností, rutinních praktik a zvyků. Seriální kolektivy jsou anonymní, amorfní, bez určitých hranic, atributů či záměrů, což značí, že členství v těchto kolektivech je dáno nejistými podmínkami. Tyto kolektivy nejsou tvořeny na základě definic, kdo do nich patří a kdo nikoliv. O tom, kdo do seriálního kolektivu náleží, rozhoduje skutečnost, že je osoba orientována kolem stejných institucí a struktur, zažívá obdobné situace jako ostatní členové. A jelikož se v této práci věnujeme tématu genderu, tuto teorii si opět vztáhneme k této problematice. Dle I. M. Young nemusejí mít ženy z individuálního hlediska nic společného, avšak tento fakt nebrání tomu, aby byly serializovány jako ženy. Všechny ženy prožívají v každodenních interakcích znevýhodněné postavení, a právě tento jev je spojuje do seriální kategorie vzniklé na základě genderové nerovnosti. [Jarkovská, Lišková 2008: 688] Když se vrátíme zpět k tématu tokenismu, můžeme vidět, že ženy tokenky jsou

vlastně serializovaným kolektivem na základě toho, že zažívají obdobné situace a jsou ovlivňováni stejnými strukturami – tedy genderově znevýhodněným postavením.

3. METODOLOGIE

3.1. Výzkumný cíl

Empirická část této práce je zaměřena na analýzu třídního kolektivu na druhém stupni základní školy. Cílem práce je zjistit, zda se tokenovi podařilo dosáhnout rovnocenného statusu s ostatními členy kolektivu, analyzovat vývoj (růst či snížení) jeho statusu v průběhu 4 let a tokenovy taktiky, které mu pomohly ve změně jeho statusu. Autorka práce věnuje pozornost i změně identity tokena. Velmi okrajově jsou v práci zmíněna specifika sportovního kolektivu, což není hlavní záměr práce, ale je nutné tomuto věnovat pozornost, protože tato specifika determinují prostředí, ve kterém se token musel prosadit. Z těchto výzkumného cíle byly stanoveny následující otázky: Začlenil se token do kolektivu? Získal token rovnocenný status s ostatními členy kolektivu? Jak dlouho mu to trvalo? Jaké taktiky musel token použít k tomu, aby rovnocenného statusu dosáhl? Jak byly tyto taktiky funkční? Udály se nějaké změny v tokenově identitě v průběhu snahy o získání rovnocenného statusu? Jak ovlivnila tato zkušenost tokena? Jak ovlivnil token kolektiv? Jaký vliv měla specifika kolektivu na to, jak se tokenovi dařilo začlenit se? Setkal se token s nějakými znevýhodněními nebo naopak se zvýhodněním v některých situacích? Jaká očekávání byla spojena s rolí tokena v daném kolektivu?

3.2. Metody výzkumu

Práce využívá metodu kvalitativního výzkumu, v jehož rámci byly provedeny rozhovory s deseti respondenty. Jeden s třídní profesorkou, několik rozhovorů s tokenem tedy jedinou dívkou ve třídě a sedm rozhovorů provedeno s jejími spolužáky. Pro doplňující informace byl proveden rozhovor také s tokenem (dívkou) z druhého kolektivu, který tedy nakonec neanalyzuji, avšak i její zkušenosti jsou pro tuto práci velkým přínosem. Všechny rozhovory probíhaly „face to face“ individuálně s každým respondentem. Rozhovory můžeme charakterizovat jako polostrukturované. Hlavní strukturou rozhovoru byl scénář, avšak mnohokrát se od scénáře výzkumnice s respondentem odchýlili. A zajímavé je, že právě těmito odchylkami od scénáře výzkumnice nasbírala ty nejzajímavější citace, které se budou objevovat v další kapitole. Je tedy rozhodně dobré nechat vždy v rozhovoru prostor pro spontánní vyjádření respondenta, které se zpočátku může jevit jako nerelevantní k tématu, ale později se tyto příhody a poznámky od tématu jeví jako cenné z důvodu doplnění

chybějícího kontextu. Jedině díky tomu může výzkumník proniknout až do úplných detailů, které pak pomohou odhalit a vysvětlit mnohé nejasnosti.

Rozhovory se výzkumnice nakonec rozhodla nenahrávat na diktafon, jelikož respondenti byli značně znepokojeni, když se výzkumnice snažila získat jejich souhlas s nahráváním rozhovorů. Nejevilo se tedy jako přínosné respondenty nutit. Výzkumnice by tímto své respondenty svázala, což by vedlo k tomu, že by neměli takovou chuť se rozprávět o intimních informacích. S tímto rozhodnutím je výzkumnice ve výsledku velmi spokojená, protože rozhovory probíhaly často i několik hodin a ve velmi přátelské atmosféře, respondenti neměli zábrany povídat si o jakémkoliv tématu. Měli chuť si s výzkumnicí zavzpomínat na spoustu detailů a dokázali jí téměř přenést do atmosféry, která ve třídě panovala. Rozhovory byly přepisovány teprve poté, co rozhovor proběhl na základě zápisků, které si výzkumnice v průběhu rozhovoru dělala. Spoustu zajímavých vyjádření respondentů si výzkumnice zapisovala do svého deníku, který si po dobu výzkumu vedla, a kam si zapisovala i všechny svoje pocity a nápady k tématu.

Důležitým aspektem výzkumu je fakt, že je proveden retrospektivně, v kombinaci s metodou orální historie. Bohužel se totiž nepoštěstilo nalézt kolektiv s tak specifickými proporcemi, který by bylo možné pozorovat v reálném čase a provést na něm etnografický výzkum. Tato práce je tedy tímto v určitém smyslu ochuzená o cenné informace, které může výzkumník získat pozorováním. Domnívám se ale, že tímto práce neztrácí na kvalitě. Vzpomínky aktérů jsou dostatečně živé, podrobné a zajímavé, že jsou hodné sociologické analýzy.

V následující kapitole bude popisován a analyzován zkoumaný kolektiv a token. Analýza kolektivu bude soustředěna na jednotlivé etapy socializace tokena, ve kterých bude výzkumnice hledat určitá specifika a zdůvodňovat je. Je důležité sledovat vývoj pozice tokena v kolektivu nejen kontinuálně, ale i v rámci jednotlivých fází. Práce se snaží ukázat, jak byla pozice tokena nevyzpytatelná a proměnlivá i v jednotlivých etapách. Z této části kapitoly pak budou odhaleny užité taktiky tokena.

3.3. Ověření spolehlivosti výpovědi

Aby byla v této práci zajištěna co největší objektivita, je poslední kapitola této práce věnována validizaci rozhovorů. Jako vnější kritéria validity výzkumnice vybrala tři klasické sociologické techniky, které se rozhodla přizpůsobit potřebám práce. Tyto techniky nejsou původem určeny k validizaci rozhovorů, ale v této práci jsou k tomuto

účelu přetransformovány a využity. V této práci je tedy nutné k těmto metodám nepřistupovat jako ke klasickým metodám, jedná se pouze o inspiraci těmito metodami. Z tohoto důvodu jsou také techniky uváděny v uvozovkách. Zdůvodnění a bližší popis lze najít níže v popisu každé z technik. Jedná se o techniky: “sémantický diferenciál“, “kvazi sociometrie“ a “obsahová analýza“. Autorka práce tyto přizpůsobené techniky využívá k tomu, aby se vyvarovala subjektivnímu náhledu na vyjádření respondentů a subjektivním závěrům.

Metoda sémantického diferenciálu je využívána spíše v kvantitativním výzkumu. Avšak protože díky této metodě mohu jako výzkumnice získat relativně rychle a nekomplikovaně zpětnou vazbu od respondenta, rozhodla jsem se tuto metodu použít jako doplnění informací ke kvalitativnímu výzkumu. Prostřednictvím této metody může výzkumník klást svým respondentům krátké dotazy, na které oni odpovídají pomocí sedmibodové škály. Je možné také zvolit škálu pětibodovou a devítibodovou, avšak na doporučení jsem se rozhodla použít škálu sedmibodovou. Základem je, aby škála měla lichý počet možností. Prostřednictvím této metody měli respondenti potvrdit své předchozí výpovědi v rozhovorech. V tomto krátkém dotazníku se totiž objevují obdobné otázky, které byly respondentům kladeny v rozhovorech. Díky tomu se tedy mohla projevit protiřečení v některých základních bodech výzkumu. Jako výzkumník hodnotím užití této metody jako přínosné, jelikož je možné se tímto způsobem vyvarovat subjektivním závěrům. Tuto metodu výzkumnice provedla tak, že sestavila tabulku s vyjádřeními, které si protiřečí a mezi ně vložila sedmibodovou škálu, do které respondenti měli zaškrtnout své odpovědi dle toho, ke kterému z vyjádření více inklinují. A aby výzkumnice neovlivňovala výpovědi respondentů, rozhodla se tyto dotazníky poslat respondentům přes internet. Je totiž pravděpodobné, že kdyby respondenti vyplňovali dotazník v přítomnosti výzkumnice, mohli by být její přítomností ovlivněni.

Nyní stručně k druhému vybranému vnějšímu kritériu validity. Výše je tato metoda nazývána “kvazi sociometrií“ a to proto, že se nejedná o klasickou sociometrii. Autorka se spíše touto metodou inspirovala a přizpůsobila si jí k tomu, co bylo potřeba otestovat. Mohli bychom si to pracovníě pojmenovat jako malý “sociometrický test“ zkoumaného kolektivu. Každého respondenta výzkumnice na konci rozhovoru požádala, aby jí nakreslil svůj okruh přátel ve třídě. Ti, kteří mu byli nejbližší, měl respondent nakreslit blízko k němu, a ti, kteří byli vzdálenější, měl napsat dál od jeho jména. Respondent si

mohl vybrat, které spolužáky by měl zájem uvést. Tento test se nezaměřoval na to, kdo se s kým bavil v daném kolektivu, což ovšem bylo záměrem, aby si všichni respondenti mysleli. Skrytým zkoumaným předmětem bylo, zda chlapci zakreslí dívku (tokena) do svého okruhu přátel. Tím se mělo ukázat, zda s ní jako s členem kolektivu počítali a brali jí jako svou kamarádku. Tímto mělo být ověřeno, zda při rozhovoru respondenti říkají celou pravdu a nesnaží se zakrýt některé momenty. Například proto, aby se necítili provinile, že dívku opomíjeli, mohli při rozhovoru předstírat bližší vztah se spolužačkou, než ve skutečnosti byl. Dále bylo do rozhovorů zařazeno několik otázek týkajících se vztahů ve třídě, aby bylo zjištěno, jaké podskupiny ve třídě vznikaly. Předmětem zájmu bylo, jak mezi sebou tyto skupiny vycházely, jak se ovlivňovaly, jak ovlivňovaly dění ve třídě a jaké bylo rozložení sil v kolektivu. Téma vztahů ve třídě nebylo prakticky zařazeno ve scénáři, ale prostřednictvím doplňujících otázek při rozhovoru se podařilo identifikovat podskupiny v daném kolektivu. V následující kapitole je sestaven výstup v podobě grafu, který znázorňuje jednotlivé podskupiny a jejich vzájemné propojení. Více o závěrech z tohoto zkoumání v další kapitole v charakteristice kolektivu.

V neposlední řadě je důležité zmínit, že se výzkumnici podařilo získat důvěru tokena (dívky), která slíbila, že dá k dispozici své staré deníky, ze kterých je možné udělat pro účely práce poznámky či citace důležitých pocitů nebo událostí, které by byly vzácným zdrojem informací pro tuto práci. Můžeme uvažovat o tom, že i tento zdroj může sloužit této práci k ověření spolehlivosti výpovědí získaných v rozhovorech.

Autorka práce využila jako poslední techniku, která má ověřit získané informace, obsahovou analýzu. Lépe řečeno se touto metodou opět pouze inspirovala. Tato metoda není v této práci použita, jak ji klasicky známe. Z této metody si výzkumnice vybrala pouze některé prvky, které přizpůsobila potřebám této práce. Obsahová analýza je v této práci méně obsáhlá a můžeme říci, že nejde do úplných detailů jako klasická obsahová analýza z důvodů nedostatku prostoru v této práci. V rámci této metody jsou v práci zanalyzovány jak rozhovory s respondenty, tak deníky tokena. Cílem této metody je podrobit oba typy materiálu kritickému zhodnocení. Oba zdroje informací, jak rozhovory, tak deníky se bude autorka práce snažit klasifikovat. Výpovědi budou rozděleny do třech skupin, na racionální výpovědi, emocionálně zbarvené a neutrální. Poté se autorka práce pokusí kvantifikovat jednotlivé typy vyjádření a zhodnotit, jaký mají tyto výsledky význam pro validizaci empirického výzkumu.

3.4. Harmonogram výzkumu

Kontaktování respondentky a respondentů proběhlo v říjnu v roce 2014. První rozhovory se uskutečnily s respondentkou – tokenem v listopadu a prosinci 2014. Jak již bylo zmíněno, s tokenem bylo provedeno několik rozhovorů, jelikož byla ochota ze strany respondentky o daném tématu několikrát diskutovat. První rozhovory považují spíše za orientačně pátrací, jelikož výzkumnici sloužily k zorientování se v dané problematice a k seznámení se s daným kolektivem a specifiky zkoumané jednotky. Chvilu trvalo, než výzkumnice přesně věděla, jakým směrem chce svůj výzkum vést, a jaké má klást otázky. Tyto orientačně pátrací rozhovory byly velmi užitečné a díky součinnosti respondentky měla výzkumnice dostatek informací, než si definovala cíle výzkumu, připravila si scénáře k rozhovorům a začala samotný výzkum. Mohli bychom tyto nestrukturované rozhovory chápat jako pilotní výzkum, tedy přípravu na samotný výzkum.

Až poté, co si výzkumnice ujasnila cíle celého výzkumu, začaly probíhat hloubkové rozhovory. Na začátku byla detailně definovaná pozice tokena a jeho pohled na zkoumané téma. A teprve potom se výzkumnice vydala provádět rozhovory se spolužáky tokena. Využila toho, že již má jeden celistvý názor, který bude moci podrobit kritickému srovnání s ostatními účastníky zkoumaného tématu. V podstatě se tedy dá říct, že výzkumnice v rozhovorech s ostatními ověřovala, zda si token interpretuje jednotlivé situace odlišně nebo shodně s ostatními členy kolektivu. Sběr zbylých dat proběhl v lednu 2015. Výzkumnice provedla tedy ostatních 9 rozhovorů se zbylými respondenty. Jak již bylo zmíněno, rozhovory probíhaly bez problémů a měly velmi příjemnou atmosféru důvěry, což bylo dáno nejen tím, že výzkumnice všechny respondenty osobně zná, ale i tím, že nebyl použit diktafon, což zvýšilo šanci, že se respondenti více otevřeli. Výzkumnice měla k dispozici ještě další respondenty, ale tento počet se ukázal jako dostatečný, jelikož se ke konci mnoho informací opakovalo a neobjevovaly se žádné další nejasnosti. Proto se uskutečnilo celkem 10 rozhovorů. Paní třídní učitelka poskytla pohled nestranné osoby, která celou situaci sledovala po celou dobu zvenčí, a její postřehy jsou často odlišné od přímých aktérů.

Počáteční rozhovory s respondentkou - tokenem probíhaly bez předem vytvořeného scénáře. Posléze si výzkumnice připravila scénáře k rozhovorům. Bylo třeba otázky přizpůsobit dle toho, s kým byl rozhovor prováděn. Speciální úprava a formulace byla potřeba vytvořit pro paní učitelku, pro tokeny i pro spolužáky. Vesměs se všechny

scénáře velmi podobají, pouze se liší v tom, koho se výzkumnice dotazuje. Proto v příloze této práce naleznete pouze scénář pro respondenty spolužáky. Čtenář si může v příloze také přečíst jeden ukázkový rozhovor. Tato ukázka bohatě postačí a není třeba přikládat všechny scénáře a rozhovory, když se velmi podobají. To nejdůležitější z každého rozhovoru jsem zařadila do následující kapitoly, tudíž čtenář není rozhodně ochuzen o zásadní vyjádření účastníků výzkumu.

Poslední poznámka v této kapitole se bude věnovat odůvodnění toho, proč výzkum není zpracován v žádném programu, který napomáhá kvalitativní analýze. Je to z prostého důvodu. Výzkumnici pomohlo si jednotlivé rozhovory spíš několikrát pročítat a hledat v nich skryté významy a odlišné interpretace daných situací než si tyto rozhovory kódovat v nějakém programu. Navíc rozhovorů nebylo dle mého názoru provedeno tolik a nejsou příliš dlouhé, aby tato analýza byla potřeba. Výzkumnice se přiklání k názoru, že pokud není mnoho materiálů, postačí pouze sociologická analýza sociologickými očima, a že není potřeba si pomáhat počítačovými programy. To je i jeden z důvodů, proč není obsahová analýza v této práci provedena klasickým způsobem, tedy pomocí příslušného programu.

4. POPISNĚ-ANALYTICKÁ ČÁST (prezentace výsledků výzkumu)

4.1. Charakteristika kolektivu

Tato část práce bude mít dvě linie, které se budou prolínat. Bude se jednat o komentáře mé jako analytika a komentáře hlavních aktérů. Práci se bude prolínat objektivní a subjektivní popis daných situací, který od sebe bude vždy rozeznatelný.

Zkoumaná třída je speciální v tom, že všichni žáci jsou sportovci, konkrétně hokejisté a moderní gymnastky. Soustředit na popis se výzkumnice začíná teprve v období od šesté do deváté třídy, kdy celý kolektiv prošel změnou v genderovém složení. Kolektiv byl spolu již od první třídy. Od první do páté třídy byla skupina hokejistů sice v početní převaze nad moderními gymnastkami, ale nebyla to tak výrazná převaha, která vznikla v kolektivu od šesté třídy. Poměr mezi chlapci a dívkami se měnil, jelikož se počet dívek v kolektivu zmenšoval. Od první do třetí třídy byl poměr zhruba 10 moderních gymnastek a 20 hokejistů. V páté třídě byly dívky už jen 4 na 20 chlapců. Kolektiv spolu celkem dobře fungoval, ale nemůžeme tvrdit, že fungoval jako celek. Spíše by se dalo říci, že kolektiv dívek a kolektiv chlapců vedle sebe v poklidu koexistoval. Hokejový tým měl svá specifika. Tento tým spolu trávil čas každý den mimo školu na tréninku, o víkendech spolu hrál zápasy, přes prázdniny jezdil na soustředění. Byl to tým, kde byly mezi členy velmi pevné vazby, mezi které bylo těžké proniknout. Moderní gymnastky spolu též trávily čas po škole na trénincích a o víkendech na závodech. Tyto dva kolektivy fungovaly skoro nezávisle na sobě. Jejich členové neměli moc důvodů ani příležitostí k interakci. Mohli bychom je charakterizovat jako dva oddělené světy. Oba vedle sebe fungovaly nekonfliktně. Průběh od první do páté třídy byl hladký. Nedochovalo k velkým střetům a interakce probíhaly spíše v rámci jednotlivých kolektivů. Jestliže byly vyhrocenější situace, pak byly pouze v kolektivu chlapců nebo dívek. Zmíněné charakteristiky kolektivu jsou prakticky shodné s tím, o čem píše Barrie Thorne ve svých textech. Z jejích výzkumů vyplývá, že dětskými vztahy se silně prolíná gender ve smyslu toho, že děti, jak v předškolním věku, tak ve školním věku, tvoří převážně skupiny genderově homogenní ve prospěch svého pohlaví.

V šesté třídě došlo k změně v genderovém složení třídy, což narušilo dosavadní funkčnost třídy. Všechny moderní gymnastky kromě jediné ze třídy odešly. V šesté třídě se tedy rozbouraly doposud vytvořené, naučené a respektované vzorce chování. Pro dívku (tokena) toto platilo dvojnásob. Chlapecký kolektiv nepocítil až tak velký šok

jako dívka, která kolektiv ztratila. Po této výrazné změně se ocitla sama v kolektivu, který téměř neznala, a on neznal ji. Vývoj jejího postavení chcete-li statusu v kolektivu, jejího chování vzhledem ke kolektivu a naopak chování kolektivu vůči ní bude předmětem této analýzy.

4.2. Charakteristika tokena

Na začátku, myšleno v šesté třídě, se dívka při rozhovoru charakterizuje jako tichá, bojácná a poctivá studentka. Také se označuje částečně za sólistku. Ačkoliv byla na kolektiv zvyklá, nevěděla toho moc o týmovém duchu a o kolektivním vědomí. S heslem chlapeckého hokejového kolektivu jeden za všechny a všichni za jednoho nebyla ztotožněná. Kolektiv moderních gymnastek tyto rysy neměl v takové míře, jelikož moderní gymnastika je sport individuální, tudíž každý člověk je sám za sebe. Což u ledního hokeje neexistuje. Toto hledisko je ale pouze jedno z mnoha nepsaných pravidel, se kterými se musela dívka seznámit, pochopit je a začít se dle nich chovat. Specifika chlapeckých a dívčích kolektivů práce rozebírá výše v teoretické části. V průběhu této práce bude analyzována změna identity tokena, ke které docházelo v průběhu toho, jak se měnila pozice dívky v kolektivu.

To, jak se dívka na sebe dívá, není úplně v souladu s některými prohlášeními ostatních respondentů, kteří jí jako tak bojácnou nevidí. Všichni se shodnou, že dívka byla stydlivější a méně průbojná na začátku než na konci (v 9. třídě), avšak ostatní respondenti se neztotožňují s myšlenkou, že by dívka byla extrémně samotářská či neprůbojná. Tento rozpor je spíše o tom, že dívka si nevěřila a cítila strach z dané situace. „*Každé pohlaví vnímá nebezpečí tam, kde je opačné pohlaví nevidí – muži ve spojitosti, ženy v separaci.*“ [Gilligan 2001: 69] Dívka se tedy ocitla v ohrožení, když pocítila separaci. Když měli v rozhovoru respondenti vyjmenovat charakteristiky dívky, všichni se téměř shodli. Opakovaly se vlastnosti jako inteligentní, hezká, kolegiální, komunikativní, kamarádká, silná žena se smyslem pro humor. Jeden respondent nastínil zajímavou myšlenku. Má dojem, že se nároky na dívku postupem času zvyšovaly a musela prokazovat svůj charakter – loajalitu vůči kolektivu, smysl pro humor, vlastní iniciativu. Tento fakt více rozebereme v druhé fázi socializace, kdy probíhalo, dle pracovních termínů, “grilování“ dívky v podobném stylu, v jakém probíhá zkoušení nových eurokomisařů.

„Vždycky byla nejhezčí. Měla jinou pozici než ostatní holky už před tím... Byla naše už od začátku.“ Adam

„Ona byla osobnost. Uměla s těma klukama komunikovat a oni jí brali.“ Třídní profesorka

Dle Carol Gilligan jedním z problémů dospívajících dívek je strach, že když promluví, jejich hlas nebude slyšet. [Gilligan 2001: 76] Tato autorka také ve své knize hovoří o tom, že dívky mají větší problém převzít odpovědnost za své chování než chlapci. Náš zkoumaný token tedy musel tento problém vyřešit mnohem dříve než její vrstevnice, aby danou situaci mohl ustát. Dívka musela vzít do rukou iniciativu. Což se jí dle výpovědí ostatních respondentů v rozhovoru podařilo. Její podhodnocování je spojeno nejspíše s tím, že v ní samotné probíhal jakýsi konflikt ve spojitosti s tím, o čem je nyní řeč. Ale tento vnitřní souboj cítila jen ona sama, nesdílela ho s ostatními. Nedala tedy na sobě příliš znát pocity strachu z dané situace, což jí výrazně pomohlo.

4.3. Specifika kolektivu

Jak již bylo zmíněno, kolektiv tvořili pouze sportovci. Nyní se budeme zajímat o fázi, kdy v kolektivu byla pouze jedna gymnastka a hokejisté. Oba sporty mají svá specifika, uvedená níže. Je důležité se na jednotlivé sporty blíže zaměřit, protože vypovídají o charakteristice lidí, kteří daný sport provozují. Jelikož jak dívčí tak chlapecký kolektiv měl společné mimoškolní aktivity, byly jednotlivé kolektivy silně spjaty. Důležité je zdůraznit to, že tyto vazby nebyly pouze v dané třídě. Hokejisté a moderní gymnastky z různých ročníků se spolu setkávali. Ten, kdo se setkával s těmi z vyšších ročníků, byl ve své věkové kategorii oceňován. Ten, kdo se neměl šanci setkat se staršími, navázal kontakt se svými vrstevníky ve třídě nebo s mladšími. To výrazně ovlivňovalo postavení jednice v hierarchii dané třídy. Je třeba dodat, že tento fakt pravděpodobně platil více pro chlapce než pro dívky, avšak z rozhovorů je zřejmé, že i dívka byla hodnocena na základě vazeb s ostatními. O tom ale více v další části mé práce.

„Na vztahy ve třídě měl vliv hokej. Kdo hrál dobře a dařilo se mu tak se bavil se staršíma a pak měl lepší pozici ve svojí třídě. A to se docela měnilo podle toho, jak kdo hrál...“ Adam

Po rozhovoru nejen s druhým tokenem, ale také s třídní učitelkou bylo jasné, že tento kolektiv, který zkoumáme je výjimečný, ostatně jako každý školní kolektiv, což už práce diskutuje v teoretické části. Druhý kolektiv, který nakonec práce neanalyzuje blíže, se k dívce choval naprosto odlišně dle vyprávění dívky, ale i učitelů. Což nás samozřejmě přivádí k úvaze, co je tedy v tomto kolektivu to specifické? Proč tento kolektiv nakonec tak dobře fungoval a tokenovi se podařilo získat rovnocenný status s ostatními, když druhému tokenovi se to nepodařilo? Není možné z důvodů nedostatku informací s jistotou udělat závěry, avšak jisté domněnky nám nyní pomohou situaci osvětlit. V analyzovaném kolektivu patřili k vůdčím osobnostem slovy třídní profesorky “slušňáci“. Nejlépe nám na tuto otázku odpoví třídní učitelka kolektivu.

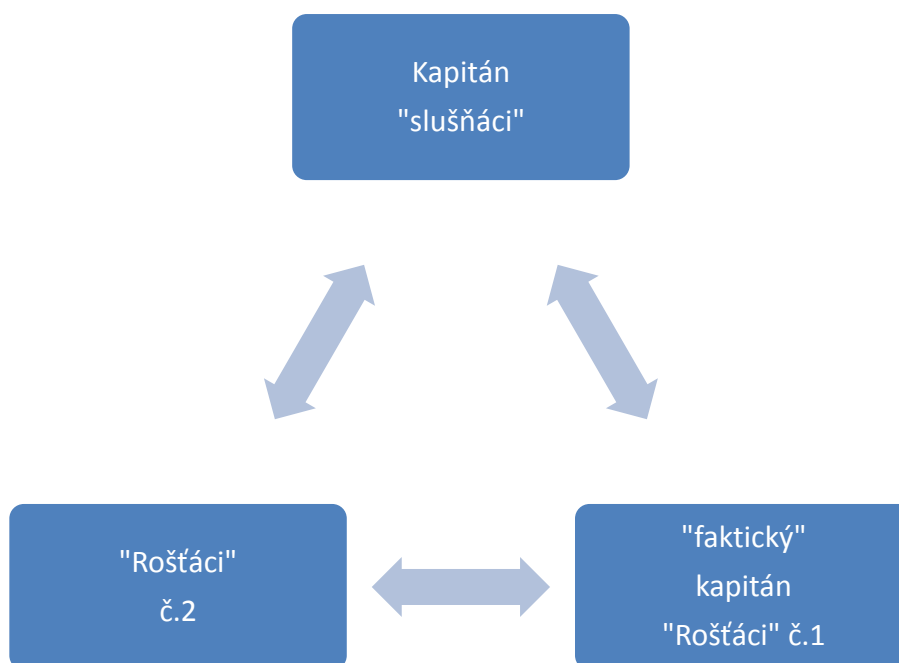
„Vůdčí osobnosti kolektivu nebyli převítí, ale byli to slušňáci, se kterými se ona (token) mohla dát dohromady. Navíc tátové tady těch kluků byli zároveň trenéři nebo se motali blízko kolem trénování kluků, takže měli u kluků autoritu. A tihle rodiče se chodili ptát do školy, jestli je všechno v pořádku, jestli nejsou nějaké problémy. Když byly, skvěle se s nimi dalo spolupracovat na jejich vyřešení.... Navíc většina těch kluků měla funkční rodiny, který mezi sebou komunikovaly a spolupracovaly. V některých třídách rodiče soutěží a hádají se a tím to přenáší i na svoje děti a je to v tom kolektivu vidět. Děti pak mezi sebou bojují stejně jako rodiče. Tohle tady v tomhle kolektivu ale nebylo.“ Třídní profesorka

„Když se tak o tom bavíme, to je na první pohled vidět rozdíl hokejové (sportovní) třídy a normální třídy. Ty vazby jsou tam úplně jiné. Soudržnost je v tý hokejový třídě úplně jiná, mnohem vyšší. Pak takový ty jevy jako záškoláctví, kouření, alkohol...to tam není vůbec. To je daný tím sportem.“ Třídní profesorka

Abychom lépe porozuměli fungování kolektivu, musíme se zaměřit více na sociometrii třídy tedy na vztahy mezi jednotlivými skupinkami v kolektivu. Otázky tohoto druhu byly v průběhu rozhovorů nenápadně zařazovány. Z toho nám vyplynulo, že kolektiv, ačkoliv byl celek a fungoval jako celek, byl složen z určitých uskupení. Jedna skupinka byla ta okolo kapitána týmu, o které hovoří třídní učitelka. Tito chlapi se relativně dobře učili a byli slušní. Další dvě skupinky zastávaly jinou funkci v kolektivu. Členové obou skupinek se starali hlavně o zábavu a vymýšleli různé aktivity a “rošťárny“. Tyto dvě skupiny soupeřily o to, kdo vymyslí lepší “klukovinu“. Třetí skupinka (“slušných“) nevymýšlela žádné takové aktivity, a tudíž vyvažovala celek svou rozvážností. Můžeme

usoudit, že se jedná o atypické rozložení sil v hokejové třídě. Jelikož se málokdy stává, že dominantní skupina okolo kapitána není hlavním aktérem v "lotrovinách". Tyto netypické vztahy velmi pomohly tokenovi, jelikož dívka inklinovala ke skupině slušných a tato skupina měla navíc i v kolektivu uznání. Dalším specifikem bylo, že ačkoliv měl kapitán hokejového týmu velké slovo, faktický vůdce kolektivu byl v jedné skupince výtržníků. Tento faktický vůdce ale respektoval kapitána týmu, a tudíž kolektiv měl dvě vůdčí osobnosti.

Grafické znázornění podskupin v kolektivu



Zdroj: Autorka práce

Legenda grafu

Skupina, která je v grafu znázorněna nahoře, je pojmenovaná "slušníci", jelikož se jedná o skupinu, která se dobře učila a nepůsobila při hodinách rozruch. V této skupině byl kapitán mužstva, a proto je tato skupina umístěna v grafu nahoře. Tato skupina měla v kolektivu autoritu. Skupina "faktického kapitána" kolektivu byla ta, která se starala o zábavu při výuce i o přestávkách a byla velmi dominantní, avšak respektovala kapitána mužstva (skupina "slušníci"). Této skupině se snažila konkurovat skupina "rošťáků" č. 2. Je očividné, že se všechny tři skupiny se navzájem ovlivňovaly a byly ve vzájemné interakci, a proto jsou šipky grafu vymodelovány tak, aby bylo zjevné, že chování každé skupiny mělo vliv na další skupinu.

Hokejový kolektiv funguje slovy biologie jako jeden organismus. Je komplexní, vše souvisí se vším – každý člen souvisí s každým. Když má jeden člen problém, řeší ho víceméně všichni, je to problém všech. Při zátěžových situacích podrží jeden druhého. Fungují jako jeden muž. Tyto charakteristiky nejsou typické pro jiné školní kolektivy. Sport dává kolektivům úplně jiný ráz. Avšak i sportovní kolektivy mají svá specifika, jak můžeme vidět. Naše práce se tedy zabývá dvěma tokeny ve zdánlivě úplně stejných podmínkách a my můžeme sledovat, že ani toto není zárukou pro to, aby se situace vyvíjela stejně. Náš blíže zkoumaný token situaci zvládl a byl schopen získat rovnocenný status a druhý token ne. Třídní profesorka tvrdí, že by situace mohla vypadat úplně jinak v jiném kolektivu. Záleží totiž nejen na osobnostních rysech tokena, ale také na specifických rysech daného kolektivu.

Při rozhovorech s respondenty byla vygenerována základní pravidla, která v kolektivu platila, a jejichž dodržování bylo zásadní pro pozitivní přijetí jedince do kolektivu.

- a) Držet spolu – heslo: „Jeden za všechny, všichni za jednoho.“
- b) Nekazit srandu
- c) Být pro většinu špatností
- d) Nepomlouvat
- e) Neházet vinu na druhé
- f) Nebýt měkota
- g) Být věrný kolektivu – tento kolektiv mít na prvním místě

„...jojo ona dodržovala tyhle pravidla, ale hlavní bylo, že i když nebyla vždycky pro všechny špatností, tak nás neumravňovala.“ Michael

Z citace vyplývá jeden velmi důležitý fakt. A to ten, že dívka nemusela nutně být ve všech aktivitách zapojena, ale zásadní bylo, že nic proti těmto aktivitám nenamítala. Nicméně tato základní pravidla jsou vytržena z kontextu. Důležitější bylo pro tokena hrát s jejími spolužáky celou hru, jak zmiňují někteří respondenti.

„Nestačilo dodržovat tyhle pravidla, ale šlo o to hrát s náma celou tu hru, která teda měla tyhle základní pravidla.“ David

„Když kluci poznali, že s nima hraje přímou hru, že přistoupila na ty jejich pravidla a dala najevo, že se chce zapojit do jejich klučičího kolektivu, tak jí vzali.“ Třídní profesorka

4.3.1. Specifika sportů

Hokej

Tento sport je kolektivní. Chlapci spolu měli mnoho zážitků mimo školu. Měli velmi pevný kolektiv, kam nebylo snadné se dostat, ale když už si člověk v kolektivu místo vybojoval, byl chráněn ostatními. „*Vládlo mušketýrské heslo: Jeden za všechny a všichni za jednoho.*“ V tomto kolektivu velmi záleželo na hierarchii. Každý má svou pozici, která je relativně přesně vymezená. Princip hokeje je postaven na tom, že v týmu je jeden kapitán a ostatní mají své pozice (obránce, útočník,...). Tyto sportovní pozice se pak částečně přenáší do kolektivu i mimo hru. Lze pozorovat obdobné rozdělení rolí ve školní třídě stejně jako na ledové ploše.

Moderní gymnastika

Tento sport je individuální. Člověk se musí spoléhat jen sám na sebe. Všechna pozornost je soustředěna pouze na jedince. Žádnou pozici si jedinec v kolektivu si vybojovat nemusí. V tomto sportu kolektiv není až tak důležitý. Dívky ho v tomto sportu nepotřebují. Hlavní náplní sportu je individuální píle a osobní odpovědnost za své výkony. V tomto sportu se žádný člen nezodpovídá jiným za svůj výkon. Při sportu se dívky neohlíží na jiné, ale naopak se soustředí pouze samy na sebe. Tento sport je oproti hokeji nekonfliktní. Sportovci respektive dívky se na závodech moderní gymnastiky nedostanou do střetu se soupeřem. Navíc těch soupeřů mají více, avšak hlavní náplní moderních gymnastek není sledovat své soupeře jako v hokeji, ale naopak soustředit se na svůj výkon, který musí být lepší než soupeřův.

4.4. Popis počáteční situace

Subjekt této práce - token se ocitl v již spjatém kolektivu hokejistů. Z rozhovorů vyplývá, že ani dívka ani chlapci zpočátku nevěděli, jak se k sobě mají chovat. Do té doby fungovali dívky a chlapci odděleně, a tak v nich tato nová situace, kdy měli začít spolupracovat, vyvolávala rozpaky. Ze začátku převládalo zdvořilé nevšímání, slovy Ervinga Goffmana. Byli jako lidé, kteří se neznají, a když vycítili nebezpečí, které představovala interakce s neznámým objektem, raději zvolili cestu úniku z interakce zdvořilým sklopením očí a ignorací. V rozhovorech se shodně opakovalo, že situace byla zpočátku zvláštní. Někteří chlapci dívce nevěřili. Nevěděli, zda před ní mohou mluvit o svých tajemstvích nebo zda mohou říct, kdo je zodpovědný, za jaké výtržnosti, protože nevěděli, zda by je jejich slovy nepráskla.

„Nevěděli jsme, co od ní čekat. Jestli bude donášet nebo držet partu. Až pak jsme poznali, že je férová a že jí můžeme věřit, a to jí asi pomohlo, že se pak cítila víc jako v partě.“ David

„Na začátku jsem se cítila jako vetřelec, kterého se všichni straní. Bloudila jsem kolektivem, nevěděla, kde je moje místo. Necítila jsem se moc dobře. Měla jsem pocit, že si kluci dávali pozor, aby se přede mnou moc neprojevovali, když si byli vědomi, že tam jsem. Když to porovnáám s dobou tak o rok až dva dopředu, kolikrát zapomněli, že tam vůbec jsem a bavili se o věcech jako v kabině. Bylo vidět, že mě už tak nevnímají. Moje přítomnost už nebyla tak divná jako na začátku.“ Token

V této počáteční fázi byl objeven zajímavý paradox. Dívka popisuje sama sebe mimo kolektiv. Avšak téměř ve všech rozhovorech s chlapci se objevuje bezpodmínečné přijetí dívky do kolektivu. Příkladem je citace: *„Ona byla naše už od začátku, nebrali jsme jí jako někoho, kdo k nám nepatří, právě naopak.“* Adam. Zřejmě zda dochází k tomu, že každý si situaci interpretuje a chápe jinak. Dívka nemá pocit, že byla součástí kolektivu od začátku v tom smyslu, že necítila žádný respekt a autoritu od kolektivu. Avšak kolektiv to takto nehodnotí a nevnímá. Chlapci nedávají důraz na to, jakou dívka měla autoritu. Při dalším dotazování je ale zjištěno, že dojmy dívky jsou správné, protože všichni respondenti potvrzují, že autorita dívky na začátku šesté třídy byla téměř nulová. Ty samé odpovědi výzkumnice dostává i při otázkách na její aktivitu a sebevědomí.

Poměrně dlouhou dobu zhruba půl roku trvalo dívce, než si na novou situaci zvykla. Kolektiv hokejistů byl sice schopen fungovat dál, v jeho struktuře změny neproběhly, ale prostředí okolo něj, se změnilo. Náhle tam byl slovy tokena někdo navíc, kdo nevěděl, kam se zařadit. Chlapci sami nevěděli, kam toho tichého společníka kolektivu zařadit. Dívka byla ze svého sportu zvyklá na individuální práci, takže jí nedělalo problém být samotná. Proto doba zdvořilého nevšímání trvala zhruba první půl rok.

„Pak jsem ale začala cítit, že bych chtěla do kolektivu víc patřit. Ne že bych byla úplně mimo kolektiv, jen mě moc nezapojovali. Ale pak jsme se postupně začali více seznamovat a já jsem se začala víc zapojovat. Prvně jsem to musela okoukat, jak bych se tak měla chovat. Musela jsem vypořádat a vycítit, jak bude nejlepší, abych se zapojila.“ Token

Celý proces, kdy se dívka začala začleňovat do kolektivu, bychom mohli rozdělit na 3 fáze. Tyto fáze nazývám fázemi socializace objektu do kolektivu. Postupně se každé z nich bude práce věnovat. Dále se v této práci bude objevovat termín dohoda. Tím je myšlen akt, kdy se obě strany “dohodly“ na fungování určitých pravidel mluveným slovem, což se mimochodem téměř nedělo, protože častěji situace vyplynula na základě příhody nebo vyostřené situace, kdy obě strany vycítily, že je třeba “zavést“ určité pravidlo. Slova jsou v uvozovkách záměrně, protože se tyto dohody nejčastěji tvořily intuitivně, jelikož v takhle raném věku dívka ani chlapci zdaleka nebyli schopni racionálně vyjednávat podmínky. Ani to pro daný kolektiv nebylo vhodné. Většina jejich chování a interakcí je na nevědomém, freudovském základě. Tuto problematiku jsme již více diskutovali v teoretické části práce. Nyní bude čtenář moci sledovat a ověřit si, jak se situace vyvíjely nahodile, neplánovaně a vlastně přirozeně.

Fáze socializace



Zdroj: Autorka práce

Legenda k obrázku

Obrázek znázorňuje, že se token začleňoval do kolektivu postupně, tedy během jednotlivých fází, které jsou více rozebrány níže. A s tím, jak se token socializoval, rostl i jeho status v rámci kolektivu, což znázorňují právě schody vzhůru.

4.5. První fáze socializace

Během výuky se dostávali chlapci s dívkou do prvních vzájemných interakcí, které pomohly vytvořit dívce první vazby. Při výuce musela dívka s chlapci spolupracovat.

Zpočátku bylo chování obou stran velmi nejisté a rozpačité, avšak byla to užitečná pomoc, kterou kolektiv potřeboval. Stydlivá a plachá dívka se musela naučit projevit, komunikovat, seznámit se s týmovými pravidly, které si do té doby zvláště neosvojila. Během první fáze socializace se obě strany seznamovaly a zkoušely, jak je vhodné se chovat. Zde bychom mohli sledovat první proměnu v dívčině identitě. Z bojácné dívky se pomalu začala stávat dívka, která si byla více jistá sama sebou a nebála se už tolik projevit svůj názor. Tento proces proměny probíhal pravděpodobně po celou dobu první fáze socializace.

„Když si to tak zpětně uvědomuju, asi se mnou nebylo vůbec lehké navázat kontakt, v ničem jsem to klukům neulehčovala. Sama jsem se kontaktu obávala, a tak jsem se tomu i vyhýbala. Pak jsem ale zase byla chvílema smutná, že s nikým nekomunikuju a pak se se mnou asi ještě hůř navazoval kontakt. Zabednila jsem se a nepřipouštěla si nikoho k tělu.“ Token

„My jsme měli svůj kolektiv a ona tam byla sama.“ Michael

„Nevěděli jsme, co s ní... Jestli jí můžeme věřit nebo ne. Jak se bude chovat. Jestli bude držet partu nebo ne.“ David

„Jen na začátku to bylo takový otkávání, ona nevěděla, my taky ne. Obě strany zjišťovaly, co a jak bude... proběhly nějaký zatěžkávací zkoušky, kde se ukázalo co a jak.“ Petr

Někdy docházelo u dívky k frustraci z bezvýhodné situace. I když někdy nucené interakce při výuce vytvářely divné prostředí, byla to zřejmě nejlepší cesta, jak navázat kontakt. Jak z citace vidíme, bylo potřeba projít některými situacemi, které se měly ukázat jako “zatěžkávací zkoušky,” které měly oběma stranám napomoci k tomu, aby se sblížily. Plnění úkolů dokázalo postupem času dívku a chlapce přimět nenuceně ke spolupráci. Respektive dívka pochopila, že může některé věci směnít za určitou formu náklonnosti, která by mohla přerůst v kamarádství. Při této situaci v ní probíhal konflikt, který vyústil v další změnu v její identitě. Na začátku neviděla žádný důvod dávat někomu opsat úkol nebo někomu poradit. Nedá se říct, že to bylo úplně proti jejím zásadám, ale myslela si, že každý má být ve škole ohodnocen za svou práci. Neviděla důvod, proč by měla podvádět. Především měla respekt k učitelům a chtěla se u nich prezentovat jako pilná studentka. Podle ní to někteří chlapci pravděpodobně brali jako

formu zalíbení se učitelům a takzvané “šplhání“ a uvědomuje si, že to jim nemuselo být vůbec sympatické. Byla si vědomá toho, že takové jedince z kolektivu vylučovali. Pokud tedy chtěla navázat kontakt s ostatními, musela svůj postoj v tomto ohledu změnit. To je cíl, o který bude dívka usilovat celou první fází socializace a ještě i značnou část druhé fáze. Nyní čtenář zpozoruje zajímavý rozpor. Z níže uvedené citace vyplývá, že dívka sama sebe hodnotí jako “šprta“ a myslí, že to byl jeden z důvodů, proč měla problém se začlenit. Další citace jsou pak od jejích spolužáků. Někteří danou situaci vnímali odlišně – nebrali dívku jako “šprtku“ a případné nadřezování jim “údajně“ nevadilo. Zde je pravděpodobné, že situace je chlapci zpětně interpretována jinak, protože už se na své chování dívají jinak. Už totiž mohli zapomenout nebo nechtějí přiznat, že před pár lety jim nadřezování dívce vadilo a že jí to mohli dávat najevo. Někteří pozornější z nich odhalili, že dát opsat úkoly jí zpočátku dělalo problém, ale že přišla na to, že to může být pro ni dobrý začátek komunikace. Její taktika “směny“ znalostí tedy byla některými odhalena, ale pozitivně přijata.

„Nálepky šprta se zbavuje dost těžko. I když jsem se snažila tak už nepůsobit, moc mi to asi nevěřili. Oni si pamatovali pár situací, kdy mi někdo třeba nadřezoval nebo kdy jsem měla jako jediná ze třídy úkol a nikomu jsem o tom neřekla. A to mi nikdo na dlouho dobu nezapomněl.“ Token

„Šprťák trochu byla, ale to nám nevadilo. Nám se líbilo, že byla chytrá.“ Ondra

„Jako jo asi jí učitelé trochu nadřezovali, že ona si to asi zasloužila. Nějak mě to neovlivnilo v chování k ní.“ Petr

„Ona se moc učit nepotřebovala, byla prostě chytrá. Kdyby byla moc šprt tak by dostala čočku.“ Ríša

„Postupem času nám začala radit, nebylo to od začátku. Až pochopila, že to bude fungovat a že jí to pomůže. Dřív si trochu hrála na svém písečku.“ David

„Že bych si řekl, ježiš to je šprt, to ne. Ale neporadila nám vždycky. Někdy byla našťvaná, a tak neporadila. Asi se nám chtěla zalíbit tím, že nám dá opsat úkol a taky přišla na to, že nás tak může potrestat, když jsme ji zlobili.“ Adam

Jak dívka, tak učitelé museli zvážit, že nadřezování dívce v kolektivu nepomůže. Spíše by to mělo efekt opačný, o čemž vypovídá citace třídní profesorky. Citace od jednoho

spolužáka ukazuje, jak důležité pro dívku v té době bylo, nepodlehnout pomoci zvěnění. Tato citace také potvrzuje správný úsudek třídní učitelky, která tuto situaci dobře zvládla, když jí nechala volný proběh a dala dívce šanci prosadit se sama.

„Nás neměli rádi a jí milovali... Ona mohla udělat cokoli a nikdo jí nepodezřival.“

David

„Ona sama si o nadřizování neříkala, aby nám dokázala, že k nám patří. Ona chtěla být taky tak tvrdá jako my, aby nám dokázala, že k nám patří.“ David

„Já jsem věděla, že pomoc od nás učitelů by jí spíš uškodila. Kdybych jí začala moc chránit a začala upozorňovat na to, co nemají dělat, tak by to just začali ti kluci dělat. Pro ní by to ve finále byl velký mínus.“ Třídní profesorka

Dívka pochopila, že její znalosti a píle jsou statky, které chlapci potřebovali. V chlapeckém kolektivu totiž nebylo v kurzu se učit a dělat úkoly. Chlapci měli v té době jiné priority, všichni se chtěli stát Jaromírem Jágreem, a tak poctivě trénovali, ale pak už nezbylo tolik energie na plnění domácích úkolů. Ale aby prospěli ve škole, něco splnit museli. A přesně k tomu jim mohla pomoci jejich spolužačka, která v tomto vytušila šanci provést směnu, která jí zajistí vstup do kolektivu.

Jejími slovy: *„hodila jsem za hlavu problém spravedlnosti a přestala jsem být šprtem, který nikomu nepomůže. Využila jsem příležitosti, která mi mohla pomoci při tvoření prvních vazeb a kontaktů.“*

Jak jsem již zmínila, „šprtáci“ nebyli v kolektivu v kurzu. Ostatní jim nemohli odpustit to, že se o své znalosti nepodělí a že tím narušují soudržnost kolektivu, kde platí mušketýrské heslo. Každý by se správně měl podělit s kolektivem o to, v čem vyniká. Někteří jsou ochránci, další se starají o zábavu a někdo by měl ostatním pomáhat ve škole. Když toto dívka pochopila, otevřela si bránu do kolektivu. Samozřejmě, že na začátku ne všichni chtěli využít její pomoci a nebyli ochotni směnit úkol za náklonnost či ochranu. Když ale viděli, že tento směnný vztah mezi dívkou a některými chlapci funguje, v další fázi socializace (ve 2. fázi socializace) se rozhodli tuto směnu také uskutečnit. O výměnu znalostí měli zájem nejvíce ti, kteří se učili dobře. To bylo pravděpodobně způsobené i tím, že tito jednotlivci a dívka seděli blízko sebe (jeden vedle dívky, a dva za nimi). Byli tedy v těsné blízkosti, což nejen usnadňovalo komunikaci, ale i to k ní přímo vybízelo. Šlo tedy spíše o spolupráci na školních

záležitostech než o jednostrannou pomoc od dívky. Shodou okolností to byl kapitán mužstva a jeho kamarádi, což mělo pro dívku obrovský význam, protože se jí podařilo navázat kontakt ihned s vrcholem hierarchie v kolektivu. A paradoxně ti, kteří by nejvíce tuto směnu znalostí potřebovali, to odmítali. Bylo to totiž uskupení “výtržníků třídy“, které se staralo o zábavu ve třídě a mělo specifickou autoritu. Nechtěli tedy přiznat, že by se zajímali o školu a nechtěli se snížit k tomu, aby si nechali pomoci od dívky. Oni pomoc nepotřebovali, tedy alespoň si na to hráli. S těmi se dívka v první fázi socializace nedostala příliš do kontaktu.

Prvním úspěchem dívky v první fázi socializace byla směna znalostí s některými chlapci, kteří byli jedni z nejdůležitějších v kolektivu. Tihle chlapci neměli co ztratit, když se s dívkou začali bavit, mohli jediné získat. Dívka navazuje s těmito jedinci první hlubší vztahy. Součástí směny znalostí je také prohlubování vztahu v kamarádství. Dívka si s touto skupinkou povídá o přestávkách a sedí s nimi na obědě.

„Tímhle se prolomily ty nejtěžší ledy. Začali jsme komunikovat nevinnými vtípkami a škádlením. No a všichni jsme byli ve věku začínající nebo už probíhající puberty, postupně nevinné škádlení přecházelo k sexuálnímu narážkám a někdy i k “fyzickému kontaktu“ typu osahávání. Musela jsem vyjednat první dohodu.“ Token

První dohoda, o které dívka mluví je založena na prostém pravidlu. Pokud budou chlapci překračovat hranice, to znamená otravovat ji ať už s podtextem sexuálním nebo jinak, neporadí jim a nedá jim opsat úkol. Našla statek, který mohla směňovat. Za znalosti vyměnila ochranu nebo alespoň respekt. Žádný respekt, žádné úkoly. Bylo to velmi prosté a zejména funkční. Se sexuálními narážkami začali ti jedinci, kteří s dívkou nenavázali kontakt prostřednictvím spolupráce na školních záležitostech, a tak to zkusili touto cestou. Skupinka “výtržníků“, jedni z nejvýše postavených v kolektivu se těchto interakcí v této fázi neúčastnili. Stále pro ně dívka byla objekt, kterému nevěřili, neměli potřebu s ní navázat kontakt. Pro ostatní chlapce se dívka stává zajímavým objektem, se kterým se pouštějí do různých experimentů. Pro dívku byla situace, kdy se stala středem zájmu někdy i se sexuálním podtextem, velice zajímavá, ale neznámá a často ji pociťovala jako nebezpečnou. Cítila, že se hranice neustále posouvají. Postupně se k jedinci nebo dvěma přidávali další, kteří se chtěli více přiblížit k něčemu, k čemu neměli dosud možnost (kontakt s genderově odlišným členem kolektivu). Z výpovědi jednoho respondenta, kterou ovšem potvrzují i ostatní

respondenti, můžeme usoudit, že dívka nebyla provokativní, a že se hlídala, aby nebyla příliš vyzývavá a tím na sebe jako na sexuální objekt neupozorňovala.

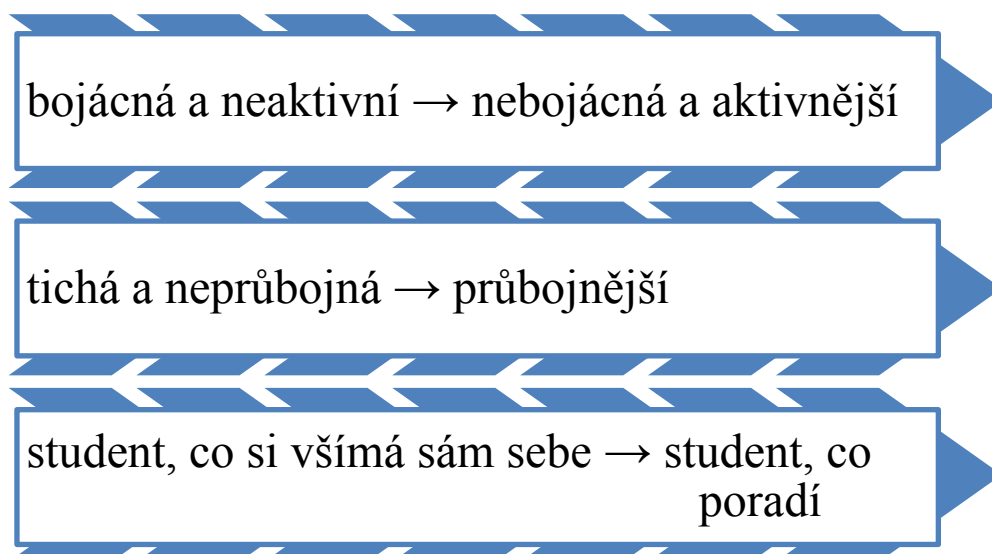
„Ženské zbraně moc nepoužívala. Kolikrát byla právě ráda, že jsme jí dali pokoj. Takže na sebe tímto způsobem neupozorňovala.“ David

„Cítila jsem, že by se situace mohla brzy vymknout kontrole. Nebyla jsem stavěná na to si dupnout a říct dost, byla jsem zatím ještě dost stydlivá a tichá, i když už jsem se asi trochu otrkala, stále jsem byla nezkušená. Když tak o tom zpětně přemýšlím, ta situace se mi vlastně asi líbila. Bylo to něco nového, adrenalin mi koloval v žilách. Nechtěla jsem je zase úplně odehnat, protože jsem byla ráda, že se klima v kolektivu změnilo, začali si mě všimnout a poznávat mě a já je. Jen jsem potřebovala najít nějaký způsob, jak ty kluky umět více ovládat.“ Token

Tehdy musela dívka najít východisko ze situace, uvažovat o vztazích a taktikách, které by jí mohly pomoci mít vliv na dění ve třídě. Potřebovala získat kontrolu nad danou situací. Zhruba v této době, tedy na konci první fáze socializace, můžeme již uvažovat o tom, že dívka začínala přemýšlet o svojí situaci, o svém postavení v kolektivu a o možných taktikách, které by jí mohly usnadnit existenci v kolektivu. Pozorovat můžeme další změnu v dívčině identitě. Tyto změny v identitě probíhaly paralelně s tím, jak dívka dospívala díky zkušenostem, které zažívala. Odevzdání vystřídalo pragmatické myšlení a obranné mechanismy začaly fungovat. Místo toho, aby nechala situaci plynout a pasivně pozorovala dění okolo, začala se aktivně účastnit toho, co dělo okolo ní a snažila se situace ovlivnit v její prospěch.

V této fázi je již částečně začleněná, ale pouze mezi některé jedince. Není začleněna do kolektivu jako celku a zdaleka není akceptována nejvyššími členy v kolektivu. Není rovnocenným členem, který by se mohl projevit, a jeho názory byly uznány. Její hlavní role je stále tichý společník kolektivu, který není zařazen do hierarchie členů. Její pozice vůči ostatním členům se tedy prozatím nedá jednoznačně identifikovat.

Proměny v identitě tokena v první fázi socializace



Zdroj: Autorka práce

Legenda k obrázku

Tento obrázek popisuje tři zásadní změny, které proběhly v identitě tokena v první fázi socializace. Právě tyto tři změny autorka práce hodnotí jako nejdůležitější pro to, aby se status tokena zvyšoval a jeho začleňování mohlo úspěšně pokračovat.

4.6. Druhá fáze socializace

Druhá fáze socializace se nese v duchu utvrzování a posilování již vzniklých vazeb a dívka se soustředí na to, jak by se stala plnohodnotným členem kolektivu. V této fázi můžeme identifikovat první taktiky, které mají racionální základ. Prozatím jsme se pohybovali pouze v rovině nevědomé. Pokroky, které dívka udělala v rámci kolektivu, byly zaprvé zásluhou její intuice a zadruhé zásluhou náhody. Celá první fáze socializace probíhala nahodile a ve freudovské rovině ID tedy nevědomí, intuice a citu. V této části začlenění budeme pozorovat již racionální linii, která se nenápadně do chování dívky promítla. Slovo nenápadně je zde užito záměrně a vzápětí vysvětlím proč. Z rozhovoru s dívkou totiž nevyplývá, že by si jakékoliv taktiky dopředu připravovala a plánovala.

„Celé se to dělo tak nějak samo. Neuvědomuju si, že bych si něco plánovala. Nějak jsem nad tou celou mojí situací neuvažovala. Že bych si řekla, tak teď jsem mimo kolektiv, takže jak dosáhnu toho, abych se mezi ty kluky dostala. Rozhodně jsem si nepromýšlela různé věci dopředu, co by na ně platilo a co ne nebo co dělat, abych je nějak upoutala.

Všechno jsem dělala podle toho, jak jsem to cítila a ono něco fungovalo a něco ne. Tak asi jsem se pak držela toho, co fungovalo, to jo... To ale dělá člověk prostě i v životě, že dělá, co funguje a nedělá, co nefunguje a moc nad tím nepřemýšlí.“ Token

Z citace bychom mohli mít dojem, že chování dívky nemělo žádnou racionální linii, avšak na jakém základě se dívka rozhodovala, jaké její chování (taktiky) fungují a jaké ne? Na základě pozorování reakce chlapců a na základě racionální úvahy, že tato cesta není nebo je správná. Je tedy třeba odlišit pocity dívky a objektivní zkoumání, kde racionální linie je k nalezení. Konkrétní taktiky budou rozebírány až na konci celé kapitoly, jelikož je třeba, abychom je identifikovali všechny, pak se jim můžeme věnovat blíže.

Prvním důležitým momentem v této části je rezignace dívky na chování “sólistky“. Namísto toho, aby se snažila na učitele působit jako nejpilnější studentka a měla výborné známky, zkoušela, jaké to je být “týmovým spoluhráčem“. Jak je vidět v následujících citacích z rozhovoru, dívka upustila v mnohém od dosavadního chování a začala zkoušet jiný druh chování, jelikož si byla vědomá toho, že to, co dělala doposud, stále nestačilo na to, aby se do kolektivu začlenila.

„Dřív třeba když kluci v hodině zlobili a my jsme kvůli tomu psali písemku, byla jsem našťvaná, že mi to pokazí známky, že nebudu mít samý jedničky. Dávala jsem to dost najevo, že jsem našťvaná, a tak pak někdy učitelé přihlídlí k tomu, že za to nemůžu tak mi tu známku nepočítali nebo mi dali šanci to napravit a tak... asi to bylo nadržování, ale já jsem to tak nebrala, protože jsem měla za to, že to je tak spravedlivý. Jenže tohle kluci moc neměli rádi. Tak jsem se to později snažila brát jako víc sportovně. A místo toho, abych jim kvůli tomu, že jsem na ně byla našťvaná, neporadila, tak jsem jim právě začala radit. Musela jsem prostě něco obětovat. Pak jsme byli víc jako tým. Chtělo to prostě v sobě akorát probudit toho týmovýho ducha, co měli kluci a já ne. Jak se to podařilo, hned to bylo lepší.“ Token

„Taky jsem si pak začala víc všimnout toho, že když se míň projevuju v hodinách, jako když se furt nehlásím, že všechno vím, tak na mě kluci začali reagovat taky trochu jinak. Oni se prostě odmítali bavit se šprtem, co podlézá učitelům.“ Token

„Asi jsem musela obětovat něco ze svého vzdělání, někdy jsem třeba nedávala pozor záměrně, abych se mohla účastnit aktivit, který probíhaly v hodině a tím se zapojit mezi

kluky. To bylo pro ně něco jako znamení, když jsem si přestala všimnout školy a začala si všimnout jich a chtěla s nimi taky něco dělat i v hodině. Jako jo, spoustu věcí jsem se kvůli tomu nedozvěděla, ale za to jsem se díky tomu dostala do skvělé party.“ Token

Na základě toho, že se dívka vzdala části svojí identity a směnila své znalosti za spojenectví, které později přerostlo v kamarádství, získala lepší pozici v kolektivu. Ústupek pro ni znamenal zisk v podobě začlenění do kolektivu. V tomto bodě již lze dívku zařadit na stupnici hierarchie kolektivu. Dívka sama sebe hodnotí tak, že na začátku byla někde ve spodní polovině a postupně se dostávala výš a výš, což bylo v rozhovorech potvrzeno. Její status ve třídě stoupal téměř úměrně s tím, jak začala dodržovat pravidla kolektivu a přistoupila na hru, do které se sama začala zapojovat. Dívka musela analyzovat, jak se hraje hra s opačným genderem. Některé citace toto již zmiňují, musela pochopit, jak přemýšlí chlapci. *„Chlapcům při hře záleží více na pravidlech, zatímco dívky se spíše zabývají vztahy, a to často na úkor hry samotné.*“ [Gilligan 2001: 44]

„Ona si nehrála na to, že já jsem chytrá a vy jste blbý a já na vás kašlu. Ona tam nestavěla zeď – vy jste jiný, nezajímáte mě, to tam nebylo. Ona si jela tu svoji linii, to ano – škola, gymnastika, ale přistoupila na tu hru s nimi (klukama), aby to tam mohla vydržet. A oni, jak poznali, že tu hru hraje a že jí můžou věřit, tak to bylo dobrý.“ Třídní profesorka

„Nechovala se tak jako že baví s holčkama, ale že to zvládne i s náma.“ Michal

„Aby zapadla tak se musela chovat trochu jako chlap... projevit sílu, říct si důrazně co jo a co už ne. Umět nás poslat do háje.“ David

„Naprostou zásadní bylo, že pochopila náš humor. A přestala si ty naše vtipy brát osobně, neurážela se a začala si i sama ze sebe dělat srandu.“ Michael

Třídní profesorka správně vystihla první taktiku dívky – nestavět zeď mezi ní a chlapci. Nedělat rozdíly genderové rozdíly, spíše se snažit je “zahladit“ nebo na ně neupozorňovat. Ale je důležité si uvědomit, že právě některé ženské vlastnosti dívky pomohly, ale musela vytušit, které to jsou, a jak je správně použít, aby chlapci neměli pocit, že s nimi manipuluje. To v rozhovorech opakovaně zaznělo jako neodpuštělné. Intriky byly chlapcům proti srsti. Ale naopak vlastnosti jako komunikace, diplomatické řešení situací a smysl pro spravedlnost. Ty jsou chlapci v rozhovorech oceňovány. Dle

Freuda ženy odmítají zaslepenou nestrannost, jejich smysl pro spravedlnost je kompromisní. [Gilligan 2001: 46] Dívka dokázala ze spousty situací nějak diplomaticky vyváznout.

„Musela se vzdát některých holčičích vlastností, aby zapadla.“ Ríša

„Že by se chovala jako kluk to úplně ne, ale byla jedna z nich.“ Třídni profesorka

Chlapci jsou častěji trestáni za dívčí chování než dívky za chlapecké. [Thorne 1993: 1] V našem případě se tedy dívka mohla někdy chovat jako chlapec, aniž by ji za to sankcionovala společnost (okolí). Avšak musela se pohybovat na hranici, aby její chování nebylo vyhodnoceno až příliš mužské. Aby v ní zůstala i ženská složka. Toto balancování by si chlapec ve stejné situaci pravděpodobně nemohl dovolit nebo by jeho situace byla v tomto ohledu mnohem nebezpečnější a prekérnější. Avšak odsouzení bývá často ze strany chlapců...bylo by tedy zajímavé pozorovat, jaké sankce by očekávaly chlapce ze strany dívčího kolektivu. Tyto dotazy však nejsou předmětem zkoumání v této práci.

V druhé fázi socializace tokena již nešlo tak výrazně o genderovou problematiku. Genderové předsudky a odlišnosti se z velké části řešily již v první fázi socializace a nevyřešená genderová problematika se přesune až do další fáze. Nyní se pozice v kolektivu neodvívěla od toho, zda byl člen dívka nebo chlapec, ale od toho, v jaké části pyramidy hierarchie se jedinec pohybuje. Se všemi bylo kolektivem zacházeno stejně. Což je zajímavé, protože ve třetí fázi opět objevíme, že význam genderu opět stoupá. Nicméně v této fázi již můžeme říci, že se chlapci a dívka seznámili se svým genderem a s tím, co jejich role obnáší. Dívka již v první fázi prošla stádiem, kdy byla středem sexuálních náražek. Tyto touhy a pocity v tomto roce ubírají na síle, ale ne na dlouhou dobu. Dívka má tedy tento mezičas k tomu, aby využila toho, že se kolektiv nesoustředí až tolik na to, jakého pohlaví je jedinec, protože prozatím pro ni byl její gender spíše handicap. Toto se ovšem ve třetí fázi obrátí v její výhodu. Ale pravděpodobně na základě toho, že v této fázi získala lepší pozici v hierarchii kolektivu. V další části této kapitoly více zanalyzujeme, jak se dívce tento posun žebříčku ve třídě povedl.

K analýze se nabízí v tuto chvíli dvě linie. Dívka učinila některé pokroky v rámci třídního kolektivu, ale i v rámci kolektivu v celé škole. Začneme s popisem a analýzou postupu v rámci celé školy, abychom pak mohli ukázat, jaké vlivy to mělo na její pozici

v kolektivu třídním. Na začátku této kapitoly v podkapitole popisu kolektivu bylo zmíněno, že jak hokejisté, tak gymnastky měly své kontakty mimo třídu a od toho, jaké to byly kontakty, se odvíjela jejich hierarchie ve třídě. Dívka navázala díky svému sportu kontakt s dívkami z vyšších ročníků a během přestávek, po škole a na tréninku se s nimi vídala. Tímto způsobem před ní byla postavena možnost seznamovat se i chlapci z vyšších ročníků. A jelikož byla díky vystoupením s moderní gymnastikou ve škole známá, cesta k seznámení byla poměrně snadná. Již v na konci její šesté třídy si s pomocí svých kamarádek vytvořila jedno hlubší kamarádství s chlapcem, hokejistou, z vyššího ročníku. Bylo by dobré zde také vyzdvihnout důležitost kontaktů se sportovci, přesněji moderními gymnastkami a hokejisty. K tomu, abychom se mohli vyznat v hodnotách mládeže, kterou v této práci analyzujeme, nám nejlépe pomůže opět citace z rozhovoru.

„Gymnastky a hokejisti tím, že byli spolu ve třídě a znali se i díky sportu, tvořili jakési uzavřené komunity. Nikdo se nebavil moc s někým z ostatních tříd. To samý platilo nejen pro tvoření kamarádství, ale i pro tvoření prvních partnerských vztahů. Ideálem bylo, když chodila gymnastka s hokejistou, ale proto, že bylo gymnastek málo, a jak říkali kluci, ne všechny byly tak pěkný, byl o pohlednější gymnastky zájem. Mně se ještě navíc podařilo, nevím teda jak, ale podařilo, vyhrát školní soutěž Miss školy. No a pak to šlo celkem snadno navazovat ty kontakty. Nikdo ve třídě o mě nestál, nebo to aspoň tak vypadalo, tak jsem začala chodit s kluky z vyšších ročníků.“ Token

Jednoznačné je, že cílem naší sledované osoby, bylo navázat kontakt s hokejisty z vyšších ročníků. Mezi hokejisty a moderními gymnastkami probíhala na této základní škole endogamie vztahů. Jak je z citace zjevné, tvořili uzavřenou společnost, pravděpodobně se jednalo o exkluzivní společnost, kam nebylo snadné se dostat. Prvotními atributy, které rozhodovaly o začlenění do této společnosti, byl status sportovce, ještě konkrétněji status hokejisty a moderní gymnastky. Pochopitelně se na této základní škole objevovali i sportovci jiného zaměření, ale nebyli ani zdaleka v tak početných skupinách. V tomto městě se na každé základní škole soustředil jiný typ sportu, tudíž nebylo obvyklé, že by se na jedné základní škole setkala například komunita hokejistů a fotbalistů. Jak dívka popisuje, tato mládež se neseznamovala s nikým jiným na škole, sportovní ročníky se setkávaly mezi sebou a další společnost již nevyhledávali. Což pak posilovalo vliv na uspořádání pozic v jednotlivých třídách. Uzavřenost skupiny posilovala hierarchické uspořádání dané společností. Velmi

zjednodušeně řečeno, ten, kdo navázal bližší kontakt s pohlednou gymnastkou, povýšil v žebříčku hokejistů a byl respektovaným členem komunity. Mohli bychom se domnívat, že to u gymnastek fungovalo obdobně, avšak tento boj o postavení v komunitě nebyl tak kompetitivní, jako tomu bylo u hokejistů. Spíše by se dalo říci, že se vedl boj mezi hokejisty o to, jakou moderní gymnastku získají. Nebylo to tak, že by moderní gymnastky spolu očividně soupeřily o to, která získá jakého hokejistu. Většina z nich si mohla vybírat kvůli svému početnímu znevýhodnění. Tudiž pro moderní gymnastky nebyl důvod soupeřit, jelikož si mohly vybírat. Proto tedy v momentě, kdy si dívka našla svůj protějšek o dva ročníky výš, v její třídě to vzbudilo zájem, rozruch a pravděpodobně i závist, což si může čtenář potvrdit v citacích níže. V tomto období dívka začíná registrovat tuto zvýšenou pozornost chlapců z její třídy a pozoruje i změny v jejich chování. Toto období je také velmi zásadní proto, aby si dívka udržela dobrou pověst. *„Sexuální atraktivita přefiltrovaná sítím romantiky zaměřené na heterosexuální vztahy je konstruovaná jako žádoucí vlastnost dívek a hodnota dívek je v kolektivu odvozována od toho, nakolik jsou schopny realizovat heterosexuální vztah.“* [McRobbie citovaná in Jarkovská 2009] *„Tato seberealizace do role sexuálního objektu má však z hlediska inkluze ambivalentní důsledky. Dívka musí balancovat mezi dvěma póly. Být sexy znamená zároveň působit dospěleji, ale zároveň obsahuje riziko zpochybnění dobré pověsti. Dívka se musí stát d'ábelskou pannou.“* [Jarkovská 2009: 745]

„Když měla ve třídě 30 kluků tak jsem nechápal, proč se chtěla bavit se staršíma. Já jsem to bral jako takovou zradu...“ Adam

„No myslel jsem si: Jako to jí nejsme dost dobří? To jí nestačí tolik kluků, co má. No nebylo nám jedno, s kým se baví. Jako nějaká zrada to nebyla ani tolik žárlivost, spíš taková sebereflexe: To jí nejsme dost dobří? Co jsme jí udělali? Nebo co jsme neudělali? Tak jsme jako zpozornili, že si hraje na cizím písečku.“ David

„No v tu chvíli jsem si říkal něco jako naše spolužačka se baví s někým jiným jo? No určitá žárlivost tam byla...“ Richard

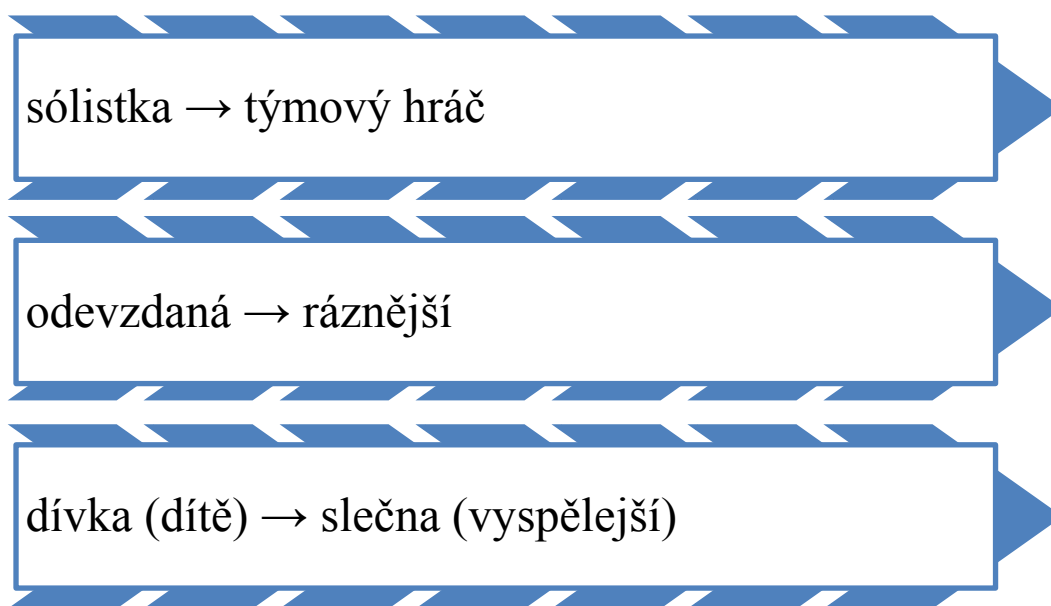
Téměř souběžně v tomto období měla zkoumaná třída společný zážitek, zájezd na hory. Tato událost kolektivu umožnila více se poznat, utužit své dosavadní vztahy a utvořit nové vazby. Tuto chvíli dívka identifikuje jako jednu ze zásadních.

„Díky tomu zájezdu na hory jsem získala nové vazby s klumama. Já jsem tam byla na pokoji se třema gymnastkama z vyššího ročníku. Nebyla jsem tam s holkama z veldejší třídy, protože jsem je moc neznala. A vždycky na hory jezdil někdo starší, když bylo místo. No a ani nevím, jak přesně k tomu došlo, ale pamatuju si, že jsme nějakou večer hráli flašku právě s holkama z pokoje a dalšíma klukama ze třídy. A během téhle večerů jsem se dostala do kontaktu s “vůdcem“ skupinky, která měla na starosti ty lotroviny v naší třídě. Hrozně jsme si rozuměli a fakt jsme se na těch horách strašně skamarádili. Do té doby jsme se moc nebavili. Měla jsem pocit, že se on a kluci kolem něj se mnou bavit nechtěli, ale ty hory to prolomily. A od té doby jsem s nima pak bavila i ve škole, seděla jsem s nima u stolu na obědě a tak.“ Token

„V té 7 třídě si získala pozornost těch, kteří měli nejvyšší autoritu.“ Petr

Další velmi zásadní událost následovala velmi brzy po zájezdu na horách. Dívce se začal dvořit faktický vůdce třídy, což znamenalo pro pozici dívky neuvěřitelný zlom. Dívka city kapitána třídy opětovala, aniž by si toho byla předem vědomá, získala pozici nedotknutelné osoby. Jelikož úcta kolektivu k faktickému kapitánovi byla velmi silná, nikdo se neodvážil nerespektovat někoho, koho si faktický kapitán vedle sebe vybral. Ať už se jednalo o kamarády tak o dívku. A ačkoliv se mezi dívkou a kapitánem jednalo o dětskou lásku, vážnost tohoto vztahu nelze popírat či znevažovat. Pro mládež tohoto věku, jsou vztahy mezi 12. a 15. rokem brány velmi vážně a mají reálné dopady na jejich životy. Jejich partnerský vztah nebyl dlouhodobý, ale nikdy nepřestali být kamarádi a nikdy k sobě nepřestali mít náklonnost. A právě toto mělo na pozici dívky velký vliv. To, že si získala přízeň faktického kapitána, jí zajistilo vyšší ochranu a především respekt ostatních. V kolektivu, kde převládalo hierarchické uspořádání, a kde kolektiv respektoval dva lidi (kapitán mužstva a faktický kapitán), bylo nejdůležitější získat podporu právě těchto dvou a od ní se odvíjel respekt ostatních. Toho, koho respektovali tito dva kapitáni (kapitán hokejového týmu a faktický kapitán), zbytek kolektivu respektoval také. Od této doby pozice dívky a její zvýhodnění pouze rostly. Sama dokázala z dané situace vytěžit maximum.

Proměny v identitě tokena v druhé fázi socializace



Zdroj: Autorka práce

Legenda k obrázku

Tento obrázek zachycuje změny, které proběhly v identitě tokena v druhé fázi socializace. Do další a poslední fáze začleňování již vstupuje token, který má zkušenosti, je vyspělejší a dovede se v rámci kolektivu lépe prosadit, než v předchozí fázi.

4.7. Třetí fáze socializace

Tato část socializace se bude soustředit především na dopady vnějších kontaktů dívky na její pozici v třídním kolektivu. Je velmi zajímavé také pozorovat změnu v oblasti genderu. Opět zesiluje důležitost genderu, jelikož dívka začíná v této fázi využívat a těžit z toho, že je dívka. V předchozí podkapitole tomu bylo naopak. Dívka se snažila posunout v žebříčku hierarchie co nejvýš, aniž by byl kladen důraz na to, že je dívka, ale spíše naopak hrály roli jiné charakteristiky než gender jako například zásluhy jedince v kolektivu, respekt kolektivu, kontakty v kolektivu. Avšak nyní se z ní jako “obyčejného“ člena kolektivu, kterému se podařilo posunout se po žebříčku směrem vzhůru, stává speciální člen kolektivu. Je velmi těžké zachytit a popsat pozici dívky v kolektivu, jelikož dívka sebe sama a svou pozici hodnotí opět jinak oproti pozici v první nebo druhé fázi socializace. Objevují se zde nové a dosud nedefinované prvky.

„Už byla trochu víc než normální člověk nebo normální holka.“ Michael

„Na konci to byla silná žena, vůdčí osobnost v kolektivu.“ Ondra

„Je těžký tuhle situaci nějak srozumitelně popsat, já jsem měla někdy ke konci pocit jako bych si mohla vybírat, s kým se budu bavit a s kým ne. To se mi nikdy předtím nestalo... Nebo jsem sama už necítila tu potřebu jako předtím, že se musím snažit, abych se v tom kolektivu udržela. Nějak jsem měla pocit jistoty ... že už nemusím dělat nic, co nechci. Už jsem si to mohla dovolit... Ale nevím jak je to možný, že jsem tyhle pocity ke konci měla. Bud' už jsem tu pozici fakt měla jistou, nebo už mi tolik nezáleželo na tom, jestli si jí udržím, protože jsem byla samostatnější...to nevím...“ Token

„U některých kluků jsem začala pozorovat něco jako platonickou lásku. Ted' jsme měli vztah, že já jsem byla jako máma všech, taková ta, co o ně pečuje, poradí jim v nesnázích, někdy je vyslechne a pohladí. A oni za to byli vděční, svěřovali se mi, měli ke mně důvěru a poskytovali mi ochranu. Zase bylo důležitý, že jsem holka a mohla jsem využít svých v té době už rozvinutých ženských vlastností. Moje role se úplně změnila. Ted' už jsem nebyla ta, co se snaží zapadnout do kolektivu a nesnažila jsem se být jako kluci, ale ted' už mohly vyniknout moje ženské vlastnosti. Ted' už je kluci ocenili, v týchle době pochopili jejich cenu. Dřív tohle moc nefungovalo, ale ted' to bylo až idylický, jak jsme si navzájem pomáhali.“ Token

V této fázi již nezaregistrujeme zásadní změny v dívčině identitě. Pouze můžeme pozorovat nárůst jistoty a sebevědomí dívky díky událostem, kterými si prošla. Jak z citace vyplývá, již nepovažovala za důležité se přizpůsobovat a dělat ústupky. Byla si jistá, že nyní je její pozice natolik silná, že si může dovolit to, co dříve nemohla. V této fázi již nemusela zachovávat konformitu, ba naopak konečně se dočkala toho, že mohla být i nekonformní a její pozici to neohrozí. Dále jsme si mohli všimnout, že oproti první fázi socializace, kdy byl gender dívky pro ni nevýhodou, v této fázi jí gender pomohl získat speciální a pravděpodobně i vyšší postavení tím, že ho dokázala správně využít, ale, co je také důležité, druhá strana (chlapci) to akceptovala. Bylo by správné se ptát, proč vlastně byl pro dívku gender dříve handicap a později výhoda. Vysvětlení bychom mohli najít ve věku, ve kterém chlapci roli dívky hodnotili. Ve věku 11 let, kdy se kolektiv ocitl v nové anomální situaci, měl jiný náhled na svět a na generové role než ve věku 14 a 15 let, kdy spolu kolektiv byl v posledním ročníku. Když dívka zkoušela

využít své ženské vlastnosti v 6. třídě, bylo to přijímáno jinak než v 9. třídě. Proto tedy dívka v průběhu dospívání a začleňování měnila své taktiky dle toho, jak byly funkční.

„A hlavně ty změny k lepšímu souvisely s tím, jak jsme pak už jako starší různé věci chápali jinak. Jako byli jsme třeba v tý 9. třídě už takový chápavější, víc jsme si to všechno uvědomovali...“ Richard

Poslední citace v této kapitole naprosto stručně shrnuje vše podstatné, co našemu tokenovi pomohlo k dosažení rovnocenného statusu.

„No myslím, že bylo zásadní, že pochopila náš humor a uměla si udělat ze sebe srandu. Prostě nás přestala brát tak vážně a přestala se urážet. Pak už si taky dokázala prosadit svůj názor. A miň se styděla. Celý to bylo prostě tak jako shoda náhod. Že byl dobře kolektiv... její vlastnost jí docela pomohly k tomu, že se s tím nějak poprala. Dobře to vyšlo... No rozdíl byl hlavně v tý aktivitě – na začátku nebyla skoro vůbec aktivní a na konci hodně. Taky na začátku působila tak jako smutně nebo uřáple, ale na konci už to byl silný člen kolektivu. Dokázala si prosadit svůj názor a mluvit s náma sebevědomě. Už byla trochu víc než normální člověk.“ Michael

4.8. Popis cíle tokena a taktik k dosažení cíle

Je třeba si definovat, co to znamená strategie a taktika, jelikož je nutné tyto dva termíny odlišovat. Strategií je myšlena dlouhodobá koncepce, kterou si daný aktér vytvoří, aby dosáhl vytyčeného cíle. Taktika je prostředek k naplnění strategie. Taktiky jsou krátkodobé, protože se mění dle toho, jak jsou v daném prostředí funkční. Jestliže je zjištěno, že v interakci s druhými daná taktika nefunguje, je nutné se přizpůsobit podmínkám a taktiku změnit tak, aby mohlo být pokračováno ve vybrané strategii a mohl být naplněn stanovený cíl.

4.8.1. Popis cíle tokena

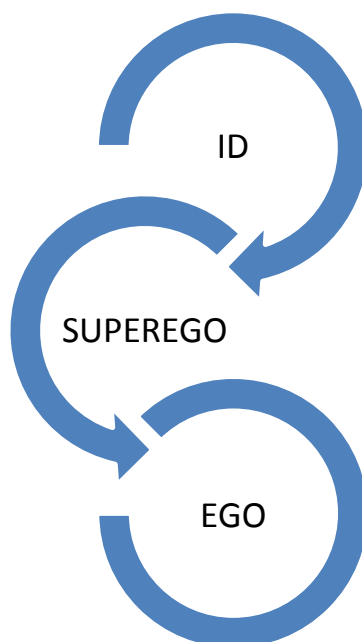
Z rozhovorů s tokenem vyplývá, že dosažení určitého cíle nebylo předem tokenem plánované. Celá situace se odvíjela více od intuice tokena než na racionální rovině. Token cítil potřebu zapadnout do kolektivu. Token zjistil, že je potřeba najít určité nástroje, které zabírají tak, aby byl schopen v kolektivu dále existovat. Tím, jak se postupně v kolektivu poznávali a také pokusem a omylem bylo vytvořeno několik taktik, které nakonec vytvořily celou strategii, která dovedla subjekt k vytouženému stavu. Tedy být součástí kolektivu.

4.8.2. Popis strategie tokena

Strategie nebyla vybudována předem a vědomě. Celá strategie vznikla v průběhu toho, co se token dostal do znevýhodněné situace a byla vytvořena spontánně. Jednotlivé taktiky vznikaly v průběhu a byly tvořeny spíše intuitivně. V některých taktikách se ovšem racionální linie dá rozpoznat. Na základě racionální úvahy token vyhodnotil, které taktiky jsou funkční a které naopak. Sama dívka si nevzpomněla na to, že by dlouze a racionálně taktiky plánovala a promýšlela.

„Taktika myslím není to správný slovo. Spíš to šlo metodou pokud – omyl. Co bude fungovat na nás a co ne...to se prostě zjistilo, až se to vyzkoušelo...“ Michal

Znázornění Freudovského JÁ



Zdroj: Autorka práce

Legenda k obrázku

Zde můžeme pozorovat, jak se při tvorbě taktik projevuje složení JÁ dle Freuda. Nevědomá složka ID vyšle přání, které zkontroluje rovina morální SUPEREGO, z čehož pak okolí může zpozorovat pouze výsledek v podobě EGA. Zbytek těchto procesů se odehrává pouze v “zákulisi“, tedy v mozku dané osoby. To, co pak daná osoba prezentuje okolí, je výsledek těchto procesů.

4.8.3. Identifikace a popis jednotlivých taktik tokena

1. Taktika

První identifikovaná taktika byla, nedělat rozdíly mezi jí – dívkou a jimi – chlapci. Jinými slovy nevytvářet v kolektivu dvě skupiny – já a oni - “in group“ a “out group“, o kterých je řeč v teoretické části této práce. Tím, že dívka měla zájem začlenit se a byla ochotná přijmout stávající pravidla kolektivu, nezačala budovat svá vlastní pravidla a svůj vlastní malý svět uvnitř kolektivu. Do jisté míry se vzdala části své dosavadní identity a nechala svou osobnost vytvarovat novým kolektivem. Na tuto situaci se dá podívat i z druhé stránky, tedy z pohledu chlapců. Ani oni nestavěli zeď mezi nimi a dívkou, neupozorňovali na genderové rozdíly natolik, aby se dívka neměla šanci zapojit do kolektivu. Jde o reciproční vztah. Pokud by chlapci začali na rozdíly upozorňovat a začali tvořit skupinu my a ona, dívka by s tímto pravděpodobně nic moc nezmohla a cesta k začlenění do kolektivu by se jí uzavřela. Tímto bych chtěla zdůraznit důležitost oboustranné spolupráce a tolerance, která v tomto kolektivu byla.

2. Taktika

Tato taktika ostatně jako všechny taktiky dívky závisela především na tom, jak bude druhá strana ochotná tuto formu akceptovat. Nyní se bavíme o taktice využití ženskosti. Z rozhovorů s chlapci vyplývá, že by neakceptovali formy nepřirozené či násilné využívání ženskosti jako je “svádění, hra na princeznu nebo hra na chudinku“. Naopak uznávali, když dívka projevila vlastnosti jako inteligence, diplomatické a komunikační dovednosti či smysl pro spravedlnost.

„Nějaká vyzývavá to rozhodně nebyla...uměla se chovat decentně.“ Michael

Tento fakt dívka z chlapců intuitivně vycítila a dle toho své chování podřídila. Už jsme v této práci diskutovali o tom, že v některých obdobích dospívání chlapci toto chování dívky přijímali a v některých naopak. Tato taktika tedy byla tokenem užívána v případě, že token shledal, že by to v daném případě mohlo fungovat.

3. Taktika

Dívka využila znalostí k tomu, aby se stala v kolektivu potřebnou. Když někomu dala opsat úkol nebo poradila při písemce, směnila tak žádaný statek. Ze situace se snažila

vytěžit maximum, když z této směny udělala oboustranný akt. Neboli tichou dohodu, ve které chlapecká strana využila dívčích znalostí, aby je mohla použít ke zlepšení prospěchu. Druhá strana potřebovala navázat kontakt, a proto tato dohoda vyhovovala oběma stranám. Dívka musela využít své znalosti, aby se dostala do přímé komunikace s dalšími členy kolektivu. Pak tento fakt využila ve svůj prospěch a vytěžila z něj mnoho. Poptávka po úkolech a znalostech při testu byla, a tak se dívka naučila, jak s touto situací naložit, aby z toho mohla mít, co největší užitek. Stanovila si podmínky směny, které zněly asi takto: „Já vám poradím, ale vy mě za to nebudete dělat něco, co se mi nelíbí.“ Dohodou je tento akt nazýván proto, že obě strany na tyto podmínky přistoupili. Již jsme si tento akt definovali jako tichou dohodu. A to proto, že nevznikla tím, že si obě strany řekly podmínky směny, podaly si ruku či sepsaly písemnou dohodu. „*Tato dohoda vznikla tak trochu záhadně,*“ prozradila mi dívka v rozhovoru. Aniž by se cokoliv řeklo nahlas, dohoda začala platit. Dívce stačilo pouze naznačit ostatním, že si ještě nerozmyslela, zda jim dá opsat úkol a oni hned věděli, že se musí snažit, že dívka chce něco na oplátku. A tak si jí snažili předcházet. Obě strany pravděpodobně cítily, že to funguje, a tak se tato dohoda stala běžnou součástí jejich interakce.

Dalším rysem této taktiky, která vyplývá z následující citace, je fakt, že se tím, že dobře studovala i sportovala, stala pro některé své spolužáky vzorem. Proto jí někteří i mohli obdivovat a jak je z citace zjevné, stala se pro některé velkou motivací.

„Určitě byla chytrá. Já jsem to vnímal tak, že ona dokáže sportovat na vysoký úrovni, a ještě k tomu se dobře učí. To ve mně vzbuzovalo motivaci, že přece když dokáže ona obojí tak já bych měl taky.“ Petr

4. Taktika

Dívka využila kontakty, které se jí podařilo navázat s vyššími ročníky. Míněno, že se jedná jak o kontakty s chlapci tak s dívkami. Dívka se soustředila nejen na získání dobré pozice v kolektivu, ale i v rámci školy. Příkladem může být nejen přátelství se staršími hokejisty a gymnastkami, ale dívka se dostala také do vedení školního parlamentu, což jí učinilo známou na celé škole. Ukázala tak svému kolektivu, že se dokáže začlenit i do jiných skupinek a dokáže si vypracovat lepší status i v rámci celé školy. Snažila se jim tedy ukázat, že se dokáže prosadit i jinde. Což v nich pravděpodobně mohlo vyvolat žárlivost a začali si jí více všimnout a hýčkat, což se v některých rozhovorech potvrdilo,

ale v některých nikoliv. Je to tedy pouze spekulace. Dále se dají v rozhovorech objevit prvky majetnické, kterým se budu věnovat více v další kapitole. Chlapci chtěli, aby dívka věnovala pozornost pouze jim, a aby byla jejich. Ve výzkumu se nepodařilo již zpětně identifikovat, zda tyto tendence (emoce) vznikly až poté, co dívka začala tuto taktiku využívat, tudíž jako následek užití této taktiky nebo zda to vzniklo nezávisle na této taktice.

5. Taktika

Poslední rozpoznaná taktika byla pro dívku zásadní. Musela identifikovat pravidla, kterými se chlapci řídili. Což byl relativně obtížný úkol, protože jak jsme si na začátku této práce řekli, dívčí a chlapecké kolektivy se velmi liší. Když se jí podařilo proniknout do chlapeckého přemýšlení a identifikovala pravidla. Začala se jimi řídit a akceptovala hru, kterou chlapci rozehráli. K tomu, aby se stala dívka plnohodnotným členem, musela se stát v této hře aktivní. Protože kdyby zůstala pasivní, chlapci by tu hru hráli sami a ona by byla pouze "hračka", se kterou si mohou dělat, co chtějí. Jelikož se ale zapojila do aktivit postupem času sebevědoměji, mohla celou situaci ovlivňovat. K tomu potřebovala vlastnosti jako je průbojnost, nekompromisnost a důraznost. Tyto vlastnosti si dívka postupem času osvojila, což jsme měli možnost pozorovat v jednotlivých fázích socializace.

„Za porušení těchto pravidel hrozili v kolektivu sankce. A naše spolužačka si byla vědomá, že dodržování těchto pravidel je nutný. Asi si byla vědomá toho, že z toho pro ni plyne ochrana od nás jako kompenzace za dodržování kolektivních pravidel.“ Adam

Využití chytrosti a ženskosti byla ta nejlepší kombinace. Za prvé se dívka stala potřebnou pro kolektiv, a za druhé byla obdivovaná. Z "šedé myšky" kolektivu se stal jeden z hlavních článků kolektivu, který si kolektiv chránil.

5. VALIDIZACE ROZHovorŮ

Jak už bylo zmíněno, tato kapitola je do práce zařazena proto, aby se podařilo maximální možné validizaci empirického výzkumu. Cílem je těmito technikami eliminovat subjektivní rovinu této práce.

5.1. “Kvazi sociometrie“

Tato metoda je blíže specifikována již v kapitole třetí, tudíž není nutné tuto metodu již více zpřesňovat. Tento malý “sociometrický test“ potvrdil výpovědi respondentů v rozhovorech. Dle tohoto testu si respondenti neprotiřečí v rozhovorech a v tomto testu. A můžeme tedy říci, že dle tohoto testu byli při rozhovorech respondenti otevření a jejich tvrzení usuzujeme jako pravdivá. Z osmi jich svou spolužačku v blízkém okruhu nakreslilo sedm. Je tedy zřejmé, že token dosáhl toho, že jej jeho spolužáci zařazují do svého nejužšího okruhu. Z čehož můžeme odvodit, že se tokenovi podařilo získat rovnocenný status. Navíc je zajímavé, že při zakreslování svých bližších přátel ve třídě respondenti téměř neváhali a zakreslení jmen proběhlo spontánně a bez dlouhého přemýšlení.

5.2. Sémantický diferenciál

Dotazník sémantického diferenciálu se zaměřuje na charakteristiku kolektivu a tokena. Má zachytit změny, které se udály v tokenově chování a identitě. Proto jsou v dotazníku zařazeny otázky na vlastnosti tokena v 6. třídě a v 9. třídě, aby bylo možné identifikovat případné rozdíly. Cílem je ověřit, zda zjištění z rozhovorů budou shodná se zjištěními v tomto krátkém dotazníku. Tento dotazník má tři části a můžeme ho považovat za velmi stručný, avšak zamýšlený cíl tento krátký dotazník splňuje. Četnosti odpovědí jsou zaznamenané přímo v tabulce a vložené v této kapitole pro lepší přehlednost.

Díky této metodě se potvrdilo několik myšlenek, které jsou uvedeny v předchozí kapitole na základě analýzy rozhovorů. Především můžete sledovat, že spolužačka je považována zpočátku spíše za tichého společníka kolektivu, ale na druhou stranu tento fakt není hodnocen spolužáky jako něco nepřírozeného či něco, čemu by měli věnovat zvýšenou pozornost. Spolužáci nemají pocit, že svou spolužačku oddělovali od svého světa, což potvrzuje zjištění, která vyplývají z rozhovorů.

V druhé části dotazníku se zjišťují změny, které se udály v chování tokena. Respondenti hodnotí svou spolužačku v šesté třídě jako mírně plachou a pilnou studentu, která ale není zatím tak sdílná a komunikativní. Ovšem v hodnocení spolužačky v deváté třídě se

objevuje změna. Její spolužáci ji hodnotí velmi shodně jako průbojnou, komunikativní, sdílnou a více týmovou hráčku než byla v šesté třídě. Respondenti se na hodnocení své spolužačky shodují, když jí hodnotí v deváté třídě. Z tabulky můžeme vyčíst, že respondenti se na charakteristice své spolužačky v 6. třídě neshodují vždy tak jednoznačně. Je pravděpodobné, že někteří respondenti si nedokázali svoji spolužačku vybavit v tomto období, protože ji více vnímali silněji až později. Je ale znát, že změna, která se v chování tokena udála, byla velmi viditelná a zaznamenali ji všichni respondenti. Metoda sémantického diferenciálu tedy potvrzuje zjištění o změně identity tokena. V dalším odstavci ale čtenář bude moci pozorovat jeden rozpor, který se díky této metodě zkoumání názoru respondentů na spolužačku pomocí dotazníku, projevil.

Nyní budeme soustředit naši pozornost na tabulky charakteristika spolužačky. Tam zpozorujeme posun na škále v tabulce charakteristiky v 6. a v 9. třídě na otázku, zda dívka učitelé nadržovali nebo zda měla stejné podmínky. Jednoznačně vyplývá, že respondenti vidí rozdíl v tom, jak k jejich spolužačce učitelé přistupovali na začátku a na konci druhého stupně. Je pravděpodobné, že se učitelé zpočátku snažili dívku zvýhodnit, jelikož viděli, že nemá stejnou pozici jako její spolužáci a snažili se jí tímto pomoci. A na konci již mohli vidět, že není dívka potřeba pomáhat, protože je již začleněná do kolektivu relativně bez problémů. Když se čtenář vrátí do kapitoly první fáze socializace tokena, tak si vzpomene, že token měl pocit, že její spolužáci nadržování vnímají a nehodnotí jej zrovna pozitivně. Z citací tokena usuzujeme, že její spolužáci nebyli s faktem, že jejich spolužačce někdo nadržuje tak smířením, jak v rozhovorech oni sami popisují. A právě díky provedení validizace výpovědí respondentů touto metodou můžeme tuto skutečnost odhalit. Můžeme tedy usoudit, že užití této metody bylo velmi užitečné, jelikož bylo odhaleno skutečné mínění respondentů o zvýhodňování jejich spolužačky. Je pravděpodobné, že se respondenti nechtěli v přímém rozhovoru přiznat k tomu, že jim nerovné podmínky vadily. A v dotazování, které neproběhlo přímo v přítomnosti výzkumnice, se teprve tento fakt ukázal. Právě proto, že výzkumnice předvíдалa, že by se takové rozpory mohly objevit, použila tuto metodu k objektivizaci rozhovorů.

Tabulka výsledků sémantického diferenciálu

Charakteristika kolektivu

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	
Oddělený svět chlapců a dívek			2		1	1	3	Propojený svět chlapců a dívek
První kontakty se spolužačkou byly nepřirozené			2		4	1		První kontakty se spolužačkou byly přirozené
Dívka byla zpočátku tichý společník v kolektivu	1	2	1	2			1	Dívka se hned od začátku zapojovala do všech akcí v kolektivu
Když ve třídě zůstala jedna dívka, kolektiv to vnímal jako naborání dosavadního stavu		1			2	4		Když ve třídě zůstala jedna dívka, kolektiv to nevnímal jako něco zvláštního, čemu by měl věnovat pozornost

Zdroj: Odpovědi respondentů - empirický výzkum této práce

Charakterizujte vaši spolužačku v 6. třídě

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	
Plachá		3	1	2	1			Průbojná
Pilná studentka	6	1						Flákač
Sólistka			2	1	1	2	1	Týmová hráčka
Nesdílná		1		3		2	1	Sdílná
Tichá		1	1	1	1	2	1	Komunikativní
Učitelé jí nadržovali	1	3	3					Stejně podmínky jako ostatní

Zdroj: Odpovědi respondentů - empirický výzkum této práce

Charakterizujte vaši spolužačku v 9. třídě

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	
Plachá					2	3	2	Průbojná
Pilná studentka	4	2		1				Školu neřešila
Sólistka		1				3	3	Týmová hráčka
Nesdílná						2	5	Sdílná
Tichá						2	5	Komunikativní
Učitelé jí nadržovali	1	1	2		2	1		Měla stejné podmínky jako ostatní

Zdroj: Odpovědi respondentů - empirický výzkum této práce

Porovnání charakteristik tokena v 6. a v 9. třídě

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	
Plachá								Průbojná
Pilná studentka								Flákač
Sólistka								Týmová hráčka
Nesdílná								Sdílná
Tichá								Komunikativní
Učitelé jí nadržovali								Stejné podmínky jako ostatní

Zdroj: Odpovědi respondentů - empirický výzkum této práce

Legenda tabulky

Pro zvýraznění rozdílů v charakteristikách tokena mezi 6. a 9. třídou je vložena barevená tabulka. Tabulka má pomoci lépe znázornit změny, které proběhly v chování tokena v kolektivu. Fialové odstíny znázorňují odpovědi respondentů na charakteristiku spolužačky v 6. třídě, žluté odstíny jsou charakteristiky v 9. třídě a zelené odstíny jsou políčka, kde se odpovědi respondentů shodovali jak v 6. tak v 9. třídě. Můžeme pozorovat, že odstíny fialové jsou vždy situované v levé části tabulky, což znamená, že v 6. třídě hodnotí spolužáci svojí spolužačku jako plašší, méně sdílnou, tišší a málo spolupracující. Dále si všimneme, že odstíny žluté jsou v tabulce vždy více napravo. To napovídá, že v 9. třídě je dívka hodnocena jako komunikativnější, sdílnější a průbojnější. V této tabulce vyniknout změny v identitě tokena, které proběhly při začlenění tokena do kolektivu.

5.3. Obsahová analýza

Poslední sociologická metoda, která je v této práci aplikována, je obsahová analýza. Opět by se spíše hodilo tuto metodu dát do uvozovek nebo ji pojmenovat kvazi obsahová analýza, jelikož zmíněná metoda v této práci není užívaná tak, jak je v sociologickém výzkumu běžné. Za prvé je zde tato metoda pojata ve velmi zjednodušené formě. A za druhé neobsahuje dané komponenty, které dělají tuto metodu

obsahovou analýzou. Práce využívá pouze některé komponenty z obsahové analýzy a to z důvodu časového, ale vzhledem k vzorku respondentů. Cílem tedy není tuto metodu použít v celé své šíři. Jak je již zmíněno, rozhovory nejsou ani v této práci zpracovány pomocí počítačového programu, realizace obsahové analýzy v plném rozsahu není tedy reálná. V této práci jsou z hlediska obsahové zkoumány rozhovory a deník tokena pomocí logické a klasifikační analýzy. Cílem je identifikace rovin jednotlivých vyjádření. Byly nalezeny tři druhy výpovědí – racionální, emocionální a neutrální. Dalším krokem je kvantifikace těchto tří druhů výpovědí a vyhodnocení.

5.3.1. Rozhovory

1. Racionální rovina

„Nadržování nám nevadilo, neovlivnilo to vztah k ní.“

V rozhovorech jsem našla u všech respondentů chlapců časté vyjadřování v množném čísle, což značí vysokou soudržnost kolektivu. Toto může být jeden úhel pohledu. Respondenti se často zařazovali do skupiny MY - „in group“. Z těchto vyjádření také plyne, že se individuum schovává právě za zmíněné - MY. Respondenti často využívali tato vyjádření pravděpodobně nevědomě, avšak tato forma jim mohla posloužit jako zakrytí vlastního vyjádření. Vyjádření respondentů často neoznačuje je jako konkrétní individua, která promlouvají o své spolužačce. Jejich osoba se zaobaluje do plurálního čísla, což značí jistý odstup či pokus o odosobnění hodnocení své spolužačky.

2. Emocionální rovina

„Byla naše už od začátku.“ Adam

„Ona byla vždycky všech.“ Ríša

„Ochrana automaticky plynula z toho, že je člen týmu a myslím, že pro ni platila dvojnásobná ochrana, protože byla holka. Navíc byla jediná holka, že jo. A byla hezká. Takže my jsme si hrozně vážili toho, že s náma je ve třídě taková hezká holka Že jsme měli na co koukat, když to takhle řeknu. Fakt jsme byli rádi, že to s náma vydrží. Jiná holka by tam totiž nezůstala. To si nedovedu představit nikoho jinýho v její pozici.“ Adam

Dalším častým znakem, který lze z rozhovorů identifikovat je přivlastňovací zájmeno – NAŠE. Opět se zde projevuje zmíněný plurál. Ale zde můžeme pozorovat i emocionální

zabarvení daného vyjádření. U čtyř respondentů se objevilo přivlastňovací zájmeno konkrétně. U dalších respondentů se přivlastňování neprojevovalo přímo, ale náznaky přivlastňování lze pozorovat. Pro představu přikládám citace, ze kterých čtenář může vycítit emocionální zabarvení jednotlivých vyjádření. Respondenti často zmiňovali, že určitou formou žárlili, když se jejich spolužačka bavila s jinými chlapci. V souvislosti s tím se při rozhovorech mluvilo o ochraně, kterou dívky její spolužáci poskytovali. Bylo možné identifikovat dva druhy ochrany. První ochranu poskytoval kolektiv jako celek pro každého člena kolektivu za “loajalitu“. Spolužačce se ovšem dostávalo ještě ochrany speciální a to právě díky jejímu genderu. Jednomyslně se všichni respondenti shodli na tom, že své spolužačce poskytovali extra ochranu právě proto, že byla žena. A to v nich evokovalo potřebu si jedinou dívku v kolektivu více chránit. Tímto mezi chlapci a dívkou vzniklo speciální pouto, které je pro ostatní velmi obtížné pochopit. Třídní profesorka to charakterizovala tak, že je spolužačka jako “*růže v trní*.“ Za ochranu, kterou spolužáci spolužačce poskytovali, jim byla dívka velmi vděčná a byla za ní ráda, protože jí tímto ukazovali, že jí mezi sebe berou. A že si jí dokonce váží natolik, že jsou ochotni ji chránit.

„Ta ochrana byla automatická, protože byla žena v našem týmu, takže to bylo samo sebou... Tak chránili jsme jí třeba před ostatními klukama.“ Ondra

„Jako respektoval jsem to, že se baví s jinými klukama, ale spíš šlo o to, že jsme jí chtěli mít u sebe... Rádi jsme se s ní chlubili.“ Michael

„Naše spolužačka byla naše, žádný půjčování.“ David

„To, že začala chodit s někým z vyššího ročníku a začala se bavit se staršíma, znamenal, že už nevěnovala takovou pozornost svým klukům...to byla taková zrada...“
Adam

Z citací čtenář vyzoruje, že vztah mezi chlapci a dívkou je velmi výjimečný. Poslední citace zdůrazňuje, že si spolužačka někdy nevěnovala SVÝCH kluků (opět přivlastňovací zájmeno), když se bavila s jinými. Očividně si respondent toho chování bral osobně a projevuje se zde již zmíněná žárlivost. Pro zdůraznění toho zvláštního a emocionálně plného vztahu je přiložena ještě jedna citace, která velmi vystihuje pozici dívky v kolektivu. A jelikož byl vztah mezi dívkou a jejími spolužáky vřelý, všichni ochotně spolupracovali na tomto výzkumu, netrvalo jim dlouho vybavit si vzpomínky a celkově

se všichni shodli na tom, že bylo velice příjemné si na ty časy znovu zavzpomínat. Z toho můžeme vyvodit, že vztahy byly velmi pozitivní a je znát, že emocionální rovina v rozhovorech jednoznačně převažuje.

„Ona nastavila takovou laťku pro nás jako, jak má vypadat správná holka a od toho my pak posuzujeme všechny svoje přítelkyně. Takže je pochopitelný, že na ní skoro všechny žárlí, protože má jinou pozici než ony... Třeba když jsme někde s klukama sami a máme pánskou jízdu tak k sobě holky prostě nepouštíme, ale ona jediná k nám může, protože my jí bereme úplně jinak. Nechci říct, že jí nebereme jako holku, ale prostě to nevnímáme jako rušivej element, když tam s náma je, kdežto jiný holky tak bereme.“
Michael

3. Neutrální rovina

Jak již bylo zmíněno, v rozhovorech převládá emocionální zabarvení jednotlivých výpovědí. Minimum výpovědí je s neutrálním nábojem. Pokud nějaké jsou, je to zejména proto, že se některé otázky velmi podobají, a tak na ně respondenti reagovali pouze krátkým a neutrálním vyjádřením. Je také dobré dodat, že otázky ve scénáři jsou směřovány na osobní témata, názory a hodnocení a je tudíž velmi obtížné v takových dotazech odpovídat bez emocionálního zabarvení.

K užití této metody lze pouze stručně dodat, že cílem bylo odhalit velmi blízký vztah tokena a spolužáků, což se touto analýzou podařilo potvrdit.

5.3.2. Deník

Cílem analýzy deníku je tematizace jednotlivých zápisků. Tedy zjištění zda token píše pouze o sobě, o okolí obecně nebo o konkrétních osobách. Dále je předmětem zkoumání způsob, jakým token popisuje jednotlivé události a na jaké detaily se v popisovaných situacích soustředí.

Deník si dívka vedla od 7. do 9. třídy. Bohužel tedy nemáme k dispozici pravděpodobně to nejdůležitější - 6. třídu, tedy začátek a obtížnou situaci tokena. Tyto informace by bývaly byly jedny z nejcennějších. V denících, které byly k dispozici, nebylo možné najít žádné záznamy o tom, že by byla dívka nespokojená v kolektivu či obdobná vyjádření. To vysvětluje fakt, že v 7. třídě již byla situace tokena natolik stabilizovaná a nenastávaly již žádné extrémní situace, takže dívka neměla potřebu se ve svém deníku rozepisovat o menších problémech. Tudíž první fázi socializace nemůžeme z těchto

deníků zanalyzovat. Máme k dispozici až druhou a třetí fázi socializace. Z deníkových poznámek tokena vyplývá, že je kolektiv dobrá parta a že si v ní užívá srandu. Můžeme tedy konstatovat, že to jsou vyjádření z období, kdy již token byl součástí kolektivu a měl již určitý status, který jí dovoľoval účastnit se aktivit ve třídě a užívat si je. Z citace uvedené níže lze vycítit, že

„Dneska jsme byli na jednom školním koncertě a bylo to fakt super, kluci teda hodně vyrušovali, ale byla to hrozná sranda...strašně jsem se s klukama nasmála, Jsou to takový moji šprýmaři...“ Citace z deníku tokena

Dále v poznámkách v deníku dívka píše často o jejím vztahu s faktickým kapitánem třídy, který probíhal právě v druhé fázi socializace. Z poznámek je patrné, že tento vztah velmi prožívala nejen dívka, ale žila tím často i celá třída. Dívka má v deníku několik zápisků, kdy se svými spolužáky řešila tento vztah. Je patrné, že se spolužáci v tomto ohledu angažovali, a že tomuto vztahu přáli. Protože když se dívka začala scházet s hokejistou z jiného (vyššího) ročníku, má zaznamenáno, že jí spolužáci přemlouvali, aby se s ním nestýkala a raději dala přednost faktickému kapitánovi. Celkově můžeme shrnout, že se deník token zabývá převážně prvními láskami, zážitky s kamarádkami a kamarády a sportovními úspěchy či neúspěchy.

Poslední zajímavou poznámkou, která se vztahuje k poslední tedy třetí fázi socializace, jsou některé spory, o kterých dívka ve svém deníku píše. Tato citace potvrzuje, že v této fázi byl token již rovnocenným členem kolektivu, protože se odvážil vyjádřit svůj názor, ačkoliv byl odlišný od většiny. A místo toho, aby v deníku následovaly poznámky, že se toto vyjádření setkal se zavržením či opovržením, nic takového nelze vypořádat.

„...to už jsem s něčím nesouhlasila a tak jsem to řekla, že s tím nesouhlasím...už jsem dokonce byla tak sebevědomá, že jsem to řekla a bylo mi jedno, co si kdo myslí. No jasně, že proběhla výměna názorů, ale přišlo mi, že jsem dokázala dobře argumentovat a ve finále, i když vím, že se jim to nelíbilo, že jsem to řekla a nevšimla si jich už dál...“ Citace z deníku tokena

6. ZÁVĚR

Závěr práce je věnován zodpovězení následujících otázek. Začlenil se token do kolektivu? Získal token rovnocenný status s ostatními členy kolektivu? Jak dlouho mu to trvalo? Jaké taktiky musel token použít k tomu, aby rovnocenného statusu dosáhl? Jak byly tyto taktiky funkční? Udály se nějaké změny v tokenově identitě v průběhu snahy o získání rovnocenného statusu? Jak ovlivnila tato zkušenost tokena? Jak ovlivnil token kolektiv? Jaký vliv měla specifika kolektivu na to, jak se tokenovi dařilo začlenit se? Setkal se token s nějakými znevýhodněními nebo naopak se zvýhodněním v některých situacích? Jaká očekávání byla spojena s rolí tokena v daném kolektivu? Cílem této práce bylo zmapovat pozici tokena v kolektivu, specifika kolektivu, genderová odlišnosti a vývoj statusu tokena v kolektivu.

Z výzkumu vyplývá, že tokenovi se podařilo do kolektivu začlenit a práce zachycuje posun tokena v hierarchii kolektivu. V analytické části práce se podařilo ukázat, jaké taktiky token užíval ke své socializaci a ke zvýšení svého statusu v rámci kolektivu. Tyto taktiky se ukázaly jako účinné a pravděpodobně rozhodující v tom, aby bylo dosaženo cíle tokena – být rovnocenným členem v kolektivu. V práci jsou odlišeny tři etapy, během kterých začleňování a zvyšování statusu tokena probíhalo. Ukázalo se, že začleňování bylo postupné a každá fáze socializace měla svůj specifický ráz a význam. V každé etapě práce věnuje pozornost tomu, k jakým změnám docházelo v identitě tokena. Ukázalo se, že transformace identity byla nezbytně nutná k tomu, aby se token do kolektivu byl schopen začlenit. Můžeme tedy konstatovat, že kolektiv tokena velmi ovlivnil a díky situacím, které byla dívka nucena zvládnout, nabyla spoustě zkušeností. Do určité míry i token, jediná dívka, přispěl k tomu, že kolektiv měl specifické rysy a chlapecké osazenstvo ve třídě bylo touto situací také determinováno. Z této neobvyklé situace získaly obě strany neopakovatelné zážitky a poznatky.

V průběhu čtení práce mohl čtenář zachytit několik zmínek o tom, že gender byl v některých situacích výhodnou a v některých naopak nevýhodou. Tento fakt potvrzuje teoretické ukotvení práce v interpretativní sociologii. Hlavní myšlenkou tohoto směru je, že gender je neustále (re)produkován v interakci s ostatními lidmi. Jde tedy o to, jaké aspekty daná situace nese a jaké chápání genderu mají aktéři v situaci. Od toho se pak mohou odvíjet případná zvýhodnění či znevýhodnění. Tuto skutečnost se výzkumnice snažila demonstrovat na několika konkrétních situacích. A tento rámeček chápání genderu prostupuje celou prací.

Výzkumnice doufá, že se s takto svéráznou problematikou popasovala uspokojivě, a že se jí podařilo zodpovědět všechny výzkumné otázky a splnit cíle, které se předem stanovila. Po přečtení je pravděpodobné, že čtenář nabyde dojmu, že tato práce otevírá mnoho možností interpretace, což svědčí o perspektivitě tohoto tématu.

Nejen jedinečnost tématu obecně, ale i jedinečnost jednotlivých situací může působit problematicky z důvodů obtížného zobecnění. Výzkumnice si je vědomá toho, že takové druhy výzkumů, mohou být v oboru sociologie sporné. Avšak společnost je plná fenoménů, které jsou neopakovatelné. A nebylo by správné tuto realitu redukovat jen proto, že je obtížně zkoumatelná. Výzkumnice proto věří, že bude snaha o zhoštění se takto specifického tématu uznána. A že si čtenáři z této práce odnesli nové poznatky a bylo pro ně čtení alespoň trochu zajímavé.

LITERATURA

- Baron, Bettina, Helga Kotthoff. 2001. *Gender in Interaction*. Amsterdam: John Bejnamins Publishing Company.
- Beauvoir, Simone de. 1966. *Druhé pohlaví*. Praha: Orbis.
- Brown, Mildred, Chloe Rounsley. 1996. *True Selves. Understanding Transsexualism For Families, friend and Helping professionals*. London: Jossey-Bass.
- Butler, Judith. 1990. *Trouble with gender*. New York: Routledge, Chapman & Hall.
- Connell, Reawyn. 2009. *Gender in World Perspective*. Cambridge: Polity Press.
- Danaher, Kelly, Nyla R. Branscombe. 2010. „Maintaining the systém with tokenismu: Bolstering individual mobility beliefs and identification with a discriminatory Organization.“ *British Journal Psychological Society* 49 (2): 343-362.
- Giddens, Anthony. 2013. *Sociologie*. Praha: Argo.
- Gilligan, Carol. 2001. *Jiným hlasem*. Praha: Portál.
- Goffman, Erving. 1976. *Gender Advertisment*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Goffman, Erving. 1999. *Všichni hrajeme divadlo*. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon.
- Goodwin, Harness Marjorie. 2010. „Organizing Participation in Cross-Sex Jump Rope: Situating Gender Differences Within Longitudinal Studies of Activities.“ *Research on Language and Social Interaction* 34 (1): 75-106.
- Chodorow, Nancy. 1999. *The Reproduction of Mothering*. Berkley: University of California Press.
- Chlumský, Vladislav. 2009. *Tělo, jáství a svět*. Praha: Nakladatelství dybbuk.
- Janošová, Pavlína. 2008. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada Publishing.
- Janošová, Pavlína. 2011. *Gender v práci se školními dětmi*. Liberec: Technická Univerzita v Liberci.

- Jarkovská, Lucie. Kateřina Lišková. 2008. „Genderové aspekty českého školství.“ *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* 44 (4): 683 – 701.
- Jarkovská, Lucie. 2009. „Školní třída pod genderovou lupou.“ *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* 45 (4): 727-752.
- Jarkovská, Lucie. 2013. *Gender před tabulí*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Jung, Carl Gustav. 1994. *Duše moderního člověka*. Brno: Atlantis.
- Křížková, Alena. 2001. „Genderová identita - základní definice, konstrukce, koncepty.“ *Gender, rovné příležitosti, výzkum* 2 (3): 1-2.
- Křížková, Alena. 2002. Slovník pojmů. *Gender, rovné příležitosti, výzkum* 3 (2-3): 3.
- Křížková, Alena. 2007. *Životní strategie žen a mužů v řízení a podnikání*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Lašek, Jan. 2012. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Lippa, Richard A. 2009. *Pohlaví: příroda a výchova*. Praha: Academia.
- McDonald, Theodore W., Loren L. Toussaint, Jennifer A. Schweiger. 2004. „The Influence of Social Status on Token Women Leaders Expectations About Leading Male-Dominated Groups.“ *Sex Roles* 50 (5/6): 401-409.
- Oakley, Ann. 2000. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál.
- Ryan, Katherine M. 2012. „Exploring the Asymmetrical Effects of Gender Tokenism on Supervisor-Subordinate Relationships.“ *Journal of Applied Social Psychology* 42: E56-E102.
- Smetáčková, Irena. 2006. *Gender ve škole*. Praha: Open Society Fund.
- Strnadlová, Alice. 2012. *Problematika genderu ve výuce základních škol*. Ostrava: Ostravská Univerzita.
- Thorne, Barrie. 2004. *Gender Play: Girls and Boys in School*. Buckingham: Open University Press.

Vágnerová, Marie. 2007. *Vývojová psychologie II.: Dospělost a stáří*. Praha: Karolinum.

Wrightley, Julia. 2005. *Education and Gender Equality*. London: The Falmer Press.

Yoder, Janice D. 1991. „Rethinking tokenism: Looking beyond Numbers.“ *Gender and Society*. 5 (2): 178-192.

Young, Iris Marion. 1990. *Throwing Like a Girl and Other Essay in Feminist Philosophy and Social Theory*. Bloomington: Indiana University Press.

Záborská, Kateřina. 2009. *Variace na gender*. Praha: Academia.

PŘÍLOHY

Seznam příloh:

1. Scénář k rozhovorům
2. Ukázka rozhovoru
3. Sémantický diferenciál

1. Scénář rozhovoru

- Odkdy (od jaké třídy) registrujete přítomnost vaší spolužačky ve třídě? Jaké jsou vaše první vzpomínky na vaši spolužačku?

1. BLOK – existence fází socializace

- Jaké bylo postavení vaší spolužačky ve vašem kolektivu na začátku v 6. třídě? Můžete použít nákres hierarchie a nákres vztahů členů kolektivu (sociometrii)
- Jaké bylo postavení vaší spolužačky ve vašem kolektivu na začátku v 7. a 8. třídě? Můžete použít nákres hierarchie a nákres vztahů členů kolektivu (sociometrii)
- Jaké bylo postavení vaší spolužačky ve vašem kolektivu na začátku v 9. třídě? Můžete použít nákres hierarchie a nákres vztahů členů kolektivu (sociometrii)
- Souhlasil byste s tvrzením, že do páté třídy byly v kolektivu dva světy – hokejový kolektiv a kolektiv moderních gymnastek?
- Jak byste charakterizoval zapojení vaší spolužačky do kolektivu? Byla ihned součástí kolektivu nebo se začleňovala postupně?
- Nadržovali učitelé vaší spolužačky ve škole? Kdy a jak?
- (V případě, že učitelé dívky nadržovali): Vadilo vám, že učitelé vaší spolužačky nadržují? Ovlivnilo vás to v tom, jestli jste se svojí spolužačkou měl chuť bavit nebo kamarádit?
- Snažila se vaše spolužačka učitelům zalíbit? Při jakých příležitostech?
- Máte pocit, že se vztahy ve vašem kolektivu měnily nebo zůstaly celé 4. roky stejné? Popřípadě popsat, co se měnilo...

- Myslíte si, že jste se k vaší spolužačce choval stejně po celé 4. Roky?
Dokázal byste popsat nějaké změny ve svém chování? Jaké a kdy?

2. BLOK – funkčnost strategií

- (Imponovalo vám) Líbilo se vám na vaší spolužačce to, že byla moderní gymnastka?
- Myslíte si o vaší spolužačce, že byla (je) chytrá?
- Bylo vám sympatické, že vaše spolužačka byla (je) chytrá a pilná studentka?
- Když jste někdy potřeboval pomoc ve škole (opsat úkol nebo písemku) a vaše spolužačka vám pomohla, budovalo se tím (prohloubilo se tím) vaše kamarádství?
- Vybavujete si situace, kdy vaše spolužačka využívala svého vzhledu k tomu, aby na sebe upoutala vaši pozornost?
- Mohl byste popsat základní týmová pravidla, která se ve vašem kolektivu dodržovala?
- Dodržovala vaše spolužačky tyto pravidla? Odkdy? Pomohlo vaší spolužačce to, že tyto pravidla dodržovala?
- (v případě, že je dodržovala) Kdyby tyto pravidla vaše spolužačka nedodržovala, přijal (akceptoval) by jí váš kolektiv?
- Působila na vás vaše spolužačka bezbranně?
- Vzbuzovala ve vás potřebu ochrany? Pokud jste jí chránili, tak před čím?
- Souvisela potřeba ochrany s tím, že vás měla vaše spolužačka obdivovat (byl to nástroj k získání její náklonnosti)? Měli jste potřebu se tímto před ní předvést a demonstrovat tím svoji sílu?
- Když vaše spolužačka komunikovala s kluky z vyšších ročníků, jak to na vás působilo? (Vadilo vám to? Žárlili jste? Nebo vám to bylo jedno?)
- Myslíte si, že byla vaše spolužačka prvně kolektivem přijatá a ta žárlivost souvisela s tím, že byla už “vaše“ nebo právě to, že se začala bavit s někým jiným, vyvolalo to, že jste jí vzali mezi sebe?
- Myslíte si, že vaše spolužačka měla určité taktiky nebo triky, které používala, aby se do kolektivu začlenila? Jste si některých vědom?

3. BLOK – existence zlomových bodů, které vedly k proměně vztahů

- Vzpomínáte si na to, jestli jste si vaší spolužačky ze začátku všímali?

- Pomohlo vaší spolužačce pro zapojení do kolektivu to, že vám pomáhala s úkoly nebo dala opsat písemku nebo poradila?
Pamatujete si, jestli učitelé pomáhali dívce se začlenit do kolektivu?
- Myslíte si, že vás jako kolektiv stmelil výlet na hory nebo některé společné třídní výlety? (debata o konkrétních výletech)
- Stýkali jste s vaší spolužačkou i jinde než ve škole? Kdy? (hned na začátku nebo až později?)
- Myslíte si, že pomohl vaší spolužačce její vzhled k tomu, že jste si jí více všímali?
- Myslíte si, že u vás ve třídě probíhalo soupeření o pozornost dívky?
- Líbila se vám vaše spolužačka? V čem se vám líbila – vzhled, chování?
- Chovali byste se k vaší spolužačce stejně, kdyby nebyla pohledná nebo milá (viz. předchozí otázka)?
- Respektoval jste pana učitele Cilu?
- Myslíte si, že dívku pan učitel Cila chránil? Jak? Proč si myslíte, že to dělal?

4. BLOK – proměna identity respondentky

- Jaké byly vlastnosti vaší spolužačky?
- Jak se chovala k vám klukům?
- Jaký měla vztah s učiteli a učitelé k ní?
- Dokázal byste si vzpomenout na nějaké změny, kterých byste si u chování vaší spolužačky všimnul v průběhu toho, co jste spolu chodili do třídy?
- Jak na vás působila na začátku a jak na konci? Udály se mezi tím nějaké změny?

2. Ukázkový rozhovor

Výzkumnice: Odkdy (od jaké třídy) registrujete přítomnost vaší spolužačky ve třídě? Jaké jsou vaše první vzpomínky na vaší spolužačku?

Respondent: Nic výrazného si nepamatuju, ale první věc, co mě napadne je, že je to jediná a nejdůležitější holka, která to s náma vydržela až do konce.

1. BLOK – existence fází socializace

Výzkumnice: Jaké bylo postavení vaší spolužačky ve vašem kolektivu na začátku v 6. třídě? Popište počáteční stav.

Respondent: Já jsem si úplně původně myslel, že to s náma ani nevydrží. Nechácala, jak myslí kluci. My jsme zase nevěděli, jak mluvit s ní, když nebyla kluk. Krotili jsme se před ní, nevěděli jsme, co od ní čekat. Těžko jsme mohli poznat, jestli bude donášet nebo jestli bude držet partu. Prostě to bylo všechno takový nový. Nevědělo se jestli bude férová ke všem a jak ten kolektiv bude brát... No na začátku jako nebyla vetřelec to ne, spíš takovej tichej společník. Nebyla úplně začleněná hned na začátku. Před tím měla vytvořenou kolektiv holek a pak najednou ho neměla. To muselo být pro ní těžký. A my nevěděli taky jak se chovat.

Výzkumnice: Jaké bylo postavení vaší spolužačky ve vašem kolektivu na začátku v 7. a 8. třídě?

Respondent: Její postavení mělo takovou vzestupnou tendenci. Jak se postupně nějak mezi nás začleňovala tak jsme jí začali víc brát.

Výzkumnice: Jaké bylo postavení vaší spolužačky ve vašem kolektivu na začátku v 9. třídě?

Respondent: Hmm, no ten vývoj bych popsal asi tak...z nulový autority na 100%.

Výzkumnice: Souhlasil byste s tvrzením, že do páté třídy byly v kolektivu dva světy – hokejový kolektiv a kolektiv moderních gymnastek?

Respondent: Jojo s tím bych tak nějak souhlasil. Holky si řešily svoje věci a my taky.

Výzkumnice: Jak byste charakterizoval zapojení vaší spolužačky do kolektivu? Byla ihned součástí kolektivu nebo se začleňovala postupně?

Respondent: Určitě se začleňovala postupně.

Výzkumnice: Nadržovali učitelé vaší spolužačce ve škole? Kdy a jak? (V případě, že učitelé dívce nadržovali): Vadilo vám, že učitelé vaší spolužačce nadržují? Ovlivnilo vás to v tom, jestli jste se svojí spolužačkou měl chuť bavit nebo kamarádit?

Respondent: Nadržování nebylo do té míry, aby to nějak ovlivnilo můj vztah k ní. Jako oni (učitelé) si mohli myslet, že potřebuje pomoc. No ale ona sama pomoc učitelů nevyhledávala. Pro ni bylo lepší nedělat chudinku. Spíš, aby zapadla, tak se musela chovat trochu jako chlap, projevit sílu a říct si sama co jo a co ne. Kdyby se dala na cestu chudinky tak by jí to semlelo.

Výzkumnice: Snažila se vaše spolužačka učitelům zalíbit? Při jakých příležitostech?

Respondent: Ona neměla potřebu se učitelům zalíbit. Jako oni učitelé nás neměli rádi, ale jí milovali. Ona mohla udělat cokoliv, ale oni by jí nikdo nepodezírali. Ale fakt si sama o to nadržování neříkala. Ona chtěla prostě být tvrdá jako my, aby nám ukázala, že k nám patří.

Výzkumnice: Máte pocit, že se vztahy ve vašem kolektivu měnily nebo zůstaly celé 4. roky stejné? Popřípadě popsat, co se měnilo...

Respondent: Na žádný zásadní změny si nevzpomínám.

Výzkumnice: Myslíte si, že jste se k vaší spolužačce choval stejně po celé 4. Roky? Dokázal byste popsat nějaké změny ve svém chování? Jaké a kdy?

Respondent: No asi by se něco našlo. Postupem času jsem k ní měl větší úctu a respekt. Byla taková víc pohodovější, fajnovější, měla lepší humor a nebrala si věci osobně. Věděla, že jsme puberťáci. My jsme jí vlastně těma blbostma a zlobením ukazovali, jak jí máme rádi a snažili jsme se upoutat její pozornost. Jako stoupla u mě v autoritě. Asi i tím, že nás dokázala poslat do háje.

2. BLOK – funkčnost strategií

Výzkumnice: (Imponovalo vám) Líbilo se vám na vaší spolužačce to, že byla moderní gymnastka?

Respondent: No hlavně základ bylo, že sportovala. Ale jako dobrý bylo, když měla nějaký úspěch, to jsme na ní byli pyšní.

Výzkumnice: Myslíte si o vaší spolužačce, že byla (je) chytrá?

Respondent: Jojo chytrá je a taky poctivá, spolehlivá a pracovitá.

Výzkumnice: Bylo vám sympatické, že vaše spolužačka byla (je) chytrá a pilná studentka?

Respondent: No na začátku to vypadalo, že se chce strašně učit a ne dělat srandu. Brala tu školu dost vážně.

Výzkumnice: Když jste někdy potřeboval pomoc ve škole (opsat úkol nebo písenu) a vaše spolužačka vám pomohla, budovalo se tím (prohloubilo se tím) vaše kamarádství?

Respondent: Hm. Tohle je dost zásadní věc. Tím, že nám poradila tak prokázala loajalitu. Ale ona nám začala radit až postupem času, ne hned od začátku. Až pochopila, že jí to pomůže a že tohle na nás funguje. Dřív si hrála na svém písenu.

Výzkumnice: Vybavujete si situace, kdy vaše spolužačka využívala svého vzhledu k tomu, aby na sebe upoutala vaši pozornost?

Respondent: No jako podle mě byla kolikrát ráda, že jsme jí dali pokoj, takže na sebe nijak už dál neupozorňovala ničím.

Výzkumnice: Mohl byste popsat základní týmová pravidla, která se ve vašem kolektivu dodržovala?

Respondent: Tak rozhodně nikdo nesměl kazit srandu a musel být pro většinu špatností. Nebýt měkota a nepomlouvat. No pak taky neházet vinu na druhého. A být tak nějak jako tým – jeden za všechny, všichni za jednoho.

Výzkumnice: Dodržovala vaše spolužačky tyto pravidla? Odkdy? Pomohlo vaší spolužačce to, že tyto pravidla dodržovala?

Respondent: Postupem času začala všechny dodržovat. Jen nebyl někdy pro ty špatnosti, ale zase nás neumravňovala, když už pro ně nebyla. Ale ono ani tak nejde jen o ty pravidla, ale celou tu hru, kterou s náma musela začít hrát. Pokud by tu hru nehrála, tak bych jí nebral jako jednu z nás.

Výzkumnice: (v případě, že je dodržovala) Kdyby tyto pravidla vaše spolužačka nedodržovala, přijal (akceptoval) by jí váš kolektiv?

Respondent: Myslím, že ne.

Výzkumnice: Působila na vás vaše spolužačka bezbranně?

Respondent: Ne, to by nikam nevedlo.

Výzkumnice: Vzbuzovala ve vás potřebu ochrany? Pokud jste jí chránili, tak před čím?

Respondent: No ona byla naše, žádný půjčování. Nechtěli jsme, aby si na ní někdo dovoloval a aby jí neublížil. Měli jsme jí rádi a byli jsme rádi hlavně, že tam s náma zůstala.

Výzkumnice: Souvisela potřeba ochrany s tím, že vás měla vaše spolužačka obdivovat (byl to nástroj k získání její náklonnosti)? Měli jste potřebu se tímto před ní předvést a demonstrovat tím svoji sílu?

Respondent: No chtěli jsme jí asi ukázat, že se na nás může obrátit, když bude mít problém.

Výzkumnice: Když vaše spolužačka komunikovala s kluky z vyšších ročníků, jak to na vás působilo? (Vadilo vám to? Žárlili jste? Nebo vám to bylo jedno?)

Respondent: No myslel jsem si: jako to jí nejsme dost dobří? To jí nestačí tolik kluků, co má. No nebylo nám jedno, s kým se baví. Jako nějaká zrada to nebyla ani moc žárlivost, spíš taková sebereflexe: To jí nejsme dost dobří? Co jsme jí udělali? Nebo co jsme neudělali? Tak jsme jako zpozornili, že si hraje na cizím písečku.

Výzkumnice: Myslíte si, že byla vaše spolužačka prvně kolektivem přijatá a ta žárlivost souvisela s tím, že byla už "váše" nebo právě to, že se začala bavit s někým jiným, vyvolalo to, že jste jí vzali mezi sebe?

Respondent: Ona už v kolektivu dávno byla.

Výzkumnice: Myslíte si, že vaše spolužačka měla určité taktiky nebo triky, které používala, aby se do kolektivu začlenila? Jste si některých vědom?

Respondent: To, co si zjistila, že funguje tak používala. Třeba dát opsat úkol, udělat si srandu nebo oplatit nám něco. Jako ono asi bylo těžký vymyslet nějaký taktiky, protože ne vždycky to na nás fungovalo, to bylo dost takový nestabilní. Ne vždycky na nás platilo smlouvání, nebo že se urazila. Ale oni nějaký viditelný taktiky by měly úplně opačnej efekt. Ona ale na nás nikdy nějaký intriky nezkoušela.

3. BLOK – existence zlomových bodů, které vedly k proměně vztahů

Výzkumnice: Vzpomínáte si na to, jestli jste si vaší spolužačky ze začátku všímali?

Respondent: No tak to už jsme říkali, že na tom začátku to bylo takový otrkávání.

Výzkumnice: Pomohlo vaší spolužačce pro zapojení do kolektivu to, že vám pomáhala s úkoly nebo dala opsat písemku nebo poradila?

Respondent: Určitě jí to pomohlo.

Výzkumnice: Pamatujete si, jestli učitelé pomáhali dívce se začlenit do kolektivu?

Respondent: Ne.

Výzkumnice: Myslíte si, že vás jako kolektiv stmelil výlet na hory nebo některé společné třídní výlety? (debata o konkrétních výletech)

Respondent: Tam spíš u nás rozhodovalo to každodenní, co se odehrávalo ve třídě.

Výzkumnice: Stýkali jste s vaší spolužačkou i jinde než ve škole? Kdy? (hned na začátku nebo až později?)

Respondent: Na to nebyl čas. Nejvíc jsme si viděli ve třídě.

Výzkumnice: Myslíte si, že pomohl vaší spolužačce její vzhled k tomu, že jste si jí více všímali?

Respondent: Tak vzhled tam hrál roli, určitě.

Výzkumnice: Myslíte si, že u vás ve třídě probíhalo soupeření o pozornost dívky?

Respondent: Tak jako trochu jo, ale že by to bylo nějaký velký soupeření o ní, to zase ne.

Výzkumnice: Líbila se vám vaše spolužačka? V čem se vám líbila – vzhled, chování?

Respondent: My jsme jí brali spíš jako kamarádku, ta sexuální rovina tak jako mizela. Víc byla naše kamarádka, než holka, co se s náma může vyspat. A stejně to přes tu její nedostupnost a nedobytnost nešlo. Ukázala ostatním, že jde jinak než přes postel.

Výzkumnice: Chovali byste se k vaší spolužačce stejně, kdyby nebyla pohledná nebo milá (viz. předchozí otázka)?

Respondent: To je těžko říct jak by to vypadalo. To nemůžu určit.

Výzkumnice: Respektoval jste pana učitele Cilu?

Respondent: No toho jo.

Výzkumnice: Myslíte si, že dívku pan učitel Cila chránil? Jak? Proč si myslíte, že to dělal?

Respondent: No určitě nás usměrňoval. Když jsme byli už moc drzí tak zařval a byl klid.

4. BLOK – proměna identity respondentky

Výzkumnice: Jaké byly vlastnosti vaší spolužačky?

Respondent: Já myslím, že se na ní ty nároky zvyšovaly. Na začátku byl hodně důležitý vzhled, ale pak kdyby byla nějaká princezna tak to by nešlo. Musela pak prokazovat charakter – loajalitu, humor, inteligenci,....

Výzkumnice: Jak se chovala k vám klukům?

Respondent: Byla spravedlivá. Ke všem se chovala stejně.

Výzkumnice: Jaký měla vztah s učiteli a učitelé k ní?

Respondent: Řekl bych, že vztah byl oboustranně dobrý. Ona dokázala dobře komunikovat s učiteli.

Výzkumnice: Dokázal byste si vzpomenout na nějaké změny, kterých byste si u chování vaší spolužačky všimnul v průběhu toho, co jste spolu chodili do třídy?

Respondent: No určitě byla na konci víc uvolněnější, byla víc pro srandu. Byla sebevědomější, víc se zapojovala do aktivit a dokázala nám argumentovat a říct co si myslí. Nebo taky co jí nemáme dělat. Celkově ta autorita její byla mnohem vyšší na konci. Když takhle něco řekla na konci tak jsme to určitě brali jinak, než když něco řekla na začátku.

3. Sémantický diferenciál

1. Charakteristika kolektivu

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	
Oddělený svět chlapců a dívek								Propojený svět chlapců a dívek
První kontakty se spolužačkou byly nepřirozené								První kontakty se spolužačkou byly přirozené
Dívka byla zpočátku tichý společník v kolektivu								Dívka se hned od začátku zapojovala do všech akcí v kolektivu
Když ve třídě zůstala jedna dívka, kolektiv to vnímal jako naborání dosavadního stavu								Když ve třídě zůstala jedna dívka, kolektiv to nevnímal jako něco zvláštního, čemu by měl věnovat pozornost

2. Charakterizujte vaši spolužačku v 6. třídě

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	
Plachá								Průbojná
Pilná studentka								Flákač
Sólistka								Týmová hráčka
Nesdílná								Sdílná
Tichá								Komunikativní
Učitelé jí nadřžovali								Stejně podmínky jako ostatní

3. Charakterizujte vaši spolužačku v 9. třídě

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	
Plachá								Průbojná
Pilná studentka								Školu neřešila
Sólistka								Týmová hráčka
Nesdílná								Sdílná
Tichá								Komunikativní
Učitelé jí nadřžovali								Měla stejné podmínky jako ostatní

