

Univerzita Palackého v Olomouci
Pedagogická fakulta
Ústav pedagogiky a sociální studií

MIROSLAVA ČÍŽKOVÁ

Obor: Učitelství pedagogiky pro střední školy a vyšší odborné školy

Genderové stereotypy v současné kultuře

Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D.

Olomouc 2012

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Genderové stereotypy v současné kultuře zpracovala samostatně a použila jsem literaturu uvedenou v seznamu literatury a elektronických zdrojů, který je součástí této diplomové práce. Elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné.

V Olomouci dne 27. 3. 2012

.....

podpis

Poděkování:

Děkuji panu Mgr. Pavlu Neumeisterovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady i celkovou podporu při zpracování mé diplomové práce. Dále chci poděkovat všem lidem, kteří mi umožnili provést dotazníkové šetření.

Rovněž bych chtěla poděkovat své rodině a blízkým za morální podporu, kterou mi poskytli při zpracování mé diplomové práce, a které se nesmírně vážím.

OBSAH

| | |
|--|-----------|
| ÚVOD | 7 |
| Vymezení základních pojmů..... | 9 |
| I TEORETICKÁ ČÁST | |
| 1 POHLAVÍ A GENDER V PSYCHOLOGII A SOCIOLOGII | 13 |
| 1.1 TEORETICKÉ PŘÍSTUPY ZKOUMÁNÍ..... | 14 |
| 1.2 GENDER ZE SOCIOLOGICKÉHO HLEDISKA | 15 |
| 1.2.1 Strukturální funkcionalismus | 16 |
| 1.2.2 Feministické paradigma | 19 |
| 1.3 GENDER Z PSYCHOLOGICKÉHO HLEDISKA A TEORIE VZNIKU IDENTITY..... | 22 |
| 2 MASKULINITA A FEMININITA | 28 |
| 2.1 PARADIGMA NEZÁVISLOSTI MASKULINITY A FEMININITY | 29 |
| 3 IDENTITA | 32 |
| 3.1 IDENTIFIKAČNÍ TEORIE | 32 |
| 3.1.1 Freudova teorie aneb Oidipův komplex | 32 |
| ❖ <i>Vznik pohlavní identity u chlapců</i> | 33 |
| ❖ <i>Vznik pohlavní identity u dívek</i> | 35 |
| 3.1.2 Kritika Freudových koncepcí | 35 |
| 3.1.3 Teorie George Herberta Meada..... | 37 |
| 3.1.4 Piagetova teorie | 38 |
| ❖ <i>Stádia kognitivního vývoje</i> | 38 |
| 3.1.5 Kritika Piagetových teorií | 40 |
| 3.1.6 Teorie optických skel kultury..... | 41 |
| 4 GENDEROVÉ STEREOTYPY | 42 |
| 4.1 STEREOTYPNÍ POHLAVNÍ ROLE ANEB CO JE MUŽSKÉ A CO JE ŽENSKÉ? | 42 |

| | |
|--|----|
| 4.2 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK – ČAS UPEVNĚOVÁNÍ STEREOTYPŮ | 46 |
| 4.2.1 Cesta „ctnosti“ | 47 |
| 4.2.2 Komnata pro princezny nebo pokoj pro dobrodruhy | 49 |
| 4.2.3 Kamarádi, vrstevníci a mluva | 50 |
| 4.3 ŠKOLA – MÍSTO PRO GENDER | 51 |
| 4.3.1 Literatura – šablony pohlavních rolí v knížkách a v učebnicích..... | 52 |
| ❖ <i>Knížky, učebnice a jazyk</i> | 53 |
| 4.3.2 Chování ve škole – odměny, tresty, úkoly, hodnocení i stereotypní rozdělení předmětů..... | 55 |
| 4.3.3 Genderově rovná škola..... | 56 |
| 4.4 DOSPĚLOST – USTÁLENÍ STEREOTYPŮ A ROZDĚLENÍ ROLÍ NEJEN V RODINĚ | 59 |
| 4.4.1 Past genderových stereotypů..... | 60 |
| ❖ <i>Genderové stereotypy mezi námi</i> | 60 |
| 4.4.2 Genderová smlouva..... | 64 |
| 4.4.3 Mateřství vs. otcovství | 63 |
| 4.4.4 První léta života – co se děje mezi dítětem a jeho nejbližšími..... | 65 |
| 4.4.5 Výchova dětí | 65 |
| 4.4.6 Kliše o pohlavních rolích aneb chování otců a matek..... | 66 |
| ❖ <i>Vliv rodičů na vývoj jazykových kompetencí, hry a prostorové představitivosti</i> | 67 |
| 4.4.7 Cíl výchovy | 68 |

II EMPIRICKÁ ČÁST

| | |
|--|-----------|
| 5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU..... | 70 |
| 5.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM..... | 70 |
| 5.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU | 71 |
| 5.3 METODA VÝZKUMU | 73 |
| 5.3.1 Dotazník | 73 |
| 5.4 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT..... | 73 |
| 5.4.1 Vzorek dospělých respondentů | 74 |
| 5.4.1.1 Genderové stereotypy ve společnosti..... | 75 |

| | |
|--|------------|
| ❖ <i>Shrnutí</i> | 78 |
| 5.4.1.2 Diference mezi pohlavími v různých oblastech | 79 |
| ❖ <i>Shrnutí</i> | 84 |
| 5.4.3 Vzorek dětí mladšího školního věku | 85 |
| 5.4.3.1 Genderová diference u dětí | 86 |
| ❖ <i>Shrnutí</i> | 90 |
| ZÁVĚR | 91 |
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY | 94 |
| PŘÍLOHY | |
| Příloha č. 1: Dotazník pro dospělé | 99 |
| Příloha č. 2: Dotazník pro děti | 101 |
| ANOTACE | 102 |

ÚVOD

Představa sebe sama, o svém vědomí o tom, že něco umím, dokážu, pocit vlastní ceny, že vím, kdo jsem a vím, kam patřím, vědomí pozitivního hodnocení od druhých lidí. To je vše co nás utváří, vše to, co nás dělá takovými, jakými jsme. Jak se projevujeme, chováme, cítíme, vnímáme, reagujeme a sami sebe hodnotíme. A to v rámci poznávání, interakcí s ostatními lidmi, s těmi nejbližšími nám i se vzdálenými. S těmito schopnostmi se nerodíme, ale učíme se je v průběhu života. Tyto zkušenosti s námi rostou – vynořují se, vybrušují a zrají léty. Objevují se v elementární rovině a procesem postupného uvědomování si sebe sama vystupuje naše vlastní „já“ poprvé ve třech letech, naplní se zcela až v období dospělosti.

Výše uvedené v této práci charakterizuje genderová identita, která tvoří jádro pro naše pochopení a uvědomění, zda jsme dívka/žena či chlapec/muž. S pohlavní identitou se narodíme, ta se nezmění, ovšem ostatní kolem, vše co na nás působí, se formuje s věkem. V dospělosti to všechno můžeme ovlivnit do určité míry, ale ne zcela přetvořit či změnit. Během života se v nás zakotvují genderové stereotypy, kterým se učíme, přivlastňujeme si je, používáme a potom jim učíme i naše děti. Ale ve společnosti panuje nejednotnost, nemůžeme uvažovat o identitě jako psychologickém konstruktu, když se jedná i o termín sociologický. Obecně lze tedy říci, že jde o její „*smysluplnost a hodnotnost vlastní existence, hned je však nutné dodat, že konkrétní parametry smysluplnosti dodává kultura (respektive její společenské standardy), interpersonální a sociální vazby (skutečné i imaginární), a to vše je třeba zvažovat s ohledem na konkrétní vývojovou etapu života, ve které se dotyčný jedinec nachází*“ (Tyrlík, Macek, Širůček (eds.), 2010, s. 6 – 7).

Důvod proč jsem zvolila problematiku genderu, do své diplomové práce, je jednoduchý. Slýchávám dnes a denně, že genderové stereotypy už nejsou mezi lidmi, už postupně mizí. Podle mého názoru ano, stav se postupem času zlepšuje, ale stereotypní zvyky tu stále jsou, jen si je neuvědomujeme. Přitom stačí tak málo – otevřít oči a připustit si, že např. žena se chová v blízkosti muže ženštěji, než obvykle, že všechny reklamy na dětské hračky jsou stereotypně rozdělené,

např. dřevěná skříňka s náradím pro malé kutily, která rozvíjí kreativitu a motoriku, nebo dřevěná kuchyňka se sporákem, troubou a skříňkou. Asi by nikoho nenapadlo, z rodičů nebo dospělých, obléci kluka do růžového trička, či mikiny. Asi by to bylo divné, nemyslíte? Odpověď je jednoduchá, jsou v nás zakotvené stereotypní zvyklosti, které dodržujeme na základě, jakési nepsané normy, kterou určuje společnost. Setkala jsem se s rozhořčenými názory lidí, kteří odmítali genderové stereotypy a odvolávali se na názory jednotlivců, ano i to je možné, ale takových lidí je pouze kapka v celém moři, tudíž z toho celku vychází jediné – potřebujeme většinu, abychom eliminovali působení genderových stereotypů.

Ovšem druhá otázka zní – co moc? Otázka moci mezi pohlavími je diskutabilním tématem, protože na vedoucí pozice se zpravidla dosazují muži, zkrátka na to mají „geny“, tudíž vyšší platy a hierarchie je na světě. Ženy, najdeme většinou v povoláních zaměřené na péči a sociální sféru. Ať vezmeme v potaz jakoukoliv kulturu, tak tato *„genderová asymetrie a mocenská hierarchie fungují na stejném principu a reprodukují se podobnými prostředky napříč různými společnostmi (např. v oblasti rané socializace, školství, na trhu práce nebo prostřednictvím médií a reklamy)“* (Renzetti, 2006, s. 16; Čížková, 2010, s. 6).

Proto **hlavím cílem** diplomové práce je zjistit, zda stále, navzdory všem trendům a inovacím v dnešní společnosti, existují genderové stereotypy. Pokud se toto tvrzení potvrdí, na základě studia odborné literatury, tak následujícím cílem je zjistit míru diference mezi pohlavími v různých oblastech u dospělých i u dětí mladšího školního věku. Zvolila jsem tento vzorek respondentů proto, že u dětí mladšího školního věku se genderové stereotypy formují, zatímco u dospělých už jsou zakotveny. Z toho vyplývá jediné, že dospělá populace učí děti genderové diferenci.

Hlavní cíl je přirozeně limitován **dílčími cíly**, kterým odpovídá – definování teoretické základny, jako jsou pojmy gender, maskulinita a femininita, genderová identita, genderové stereotypy, genderová socializace, genderová diferenciací aj.

Tato struktura odpovídá i rozdělení diplomové práce na dvě části – teoretickou a empirickou (praktickou) část.

Cílem empirické části je pomocí dotazníkového šetření zjistit, zda v české společnosti, se navzdory všem změnám, stále ještě udržují některé základní (elementární) genderové stereotypy. Cílem je na základě dotazníku ověřit, zda ve společnosti existují významné genderové diference ve vnímání činností, vlastností, jednání, hraček, estetiky aj., které jsou specifické pro konkrétní pohlaví, jež jsou základem genderových stereotypů. Tyto jsou odvozeny z teoretické části, projevují se v určitém věku a děti jsou si tak vědomy své genderové identity, která je vytvořena prostřednictvím určitého počtu základních znaků, které identitu podporují, proto přirozeně děti už ve třech letech ví, že jsou chlapeček nebo holčička, i když udělají něco, co nepřísluší jejich pohlaví.

Genderová problematika **definuje základní pojmy**, které jsou použity v této práci, proto bych se o těchto pojmech ráda zmínila a vysvětlila je za pomoci odborné literatury:

- ❖ **Gender** (anglický termín), pochází z latinského slova *genus, genesis*, který lze přeložit jako „rod“. „*Gender je souhrn vlastností, rolí, vzorů chování i společenských pozic připisovaných ženám a mužům v té které společnosti se odlišuje od pojmu pohlaví*“ (Kalnická, 2009, s. 8). Často je používán ve feministických pracích. Tento výraz se „*vztahuje k sociálním rozdílům mezi muži a ženami a k těm vztahům mezi ženami a muži, které jsou získané, měnitelné v čase a široce se liší uvnitř jednotlivých kultur i mezi nimi*“ (Hrdličková, 2007, s. 8; Čížková, 2010, s. 8).
- ❖ **Pohlaví** je označení biologických odlišností mezi muži a ženami, anebo mezi samcem a samicí (Kalnická, 2009; Renzetti, 2003).
- ❖ **Genderové role** jsou určité představy o tom, jak by se muž a žena chovat. Kalnická (2009, s. 8) vymezuje genderové role jako soubor určitých pravidel (nepísaných, neformálních), „*kteřé představují určité typy chování*“

pouze ženám a jiné pouze mužům“. Většina společnosti proto považuje za vhodné, když žena zůstane na mateřské dovolené místo muže, který se stará o rodinu po finanční stránce.

- ❖ **Genderová identita** – tento pojem lze definovat podle Janošové (2008, s. 42; Čížková, 2010, s. 8) jako „vnitřní a ryze privátní složku lidské osobnosti. Tvoří ji genderové atributy, které jedinec prožívá jako jemu vlastní“. Hrdličková (2007) uvádí, že se jedinec učí jak se chovat podle pohlaví, tzv. **auto-identifikace**.

- ❖ **Genderové stereotypy** jsou „zjednodušující a paušalizující obecné popisy maskulinity a femininity“ (Renzetti, 2003, s. 58). Janošová (2008, s. 27; Čížková, 2010, s. 8) vymezuje genderové stereotypy jako „*představy o povahových rysech, způsobech chování a zvycích příslušníků určité skupiny, aniž by byla brána v potaz individualita jejich členů, jejich konkrétní životní situace apod.*“

- ❖ **Genderová socializace** „je sociologický název pro proces, při němž se člověk stává součástí společnosti a postupně si osvojuje její pravidla, zákony, hodnoty i normy chování. Jedná se o neustálý proces, který začíná narozením. Prostřednictvím socializace dochází zároveň i k přenosu stereotypů, které jsou s jednotlivými rolemi člověka ve společnosti spjaty“ Wikipedie, 2012 [online]. Socializace bývá označována jako druhé, sociokulturní narození.

- ❖ **Pohlavně genderový systém** je podle Renzettiho (2003, s. 58 – 59) je „*systém institucionalizovaných vlastností, způsobů chování a vzorců společenské interakce předepsaných členům společnosti na základě jejich pohlaví*“. Tento systém se skládá ze tří částí:
 1. sociální konstrukce dvou dichotomických rodů (genderů) založené na biologické odlišnosti,
 2. z dělby práce na základě genderu,

3. společenská kontrola nad sexualitou (Renzetti,2003).

Mezi tento systém řadíme i *patriarchát*, což vymezujeme jako postavení mužů vůči ženám vzhledem k jejich vlastnostem a činnostem, které jsou ceněné více než ženské. Obecně Wikipedie, 2012 [online] tento termín vymezuje jako „vládu muže“, který je zodpovědný za blaho a prosperitu rodiny. V naší kultuře se odvíjí od tradice Řecka, Říma i Izraele, kde se přenesla do oblasti řízení společnosti, proniká i do našeho jednání i myšlení (Kalnická, 2009). *Matriarchát* je jeho opakem, tudíž je to forma společnosti, kde vládne žena.

- ❖ *Maskulinita* – to co nazýváme maskulinitou, je, „ *snaha být silný, samostatný, tvrdý, krutý, polygamní, mizogynský a perverzní*“ (Badinterová, 2005, s. 52).

- ❖ *Femininita* neboli ženskost je neurčitým pojmem, který je často chápán z pohledu psychologie jako soubor vlastností, které charakterizují ženu. Z pohledu kulturně historického, jde o prostorově stabilizovaný vzor ženského chování (Kalnická, 2009).

I TEORETICKÁ ČÁST

1 POHLAVÍ A GENDER V PSYCHOLOGII A SOCIOLOGII

Pojem *pohlaví* (anglicky „sex“) je termín, který se užívá v biologických rozdílech. Je to vše, co diferencuje od sebe muže a ženu. Jsou to rozdíly, které tu byly, jsou a budou ve všech lidských seskupeních a společnostech. Hovoří se o „samčích“ a „samičích“ vlastnostech. Pohlaví jako takové má vícesložkový charakter, takže pro oddělení se používá *specifické určení* – pohlaví chromozomální, pohlaví vnějších a vnitřních genitálií, hormonální pohlaví (hladiny mužských a ženských hormonů), psychosexuální mozková centra predisponující jádrovou pohlavní identitu (biologické „nastavení“ pro emocionální souhlas, který náleží mužům i ženám) a fenotypické pohlaví (sekundární pohlavní znaky, např. ochlupení, rozložení tuku, ňadra aj.) (Janošová, 2008).

Naproti tomu *rod* (anglicky „gender“), také vyjadřuje rozdíly mezi muži a ženami, ale na základě sociokulturních vzorců chování. Tento pojem lze přeložit jako sociální pohlaví. Rozdíly v rodu jsou značně proměnlivé a jejich podoba v různém společenství má rozdílný charakter určovat to, co je „mužské“, a naopak co je „ženské“ (Janošová, 2008). „*Přitom je možné, že právě vás jako jednotlivce vystihuje jen málo ze společensky definovaných charakteristik vašeho genderu*“ (Renzetti, 2003, s. 20). Ve srovnání, současné doby s přírodními národy, jsou přírodní národy značně tradicionalizované v rozdělení rolí (Janošová, 2008). Ale Renzetti (2003) uvádí, že i lidé v dnešním světě přijímají předpoklady, vztahující se k genderu, za platné či správné a ve výsledku na těchto odlišnostech zakládají své protikladné postoje vůči druhému pohlaví.

Ke každému pohlaví, ať sociálnímu nebo biologickému, jsou přisuzovány určité vlastnosti, které dělají ženu – ženou a muže – mužem. Abychom odstranili tyto stereotypy, musíme se zaměřit na různé teorie vzniku, ze kterých tyto rozdíly vzešly a zaměřit se na to, proč tomu tak je.

1.1 Teoretické přístupy ve zkoumání

Problematika genderu v dnešní době nabízí spoustu témat i dílčích problémů, které se opírají o historii a vycházejí z různých sociologických výzkumů, které jsou zaměřeny na nerovnosti žen a mužů, jejich příčiny, kořeny, projevy a souvislosti. Tyto výzkumy čerpají poznatky z různých sociálně vědních oborů, jako jsou např. biologie, psychologie, antropologie, sociologie. Hrdličková (2007) pojímá gender jako „*multidisciplinární sociálně-vědný obor*“, na jehož základu jsou realizovány výzkumy a rozborů vztahů, z nichž gender vychází.

Historie genderu, v porovnání s jinými sociálními pojmy, je poměrně „mladá“, ale určitě ne zanedbatelná. Na základě událostí, jako bylo např. feministické hnutí, bylo nutné definovat analytický nástroj, který měl odpovědět na základní otázky teorie genderu. Tento koncept si klade otázky založené na genderových nerovnostech, čili na dominanci muže i podřízenosti ženy a stereotypech v kultuře. Zjednodušeně řečeno, „*koncept gender má pomoci pochopit a vysvětlit genderovou rozdílnost a genderovou dominanci*“ (Hrdličková, 2007, s. 13).

Je tedy přirozené, že společnost „diktuje“ lidem jak se mají chovat, komunikovat, jaké vlastnosti mají mít na základě vlastního genderu, tak aby mohli „žít“. Společnost jako taková má určité předpisy, které jsou zakotveny ve společenských normách, institucích. Jsou tu mezi námi jako vzdělávací systém, náboženský, politický i rodinný systém aj. Všechny tyto vzorce jsou „*institucionalizované genderové diference, jsou označovány jako **pohlavně-genderový** systém společnosti*“ (Renzetti, 2003, s. 21).

Renzetti, Curran (2003) uvedl myšlenky odborníků, Rubina (1975) a Thorna (1982), kteří viděli provázanost *tří prvků* z tohoto systému napříč historií a to:

1. gender jako sociální konstrukt,
2. dělba práce, kde jsou úkoly zadávány jednotlivcům podle jejich pohlaví,
3. společenskou regulaci založenou na teorii odměn a trestů.

Hrdličková (2007) i Renzetti (2003), pro lepší přehlednost, rozlišili genderovou problematiku, na základě *obsahu poznání* na tyto základní tematické celky a konkrétní témata. Jsou to například tyto: sociologické pohledy na gender, genderová socializace, škola a gender, genderové stereotypy, další témata se dotýkají zaměstnání, rodiny, ekonomiky, kriminality, úmrtnosti i zdraví. Díky tomuto rozdělení lze zkoumat každou oblast zvlášť – je možné i vzájemně prolínání informací z příbuzných oborů.

Tudíž nelze jen říci, že existují pouze biologické rozdíly jako, např. že muži a ženy mají jiná těla, a tím pádem se musí i jinak chovat, zaujímat tak jiné postavení ve společnosti, ale jsou tu další důležité sociální determinanty, které vyvstávají nejen z naší společnosti, ale i z nás samých.

1.2 Gender ze sociologického hlediska

Ve své bakalářské práci jsem uvedla pohled genderu ze sociologických hledisek. Renzetti (2003) s Giddensem (1999) se shodují na nejširší definici pojmu sociologie a vymezují ji jako studium sociálních odlišností kultur, chování i člověka jako sociálního tvora. Ovšem každý sociologický jev může být vysvětlován pokaždé jiným způsobem, protože na stejný problém je vždy více úhlů pohledu, což je tzv. *sociologická imaginace*. Podle Renzettiho (2003) by sociologové měli mít jednotný přístup, ale pracují vždy v rámci určitého **paradigmatu**. Což je definováno jako určitý model či vzorec myšlení, kterým se výzkumník řídí a podbarvuje jeho pohled i úsudek na celou společnost. Tímto jsem nechtěla naznačit, že vědci zauímají pouze pohled podle svého oblíbeného paradigmatu, ale že sociologický výzkum má i stinné stránky jakou je, např. subjektivita.

Odborníci se shodli na jednom, že sociologii můžeme nazvat *multiparadigmaticou vědou*, zjednodušeně je to řada různých soupeřících paradigmat (Ritzer, 1980; Renzetti, Curran 2003; Hrdličková, 2007; Čížková, 2010).

1.2.1 Strukturální funkcionalismus

V období 40. – 60. let byl **strukturální funkcionalismus** dominantním paradigmatem, který ovlivnil výzkumy v oblasti genderu. Toto paradigma sdílel společenský konsensus, kdy společnost je zobrazována jako „*stabilní, uspořádaný systém, jehož členové ve své většině sdílejí týž soubor hodnot, přesvědčení a očekávání*“ (Renzetti, Curran 2003, s. 23). Všechny změny ve společnosti probíhaly pozvolným procesem, tzv. *evolucí*, jinak by jednoduše nefungovaly. Zastánci tohoto paradigmatu vyšli ze základní skutečnosti a to, že se ženy a muži tělesně liší a tímto odkazují i na skutečnost, že způsob chování jedinců ve společnosti je očekávaný, vzhledem k jejich pohlavní příslušnosti. Takže každá genderová role je svým způsobem rolí „divadelní“ – což „*vyžaduje dodržování určitých požadavků na způsob chování, který je s touto rolí spojován a od každého nositele očekáván*“ (Renzetti, 2003, s. 23 – 24). Funkcionalisté pohlížejí na genderové rozdíly „*jako na přirozené jevy, odvozené z lidských biologických daností*“ (Renzetti, 2003, s. 24). Pokud tedy chápou mužství a ženství jako přirozený stav, naznačují tak, že jde o stav neměnný. Pohlédneme-li na rozdělení biologické pohlavní skutečnosti, tak žena – matka rodí i kojí děti a stará se o manžela, tudíž je spjata více s citovou podporou, výchovou a péčí o děti, než muž – otec, který logicky je těchto povinností zproštěn, jeho pozornost se soustředí na alternativní činnosti, čímž je v tuto chvíli zajištění rodiny po stránce finanční (Renzetti, 2003).

Z tohoto lze vyvodit, že je tento postoj většinou zneužíván vzhledem k nerovnosti a diskriminaci na základě pohlaví. Svoji rozšířenou a známou teorií o původu a vývoji genderových rolí zařazují pod název teorie člověka – lovce.

V knize *Ženy, muži a společnost* Renzetti, Curran (2003, s. 25) uvádí, že se tato teorie „*opírá o následující rekonstrukci zlomu v našem evolučním procesu, který se měl odehrát asi před 12 – 28 miliony let: vysychající klima způsobilo postupné mizení subtropické vegetace, která tvořila přirozené životní prostředí našich tehdejších lidoopích předků.... Následovaly různé změny adaptující k životu na zemi, mezi nimiž k nejdůležitějším patřila bipedie (schopnost vzpřímené chůze po dvou nohách). Břímě bezbranných mláďat znemožňovalo*

samicím volný pohyb v terénu a samci se tak stali výlučnými živiteli.... Tato dělba práce byla účinná. Ze vzájemně výlučných genderových rolí se postupně vyvinuly i genderově specifické osobnostní rysy – ženy se vyvíjely směrem k silnější empatii, k pečující a nesamostatné povaze, muži naopak k odvaze, otrlosti a agresivitě. (Lovejoy, 1981; Tiger a Fox, 1971)“ (Čížková, 2010, s. 10).

Dalším alternativním vysvětlením archeologických dat v rozdílnosti rolí je to, které uvedl Renzetti (2003) – podle antropologů lidoopi nepřicházeli do savany kvůli klimatu, ale kvůli obživě. V lesích chyběla, protože se populace začala zvětšovat a o obživu se muselo často bojovat, zatímco na kraji lesa byla potrava rozmanitá – kořeny, bobule, vejce, hmyz, hlodavci a další drobní živočichové. Stěhování si vynutilo další potřebu a to bezpečí i obranu společenství. Tělesné znaky se začaly měnit. Stavba těla se stávala více vzpřímenou, srst pomalu vymizela, takže děti musely být nošeny matkou, které se musely přizpůsobit novým podmínkám, být vynalézavější v ochraně svých potomků a při hledání potravy. I když by někdo mohl říct, že prvními vynálezy byly lovecké zbraně, nebylo tomu tak. Mezi první vynálezy patřily uzlíky, nosítka, která sloužila k většímu sběru potravy i nošení dětí tak, aby mohly mít ženy volné ruce. Jak to vypadá, společnost nemusela být striktně genderově rozdělena, ale je možné, že naši předci nežili v klanech, které ovládali muži (samci) „*vyznačující se ostrou, genderově podmíněnou dělbou práce, ale ve volně strukturovaných skupinách, jejichž jádro tvořily matky* (Bleier, 1984; Slocum, 1975; Tanner a Zihlman, 1976)“ (Renzetti, 2003, s. 26).

Pravdou je, že do minulosti můžeme jen nahlížet a spekulovat, jak to asi bylo... ale nikdy se nedozvíme skutečnou pravdu. Jen jsem chtěla podotknout, že existují různé pohledy na lidskou prehistorii, což nás vede k dalším otázkám, jako jsou například tyto: Existovala dělba práce podle pohlaví odjakživa? Jaké formy práce mohly být pro ženu a jaké pro muže? A mělo tohle všechno vliv na utváření genderu? Myslím, že tyto otázky nikdy nikdo přesně nezodpoví, jen vzniknou další spekulace, které vyvolají další a další otázky.

Posledním bodem ve strukturálním funkcionalismu je hodnotit gender jako soubor rolí. Aby nedocházelo k nerovnostem ve společnosti, tak stačí naučit lidi novým rolím, protože strukturální funkcionalismus je založen na *sociálním učení* pro utváření pohlaví (genderu). Je tomu opravdu tak? Mnozí z nás skutečně dokážou zavrhnout typicky společenské konstrukce genderu (Renzetti, 2003). Ovšem, aby k této změně skutečně došlo, je potřeba změnit od základů i ty nejzákladnější společenské instituce (Čížková, 2010). Víme, že gender jako takový, je „*společenským výtvorem, nikoli biologickou daností, a i pokud připustíme, že biologické faktory hrají v utváření genderových rozdílů určitou roli, existuje dostatek důkazů o tom, že biologicky podmíněné vlastnosti mohou být vlivem prostředí pozměněny, či dokonce potlačeny*“ (Renzetti, Curran 2003, s. 24). Tudíž se přikláním k názoru, že pokud klademe důraz na individuální proces učení svým pohlavím rolím, můžeme se v průběhu svého života změnit, a tímto i náš postoj a působení ve společnosti, i když to půjde těžko, protože určité vlastnosti změnit nemůžeme jako je, např. věk, pohlaví, rasová i etnická příslušnost, tak vždy tu bude otázka moci a hierarchie, kterou funkcionalisté opomíjejí. Myslím si, že tato myšlenka je aktuální, protože v současné společnosti se snažíme eliminovat vlivy a rozdělení genderu.

Ráda bych teď shrnula tuto teorii a uvedla základní rysy k otázce genderu. Funkcionalisté pohlížejí na genderové rozdíly, jako na přirozený jev, který je neměnný, nelze jej nijak vyvrátit, protože znaky femininity a maskulinity jsou nám dané. Stejně jako se říká, že muži jsou z Marsu a ženy z Venuše, tak vytváří protiklad, který je osvědčený léty a v případě narušení této rovnováhy by, podle funkcionalistů, došlo ke škodě než k užitku.

Dalším základním rysem v této teorii je nepřesnost teze o evolučním vývoji. Proč? Protože potíže vyvstávají v otázce historické rekonstrukce evoluce. Archeologické nálezy jsou skrovné z důvodu, který čerpal Renzetti (2003, s. 25) z myšlenky Hubbarda (1990), že „*chování po sobě nezanechává žádné zkameněliny*“. Nezbývalo tedy, než se opřít o nalezené malé fragmenty lebek, čelistí, zubů či dokonce jen o jejich úlomky. A jako poslední funkcionalisté opomíjejí otázku moci i hierarchie a vyzdvihují sociální učení jednotlivce – učení

se ženským a mužským rolím, které jsou navzájem oddělené, avšak oba sobě rovné.

1.2.2 Feministické paradigma

Dalším hlediskem z oblasti sociologie genderu je **feminismus**, který se rozvíjí od poslední třetiny 18. století. Podle encyklopedie Wikipedie [online] je feminismus definován jako „*název pro komplex filosofí, sociálních teorií, politických hnutí a ideologií, jejichž cílem je výzkum a potírání jevů, které lze považovat za projevy a součást utlačování ženského pohlaví*“. Hrdličková (2007) se opírá o definici dle Šiklové, kde feminismus představuje ideologii, filozofii i světový názor žen, která se hlásí o svá práva. Ženy vycházejí z přesvědčení o nerovném, ponižujícím postavení ve společnosti, ve srovnání s muži a usilují tak o změnu. Z tohoto lze vyvodit, že „*není jediným ani jednotným úhlem pohledu*“ (Renzetti, 2003, s. 30), pouze je specificky politicky zaměřen, např. feminismus radikální, pravicový, levicový, sociální aj. Nechci se ovšem zabývat feminismem jako takovým, ale spíše principy, na nichž se feministická stanoviska shodují.

Podle Renzettiho (2003) **feministické paradigma** je takové, při němž hraje roli učení se genderu i naše biologické dispozice (Čížková, 2010). Je pravdou, že učení je celoživotní proces, dalo by se říci, že nikdy nekončící, takže „*proces učení začíná prakticky ihned po porodu*“ (Renzetti, 2003, s. 30; Čížková, 2010, s. 11). Renzetti (2003) a Gould (1981), kterého cituje ve svém díle, se shodují na tom, že naše geny nejsou „*konkrétní částice či tělesné částičky. Jsou kódem, který se může rozvinout do různých podob v závislosti na vnějších podmínkách. Co víc, vliv prostředí může určitou vlastnost pozměnit i poté, co se již ustavila na hmotné úrovni*“ (Renzetti, 2003, s. 30 – 31). Z hlediska feministického je gender spíše utvářen společensky, než aby byl vrozený. Proto se gender stal jakým si očekávaným chováním, kterým se přenáší sociální učení, a tak se stává součástí naší osobnosti. To co se naučíme je samo o sobě sociálním produktem, který je utvářen v kontextu politiky i ekonomiky současné společnosti (Renzetti, 2003).

Feministické paradigma se zabývá **sexismem**, což „znamená hodnocení jednoho pohlaví, v daném případě mužského, jako cennějšího než druhé“ (Renzetti, 2003, s. 31.; Čížková, 2010, s. 11). Lober (1993) a Renzetti (2003) se shodují na jednom, že to co dělají ženy je nezajímavé a nedůležité, je to podmíněno společenskými předsudky vůči ženám.

Toto mělo trojí dopad na povahu sociologického zkoumání (Renzetti, 2003; Čížková, 2010):

1. sociologické výzkumy prováděli muži na mužích, ale výsledky byly zobecněny bez rozdílu pohlaví;
2. gender byl významný jen v oblasti sociologie rodiny a manželství, ale v ostatních oblastech byl ignorován;
3. když byly studovány ženy, tak jejich hodnocení vycházelo z mužských kritérií – to co bylo mužské, bylo správné a normální.

Feministická sociologie ukazuje, že to, co se dříve chápalo jako zkoumání společnosti, bylo jen zkoumáním mužské populace. To co bylo mužské, bylo normální, co se odchylovalo, tak bylo považováno za méněcenné. Feministický přístup ovšem do zkoumání zahrnuje i genderovou problematiku, protože pokud porozumíme genderovým vztahům, porozumíme tak společenským vztahům (Renzetti, 2003). Znamená to tedy, že feministický výzkum se snaží poukázat na rozdíly v chování, postojích a zkušenostech mužů a žen tak, že usiluje o holistický pohled na to, jak se muži i ženy ve společnosti, vzhledem k hierarchizaci společnosti, vyrovnávají s odlišnými volbami a omezeními (Renzetti, 2003).

Předmětem zkoumání jsou různé důsledky společenského uspořádání v životě žen a mužů, především jejich role ve společnosti jakožto hybatelů společenské změny. Feminismus nemá za cíl vyloučit ze zkoumání mužskou zkušenost, ale chce, aby ženy měly stejné právo. Feminističtí badatelé proto zavrhlí při výzkumech *tradiční model* vědy jako činnosti, nad kterou mají plnou kontrolu, jsou oproštěni od všech subjektivních pocitů a citů, emocionality a veškerých metod, kde by zkoumaným vnucovali svoje myšlenky i schémata, které by mohly narušit výsledky zkoumání. Kvůli důvodu subjektivity, bývá feministická sociologie tradičními sociology zavržována, protože výzkum by měl

být osobně nezaujatý a objektivní (Renzetti, 2003). Ale jak už jsem zmiňovala výše, žádný sociolog není vždy zcela objektivní a nezaujatým jedincem, který se oprostil od osobních vlivů, zkušeností, hodnot a preferencí, zkrátka od života, který žije.

Ale zpět k důsledkům genderových odlišností, které jsou hlavní otázkou z pohledu feministické sociologie. Jak jsem uvedla, sexismus má dopad na naši společnost z důvodu nespravedlnosti vůči ženám. Hodně lidí se domnívá, že feminismus je jen „ženskou záležitostí“, ale paradigma se zabývá obou pohlavím. Z historie se dovídáme, že zájem feminismu byl jen o zkoumání žen ve společnosti. Ovšem z výzkumů životů mužů se zjistilo, že ne všichni muži mají tu reálnou společenskou moc. Renzetti (2003, s. 34) se opírá o teorii Bema (1993), že *„pojmem – moc mužů by měl být chápán v úzkém smyslu, jakožto moc mužů bohatých, bílých a heterosexuálních, neboť jsou to oni, kdo původně ustavili a do značné míry nadále udržují kulturní diskursy a společenské instituce v tomto státě“*. Tento proud nezkoumá jen skupinu žen a mužů, ale i různá společenství, které spojuje jediné a to, kombinované vazby diskriminací, ve kterých hraje roli sexismus, rasismus, diskriminace na základě věku, rasy a sexuální orientace (Renzetti, 2003).

Stejně jako pro strukturální funkcionalismus, tak i pro feministické paradigma, platí určitá koncepce společenské změny. Feminističtí sociologové se snaží hledat prostředky, které by byly účinné k odstranění pohlavní nerovnosti. Nejdůležitější ovšem je tzv. *„zrod skupinového vědomí“* – to jsou lidé, kteří by si měli uvědomit, že problémy, které mají ať už s diskriminací, nebo v otázce genderové nerovnosti, nejsou pouze jejich osobní, ale takových lidí je víc, kteří mají ty samé, nebo jim podobné problémy (Renzetti, 2003; Čížková, 2010). Dá se říci, že je pravidlem, pokud máme určitý osobní problém, tak pomocí zvýšeného úsilí jej posuneme o úroveň výš, čímž získáme jiný pohled a to politický či ekonomický. A výsledek? Rázem z osobního problému se stane problém společenský, za jehož následky může instituce – jako špatně fungující systém. Na této vyšší úrovni se problém stává opravdovým problémem, a proto se většinou uvažuje o změně struktury společnosti, právě o toto usiluje feministické

paradigma. O to potlačit sexismus v sociologii a rekonstruovat gender na tolik, aby vymizely diskriminační účinky, které jsou s ním spojeny (Renzetti, 2003).

1.3 Gender z psychologického hlediska a teorie vzniku identity

V této kapitole přiblížím teoretické přístupy genderu z psychologických hledisek podle různých autorů i teorie vzniku pohlavní identity, která vychází z genderových teorií. Objeví se zde jména jako Freud, Kohlberg, Piaget, Mead. Na základě studia literatury jsem zjistila, že genderová identita a její utváření je spojeno neodlučně s vývojovou psychologií, proto bych je ráda navzájem propojila.

Identita si klade otázky, které zní následovně: „*Jak dítě pozná, že se lidé dělí do dvou skupin? Jak se zařadí do jedné z těchto skupin? Jak zjistí, které vlastnosti, činnosti a další atributy jsou mužské a které patří ženám? Čím je dítě k tomuto vývoji motivováno? A jaká je podstata těchto procesů?*“ (Janošová, 2008, s. 110). Teorie, které se snaží zodpovědět tyto otázky, ovšem nejsou celistvého charakteru, většinou se zaměřují jen na některé vývojové aspekty.

Jako první bych uvedla rozdělení podle Deauxe (1984), které použila ve své disertační práci Wyrobková (2007). Jedná se o tři teoretické přístupy, které vycházeli z výzkumů o rozdílech mužů a žen (Wyrobková, 2007, s. 9):

1. *„pohlaví jako individuální proměnná,*
2. *pohlaví a gender jako osobnostní proměnná,*
3. *gender jako sociální kategorie.“*

První přístup spadá do kategorie *diferenciální psychologie*. Zkoumá stránku mužů a žen z pohledu **biologického**. Předmětem jsou podobnosti a rozdíly mezi pohlavími. Lze říci, že výzkumy zaměřené na mezipohlavní rozdíly jsou uskutečňovány i v současné společnosti, ale přínos těchto výzkumů je omezen, protože veškeré dispozice a varianty opomíjejí genderové nerovnosti, které jsou součástí sociální struktury, ale ne biologických dispozic. Stejně mezipohlavní –

biologické faktory jsou malé, i když významné, ale ve výsledku vše závisí, v jakém kontextu se tyto rozdíly objevují. Tudiž je sporná i interpretace výsledků, která se často dotýká a bývá ovlivňována genderovými stereotypy, např. „*totožné chování dívek může být vysvětlováno dvěma různými způsoby – jako konformita nebo jako respektování druhých*“ (Wyrobková, 2007, s. 10).

Druhý přístup je zaměřen na **femininitu a maskulinitu** jako vývoj osobnostních charakteristik mužů a žen. To, že se žena chová žensky je přirozené a zcela normální, stejně tak je to i u mužů. V tomto přístupu je chápána femininita a maskulinita jako bipolární opozita, která se vzájemně vylučují (Wyrobková, 2007). Wyrobková (2007) se opírá o názory Bemové (1974), která pojímala mužství a ženství jako osobnostní charakteristiku, ale později je však přehodnotila na „*kognitivní genderová schémata, skrze které jsme si navykli zpracovávat informace na základě genderu*“ (Wyrobková, 2007, s. 10).

Třetí, tedy poslední přístup tvrdí, že gender je čistě **sociální kategorií**, odtud také se odvíjí sociální diferenciací obou pohlaví. Základem je biologické pohlaví, od kterého je odvozen sociální význam, př. sociální role. Tato sociální kategorie je spojena s identitou i rolemi. Gender je pojímán tímto přístupem jako členství, takže se nejedná pouze o formální členství ve skupině mužů i žen, ale jde především o identifikaci se členy vlastní skupiny – ženy se ženami, muži s muži (Wyrobková, 2007). Proto se chováme tak, jak se chováme, protože to vychází z meziskupinových vztahů.

Dalším rozdělení genderu z pohledu psychologického, je rozdělení podle Karstena (2006). Tyto teorie se zabývají „*diferenciací a upevňováním pohlavně specifického chování*“ (Čížková, 2010, s. 13; Karsten, 2006, s. 31), což zkrátka vysvětluje to, proč si holky vybírají kočárky, panenky, ale kluci zase volí autíčka.

Rozlišujeme tedy čtyři psychologické teorie (Čížková, 2010, s. 13 – 15; Karsten, 2006; Hrdličková, 2007, s. 38 – 39; Janošová, 2008):

1. „*teorie utvrzování*,
2. *teorie napodobování (tzv. imitační): příklady táhnou*,
3. *teorie ztotožnění (tzv. identifikační): přejímání vnitřních postojů*,
4. *teorie poznávání (tzv. kognitivní): vkládání smyslu“.*

První teorie **utvrzování** (Karsten, 2006), **teorie sociální** (Janošová, 2008) nese podnázev – *počítání pochval a trestů*. Vychází z předpokladu, že „*pohlavní identita dítěte a genderová role se vytvářejí na základě výchovných zásahů jeho rodičů a vychovatelů*“ (Janošová, 2008, s. 114). Pokud získáme svoji rodovou roli, získáme tak i názory a postoje okolního světa na nás, proto jsme odměňováni nebo trestáni za projevy, které přinášejí stereotypy ve společnosti, a tímto se utváří naše identita. V této teorii se jedná o to, že kluci jsou vychovávaní rodiči jako kluci a holky zase jenom jako holky. Takže jestli-že dělám věci, které dělají dívky/chlapci, jsem dívka/chlapec. Tohle ovšem podle Janošové (2008) nebylo experimentálně prokázáno, ale ve své knize uvádí myšlenku Beala (1994), že teorie je založena na sledování dění v rodinách a experimentálním pozorování dětí v určitých situacích. Vzniká tu tedy rozpor myšlenek.

Sociální teorie vychází z behaviorismu, jehož předmětem je vliv a kvalita prostředí, ale opomíjely se vrozené dispozice. Dětem je určováno prostřednictvím dospělých, jak se má správná holka/kluk chovat, jednat a co má dělat. Myslím si, že takhle spolehlivě i účinně předávají a učí dospělý děti genderovým stereotypům.

Přijímání pohlavní role probíhá na základě (Janošová, 2008):

1. **posilování** – motivace prostřednictvím odměn a trestů, např. pohlazení, pochvala, úsměv, mračení, odmítnutí komunikovat, fyzické tresty aj.;
2. **pozorování** – je založeno na sledování činností dospělých a jejich reakce na projevy chování dětí, které pouze imitují tak, že stejné problémy řeší podobně jako dospělý;
3. **napodobování** – jde o zopakování dříve odpozorovaného chování.

Janošová (2008) uvádí, že nejde jen o působení autority ze strany dospělých, ale jde hlavně o reakce ostatních dětí, které mohou na různé jevy reagovat odlišně – citlivě či odmítavě. Kromě výchovy má vliv na utváření identity i kultura, která je jakým si obrazem společnosti. Znaky ženství a mužství nalezneme nejen ve filmech, v knihách či v médiích, ale především jsou samotným příběhem také nepřímo hodnoceny, to znamená, že se děti učí stereotypům díky pozorování a imitaci, ale všechno probíhá nevědomě (Janošová, 2008).

Tyto poznatky se vztahují pouze k vnějšímu rozvoji identity, ne ke vzniku jádrové pohlavní identity, protože se opírá především o učení, nezabývá se ani vztahy mezi dítětem a dospělým, která se stává pro dítě vzorem (Janošová, 2008). V této teorii je iniciátorem samo dítě, které je zodpovědné za vývoj genderové identity.

Druhá teorie je teorií **napodobování**, tzv. imitační neboli napodobovací, její podnázev zní – *příklady táhnou*. Z toho vyplývá jediné, to že děti od útlého věku napodobují vzory chování dospělého, většinou je to rodič stejného pohlaví jako dítě, ale není to vždy pravidlem (Čížková, 2010). Dítě považuje za úspěšnou imitaci vzorů chování do té doby, než přijde trest, poté zjistí, že toto chování není přijatelné k jeho pohlaví, např. známé spojení, že kluci nepláčou. Karsten (2006) ve své knize cituje myšlenku Kolhberga, významného psychologa, ke kterému se ještě vrátíme, že dítě musí mít „*nejprve vybudováno vědomí vlastní nezměnitelné pohlavní identity, aby bylo schopno vybírat si a přejímat takové způsoby chování, které se k jeho pohlaví hodí*“ (Karsten, 2006, s. 37; Čížková, 2010, s. 14). Dítě musí znát svou identitu, musí si být jisto, že je neměnná a poté si začne vybírat vzory, které si převezme za své.

Třetí teorií v pořadí je teorie **ztotožnění**, tzv. **identifikační**. Ráda bych tuto teorii rozvedla více, ve 3. kapitole, kde se budu opírat o její poznatky při utváření pohlavní identity. Její podnázev zní – *přejímání vnitřních postojů*. Imitace a identifikace – nemají od sebe daleko, ale vymezení rozdílů mezi nimi je obtížné. Je nejstarší z těchto teorií. Podle této teorie dochází ke zjištění anatomických rozdílů mezi pohlavími a také k identifikaci dítěte s rodičem stejného pohlaví.

K přejímání vnitřních postojů dochází už v prvních letech života dítěte. Tyto se postupně rozvíjí a utvrzují. Je tedy jasné z genderových stereotypů, že dítě se identifikuje s rodičem stejného pohlaví – dcera s matkou a syn s otcem. (Čížková, 2010)

„Ve výsledku od rodičů přejímají nejen vnitřní postoje, ale i hodnocení, schémata a chování vůči světu“ (Karsten, 2006, s. 39).

Teorií o neměnnosti pohlaví se zabývá další teorie – teorie **poznávání**, tzv. kognitivní, **vývojově kognitivní**, vkládání smyslu. Je založena na poznacích Jeana Piageta, které rozvinul v 60. letech minulého století Kolhberg (Čížková, 2010).

Jak bylo výše uvedeno, dítě si je jisto svou pohlavní identitou už ve třech letech, ale úplnou jistotu získává až v období mezi 6. – 8. rokem. Poté nastává fáze imitace, kdy se dítě ještě více utvrzuje ve své pohlavní příslušnosti tak, že holčičky pomáhají doma maminkám a kluci naopak tatínkům. Toto období označujeme jako *„ustanovení neměnnosti vlastní pohlavní příslušnosti“* (Čížková, 2010, s. 15; Karsten, 2006, s. 42).

Proč se dítě identifikuje s rodičem či dospělým stejného pohlaví jako má samo? Jednoduše, pro potvrzení neměnnosti vlastního pohlaví i za podmínek, že by kluk měl nosit sukni a holka si nechala ostříhat vlasy, ví, že biologické pohlaví se nikdy nezmění, proto jak dítě vyrůstá a poznává svoji identitu, tak přijímá různá pravidla, které nastoluje okolí kolem něj, protože má potřebu ustanovit své sebepojetí (Janošová, 2008). Kolhberg se domnívá, že *„zde působí úsilí o „kognitivní konzistenci“, tj. o duševně rozumovou shodu se sebou samým“* (Čížková, 2010, s. 15; Karsten, 2006, s. 43).

Podle Kolhberga, prochází dítě třemi stádii vývoje pohlavní identity (Janošová, 2008):

1. Nejprve dítě zjistí, k jaké rodové identitě patří. Poté dokáže racionálně vyvodit informace týkající se obou pohlaví, takže logicky si uvědomí i to, že svět je rozdělen na dvě pohlaví – muže a ženy. V tomto období začíná gender pro děti představovat určité kategorizační schéma.

2. V dalším období dítě zjistí, že je genderově stabilní – jeho pohlaví se nezmění ani v budoucnu, i když se z dívek stanou ženy a z chlapců zase muži. Podle Kohlberga se děti začnou chovat žensky nebo mužsky na základě vlastní podobnosti s rodičem stejného pohlaví.

3. Poslední období je ve věku 5 – 7 let. V tomto věku mají pevnou jistotu, že jsou holka nebo kluk a to se nezmění už nikdy. Piagetova teorie zní, že až po pátém roce, si je dítě schopno uvědomit nové poznatky a zpracovat je, protože v tomto období je rozum natolik rozvinut, že rozumové schopnosti „odpovídají fázi konkrétních logických operací“ (Janošová, 2008, s. 117).

Podle mého názoru, se lidé v dnešním světě řídí pouze názory ostatních, ale zapomínají na svoje potřeby, touhy a sny, které chtěli uskutečnit. Místo toho plní úkoly, potřeby a sny, tak jak si to žádá společnost (Janošová, 2008). Tudíž se dá říci, že ztrácíme individualitu člověka, zakládáme si na masovosti, která nás strhává za sebou.

2 MASKULINITA A FEMININITA

Tyto pojmy v sobě ukrývá gender, představují je pohlavní rysy, chování, postoje, hodnoty, zájmy, chování, vyjadřování apod., zkrátka to, co považujeme za přirozené, typické i žádoucí od muže a ženy (Wyrobková, 2007). Je to vše, co považujeme za ženské a mužské, tohle všechno záleží na osobnosti jedince, pokud se na tuto problematiku nepodíváme z hlediska skupiny.

Z této problematiky lze odvodit několik základních pojmů, které byly kdy zkoumány, jsou to tyto:

- charakteristiky mužů a žen, ve kterých se liší,
- sociální role,
- genderové stereotypy,
- genderová identita (Wyrobková, 2007).

V prvním bodě se jedná o *charakteristiky mužů a žen*, myslím tím jejich vlastnosti, chování, zájmy, schopnosti, vědomosti, postoje aj., v nichž se liší. Tato oblast se zkoumá většinou dotazníkovou metodou – rozlišují se významné rozdíly, např. žena vaří a muž sleduje fotbal.

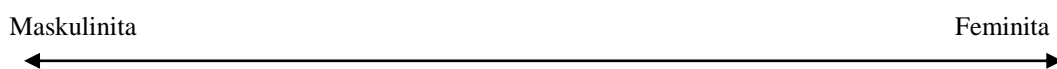
Sociální role mužů a žen mohou být dvojí normy – *formální a neformální*. Určují ženám i mužům jak se chovat, jaké role zastávat a co je pro ně přiměřené vzhledem ke „konkrétním sociální-kulturním a historickém kontextu“ (Wyrobková, 2007, s. 14), např. žena je pečující a pečlivá, což je srovnatelné s rolí matky a muž je průbojný a soutěživý, což odpovídá roli zaopatřovatele rodiny.

Genderové stereotypy, jak už bylo uvedeno v úvodu, jsou typické vlastnosti, které se odrážejí v našem chování, i typické rozdělení sociálních rolí ve společnosti, které vystihují muže nebo ženu jako skupinu, nekladou důraz na individualitu jedince, pouze určují, jak by se měl chovat (Wyrobková, 2007; Janošová, 2008; Čížková, 2010). Je to zobecnění, které odráží naše přesvědčení o mužích a ženách, jsou výsledkem naší zkušenosti, takže je přebíráme a udržujeme tak dlouholetou tradici.

Posledním bodem, který jsem uvedla, je **genderová identita** – subjektivní pocit mužství a ženství, který máme sami o sobě, vybíráme si názory a vlastnosti, které jsou nám přirozené a vlastní. Utváří se od útlého věku, tento pocit má sociální a kulturní kontext. Příkladem by bylo pojetí toho, že muži dosahují lepších výsledků v matematických a fyzikálních úkolech, než ženy, ale neumí chovat děti (Wyrobková, 2007; Čížková, 2010).

2.1 Paradigma nezávislosti maskulinity a femininity

Tradiční pojetí maskulinity a femininity, jejich rysů a vlastností navázaly na první vědecké teorie pohlavní identity, př. Parson, vycházeli z jednodimenzionální koncepce – *obr. 1* (Janošová, 2008).



Zdroj: Janošová, 2008, s. 32. *Obr. 1 Jednodimenzionální koncepce maskulinních a femininních charakteristik*

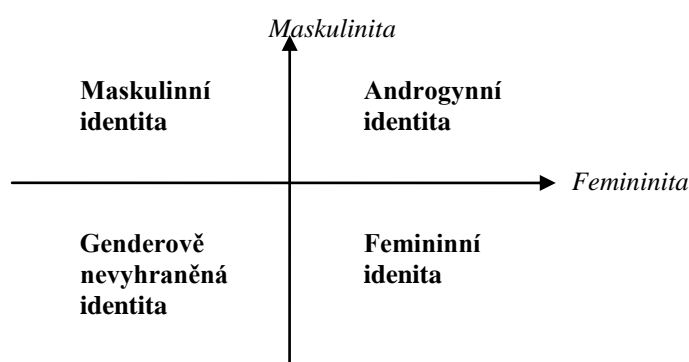
Obrázek, který dokazuje to, že na okraji jsou jedinci s výhradně jasnými znaky, vlastnostmi, zájmy a dovednostmi. Uprostřed jsou lidé nevyhranění.

V období 60. – 70. let se objevil pojem **androgynie** (z řečtiny *andro* - muž, *gyn* - žena). Androgynie vysvětluje, že existují jedinci, kteří vykazují znaky genderových vlastností, zájmů a dovedností aj. (*obr. 2*). Janošová (2008) uvedla jména Biller a Borstelmann (1967), podle nich by „*maskulinita a femininita neměly být považovány za vzájemně vylučné a polární protiklady, ale spíše za dvě oddělená kontinua, která jsou někdy rozbíhavá a někdy vzájemně překrývající*“ (Janošová, 2008, s. 31).

V letech 1972 vytvořila Bemová osobnostní dotazník, ve kterém byla maskulinita a femininita zastoupena povahovými rysy a typickými vlastnostmi, včetně vyjadřovacích schopností (Wyrobková, 2007; Janošová, 2008; Karsten, 2006).

Na základě této skutečnosti byly stanoveny čtyři typy rodových identit (jak to dokazuje obr. 2):

1. **Androgynní** identita – lidé, kteří vykazují vysokou míru maskulinních a femininních vlastností, se kterými se již i identifikovali;
2. **Maskulinní** identita – jedinci, kteří dosáhli vysoké míry maskulinity;
3. **Femininní** identita – osoby mající vysoké skóre femininních znaků;
4. **Genderově nevyhraněná** identita – lidé, kteří nemají příliš vysoké hodnoty v obou dimenzích.



Zdroj: Janošová, 2008, s. 33. Obr. 2 dvojdímenzální konceptce

Dřívější dotazníky, které se zabývaly pohlavní identitou, vycházely z aktuálních nebo předpokládaných rozdílů mezi pohlavími, ale toto *paradigma*, podle Bemové (1974), je založeno více na tom, co je v současné době pro muže a ženy žádoucí (Janošová, 2008).

Pokud se u androgynního jedince objeví jedna typická vlastnost pro jeho pohlaví, neznamená to, že jedinec musí vykazovat i další vlastnosti. Největší adaptabilitu projevují právě tito lidé, kteří jsou spokojenější a sebevědomější v partnerských vztazích.

Femininita, maskulinita a androgynie jsou pojmy, které jsou vázány sociokulturně i generačně podle Janošové (2008). Myslím si, že procesem individualizace, což je proces, kdy se vymaňujeme postupně ze svých rodových rolí a očekávání, dospějeme k současnému a možná se dá říci i lepšímu stavu společnosti, než jak je tomu v současné době.

Janošová (2008) se přiklání ke dvěma variantám vize budoucnosti:

- a) Rozdíly mezi pohlavími se budou nadále snižovat tak, až se ženy budou svým chováním, vlastnostmi, náplní práce i zálibami podobat mužům, stejně tak i muži.
- b) Podle druhé varianty se muži vymaní ze své tradiční role a jejich rozvoj bude záviset pouze na vlastním vnitřním cítění, nezávislém na tom, co je výhradně mužské a co je ženské, tudíž dojde k androgynnímu založení.

Z toho vyplývá, že by genderové stereotypy byly menší. U dětí by docházelo k pomalejší rodové socializaci, takže by se děti musely, čistě hypoteticky, vypořádat s větší nejistotou své identifikace s pohlavím, ale tyto potíže by byly jen dočasné, do doby než „vyrostou“, protože po překonání tohoto období, by v dalších životních etapách naopak došlo ke zvýšení schopnosti sebereflexe, což by vedlo k větší spokojenosti, vůči společnosti (Janošová, 2008). Dalo by se říci, že teoreticky by to takhle mohlo „jednou“ být, ale podle mého názoru se to nestane, protože to, co tady funguje po staletí, ať už je to od genderové socializace, identity až po genderové stereotypy, se jen tak mávnutím nezmění.

3 IDENTITA

Obsahem této kapitoly je genderová identita, pohlavní diferenciacie, bude zde pojednáno také o vzniku pohlavní identity u chlapců a dívek podle Freuda, Meada i Piageta.

Identita je vymezena, podle encyklopedie Wikipedie [online], jako tzv. *autoidentifikace* – ztotožnění se s mužským nebo ženským rodem (genderem). Tento termín je určen pro rozlišení psychologických, fyziologických i sociálních aspektů genderu. Jedinec se ovšem může chovat v rámci obou pohlaví.

Diference pohlavní identity má určité faktory, ale tyto faktory jsou biologické, např. genitálie novorozence. Od této doby čili od narození, kdy lékaři a porodníci určí pohlaví dítěte, určuje směr, jímž se začne a bude nadále ubírat samotná výchova dítěte, tento proces se dá opsat pojmy jako výchova, učení a ovlivňování (Karsten, 2006). Dalo by se říci, že tímto způsobem se utváří sociální pohlavní identita jedince tím, že se učí od malička.

3.1 Identifikační teorie

Tato teorie není spjata jen s Kohlbergem, Jeanem Piagetem, o kterých se zmiňuje Karsten (2006). Také Giddens (1999) se opírá o kognitivní význam Jeana Piageta, ale také o autora psychoanalýzy, Sigmunda Freuda, o jejichž teoriích bude pojednáno v této podkapitole.

3.1.1 *Freudova teorie aneb Oidipův komplex*

Muž se musí formovat, protože je to jeho přirozená, univerzální a nezbytná danost. Proč? Na tuto otázku existuje snadná odpověď, protože se narodil z matky. Chlapcova zvláštnost je dána tím, že je fyzicky, psychicky živen osobou opačného pohlaví, tudíž má i složitější osud, než u dívky. (Badinterová, 2005) V takovém schématu se muž stává opakem všeho. To co je nazýváno jako ženské, musí postupně opustit a přijmout opačné, dokonce i to, co je pro něj nepřátelské. Z toho vyplývá, že odpoutání je jeho primárním úkolem i přáním.

Freudovy myšlenky se uplatnily v umění, literatuře i ve společenských vědách. Technikou, kterou vyvinul, díky práci s neurotickými pacienty, byla *psychoanalýza*. Ta vede „pacienty k tomu, aby svobodně hovořili o svém životě, především pak o nejranějších zážitcích, které si pamatují“ (Giddens, 1999, s. 48). Freud dospěl k názoru, že naše chování je ovládáno nevědomím tím, „*jak do dospělosti přenášíme mechanismy potlačování úzkosti, které jsme si osvojili v rané fázi života. Většina těchto raných zážitků z dětství se z naší vědomé paměti vytratí, přestože tvoří základ, na kterém spočívá naše sebeuvědomění*“ (Giddens, 1999, s. 48).

Janošová (2008) uvádí rozdělení, podle Freudova pojetí, je přijetí pohlavní identity rozděleno do několika rovin, kde dochází k základním změnám. Jde o úroveň *chování, vědomostní i prožívání*. V každé z těchto rovin, je dítě, podle Freuda, fascinováno vždy něčím jiným. Do první úrovně spadají líbivé pocity spojené s masturbací. Do úrovně vědomostní, lze zařadit biologické rozdíly mezi muži i ženami a v poslední úrovni dochází k tzv. emoční krizi, která se odehrává ve vztahu k oběma rodičům (Janošová, 2008).

❖ Vznik pohlavní identity u chlapců

Freud nepředpokládal, že by svět byl snad vybaven pro vývoj identity. Pocit přijetí identity u chlapců je vyvolán traumatizujícím pochopením faktu, že až dospějí, nikdy se ve svém jádru nebudou podobat matce. Z toho vyplývá, že matka přestává být identifikačním vzorem a stává se jím tak otec.

Chlapec ve falické období, ve věku mezi 4 – 5 lety, hodnotí svůj penis jako cenný majetek, který jim dívky závidí. K matce si chlapec zachovává citový vztah, který podle Janošové (2008), získává infantilně erotický ráz a otec je v tomto období chápán jako rival. Pojem „erotický“ ovšem je vysvětlen v tomto kontextu tak, že máme potřebu blízkého a příjemného kontaktu s lidmi (Giddens, 1999).

Proč je otec chápán synem jako agresor? Protože chlapec vede vnitřní boj s otcem o matčinu přízeň, který je nazván tzv. **Oidipovým komplexem** (Janošová, 2008). Kdyby tyto vztahy mohly dále pokračovat a rozvíjet se, tak by „*fyzické dospívání vedlo ke vzniku sexuálních vztahů s rodičem opačného pohlaví*“.

K tomu však nedochází, protože se děti učí erotickou touhu po svých rodičích potlačovat“ (Giddens, 1999, s. 49). Od určitého věku se chlapci už nemůžou schovat, jak se říká, za máminu sukni, ale musí se vzdát trvalé společnosti svých rodičů a začlenit se do širší společnosti (Giddens, 1999).

Chlapec ze strachu z toho, že by za své myšlenky a potřeby mohl být potrestán kastrací, tímto vzniká strach z **kastrační úzkosti**, proto potlačí svoje sexuální přání vůči matce a identifikuje s otcem. Tato obranná identifikace sebou přináší i všechny znaky a vlastnosti, které má otec, tedy i jeho moc. Tímto je vše rozřešené a chlapec může přebrat mužskou roli ve svém životě. Podle Beala (1994), jehož myšlenku uvedla Janošová (2008), jde o tzv. řízení pohlavní identity i odpovídající chování, čímž chlapec i dívka plní svou rodovou roli. Ve Freudově pojetí je tato identifikace spjata i se vznikem sexuální orientace a utváří budoucí partnerský vztah v životě jedince.

Janošová (2008) spekuluje o tom, že mužství se pro chlapce stává jakým si celoživotním úsilím, které přináší nutnost jej neustále projevovat, dokazovat i jeho nezdolnost ostatním lidem. Na základě výše uvedeného, chlapec, který byl odmítnut matkou, si začíná vytvářet obranný mechanismus vůči její lásce a péči, vzhledem k tomu, že by před ostatními lidmi mohl být považován za slabocha. V souvislosti s tímto Janošová (2008) uvádí tyto změny, ke kterým dochází v rámci Oidipovského komplexu:

- a) Chlapec odmítá péči matky, tímto i její ženské rysy, např. soucit, jemnost, sentimentalitu.
- b) Jeho mužská identita se stává křehkou, proto tyto vlastnosti začne potlačovat sám v sobě, aby se potvrdili jeho mužské rysy a vlastnosti.
- c) Aby došlo k osvojení mužské identity, musí chlapec pohrdnout nejen ženskými rysy, ale i ženami.
- d) V tomto dvoupólovém vidění, chlapec všechno co není mužské, považuje za ženské, pro muže tedy potupné a nepřestavitelné.

❖ Vznik pohlavní identity u dívek

Freud pracoval teorií Oidipova komplexu u chlapců detailně, ale méně se zabýval představou vývoje ženy/dívky. Tento komplex, který se objevuje u dívek, se nazývá **Elektrín komplex**.

Když dívka a chlapec zjistí, že se genitálně liší, dochází k psychické krizi. Konkrétně dochází k závislosti mužského genitálu, tudíž k pocitu méněcennosti. Janošová (2008) i Giddens (1999) uvádí názor Freuda, že dívky prožívají **kastrační komplex**, z důvodu jejich zrcadlového vývoje oproti chlapci, avšak v jiné podobě než chlapci. Vnitřní trauma dívek je doprovázeno hněvem na matku, kterou Freud spojuje s tímto nedostatkem, neuspokojením svých potřeb i s problémem takovým, že matka prožívá intimní vztah s otcem, tedy s někým kdo penis má. Dívka tyto pocity řeší následovně, opouští nevědomě citový vztah, který má k matce – tímto se snaží být jako ona, získat ženské vlastnosti (Giddens, 1999). Vůči otci si vytvoří mnohem silnější citový vztah k otci, protože má penis a „symbolicky“ by jí jej mohl poskytnout, ale tato touha je nahrazována touhou po dítěti a proto ví, že musí přijmout ženskou roli, která je rozením dětí podmíněna (Janošová, 2008). Toto přání, mít dítě, se pro děvče stává motivem, proto akceptuje své ženství a identifikuje se svým nejbližším vzorem, s matkou.

3.1.2 *Kritika Freudových koncepcí*

Teorie Freuda odhalila důležitá fakta o dětské sexualitě i poznatky o lidském psychosexuálním vývoji. Co bylo dříve tabu, už není díky němu, ale proč byla tato teorie kritizována? Za své vnitřní nesrovnalosti, kterých si byl sám autor vědom.

Janošová (2008) uvádí tyto:

- Velké procento dětí nevykazovalo žádné projevy, které by mohly poukazovat na to, že prožívají vnitřní konflikty jím popsané. Nelze ani ověřit či dokázat, že se jedná o univerzální psychické mechanismy, které se odehrávají v již zmiňovaném nevědomí, protože je zvenčí nejde odpozorovat.

- Podle Freuda děti přicházejí na svět „čistí“ – bez jakýchkoli duševních předpokladů pro přijetí jejich pohlavní identity. Proto utváření identity je závislé na vnějších podmínkách, na přítomnosti rodičů apod., v opačném případě tohle znamená, že si dítě pohlavní identitu nevytvoří. Jsou známy případy, kdy dítě vyrůstá jen s jedním z rodičů a nemá s přijetím pohlavní role jakýkoli problém. Kvalita rodinného prostředí, má spíše vliv na utváření budoucího partnerského života dítěte, než vliv jeho na pohlavní identitu.
- Jako další výtku, bych uvedla fakt, že děti se velkou měrou identifikují s rodičem stejného pohlaví, stejně tak i s rodičem opačného pohlaví a také s dalšími lidmi v jejich okolí, které se pro dítě stanou vzorem, protože pro něj je daný jedinec atraktivní.
- Freudovi je také vytýkáno, že se zaměřuje spíše na mužskou část populace, zatímco ženské nevěnuje dostatečnou pozornost (Giddens, 1999).

Děti si neuvědomují své pohlavní rozdíly v již předškolním věku, jak uvádí Freud, ale dříve. Je pravda, že se dítě v předškolním věku zajímá více o své genitálie, taky je teoreticky dokázáno, že si častěji hraje se svými vrstevníky, aby se zaměřilo na rozdíly mezi dívkou a chlapcem, ale jejich genderová identita, představa toho, že se svět dělí podle pohlaví, je z velké části tvořena v batolecím období, (Beal, 1994, podle Janošové, 2008).

Někteří odborníci odmítali, že děti mají erotická přání, nebo že si utvářejí nevědomé mechanismy, které jim utváří pocity úzkosti, které přetrvávají celý život. I Janošová (2008) se opírá o názory několika odborníků, kteří zkoumali Freudovo pojetí Oidipovského komplexu, tak vyvrací myšlenky Freuda. Například *Deutschová* považovala dívčí závist vůči chlapcům spíše za obecnou lidskou tendenci – závist – co má druhý, chci mít taky. *Horneyová* uvedla, že dívky závidí chlapcům penis a chlapci zase na oplátku závidí dívkám ňadra i možnost rodit. *Thompsonová* nevažovala podobně jako dvě výše uvedené, ale

tvrdí, že dívky chlapcům závidí, ne penis, ale moc, sociální výhody a prestiž, jež sebou pohlavní role muže nese. (Janošová, 2008)

Badinterová (2005) tvrdí, že pro dívky je základ pohlavní identity její identifikace, zatímco pro chlapce je opakem jeho pozdější role ve společnosti.

3.1.3 Teorie George Herberta Meada

Tato teorie je v mnoha směrech odlišná od té Freudovy. Mead byl filozof, působil po většinu života na Chicagské univerzitě. Za svůj věhlas vděčí především svým žákům, kteří sepsali pomocí přednášek a seminářů publikaci s názvem *Mysl, společnost a naše „já“* (1934). Z jeho myšlenek vychází jeden sociologický směr, *symbolický interakcionismus*. (Giddens, 1999)

Mead se opírá o výklad hlavních fází vývoje dítěte, ale pozornost věnuje převážně utváření vědomí vlastního „já“. Na rozdíl od Freuda, dítě v jeho pojetí není vystaveno takovému napětí, vidí děti jako sociální bytosti především tak, že napodobují vše, co se děje kolem nich. Toto se nejprve děje na úrovni hry, např. když vidí dospělé vařit, tak si dívky na písku plácají bábovičky – svým způsobem vaří, zatímco chlapci ryjí a vyhrabávají díry, čímž se vysvětluje zřejmě to, že pozorovali někoho při práci na zahradě. (Giddens, 1999)

Osobně toto znám ze své zkušenosti, jako malá jsem přesívala písek, abych měla sůl či cukr, krájela (trhala) listy trávy, stromů a sbírala jsem kamínky, abych mohla uvařit polévku stejně jako moje matka. Od jednoduché hry dítě postupuje ke složitějším úkolům, což se děje již ve 4. – 5. roku, kdy *přejímá roli dospělého*, aneb dítě se učí, jaké to je být v kůži někoho jiného, teprve teď dítě získává pocit vlastního „já“ (Giddens, 1999). Aby děti začaly vnímat „*sebe sama jako nezávislého činitele..., musí uvidět sebe sama očima druhých*“ (Giddens, 1999, s. 50), tímto dochází k socializaci dítěte a utváření vlastního „já“.

Freud i Mead se shodli na jednom, že dítě kolem 5. roku se stává samostatnou bytostí, která je schopná vykonávat různé činnosti mimo dosah svých rodičů či sourozenců. Freud toto stádium nazval Oidipovské, ale u Meada bylo důležitější, aby dítě nabylo schopnost sebeuvědomění. (Giddens, 1999)

Meadovo tvrzení je méně kontroverzní než Freudovo, který se opírá o teorii nevědomé podstaty osobnosti.

3.1.4 Piagetova teorie

Ráda bych uvedla v této podkapitole několik faktů, které se týkají teorie Jeana Piageta, který působil jako ředitel Ústavu pro vývoj dítěte v Ženevě, dále bych stručně charakterizovala jednotlivá stádia kognitivního vývoje.

Dílo Jeana Piageta je stejně významné jako to Freudovo. Jak už bylo uvedeno, Freud přikládal význam ranému dětství, Mead ani chování dětí nestudoval, ale Piaget strávil takřka celý život sledováním kojenců, malých dětí i dospívajících. Na druhou stranu nepozoroval širší vzorky populace, ale jen omezený počet jedinců, ale tvrdil, že jeho výsledky jsou platné ve všech kulturách. (Giddens, 1999)

❖ Stádia kognitivního vývoje

Giddens (1999) tvrdí, že děti nejsou pasivními příjemci informací, ale vybírají si a interpretují to, co vidí kolem sebe. Já souhlasím s tímto tvrzením, protože pro vývoj dítěte je třeba bohaté podnětné prostředí, protože díky těmto podnětům se učí, jaký je svět kolem něho a jaké je ono samo – na základě reakcí ostatních. Ze svého pozorování Piaget odhalil, že lidé prochází během života několika stádii vývoje, tzn. „*učení se o sobě a svém okolí. Součástí každého stádia je získávání nových dovedností a každé závisí na úspěšném dovršení toho předchozího*“ (Giddens, 1999, s. 51).

Piaget rozdělil tento kognitivní vývoj, jímž všichni procházíme do čtyř stádií:

1. senzomotorické,
2. preoperační,
3. stádium konkrétních operací,
4. stádium formálních operací.

Stádia jsou jednotlivě rozděleny podle roků. První stádium, **senzomotorické**, trvá od jednoho do dvou let. Čtyřměsíční děti nerozlišují sebe a okolí to, že např. vrtivý zvuk postýlky vyvolává dítě samo. Neuvědomuje si existenci předmětů, které jsou mimo jeho zorné pole – vidí polštář, který mu ukážeme, ale když jej dáme za sebe, tak nechápe, kam zmizel. Toto stádium je

nazváno senzomotorické, protože se děti v tomto věku rády dotýkají předmětů, pohybují jimi a zkoumají své okolí.

Druhé stádium je **preoperační**, většinou trvá do sedmi let. V tomto období se dítě učí mluvit, používat slova a ty poté skládat do vět. Rozšiřuje si slovní zásobu. Pomocí gest a symbolů dokáže takto malé dítě vyjádřit, co chce říct, např. vystrčeným pohybujícím se jazykem a vztyčenými ukazovačkami vyjádří pojem „čert“. Podle Piageta je toto stádium egocentrické, ale tento pojem neznačí sobectví, ale sklon dítěte vykládat pojmy z vlastního pohledu, zatím neví, že by to stejné, co vidí samo, mohli vidět druzí jinak (Giddens, 1999). Vést rozhovor v tomto věku je obtížné, protože egocentrická promluva dítěte je závislá na tom, co právě řekl někdo jiný.

Další fází je **stádium konkrétních operací**. V tomto období děti zvládají abstraktní logické pojmy. Takže, např. kdybychom nalili do široké a úzké nádoby vodu s tím, že v široké bude méně, dítě by odpovědělo, že tomu tak není, protože by se orientovalo z hlediska výšky hladin vody. V tomto věku dítě zvládne matematické operace jako sčítání, odčítání, násobení a dělení.

Od 11. – 15. roku dítě prochází posledním stádiem, **stádiem formálních operací** – učí se chápat abstraktní a hypotetické otázky. Pokud se v tomto věku objeví problém, dokáže nalézt více řešení a zvolit si to nejlepší. Takto mladý člověk dokáže pochopit, proč jsou některé otázky zrádné. Když se ho zeptáme „*Které zvíře je současně pudl a pes?, odpoví někdy správně (pudl)*“ (Giddens, 1999, s. 52) – pokud odpoví špatně, pochopí, proč tomu tak je a vezme to jako žert.

Podle Piageta jsou první tři stádia univerzální. Ne všichni dospělý dosáhnou posledního stádia – toto už závisí zcela na vzdělávacích procesech. Pokud vzdělání není tak podnětné, než jaké by mělo být, přetrvává u dospělých sklon ke konkrétnějšímu myšlení a zůstávají výrazné stopy po egocentrismu.

3.1.5 Kritika Piagetových teorií

Nejvíce kritizováno v Piagetových teoriích je to, že zřejmě zadával pozorovaným dětem úkoly, které byly formulovány z pozice dospělého jedince, takže nevycházely z toho, aby jim děti rozuměly. Dále se uvádí, že egocentrismus je typický jak pro dítě, tak pro dospělého. Z metodologického hlediska jeho pozorování a získané výsledky z malého počtu dětí nebyly obecné, ale to, co Piaget popsal, jeho vývojová stádia nejsou ostře vyhraněná, avšak v dnešní době tyto myšlenky jsou všeobecně přijímány. (Giddens, 1999)

Uvedla jsem teorie tří významných osobností – *Freuda, Meada a Piageta*. Z těchto teorií lze vyvodit jeden obraz vývoje dítěte, který vychází ze všech výše uvedených.

Všechny teorie jsou za jedno v tomto:

- Kojenec v prvních měsících nevnímá rozdíly mezi věcmi a osobami, tudíž se dá říci, že ani svou vlastní identitu.
- Ve dvou letech, kdy se začíná rozvíjet jeho mluva, se dítě učí především nevědomě, protože zatím postrádá sebeuvědomění.
- Sebeuvědomění dítě dosahuje, podle Meada, jako rozdílu dvou typů vlastního „já“ – spontánního a sociálního, pak se utváří egocentrismus, který naznačil Piaget a poté dítě si utváří i uvědomuje vlastní „já“.
- Pokud si je dítě nejisté, může to mít vliv na pozdější vývoj dítěte, jak uvedl Piaget.

Ve výsledku nám tyto teorie naznačují a objasňují, „*jak se stáváme sociálními bytostmi, jak si utváříme vědomí svého já a jak získáváme schopnost řídit se v interakcích s jinými lidmi určitými pravidly*“ (Giddens, 1999, s. 53), které se soustřeďují v raném dětství.

Myslím si, že naše socializace je do určité míry důležitá v raném dětství. To co jsme jako malí zažili, nám nikdo nevezme a na úkor toho se také dnes chováme, jednáme tak s ostatními, protože ti nám stanovili pravidla, která říkají –

ano, tak je to správné. Ale co opravdu považujeme za správné, dobré a žádoucí, víme jedině my sami.

3.1.6 Teorie optických skel kultury

Společnost se sestává z určitých předpokladů i těch skrytých, které udávají lidem to, jak se mají chovat, vypadat, uvažovat, cítit i jednat. Tyto předpoklady jsou zakotveny v diskurzech, společenských institucích i v nás, „*čímž se generaci po generaci neviditelně, ale systematicky reprodukuje určité vzorce myšlení a chování*“ (Renzetti, 2003, s. 103).

Děti filtrují genderové stereotypy v rámci svého mentálního úsilí, snaží se najít řád v sociálním světě. Pro svoje vyhodnocení používají smysl a vytvářejí si tak kategorie, schémata, která jim umožňují uspořádat svoje vyhodnocení podle stabilních vzorců nebo i pravidelností. Pohlaví je stabilní záležitostí, snadno rozpoznatelné s jasně danými fyzickým odlišením.

Podle této teorie, „*kteřá zahrnuje i některé rysy teorie sociálního učení, jsou děti socializovány tak, aby přijaly genderové optiky*“ (Renzetti, 2003, s. 107), tedy určité předpoklady ženství a mužství dané ve společnosti. Tento proces můžeme nazvat jakousi enkulturací, která se odehrává a tvoří pomocí sociálních praktik i skrytými signály o rozdílech, které usměřují život od dětství.

4 GENDEROVÉ STEREOTYPY

Tato kapitola je základním pilířem této diplomové práce, protože z ní vychází i praktická část. Genderovými stereotypy jsem se zabývala již ve své bakalářské práci, kde jsem uváděla, definici podle Hrdličkové (2007), že stereotypy jsou souhrnné a zjednodušené formy a pravidla chování, jednání aj., které ženu či muže charakterizují, na základě toho prezentují svoji osobnost na veřejnosti. Je pravdou, že stereotypy jsou okolo nás, ale my je nevidíme, spíše si je neuvědomujeme.

V této kapitole bude pojednáno o stereotypech v pohlavních rolích, dále se chci dotknout životní etapy, tj. mladšího školního věku i dospělosti a s tím spojená další témata, o něž se opírá praktická část.

4.1 Stereotypní pohlavní role aneb co je mužské a co ženské?

Zkoumáním rozdílů mezi muži a ženami se zabývá už po mnoho let řada vědců. Do poloviny 20. století vedla idea, že psychické rozdíly mezi muži a ženami jsou určovány tělesností, která je determinována geneticky. Široká veřejnost či společnost vysvětluje rozdíly mezi pohlavími na základě přirozenosti a biologické podmíněnosti, sociální interakce se zde nepředpokládá. Takže ve výsledku názory, které odlišují ženy a muže, ospravedlňující status quo, který rozděluje vše na „jeho“ a „její“.

Janošová (2008) hovoří o vlastnostech, jež jsou přiřazovány mužům a ženám podle stereotypnosti. Za ženské vlastnosti považuje – pasivitu, sentimentalitu, pocity odporu při kontaktu s něčím nepříjemným, čistotu, jemnost, emocionalitu, závislost, takt, klidnou povahu, upravenost a krásu (Janošová, 2008). Podle mého názoru lze ještě doplnit další, např. marnivost, lenost, slabost pro krásné věci, nakupování a péči o tělo, pečlivost, podřazenost a podřízenost nejen v práci aj. Dále Janošová (2008) uvádí typicky mužské vlastnosti, které charakterizují jejich pohlaví, jsou to – potlačování emocí, aktivita, dominance,

soutěživost, moc (ve smyslu společenského postavení), tudíž jsou zde zahrnuty vlastnosti opačné.

Ale těchto vlastností je méně, proto jsem se obrátila v rámci studia literatury na rozdělení podle Karstena (2006), který uvádí nekonečný seznam vlastností, které se stereotypně opakují, jsou tedy „typicky ženské“ a „typicky mužské“.

Ráda bych tento seznam uvedla, myslím si, že je zajímavý už jen z hlediska uvědomění si, jací doopravdy jsme nebo nejsme, podle mého názoru se tyto vlastnosti v praktickém světě prolínají a nikdo není zcela vyhraněn tak, že by měl jen typicky ženské či mužské vlastnosti.

| ŽENY JSOU: | MUŽI JSOU: |
|------------------------------|------------------------------|
| <i>Bezmocné</i> | <i>Agresivní</i> |
| <i>Citově založené</i> | <i>Aktivní</i> |
| <i>Emocionální</i> | <i>Autoritativní</i> |
| <i>Empatické</i> | <i>Bojovní</i> |
| <i>Jemné</i> | <i>Ctižádostiví</i> |
| <i>Parádnice</i> | <i>Dobrodruzi</i> |
| <i>Milovnice dětí</i> | <i>Dominantní</i> |
| <i>Mírné</i> | <i>Neohrožení</i> |
| <i>Náladové</i> | <i>Nesnadno zranitelní</i> |
| <i>Nelogické</i> | <i>Nezávislí</i> |
| <i>Nerozhodné</i> | <i>Objektivní a věcní</i> |
| <i>Nesamostatné</i> | <i>Odhodlaní</i> |
| <i>Něžné</i> | <i>Odolní</i> |
| <i>Ohleduplné</i> | <i>Odvážní až opovážliví</i> |
| <i>Pasivní</i> | <i>Panovační</i> |
| <i>Pečlivé a opatrné</i> | <i>Podnikaví</i> |
| <i>Plné porozumění</i> | <i>Přímí</i> |
| <i>Poslušné</i> | <i>Racionální</i> |
| <i>Povolné</i> | <i>Realističtí</i> |
| <i>Přitažlivé a dráždivé</i> | <i>Rozhodní</i> |
| <i>Příjemné</i> | <i>Rozvážní</i> |
| <i>Přívětivé</i> | <i>Sebejistí</i> |
| <i>Senzibilní</i> | <i>Sebevědomí</i> |

| | |
|---|--|
| <i>Slabé</i> <i>Soucité</i> <i>Šarmantní</i> <i>Taktní</i> <i>Toužící po jistotě</i> <i>Úzkostné</i> <i>Vyžadující ochranu</i> <i>Zaměřené na rodinu</i> <i>Závislé</i> <i>Žvanivé</i> | <i>Schopní sebeovládání</i> <i>Silní a energičtí</i> <i>Soutěživí</i> <i>Spolehliví</i> <i>Stateční a smělí</i> <i>Tvrdí</i> <i>Velcí a silní</i> <i>Vůdci</i> <i>Vyrovnaní</i> <i>Zodpovědní a – muži nepláčou</i> |
|---|--|

Zdroj: Karsten, 2006, s. 24.

Kdybych se měla k tomuto seznamu vyjádřit neobjektivně jako žena, tak mám pocit, že tento seznam sestavoval muž, protože ve sloupci žen je vymezeno dost negativních rolí, např. závislost, žvanivost, vyžadujeme ochranu, jsme poslušné, povolné... aj., zatímco v tom, jací jsou muži, není moc negativně zabarvených pojmů, alespoň z toho mám takový pocit. Spíše je zde vystihnuta jedinečnost a odolnost muže a zranitelnost ženy, stručně shrnuto. Ale víte, co se říká, že výjimka potvrzuje pravidlo, čímž chci říct, že znám případy ze svého okolí, kde je doslova žena závislá na muži, nejen po finanční stránce, ale i toužící po jeho jedinečnosti.

Není pochyb, že v období 60. – 70. let 20. století se odehrávaly polemiky o podobách ženství a mužství, o svobodě jedince a jejích mezích. Proto bych na tomto místě uvedla rozdělení genderových diferencí, podle Valdové (2006), které jsou uspořádány do tabulky.

| MUŽI | ŽENY |
|-----------------------|-----------------------|
| Předurčení pro | Předurčeny pro |
| Vnější prostor | Vnitřní prostor |
| Dálku | Blízkost |
| Veřejný život | Domácí život |

| Aktivita | Pasivita |
|--|--|
| Energie, síla, vůle Pevnost Statečnost, odvaha | Slabost Kolísavost Skromnost |
| Konat | Být |
| Samostatný Usilující, cílevědomý, ovlivňující Dobývající Poskytující Schopnost prosadit se Násilí Nepřátelství | Závislá Pilná, příčinnivá Uchovávající Přijímající Přizpůsobení, sebezapření Láska, dobrotivost Sympatie |
| Racionalita | Emocionalita |
| Oduševnělost Rozum Myšlení Vědění Abstrahovat, vynášet úsudek | Citovost Vstřícnost Ochota přijímat Víra Porozumět |
| Ctnost | Ctnosti |
| Důstojnost | Stydlivost, cudnost Zručnost Laskavost, takt Půvab, krása, schopnosti činit svět krásnějším |

Zdroj: Valdřová, 2006, s. 8.

Stereotypy nám obecně ztěžují život, ať už v povolání, v zařízeních či ve skupině. Karsten (2006) tvrdí, že pozorujeme jisté vyrovnávání, tzv. *nivelizaci* „stereotypů pohlavních rolí, které je součástí širšího procesu společenské proměny, přinášejícího zmírnění pohlavně specifické diskriminace („ženy jsou méněcenné, protože atd.“)“ (Karsten, 2006, s. 25). V dnešní době, jak jsem uvedla ve svojí bakalářské práci, ženy mají, co chtěly – mají práci stejnou jako

muži, mají práva jako muži, ale to, že jsou jinak ohodnoceny na svých pozicích, stejných jako muži, tomu už nikdo nevěnuje pozornost, protože všechno co jim bylo dovoleno, jim musí tzv. stačit (Čížková, 2010).

4.2 Mladší školní věk – čas upevňování stereotypů

Přechod do školy je pro dítě důležitým sociálním mezníkem v jeho životě. Teprve tady dítě získává novou roli, stává se školákem. Dítě projde zápisem a prvním slavnostním dnem ve škole, tak stvrdí svůj nový počátek životní fáze. Poznává nové povinnosti, aktivity, prostředí, své učitele i vrstevníky. Získává nové zážitky, zkušenosti i kamarády. Dospělí podporují u dítěte v tomto období výkonnostní stránku, která se stává součástí osobní identity a ovlivňuje tak dítě ve svém prožívání a chování. Školní věk, podle vývojové psychologie, dělíme na raný školní věk (od 6 – 9 let), střední školní věk (od 9 – 12 let) a starší školní věk (od 12 – 15 let). Ráda bych se zaměřila na oblast stereotypů u dětí raného a středního věku, které se v tomto období ještě mění.

Děti jako školáci ví, že jejich biologická záležitost je neměnná a daná navždy. Podle toho také staví svá očekávání a názory druhých lidí, ale postupem času stejně dochází ke změnám – začínají postupně k biologickým změnám připisovat také změny sociální, např. rozdílné chování chlapců a děvčat v interakci s rodiči, všímají si výchovy i zvyků. Děti si osvojují své mužské nebo ženské role, např. chlapci se často zapojují do činností, které dělá otec, a naopak dívky se zapojují do činností spojené s matkou. Aniž by si uvědomily, způsob sociálního učení, děti regulují samy sebe – dochází k rozvoji „*sociální kontroly, hodnotových norem, morálního vědomí*“ (Vaňková, 2011, s. 23) a také si osvojují genderové role. Děti si utváří pojetí samy sebe a své sebehodnocení.

Mladší školáci přijímají genderové stereotypy hůře, než ty informace, které jsou s nimi v rozporu. V době, kolem 8 – 9 let, přestávají kontrolovat své chování v přítomnosti vrstevníků. Začínají si uvědomovat sociální příčiny rozdílů v chování obou pohlaví, takže už jsou nekompromisní u chování chlapce a dívky (Janošová, 2008). Díky interakci s vrstevníky, kde si také vybírají stejnopohlavní

kamarády, dítě načerpá více informací o sobě i své pohlaví skupině, proto v tomto věku hraje důležitou roli pocit sounáležitosti se skupinou a potřeba identifikace (Srnská, 2010, podle Vaňkové, 2011).

Kritika společnosti na úkor jejich chování, které není podle normy, se objevuje jen výjimečně. V tomto věku je okolí přestává hodnotit podle morálky, brát jejich chování jako prohřešek, ale děti samy si musí uvědomit, že podobné opakující se chování může vyvolat posměch. Ale v oblasti úpravy svého zevnějšku jsou děti vystavovány stereotypní schematičnosti, souborem dílčích postojů, než jen hodnotícím přístupem okolí.

Rozdílnosti v období mladšího školního věku se objevují i v dětské kresbě. Při zadání, aby nakreslili osobu, děti častěji kreslí osoby stejného pohlaví, jako jsou ony samy. Nejčastějšími motivy jsou u děvčat princezny, ale u chlapců se pohádkové postavy neobjevují, spíše inklinují k postavám, jako jsou policisté, sportovci aj. Opět je zřejmé rozdělení stereotypních rolí – princezna, jako symbol půvabu a krásy, policista, jako výraz obdivuhodného výkonu a hrdinství. Rozdíly najdeme i v případě volby povolání. U dívek je to většinou učitelka, prodavačka, veterinářka, zatímco u chlapců figuruje povolání policisty, sportovce, automechanika. (Janošová, 2008)

4.2.1 Cesta „ctnosti“

Je dokázáno, že zejména otcové, vyvíjejí silnější nátlak na chlapce než na dívky. Důvod je jednoduchý, aby se chovali „jako správní kluci“, podle svého pohlaví. Pokud se chlapec začne chovat zženštile – je plačtivý, nebrání se útokům, je označován za zbabělce a uplakánka, který se pořád drží maminčiny sukně. Kluk přece nemůže být jemný a ústupný – jinak by to nebyl chlap! Proto bych se chtěla zabývat v této podkapitole diferenciací v různých oblastech, např. v chování, ve stylu oblékání, v domácích pracích, v zájmech dětí apod.

Pokud se dívky chovají jako divošky – hrají si s autíčky, poletují, zlobí, jsou rodiče shovívavější, mají více pochopení. Ale proč tomu nemůže být stejně u dívek a chlapců? Myslím si, že je jedno jaké pohlaví kdo má, záleží na tom, co se mu líbí, k čemu více inklinuje. Karsten (2006) zjistil, že odměny a tresty jsou

směřovány také s ohledem na pohlaví dětí, odchylky od tzv. cesty etnosti se trestají tělesnými tresty, zakazováním privilegií i odpíráním lásky.

Stejné rozdělení najdeme i ve stylu oblékání. Děvčátko dostane sukýnku, šatičky, ale kluk – džíny. Když pomáhá kluk a holka, tak každý má svou oblast domácích prací: holčičky mají práci v kuchyni, chlapeci dostávají práci řemeslnou nebo technickou. Zájmy dětí mohou být odlišné, protože je tak k tomu vedou jejich rodiče. Balet, hra na hudební nástroje, malování, pletení, vyšívání – málo, která matka by přihlásila kluka, např. do kurzu vyšívání, ale najdou se i tací. Domnívám se, že v této oblasti se najdou výjimky a difference, zde není tak přesně vymezena, ale zamyšlení je v tomto případě na místě – technické a konstrukční hračky, auta a letadla na ovládání – toto téma spíše bude zajímat chlapce (i jejich tatínky). Chlapci, jak už bylo uvedeno, směřují k volnosti a samostatnosti, např. můžou zkoumat sousedství, sami chodit ven, manipulovat s nůžkami či cvičit bojové sporty (Karsten, 2006).

Chlapci mohou a děvčata nesmějí, i když jsou děvčata sociálně zralejší a méně impulsivní, tak rodiče je v tomto směru nepodporují, až když projeví závislost a bezmocnost. Jako malá si pamatuji na slova rodičů: „Chovej se slušně, moc nepij, přijdi včas, dávej na sebe pozor a ne, abys dělala hrdinku!“ aj. Vlastně se to děje dodnes. Zdá se, že dívky potřebují láskyplnou péči a vřelost více než chlapci, které rodiče směřují spíše k samostatnosti a nezávislosti. Tento postoj rodičů k dětem se v dalších životních etapách nemění.

Ubrečená holka a odvážný chlapec? Tyto stereotypy pohlavních rolí očekáváme od obou pohlaví. Chlapci jsou odvážnější, děvčata úzkostná až zdrženlivá. Karsten (2006) uvádí, že chlapci do devátého roku jsou úzkostnější než dívky, ty jsou úzkostnější až v průběhu dospívání do období dospělosti. Vystává tedy myšlenka, že se chlapci neradi přiznávají ke strachu z úzkosti a vůbec k něčemu, co by mohlo být považováno za dívčí. Synovci, kterému je 9 let, je úzkostný – podle stereotypů bych jej charakterizovala, že je „horší jak baba“. Pokud mu někdo cokoliv vezme, hned křičí, brečí a utíká za matkou.

4.2.2 *Komnata pro princezny nebo pokoj pro dobrodruhy?*

Stačí jeden pohled do pokoje a je jasné, či je to království nebo kutloch. Dětské pokoje jsou zařízené podle toho, s čím si děti nejvíce hrají a čím se zaměstnávají. Typicky chlapecký pokoj je zařízen dobrodružně – palandy, bunkry, vystavená autíčka, stavebnice, stroje, hry rozvíjející tvůrčí schopnosti, náradí a je vymalován do barev zelené, modré aj., zatímco dívčí pokoj je, tzv. milejší, krásnější, uklizenější (i když, s tím bych moc nesouhlasila), bývá vybavený kuchyňkou, plyšáky, zařízením pro panenky, na policích stojí poníci, na stole jsou pastelky apod. Rodiče často škatulkují svoje děti – od dívek se očekává, že se budou chovat jako domácí paní, budou pečlivé, starostlivé a budou mít vytvořený cit pro umění a výtvarnou tvorbu, budou upovídané a umíněné. Chlapci jsou podle stereotypů zvědaví objevitelé s manipulativním chováním vůči předmětům okolního světa, jsou svérázní, dominantní a vzdorovití. (Karsten, 2006; Čížková, 2010)

Podle Lippy (2009) inklinují chlapci k pohybovým hrám jako je, např. jízda na kole, koloběžce, různé sportovní aktivity, jsou živější, ale dívky baví tanec, skákání přes švihadlo, malování nejen na papír aj. Jak už jsem uvedla ve své bakalářské práci, „v dětské fantazii se meze nekladou“ (Čížková, 2010, s. 23), ale co tomu říká okolí? Nic, podle mého názoru, jen tiše mlčí, a když ne, aktivně se hlásí k tomu, že genderové stereotypy se vyrovnávají, je tomu opravdu tak? Ano, ale proč, by společnost měnila něco, co je zažitá už po desetiletí, domnívám se, že všechny stereotypy tu jsou, jen nejsou tak výrazné, jak tomu bylo dříve.

Nabízené hračky chlapcům, vytvářené tematické prostředí dokreslují jejich identitu a utváření pohlavní rolí za pomoci typických stereotypních vlastností a pohnutek, tím rodiče dávají svým dětem najevo svá pohlavně *specifická očekávání*, které si mnohdy ani neuvědomují (Karsten, 2006). Předpokládá se, že chlapci půjdou dříve z domu, ale děvčata ne, takže se jim podle tohoto přizpůsobí i hračky. Tyto rodičovské naděje jsou nejsilnější v raném dětství, dokud si samy děti neurčí podobu svého pokoje. V období mladšího školního věku děti vyjádří své zájmy a záliby a rodiče si musí zvyknout, že dcera si spíše hraje s autem na ovládání a chlapec matce pomáhá v kuchyni.

4.2.3 Kamarádi, vrstevníci a mluva

V tomto věku děti tvoří skupiny a podskupiny, podle hierarchizace a stejného pohlaví, jako jsou ony samy. Dívky tvoří intimnější skupinky, ale chlapci se chtějí bavit ve větších skupinách. Vzpomeňme si na svá školní léta, dívky typicky sdílejí své prožitky, nápady, tajnosti, kdežto chlapci se intimitou vyhýbají, spíše volí aktuální témata, záležitosti, činnosti a zájmy (Janošová, 2008). Spisovněji hovoří dívky, naopak chlapci při domlouvání používají „*až třikrát častěji direktivních verbálních forem, když se domlouvají na společných aktivitách a ve srovnání s dívkami mnohem častěji přerušují toho, kdo hovoří*“ (Janošová, 2008, s. 141).

I když se to může zdát podivné, děti si hlídají své komunikační rozdíly, např. tím, že chlapci neschvalují slang u dívek, a naopak každý si hovoří svým jazykem, se svým stejnopohlavním kamarádem.

Pokud bych chtěla vystihnout přátelství mezi dívkami a chlapci, musím vzít v potaz tyto faktory:

- *vnější podmínky* – nejbližší kamarádi v okolí domova,
- *rodičovskou výchovu* – tradiční i netradiční,
- *věk* mezi dětmi *i umístění dítěte ve školce* nebo v jiném zařízení (Karsten, 2006).

Ovšem kvalitně konstatovat, že dívčí a chlapecká přátelství se liší, nelze říct s jistotou, tak jako v pozdějších vývojových etapách, kdy už jde uvažovat o kvalitním přátelství. Lze tvrdit, že existuje řada náznaků, které dokazují semknutost dívčích přátelství a chlapeckou rozjařenost v kamarádství, tak že na základě toho se můžeme domnívat, že přátelství v mladším školním věku vzniká na základě tradičních pohlavních rolí.

4.3 Škola - místo pro gender

Myslím, že je dobré do této diplomové práce zařadit kapitolu pojednávající o škole, jako prostoru pro gender. Škola jako taková, se týká jak dětí – žáků, studentů, tak i dospělých – učitelů.

Socializace je proces, jehož pomocí si osvojujeme hodnoty a normy společnosti, které „*se stanou součástí našeho života, našeho „já“*“. *Tím se začleníme do dané společnosti a staneme se sociální bytostí*“ (Čížková, 2010, s. 26). Ve velké míře tomuto procesu napomáhá škola, jež je součástí našeho života i poté, co dokončíme své vzdělání, přesto je naše vzdělávání procesem celoživotním stejně jako socializace.

Škola je institucí i organizací. Určuje a nastavuje společenské, ekonomické i politické hodnoty, na *formální úrovni*, tj. oficiální učivo, formulované vzdělávací cíle či na *neformální úrovni*, tj. vše ostatní dané zákonem, ale není nikde ukotveno, např. pravidla chování, vyjadřování, interakce mezi učitelem a žákem i žáky navzájem. (Helšusová, podle Smetáčkové, 2007; Čížková, 2010). Děti tráví dost času ve školním prostředí, tudíž jsem názoru, že obsah, minimum, které každé dítě musí zvládnout a odnést si do života, by neměl být genderově rozdílný, dítě by mělo získat neutrální pohled na rozdělení pohlaví.

Žák je výrazně ovlivněn pohledem na svět z hlediska genderové problematiky. Tento pohled dítěti pomáhají utvářet rodiče, spolužáci i učitelé. „*Bohužel, promítání genderu do vzdělávacího systému je v českém školství velice svízelné a nesystematické*“ (Vaňková, 2011, s. 25).

Vaňková (2011), podle Valdové (2006) uvedla čtyři oblasti ve školství, kde by bylo dobré se pozastavit a zamyslet se, aby škola byla genderově citlivá. Jsou to:

- školní prostředí,
- učebnice a knížky, poskytující obraz muže a ženy,
- učivo a vzdělávání žáků,
- pedagogická komunikace.

Vzdělání a vzdělávání dětí ovlivňuje jejich výsledky a životní rozhodnutí, ale v oblasti pedagogiky, již je nedílnou součástí, necháme gender působit nevědomě, proto by učitelé měli uplatnit a pokusit se o takové pedagogické přístupy, které jsou založeny na rovnosti a spravedlnosti, ovšem nejen v oblasti genderu. (Babánová, Miškolci, 2007; Vaňková, 2011)

Jarkovská, Smetáčková (2006) uvádějí rozdělení oblastí genderu ve škole do pěti různých rovin:

1. **oddělení úkolů a fyzického prostoru** – dívčí a chlapecké šatny, zalévání květin, pořádek ve třídě aj.;
2. **konstrukce symbolů a představ** – dívky jsou esteticky a kulturně založené, tudíž jejich práce je na školních besídkách a mají starost o nástěnku ve třídě;
3. **pravidla komunikace mezi dívkami a chlapci** – chlapci by měli být gentlemani;
4. **osobní identita členů instituce** – edukace, která je podle stereotypů přiřčena více ženám;
5. **obecná logika a principy života v organizaci** – atmosféra a klima třídy, školy; logika školy, např. pracovní řád, pracovní smlouvy zaměstnanců, klasifikační řád i školní řád (Čížková, 2010).

Názorová i faktická předpojatost ovšem není ve všech stupních a typech škol stejná, ale aspekt rodu hraje ve škole významnou roli, stejně i tak v ostatních společenských oblastech.

4.3.1 Literatura – šablony pohlavních rolí v knížkách a v učebnicích

Učivo je důležitým prvkem ve vzdělávání. Lze jej radit do formálního kurikula a pohlížet tak na něj ze dvou pohledů:

1. **Pedagogické dokumenty**, které jsou stručně rámcové, např. osnovy, rámcové vzdělávací programy a na jejich obsah dohlíží učitelé a učitelky.
2. **Reálná výuka**, by měla být brána jako „objektivní, univerzální přehled toho nejvýznamnějšího, čím bychom se měli v daném předmětu zabývat“ (Smetáčková, 2007, podle Čížkové, 2010, s. 28).

Učivo je jakýmsi sociálním konstruktem, mělo by se k němu i tak přistupovat, mělo by probíhat ve shodě s profilem oboru i studenta. Tato představa by neměla mít subjektivní podtext. Učivo představuje určité zatížení, které souvisí s jeho vymezením, výběrem i zprostředkováním žákům. (Hrdličková, 2007)

Podle Hrdličkové (2007) jde o:

- koncepci předmětu,
- povinné a doporučované studium, které je zakotveno v pedagogických dokumentech,
- konkrétní učivo v reálné výuce, např. metody výuky, učební cíl,
- učebnice.

Všeobecně platí, že pokud učitel smýšlí stereotypně, jeho výuka a učivo bude směřováno tímto směrem, stejně i tomu bude v neformálním kurikulu. Pedagogické dokumenty pouze učivo zobecňují a najít správný způsob jak uchopit výuku a učivo, aby bylo genderově korektní, je někdy nadlidský výkon, protože taková aktivita vyžaduje zkušenost, znalost a odbornost učitele (Čížková, 2010).

Platí, že „*je-li určitá hodnota společenskou prioritou a současně není-li tato hodnota dosud ve veřejnost všeobecně zažitá, je vhodné na ni explicitně upozorňovat*“ (Smetáčková, 2007, s. 27; Čížková, 2010, s. 28).

❖ Knížky, učebnice a jazyk

Je zřejmé, že do dnešní doby přetrvávají v dětských *knížkách* klasická stereotypní kliše. Děvčata nebývají prezentována tak často jako hlavní postavy. Jsou zobrazována v kolejších stereotypu pohlavních rolí jako bytosti pasivní, slabé a bezmocné, chlapi zase vystupují jako silní, inteligentní hrdinové, kteří jsou aktivnější, sebevědomější a nápaditější (Karsten, 2006; Čížková, 2010). Dívce zbývá jediné – být krásná a pasivně čekat na vysvobození od aktivního prince. A poté vzhlížet ke svému zachránci, který ustál všechna nebezpečství a ji samu zachránil. Toto vyobrazení platí pro děti školního věku a nalezneme jej v různé literatuře, např. v pověstech, v pohádkách, v bajkách, v příbězích o zvířatech, ve vědeckých publikacích aj. (Jarkovská, 2005; Karsten, 2006; Čížková, 2010)

Podobných šablon se drží i *učebnice*. Chlapci často provádějí činnosti mimo dům, jsou směřováni k síle, obratnosti a vytrvalosti – sport a práce v zaměstnání, obsluha strojů, techniky. Dívkám přísluší typické pohlavní role spojené s domácností a rodinou – kuchyňské práce, úklid. Vystupují často jako osoby ošetřující, obsluhující a pečující. Karsten (2006) uvádí, že v každé desáté učebnici se objevuje odchylka od typického klišé. Genderově citlivých učebnic dosáhneme pomocí, tzv. *gender mainstreamingu*. Je to princip spočívající v rozhodnutích, mající přímé i nepřímé dopady na muže a ženy, chlapce a dívky, tak abychom zajistili a podpořili rovné příležitosti ve vzdělávání (Smetáčková, 2007; Čížková, 2010). Důležité je široké spektrum v rozdělení rolí, tak aby děti věděly, že muž může vykonávat ženskou práci a naopak.

Pokud chceme mít *genderově korektní učebnici*, podle Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy [online] a Smetáčkové (2007), by měla být a splňovat následující:

- Názorově otevřená, pestrá učebnice, nahlízející z různých hledisek na problematiku genderu.
- Na podstatná témata by měla nahlížet s respektem a věnovat se souvislostem, obsahující gender.
- Neměla by dávat muže a ženu do tradičních vzorů chování, ale ukázat širokou škálu možných uplatnění a zájmů.
- V učebnici by mělo být více příkladů z každodenního života.
- Ilustrace by měly být vyrovnané a dávat tak rovný prostor pro ženy a muže.
- Při oslovení by nemělo být použito genderové maskulinum. (Čížková, 2010)

V oblasti *jazyka*, jak dokazuje výše uvedený poslední bod genderově citlivých učebnic, se dále používá ustálených výrazů v souvislosti s oslovováním a označováním osob jako výrazu maskulinního, př. vážení studenti, vážení kolegové, milý žáci aj. Dalším příkladem jsou otázky zadávány v mužském rodě, např. Zapiš, co jsi pozoroval mikroskopem, zeptej se spolužáka na..., ale často se

objevují i slovní úlohy typu – „Máma umyla dva hrníčky a talířek. Kolik kusů nádobí umyla?“ Žena se objevuje v tradičních vzorech, ale mužská část je podporována v oblasti veřejné sféry. (Karsten, 2006; Čížková, 2010; Valdrová, 2006)

4.3.2 Chování ve škole – odměny, tresty, úkoly, hodnocení i stereotypní rozdělení předmětů

Konkurenci na trhu práce vyhrávají muži, protože mají možnost výběru z jiné sféry povolání, lépe placené a vlastní, tzv. naturální mužský soutěživý instinkt než ženy. Přirozeně výběr povolání pramení už při výběru volitelných *předmětů* a vyzdvihování žáků učiteli tím, že chlapcům nepůjde vaření ani výsadba kytic.

Ukázalo se, že by zájem o fyziku jako budoucí povolání, mělo více žen, kdyby se témata vztahovala k celospolečenskému kontextu. Je tedy jasné, že dívky nevynikají v matematice, informatice a ani v předmětech technického zaměření, protože tyto předměty nejsou pro ně přitažlivé a v souvislosti s nimi nemá dívka takovou životní zkušenost, zatímco u chlapců je tomu naopak. Lze koncipovat předměty tak, aby zaujaly obě pohlaví, např. hudební, výtvarnou, tělesnou výchovu, práci v dílnách a na pozemku, ruční práce aj. (Valdrová, 2006)

Úkoly žákům jsou zadávány také na základě jejich pohlaví. Dívkám jsou záměrně zadávány úkoly dlouhodobé, stavěné na spolehlivosti, pečlivosti, čistotě, pořádku a estetice. Rychle proveditelné úkoly, založené na síle, vyšší prestiži, vyžadující intelekt a zdatnost, nenáročné na čas a snadno hodnotící, patří chlapcům. (Čížková, 2010)

Jediný, kdo má formální moc, ve třídě *chválit a napomínat* je zpravidla vyučující. Na základě vděku vyučujícímu se děti stereotypy od něj naučí a plní je. Smetáčková (2007) a Čížková (2010) uvádějí, že u dívek se cení píle, svědomitost, spolehlivost a přesnost, originalita a nápad jsou vlastnosti hodnocené u chlapců. Učitel dívku nepochválí, pokud bude rozjařená, bude se bouřit proti příkazům, ještě může dodat – takhle se holky nechovají, ale u chlapců se určitá lenost, výbušnost a živost předpokládá i toleruje, ti za toto trestání nejsou.

Z hlediska *hodnocení* se předpokládá, že dívky, z hlediska naučit se zadanou látku, jsou schopnější, i když jsou označovány za šprtky bez logického a souvislého myšlení oproti chlapcům, u kterých se předpokládá nepřipravenost, přirozená inteligence a tvořivost. Chlapci jsou chváleni za vlastní intelektuální výkon, zatímco dívky vedeme k tomu, aby naslouchaly hodnocení, pocitu a názorům druhých – nepřipisujeme to jejich sebevědomí a přirozenému umu. (Čížková, 2010; Smetáčková, 2007; Lippa, 2009; Renzetti, 2003)

4.3.3 Genderově rovná škola

Pedagogové, učitelky, učitelé a ostatní zaměstnanci školy jsou aktéry, kteří přispívají k rozvoji genderově rovné školy. Je nutná podpora nejen lidí v instituci, ale i podpora „širších společenských struktur a mechanismů, jejichž vznik je závislý na politické vůli. Celý resort školství je velmi složitý a tíhne ve své podstatě často k opatrnosti a setrvačnosti“ (Hrdličková, 2007, s. 55). Má-li skutečně dojít ke změnám, musí se zapojit nejen pedagogové, ale také musí být tomu uzpůsobeno školní prostředí. Musíme také vzít v potaz, že děti nejsou ovlivňovány pouze školou, ale také vrstevníky, kamarády, rodinou a médii, které často působí proti záměrům školy (Hrdličková, 2007; Čížková, 2010).

Ráda bych uvedla aktivity ve školství, podle Hrdličkové (2007), které by měly pomoci k rovným příležitostem ve vzdělání:

- individuální přístup a citlivý přístup ke každému zvláště apriory na všeobecná očekávání, která spojujeme se dívkami a chlapci,
- vést děti k respektování k různým životním stylům a profesním dráhám,
- prosadit genderové záležitosti do příprav budoucích učitelů i učitelek.

Výše uvedené, je řešením, ale v praxi zcela nevyhovujícím a někdy i nemožným, zvláště při zadávání úkolů, při zkoušení, v klasifikaci, při hodnocení, při chování žáků a jiných činnostech.

Podle Smetáčkové (2007) směřují k rovnosti dvě krajní pojetí:

1. **Rovnost v šancích** – dívky a chlapci budou pracovat se stejnými materiály, budou posuzováni podle stejných kritérií, budou řešit stejné úkoly.

2. **Rovnost ve výsledcích** – cílem je získání podobných výsledků ve vzdělávání, aby nedocházelo ke zvýhodňování jednoho či druhého pohlaví. (Čížková, 2010)

Je dobré oba přístupy kombinovat, protože se snadněji dosáhne požadovaných výsledků rovnosti ve vzdělávání. Tudíž rozvoj vlastních dovedností a schopností by mělo probíhat na základě vlastních predispozic, ne na stereotypním genderovém kliše ve společnosti. (Čížková, 2010)

Podle Vaňkové (2011) by genderově citlivá škola měla naplňovat tyto body:

- *respektování, podpora a rozvoj dětí* – používáním genderově správných a citlivých výukových stylů a vedení výuky,
- *učební pomůcky* ve výchovně vzdělávacím procesů podle aktuálních pedagogických trendů – prezentace způsobů rovnocennosti mezi partnery a podtržení významu individuality,
- *příjem pedagogických zaměstnanců* bez působení stereotypů,
- *genderová perspektiva* by měla prolínat celou výukou, např. vliv probíraných témat z hlediska genderové stereotypie,
- *prohloubení genderové citlivosti* – podpora učitelů ve vzdělávacích kurzech, kteří do své výuky promítají gender (Smetáčková, 2007; Valdřová, 2006).

Úkolem učitele, z výše uvedeného, je podpořit individualitu jedince, vyvarovat se stereotypním výroků, např. na ženskou – dobrý výkon, nenecháš se přece zahanbit holkou, vidíš Marušku, jak hezky sedí a poslouchá apod. Dále využívat materiály, které nevykazují diskriminaci a stereotypy, podpořit dívky a chlapce v oblastech, ve který si nejsou příliš jisté(i). Předkládat jim příběhy či příklady ze života lidí, kteří vykonávají neobvyklé povolání vzhledem ke své pohlavní příslušnosti, muži, kteří zůstali doma s dítětem aj. Jarkovská (2008) uvádí, že je u některých předmětů lepší, že se vyučují odděleně, protože by dívky v daném předmětu mohly být zesměšňovány vlivem špatných odpovědí.

Tato citlivá výuka napomáhá v dospělosti v mnoha věcech, především pak ve výchově dětí. Pokud dítě bude slýchat stereotypní příběhy, kde muži nepláčou, jsou odvážní, a nedovedou se postarat o děti a domácnost, a naopak ženy budou zobrazovány jako pasivní bytosti, plačtivé, hádavé a upovídané bez „smyslu pro dobrodružství mohou tyto předkládané charakteristiky později vnímat jako dané a nezvratné jevy. Pokud se budou žáci setkávat během výuky s nejrůznějšími modely chování ve vztazích mezi partnery a v péči o děti a o domácnost, budou mít povědomí o tom, že si život mohou upravit podle sebe a nemusí se řídit mnohdy stereotypním nastavením společnosti“ (Vaňková, 2011, s. 27).

Když budeme brát v úvahu tuto myšlenku o genderové rovnosti ve školách, musíme také přijmout opatření, které tyto myšlenky bude podporovat. Podporu zajistí kladné školní klima, se kterým se spojena spokojenost žáků, i vyučujících. Dochází v něm k podpoře obou pohlaví, tudíž i k výhodě školy vůči ostatním školám, v oblasti příjemné genderově otevřené atmosféry, čímž se škola může stát více atraktivní i pro rodiče. (Smetáčková, 2007, podle Vaňkové, 2011; Čížková, 2010)

Proč tedy usilovat o genderově rovnou školu? Podle Smetáčkové (2007, s. 54; Vaňková, 2011, s. 27) je vysvětlení jednoduché – „Všichni žijeme ve společnosti, v jejímž základu stojí mnohé stereotypy a je těžké se ubránit jejich vlivu. Snadno se tak může stát, že naše apriorní představy o ženách a mužích jsou těmito stereotypy zatížené. Například předpokládáme, že ženy jsou od své přirozenosti emocionální a orientované na vztahy, muži naopak racionální a orientovaní na neživý svět. Pokud takový předpoklad necháme proniknout do našeho rozhodování v rámci přijímacího řízení, bude nás to vést k automatickému odmítání dívek na technických oborech a chlapců na oborech sociálních“.

4.4 Dospělost – ustálení a rozdělení rolí nejen v rodině

Dospělost lze chápat jako ukončený „proces zásadních biologických, psychologických a sociálních změn“ (Janošová, 2008, s. 196). Podle odborníků, může ke změnám chování, podle genderových rolí v každodenním styku, docházet i v pozdějších životních obdobích (Hrdličková, 2007).

Jedinec řeší problémy, které přináší konkrétní životní vývojová etapa – musí zvládnout čtyři hlavní úkoly:

1. volbu povolání a nastartování tak své kariéry,
2. volba životního partnera,
3. budování vztahu (partnerského),
4. založení rodiny a výchova dětí (Hrdličková, 2007).

Kompetence nejsou v současné době tak striktně vymezeny, ale jen žena může otěhotnět, porodit a kojit dítě. O ostatní záležitosti se může postarat muž, nicméně toto platí, pokud muž a žena nelpí na tradičním rozdělení pohlavních rolí. V oblasti socializace gender řeší problémy, mezi něž patří podle Hrdličkové (2007) tyto:

- *funkce rodiny* – proměny a příčiny změn v rodině (dělba práce, péče o dítě, model vzorů chování),
- *tzv. společenská kliše o genderových rolích* – rozdílné chování rodičů k dětem, výběr hraček,
- *vývoj dítěte* – rozdílné zacházení s chlapci a děvčaty ve školkách, zobrazení stereotypních pohlavních rolí v knížkách, učebnicích, působení masmédií,
- *výchova k pohlavním rolím* aj.

Podle mého názoru, v dospělosti je důležitá role rodiče, výchova dětí, tudíž i předávání pohlavních rolí, učení dětí stereotypům a celkové socializaci dítěte.

4.4.1 *Past genderových stereotypů*

Lidé často podléhají pohlavním stereotypům – proč? Je to jednoduché, správné, přirozené a vyhnou se tak zesměšnění.

Proto Hrdličková (2007) rozlišuje úskalí genderových stereotypů dvojitým způsobem:

- oddělení mužských a ženských znaků;
- všichni bez rozdílu pohlaví, sdílejí stejné zájmy, hodnoty, postoje a potřeby, tudíž si nepřipouštějí ani různorodost (Čížková, 2010).

Důsledkem může být, že ženy nemají stejnou příležitost dokázat co v nich je i v jiných rolích než v jen takových, které jsou jim přisouzeny společností. Tyto důsledky jsou patrné při vzájemné interakci, ve společenských vrstvách aj. (Čížková, 2010)

Každý jsme si své stereotypy zpracovali, takže nám v té podobě ovlivňují chování, podle Lippy (2009) a Čížkové (2010) alespoň ve třech způsobech:

1. ***Snažíme se podle nich chovat***, např. žena se chová na první schůzce ženštěji, než obvykle.
2. ***Ovlivňujeme a vyžadujeme chování*** druhých, aby se přizpůsobili našim potřebám, př. dívky musí ve škole poslouchat, zatímco u kluků je určitá zlobivost tolerována.
3. ***Stereotypy zhoršují výkony a výstupy*** u obou pohlaví, např. ženy neumí obsluhovat stroje a muži neumí chovat děti.

❖ Genderové stereotypy mezi námi

Nikdo si neuvědomuje, že stereotypy jsou součástí nás, setkáváme se s nimi dnes a denně. Proč si je tedy neuvědomujeme a nic s tím neděláme? Protože jsou naší přirozenou součástí, praktikujeme je od školních let, od doby, kdy jsme se začali samostatně rozhodovat, jestli se nám líbí panenka nebo autíčko.

Projevy našich biologických dispozic, podle Janošové (2008), lze předpokládat, pokud jsme agresivní, oblíbeni jsme si soutěživé hry, oplýváme matematickým nadáním, nebo nám nejde cizí jazyk či máme drobné poškození

mozku. K těmto rozdílům lze přičíst prosociální chování, jestliže jsou „*výsledkem odlišné výchovy a rozdílných kulturních vzorců*“ (Janošová, 2008, s. 157).

Rozdíly v kognitivních schopnostech a dovednostech jsou zřejmé. Zkuste dát ženě opravit, např. rozbitý mixér. Neumí to, protože k tomu nebyla rodiči vedena, nebo umí, protože jí k tomu donutila životní situace, do níž se dostala, ale co udělá, pokud si neví rady a muž je na blízku? Přenechá mu tuto bezvýhodnou situaci, s tím proč by to dělala, když má na to chlapa. A takhle to je se vším. Vyslechla jsem rozhovor na teoretické hodině v autoškole. Učitel se zeptal ženy, co by dělala, kdyby měla defekt u kola. Odpověď zněla jasně – zavolala bych manželovi.

V matematických schopnostech je odpověď zcela jednoznačná – muž je lepším vědcem. Napadne vás jedna známá matematicka či fyzička? Mě osobně ne, spíše se mi vybaví jména jako Newton, Einstein aj. I když dívky dosahují v průměru lepších výsledků na školách než chlapci, ale tomu se děje jen na základních školách. Na školách středních je tomu naopak.

Říká se, že „*muži projevují lepší schopnosti ve vizuálních prostorových úlohách než ženy*“ (Rubin et al., 1993, podle Janošové, 2008). Ano, na tomto místě mě také napadají různá jména významných sochařů, návrhářů, designérů apod. nejen v minulosti. Všechny počítačové hry navrhuji muži, jsou to hry vyžadující schopnosti strategie i bojovnosti a vyvolávají pocit agrese, což je typická vlastnost mužů.

Vysvětlení a příčinou toho, že muži jsou lepší než ženy, dokazují funkce mozku aneb rozdílné uspořádání mozkových spojení. Má to své výhody i nevýhody – ženy se dokážou lépe přizpůsobit, muži mají výhodu větší specializace. „*Znamená to, že ženy při řešení určitého úkolu integrují funkce většího počtu mozkových center, zatímco muži řeší úkol pomocí menší mozkové části. Lépe se soustředí na určitý úkol, který vyžaduje například strážlivý analytický úsudek, a nejsou přitom rušeni tolika informacemi z ostatních oblastí*“ (Janošová, 2008, s. 160). Naopak ženám to umožňuje rychleji se orientovat v problémech s širším kontextem, např. řešit různé sociální situace. Jednoduše řečeno, mozky máme fyziologicky stejné, nijak rozdílné. Toto by vysvětlovalo fakt, který se říká o mužích, že jsou, tzv. jednostopí – tj. nedokážou dělat více věcí

na jednu. Pokud pracují na jedné věci, nebo řeší problém, pak nepřemýšlí a nedávají si do souvislostí i další možné příčiny, které s tím problémem mohou souviset. Krásným příkladem je, kdy chlap sleduje zajímavý pořad v televizi, žena na něj mluví dost hlasitě, ale on ji přesto nevnímá.

Ženy jsou méně agresivní, ani se u nich takové chování neočekává. „*Ženy jsou většinou konzumentky. Bývají líčeny jako bytosti, jimž požehnání mužské vynalézavosti přináší užitek a potěšení v domě, v péči o děti i v pěstění krásy vlastního těla*“ (Karsten, 2006, s. 74), to pravděpodobně působením výchovy a celkové kultury. Na druhou stranu, muži dokážou být docela na měkko z obyčejného filmu, i když říkají chlapům u piva v hospodě, že ne. Kde je rozdíl? Myslím si, že pokud se podíváme na jedince, zjistíme, že zřejmě nikde. Zvláštní je, že se říká, že pohlavní rozdíly pomalu mizí. V současné době genderové najdeme i nemalé odchylky, které vytváří sama společnost, např. televizní kanály, reklamy, spoty a různé mediální výtvořky. Můžeme si naladit televizní kanál s názvem *Prima Love* – je určen výhradně ženám. Je zde nepřeborný počet seriálů, romantických filmů i světoznámé talkshow aj. Jsme přece jemné, křehké a upovídané, nebo ne?

Aby muži nezaostávali za ženami, televize *Prima Cool* nabízí v poslední době nový pořad ze světa mužů, který nese název „*menZONE*“ aneb návod, co správný muž dělá, jak vypadá, jak se chová a čím se má zabývat apod. Na internetových stránkách televize *Prima Cool* [online] jsem našla zajímavou charakteristiku tohoto pořadu – „*Televizní svět je zaplněn dámskými tématy, emotivními pořady a snad všude to srší estrogenem. Kde se má pořádně chlap pobavit a odreagovat? Kde může získat informace, které jsou šité na míru jeho pohlaví, které je přece jen objektivně silnější a chytřejší a... a... a...?*“

Víme, že internet je dneska „mocná zbraň“, která hýbe světem, a tak i celou společností. Příkladem by mohlo být nepřeborný počet webových stránek pro ženy i muže, potom už záleží jen na nás, jakou stránku zvolíme, ale není to jen internet, především jádro stereotypů se ukrývá v nás.

Povolání je velice diskutované téma, obzvláště pokud se jedná o ženu, která se hlásí na místo muže – má tzv. mužské povolání. Na základě studia článků

o stereotypch jsem objevila příběhy žen, které si vybraly mužské povolání – policista/policistka, taxikář/taxikářka, profesionální odstřelovač/odstřelovačka.

První žena pracovala dříve jako asistentka v malé firmě. Časem firma zkrachovala a žena hledala práci. Přiznává, že se stala policistkou na základě toho, že potřebovala práci. Druhá žena, taxikářka, se k tomuto povolání dostala skrze svého muže, který je taky taxikář, ovšem dříve pracovala jako prodavačka dětského oblečení. Poslední třetí žena obsadila tuto pozici díky svému kamarádovi, který ji tzv. protlačil. Jak se tyto ženy vyrovnávají s mužským faktorem v této práci? Obtížně. Všechny shodně uvádějí, že mají strach o sebe, že jim bude ublíženo, protože nemají tolik síly se útočníkovi postavit, proto mají vždy při ruce statného kolegu, muže.

Stereotypická ženská povolání jsou učitelka, vychovatelka, pečovatelka, zdravotní sestra, švadlena atd. Ovšem, když se objeví za katedrou muž, je dobré ho tam vidět, pro žáky či studenty je přirozenou autoritou, ale je chlap učitel – ohroženým druhem? Na jednoho v předškolním vzdělávání připadá 815 žen. Na prvním stupni základních škol učí 19x více žen než mužů. Staticům dětí z neúplných rodin chybějí mužské vzory, protože rozvodovost dosahuje už 50%. Tyto údaje jsou čistě orientační a vyplývají z webového článku ProŽeny.cz [online]. Učitelům chybí prestiž a peníze pro výkon tohoto povolání. Na druhou stranu se snad nestane to, že by se naše děti setkaly s prvním pedagogem až na střední škole?

Obecně se traduje, že ženy jsou horší řidičky než muži, protože jim chybí ona soutěživost, dravost a um řízení. Muži neumí chovat děti. Ženy neumí obsluhovat stroje a zařízení, natož ovládat počítač. Muži zvládají domácí práce, ale proč by měli se něčím takovým zabývat, když mají po ruce ženu? Takto bychom mohli spekulovat dlouho ohledně dělby práce v rodině i společnosti.

4.4.2 Genderová smlouva

Genderová smlouva je soubor pravidel, která se týkají vztahů mezi muži a ženami a připisují jim různé povinnosti, pravidla chování a práci (Hrdličková, 2007).

Tato pravidla jsou definována na třech úrovních:

- a) Hodnoty a normy celé společnosti
- b) Úrovně institucí, tj. zaměstnání, škola
- c) Rodina, tj. výchova, péče o děti a starost o domácnost

4.4.3 *Mateřství vs. otcovství*

V této podkapitole, bych ráda čerpala poznatky ze své bakalářské práce. Jaký je obraz ideální matky a ideálního otce? Podle stereotypů by se matka měla starat o rodinu, děti, manžela a celou domácnost, kdežto muž by zastával roli živitele rodiny. V současnosti je tento obraz tradiční rodiny jiný – žena si buduje kariéru a muž pečuje o domácnost. (Sedláček, Plesková, 2008)

Je přirozené, aby muž pečoval o domácnost? Myslím, že tento trend se dere do popředí. Jsou ve společnosti muži, jež pečují o své děti, dá se říci, ještě lépe než matky. Jde tedy sloučit otcovství s mateřstvím? V netradičním pojetí domácnosti, ano. Nezáleží na označení mateřská dovolená, ale záleží především na tom, od koho mateřská láska pochází a kdo dítě vychovává. (Čížková, 2010)

Časté dohady vznikají právě kolem výchovy, že stejné pouto může vzniknout mezi dítětem a otcem. Proč ne? Když pouto vznikne mezi dítětem a adoptivní matkou, mezi babičkou (která se o dítě stará jako chůva od narození) a dítětem. Myslím, že nezáleží, „*kdo dítě nosil a porodil, ale kdo ho od samého počátku vychovává a stará se o něj, tímto mu poskytuje péči a lásku stejně plnohodnotně, tak jako by tuto lásku mohla poskytovat jeho biologická matka*“ (Čížková, 2010, s. 17; Sedláček, Plesková, 2009). Porodit dítě je do určité míry jednoduché, ale těžší a zodpovědnější je ho vychovat.

Přirozeně, otcovství známe všichni – tatínek, který se stará o rodinu nejen po finanční stránce, ale hlídá děti, bere rodinu o víkendu na výlety, stačí si jen vzpomenout, jakého jsme kdo měli tatínka... Pojem otcovství je nový, není ještě ve společnosti zběhlý, ale není neznámý. (Čížková, 2010)

Pojďme se podívat na oblast *mateřství*, podle netradičního rozdělení, tudíž na ženy kariéristky. Kariéra je pro ženy výzvou a příležitostí, stává se přednější záležitostí, než mateřství, proto ženy rády přenechají péči o dítě otcům, už jen

z hlediska finančního a mívají více času pro sebe. Cílem je zabezpečit rodinu co možná nejlépe. Ale každá žena touží být dobrou matkou i manželkou. Z hlediska společnosti není divné nechat otce na mateřské, ale ženy se dostávají do frustrující situace – jejich partneři jsou vnímáni jako hrdinové, ony jako krkavčí matky. Toto označení – krkavčí matka, zní v kontextu hanlivě, takže se většinou žena vzdá své kariéry a uchýlí se do své tradiční pohlavní role – matka pečovatelka. Toto řešení nevyhází z nedůvěry svého partnera, ale je to obranná reakce před společenským nálepkováním. (Čížková, 2010; Sedláček, Plesková, 2009)

4.4.4 První léta života – co se děje mezi dítětem a jeho nejbližšími

Šťastná zpráva: „Budeme mít miminko!“ Co následuje po onom prohlášení ženy, je jasné – jestli to bude kluk nebo holka, jak se bude jmenovat, jaký bude mít pokojíček apod. Už v lůně matky si otec tajně přeje chlapce, tento sklon bývá vyjádřen v patriarchálním světě jako představa o pokračovateli rodu (Karsten, 2006). Ale tento styl už nebývá tak významný, jako tomu bylo dříve, naopak hodnota dcer stoupá, protože se budují instituce státní sociální péče, více žen vykonává „mužskou“ práci a žije plnohodnotným životem, stejně jako pohlaví opačné. Podle mého názoru, zde stejně zůstane ona mužská ješitnost a touha mít syna, ať si to přeje otec či matka.

Na základě studia literatury jsem zjistila, že Karsten (2006) zastává názor, že po narození prvního syna se druhé dítě rodí později, jestliže se jako první narodí dcera, do osmnácti měsíců je žena opět těhotná. Zastávám názor jiný, vzhledem k situaci dnešní doby a to ten, že si rodiče mnohdy nemůžou druhé dítě finančně „dovolit“, anebo jim především záleží na zdraví a zdravém vývoji dítěte, ne na pohlaví.

4.4.5 Výchova dětí

Během 20. století sociologové věřili, že sociálnímu učení, hlavně výchova dětí, představuje jakýsi klíč k pochopení pohlavních rozdílů (Čížková, 2010). Přikláním se k tomuto názoru, protože kdo jiný ovlivní pohlavní identitu a sociální učení více než rodiče a sourozenci? Jediná odpověď se skrývá v moci masmédií, jazyka a internetu v dnešní době.

Rodičovská výchova synů a dcer je zcela odlišná, i když už několik desítek let stoupá počet rodičů, kteří nechtějí vychovávat své děti na základě stereotypů. Jenže... podíváme-li se na stránku trestů a pochval jakožto nejčastější prostředek výchovy. Podle stereotypie – kluci bývají rozpustilejší, živější, průbojnější a samozřejmě zlobivější, z toho vyplývá, že potřebují tvrdší výchovu, zatímco vůči dívkám jsou rodiče něžnější, láskyplnější, cituplnější, vždyť je to „naše malá princezna“. Proč se toto děje? V budoucnu bude od chlapce/muže očekávána nezávislost a sebekontrola, ale od dívky ne. Ty jsou ve svobodě a ve svém počínání omezeny, protože se u nich předpokládá závislost na mužích. (Karsten, 2006; Lippa, 2009; Čížková, 2010)

Většina rodičů praktikuje výchovu, která znevýhodňuje chlapce a škodí dívkám. Chlapci jsou chváleni a oceněni, když se projeví jako aktivní a odvážní „tvrdáci“. Učí se prosadit se, třeba i násilím. Děvčata musí být „*mírná a jemná, citlivá, ústupná a ochotná pomoci, laskavá a vstřícná, půvabná, nebo zkrátka jen milá*“ (Karsten, 2006, s. 77). Pokud se chování děvčat obrátí, je neústupné a bouří se, vyslouží si od dospělých nesouhlas a svrážení čela. Toto se zkrátka pro děvčata nehodí, ty jsou vedeny od malička k přizpůsobivosti a povolnosti. Chlapci, jako zástupci „silného“ pohlaví, jsou vedeni k nadřazenosti.

4.4.6 Klíše o pohlavních rolích aneb chování otců a matek

Od 70 let bylo provedeno více experimentů s kojencem – skupině testovaných osob byl kojenec představen jako chlapec/dívka, aniž by věděli jeho/její pohlaví. Chovali se tedy ke kojenci jako k chlapci, když křičel, používali spojení jako, např. ten má hlas jako zvon, chování chlapce bylo charakterizováno pojmy – statečný, chytrý, aktivní, je silní jako buk, zatímco u dívky byly použity atributy jako hodná, milá, křehká, jemná (Karsten, 2006; Valdřová, 2006; Lippa, 2009).

Karsten (2006) dále uvádí, že matky se k dcerám během půl roku chovají hojněji, než k chlapcům. Více je *distálně* stimulují na dálku různými úsměvy, slovy, gesty, zatímco chlapcům se věnují fyzickými dotyky – stimulují je *proximálně* pomocí dotyků, houpání, kolébání, vyzdvihování do výšky. Podle mého názoru to není zcela pravda, i když nemůžu znát názor většiny, myslím, že

všechny děti mají rády vyzdvihování do výšky, houpání apod., já jsem nebyla jiná a to jsem žena.

❖ Vliv rodičů na vývoj jazykových kompetencí, hry a prostorové představivosti

Distální a proximální stimulace u dětí má za původ vznik prostorové představivosti a jazykových kompetencí. Někteří vědci soudí, že pokud jsou u chlapců proximální podněty silné, tak přispívají k posílení prostorové představivosti – toto stimuluje smysl pro rovnováhu, prostorovou orientaci. Na druhou stranu děvčata jsou stimulována distálně, takže nemohou měřit s chlapci jejich cit pro prostorové vidění. Děvčata vynikají v oblasti aktivní a pasivní jazykových kompetencí a porozumění mluvenému slovu – existuje jednoduché vysvětlení – jsou jim poskytovány intenzivnější a pravidelnější přímé i nepřímé podněty. (Karsten, 2006)

Podle mého názoru, tato oblast není nijak fakticky podložena, je to jen úsudek, protože si Karsten (2006) protiřečí – uvádí myšlenku, která se týká oblasti her, kde si otcové hrají s dětmi více pohybové, fyzicky náročné a hrubé hry, matky stimulují své děti více v jazykovém ohledu, s nimiž si hrají spíše s hračkami, protože se od žen vyžaduje něžnost a jemnost. Takže neexistuje jedno vyhrazené rozdělení nebo tvrzení.

Souhlasím s myšlenkou, že „*děvčata dostávají více hlasových a jazykových podnětů a také se v této oblasti rychleji rozvíjejí... Chlapci jsou zase silněji stimulováni tělesně a motoricky a mají dříve vyvinuty kompetence co do motorické pohyblivosti, smyslu pro rovnováhu a prostorové orientace*“ (Karsten, 2006, s. 51). Osobně jsem svědkem toho, jak si pětiletý synovec hraje především s otcem – kope do míče, jezdí na kole, hraje na počítači i logické hry, neteř v jeho letech bych charakterizovala – malá princeznička, která si nechtěla umazat šatičky, což se do dnešní doby nezměnilo, ale vše závisí na výchově.

4.4.7 Cíl výchovy

Jak tedy správně vychovávat? Zřejmé je, že chlapci a děvčata mají odlišné cíle, které můžeme sledovat dodnes, byť v oslabeném množství, protože v posledních desetiletích probíhá vyrovnání pohlavních rolí, označované některými sociology jako „modernizace“.

Proč je tomu právě tak? *„Zčásti to souvisí s tím, že rodiče již od svého vlastního dětství nereflektovaně přijímali tradiční stereotypy pohlavních rolí“* (Karsten, 2006, s. 68). V závislosti na generačním přenosu stereotypy ze společnosti nevymizí.

Tato rozdílnost přináší jisté nevýhody v obou pohlavích – dívky jsou zpomalovány v budování svého sebevědomí, tudíž i stránek své osobnosti; od svého okolí nejsou povzbuzovány k samostatnosti a nezávislosti. Snahy postavit se na vlastní nohy, jsou spíše okolím ničeny a nepodporovány. Chlapci, ti jsou opakem žen, bývají pobízeni, aby tzv. vyletěli z hnízda a osamostatnili se. Na základě identifikace syna s otcem jsou chlapci podporováni v jejich pohlavní roli. Na místě jsou *„projevy síly, sebevědomí a nezávislosti. Slabost, bezmocnost, soucit a empatii naopak odsuzují jako „typicky ženské“ vlastnosti“* (Karsten, 2006, s. 68). Ovšem u chlapců toto všechno má za následek jediné – hůř navazují mezilidské vztahy, protože jsou méně citliví, anebo když nejsou, jsou považováni za zženštilé. Teď si vyberte, pánové...

Výchova má dát stejné šance bez rozdílu pohlaví. Stará se o to, aby dívky i chlapci se rozvíjeli k nezávislosti, sebejistotě, aniž by museli tajit své slabé stránky, city a pocity k ostatním. Karsten (2006) a Čížková (2010) uvádějí, že výchova dětí připadá na rodiče, ale k socializaci přispívají i jiné faktory – vrstevníci, sourozenci, přátelé, příbuzní, škola i sdělovací prostředky. Domnívám se, že zařídit výchovu tak, aby pohlavní role byly co nejvíce vyrovnány, je skoro nadlidský výkon.

II EMPIRICKÁ ČÁST

5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Při plánování výzkumu byl brán ohled na teoretickou část, zpracovanou v této diplomové práci, kterou je problematika genderových stereotypů v současné společnosti.

V empirické části jsem zvolila kvantitativní výzkum, jenž je metoda standardizovaného vědeckého výzkumu, který popisuje jevy pomocí proměnných či znaků. Kvantitativní výzkum je velmi často používaná metoda v pedagogickém výzkumu.

Cílem výzkumu je objasňování jevů na základě studia odborné literatury, ze které je sepsána vědecká teorie. Výsledky výzkumu jsou statisticky zpracovány. Abych získala data, potřebná pro realizaci výzkumu, zvolila jsem dotazník, což je vysoce efektivní technika, kdy výzkumník obsáhne velký počet respondentů (Chráška, 2007). Nevýhodami jsou, že dotazník se k výzkumníkovi nedostane včas, či výzkumník nedostane všechny rozeslané dotazníky zpět i značnou nevýhodou můžou být vysoké názory na ochotu dotazovaného, pro něhož je snadné na otázky neodpovědět.

5.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém je jednoznačná otázka či výrok, na kterou výzkumník hledá odpověď (Maňák, Švec Š., Švec V., ed., 2005). Popisný výzkumný problém zjišťuje a popisuje situaci či stav, nebo výskyt určitého jevu.

❖ *Stanovení výzkumných problémů*

Hlavní výzkumný problém:

Cílem výzkumu je ověřit předpoklad, zda existují ve společnosti významné genderové diference ve vnímání činností, vlastností, jednání, hraček, estetiky aj. oblastech, které jsou specifické pro konkrétní pohlaví a jsou základem genderových stereotypů.

Na základě výzkumného problému byly stanoveny dílčí cíle, které cíl konkretizují.

Dílčí byly vytyčeny následující:

- Zjistit na vzorku dospělých a dětí míru zastoupení genderových stereotypů i to, na kolik se objevují.
- Zjistit genderovou diferencí stereotypů v určitých oblastech, zda je výrazný rozdíl mezi muži a ženami v jakémkoliv věku.
- Zjistit, zda existují rozdíly v tom, jak kluci a holky vnímají hračky, činnosti aj. oblasti, zda je diferencují jako klučičí a holčičí.

5.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Základní soubor musí být přesně a jasně definovaný (Maňák, Švec, ed., 2004). Základním souborem rozumíme všechny prvky (osoby, situace) patřící do skupiny, kterou zkoumáme (Chrásková, 2003).

Výzkum byl orientován na žáky základní škol i dospělé osoby různého věku, konkrétně na jejich vnímání genderových diferencí u stereotypů. Předpokládaný výzkumný vzorek byl 200 respondentů, z toho 100 dospělých jedinců a 100 dětí ve věku mladší školní věk, takže děti z 2. a 3. tříd. Návratnost dotazníků byla stoprocentní.

Výzkumný soubor se skládal z dívek/žen a chlapců/mužů. Takže ve vzorku **dospělých** bylo **41 mužů** a **59 žen**. Druhá skupina **dětí** čítala **52 chlapců** (27 chlapců z 2. tříd, 25 chlapců z 3. tříd) a **48 dívek** (25 dívek z 2. tříd, 23 dívek z 3. tříd) ve věku mezi 7 – 9 lety.

Základní soubory respondentů jsou tvořeny žáky 1. stupně, 1. Základní školy v Šumperku. Dospělý soubor respondentů tvořili lidé, kteří mají děti. Tento soubor byl vybrán z oblasti firem Pars nova a.s. Šumperk, Pramet Tools s.r.o. a Šumperská nemocnice, člen skupiny Agel a.s.

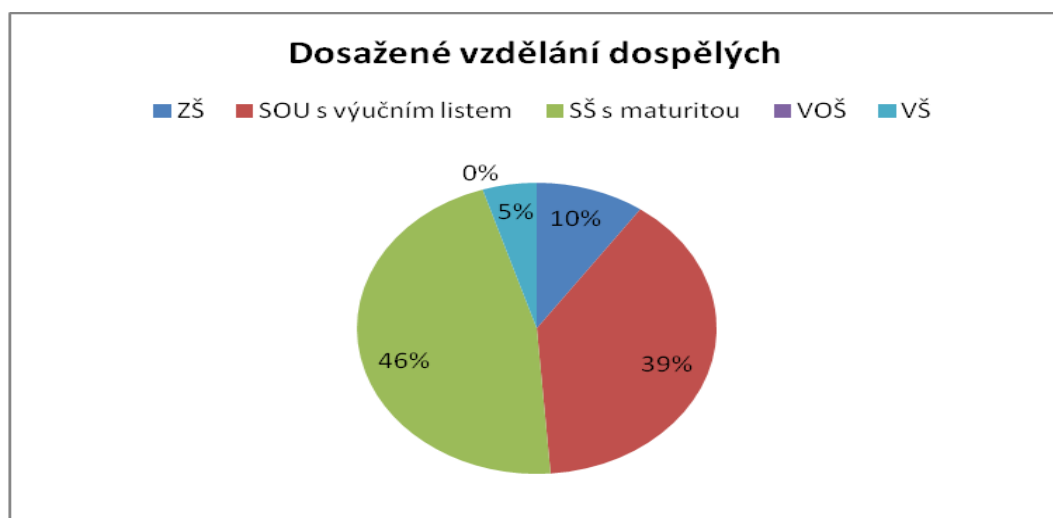
Dosažené vzdělání u mužů: 4 x základní vzdělání, 16 x střední odborné vzdělání, 19 x střední vzdělání s maturitou a 2 x vysokoškolské vzdělání.

Dosažené vzdělání u žen: 3 x základní vzdělání, 9 x střední odborné vzdělání, 35 x střední vzdělání s maturitou, 3 x vyšší odborné vzdělání a 9 x vysokoškolské vzdělání.

| Dosažené vzdělání | muži | ženy |
|---------------------------|-------------|-------------|
| ZŠ | 4 | 3 |
| SOU s výučním listem | 16 | 9 |
| SŠ s maturitou | 19 | 35 |
| VOŠ | 0 | 3 |
| VŠ | 2 | 9 |
| Počet respondentů: | 41 | 59 |

Zdroj: Vlastní výzkum 2012 – tab. č. 1

Graf č. 1: Dosažené vzdělání



Výzkumný vzorek dospělých dokazuje podle nejvyššího dosaženého vzdělání, že je zastoupeno 46% dospělých se střední školou a 39% dospělých respondentů má střední odborné učiliště. Zatímco malý počet dosahují lidé s vyšším odborným vzděláním i vysokoškolským vzděláním v tomto výzkumu.

5.3 Metoda výzkumu

Výzkumná metoda je systematický postup, jehož pomocí shromažďujeme fakta, s cílem objasnit sledovanou problematiku. Proto jsem zvolila kvantitativní výzkum, který se řadí mezi základní druhy pedagogických výzkumů, jejichž cílem je získávání dat. Metodickým nástrojem je dotazník, jenž Chráska (2007, s. 163) definuje jako soustavu „*předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně*“.

5.3.1 Dotazník

Tato metoda byla použita jak u dospělých, tak i u dětí. Odborníci tuto metodu považují za nejčastěji používanou, jejímž prostřednictvím je sběr dat nejen v pedagogice. Tato metoda je rychlá, vhodná a ekonomická z hlediska času a odpovědi získáme od velkého počtu respondentů (Chráska, 2007).

Dotazník pro **dospělé** je přiložen v *Příloze č. 1*. Při výzkumu byl použit nestandardizovaný dotazník, který obsahoval 14 uzavřených otázek (1 – 14) s možností dichotomické odpovědi (žena – muž). Z toho 4 otázky bylo možné rozvést a to č. 4, 9, 10 a 12, z důvodu nesrovnalostí v odpovědích.

Dotazník pro **děti** je přiložen v *Příloze č. 2*. Tento dotazník je také nestandardizovaný a sám o sobě specifický, vzhledem k věku respondentů jsem použila obrázky různých činností a hraček. Obrázky měli děti dle pohlaví zakroužkovat či jinak označit – dívky měly označit červenou pastelkou velkou holčičku (místo podpisu, aby byla zachována anonymita dotazníku) a kluci zase označili modrou pastelkou. Dále označit to, co se k nim (k danému pohlaví) nejvíce „hodí“, co dělají a čím by se zabývaly.

5.4 Způsob zpracování dat

Z celkového počtu 200 dotazníků (100 dotazníků od dospělých respondentů a 100 dotazníků od dětí) byla každá otázka zpracována, převedena do oblastí

a vyhodnocena. Poté tyto zpracované oblasti byly převedeny do názorné grafické podoby (tabulky, grafy) a doplněny slovním popisem tak, aby získaná data byla jasně a přehledně prezentována.

Získaná data ovšem byla nejdříve uspořádána do pracovních tabulek četností. Pro výpočty a sestavení tabulek a grafů byl použit Microsoft Excel.

5.4.1 Vzorek dospělých respondentů

U dospělých jsem otázky č. 1 – 14 rozdělila do oblastí tak, aby byla patrná diference mezi pohlavími u jednotlivých činností. Jedná se o tyto **oblasti** – *chování, jednání a vyjadřování; výchova, vzdělávání, péče o děti i domácnost a pracovní činnosti*. Každá oblast obsahuje několik stereotypních činností či vlastností, které jsou přehledně uspořádány do tabulky níže spolu s počtem odpovědí mužů a žen. Tabulka bude v dalších podkapitolách rozpracována.

| DOSPĚLÍ JEDINCI | | | | |
|---|---------------|------------|--------------|------------|
| Zkoumaná oblast | odpovědi mužů | | odpovědi žen | |
| | žena | muž | žena | muž |
| Chování, jednání a vyjadřování se | | | | |
| nošení šperků | 39 | 2 | 59 | 0 |
| dlouhodobá bolest | 22 | 19 | 56 | 3 |
| projev emocí | 37 | 4 | 52 | 7 |
| soutěživost, vedení | 7 | 34 | 20 | 39 |
| projevy vulgárnosti, agrese | 3 | 38 | 4 | 55 |
| Výchova, vzdělávání, péče o děti i domácnost | | | | |
| matematika, fyzika | 4 | 37 | 7 | 52 |
| mateřská dovolená | 39 | 2 | 49 | 10 |
| výchova, péče o děti | 39 | 2 | 59 | 0 |
| výuka výtvarné, hudební výchovy | 31 | 10 | 53 | 6 |
| Pracovní činnosti | | | | |
| starost o rodinu po finanční str. | 5 | 36 | 3 | 56 |
| práce na zahradě | 6 | 35 | 3 | 56 |
| sledování romantických filmů | 31 | 10 | 53 | 6 |
| řízení auta | 7 | 34 | 5 | 54 |
| sledování sportu, hororů, krimi | 7 | 34 | 16 | 43 |
| Celkem odpovědí: | 277 | 297 | 439 | 387 |

Zdroj: Vlastní výzkum 2012 – tab. č. 2

5.4.1.1 *Genderové stereotypy ve společnosti*

Tato část odpovídá tomuto **dílčímu cíli**:

- Zjistit na vzorku dospělých a dětí míru zastoupení genderových stereotypů i to, na kolik se objevují.

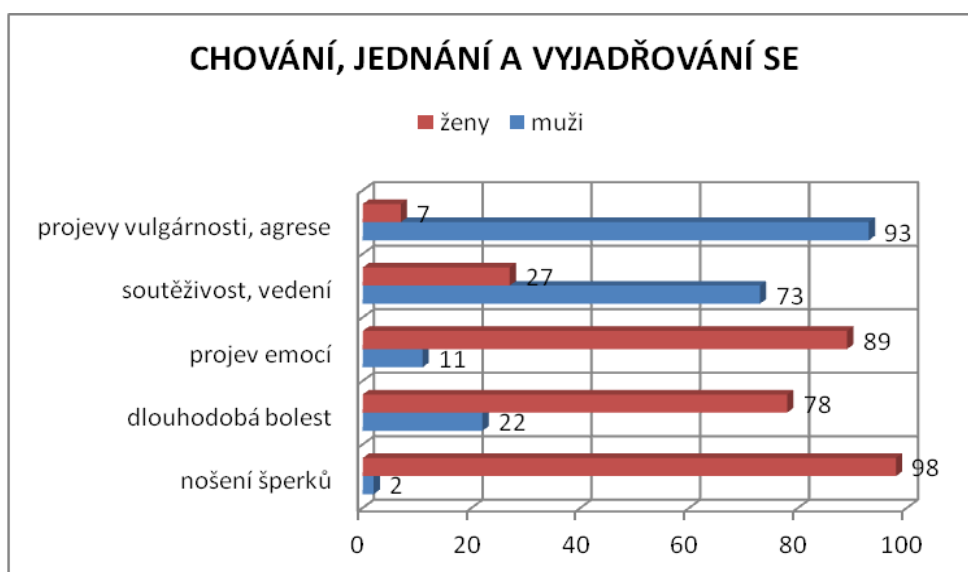
Na tomto místě uvedu vždy jednu oblast, která byla zkoumaná a určí přesněji genderové stereotypy, zda jsou *silně, středně nebo slabě zastoupeny* v prezentovaných údajích. Získaná data budu prezentovat v tabulkách a grafech z vybraných položek z dotazníku, které odpovídají obsahu oblasti.

Genderové stereotypy 1:

| Chování, jednání a vyjadřování se | | |
|-----------------------------------|------------|------------|
| Zkoumaná oblast | muži | ženy |
| dlouhodobá bolest | 22 | 78 |
| projev emocí | 11 | 89 |
| soutěživost, vedení | 73 | 27 |
| projevy vulgárnosti, agrese | 93 | 7 |
| Celkem odpovědí: | 199 | 201 |

Zdroj: Vlastní výzkum 2012 – tab. č. 3

Graf č. 2: Chování, jednání a vyjadřování se



Tudíž se dá konstatovat z *tab. č. 3 a grafu č. 2*, že **ženské** stereotypní chování je zde silně zastoupeno a to v – nošení šperků (98%), snášení dlouhodobé bolesti (78%) a projevy emocí (89%). Ale v oblasti projevů agrese a vulgárních vlastností (7%) i v oblasti soutěžení (27%), je toto zastoupení poměrně slabé, ale u **mužů** je tomu naopak. Projevy vulgárnosti a agrese (93%) i lepší schopnost soutěžit a vést skupinu (73%), muži označovali častěji za maskulinní znaky. Z tohoto grafu lze soudit, že ženy i muži stereotypně diferencují vlastnosti i chování.

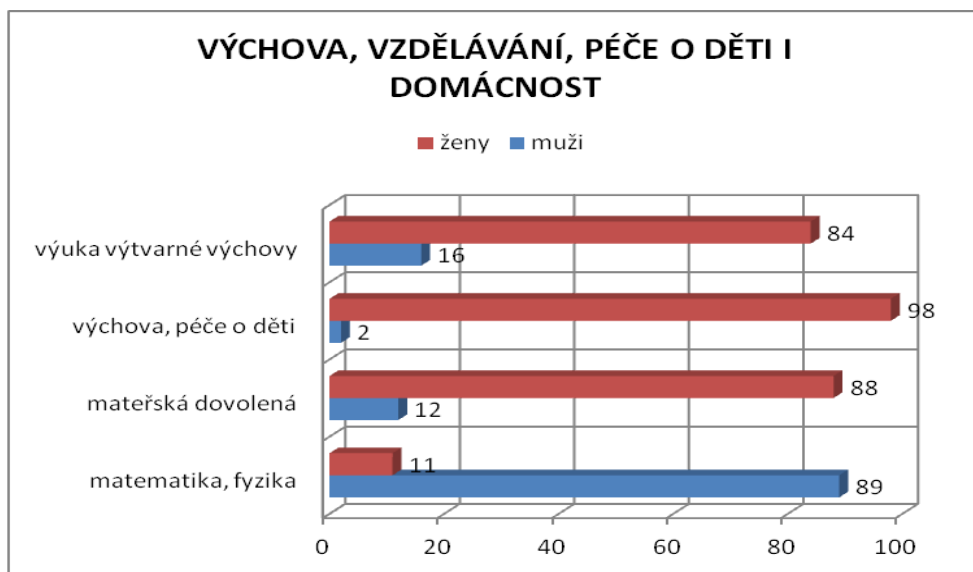
Genderové stereotypy 2:

| Výchova, vzdělávání, péče o děti i domácnost | | |
|--|------------|------------|
| Zkoumaná oblast | muži | ženy |
| matematika, fyzika | 89 | 11 |
| mateřská dovolená | 12 | 88 |
| výchova, péče o děti | 2 | 98 |
| výuka výtvarné výchovy | 16 | 84 |
| Celkem odpovědí: | 119 | 281 |

Zdroj: Vlastní výzkum 2012 – tab. č. 4

Tato tabulka odpovídá skutečnosti, že dospělí zachovávají stereotypní rozdělení v oblastech výchovy a vzdělávání, i když uváděli v doplňujících otázkách, že ženy mají být v procesu edukace a ve výchově dětí na prvních místech. Ale především v otázce vyučování matematiky, fyziky, kde muži získali nejvyšší četnost (89%) uváděli respondenti, že neznají žádnou významnou osobnost, která by jim utkvěla v paměti jako fyzička či matematicka. Stejně tak v silném zastoupení jsou uvedeny výpovědi respondentů, že ženy se starají o děti a domácnost (mateřská dovolená 88%, péče o děti 98%) a také mají blíže k výuce výtvarné a hudební výchovy (84%), kde respondenti hromadně uváděli důvod, že ženy mají cit pro umění a krásu. Lépe to dokazuje níže uvedený *graf č. 3*.

Graf č. 3: Výchova, vzdělávání, péče o děti i domácnost



Na tomto *grafu č. 3* je vidět poměrně silné zastoupení stereotypů v péči o domácnost i dítě, výuku výtvarné výchovy i rozhodnutí, kdo by měl nastoupit mateřskou dovolenou.

Genderové stereotypy 3:

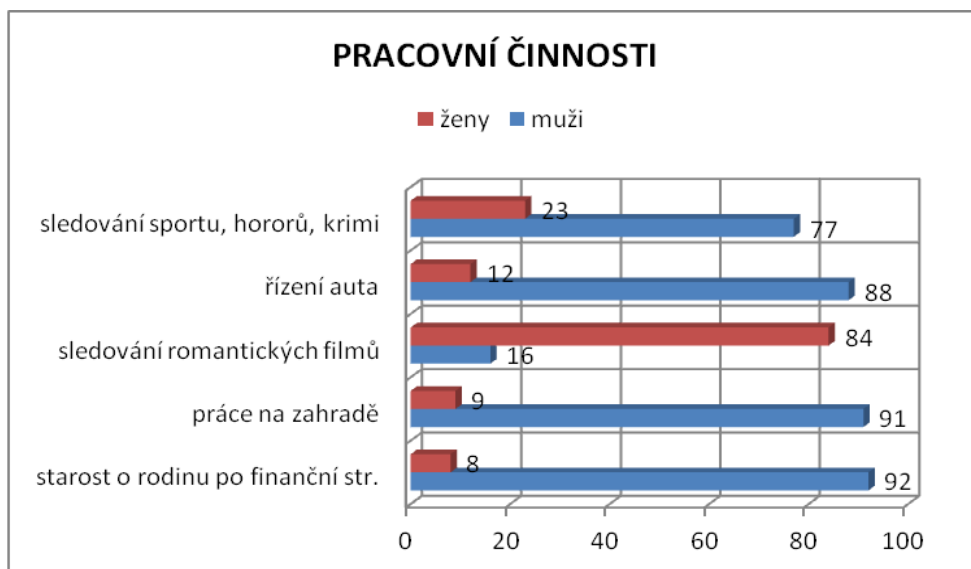
| Pracovní činnosti | | |
|-----------------------------------|------------|------------|
| Zkoumaná oblast | muži | ženy |
| starost o rodinu po finanční str. | 92 | 8 |
| práce na zahradě | 91 | 9 |
| sledování romantických filmů | 16 | 84 |
| řízení auta | 88 | 12 |
| sledování sportu, hororů, krimi | 77 | 23 |
| Celkem odpovědí: | 364 | 136 |

Zdroj: Vlastní výzkum 2012 – tab. č. 5

Poslední tabulka č. 5, v oblasti genderových stereotypů vypovídá, že oblast práce a různých činností je také rozdělena podle stereotypů. Starost o rodinu z hlediska finančního (92%) náleží mužům. Stejně tak i práce na zahradě (91%), řízení auta (88%) i sledování sportu (77%), kde tyto oblasti získaly poměrně silné zastoupení. Což se nedá uvést u žen, kde toto zastoupení je mizivé, snad jen

u sledování seriálů a romantických filmů, respondenti uváděli, že tato činnost je přisouzena ženám (84%). Dokazuje to i *graf č. 4*.

Graf č. 4: Pracovní činnosti



❖ Shrnutí

Tyto tabulky a grafy dokazují, že genderové stereotypy jsou v současné společnosti zastoupené velmi silně. Ženy jsou společností považovány za křehké stvoření, s vařečkou v ruce a dítětem po boku, které bylo stvořeno pro cit, něhu a krásu. Zatímco muž, odhodlaný, soutěživý a agresivní tvor je považován společností za tvrdého, nebojácného a logicky uvažujícího člověka.

Podle mého názoru genderové stereotypy nikdy nevyumí, jsou v nás zakotveny, jako nepsané normy, které udává společnost a jimiž se my řídíme, abychom „přežili“.

5.4.1.2 *Diference mezi pohlavími v různých oblastech*

Tato část odpovídá **dílčímu cíli**:

- Zjistit genderovou diferencí stereotypů v určitých oblastech, zda je výrazný rozdíl mezi muži a ženami v jakémkoliv věku.

V této oblasti pomocí tabulek a grafů zjistím, kdo více diferencuje genderové stereotypy ve společnosti, zda ženy nebo muži.

Diference 1:

| Chování, jednání a vyjadřování se | | | | |
|-----------------------------------|---------------|-----------|--------------|------------|
| Zkoumaná oblast | odpovědi mužů | | odpovědi žen | |
| | žena | muž | žena | muž |
| nošení šperků | 39 | 2 | 59 | 0 |
| dlouhodobá bolest | 22 | 19 | 56 | 3 |
| projev emocí | 37 | 4 | 52 | 7 |
| soutěživost, vedení | 7 | 34 | 20 | 39 |
| projevy vulgárnosti, agrese | 3 | 38 | 4 | 55 |
| Celkem odpovědi: | 108 | 97 | 191 | 104 |

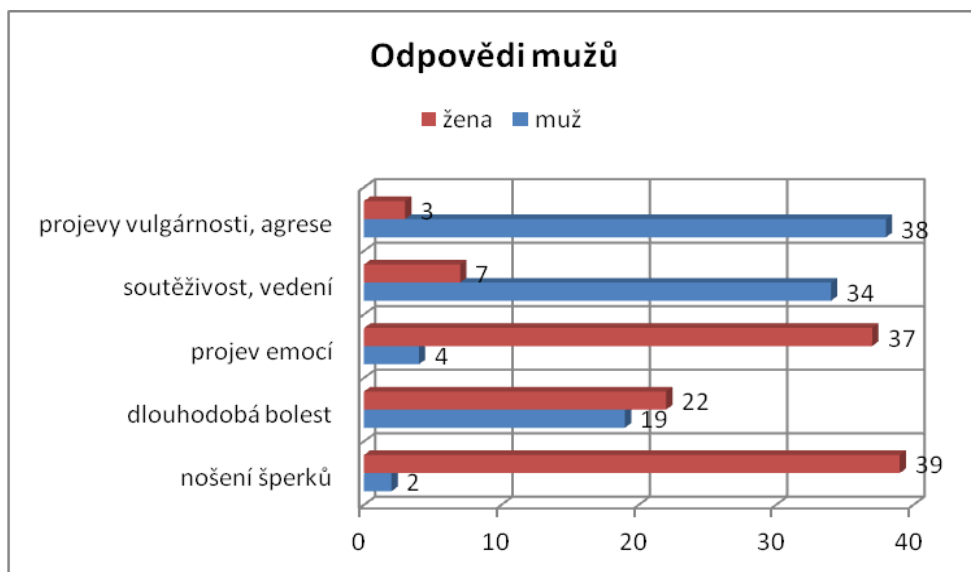
Zdroj: Vlastní výzkum 2012 – tab. č. 6

Tabulka ukazuje různé hodnoty, vyšší i nižší, ale rozdíl vyčteme lépe z grafů č. 5, 6, které jsem uvedla níže. Je zde patrné, že odpovědi **mužů** v oblasti soutěživosti a vedení diferencují více než **ženy** – mužům záleží na tom, kdo je bude vést. Tato oblast je zde silně zastoupena více u mužů (34% muži, 7% ženy), zatímco u žen jsou odpovědi – muž x žena, vyrovnány (20% žena, 39% muž).

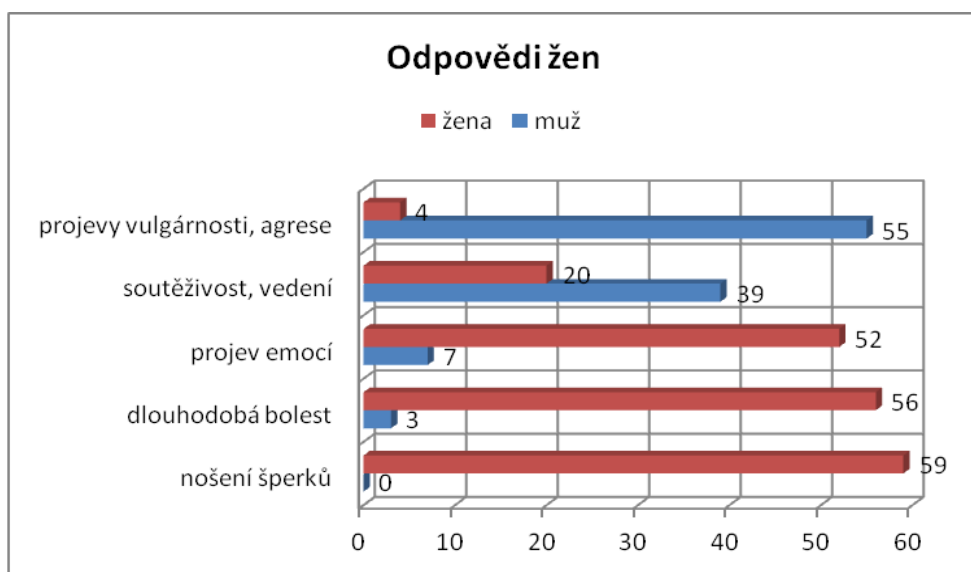
Podobně je na tom i snášení dlouhodobé bolesti, kde muži uváděli, že lépe snáší bolest žena (22%) a muž (19%). Tyto údaje se odlišují pouze u tří respondentů. Ženy diferencují více – tady jsou silně zastoupeny odpovědi žen (59%) a jen v 3% je zde slabě zastoupen muž.

V dalších oblastech je patrné, že ženy se v chování od mužů odlišují, jsou více emocionální, méně vulgární apod., tudíž se dá soudit, že rozdělení diferencí je podle stereotypů.

Graf č. 5: Diference odpovědí mužů



Graf č. 6: Diference odpovědí žen



Lze přirozeně tvrdit, že muži i ženy diferencují vlastnosti a chování na základě pohlaví, což dokazují i výše uvedené výsledky výzkumu, na základě toho, co je jim přirozené, naučené a vlastní, ale výpovědi jedinců dokazují, že snaha rovnoprávnosti mezi pohlavími tu je, ovšem ta se mi potvrdila jen u 10% dotazovaných.

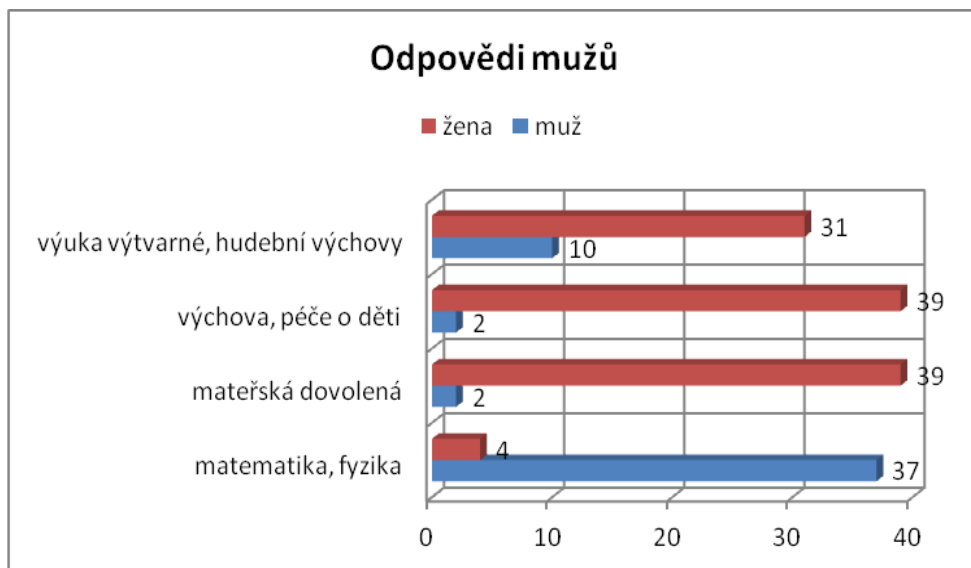
Diference 2:

| Výchova, vzdělávání, péče o děti i domácnost | | | | |
|--|---------------|-----------|--------------|-----------|
| Zkoumaná oblast | odpovědi mužů | | odpovědi žen | |
| | žena | muž | žena | muž |
| matematika, fyzika | 4 | 37 | 7 | 52 |
| mateřská dovolená | 39 | 2 | 49 | 10 |
| výchova, péče o děti | 39 | 2 | 59 | 0 |
| výuka výtvarné, hudební výchovy | 31 | 10 | 53 | 6 |
| Celkem odpovědi: | 113 | 51 | 168 | 68 |

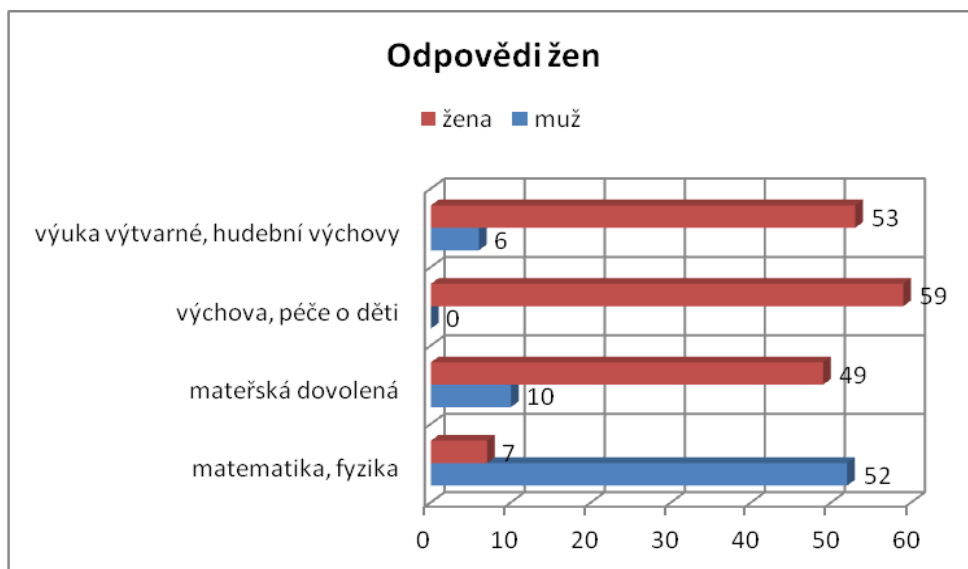
Zdroj: Vlastní výzkum 2012 – tab. č. 7

Další genderovou diferencí, kterou jsem zkoumala v dotazníku, je oblast výchovy, vzdělávání a péče o děti i domácnost. Znovu se potvrdily genderové stereotypy a v této oblasti se žádná diference, která by nasvědčovala tomu, jestli muži či ženy rozlišují více nebo méně, nevyskytuje. Ostatně dokazují to i uvedené grafy č. 7, 8.

Graf č. 7: Diference odpovědí mužů



Graf č. 8: Diference odpovědí žen



Dá se předpokládat, že tato oblast zůstane stereotypně rozdělena na mužské a ženské. Není z údajů patrné, že by byla alespoň snaha změnit toto genderové rozdělení rolí ve společnosti, možná jen ve slabém zastoupení, v celkové hodnotě 10% ze sta, což je podle mého názoru jen kapka v moři. A také se nedá předpokládat, že muži diferencují v této oblasti více či méně, protože hodnoty získané z výzkumu, v této oblasti, uzazují slabé hodnoty (min. 2 - 10%).

Diference 3:

| Pracovní činnosti | | | | |
|-----------------------------------|---------------|------------|--------------|------------|
| Zkoumaná oblast | odpovědi mužů | | odpovědi žen | |
| | žena | muž | žena | muž |
| starost o rodinu po finanční str. | 5 | 36 | 3 | 56 |
| práce na zahradě | 6 | 35 | 3 | 56 |
| sledování romantických filmů | 31 | 10 | 53 | 6 |
| řízení auta | 7 | 34 | 5 | 54 |
| sledování sportu, hororů, krimi | 7 | 34 | 16 | 43 |
| Celkem odpovědí: | 56 | 149 | 80 | 215 |

Zdroj: Vlastní výzkum 2012 – tab. č. 8

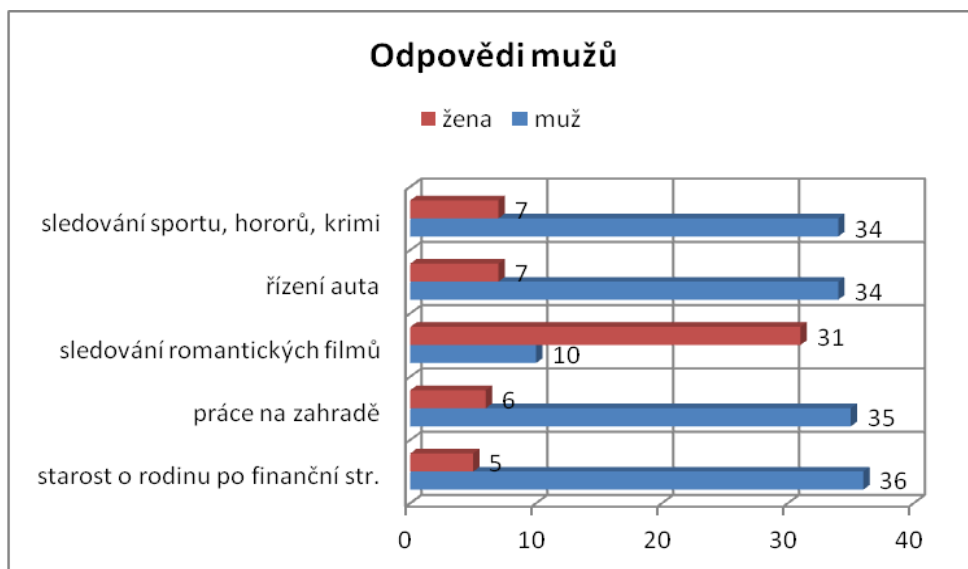
Poslední zkoumanou oblastí je práce, činnosti celkově. Dá se uvažovat, že jsou zde zastoupeny činnosti, které odpovídají dnešní moderní či trendy době s tím, že by hypoteticky mohli dosahovat rozdílných výsledků v určitých činnostech, ale nedosahují, bohužel. Stále ženy rozlišují stereotypně činnosti ženské, jako je např. sledování romantických filmů (odpovědi mužů 31% a odpovědi žen 53%). Tyto výsledky odpovídají silné genderové diferenci u obou pohlaví, takže se dá jednoznačně prokázat, že je to činnost typická pro ženu.

Ovšem v oblastech, nepříliš diferencovaný jako je, např. řízení auta, sledování sportu a kriminálních seriálů, starost o rodinu z finančního hlediska, by se dalo spekulovat, že toto jsou záležitosti typické pro obě pohlaví, vždyť o rodinu se mají starat oba – on i ona. Ano, to mají, ale ve výsledku si 56% žen myslí, že by to měli být právě muži, kdo by se měl postarat o rodinu po finanční stránce. To samé si myslí muži v 36% uvedli, že by to měli být oni sami. Výsledky vedou k silnému zastoupení difference v obou pohlavích.

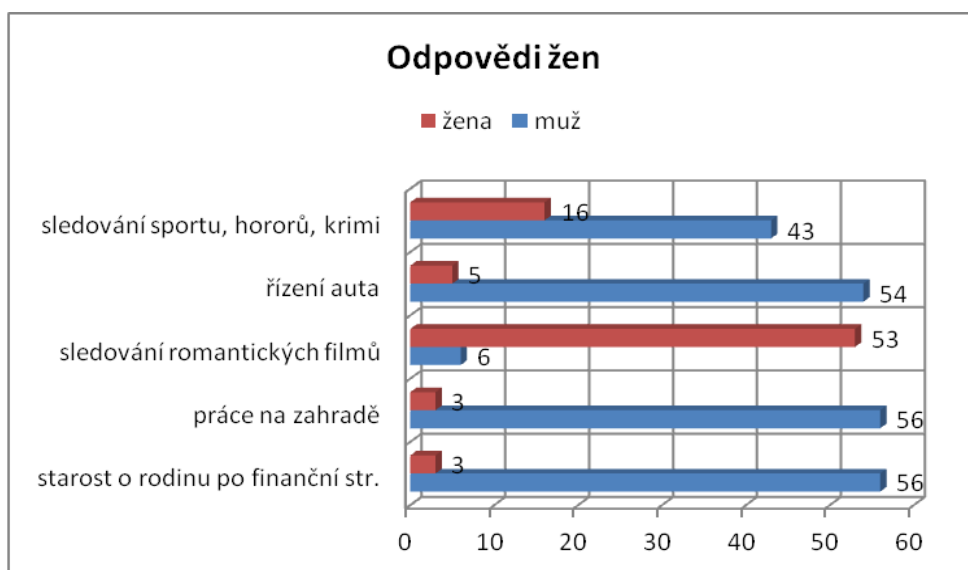
Stejně tak může řídit auto, ale opak je pravdou. 34% dotázaných mužů uvedlo, že tato činnost není typicky ženská, což v 7% uvedli ženu. Oproti tomu, ženy uvedli v 54%, že to je typicky mužská záležitost, zatím 5% si myslelo, že není.

Sport – fotbal, hokej a horory, kriminální seriály aj., každý by řekl, že tahle činnost je typická pro muže, protože je to právě on, kdo miluje adrenalin, zážitek, napětí apod., což jsou vlastnosti jemu typické. Ale v tomto výsledku silně diferencují muži, než ženy. 34% mužů uvádí, že je to typická činnost mužů, zatímco 7% si to nemyslí, takže uvádí ženy. Naopak ženy, tam výsledky dokazují, že tato činnost může být typická pro muže (43%) jak pro ženu (16%). Pravda, výsledek není přibližný, alespoň slabé procento zastoupení něžné populace, u adrenalinového pořadu, tu je. Myslím, že lépe tuto oblast vystihují *grafy č. 9, 10.*

Graf č. 9: Diference odpovědí mužů



Graf č. 10: Diference odpovědí žen



❖ Shrnutí

Činnosti, vlastnosti, chování aj. oblasti diferencujeme dnes a denně. Výsledky prokázali silné zastoupení typicky ženských a mužských činností, takže se nedá jednoznačně dokázat, kdo více diferencuje, protože se stále držíme stereotypních zvyků, což dokazuje jediné, že stereotypy a rozdělení činností na mužskou a ženskou část tu jsou stále. Změna není otázkou chvilky – let či desetiletí, ale je to otázka na lidi a pro lidi, že když něco tvrdí, měli by si za tím i stát a neměnit názor proto, že si někdo myslí opak.

5.4.2 Vzorek dětí mladšího školního věku

Stejně jako u dospělých, tak i u dětí jsem zvolila podobný typ dotazníku, ale svým zpracováním je jedinečný. Jelikož se jedná o děti z 2. a 3. tříd, předpokládala jsem, že nebudou schopni rychle číst, ba dokonce ve výsledku pochopit smysl položky, proto místo otázek jsem do dotazníku zvolila 13 obrázků (položek), které se týkají různých činností, estetiky i hraček. Tento způsob se osvědčil i v bakalářské práci, kde mým cílem bylo zjištění stereotypů u dětí v prvních třídách. *Tabulka č. 9* ukazuje zjištěné výsledky u dětí mladšího školního věku, dále bude rozpracována na jednotlivé oblasti a pomocí grafů znázorněna.

| DĚTI NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE | | | | |
|-------------------------|------------------|------------|----------------|------------|
| Zkoumaná oblast | odpovědi chlapců | | odpovědi dívek | |
| | 2. třídy | 3. třídy | 2. třídy | 3. třídy |
| Činnosti | | | | |
| jízda na kole | 24 | 22 | 3 | 10 |
| malování | 14 | 10 | 23 | 23 |
| prostředky na uklízení | 4 | 1 | 19 | 23 |
| sekání dřeva | 21 | 20 | 0 | 0 |
| sekání trávy | 21 | 18 | 0 | 0 |
| Estetické cítění | | | | |
| květina | 0 | 2 | 25 | 23 |
| líčidla | 3 | 2 | 23 | 23 |
| malování | 14 | 10 | 23 | 23 |
| Hračky | | | | |
| auto | 27 | 23 | 0 | 0 |
| fotbalový míč | 27 | 25 | 0 | 0 |
| kočárek a miminko | 0 | 0 | 25 | 23 |
| loď | 27 | 24 | 0 | 0 |
| medvídek | 11 | 5 | 24 | 16 |
| nádobíčko | 3 | 2 | 24 | 20 |
| Celkem odpovědí: | 196 | 164 | 189 | 184 |

Zdroj: Vlastní výzkum 2012 – tab. č. 9

5.4.2.1 *Genderová diference u dětí*

Z poznatků odborné literatury lze vyčíst, že genderové stereotypy se projevují v určitém věku, a proto děti jsou si vědomy své pohlavní identity, kterou tvoří určité znaky a tuto identitu i podporují. Proto v dotazníku jsou zvoleny 3 oblasti, které mají tyto stereotypy odhalit a na základě toho rozhodnout, zda genderově diferencují více dívky nebo chlapci.

Diference 1:

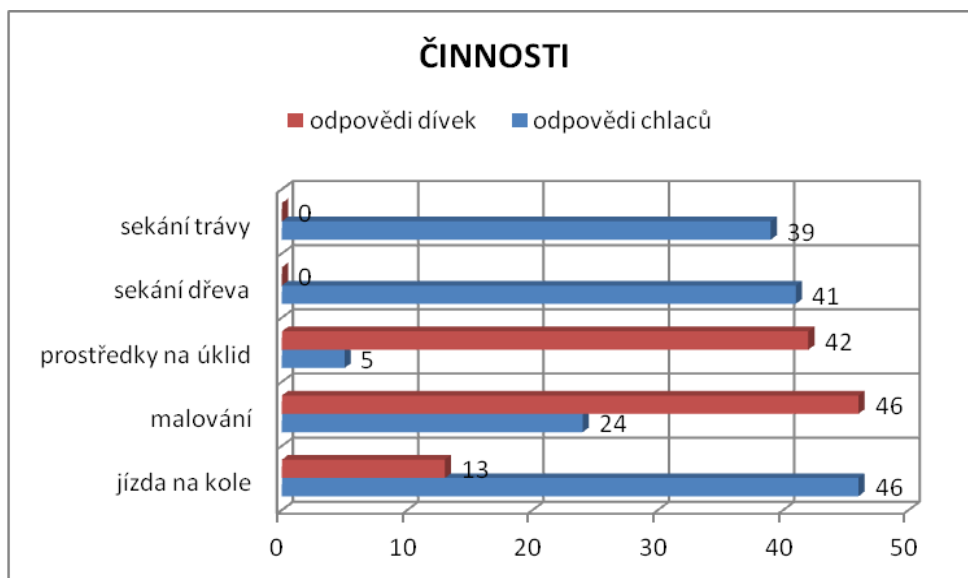
| Činnosti | | |
|-------------------------|------------------|----------------|
| Zkoumaná oblast | odpovědi chlapců | odpovědi dívek |
| jízda na kole | 46 | 13 |
| malování | 24 | 46 |
| prostředky na úklid | 5 | 42 |
| sekání dřeva | 41 | 0 |
| sekání trávy | 39 | 0 |
| Celkem odpovědí: | 155 | 101 |

Zdroj: Vlastní výzkum 2012 – tab. č. 10

První oblastí jsou činnosti – jízda na kole, malování, prostředky na úklid, sekání dřeva a trávy. Jak dokazuje *tab. č. 10*, v této oblasti diferencují více dívky než chlapci, je zde silné zastoupení u činností – malování (46 odpovědí), prostředků na úklid (42 odpovědí), zatímco do činností – sekání dřeva a trávy se dívky, tzv. nehrnou a považují tuto činnost za ryze mužskou, zde můžeme vidět nulové zastoupení, což dokazují *i graf č. 11*. Ale ukázalo se, že chlapci v oblasti malování dospěli k střednímu zastoupení, což činí 46%.

Chlapci nerozlišují činnosti tak výrazně, pouze v položce – prostředků na úklid bylo slabé zastoupení (5 odpovědí). Genderově nespécifická činnost v tomto případě byla jízda na kole, ale ukázalo se, že chlapci považují toto za svou činnost v silném zastoupení (90,5%). U dívek tato činnost je zastoupena pouze slabě (27%).

Graf č. 11: Diference u dětí



Z grafu je zřejmé i rozdělení stereotypních činností, nejvíce v oblasti sekání trávy a dřeva, kde děti označily, že jde o čistě mužskou záležitost, naopak uklízení náleží spíše dívkám. Takže se opět potvrdily genderové stereotypy u dětí, přičemž diference byla výrazná u obou pohlaví.

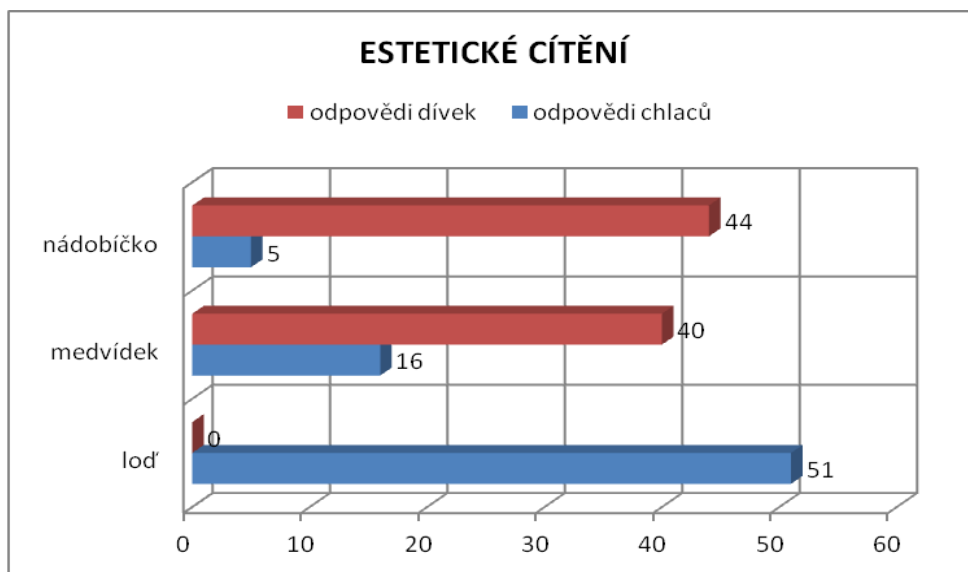
Diference 2:

| Estetické cítění | | |
|-------------------------|------------------|----------------|
| Zkoumaná oblast | odpovědi chlapců | odpovědi dívek |
| květina | 2 | 48 |
| líčidla | 5 | 46 |
| malování | 24 | 46 |
| Celkem odpovědí: | 31 | 140 |

Zdroj: Vlastní výzkum 2012 – tab. č. 11

Tato oblast je podle stereotypů považována za čistě ženskou záležitost, protože právě ženy či dívky jsou od narození vedeny ke kráse, čistotě, citu a něze. Což dokazuje poměrně silné zastoupení ženského pohlaví v odpovědích. Zařadila jsem jednu činnost – malování, protože právě v tomto směru je kladena důležitost jak na krásu, tak i na prostorové vnímání, tvorbu a kreativitu. Výsledky jsou následující podle *tab. č. 11 a grafu č. 12*.

Graf č. 12: Diference u dětí



Výsledky výzkumu, z této zkoumané oblasti potvrdily, že opravdu jde o čistě stereotypní ženskou/dívčí oblast. Je zde silné zastoupení (96 – 100%) v oblasti líčidel či make-upu i květin. 46% chlapců považuje malování za typicky klučíčí činnost, zbytek se shoduje, že je to čistě ženská záležitost.

Diference 3:

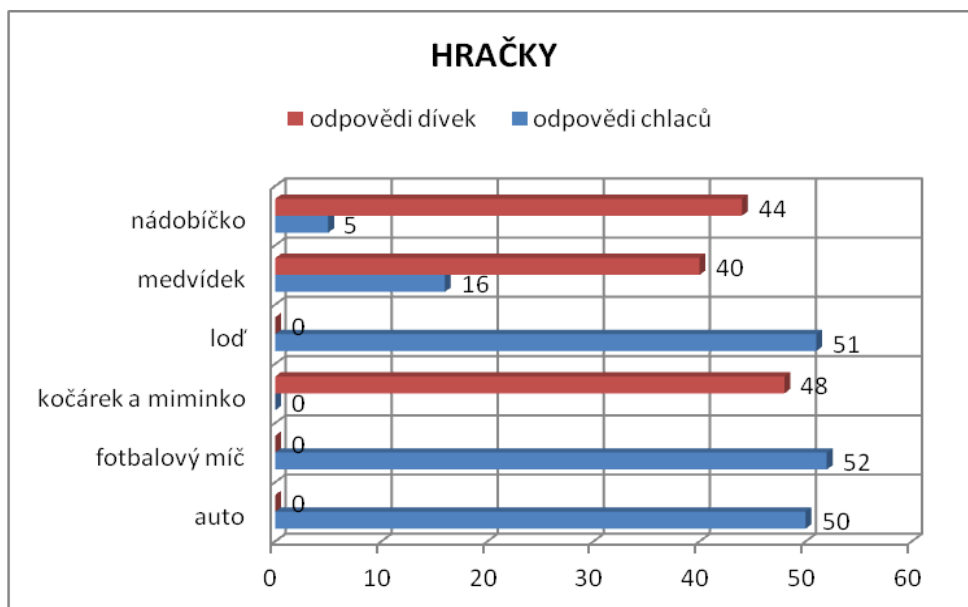
| Hračky | | |
|-------------------------|------------------|----------------|
| Zkoumaná oblast | odpovědi chlapců | odpovědi dívek |
| auto | 50 | 0 |
| fotbalový míč | 52 | 0 |
| kočárek a miminko | 0 | 48 |
| loď | 51 | 0 |
| medvídek | 16 | 40 |
| nádobíčko | 5 | 44 |
| Celkem odpovědí: | 174 | 132 |

Zdroj: Vlastní výzkum 2012 – tab. č. 12

Poslední zkoumanou oblastí, jež je specifická zvláště pro děti, jsou hračky. Volila jsem tento soubor hraček – auto, fotbalový míč, kočárek a miminko, loď, medvídek a nádobíčko. Z prvního pohledu lze předpokládat, že fotbalový míč

a medvídek můžou představovat genderově nediferencované hračky, ale opak je pravdou. *Dokazuje to tabulka č. 12 i graf č. 13.*

Graf č. 13: Diference u dětí



Dívky i chlapci diferencují v těchto oblastech v poměrně silném zastoupení (100%), že fotbalový míč náleží klukům. Medvídek, jako druhá nediferencující položka, dostal 83% označení jako dívčí hračka a od chlapců výsledky dosahovaly 30,7%. Tudíž lze předpokládat, že medvídek je dívčí hračkou, což se potvrdilo ve velmi silném zastoupení.

V ostatních položkách dívky a chlapci označili svoji genderovou položku, která se shoduje s genderovými stereotypy ve společnosti. Mezi dívčí hračky patří stále – kočárek a miminko (100%), nádobíčko (91,6%) a také medvídek (83%). Hračky, se kterými si rádi hrají kluci, jsou – fotbalový míč (100%), loď (98%) a auto (96%). V ostatních položkách výsledky dosahovali poměrně slabého zastoupení, až nulového, v obou pohlavích.

❖ Shrnutí

Zkoumala jsem děti ve věku 7 – 9 let. Na základě výzkumu, který jsem provedla v bakalářské práci u dětí ve věku 6 – 7 let, jsem došla k závěru, že genderové stereotypy stále jsou ve společnosti a nejen my, ale i okolí jim učí děti. Tudíž ani v jednotlivých oblastech nejsou výrazné difference v rozdělení pohlavních činností a hraček. Vždy je něco mužské/chlapecké nebo ženské/dívčí, ať je to činnost, hračka nebo oblast estetiky.

Výsledky z dotazníku dětí dokazují to, že chlapci a dívky diferencují činnosti na základě svého pohlaví, takže ve výsledku potvrzují genderové stereotypy. Učí se je používat a ty se v nich zakotvují, jak dokazují výsledky výzkumu.

ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo potvrdit, zda stále existují, navzdory všem trendům ve společnosti, genderové stereotypy. Pomocí dílčích cílů jsem zjistila, že genderové zastoupení stereotypů je v nás ustáleno a tyto vzory i role používáme dnes a denně – při rozhodování co máme nakoupit, obléct se, co říct, jak reagovat a jednat nejen s lidmi.

Na základě teoretické části vznikla část praktická (empirická), která zkoumala nejběžnější genderové rozdělení ve společnosti, co je typické ženě a co muži, u dospělých jedinců různého věku a u dětí mladšího školního věku. Výzkumný vzorek respondentů byl vybrán záměrně – dospělý jedinec se zúčastnil výzkumu pod podmínkou, že má rodinu, děti. Aby se dalo prokázat, že dospělí, čistě hypoteticky, mohou učit budoucí generace, své děti, zažitým stereotypům a rozdělením podle pohlavních rolí. Dospělí odpovídali na položky v dotazníku ve výsledku stereotypně. Ve slabém zastoupení tu byli muži, které by ženy poslaly na mateřskou dovolenou (12%), ale v silném zastoupení vedly ženy (88%). Stejně tomu bylo i v jiných oblastech, např. kvalifikovanější odborná znalost matematiky a fyziky (89%) připadla spíše mužům, než ženám (11%), z důvodu, jež respondenti uváděli, že neznají významné ženské osobnosti v tomto oboru. Dále uvedli, že muži mají schopnost logického uvažování, jsou více agresivní, soutěživí a mají rádi adrenalin, tudíž inklinují k vedoucím pozicím (73%) i ke sledování sportu (77%), ovšem schopnost intuice, opatrnosti, emocí a citu (89%) i nošení šperků (98%) mají ženy, které dosáhly silného zastoupení v oblasti – péče o dítě a domácnost (98%) i výuka výtvarné výchovy a hudební výchovy (84%). Potvrdilo se silné zastoupení stereotypů, ale ne to, jestli více genderově diferencují více muži než ženy, protože výsledky odpovídají podobnému zastoupení u obou pohlaví ve zkoumaných oblastech.

Vzorek dětí byl vybrán z důvodu realizace výzkumu, který jsem provedla ve své bakalářské práci, jednalo se o děti mladšího školního věku, což odpovídá věku dětí ve 2. a 3. třídách. Jak dokazují výsledky výzkumu, lze jednoznačně konstatovat, že děti stále diferencují hračky i činnosti podle pohlaví, je zde silně zastoupeno několik oblastí, např. mezi dívčí patří – panenka a kočárek (100%),

květina (100%), medvídek (83%) i malování (96%), zatímco chlapecké hračky a činnosti jsou tyto – sekání trávy (75%) a dřeva (79%), fotbalový míč (100%), autíčko (96%), loď (98%) i jízda na kole (88%). Tudíž nelze jednoznačně říci, kdo více diferencuje různé činnosti a hračky mezi dětmi, zda kluci nebo holky, protože výsledky jsou silně zastoupeny vždy v určitých oblastech daného pohlaví.

Výzkum jednoznačně prokazuje vysoké zastoupení genderových stereotypů v současné společnosti. Na těchto normách a nepsaných pravidlech je postavena společnost, která učí děti stejným zvykům a tradicím, jako tomu bylo doteď.

Při realizaci výzkumu jsem se setkala s lidmi, kteří nesouhlasili s rozdělením činností, vlastností apod. na mužské a ženské. Uváděli odpovědi, že tyto záležitosti, položky v dotazníku, jsou názorem jednotlivce a v těchto oblastech by měli mít slovo oba – muž i žena, jenže při hlubším zamyšlení a s podobrazem společnosti, uváděli typické rozdělení.

Věřím, že se najdou názory, které nespadají do stereotypního rozdělení společnosti, ale zatím je jich menšina. V dotazníku takových jedinců bylo 10% z 100%, což je poměrně malé zastoupení. Kdybychom opravdu nechtěli diferencovat věci podle genderu, čímž by bylo jedno jestli ženy/dívky dělají mužskou/chlapeckou práci či naopak, pak bychom museli začít u sebe, u svého vlastního já a našeho počátku. Dívat se na svět a na problematiku různými způsoby nejen jedním. Pokud se změní jedinec, nabude jiného názoru, pak i ostatní by tohoto jednotlivce neměli odsoudit, ale podívat se na tuto problematiku skrze jeho/její oči. Pak lze uvažovat nad tím, že se společnost pomalu začne měnit a bude genderově korektnější – možná lepší.

Tato diplomová práce může dobře sloužit lidem, kteří nevědí, co si představit pod pojmem gender a neví, jaké jsou genderové stereotypy, jak se utváří během dětství naše identita, vše to, co je popsáno v teoretické části. Klidně může otevřít oči i budoucím rodičům, kteří teď určitě vybírají barvičky a hračky do dětského pokoje. Může být také podkladem pro osoby studující nesociologické obory, učitelům může sloužit jako přehled, který je zaměřen na genderové stereotypy, jenž zachycuje to důležité a na první pohled viditelné v současné době. To už je ovšem na každém z nás jakou cestu si zvolíme...

Vím, že tato práce nemá přínos, jenž měl vzejít z empirické části. Jen se potvrdil fakt, že se v české společnosti stále ještě udržují genderové stereotypy, ovšem tato práce může sloužit jako zamyšlení a start pro to, abychom viděli kolem sebe pohlavní rozdělení rolí, věcí, reklam, činností, vlastností, schopností, dovedností i postojů aj. oblastí a začali nad tím přemýšlet, že to co víme teď, jak se chováme, to se odráží i do naší budoucí generace, takže skutečně genderové stereotypy nikdy nevyumizí?... Vše je ovlivněno především výchovou, především naše privátní stránky a tím, jaký názor mají na nás ostatní lidé.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Monografické publikace:

1. BABANOVÁ, A. – MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: kde začít?: Příručka pro vyučující základních a středních škol, vydaná v rámci projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi*. Praha: Žába na prameni, 2007. 151 s. ISBN 978-80-239-8798-0.
2. BADINTEROVÁ, E. *O mužské identitě*. Paseka: Praha – Litomyšl, 2005. 272 s. ISBN 80-7185-727-0.
3. BARŠA, P. *Politika rodu a sexuální identity*. Brno: Masarykova univerzita, 2002. 219 s. ISBN 80-210-2834-3.
4. BOURDIEU, P. *Nadvláda mužů*. Praha: Karolinum, 2000. 145 s. ISBN 80-7184-775-5.
5. HRDLIČKOVÁ, A. *Úvod do gender studies*. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2007. 165 s. ISBN 978-80-86708-41-6.
6. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
7. CHRÁSKA, M. *Úvod do výzkumu v pedagogice: základy kvantitativně orientovaného výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. 198 s. ISBN 80-244-0765-5.
8. JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008. 285 s. ISBN 978-80-247-2284-9.

9. JARKOVSKÁ, L. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání*. Brno: Nesehnutí, 2005. 25 s. ISBN 80-903228-6-7.
10. KALNICKÁ, Z. *Úvod do gender studies: Otázky rodové identity*. Slezská univerzita v Opavě, 2009. 119 s. ISBN 978-80-7248-528-4.
11. KARSTEN, H. *Ženy – muži: [genderové role, jejich původ a vývoj]*. Praha: Portál, 2006. 183 s. ISBN 80-7367-145-X.
12. LIPPA, R., A. *Pohlaví: příroda a výchova*. Praha: Academia, 2009. 432 s. ISBN 978-80-200-1719-2.
13. MAŇÁK, J., Š. ŠVEC a V. ŠVEC (ed.). *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Masarykova univerzita: Paido, 2005. 134 s. ISBN 80-7315-102-2.
14. PLAŇAVA, I. *Manželství a rodiny: struktura, dynamika, komunikace*. Brno: Doplněk, 2000. 294 s. ISBN 80-7239-039-2.
15. RENZETTI, C., M. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003. 642 s. ISBN 80-246-0525-2.
16. SEDLÁČEK, L. a K. PLESKOVÁ. *Aktivní otcovství*. Brno: Nesehnutí, 2008. 60 s. ISBN 978-80-903228-9-9.
17. SIGNEROVÁ, E. *Co se o ženách říká a jaká je pravda: 11 mýtů, které ženám dovedou znepríjemnit život*. Praha: Motto, 2000. 108 s. ISBN 80-7246-045-5.
18. SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006. 67 s. ISBN 80-903331-5-X.

19. SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007. 67 s. ISBN 978-80-87110-01-0.
20. SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství*. Praha: Otevřená společnost, 2007. 76 s. ISBN 978-80-87110-00-3.
21. TYRLÍK, M., P. MACEK, J. ŠIRŮČEK (eds.). *Sebepojetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, 2010. 146 s. ISBN 978-80-210-5107-2.
22. VALDROVÁ, J. *Gender a společnost: vysokoškolská učebnice pro nesociologické směry magisterských a bakalářských studií*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2006. 236 s. ISBN 80-7044-808-3.
23. ZÁBRODSKÁ, K. *Variace na gender: poststrukturalismus, diskursivní analýza*. Brno: Masarykova univerzita, 2002. 197 s. ISBN 978-80-200-1752-9.

Internetové zdroje:

24. ČAPKOVÁ, M. Mám mužské povolání. *ProŽeny.cz* [online]. 2009, publikováno 20. 09. 2010 [cit. 2012-03-04]. Dostupné z: <http://www.prozeny.cz/magazin/vase-pribehy/archiv-tematu-tydne/16307-tema-tydne-mam-muzske-povolani>
25. ČÍŽKOVÁ, M. *Genderové stereotypy v současné kultuře*. Olomouc, 2010. Dostupné z: <http://theses.cz/id/he9d2o/79466-395235739.pdf>. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Ústav pedagogiky a sociálních studií. Vedoucí práce Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D.

26. Feminismus. *Wikipedie: Otevřená encyklopedie*. [online]. 2012, poslední editace textu 2. 2. 2012 v 21:45. [cit. 2012-02-19]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Feminismus>
27. GIDDENS, A. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. 596 s. ISBN80-7203-124-4. [cit. 2012-02-25]. Dostupné z: <http://ulozto.cz/xG22ePd/anthony-giddens-sociologie-1999-pdf>
28. HOŠKOVÁ, S. *Genderové stereotypy v procesu vzdělávání* [online]. Brno, 2011 [cit. 2012-03-06]. 105 s. Dostupné z: https://portal.utb.cz/wps/PA_StagPortletsJSR168/KvalifPraceDownloadServlet?typ=1&adipidno=17937. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce PhDr. et Mgr. Antonín Dolák, Ph.D.
29. LETOŠNÍKOVÁ, B. *Utváření gender identity u dětí* [online]. Brno, 2007 [cit. 2012-03-06]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/86177/fss_m_a2/. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně, Fakulta sociálních studií.
30. Paradigma. *Wikipedie: Otevřená encyklopedie*. [online]. 2012, poslední editace textu 28. 1. v 16:50. [cit. 2012-02-19]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Paradigma>
31. Pomůcka při posuzování genderové korektnosti učebnic. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR* [online]. MŠMT, ©2006 [cit. 2012-03-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/NHPomuckaproposuzovanigenderovekorektnostiucebnic.doc>
32. Psychoanalýza. *Wikipedie: Otevřená encyklopedie*. [online]. 2012, poslední editace textu 24. 2. 2012 v 21:34. [cit. 2012-02-25]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Psychoanal%C3%BDza>

33. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2012-02-13]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf
34. *TV Prima Cool: menZONE* [online]. 2012 [cit. 2012-03-04]. Dostupné z: <http://www.prima-cool.cz/porady/menzone>
35. VAŇKOVÁ, K. *Gender očima žáků základní školy* [online]. 2011 [cit. 2012-03-05]. Dostupné z: <http://theses.cz/id/8agbib/>. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce Eliška Zajitzová.
36. ZLATOHLÁVEK, J. Chlap učitel - ohrožený druh?. *ProŽeny.cz* [online]. 2009, publikováno 04. 09. 2009 [cit. 2012-03-04]. Dostupné z: <http://www.prozeny.cz/magazin/deti-a-rodina/rodinne-pravo-a-finance/7479-bude-vice-ucitelu>

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Dotazník pro dospělé

DOTAZNÍK

Dobrý den, dostává se Vám do rukou dotazník, který vznikl jako základ k empirické části diplomové práce. Jeho cílem je zjistit, zda se potvrdí genderové stereotypy (tzn. jak má správná žena či muž vypadat, jak se má chovat, co má cítit, jak má „myslet“) ve společnosti u dospělé populace.

Dotazník obsahuje 14 uzavřených otázek (s výběrem muž x žena) a z toho jsou 4 otázky s otevřenou odpovědí. Tento dotazník je **anonymní**, své **odpovědi zvažte** a poté **zakroužkujte** jen **jednu možnost**. Na otevřené otázky odpovídejte prosím **stručně**. Prosím Vás za upřímnost při jeho vyplňování.

Jsem: a) muž b) žena

Dosažené vzdělání:

Datum vyplnění (den, měsíc, rok):

1. Kdo sleduje telenovely, seriály a romantické filmy...
a) žena b) muž
2. Nošení náušnic je přijatelnější pro...
a) ženu b) muže
3. Vulgárnost je vlastnost...
a) ženy b) muže
4. V matematice a fyzice je lepší...
a) žena b) muž
a) Proč žena?
b) Proč muž?
5. Schopnost soutěžit a vést skupinu má...
a) žena b) muž
6. Sentimentalita a jemnost je vlastnost...
a) ženy b) muže

7. Výchova a starost o děti i domácnost, např. praní, žehlení, luxování se vztahuje k...
- a) ženě b) muži
8. Práce na zahradě jako je sekání trávy, ořezávání stromů, je pro...
- a) ženu b) muže
9. Za volantem auta si představíte...
- a) ženu b) muže
- a) Proč žena?
- b) Proč muž?
10. Vyučovat výtvarnou výchovu a hudební výchovu má...
- a) žena b) muž
- a) Proč žena?
- b) Proč muž?
11. Starost o rodinu po finanční stránce se vztahuje k...
- a) ženě b) muži
12. Kdo sleduje fotbal, hokej, kriminálky, horory v televizi...
- a) žena b) muž
- a) Proč žena?
- b) Proč muž?
13. Dlouhodobou, mírnou bolest, např. bolest hlavy, snáší lépe...
- a) žena b) muž
14. Koho byste poslal/a na mateřskou dovolenou...
- a) ženu b) muže

Děkuji za Vaši trpělivost i čas!

Příloha č. 2: Dotazník pro děti

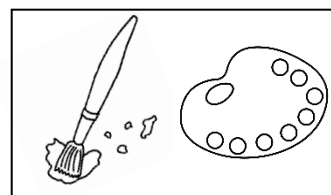
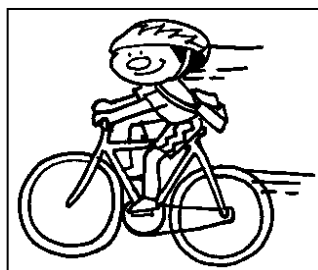
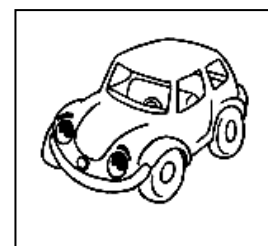
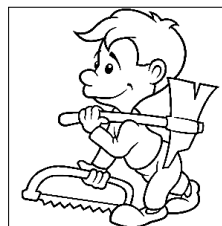
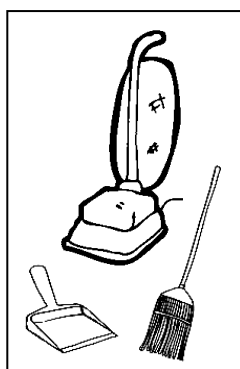
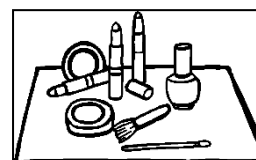
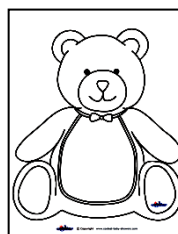
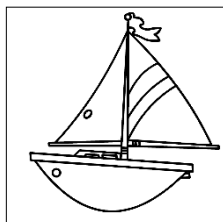
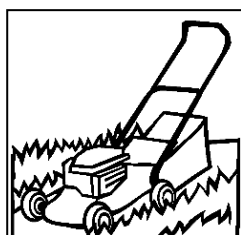
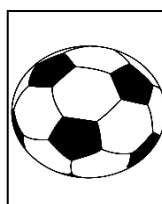
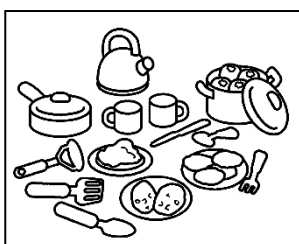
DOTAZNÍČEK ☺



Pokud jsi holčička, tak mě vybarvi a zakroužkuj **červenou** pastelkou všechno co myslíš, že patří mně.



Pokud jsi kluk, tak mě vybarvi a zakroužkuj **modrou** pastelkou vše co myslíš, že patří mně.



ANOTACE

| | |
|--------------------------|--------------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Miroslava Čížková |
| Katedra: | Ústav pedagogiky a sociálních studií |
| Vedoucí práce: | Mgr. Pavel Neumeister, Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2012 |

| | |
|------------------------------|--|
| Název práce: | Genderové stereotypy v současné kultuře |
| Název v angličtině: | Gender stereotypes in present culture |
| Anotace práce: | Diplomová práce se zaměřuje na genderové stereotypy ve společnosti. Teoretická část se zabývá pojmem genderových stereotypů, jejich teoriemi a vývojem. Na základě teoretické části je napsána část empirická, jejímž cílem je zjistit, zda v české společnosti stále existují genderové stereotypy ve vnímání činností, vlastností, jednání, hraček, estetiky aj. oblastí, které jsou specifické pro konkrétní pohlaví, jež jsou základem genderové diferenciaci. |
| Klíčová slova: | Psychologické a sociologické teorie vzniku gender, maskulinita a femininita, genderová identita, genderové stereotypy, difference pohlavní role, mladší školní věk, dospělost, gender ve škole, výchova a vzdělání |
| Anotace v angličtině: | This thesis focuses on gender stereotypes in society. The theoretical part deals with the concept of gender stereotypes, their theories and developments. Based on the theoretical part is written in the empirical part, the aim is to determine whether in Czech society, there are still gender |

| | |
|--------------------------------|---|
| | stereotypes in the perception of activity, characteristics, behavior, toys, aesthetics and other areas that are specific to a particular gender, underlying gender differentiation. |
| Klíčová slova: | Psychological and sociological theories of gender, masculinity and femininity, gender identity, gender stereotypes, gender role differences, younger school age, maturity, gender in school, education and training |
| Přílohy vázané v práci: | Příloha č. 1: Dotazník pro dospělé Příloha č. 2: Dotazník pro děti |
| Rozsah práce: | 98 s. |
| Jazyk práce: | český |