

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra občanské výchovy a filozofie

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Genderové stereotypy ve hře a výběru hraček  
Gender Stereotypes in Play and Toy Selection

Barbora Kubrová

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Naděžda Pelcová, CSc.  
Studijní program: Bakalářský  
Studijní obor: Anglický jazyk – Základy společenských věd se zaměřením na  
vzdělávání



Odevzdáním této bakalářské práce na téma Genderové stereotypy ve hře a výběru hraček potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, duben 2022

Především děkuji vedoucí mé práce, docentce Naděždě Pelcové, za mentorování a odbornou supervizi. Poděkování patří i všem respondentům. Děkuji učitelkám v MŠ Pod Lipkami, že mě přijaly mezi sebe a umožnily mi pozorovat jejich dětskou skupinu. V neposlední řadě děkuji rodině a přátelům za všestrannou podporu a trpělivost.

## **ABSTRAKT**

Tato bakalářská práce se zabývá nadčasovým tématem genderových stereotypů při hraní a při výběru hraček. V teoretické části objasňuje pojmy jako je gender, pohlaví, maskulinita a feminita a v souvislosti s tím sleduje genderovou identitu, její vznik u osobnosti a s ní spojené genderové role. V další části se zajímá o pojmy hra a hračka, rozděluje hru na několik kategorií, a poté se hlouběji dívá na hračku a hru nejen z hlediska filosofického, ale i z hlediska vývojové psychologie, což čtenáři umožní lepší vhled do problému. Po objasnění základních pojmů, pokračuje práce ke genderové preferenci různých typů hraček a k tomu, jak tento jev souvisí s výchovou a společností. Cílem této práce je zjistit, zda se ještě dnes projevují genderové stereotypy ve hře, a proto si v empirické části klade právě tuto otázku a zkoumá tento problém pomocí výzkumu v terénu skrze pozorování dětí ve volné hře.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Gender, genderové stereotypy, genderová identita, genderové role, hraní si, hra, výchova, společnost

## **ABSTRACT**

This bachelor's thesis deals with a timeless topic of gender stereotypes in playing and toy selection. The theoretical part clarifies concepts such as: gender, sex, masculinity and femininity and in this context it looks at gender identity, its development in a personality and gender roles, which are associated with it. In the next part it takes interest in concepts such as game and toy and it divides game into several categories, in addition it takes a closer look at these concepts not only from the view of philosophy, but also from the view of developmental psychology which allows the reader a better insight into the matter. After clarifying these basic concepts, the work continues to gender preference for different types of toys and how this phenomenon relates to upbringing and society. The aim of this work is to find out, whether these gender stereotypes are still present in play nowadays and therefore the work asks this question in the empirical part and it examines this matter in a research through watching children during a spontaneous play.

## **KEYWORDS**

Gender, gender stereotypes, gender identity, gender role, playing, game, upbringing, society

## Obsah

Úvod .....	8
Teoretická část .....	10
1 Stěžejní pojmy v otázce genderu .....	10
1.1 Rodová (genderová) role .....	10
1.2 Rodová (genderová) identita .....	11
1.3 Jádrová pohlavní identita .....	12
2 Kulturní a dějinné rozdíly rodových rolí, tj. rozdíl mezi mužem a ženou .....	12
2.1 Komplementarita rodových rolí .....	15
3 Biologické pohlaví (sex) a rod neboli sociální role (gender) .....	16
3.1 Rozdíl mezi pohlavím a genderem .....	16
3.2 Biologické (chromozomální) pohlaví .....	17
3.2.1 Poruchy pohlavního vývoje .....	18
4 Gender (rod) .....	18
4.1 Ženský a mužský gender .....	19
4.2 Vznik pohlavní a genderové identity .....	20
4.3 Základní teorie učení se genderu .....	22
4.3.1 Psychoanalytická teorie .....	23
4.3.2 Teorie sociálního učení .....	23
4.3.3 Kognitivněvývojová teorie .....	24
5 Tradiční výchova a identifikace jedince s lidmi stejného pohlaví .....	24
5.1 Identifikace s rodičem stejného pohlaví .....	26
6 Média a jejich vliv na vývoj genderu .....	27
7 Stereotypy a jejich vliv na genderovou identitu .....	28
7.1 Stereotyp .....	28

7.1.1	Hračky a stereotypy .....	30
8	Hra .....	31
8.1	Definice hry .....	31
8.2	Typologie her .....	35
8.2.1	Agón .....	35
8.2.2	Alea.....	36
8.2.3	Mimikry (mimesis).....	37
8.2.4	Ilinx.....	38
8.3	Aspekt paidia a ludus .....	39
8.4	Dětská hra .....	40
8.4.1	Symbolická hra .....	41
	Praktická část .....	44
9	Výzkum .....	44
9.1	Místo výzkumu .....	44
9.2	Výzkumný vzorek .....	45
9.2.1	Pozorování v mateřské škole .....	45
9.2.2	Dotazník .....	45
9.3	Metoda sběru dat.....	46
9.4	Průběh výpočtu dat .....	47
9.5	Výsledky výzkumu .....	48
9.6	Závěr výzkumu .....	52
10	Závěry .....	54
	Seznam použité literatury .....	55
	Internetové zdroje .....	55
	Seznam obrázků.....	57

## Úvod

Úvodem této práce osvětleme čtenáři problematiku, kterou se zabývá. Hlavními zkoumanými fenomény jsou gender a hra. Pomocí literární rešerše se nejdříve zaměříme na pojmy nezbytné pro pochopení podstaty výzkumné části práce a v druhé části uvidíme tyto pojmy v praxi díky výzkumné části této bakalářské práce.

Gender, jakožto nadčasový a všudypřítomný fenomén, je osou této práce, a právě od toho se odvíjí naše zkoumání hry a hraní si. Práce objasní nejen pojem gender, ale i pohlaví, genderové role, genderovou identitu a v neposlední řadě porovná rozdíly mezi mužem a ženou a krátce se zmíní o vzájemné závislosti těchto dvou pohlaví v lidské kultuře a historii. Zároveň se podíváme na jádrovou pohlavní identitu a na biologické pohlaví z pohledu exaktních věd. Tento vhléd nám umožní zejména Pavlína Janošová, česká pedagogická psychologka. Kromě toho budeme zkoumat vnější (médiá) i vnitřní vlivy působící na jedince při formování genderu již od narození. Předvedeme tři teorie učení se genderu vyložené v knize *Ženy, muži a společnost*, napsané americkými sociology Claire M. Rennzetti a Danielem J. Curranem. Samozřejmostí je zde i zmínka o identifikaci s rodiči, a to zejména s rodičem stejného pohlaví, a poté o stereotypech a jejich místě ve výchově a společnosti. Kromě stereotypního chování společnosti vůči jiným etnikům či různým sexuálním menšinám, nebo genderových stereotypů na pracovišti si také ukážeme stereotypní chování při prodeji a výběru hraček.

V druhém bloku této práce se setkáme s pojmem hra, s jeho definicí, budeme hry rozdělovat podle typologie her Rogera Cailloise a budeme je charakterizovat za pomoci *Homo Ludens*, díla napsaného holandským filozofem Johanem Huizingou. Vysvětlíme si aspekty různých typů her a zjistíme, které hry jsou blízké lidem v dětském věku a proč tomu tak je. V teoretické části se také bude práce věnovat hře specificky dětské, a to hlavně hře symbolické, jelikož právě ta je u dětí ve věku, který zkoumáme, převažující.

V praktické části se budeme zabývat rozluštěním hlavní otázky této práce a tou je, zda převažuje genderový stereotyp ve výběru hraček a ve hře u dětí. Cílem této práce je pomocí metody kvantitativního výzkumu porovnat, zda si děti opravdu hrají tak, jak vzorek dospělé populace předpokládá a očekává podle dat získaných z dotazníku. Zjistíme například, jaké

hračky byly nejčastěji ve volné hře dětí použity, a budeme sledovat podobnosti a rozdíly v mívání společnosti a ve skutečné dětské hře.

## **Teoretická část**

Teoretická část této práce slouží jako podklad k výzkumné části a tvoří základ celé zkoumané problematiky. Objasňuje všechny fenomény související se zkoumanými jevy, a to přes problematiku pohlaví a genderu až po hru a její dělení a místo v lidské společnosti.

### **1 Stěžejní pojmy v otázce genderu**

V první části této práce se budeme zabývat pojmy jako jsou gender, rodová role, genderová identita nebo pohlaví a jádrová pohlavní identita. Je totiž zásadní stanovit nejen tyto pojmy, ale také rozdíly mezi mužem a ženou a okrajově i poruchy, které mohou nastat během pohlavního vývoje a závěrem i jak vůbec vrůstáme do genderových rolí a jak nás ovlivňuje společnost při takovém procesu.

#### **1.1 Rodová (genderová) role**

V této kapitole se budeme zabývat vysvětlením pojmu genderová role, který se může snadno zaměnit například s genderovou identitou. Pavlína Janošová o rodových rolích píše: „*Rodová role je souhrnem představ o tom, jací muži a ženy ve skutečnosti jsou (Pleck, 1981), i popisem obecně sdílených přesvědčení o tom, jací by muži a ženy měli být.*“<sup>1</sup> Dále hovoří o tom, z čeho se rodová role skládá. Jedná se o to, jak se jednotlivec vyjadřuje, jak moc se identifikuje se skupinou mužů nebo žen a jak chce být společností vnímán.

Důležité je zmínit, že nezáleží pouze na tom, s jakým genderem se jedinec identifikuje, ale zároveň jde i o tlak, který je společností vynaložen na onoho jedince, co se týče toho, co se od dané role očekává. Pokud se daný člověk nepřizpůsobí tomuto společenskému očekávání, velmi pravděpodobně bude čelit posměchu a předsudkům nebo zhoršeným životním podmínkám (nebude schopen si najít práci atd.).<sup>2</sup> V každodenním životě se setkáváme s podobným nátlakem ze strany rodičů, našich vrstevníků, nebo autorit v různých institucích (škola, kroužek, práce...). Jsme od mala vedeni k aktivitám, zálibám a k chování, které „přísluší“ našemu pohlaví, a my se vši silou snažíme splnit očekávání okolí, a tím pádem se do tohoto očekávání sami zapasujeme.

---

<sup>1</sup> JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 42.

<sup>2</sup> Tamtéž, s. 42.

## 1.2 Rodová (genderová) identita

Nyní si představme pojem úzce spjatý s genderovou rolí. Součástí lidské osobnosti totiž je i vnitřní genderová identita a ta se skládá z toho, co vnímáme jako to, co je nám vlastní jakožto individuální entitě. Tato identita je jedinečná pro každého člověka a aby se mohla rozvíjet a realizovat, musí být přijata společností, ve které žije.

Pro snazší pochopení se rodová identita může rozdělit na tzv. ego-syntonní část, což je právě ta část, se kterou se jedinec plně ztotožňuje, a v protikladu k ní stojí ego-dystonní část a ta je vnímána pouze jako podvolení se společenskému tlaku – jedinec tuto část nevnímá jako sobě vlastní a tato složka mu zabraňuje v sebevyjádření. Proto se velmi často můžeme ztotožňovat s vlastnostmi opačného pohlaví i přesto, že naše biologické pohlaví bývá většinou kompatibilní s naší jádrovou pohlavní identitou. (Costin, Draguns, 1989)<sup>3</sup> Můžeme tedy s jistotou konstatovat, že společenská konformita je stěžejní pro ustavení naší genderové identity neboli toho, jak vnímáme sebe sama.

Vymezení tohoto pojmu je však diskutabilní, jelikož lze namítnout, že „...si každý jedinec vytváří svobodně a nezávisle svoji vlastní identitu.“<sup>4</sup> Podle Poněšického hraje roli také faktor svobody. Podle jeho názoru se bojíme, že bychom byli omezeni, kdybychom se plně ztotožnili jen s ženskostí nebo s mužskostí, a v tu chvíli by nám byla odebrána možnost výběru<sup>5</sup> – byli bychom jaksi zahrnutí do kouta. Toto tvrzení se k dnešní nerozhodné době hodí, a proto jsem se rozhodla tento názor podpořit.

---

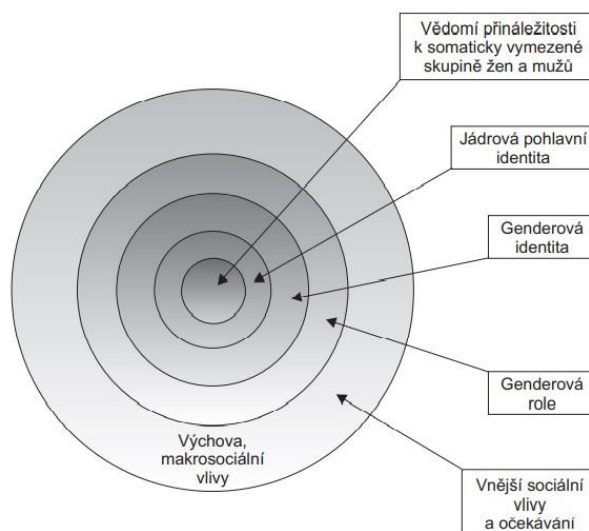
<sup>3</sup> JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 42.

<sup>4</sup> PONĚŠICKÝ, Jan. *Psychodynamika ženské a mužské genderové identity*. In: Psychosom.cz [online]. Liberec: Institut rodinné terapie a psychosomatické medicíny v Liberci, 2003 [cit. 3.12. 2021]. Dostupné z: <https://www.psychosom.cz/psychosom/vydani-4-2018/690-tema-gender-pon-4-2018>

<sup>5</sup> Tamtéž.

### 1.3 Jádrová pohlavní identita

V tomto případě se již jedná o lidské emoce a o naše citění. Jedná se o takzvaný emoční souhlas k určitému rodu. První, co si malé dítě uvědomí o sobě a o vnímání sebe sama, je právě zmíněná jádrová pohlavní identita. Je zpravidla uvědomována ihned po uvědomění si, jakého jsme biologického pohlaví. Jádrová pohlavní identita zůstává celý život stejná a naše vůle na ni nemá vliv (na rozdíl od genderové identity). Genderová role a identita jsou ovlivněny vnějšími vlivy (sociálním prostředím) – jsou tedy dále od jádrové identity.<sup>6</sup>



Obrázek 1 - Vztah mezi biologickými a sociokulturními činiteli podílejícími se na formování ženské a mužské identity

## 2 Kulturní a dějinné rozdíly rodových rolí, tj. rozdíl mezi mužem a ženou

K úplnému pochopení rodových rolí se musíme stručně podívat na vývoj postavení mužů a žen v dějinách společnosti.

Pro začátek, všechna světová společenství podmiňují výchovu potomstva rozdíly mezi dvěma pohlavími. Tento způsob výchovy vystavuje chlapce a dívky rozdílným socializačním vlivům, a proto jsou již od začátku života lidé ovlivňováni tím, k jakému biologickému pohlaví přísluší. Neboli, dítě nemá možnost vyzkoušet si roli opačného pohlaví, a to právě kvůli očekáváním, která jsou na ně vržena často ještě před narozením. Janošová tento jev předvádí na příkladu přírodních národů, kde jsou rodové role jasně

<sup>6</sup> JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 44.

vymezeny. Janošová píše: „*Oba přijímají nároky své společnosti, podobně jako je přijímali jejich předkové.*“<sup>7</sup>, čímž demonstruje důležitost tradic a tradičního genderového dělení v těchto společnostech. Dále pokračuje: „*Usnadňuje to jejich komunikaci v rámci partnerství a rodiny, a život společnosti se i do budoucna odvíjí takřka neměnným způsobem.*“<sup>8</sup> Můžeme pozorovat přínos rozdělení mužů a žen. Mnoha společnostem totiž toto prastaré dělení pomáhá se zorientovat a směřovat do budoucna stejně jako doposud, což se může v dnešním moderním světě jevit nejen jako konzervativní, ale dokonce nudné.

Britská socioložka Ann Oakley rozděluje historii vývoje mužské a ženské role ve Velké Británii do tří zásadních etap v historii.

Mezi lety 1540 a 1640 se obě pohlaví poprvé zrovnoprávnila díky novým možnostem, které se otevřely ženám v podnikání a obchodu. Mnoho žen, které se rozhodly podnikat, poté zacházelo se stejnou úrovní zodpovědnosti jako muži. Na tuto nově nabytou rovnoprávnost se nahlíželo dvěma odlišnými pohledy – jeden ji vnímal jako vítanou rovnost mezi těmito dvěma sociálními rolemi, a druhý pojal podezření, že nejen že se změnilo společenské určení ženy, ale i mužské postavení bylo náhle otřeseno do základu a zrovnoprávnění těchto dvou postavení bylo chápáno jako něco, co je proti přírodě a tradici. V tomto názorově nestálém období vznikalo mnoho feministických pamfletů, připodobňujících postavení ženy ke stavu otroctví, ale zároveň vznikala díla, která kritizovala zlepšující se postavení ženy a obávala se o dobro tradiční rodiny. Dalším faktorem, který přispěl ke zlepšení postavení ženské role, je odklonění od římskokatolické víry. Tento odklon umožnil nový pohled na ženy, rodinu i manželství.<sup>9</sup>

Dalším důležitým milníkem pro upevnění vnímání genderových rolí je bezpochyby průmyslová revoluce, která způsobila, že společnost udělala velký krok zpět, co se týče rovnoprávnosti mužů a žen. Již před revolucí se obě rodové role přísně oddělily a boj za rovnoprávnost žen a mužů byl rychle zapuzen. S příchodem průmyslové revoluce měla žena být zavřena doma s rodinou, zatímco muž měl pracovat v továrně, čímž se rodina drasticky oddělila od práce, jelikož doposud i muž pracoval pouze doma a pro rodinu.<sup>10</sup> Tento stav

---

<sup>7</sup> JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 13.

<sup>8</sup> Tamtéž, s. 13.

<sup>9</sup> OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 14-16.

<sup>10</sup> Tamtéž, s. 17.

rodiny se již v dnešní době začíná trochu měnit. Častěji se setkáváme i s muži, kteří zůstávají doma s dětmi, ale většinou se jedná o důvod finanční, a stejně je na rodiny žijící v tomto uspořádání nahlíženo skrz prsty.

Pohled na průmyslovou revoluci očima Pavlíny Janošové, české pedagogické psycholožky, však vnáší nový názor do této problematiky. Podle ní se z mužské práce stala práce přijatelná i pro ženu a mnoho nastalých změn donutilo společnost k individualizaci. Funkce mužů a žen se začaly proměňovat – některé jejich funkce najednou ztratily význam a jiné zase vyvstaly z potřeb nové éry. Ideální a tradiční podoba mužství a ženství byla otřesena do základů. Nové vnímání rodových rolí opustilo své tradiční fungování a začalo ovlivňovat i jiné aspekty života jednotlivce. Díky probíhající individualizaci a oproštění se od požadavků na jednotlivé rodové role získal člověk možnost volby a zároveň dostal možnost vybudovat si rodovou identitu. Pomocí uvědomění si rodové identity nabyt člověk vědomí, že může disponovat i vlastnostmi nebo charakteristikami přisuzovanými opačné rodové roli. Zjednodušeně řečeno, člověk se vymanil z požadavků na něj jakožto příslušníka genderové role a mohl začít reflektovat sám na sebe. I přesto, že nelze říct, že by zmizel ideál mužskosti a ženskosti (ideál, že muž se představuje pomocí činů a žena pouze tím, že se pasivně podvolí muži – pozn. příkladem je oslovování žen podle profese jejího manžela), komplementarita muže a ženy byla otřesena nejen tímto uvědoměním, ale také vyvinutím systematictější dělby práce, kdy jedinec mohl být snadno nahrazen někým jiným.<sup>11</sup>

V 19. století stále zřetelně vystupovalo na povrch spojení mezi nesvobodnými rolníky, americkými otroky a ženami. I nadále přetrvával strach o zapuzení fenoménu tradiční rodiny, neboť žena má být nejvíce přitahována mužem, pokud v něm může hledat skálu, o kterou se může opřít, a velitele, jehož rozkazy může plnit. V tomto pojetí je opět žena chápána jako slabší a závislá na muži. Dle mého názoru se s tímto fenoménem setkáváme dnes a denně i v naší moderní době. Zároveň to platí i naopak – žena, která si nenechá nikdy pomoci, všechno zvládne sama a dalo by se říct, že se chová jako muž – nebude nikdy stejně přitažlivá jako křehká, nevinná osůbka, která většinou působí naivně a jaksí nepolíbeně jakoukoliv těžkostí života.

---

<sup>11</sup> JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 14.

Avšak i přesto jsou si v dnešním západním světě dvě pohlaví nejbliže, co se týče politických práv a pracovních možností. Stále však existuje argument, že kvůli změně postavení dnešní ženy vzniká ve společnosti chaos a klesá míra osobního štěstí. Nicméně mezi dřívějším a dnešním feminismem je jeden zásadní rozdíl. Dnes již totiž víme, že nejen ženy trpí pod tíhou požadavků na jejich rodovou roli, ale i muži mohou být zajatci svého postavení a očekávání, které je na ně neustále ze všech stran chrleno.

I přes nové (tehdy nemyslitelné) možnosti, které muži i ženy získali díky novým technologiím, jako je antikoncepce nebo kojenecká výživa, díky kterým mohou „být méně muži nebo ženami“, Oakley zarytě tvrdí, že: *„Tradiční názory, které se udržovaly po dlouhou dobu, mají pozoruhodnou sílu přetrvávat i bez rozumového opodstatnění, jen díky emocionálnímu, často iracionálnímu přesvědčení. Jakoby ani žádnou základnu nepotřebovaly.“*<sup>12</sup>

## 2.1 Komplementarita rodových rolí

Ať už chceme nebo ne, role muže a ženy nemohou existovat jedna bez druhé, neboť jsou si navzájem komplementárními. Dualitní společnost „nutí“ tyto dvě role, aby se postavily proti sobě tím, že rozděluje práci, nástroje nebo úkoly na mužské a ženské. Rozdělení práce může být určeno mnoha faktory, například tím, že muži většinou disponují větší fyzickou silou, a proto se zdá být logické, že by se žena neměla účastnit například stavebních prací, zatímco muž, který tuto sílu má, by pouze mrhal svým časem, kdyby vařil. Nutno ale poznamenat, že v několika málo společenstvích je to právě výhradně muž, který vaří. Tímto rozdělením se ukazuje, že tyto úkoly nebo práce mohou vést k úspěchu jedině tehdy, kdy obě role spolupracují a kdy do sebe jejich společná práce zapadá jako skládačka. Rodový dimorfismus byl rozšířený ve starověkém Římě, avšak příkladem dnešního chápání dimorfismů může být chápání světa pohledem Číňanů – jing a jang, což je princip přetrvávající dodnes.<sup>13</sup> Naprosto očividné je, že muž a žena si nejsou komplementární pouze co se týče práce nebo úkolů, které musí vykonávat. Žena by bez muže nebyla a muž zase bez ženy, proto je tedy debata o tom, zda jedno pohlaví potřebuje druhé, naprosto nepředmětná. Přesto si ale myslím, že v dnešní západní společnosti, jak již bylo řečeno, žena více potřebuje

---

<sup>12</sup> OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 20.

<sup>13</sup> JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 13.

muže (a to je v naší společnosti žádoucí) a ani přes zdánlivou oboustrannou potřebu toho druhého pohlaví si nejsou tato dvě pohlaví ani zdaleka rovna.

Velmi zajímavé (a protichůdné) myšlenky o komplementaritě ženy a muže prezentuje Simone Beauvoirová ve svém díle *Druhé pohlaví*. Například vyzdvihuje Aristotelovu poznámku, že: „*Samice je samicí proto, že se ji nedostává určitých vlastností. Na povahu ženy se musíme dívat z toho hlediska, že trpí přirozenou nedostatečností.*“<sup>14</sup> Vzhledem k tomu, že mnoho myslitelů a filozofů vyjadřovalo názor velmi podobný, můžeme si snadno představit pozici ženy ve starověku. Podle těchto myslitelů je lidství definicí muže a muž vidí ženu pouze ve vztahu ke své osobě, a proto podle muže není žena svéprávnou, samostatně myslící bytostí. „*Muže lze myslet bez vztahu k ženě. Ale ženu nelze myslet bez vztahu k muži.*“<sup>15</sup>, píše se v *Urielově zprávě* od Juliána Bendy.

Beauvoirová pokračuje vysvětlením tohoto jevu dualitou neboli, jak ona píše, „kategorií druhého“. Ačkoliv na počátku, u vzniku dualismů, neexistovalo žádné mužské nebo ženské (dobro ani zlo nejsou maskulinní nebo femininní), to druhé vždycky bylo určeno okamžitě, neboť nikdo se neidentifikuje jako jedno samotné, ale jako jedno k nějakému druhému.<sup>16</sup> Tato kapitola tak tedy může být uzavřena tím, že tak, jak Češi vnímají cizince, nebo jak běloši vnímají černochy, tak vnímají muži ženy – jako něco druhého, jiného.

### **3 Biologické pohlaví (sex) a rod neboli sociální role (gender)**

#### **3.1 Rozdíl mezi pohlavím a genderem**

Nejprve je potřeba oddělit pojem „gender“ od pojmu „pohlaví“, jelikož se jedná o dvě naprosto odlišné věci. Slovo „pohlaví“ (anglicky „sex“) poukazuje na biologické rozdíly mezi mužem a ženou – tedy samcem a samicí (stejně jako u jiných savců), neboli úloha, kterou jednotlivec bude zastávat, když se bude rozmnožovat.<sup>17</sup>

Pohlaví se skládá z mnoha složek, a to z:<sup>18</sup>

1. pohlaví chromozomálního (viz. Kapitola o chromozomálním pohlaví)

---

<sup>14</sup> BEAUVOIROVÁ, Simone. *Druhé pohlaví*, s. 10.

<sup>15</sup> Tamtéž, s. 10.

<sup>16</sup> Tamtéž, s. 11.

<sup>17</sup> OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 20.

<sup>18</sup> JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 39.

2. pohlaví gonadálního (typ pohlavních žláz)
3. pohlaví vnějších genitálií
4. pohlaví vnitřních genitálií
5. hormonálního pohlaví
6. pohlaví fenotypického (ochlupení, poprsí a jiné sekundární pohlavní znaky)
7. jadrové pohlavní identity (viz. Kapitola o jadrové pohlavní identitě)

Oakley popisuje pojem gender jako fenomén týkající se kulturního rozdělení na maskulinní a femininní jedince, což zahrnuje všechna očekávání a stereotypy kladené společností na jedince určitého pohlaví. Zatímco pojem rod, podle Janošové, poukazuje na samotný znak, termín rodová role se používá ve vztahu k nositeli tohoto znaku. (viz. Kapitola o genderu)

### 3.2 Biologické (chromozomální) pohlaví

Jelikož se tato práce nezabývá biologií člověka, tato kapitola se snaží stručně obsáhnout hlavní body nutné k vysvětlení chromozomálního pohlaví. Biologické pohlaví je nám určováno již před narozením díky pohlavní diferenciaci. Chromozomové páry (tj. pohlavní chromozomy), jejichž složení zastává jeden chromozom od matky a jeden od otce, určují ihned po početí pohlaví plodu. Pohlaví plodu pak určuje samec, jelikož jeho pár chromozomů se skládá z chromozomu X a Y, zatímco chromozomová výbava samice jsou dva totožné chromozomy X. Zatím není úplně jisté, co se ve vývoji do šestého týdne děje, avšak je jasné, že pohlaví vzniká díky přítomnosti genu SRY (do šestého týdne disponuje plod základem pro oba pohlavní orgány<sup>19</sup>) (Mc. Laren, 1990; Page et al., 1990; Sinclair et al., 1990)<sup>20</sup> Následné vylučování hormonů napomáhá k vytvoření samčích pohlavních orgánů a zároveň probíhá tzv. „maskulinizace“ mužského mozku. (Hoyenga a Hoyenga, 1993)<sup>21</sup> Zajímavé je, že o ženském vývoji se neví skoro nic. Jedna z hypotéz je, nepřekvapivě, že se jedná o nedostatek mužského chromozomu. Pravděpodobnější ale je, že za vývojem stojí hormon estrogen, nicméně i tato hypotéza má svá děravá místa. (Fausto-Sterling, 1985)<sup>22</sup>

---

<sup>19</sup> JANOŠOVÁ, Pavlína. *Divčí a chlapecká identita*, s. 46.

<sup>20</sup> RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 63.

<sup>21</sup> Tamtéž, s. 63.

<sup>22</sup> Tamtéž, s. 63.

Janošová objasňuje, že účelem pohlavního dimorfismu (tj. dvojtvárnosti) je dát živočišnému druhu možnost přizpůsobit se momentálním podmínkám, tedy umožňuje proměnlivost z generace na generaci.<sup>23</sup>

### 3.2.1 Poruchy pohlavního vývoje

Dostáváme se k bodu, kdy se z jednoznačného určení pohlaví stává mnohem komplexnější rámec vzájemně propojených skutečností, a proto si zde velmi stručně vysvětleme, jak se může vývoj naší identity (ale i pohlaví) odchýlit od normálního vývoje. Pohlaví a rodová identita totiž nemusí plně odpovídat pohlaví chromozomálnímu, neboť chromozomy se mohou zkombinovat úplně jiným způsobem, než je standardní. Například vlivem toxických látek nebo jen pouhými infekcemi může být plod buď vypuzen, nebo nenávratně poškozen. Příkladem porušení pohlavních chromozomů může být Downův syndrom, kdy vzniká nadpočetný 21. chromozom. (Beal, 1994)<sup>24</sup>

Jednoduše řečeno, netypické seřazení a zkombinování chromozomů způsobuje změnu pohlavního vývoje. To ale nemusí nutně znamenat, že jedinec se bude jevit společnosti „jinak“. Velmi často se stává, že jedinec si během celého života svou „jinakost“ ani nemusí uvědomit, protože jeho jádrová pohlavní identita (viz. kapitola o Jádrové pohlavní identitě) je totožná jako u zbytku populace. Většinou se může lišit spíše pojetí genderové identity daného jedince (v tomto případě se nejedná o intersexualitu – pozn. Jedná se o přítomnost chromozomu Y pouze v některých buňkách, a tedy některé části se vyvíjejí jako muž a jiné jako žena). Příkladem těchto poruch může být Turnerův syndrom nebo syndrom „Supermale“/„Superfemale“.<sup>25</sup>

## 4 Gender (rod)

Stěžejním pojmem pro tento text je zajisté gender. Poprvé se tento pojem objevil v článku v roce 1955. Jak již bylo výše zmíněno, tento termín od sebe odlišuje muže a ženy a definuje jejich typické vzorce chování. Je to pojem psychologicko-kulturní a i přesto, že bychom se mohli domnívat, že příslušnost k určitému pohlaví nás také řadí ke korespondujícímu genderu, nemusí tomu tak vždycky být. Jinými slovy, slovy Ann Oakley, nejsme určeni

---

<sup>23</sup> JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 46.

<sup>24</sup> Tamtéž, s. 47.

<sup>25</sup> Tamtéž, s. 49-50.

pouze svými genitáliemi a ostatními biologickými faktory, ale také nás rozděluje způsob, jakým se oblékáme, v jaké se pohybujeme sociální síti, nebo jak gestikulujeme. Můžeme narazit také na příslušníka jednoho z genderů, který ale neodpovídá svým biologickým pohlavím této skupině. Tehdy se jedná o intersexuála.<sup>26</sup>

Charakter vymezení genderových rozdílů je proměnlivý a každá kultura tyto rozdíly pojímá úplně jinak (proto se špatně definuje). Stupeň a způsob vnímání těchto rozdílů zároveň vypovídá o vývoji dané kultury. Například u domorodých kmenů lze pozorovat pomalejší proměny než v západních společnostech. (Beal, 1994)<sup>27</sup>

#### **4.1 Ženský a mužský gender**

Když si představíme ženskost neboli femininitu, vybaví se nám zdánlivě ženské vlastnosti, mezi které patří pasivita, soucit, čistota, krása, upravenost, emocionalita, soucit a negativní reakce na něco nepříjemného. Ženskosti lze také přiřazovat jisté záliby a koníčky, kterým se ženy častěji věnují (šití, háčkování nebo knižní klub).

Totéž by se dalo samozřejmě říct i o genderu mužském, jen naopak. Muži jsou nejčastěji spojováni s agresí, hlučností, neupraveností ale i s dominancí. Mezi jejich koníčky obvykle zařazujeme fotbal nebo péči o auta, nebo dokonce jejich práci.

Janošová ale zároveň zmiňuje výzkumy zabývající se těmito stereotypními vlastnostmi. Ty vlastně svědčí o tom, že ženy a muži nejsou zase tak velmi rozdílní. Americký dotazník BSRI (Bem sex role inventory) poukazuje na fakt, že některé z vlastností, které výzkumnice použila při konstruování tohoto dotazníku, nejsou pokládány za vlastnosti femininní a maskulinní, nýbrž za vlastnosti jednoduše negativní, jako je například agresivita u mužů nebo infantilita u žen. (Fajmonová, Osuský, 2004)<sup>28</sup>

Nejzřetelnější rozdíl mezi muži a ženami je zcela jistě v dělbě práce. I přestože zajisté existují činnosti univerzální (pěstování rostlin), v každé společnosti se činnosti bezpochyby dělí na mužské a ženské. Například dřevařství je ve většině společenstvích mužská činnost, zatímco vaření typicky ženská činnost. Je třeba poznamenat, že v několika málo

---

<sup>26</sup> OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 121.

<sup>27</sup> JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 40.

<sup>28</sup> Tamtéž, s. 40.

společenstvích jsou tyto typické činnosti i obrácené (tedy vaření je typicky mužské a dřevařství ženské), avšak jedná se o minimální počet společností. Podle George Murdocka, autora tohoto výzkumu, každá společnost nějakým způsobem rozděluje práci na mužskou a ženskou, ale nedá se říct, že by důvodem daného rozdělení byly čistě jen biologické faktory. Existuje však údajně několik důvodů, proč je nutné rozdělovat práci mezi muže a ženy. Jeden z důvodů je energie, kterou žena musí vynaložit na těhotenství, kojení a výchovu dětí. Žena, která si projde tímto procesem, nemá již zbylou energii na vykonávání jakékoliv další práce a měla by se jí zdržet. Nicméně tento argument se mi již jeví jako irelevantní vzhledem k tomu, že v naší společnosti je běžné vracet se do práce pár měsíců po porodu, tedy tento argument lze brát v potaz pouze u domorodých národů. Dalším důvodem je nedostatek fyzické síly, kterou musí pracovník disponovat k tomu, aby mohl fyzicky pracovat, a jak již bylo zmíněno výše, touto silou žena nedisponuje.<sup>29</sup> To ale nemusí být pravidlem, jelikož dnes již víme, že žena může být silnější než muž. Dalším rozdílem, který by nás měl napadnout, je nedostatečná inteligence. Dříve se na názor ženy nebraly ohledy a bylo naprosto nemyslitelné, aby byla žena například v řídicí pozici. Naštěstí se již dnes můžeme setkat s úspěšnými ženami, a to nám může být důkazem, že společnost nestagnuje, nýbrž se vyvíjí vpřed a uvolňuje své konzervativní názory na role ženy a muže.

## 4.2 Vznik pohlavní a genderové identity

K pochopení vzniku genderové identity nám poslouží opět Pavlína Janošová, která dělí rodovou socializaci do několika fází. Když se narodíme, dokážeme již na konci prvního roku života rozpoznat, že muž a žena vypadají a znějí jinak. To, že se vědomě přiřazujeme k jednomu či druhému pohlaví, je součástí toho, kdo jsme, a naše identifikace se pojí s našimi pozdějšími zájmy a tím, jak nás svět bude vnímat. Batole již dokáže nejen rozeznat, že nějaké sociální role existují, ale dokonce dokáže rozeznat jejich polaritu.<sup>30</sup> Dítě poznává svět pomocí kategorizace a rozděluje hračky, záliby nebo barvy na mužské a ženské. Tento způsob poznávání je podněcován potřebou jistoty, protože i v rodinách, kde genderové role nejsou striktně rozděleny, dítě kategorizuje stejně jako dítě v tradiční rodině (myšleno v rodině, kde matka zastává roli ženy a otec roli muže). Pomocí rozpoznávání rozdílů mezi

---

<sup>29</sup> OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 99.

<sup>30</sup> Brooks-Gunn, Mathews, 1979 in JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 98.

rodiči (dospělými lidmi) jsou později děti schopny rozpoznat rozdíl mezi jejich vrstevníky. Většina batolat dokáže rozpoznat pohlaví dospělé osoby podle obličeje již ve třetím roce života.<sup>31</sup>

Přiřazení sebe sama ke skupině dítě dokáže také okolo třetího roku<sup>32</sup>, avšak záleží na jeho vyspělosti, bystrosti, a hlavně na společnosti, ve které je vychováváno. Pokud se jedná o tradiční společnost, která striktně rozděluje ženy a muže, percepce dítěte je poněkud citlivější.<sup>33</sup> Jinými slovy, pokud lidé okolo žijí podle tradičních rolí mužů a žen, dítě rychleji začne rozpoznávat ony rozdíly.

Další období zahrnuje uvědomění, že pohlaví s dítětem zůstane až do dospělosti i přesto, že ještě úplně nechápe nemožnost změny svého pohlaví. Každý si totiž v dětství milerád oblékl oblečení, které je společností považováno za genderově vyhrazené opačnému pohlaví, a tím se pomyslně stylizoval do pohlaví druhého. Děti si k tomuto stylizování se do jiné role vybírají oblečení nebo barvy, protože právě podle nich rozpoznávají genderové rozdíly. Nedokážou zatím plně rozeznat muže a ženy podle tělesných znaků. V tomto věku však převažuje spíše tendence svou příslušnost zdůrazňovat a to je také důvodem, proč hlavně chlapani reagují negativně, pokud mají jakkoliv projevit příslušnost k pohlaví druhému (například nosit růžovou barvu).<sup>34</sup> Zajímavé je chování rodičů, které je samozřejmě pro dítě ukazatelem, velmi často se totiž můžeme setkat s tatínky, kteří odmítají obléci svého syna do růžové.

Eventuálně dítě zjistí, že pohlaví nelze změnit a že patří k jedné ze skupin. Kromě pár výjimek si většina dětí brzy uvědomí, že muži a ženy se liší i podobou svého těla. Dítě, které si je vědomé těchto rozdílů si je zpravidla vědomé i nemožnosti změny pohlaví.<sup>35</sup> Logicky, ty děti, které rozeznávají tělesné rozdíly pomaleji, mohou věřit déle, že klukovi může narůst poprsí nebo naopak dívce penis. S tímto jevem se můžeme snadno setkat v mateřské škole, nebo si i vzpomenout na svou vlastní fascinaci pohlavním orgánem opačného pohlaví.

---

<sup>31</sup> Poullin-Dubois, et al., 1997 in JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 98.

<sup>32</sup> Campbell et al., 2002 in JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 98.

<sup>33</sup> Fagot, Leinbach, 1989, podle Bealové, 1994 in JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 98.

<sup>34</sup> Mullen, 1990, podle Bealové, 1994 in JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 99.

<sup>35</sup> Bem, 1989, podle Bealové, 1994 in JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 99.

Informace, která je velmi přínosná pro tuto práci, spočívá v tom, že s rozvojem pohlavní identity přichází i schopnost rozlišovat „ženské“ a „mužské“ věci a činnosti. Díky tomu, že jsou děti vyvinuté na takovou úroveň, aby rozlišovaly pohlaví ostatních dětí, mohou také rozlišit genderově zabarvené hračky. Zjednodušeně řečeno, chlapec, který pozoruje skupinu dívek hrajících si s panenkami, musí chápat, že to jsou právě dívky, které si takto hrají. Již ve věku dvou a půl let dokážou děti aplikovat genderové stereotypy na svět kolem sebe a uvědomují si povahové vlastnosti žen a mužů.<sup>36</sup>

Vzhledem ke zvědavosti dětí a potřebě jistoty nejsou informace o genderu dětmi pouze pasivně vsakovány z okolí. Kromě jazyka, který pomáhá dětem rozpoznávat gendery a díky kterému se samy snaží plnit svou roli („buď hodná holčička“, „takhle se kluci nechovají“), pozorování svého okolí přináší dětem vhled do problému. Subjektem dětského pozorování jsou samozřejmě rodiče, ale kromě rodičů dítě inklinuje k častějšímu kontaktu s vrstevníky stejného pohlaví. Negativní dopad na rozvoj identity mají genderové stereotypy, které zabraňují v rozvoji některých dispozic, jež jsou považovány společností za dispozice vhodné pro druhé pohlaví. Je nutné poznamenat, že ne u každého dítěte probíhá vývoj stejně a platí na ně stejné vlivy.<sup>37</sup>

### 4.3 Základní teorie učení se genderu

V této kapitole se stručně zaměříme na teorie učení se genderu a budeme vycházet zejména z práce americké socioložky Claire M. Renzetti. I v mnoha dalších odborných pracích se můžeme setkat s totožným (nebo podobným) dělením těchto teorií (Janošová, Oakleyová). Renzetti vyzdvihuje následující tři.<sup>38</sup>

1. Psychoanalytická teorie<sup>39</sup>
2. Teorie sociálního učení
3. Kognitivně vývojová teorie

---

<sup>36</sup> Fagot, et al., 1992 in JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s 100.

<sup>37</sup> JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s 101.

<sup>38</sup> RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 93 (kapitola 3.1 *Jak se učíme genderu*).

<sup>39</sup> U Janošové pod názvem „Identifikační teorie“.

### 4.3.1 Psychoanalytická teorie

První asociací při vyslovení pojmu „psychoanalýza“ musí být dozajista pro každého Sigmund Freud. Na základě jeho teorií je postavena celá tato psychoanalytická teorie učení se danému genderu. Pro pochopení této identifikační teorie je nutné znát Freudova vývojová stádia lidského jedince.

Orální stádium (0–1,5 roku)

Anální stádium (1,5–3 roky)

Falické stádium (3–6 let)

Období latence (6–12 let)

Genitální stádium (12 a výše)

Zatímco první dvě stádia nejsou genderově jakkoliv zajímavá z důvodu upoutání dítěte plně na matku, falické stádium, ve kterém si začínají děti všimnout rozdílů mezi jejich pohlavními orgány (okolo 4 let věku) je obdobím klíčovým pro vznik genderu. Právě tehdy dochází ke ztotožnění s rodičem stejného pohlaví, avšak je to proces, který u chlapců a dívek nabírá jiného směru. Zatímco chlapci jsou ztotožnění s otcem kvůli konceptu kastrace úzkosti, kterou prožívají po tom, co jsou v tváři tvář postaveni před nedokonalé ženské pohlavní orgány, dívky se ztotožňují s matkou z důvodu pocitů nedokonalosti a hlavně závidí (kvůli chybějícímu penisu), které s ní sdílí.<sup>40</sup> Je ale třeba zdůraznit, že tato teorie se setkala s velmi drsnou kritikou způsobenou možná právě tím, že ženy jsou skrze tuto teorii vnímány jako bytosti s narcistními sklony, a hlavně jako bytosti nedokonalé (v porovnání s mužem).

### 4.3.2 Teorie sociálního učení

Základem této teorie není vnitřní prožívání, ale právě naopak to, jak se člověk jeví na povrch a co lze zvenčí pozorovat. Je to výstižný název, neboť se jedná o chování, které může být (a je) snadno podněcováno ostatními lidmi nebo společnostmi. Jedním ze směrů, který ovlivnil tuto teorii, je behaviorismus a v něm obsažené posilování určitého chování.<sup>41</sup> Jednoduše řečeno jde o odměňování a trestání, které představil například B. F. Skinner při jeho pokusech s podmiňováním u holubů. To chování, které odměňujeme, se vyskytne častěji, a

---

<sup>40</sup> RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 94-95.

<sup>41</sup> Tamtéž, s. 99.

naopak, když budeme trestat, bude se vyskytovat méně. Kromě toho, že děti ovlivňuje přímé napominání jejich blízkých osob, vnímají posilování i pasivně skrze pozorování jejich okolí.<sup>42</sup> Vedle těchto dvou stojí ještě shaping, neboli modelování, a to znamená, že jejich učení je nejen posilováno pasivním pozorováním, ale snaží se i stylizovat do nějaké osoby (většinou do někoho mocného a přátelského).<sup>43</sup>

### 4.3.3 Kognitivně vývojová teorie

Poslední kategorií je podle Renzetti teorie založená na bádání filozofa a vývojového psychologa Jeana Piageta a psychologa zkoumajícího morální vývoj Lawrence Kohlberga. Oba dva se věnovali stejnému odvětví psychologie, a to mentálním procesům u dětí. Podle nich: „*Jednotícím principem kognitivně vývojových teorií je, že děti se učí genderu (a genderovým stereotypům) v rámci svých rozumových snah nalézt řád v sociálním světě, který je obklopuje.*“<sup>44</sup> Díky mnoha genderovým stereotypům v lidské společnosti (oblékání, rozdělení činností a práce, mocenské postavení, upravování zevnějšku...) je pro děti velmi snadné uchopit tak jednoduchý vzorec a rozlišit tyto dva „druhy“ do dvou skupin a postupně samy sebe (podle svých vlastních znaků) přiřadit k jedné z nich. Ze všech sociálních skupin je zajisté pro dítě ztracené v chaosu světa nejsnadnější rozpoznat muže a ženy, a to už jen díky přítomnosti jeho rodičů.

## 5 Tradiční výchova a identifikace jedince s lidmi stejného pohlaví

Tato kapitola akcentuje důležitost role rodičů při identifikaci dítěte se svým pohlavím. Již od narození je kojeneček ovlivňován chováním matky, se kterou žije ve velmi blízkém vztahu, který připomíná symbiózu. Oakleyová představuje názor, že matka sama rozvíjí u svého dítěte inklinaci ke stereotypnímu chování. Kromě toho uvádí několik výzkumů o matčině genderově specifické výchově (studie Lois Murphyové; Sears, Maccobyová a Levin; Moss), ve kterých výzkumníci zaznamenali jisté vzorce. Existují čtyři procesy při osvojování genderové role. Proces manipulace spočívá ve tvarování dítěte pomocí oblékání do „vhodného“ oblečení nebo u dívek pravidelné česání a zkrášlování. Druhý proces, který je klíčový pro tuto práci, je proces zaměřování pozornosti na určité hračky. Nejenže jsou dítěti

---

<sup>42</sup> RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 99.

<sup>43</sup> Tamtéž, s. 99.

<sup>44</sup> Tamtéž, s. 100.

takové hračky podsouvány, ale zároveň jsou odměňovány při hře s nimi. Piaget vysvětluje, že to, že matka s hračkou (zejména stereotypně ženskou hračkou, jako je panenka) kdysi zažívala příjemné chvíle, bude cítit příjemné pocity, i když si její dcera bude s podobnou hračkou hrát. Dítě tyto příjemné pocity vnímá a inklinuje ke hře s takovými objekty. Jedná se tedy o takový generační koloběh. Dalším procesem jsou verbální pojmenovávání, která tu již byla zmíněna. Jedná se o přímé ovlivňování potomků rodiči tím, že jim například radí, co mají jak dělat, aby to odpovídalo jejich pohlaví. Zároveň výrazy jako „hodná holčička“ nebo „zlobivý kluk“ pomáhají dítěti přiřadit sebe sama k jednomu z pohlaví. Poslední proces, který rodiče nevědomky aplikují při výchově svých dětí, je aktivita. Jednoduše řečeno se jedná o to, jakým způsobem děti provádějí domácí práce v závislosti na jejich pohlaví. Nejdříve takové práce imitují za pomoci hraček a postupně dospívají k takovým pracím samotným. Zatímco dívky jsou učeny pracím doma, chlapci jsou nuceni samostatnosti a jsou „vyháněni“ z domu (např. chodí s odpadky). Podle již zmíněných studií jsou děti nevědomky ovlivňovány do takové míry, že ve věku teprve čtyř let jsou si vědomé své identity a dokáží rozlišovat, co je „správné“ pro dívky a co pro kluky. Je také dokázáno, že chlapci mají tento proces značně obtížnější (i když rychlejší) než dívky, a to nejen proto, že jsou vychovávaní matkami, ale také kvůli společenskému tlaku, který je kladen na jejich mužskost.<sup>45</sup>

Tuto tematiku prohlubuje Janošová, která potvrzuje teorii Ann Oakleyové, že negativní reakce na „zženštilé“ chování chlapců může mít následky v podobě hypermaskulinního projevení v budoucím životě chlapce. Koloběh se ukazuje i v tom, že je to právě postava otce, která spíše netoleruje nechlapecké chování.<sup>46</sup> Když byl totiž otec malý, byly na něj kladeny větší nároky ohledně identifikace s jeho genderovou rolí. Kvůli tomu, že na jakémkoliv jeho jednání připomínající spíše pohnutky dívky, okolí (zejména jeho otec) reagovalo negativně (dokonce třeba i trestem), vybudoval si vědomí o rozdílech velmi rychle a snadno poté věděl, jak se zalíbit očekáváním dospělých – vybíral si pro něj „vhodné“ hračky a snažil se jasně dávat najevo maskulinní vlastnosti jeho osobnosti. Toto chování potom nevědomky přenáší na svého vlastního syna a tak dále. Vliv otce vysvětluje Janošová

---

<sup>45</sup> OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s 131-135.

<sup>46</sup> JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 102.

takto: „... je to většinou matka, která se (vzhledem k rodičovské dovolené) podílí větší měrou na péči o potomka, tráví s ním více času a díky tomu má patrně větší možnost poznat, a tedy i respektovat genderovou individualitu dítěte než otec.“<sup>47</sup> Je velmi snadné snažit se projektovat vlastní nesplněné sny do svého dítěte. Opět je to hlavně otec, který si skrze svého syna nejen léčí komplexy ze svého dětství, ale také si skrze něj může chtít plnit své vlastní nesplněné sny. S tímto se velmi často můžeme setkat v masmédiích, jelikož mnoho filmů či knižních příběhů v sobě obsahuje postavu skoro despotického otce, který prochází hlubokým zklamáním, když si jeho syn například vybere povolání v jeho očích ženské (např. chce být cukrářem) místo toho, aby pokračoval v rodinné firmě (většinou firma založena právě někým z mužské linie rodiny).

Tento jev ale Podle Janošové souvisí s tím, že otec velmi často projevuje větší sympatie své dceři než synovi. Synova výchova totiž vyžaduje více striktní a vážný přístup, zatímco dcera je potomek určený k rozmazlování otcem – na syna ale klade větší nároky i přesto, že je už tak úspěšnější než jeho sestra. Janošová ale vysvětluje, že i v rodině, kde jsou pouze dcery nebo synové, může takové přenášení probíhat – každý rodič si vybere dítě, které je mu bližší a je více podle jeho představ.<sup>48</sup>

## 5.1 Identifikace s rodičem stejného pohlaví

Je zřejmé, že osvojování genderových stereotypů a zařazování sebe sama ke skupině je založeno na základě identifikace s rodičem stejného pohlaví pomocí věrného imitování jeho chování neboli nápodoby. Identifikace je ovlivněna mnoha faktory, jako je například způsob výchovy v dané rodině, tresty a odměny nebo sociální zázemí rodiny, v níž dítě vyrůstá. Důležitou roli, podle Oakleyové, hraje dominance jednoho z rodičů. Dítě spíše inklinuje (nezávisle na pohlaví) k otci, neboť v tradiční rodině se většinou hovoří o „hlavě rodiny“, kterou většinou zastává otec. Oakleyová si myslí, že to souvisí zejména s tím, že otec je ekonomicky aktivní, zatímco matka jen čerpá jeho finance.<sup>49</sup> Kromě síly rodiče a jeho prosazování může rozvoj genderové role ovlivnit i tak fundamentální věc, jako je láskyplný

---

<sup>47</sup>JANOŠOVÁ, Pavlína. *Divčí a chlapecká identita*, s. 102.

<sup>48</sup> Tamtéž, s. 103.

<sup>49</sup> OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 137.

vztah, a to jak u dívek, tak u chlapců, který nerozvíjí v dítěti agresivitu. Velmi zajímavé ale je, že dítě se spíše ztotožňuje se sociální rolí svého rodiče než s jeho individualitou.<sup>50</sup>

Janošová potom dodává, že: „(Děti) mají tendenci věnovat prvořadou pozornost projevům jedinců téhož pohlaví a teprve po sléze pohlaví opačného.“<sup>51</sup> Toto tvrzení může být podtrženo tím, že se děti kromě napodobování rodiče stejného pohlaví snaží i vyhnout se podobnému chování jaké projevuje rodič druhého pohlaví. Nicméně, jak bude zmíněno ve výzkumné části této práce, i chlapci (ve věku 3-4 let) mají tendence napodobovat činnosti matky (vaření v kuchyňce, uklízení, nakupování plastového jídla...). Dle mého názoru je ale toto velmi spekulativní, protože v dnešní době se začínají stírat rozdíly mezi prací matky a otce. V některých rodinách je dnes normálním jevem, že otec vaří místo matky, nebo že jezdí nakupovat. Pokud ale budeme vycházet z Janošové, chlapec má na cestě ke svému genderu mnoho překážek, které není snadné překonat (například šok z toho, že chlapec nikdy nebude jako matka, která je pro dítě ústřední osobou a vzorem jeho života) na rozdíl od dívky, jejíž vztah s matkou plynule a kontinuálně vzniká (většinou) bez větších problémů. Závěrem je ale třeba poznamenat, že silným vlivem na ztotožňování s genderovou identitou je sociální vědomí o mužské a ženské komplementaritě.<sup>52</sup> To znamená, že dítě (ať už chlapec či dívka) si je vědomo toho, jak se mužská a ženská role doplňují ve světě a že jedna bez druhé by nemohla být.

## 6 Média a jejich vliv na vývoj genderu

Existuje mnoho vlivů, které působí na člověka a jeho gender. Kromě stereotypů, rodičů, vrstevníků a okolních lidí jsou to v dnešní době také massmédia. Ať už se jedná o tisk, televizi nebo internet, jsme zahlceni sexistickými nářkami, přehnanou femininitou a maskulinitou, a to zejména v reklamách. Reklamy nás naučily, že ženy musí mít celý svůj (většinou bílý) byt vyleštěný novým mopem, mezitím co doma čekají na manžela. Nebo že prací prášek zvládne i pach muže, který přišel z fotbalu s jeho kamarády, a navíc, při nejhorším, ho dokáže i sám použít díky nové technologii balení prášku do kapslí. Naprosto geniálním příkladem sexistické reklamy je dle mého názoru reklama na prášky na podporu mužské

---

<sup>50</sup> OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 138.

<sup>51</sup> JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*, s. 103.

<sup>52</sup> Tamtéž, s. 105 a 106.

erekce, ve které se ocitáme ve scéně z pornofilmu. Vzrušený starý muž, který je postaven ve společenském žebříčku výš (doktor) než žena (sestřička), které ještě nebylo ani dvacet let, má naprosto dokonalé křivky a je spoře oděna, podává muži daný lék. Ať už se jedná o reklamu takto nevkusnou, či o reklamu, o které jsem psala výše, toto mediální prostředí nás ovlivňuje a ovlivňuje dozajista i děti, které od tohoto prostředí nejsou většinou zcela odtrženy.

Co se týče dětí samotných, pořady určené pro ně mívají také sexistické prvky, nebo alespoň podtrhují maskulinní a femininní znaky. Sněhurka a sedm trpaslíků, kde krásná Sněhurka slouží sedmi mužům, kteří celé dny fárají v dole, Šípková Růženka čekající na muže, aby ji vysvobodil, nebo například Popelka, která si prochází peklem, dokud není odvedena mužem do lepších podmínek.

Zdůrazňuji ale, že existují i pořady nebo příběhy, které ukazují, že i ženy mohou vykonávat náročné práce (Bořek stavitel) a rozhodně se nepřikláním k přehnané hysterii, která momentálně probíhá okolo tradičních pohádek. Mohu odkázat na nedávnou událost, která proběhla médií, že se rozmáhá názor, že Sněhurka byla sexuálně obtěžována mužem, když ji bez dovolení políbil a tím ji zachránil z věčného spánku.<sup>53</sup> Pohádky (a jiné příběhy) a reklamy by měly odrážet realitu a realita je taková, že ženy a muži jsou odlišní, nicméně není vhodné podporovat přehnanou femininitu a maskulinitu a už vůbec není dobré ukazovat (hlavně dětem), že sexismus je v pořádku a můžeme s ním otevřeně pracovat v médiích.

## **7 Stereotypy a jejich vliv na genderovou identitu**

V této části si přiblížíme stěžejní pojem, kterým je právě stereotyp. Určeme si nejen význam, ale předvedme si jej i na příkladech objevujících se ve společnosti. Dále si upřesněme, jak stereotypy souvisí s výběrem hraček.

### **7.1 Stereotyp**

Pojem „stereotyp“, který se prolíná celou touto prací, můžeme chápat jako nějaké apriorní domněnky a soudy o někom, nějaké skupině nebo o nějakém chování. Se stereotypy se

---

<sup>53</sup> TOTUŠEK, Jaroslav. Nemravný princ zneužil Sněhurčina bezvědomí. Aktivisté brojí proti ikonickému polibku z pohádky. In: *Lidovky.cz* [online]. Praha: Mafra, © 2022, 4. května 2021 [cit. 10. 2. 2022]. Dostupné z: [https://www.lidovky.cz/orientace/kultura/nemravny-princ-zneužil-snehurcina-bezvedomi-aktiviste-broji-proti-ikonickemu-polibku-z-pohadky.A210504\\_104810\\_In\\_kultura\\_jto](https://www.lidovky.cz/orientace/kultura/nemravny-princ-zneužil-snehurcina-bezvedomi-aktiviste-broji-proti-ikonickemu-polibku-z-pohadky.A210504_104810_In_kultura_jto)

setkáváme v každodenním životě, ať už jsme škatulkováni my sami nebo někoho my sami označujeme nějakým stereotypem. Mezi stereotypy můžeme například zařadit strach z romské populace, který u většiny z nás je bezprecedentní a bezdůvodný, zakládá se pouze na tom, co jsme někdy slyšeli nebo si přečetli. Dalším stereotypem může být například naše chápání národa, ke kterému sami sebe řadíme. Ponožky v sandálech, smažené řízky v chlebu a společnost plná alkoholiků, případně obézních nevzdělaných lidí. Pravděpodobně není možné se vyhnout stereotypům, protože jsme jimi obklopani celý život a podobně jako dětem pomáhá pohlaví ostatních lidí k orientaci v chaotickém světě, stereotypy nám pomáhají se zorientovat a uspořádat si svět do škatulek. Takové stereotypy se samozřejmě týkají i chování, oblékání a vizáže mužů a žen.

Již od malička je na dítě kladen nátlak společnosti, aby se přidružilo ke své skupině. Ihned po narození dostane holčička růžovou čepičku, a když se narodí chlapeček, veškeré komentáře se stáčí k velikosti jeho chlouby, nebo k poznámkám typu „Je to kluk jako buk.“ Když rosteme, nosíme určité barvy nebo „normální“ délku vlasů, která přísluší našemu pohlaví. Když je dívka například ostříhána „na ježka“, protože ze školky přinesla vši, setkává se s krutou reakcí jejích spolužáků. Ve škole se lze velmi často setkat s tím, že učitelé mnohem častěji trestají chlapce než dívky a dívky jsou většinou protěžovány, protože „Tohle by přece holky nikdy neudělaly.“ V pubertě si procházíme náročným obdobím, neboť nám začíná růst ochlupení a dívkám poprsí, což vzbuzuje nejen bouřlivé pocity, ale i bouřlivé debaty vašeho celého okolí. Poznámky jako „Už je z ní krásná žena!“, „Roste nám do krásy!“, „Už mu rostou vousy!“ mohou vzbuzovat velké zoufalství nejenom v těch, u koho tomu tak není, ale i v těch, u kterých ano. V dospělosti narážíme na genderové stereotypy denně – například v pracovním prostředí. Podle Renzetti například u výběru zaměstnanců, zaměstnavatel raději přijme mladého muže než mladou ženu, u které riskuje, že odejde na mateřskou dovolenou. Toto rozhodnutí činí nehledě na záměry uchazečky, co se týče jejího budoucího rodinného života. Každá mince má ale dvě strany, nejen že ženy jsou takto vyřazeny z možnosti získat pracovní místo, ale i muži jsou terčem stereotypního smýšlení, protože se o nich předpokládá, že mají menší zájem o výchovu dětí a mají manželku, která to může vykonávat za ně.<sup>54</sup> Můžeme asi namítnout, že v dnešní době se to přece ani nesmí,

---

<sup>54</sup> RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 312-313.

diskriminovat ženy na základě toho, že budou v budoucnu rodit děti. Optimistický pohled na věc je, že se již málokdy setkáváme s tím, že by žena byla odmítnuta, jen protože je žena, jak je ale veřejně známo, ženy a muži jsou placeni za stejnou práci jinak. Otázkou zůstává, zda je to takto v pořádku, nebo jak do budoucna tento platový rozdíl stírat.

### 7.1.1 Hračky a stereotypy

Jakmile vejde do obchodu s hračkami, povšimneme si rozdělení prodejny na dívčí a chlapeckou část. I to je podle Renzetti ukazatelem toho, že hračky jsou dospělými rozdělovány podle vhodnosti pro určité pohlaví. Dospělí často tvrdí, že kupují takové hračky, které dítě poptává, a proto nepřijímají obvinění, že to oni jsou tím, kdo způsobuje genderové dělení hraček. Avšak i na dospělého člověka fungují genderové stereotypy a hlavně reklama. Renzetti uvádí příklad s kostýmy určenými na karneval, na jejichž obalech můžeme pozorovat silnou stereotypii. Kostýmy víl, nevěst nebo andělů vyobrazují na obale roztomilé dívky v takovém kostýmu, zatímco kostým, jako je například rytíř, je nošen chlapcem.<sup>55</sup> Nejen kostýmy ale trpí tímto genderovým určením. Panenka, která se nám může zdát jako hračka typicky dívčí, v sobě nese mnoho podob – typicky potkáme panenku Barbie, ale můžeme se setkat i s panenkami určenými chlapcům v podobě superhrdinů, jako je Superman nebo Batman.<sup>56</sup> Většina hraček zároveň podněcuje v dětech vlastnosti „žádoucí“ u jejich pohlaví. To si lze snadno demonstrovat na tom, že dívky jsou většinou rodiči povzbuzovány, aby si hrály s kuchyňkou, panenkami a uklízacím náčiním, což v nich rozvíjí touhu po mateřství a domácích pracích. Zatímco hračky pro chlapce mají podobu zbraní, aut nebo akčních hrdinů, podněcují k dobrodružství, spontánnosti, ale i k agresivnímu chování.<sup>57</sup>

To, jestli je to tak správně, musím nechat na čtenáři, avšak zdá se to být zastaralým přístupem, protože v chlapcích pomocí hraček rozvíjíme zvědavost a vynalézavost, zatímco dívky jsou od malička formovány do role matky a pečovatelky, i když se jedná zatím jen o dítě. Tato myšlenka vzbuzuje pocit, že v dospělosti žena bude cítit, že nemá nárok na svobodu a kreativitu, zatímco muž může svobodně tvořit, podnikat a zažívat mnohá

---

<sup>55</sup> RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 115.

<sup>56</sup> Tamtéž, s. 115.

<sup>57</sup> Tamtéž, s. 118.

dobrodružství, od kterých se musí žena distancovat z důvodu mateřství nebo pocitu, že „to prostě ženy nemají v osudu napsáno“. Více genderově neutrálních hraček by naší společnosti rozhodně prospělo, avšak kde je poptávka, tam je i nabídka, proto velké hračkářské firmy budou dále vyrábět panenky Barbie, které vzbuzují v mnohých dívkách pocity méněcennosti, a budou také nadále vyrábět dětské zbraně, které v chlapcích budou rozvíjet agresivitu a nadřazenost.

## 8 Hra

Konečně se dostáváme k fenoménu hry a hraní si. Opřeme se o teorii Finka, Huizingy a Rogera Cailloise. Kromě toho nahlédneme na hru z pohledu Anny Hogenové, Naděždy Pelcové a také autorů Klusáka s Kučerou v jejich díle *Dětské hry: Games*.

### 8.1 Definice hry

Hra, která je naprosto čistou a přirozenou součástí lidského života, tu s námi byla už od počátku věků. Hned na začátku své knihy potvrzuje Johan Huizinga, že: „Hra je starší než kultura.“<sup>58</sup> Nejen, že dnes už víme, že zvířata si umí hrát čistě za účelem hraní, ale i my lidé si hrajeme čistě za účelem hry samotné. Nehledě na to, že hrát si prostě umíme bez toho, aniž by nás to někdo učil. Zdá se, že na rozdíl od jiných činností je nám hra opravdu přirozená a nemusíme ji od nikoho získat.

Co se týče definic hry, není tak snadné hru popsat, a to hlavně proto, že fenomén hry prošel rukama nejen psychologů a filozofů, ale byl zkoumán i v dalších odvětvích včetně přírodních věd. Například v pedagogice a ve výchově se jedná o činnost, pomocí které rozvíjíme v dítěti určité vlastnosti a pomáhá nám ve výchově jako takové. Nicméně právě definic filozofických můžeme nalézt hned několik. Například Roger Caillois se ve svém díle *Hry a lidé* vymezuje vůči následující Huizingově definici: „Podle formy tedy můžeme hrou souhrnně nazvat svobodné jednání, které je míněno „jen tak“ a stojí mimo obyčejný život, ale které přesto může hráče plně zaujmout, k němuž se dále nepřipíná žádný materiální zájem a jímž se nedosahuje žádného užitku, které se uskutečňuje ve zvlášť určeném čase a ve zvlášť určeném prostoru, které probíhá řádně podle určitých pravidel a vyvolává v život společenské skupiny, které se rády obklopují tajemstvím nebo které se vymaňují z obyčejného světa tím,

---

<sup>58</sup> HUIZINGA, Johan a Jaroslav VÁCHA. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*, s. 9.

že se přestrojují za jiné.<sup>59</sup> Caillois o této definici tvrdí, že není úplně přesná, a to zejména proto, že: „*Jeho dílo není studiem her, nýbrž zkoumáním plodnosti ducha hry ve sféře kultury, a ještě přesněji ducha, který vévodí jednomu určitému druhu her, a tím jsou soutěživé hry s pravidly.*“<sup>60</sup> Tomu lze rozumět tak, že ač se Huizingovi podařilo skvěle vysvětlit základ fenoménu hry a podstatu tohoto fenoménu pro civilizaci, jeho ignorování klasifikace a popisu her vytváří značné mezery v celku této definice. Další problém tohoto nedokonalého popisu hry shledává Caillois v tom, co zahrnuje – vylučuje totiž jakýkoliv hmotný zájem a tím pádem vyřazuje z definice hazardní hry nebo sázení a hry, ve kterých rozhoduje náhoda, které podle Calloise nepochybně mezi hry patří a hrají také podstatnou roli v ekonomice.<sup>61</sup> A, jak Callois sám dodává, ani hazardní hra neprodukuje žádný profit, není výdělečná a to ji odděluje od umění a od práce, kdy vždy vidíme nějaký hmotný výsledek nebo finanční přínos.<sup>62</sup> Proto by i hazardní hry měly být zahrnuty do takových definic, neboť hlavní podstatu hry (návrat do původního stavu po skončení a nulový hmotný přínos) i v nich můžeme bez pochyby nalézt.

Za vhodnější definici považuje Caillois následující: „*Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím „jiného bytí“ než je „všední život“.*“<sup>63</sup>

Chápejme tuto definici jako vysvětlení samotné podstaty existence hry. Únik ze všedního života, který je opředěn tajemstvím a představivostí. Caillois ale opět vyjadřuje nespokojenost i s touto Huizingovou definicí, říká totiž, že i přesto, že ukazuje spojení mezi tajemstvím a hrou, nesmíme zapomínat na to, že hra tajemství vystavuje na odív a tím jej zároveň kazí. Tvrdí, že hry: „*Zkrátka mají sklon zneškodnit tajemství v samém jádru. Když naopak plní tajemství, maska, převlek posvátnou funkci, můžeme si být jisti, že nejde o hru, ale instituci. Vše, co má povahu záhady nebo přeludu, je hře blízké; prvek fikce a zábavy*

---

<sup>59</sup> HUIZINGA, Johan a Jaroslav VÁCHA. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*, s. 20.

<sup>60</sup> CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*, s. 25.

<sup>61</sup> Tamtéž, s. 25 a 26.

<sup>62</sup> Tamtéž, s. 27.

<sup>63</sup> HUIZINGA, Johan a Jaroslav VÁCHA. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*, s. 33.

*však musí převažovat, aby se jednalo o hru – záhada nesmí být předmětem uctívání a přeludnost počátkem nebo znakem metamorfózy či posedlosti.*“<sup>64</sup>

Velmi důležitým aspektem hry, který zmiňoval Huizinga a Caillois na něj navázal, je aspekt dobrovolnosti a spontánnosti. Ke hře bychom nikdy neměli být nuceni, neboť potom rychle ztrácíme hlavní esenci hry – svobodu a spontánnost. Má být únikem od vážnosti světa (jak vzápětí zjistíme u Eugena Finka), od každodenního shonu života a strastí a umožňuje nám nechat se jí plně pohltit, ale také by nám vždy mělo být umožněno hru skončit a vrátit se do běhu opravdového světa.

Eugen Fink si ve svém díle *Hra jako symbol světa* pokládá zásadní otázku, zda je vůbec tak zdánlivě okrajová součást lidského života, kterou tvoří hra, hodna filozofického zkoumání a zda je vůbec možné ji takovému zkoumání podrobit. Fink vyzdvihuje protikladné vlastnosti filozofie (vážnost) a hry (hravost, veselí, záliba) a říká: *„Zdá se, jako by hraní a myšlení patřily k protikladným životním postojům; radostná naivita, která bezstarostně mísí skutečnost s fantazií a rozhodně netrpí nějakou „myšlenkovou chudokrevností“, je zjevně velmi vzdálená kritickému a uvážlivému zkoumání věcí, které se pochybovačně táže, zda jsou a jak jsou. Zdá-li se náš pokus zamyslet se nad hrou zvláštní, tkví to patrně v tom, že problémem se tu má stát právě takový fenomén, jenž jako by se sám sebou vyznačoval zcela elementární neproblematicností. Je vůbec možné tázat se na cosi, co je prosto všech otázek?“*<sup>65</sup> Na toto dilema dochází k závěru, že zkoumat hru je možné, neboť filozofie se zabývá vším, co souvisí s bytím, a s její pomocí se dokážeme distancovat od svého vlastního bytí i od bytí jiných věcí a zároveň se snažíme pochopit naši vlastní existenci v tomto světě. K tomu dodává, že filozofické zkoumání hry je možné právě proto, že: *„Napětí filozofického myšlení pochází z toho, že musí být jak krajní vzdálenosti bytí, tak nejnaternější blízkosti k němu, kritickou bdělostí jakož i elementárním životním vzmachem, vjedno reflexí i původností.“*<sup>66</sup> Tomu lze rozumět tak, že filozofické zkoumání takového fenoménu se nedotýká jen hry, která nemá žádný větší přesah (jako je v pedagogice výchova), ale naopak je to něco, co je podstatou našeho světa a ukazuje nám celek našeho bytí. Ve skrze se Fink staví ke hře tak, že zatímco drama a básnictví, jakožto forma hry u Platóna a v metafyzice,

---

<sup>64</sup> CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrat'*, s. 26.

<sup>65</sup> FINK, Eugen. *Hra jako symbol světa*, s. 19.

<sup>66</sup> Tamtéž, s. 20.

nejsou ničím jiným, než kopírováním – *mimésis*, Fink vidí hru jakožto fenomén presokratický. V presokratické tradici se nejedná o náhražku nebo kopii, nýbrž o symbol světa jako takového, který vůbec umožňuje jsoucnum se nám zjevit. Proto se v jeho díle setkáváme s trefným názvem – *Hra jako symbol světa*. Klusák a Kučera komentují Finka takto: „Hra má zvláštní vlastnosti už svou vyčleněností, která, pokud něco kopíruje, pak právě světskost jako skutečnou neskutečnost s její pomíjivou věčností.“<sup>67</sup>

Podle Anny Hogenové hra také není pouze nevážnou činností a zábavou, která by stála v protikladu serióznímu filozofickému myšlení. Hogenová se snaží ukázat hru z hlediska fenomenologického ve svém článku pro časopis *Pedagogika*. „*Hra ve filozofickém pohledu není jen ontickou entitou, je i ontologickým výkladem celku světa, je něčím, co přesahuje významnost pouhého prostředku, který má zaplnit dlouhou chvíli, či prostředku výukového nebo výchovného. Hra není jen zábava, hra je také tím, skrz co se ustavuje řád světa, je tedy ontologickým principem.*“<sup>68</sup> Když tedy lidé říkají, že život je jen hra, která nám zamíchá kartami, ať se nám to líbí nebo ne, nejsou daleko od pravdy. I Hogenová tvrdí, že hra je svobodná a jedinečná, k tomu dodává, že hra je sama sobě subjektem ve své vlastní časovosti a může nás plně pohltnout. Hra nám pomáhá spatřit nejen celý kontext světa, ale také svět takový, jaký opravdu je. Pomáhá nám vytrhnout neskrytost ze skrytosti a tím nám umožňuje poznat pravdu.<sup>69</sup>

Jaká je ale hra čistě pragmaticky? Jaké jsou vlastnosti a charakteristiky týkající se formy hry? Roger Caillois jmenuje několik adjektiv<sup>70</sup>, která nám pomohou hru uchopit a trefně popisují její charakteristiky jakožto lidské činnosti.

- a) Hra je *svobodná* činnost a má povahu radostné zábavy.
- b) Je to činnost *vydělená z každodenního života* přesně ohraničená v časoprostoru.
- c) Hra je *nejistá* a je ovládaná hráčovou iniciativou a představivostí. Nemá cíl.
- d) Je to také aktivita *neproduktivní*, a tedy nevytváří žádný majetek ani jiné hodnoty. (Majetek může být pouze vyměňován, jako například u hazardních her.)
- e) Je to aktivita *podřízená pravidlům a zákonům* vytvořených pro danou hru.
- f) Nakonec se jedná o fenomén *fiktivního charakteru*. Fiktivnosti jsme si vědomi a dokážeme neskrytě dát najevo iluzi, kterou hra vytváří.

<sup>67</sup> KLUSÁK, Miroslav a Miloš KUČERA. *Dětské hry: Games*, s. 26.

<sup>68</sup> HOGENOVÁ, Anna. Hra a filosofie, s. 471.

<sup>69</sup> Tamtéž, s. 472-474.

<sup>70</sup> CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*, s. 32.

Avšak Caillois sám potvrzuje, že je nezbytné hru ještě lépe rozdělit (viz. kapitola o Typologii her) a specifikovat a že jeho vlastní specifikace forem není naprosto dokonalá.

Uzavřeme nyní tuto kapitolu tím, že ač je nemožné najít přesnou definici pro hru, nesmíme ji prohlásit za fenomén čistě naivní, avšak velmi vážný, neboť nám pomáhá zůstat v napětí se světem pomocí neustálého spočívání v tázání a tím pádem je to fenomén filozoficky uchopitelný. Pomocí napodobování nás učí mnoha věcem. Považujme hru za činnost spontánní a svobodnou. Za únik od vážnosti skutečného světa, nebo také, podle některých, za přípravu na tento vážný a krutě skutečný život. O hře lze také prohlásit, že musí obsahovat činnost dobrovolnou, a pokud by se dobrovolnost ze hry vytratila, nemohlo by se už více jednat o činnost hravou. Ale hlavně, z pohledu filozofie, je to věc, která udržuje řád světa, zachraňuje nás od naprostého chaosu a podle Huizingy i podle Hogenové vnáší do světa krátkodobý pocit dokonalosti.

## 8.2 Typologie her

V této kapitole se budeme opírat o Cailloisovu typologii her, která je založena na podkladu rozdělení her podle Johana Huizingy<sup>71</sup>. Zatímco Huizinga rozděluje hry na tři velké skupiny (*agonální, aleatorické a mimikry*), Caillois k těmto skupinám připojuje ještě jednu kategorii, a to *vertigo* neboli *illinx*.<sup>72</sup>

Caillois logicky rozděluje hry podle základního principu, kterým se řídí. Podle něj záleží na tom, jestli se jedná o princip soutěže, náhody, chování „jakoby“ nebo závratí.<sup>73</sup>

### 8.2.1 Agón

Agón pochází z řeckého slova *agon*, které se překládá jako „řízený boj“.<sup>74</sup> Jedná se tedy o hry soutěživé, ve kterých s někým zápasíme o vítězství. Snažíme se předvést, co je v nás samotných, a chceme vyniknout, jde v ní o osobní zásluhy a individuální snahu. Je důležité, aby taková hra zprostředkovala pro soutěžící stejné podmínky a aby se soutěž točila okolo jedné aktivity – rychlosti, síly, zručnosti apod. Dnes se tedy jedná typicky o sporty, jako je tenis, atletika, běh (jakýkoliv), ale hlavně o hry stolní, jako je dáma nebo šachy, ve kterých

---

<sup>71</sup> CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrat*, s.33-48.

<sup>72</sup> PELCOVÁ, Naděžda. *Vzorci lidsví: filosofické základy pedagogické antropologie*, s. 206.

<sup>73</sup> CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrat*, s. 33.

<sup>74</sup> PELCOVÁ, Naděžda. *Vzorci lidsví: filosofické základy pedagogické antropologie*, s. 205.

lze nejlépe pozorovat podmínky, které jsou uměle vytvořené pro rovnost (kterou ale nelze vždy stoprocentně obstarat, někdy nás totiž staví do výhody i to, kdo první hraje nebo kdo stojí čelem ke slunci) obou soupeřů. Stejně herní pole, stejný počet kamenů, a hlavně výhody pro slabšího hráče. K rovnosti hráčů může také přispět losování stran, pozic atd. Caillois uvádí, že proto, aby hráč mohl vyniknout ve svém oboru, musí disponovat pozorností, tréninkem, kázní a výdrží. Kromě hry dává Caillois jako příklad i rytířské souboje, které sice už v dnešní době nejsou aktuální a jistě bychom je nenazvali hrou, ale dobře nám ukazují smysl agonálních her. U dětí však najdeme souboje, ale ne agón. To je dáno charakterem jejich zápasů. Děti se škádlí a sází o to, kdo víc vydrží bolesti nebo nepříjemnosti – například se štípají, koukají do slunce nebo si navzájem pálí kůži na předloktí při hře „ohýnek“ – takové hry ale nemají pravidla a spíše připravují malé děti na šikanu, a proto nepatří ke hrám agonálním, ale asketickým.

Dále nám srovnání hry lidské se hrou zvířat ukazuje, v čem je člověk povýšen nad přírodou. Štěňata nebo koťata si umí hrát, avšak jejich hra pozbývá pravidla, která lidé aplikovali do hry. Lidé jsou si vědomi toho, že hra je jen zdání a že probíhá za účelem hry, dokáží odlišit realitu a hru, zatímco štěňata se škádlí, jen aby zahнала dlouhou chvíli. Nicméně Caillois s jistotou zařazuje i zvířecí hru mezi hry agonální.

### 8.2.2 Alea

Takovéto hry stojí naproti hrám agonálním. Jsou to hry, jejichž výsledky jsou čistě ponechány náhodě. Na rozdíl od agonálních her nemá hráč vůbec žádný vliv na jejich konec. Koneckonců, latinské *alea* znamená „hra v kostky“ z čehož jasně vyplývá, že tak jako nemáme vliv na to, co padne na kostkách po našem hodu, tak nemáme vliv na výsledky her aleatorických, spoléháme se na osud. Jedná se o hry, jako jsou již zmíněné kostky, hod mincí, některé karetní hry, ale hlavně bychom sem mohli zařadit hry, které nazýváme hrami hazardními. Ruleta, loterie, novodobé automaty... Podle Pelcové: „*Hráč aleatorických her nemusí mít talent, intelekt, nadání, kvalifikaci, alea nekuje práci, trénink, řád a připravenost.*“<sup>75</sup> Což je přesný opak toho, co nabízejí hry agonální. Nerozvíjejí žádné schopnosti a oproti hrám agonálním, kde je hlavní srovnat podmínky pro všechny hráče, u těchto her je nejdůležitější zvážit riziko a zisk. Štěstí, které někdy může odměňovat i ty, kteří

---

<sup>75</sup> PELCOVÁ, Naděžda. *Vzorce lidství: filosofické základy pedagogické antropologie*, s. 205.

si to nezaslouží, může také hořce zklamat a ve vteřině hru obrátit proti někomu, kdo si mimo hru hodnoty a schopnosti vylepšoval. Dalo by se říci, že tento typ hry může být velmi často neférový a nemilosrdný, a to hlavně proto, že hráč se zbavuje své vlastní iniciativy a vkládá sám sebe do rukou osudu. Zvířata a děti tento druh hry nerozpoznávají, není pro ně aktuálním tématem, neboť nedisponují majetkem a nedokáží se tím pádem nadchnout pro to možné nebezpečí ztráty onoho majetku, nebo naopak pro nečekanou výhru takového majetku bez vlastního přičinění. Caillois dává příklad s kuličkami, které sice dítě vlastní, ale při hře jde o to, jak dobře či špatně dokáže kuličku zahrát, a ne o to, zda štěstěna stojí po jeho boku. Stejně jako hry agonální umožňují hry aleatorické onu rovnost, jíž v reálném životě jen těžko dosáhneme a která nám často chybí. Oba tyto druhy nám tedy umožňují utéci z nevyzpytatelného chaosu opravdového světa do bezpečí jasně daných počátečních podmínek a pravidel, která se aplikují v rámci určitého předem určeného časoprostoru. Caillois závěrem říká: „*Ve hře jde o to ze světa uniknout tím, že svět přejinačíme.*“ A pokračuje: „*Lze ale také unikat tím způsobem, že přejinačíme sami sebe.*“<sup>76</sup> A tímto tvrzením nás přenesse k dalšímu typu hry.

### 8.2.3 Mimikry (mimesis)

Z řeckého *mimeisthai*, česky „napodobovat“ je odvozen název *mimesis* neboli *mimikry*. Název nám naznačuje, o jaký typ her se jedná. Mluvíme zde o hrách, které (stejně jako ostatní typy) nás nechávají uniknout na chvíli do fikce, ale tento typ pomocí nápodoby a převtělení se. Mimikry po nás nevyžadují žádnou konkrétní aktivitu nebo vyvinutou snahu, ani neriskujeme žádný majetek a už vůbec se nepoddáváme osudu – my sami se v takové hře můžeme stát osudem. Sami se můžeme zbavit své osobnosti a vtělit se do někoho jiného (maminka, lékař...), do nějaké situace (záchranná akce, nakupování v obchodě...), nebo do nějakého archetypu (princezna, rytíř...) nebo, jak se nám ukáže v praktické části této práce, do zvířat. Hráč v takovém případě věří, že jeho převtělení je jen fikce, přesvědčuje o tom i ostatní a dává to hlasitě najevo. Napodobování vzniká kopírováním dospělého člověka a díky tomu často vidíme děti hrát si s náradím, vlaky, auty, neboť to jsou právě věci, které dospělí používají na denní bázi. Toto jsme již mohli spatřit v části věnované genderu. Zatímco dívky napodobují vaření, uklízení nebo jiné domácí činnosti, chlapci často tíhnou

---

<sup>76</sup> CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*, s. 34.

k dobrodružství a k nereálným převtělením (kovboj, letadlo). Ale nejen děti se rády převlékají a maskují. Dospělí, kteří rádi chodí „za kulturou“, se s nadšením vědomě nechávají v divadlech unášet fascinujícími příběhy fiktivních postav, kterými jsou pouze herci navlečení do rozličných kostýmů a pomalovaní lícidly. Důležité zde je slovo „vědomě“, které ukazuje na charakter takovéto hry, nejedná se o lež, ale o hru. Stejně tak jako děti, které si hrají na věci nebo zvířata, vědí, že jsou pouze dětmi, ale přesto se nenechají z role vytrhnout. Caillois připodobňuje mimikry k agónu na základě přenesení mimiker na diváky sportu nebo fanoušky filmových hvězd. Fanoušci se s hvězdami ztotožňují, adorují je a tím se vrhají po hlavě do takové velké hry o popularitu, a zároveň olympiáda nebo fotbalové derby jsou jakýmsi představeními v podobě hry plné kostýmů, doplněnými o slavnostní programy a zahájení...<sup>77</sup> Mimikry tedy jsou hrou až na jeden aspekt, kterým je očividná absence pravidel, která je ale dána tím, že se nejedná o realitu a že během takové hry musí neustále fungovat rychlá invence a bujná fantazie. Jedinou podmínkou takové hry bez pravidel je zaujmout diváka natolik, aby uvěřil naší vytvořené fikci.

#### 8.2.4 Ilinx

Posledním typem, který Caillois k Huizingově klasifikaci připojuje jsou hry druhu *Ilinx* (z řec. „Vodní vír“) neboli *vertigo* (vír, víření). Caillois připisuje pozdní vznik této kategorie vzniku pouťových adrenalinových atrakcí, které pomáhají lidem oddávat se tomuto typu zábavy. Typicky se ale jedná o hry, které inkorporují nějaké mechanismy, jako například kolotoče, houpačky nebo jiné nástroje, které nás dovedou k pocitu závratí a umožňují kvůli tomuto závratnému pocitu zapomenout na malou chvíli na realitu světa. *Ilinx* můžeme úspěšně pozorovat i u štěňat, která mají tendence z ničeho nic začít radostně běhat ve velkých kolech, až dokud nepadnou vyčerpáním. Nebo opice, které skáčou pro zábavu z vysokých výšek do vody a pořád dokola šplhají nahoru a znovu se vrhají k vodní hladině. U lidí tento typ hry poukazuje na provázanost dětského světa s tím dospělým, a to můžeme pozorovat na příkladu dítěte válejícího sudy nebo točícího se na kolotoči a dospělého například při populárním bungee jumpingu. Nejen dítě se dokáže radovat z rozvracení řádu, které působí svými šílenými pohyby, ale i dospělý jedinec se může cítit skvěle během takových aktivit, například u lyžování nebo rychlé jízdy autem. Odvrácená tvář *Ilinxu* je ale

---

<sup>77</sup> CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*, s. 43.

zjevná – alkohol a drogy, které přispívají k takovým závratným pocitům, jsou sice snadná cesta k zábavě a hře, ale je velmi snadné se této slasti oddávat a méně snadné je se z této slasti vytrhnout.

### 8.3 Aspekt *paidia* a *ludus*

Caillois kromě kategorií, které představuje, uvádí ještě dva aspekty hry, které podle něj v Huizingově díle o hrách chyběly. Jedná se o charakteristiky přirozeně vzniklé z faktu, že svoboda hry musí nutně být postupem času institucionalizována pomocí pravidel. Když Caillois mluví o *paidia*, myslí tím: „*Prvotní moc improvizace a nenucené radosti.*“<sup>78</sup> K této svobodné hře jsou poté přidána pravidla, která Caillois popisuje jako: „*zálibu v dobrovolných potížích.*“<sup>79</sup> Zatímco aspekt typu *ludus* se nemůže vztahovat na hry ovládané náhodou, *paidia* je charakteristikou těch zbylých kategorií, které mohou být ovlivněny hráčovou vůlí.

Protože *paidia* ve svém kořeni obsahuje slovo „dítě“, hovoříme o hře charakterizované dětskými vlastnostmi – spontánní, neklidné, nevázané, nenucené, improvizované herní aktivity. Hlavně se jedná o zápasení, kotrmelce, nekontrolovatelné pohyby, čmárání, dítě s chraстítkem. Jedná se tedy o ty činnosti, které vzbuzují čistou radost a umožňují volnost pohybu. Caillois vysvětluje potřebu *paidii* tím, že my lidé se snažíme věci ve světě uchopovat a poznávat je.<sup>80</sup> Toto si vysvětluji jako lidské zůstávání ve vztahu tázání ke světu, o kterém jsme již dříve mluvili ve spojitosti s myšlenkami Anny Hogenové. Snažíme se věci uchopovat a poznávat a snažíme se nespočívat ve skrytosti, nýbrž ocitnout se v neskrytosti. Avšak tento jev se proměňuje i v potřebu věci ničit a sledovat, co se s nimi stane při takovém zacházení. Děti zkoumají tyto jevy pomocí boření staveb z kostek, čmárání, trhání papíru, ale kromě toho se tím učí i ke škodolibosti a provokaci, což není náhodné, protože tím děti přitahují pozornost a chtějí být viděny. Skrze tyto zkušenosti, přes pokusy o překonání strachu nebo bolesti, děti postupně začínají do své hry cíleně stavět překážky a zádrhele pomocí používání pravidel. Vznikají hry jako skákání panáka, na slepou bábu nebo hra

---

<sup>78</sup> CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*, s. 48.

<sup>79</sup> Tamtéž, s. 48.

<sup>80</sup> Tamtéž, s. 49.

s panenkami. Callois přisuzuje tento postup při implementaci pravidel do hry tím, že když překonáme překážky, které jsme si sami stanovili, cítíme uspokojení z úspěchu.<sup>81</sup>

Kultivačním nástrojem her typu *paidia* jsou ty, které se řídí aspektem *ludus*. *Ludus* volně navazuje na hry toho prvního typu, protože vzniká z potřeby překonávat překážky a obtíže. Tento druh se nevyskytuje u her aleatorních, neboť pokud zůstáváme jen pasivním hráčem odevzdaným osudu, nemůžeme z logiky věci překonávat nějakou překážku, ale můžeme se jen dívat, jak ji osud překonává místo nás. Většinou se jedná o hry vyžadující nějakou pomůcku nebo hračku, chcete-li. Typickým příkladem může být jojo nebo pouštění draka. Zajímavé ale je, že i hry, které nám připadají jako postavené na náhodě, jako jsou hrací automaty, můžeme považovat za hry typu *ludus*, protože i při vypouštění kuličky do automatu ve hře Pinball, musíme počítat dopředu s tím, odkud kam se kulička bude odrážet. Dalším současným příkladem by, dle mého názoru, mohly být video hry a počítačové hry. Při jejich hraní musíme překonávat překážky a plnit úkoly a v neposlední řadě využívat strategie k poražení virtuálního protivníka. K mému překvapení, i matematická úloha, kterou musíme vyřešit k získání dobré známky ve škole, je hra typu *ludus*. Do takové kategorie se potom řadí křížovky, šachy, šifry, bridge, nebo i četba detektivních příběhů a sledování detektivek.<sup>82</sup>

## 8.4 Dětská hra

V této práci je nejpodstatnější zaměřit se na hru dětskou, protože hlavně tu budeme pozorovat a analyzovat tato pozorování. Je celkem očividné, že na dětskou hru je nahlíženo nejčastěji očima psychologů a psycholožek, a proto Klusák a Kučera popisují dětskou hru právě skrze psychology Jeana Piageta a Daniila El'konina.

Jean Piaget se ve svém díle zabývá hrou z pohledu vývoje dítěte a pozoruje ho na svých vlastních dětech, a to zejména ve věku od narození do 12 let, kdy děti procházejí *senzomotorickým* stádiem, *egocentrickým* neboli symbolickým a *operačním*. Zatímco v prvních dvou letech života se setkáváme se **hrou procvičovací (senzomotorickou)**, v další fázi se jedná o **hru symbolickou**, která představuje mimikry, tedy hru „na něco“. Toto symbolické stádium pro nás je velmi důležité, neboť touto prací zkoumané děti se

---

<sup>81</sup> CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*, s. 51.

<sup>82</sup> Tamtéž, s. 52.

věkově pohybují mezi 3-5 lety života. V této fázi si dokáží děti symbolizovat cokoliv čímkoliv. Například mohou používat kostku jako auto nebo polštář jako miminko. Jednoduše dokáží spojit představivostí dva předměty, které k sobě zdánlivě vůbec nepatří, a symbolicky si vytvořit předmět své hry. Toto období dále eskaluje do doby, kdy děti chtějí předmět doopravdy a ne „jen jako“. Jedná se o zmíněné stádium **hry konstrukční**, ve kterém se snaží zpřesňovat svou představu. Kromě těchto druhů her se ještě ze hry symbolické vyčleňuje hra s pravidly (sporty), která ale zůstává Piagetem neprobádaná.<sup>83</sup>

#### 8.4.1 Symbolická hra

Jak již bylo řečeno, symbolická hra se zařazuje do období egocentrické činnosti, a tedy mezi 2.-8. rok života, a proto si nyní právě symbolickou hru blíže představme. Piaget rozděluje toto období dále na fáze mezi 2. a 4. rokem, 5. až 7. rokem a 8. rok stojí zvlášť. V takové hře se jedná o nahrazování jiného objektu nějakým vhodnějším, který má dítě takzvaně „po ruce“. Piaget na svých dětech pozoruje dítě hrající si se skořápkou, která představuje kočku. Klusák a Kučera citují Piageta: „*Dochází zde k rozdělení označovaných (kočka) a označených (skořápka), dříve slitých v jedno (kočku dřív mohl vyjadřovat nanejvýš nějaký její aspekt, její součást)*.“<sup>84</sup> Takto bychom mohli pokračovat, protože všechno, na co si vzpomeneme, může symbolizovat téměř cokoliv. Nicméně tento zajímavý fakt není pro Piageta stěžejním, zajímá se o to, co hra vytváří a co je dále používáno k vytvoření prekonceptů. Nicméně zde se podle Klusáka a Kučery jedná spíše o spekulaci. Pravděpodobné je, že se v tomto bodě láme hra ze symbolické na konstrukční, a z toho vyplývá, že v Piagetově pojetí hry nemá symbolický druh hry tak významnou roli, jakou bychom jí přiřadili my. „*Piaget ji (hru symbolickou) nepovažuje za nějakou geniální poezii či semiózu, za dětské nadání, bohužel později ztracené, ba dokonce ani za pořádnou, pravou imaginaci, ale za provizorní východisko z dětské mizérie; nikoli za projev nadbytku, ale nedostatku,*“<sup>85</sup> píše Klusák a Kučera o Piagetově pohrdání symbolickou hrou. Zatímco my bychom vnímali takovou představivost za úžasnou dětskou vlastnost, Piaget naznačuje, že taková představivost existuje jen z potřeby a nedostatku zdrojů, a my si můžeme tento názor interpretovat tak, že funkce symbolické hry je hlavně kompenzování chybějícího předmětu

---

<sup>83</sup> KLUSÁK, Miroslav a Miloš KUČERA. *Dětské hry: Games*, s. 35-36.

<sup>84</sup> Tamtéž, s. 36.

<sup>85</sup> Tamtéž, s. 37.

(hračky). I přes mnohé kritiky námi probíraného autora (například Brian Sutton-Smith), nelze popřít jeho přínos pedagogice a výchově, jak je známe dnes.

Daniil El'konin, sovětský autor, má také co říct k teorii dětských her, a to zejména pohledem psychologa Lva Vygotského. Hračky, které jsou dnes dětem k dispozici, jsou často nacházeny při archeologických výkopech, což zajisté svědčí o nadčasovosti hraček. El'konin tvrdí, že se setkáváme s ahistorismem, jež vysvětluje takto: „*Hračku je třeba odvodit z dané pracovní činnosti, která v různých společnostech ponechává hraní různý prostor – např. to, co vypadá jako hračka, může být někdy jen dětský zmenšený pracovní nástroj, s nímž se vykonávala tatáž činnost jako u dospělého, činnosti vykonávaná nikoli „jako“, ale „doopravdy“ (například malý nožik nebo luk).*“<sup>86</sup> V El'koninových výzkumech se neobjevují hračky, jako je známe dnes – autíčka, panenky a plyšáci, ale spíše užitkové předměty dospělých zmenšené úměrně k dětem. Tím je již naznačeno, že El'konin vnímá hru jako nevědomou nebo vědomou nápodobu dospělého, a v předškolním věku dokonce zavádí takzvanou *hru rolovou*, a v takové hře, jak Klusák a Kučera vysvětlují, se nejedná o hru „na něco“, ale „na někoho“.<sup>87</sup> Tímto je jasné, že tak, jak Piaget představuje symbolickou hru, El'konin ji rozšiřuje z pouhého symbolického používání předmětů na nápodobu určitých osob.

Závěrem, symbolická hra je pravděpodobně nejdůležitější pro rozvoj dětí. Dle mého názoru je právě symbolická hra to, co odděluje svět dětí a dospělých. Zatímco dospělí mohou hrát šachy, dámu, fotbal nebo počítačové hry, těžko se setkáme s dospělým, který si hraje na prodavačku v obchodě nebo používá kartáček na zuby jako letadlo. Díky takovéto imitaci a představivosti se děti učí věcem kolem nich a pravidlům světa, a proto jsem zvolila symbolickou hru jako tu nejpodstatnější. I přesto je potřeba zdůraznit, že další druhy her jsou pro děti jakéhokoliv věku oblíbené. Pokoušení pocitů závratí při hrách, jako je „Kolo-kolo mlýnský“, soupeření v běhu, skákání, slovní rozepře, ale i hry, které se spoléhají na náhodu, patří neodmyslitelně k nevinnému dětskému věku. U dětí nehrozí, že se nechají hrou svést, a to je, podle mě, dělá tak nevinnými a hravými. Děti soupeří pro zábavu, ne pro ponížení soupeře, a proto děti nechápou, když jejich tatínek pokřikuje na tréninku ve fotbalové hale

---

<sup>86</sup> KLUSÁK, Miroslav a Miloš KUČERA. *Dětské hry: Games*, s. 40.

<sup>87</sup> Tamtéž, s. 40.

sprostá slova na soupeře. Děti se nechávají hrou pohltit, avšak úplně jinak než dospělí. Děti jsou empatické a jemné bytosti, které opravdu používají hru jen s úmyslem hraní si. Jsou schopné upustit od svých talentů jen za účelem kvalitní hry a nejsou pyšné. Na rozdíl od dospělých si hrát musí, aby se „vehrávaly“ do světa a aby se připravovaly na opravdový život, který je čeká a ve kterém hra nebude nutností, ale volbou a někdy i svodem.

## Praktická část

### 9 Výzkum

Praktická část této práce se věnuje genderovým stereotypům ve hře a ve výběru hraček dětí při volné hře. Volnou hru jsem si vybrala zejména proto, že při volné hře nejsou děti ovlivněné pokyny učitelky nebo tím, co dělají jejich vrstevníci. Mým zájmem bylo nechat dětem svobodnou možnost volby, a tak vysledovat, jak na ně působí vnější vlivy (médiá, rodiče, spolužáci, učitelky) z dlouhodobého hlediska. Volná hra podporuje v dětech prosociální chování, samostatnost a hravost<sup>88</sup>, a proto si myslím, že je velmi přínosná pro děti v předškolním věku a výzkumně je mnohem zajímavější než řízená činnost (jejíž důležitost samozřejmě nepodceňuji).

Z podstaty volné hry vyplývá, že výzkum probíhal jako pozorování. Než mě děti přijaly mezi sebe, jednalo se spíše o pozorování nezúčastněné, ale hned při druhém pozorování mě děti začaly zapojovat do jejich hry a stala jsem se součástí jejich skupiny stejně jako učitelka a asistentka, avšak s tím rozdílem, že jsem se hry snažila účastnit pouze pasivně a vůbec neovlivňovat děti ve výběru hraček. Například jsem během zapisování dat pochválila přinesený výtvar z lega nebo obrázků, ale nepodněcovala jsem ze své iniciativy hru s autíčkem nebo panenkou.

Spolu s pozorováním jsem vytvořila velice krátký a stručný dotazník pro získání odpovědí od vzorku společnosti. Tázala jsem se anonymně na věk a pohlaví respondentů a k tomu jakou hračku považují za dívčí a jakou za chlapeckou. Toto jsem provedla za účelem možnosti srovnání stereotypu panujícího ve společnosti se skutečnou hrou předškolních dětí.

Cílem tohoto zkoumání je zjistit, zda děti v předškolním věku podléhají stereotypním názorům společnosti, co se týče výběru hraček během volné hry.

#### 9.1 Místo výzkumu

Pozorování se odehrávalo v mateřské škole Pod Lipkami, která dále spadá pod MŠ Nad Palatou. V první třídě, ve které výzkum probíhal, je zapsáno 24 dětí a je k ní přidělena jedna učitelka a asistentka. Do školky je možné vodit děti od 7. hodiny, kdy mají k dispozici

---

<sup>88</sup> CAIATI, Maria, Světlana DELAČOVÁ a Angelika MÜLLEROVÁ. *Volná hra: zkušenosti a náměty*, s. 14.

všechny hračky k volné hře až do 8:30, kdy proběhne ranní cvičení a pozdrav. V 8:45 se děti pravidelně odeberou na svačinu a poté obvykle probíhá výchovně vzdělávací činnost, která byla v době mé přítomnosti nahrazena volnou hrou za účelem pozorování. To byl dle mého názoru jeden z faktorů, který mohl ovlivnit průběh a přirozenost výzkumu, neboť se jednalo o zásah do denní rutiny, na kterou byly děti zvyklé. Myslím si, že je podstatné zmínit, že paní učitelka Marie, která učila v této třídě, je zastáncem volné hry a toho, co taková hra u dětí rozvíjí, a proto takovou hru umožňuje ve své třídě častěji než například v ostatních školách. Děti byly zvyklé na takový způsob hry a málokdy se objevil problém, že by některé dítě jen pasivně přihlíželo hře ostatních. Další faktor, který mohl ovlivnit objektivitu mého pozorování, byl ten, že jsem se ve třídě objevila až v rámci mého pozorování, a proto na skupinu mohla má přítomnost působit rušivým dojmem. Další nevýhoda pro mě byla ta, že jsem si ihned při první návštěvě musela zapamatovat všechna jména dětí, abych mohla identifikovat, kdo si s čím hraje. Nicméně rychle jsem si zvykla a mám pocit, že i děti se rychle adaptovaly na mou přítomnost, a tak výzkum probíhal ve výsledku hladce.

## **9.2 Výzkumný vzorek**

### **9.2.1 Pozorování v mateřské škole**

Mateřská škola, kterou jsem si vybrala pro svůj pokus, je velmi malá, má dvě budovy. V budově, do které jsem chodila na pozorování, jsou umístěné pouze dvě třídy, a to první třída (děti 3-5 let) a druhá třída (děti 5-7 let). Do první třídy, kde pozorování probíhalo, docházelo 24 dětí, z toho 13 dívek a 11 chlapců. Tím, že děti z této skupiny byly v neustálém kontaktu a účastnily se stejných aktivit (podle Rámcového vzdělávacího plánu) se stejnými učitelkami, můžeme předpokládat, že jsou vyvinuté velmi podobně a disponují podobnými znalostmi. Vybrala jsem si děti ve věku 3-5 let zejména z toho důvodu, že (jak už bylo řečeno v teoretické části) se sice mohou nechat ovlivnit stereotypy a rozeznávají je, ale zároveň u nich není genderová identita ještě plně vyvinutá, a to je činí zajímavými v tomto ohledu.

### **9.2.2 Dotazník**

Dotazník, který jsem vytvořila, jsem umístila na sociální síť a požádala jsem o jeho vyplnění kohokoliv od 18 let až do 60 a více let, a to za účelem získání rozmanitého vzorku populace. Avšak jsem si plně vědoma, že při tak malém vzorku mohou být výsledky zkreslené.

Dotazník obsahoval dotaz na věk a na pohlaví respondenta, což se nakonec ukázalo jako nepodstatné pro můj výzkum. Kromě toho jsem se tázala následovně: „Jaké hračky jsou podle vás dívčí?“ a: „Jaké hračky jsou podle vás chlapecké?“. Dotazník vyplnilo nakonec 48 lidí, ze kterých jeden musel být vyřazen z důvodů nesmyslné odpovědi.

### 9.3 Metoda sběru dat

Metoda, kterou jsem použila pro výzkum v mateřské škole, bylo desetihodinové pozorování dětí převážně při volné (spontánní) hře s libovolnými hračkami.

Druhou použitou metodou byl již zmíněný dotazník (obrázek 2) rozeslaný mezi lidmi v různém věku a různého pohlaví s odlišným sociálním pozadím, čímž se mi podařilo vytvořit vzorek, jehož odpovědi jsem mohla porovnat se skutečností dětské hry.

Genderové stereotypy ve hře a výběru hraček

Prosím o vyplnění tohoto stručného dotazníku k mé bakalářské práci, která se zabývá genderovými stereotypy ve hře a ve výběru hraček.  
V otázkách na typické hračky prosím o odpovědi typu "miminko" a ne "BabyBorn" nebo "lego" a ne "Playmobil".  
Moc děkuji!

Jaký je váš věk? \*

18-30

31-40

41-50

51-60

60 a více

Jaké je vaše pohlaví? \*

Žena

Muž

Jaké hračky jsou podle vás dívčí? (maximálně 6) \*

Text dlouhé odpovědi

Jaké hračky jsou podle vás chlapecké? (maximálně 6) \*

Text dlouhé odpovědi

Obrázek 2 - Dotazník pro získání odpovědí od vzorku populace

## 9.4 Průběh výpočtu dat

Ve svém kvantitativním výzkumu jsem používala k výpočtu nasbíraných dat počítačový software PSPP, který je určený k analyzování dat a je celkem snadno pochopitelný i pro laiky.

Před zadáním do systému jsem nejprve určila, s čím si jednotlivé dívky a chlapci nejčastěji hráli (u každého tři hračky seřazeny podle oblíbenosti). Z důvodu odlišnosti hraní si „na něco“ a hraní si s hračkami jsem byla nucena vyřadit činnosti typu „na pejska“, „na kočičku“, „na maminku“. Před zahájením výzkumu jsem očekávala největší oblíbenost právě takové hry, avšak vyskytovala se tak málo, že není pro tuto práci zajímavá (v odpovědích respondentů se taková hra nevyskytovala vůbec). Možná, že nedostatek takové činnosti pramení z přebytku hraček a předmětů ke hraní, neboť bylo patrné, že děti si ani nemohou vybrat, s čím si hrát dříve. Vzhledem k rozmanitosti hraček jsem za účelem zjednodušení zanášení dat do softwaru vytvořila následující skupiny hraček.

1. Hlavalam (obsahuje i puzzle)
2. Obchod (obsahuje i umělé jídlo a peníze)
3. Kuchyň (obsahuje zmenšeniny věcí z domácnosti)
4. Stavebnice (lego, merkur atd.)
5. Zbraně
6. Zvířátka a plyšáci (gumové postavičky, plyšové hračky...)
7. Pastelky (obsahuje i tabulku na kreslení, šablony a omalovánky)
8. Motorová vozidla (loď, letadlo, auto, hasičské auto...)
9. Vláček a koleje
10. Cvičební pomůcky (overbaly, míče, podložky, molitanové kostky, prolézačky...)
11. Heroické postavy
12. Hrad
13. Kniha
14. Domeček pro panenky
15. Dinosaurus
16. Kočárek
17. Šperky

18. Kosmetika
19. Roboti
20. Modely (dron, postavené modely aut, letadel...)
21. Panenka (miminko, Barbie, víly...)
22. Poník (kůň, jednorožec)

Na základě těchto kategorií jsem přiřadila každému ze 47 respondentů z dotazníku jednu hračku, kterou jmenoval v odpovědi jako první dívčí a první chlapeckou. (viz. Příloha – ukázka odpovědi)

Následně jsem tato data porovнала pomocí softwaru (každá kategorie hraček měla jedno číslo a každý respondent jedno číslo, a kromě toho každé dítě mělo číslo podle pohlaví, neboť do softwaru se zadávají číselné hodnoty).

## 9.5 Výsledky výzkumu

Výsledky výzkumu byly velmi překvapivé, vzhledem k mému subjektivnímu názoru před jeho zahájením. Pomocí PSPP se mi podařilo získat informací více, než jsem nutně potřebovala, nicméně je velmi zajímavé zjistit, že celkově nejoblíbenější hračkou pozorovaných dětí jsou jednoznačně pastelky (obrázek 3), které podle odpovědí respondentů jsou více považované za dívčí, nicméně objevovaly se i u chlapců.

**1. nejoblíbenější hračka**

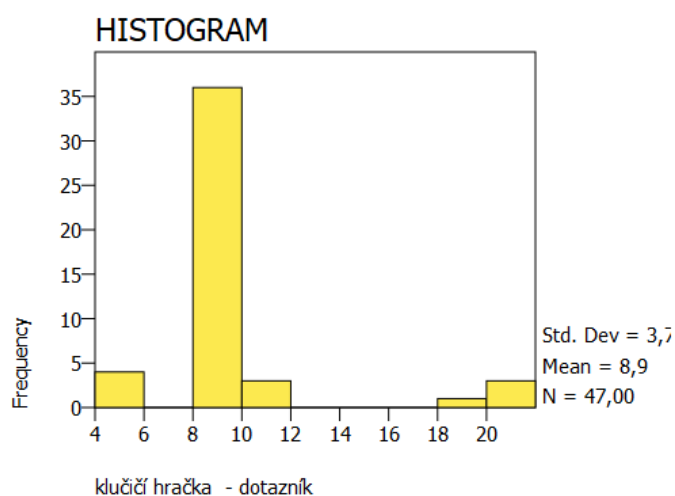
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid hlavolam	3	6,4%	13,0%	13,0%
obchod	3	6,4%	13,0%	26,1%
kuchyň	2	4,3%	8,7%	34,8%
stavebnice	3	6,4%	13,0%	47,8%
zvířátko/plyšák	2	4,3%	8,7%	56,5%
pastelky	7	14,9%	30,4%	87,0%
motorová vozidla	1	2,1%	4,3%	91,3%
vláček	1	2,1%	4,3%	95,7%
dinosaur	1	2,1%	4,3%	100,0%
Missing .	24	51,1%		
Total	47	100,0%		

Obrázek 3 - Obecná oblíbenost hraček

Dalšími nejoblíbenějšími hračkami byly celkově hlavolam a puzzle, lego nebo stavebnice všeho druhu. A to jak u dívek, tak u chlapců. Další zajímavostí je velká oblíbenost obchodu

a kuchyňky, neboť, nehledě na gender, Mišurcová píše, že u dětí předškolního věku: „...se nejvíce uplatňují hry námětové, v nichž děti napodobují činnosti a děje svého prostředí. Sem patří hry na maminku, na obchod, na lékaře, na průvodčího atd.“<sup>89</sup>

Nyní se přesuňme k porovnání oblíbenosti hraček s míněním respondentů. Co se týče chlapeckých hraček (obrázek 4), respondenti jednoznačně zvolili jako chlapeckou hračku auto (popř. jiné motorové vozidlo – č. 8).

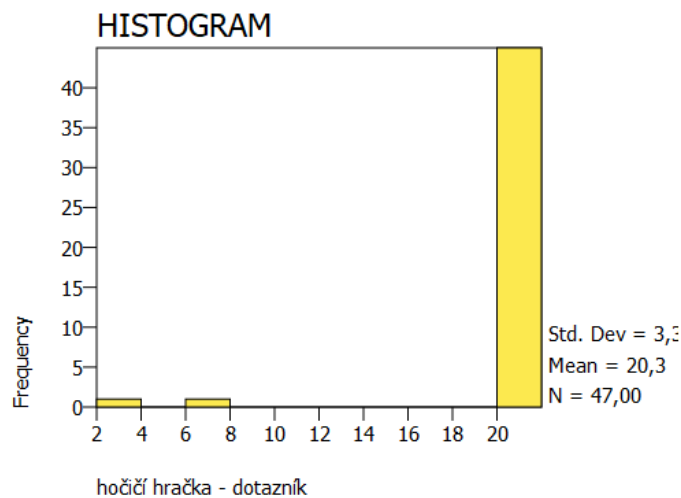


Obrázek 4 - Mínění společnosti o chlapeckých hračkách

Kromě toho můžeme z histogramu vyčíst, že se objevilo i lego (č. 4), dron (č. 20) nebo míč (č. 10), nicméně jednalo se o jednotky.

Co se týče dívek (obrázek 5), jednoznačně převládá panenka jakožto nejoblíbenější hračka. Jak můžeme vidět v seznamu hraček, počítáme mezi panenky i Barbie nebo miminka (č. 21). Další často zmiňované hračky byly předměty z domácnosti a kuchyňka (č. 3) a jako poslední pastelky (č. 7).

<sup>89</sup> MIŠURCOVÁ, Věra, Jiří FIŠER a Viktor FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*, s. 73.

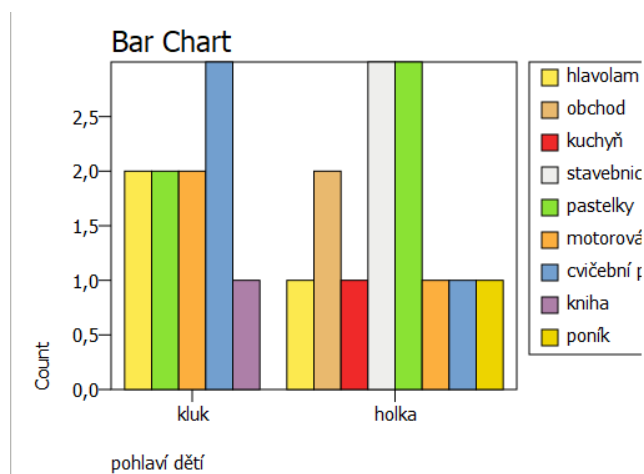


Obrázek 5 - Mínění společnosti o dívčích hračkách

Proti tomuto mínění respondentů však stojí poznatky z deseti hodin pozorování dětí při jejich volné hře.

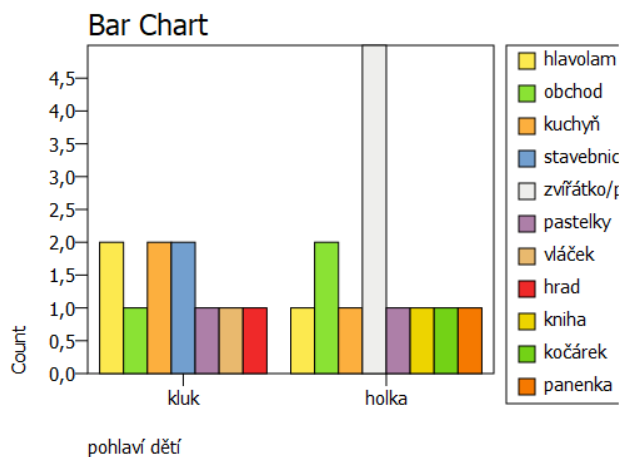
Z výpočtu dat jsem použila oblíbenost jednotlivých hraček a přiřadila je ke každému pohlaví. Spočítala jsem, kolikrát si které dítě hrálo s určitou hračkou. Tedy první tři nejoblíbenější hračky u každého chlapce a první tři u každé dívky.

Na třetím místě (obrázek 6) u dívek byly stavebnice a pastelky. To znamená, že většina dívek si s těmito hračkami velmi často hrála, ale ne nejčastěji. U chlapců se jednalo o cvičební pomůcky, mezi které jsem zařadila míče, podložky, overbaly a prolézačky.



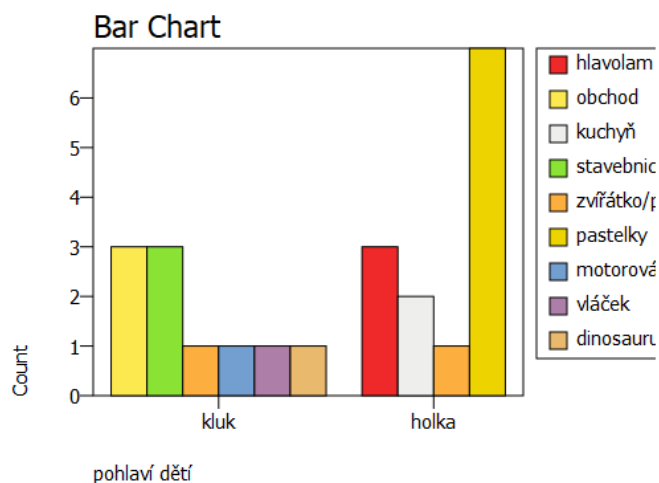
Obrázek 6 - Třetí nejoblíbenější hračka

Druhou nejoblíbenější hračkou (obrázek 7) dívek byly jednoznačně plyšáci (popř. jiná gumová nebo plastová zvířátka). U chlapců se jedná o hlavolamy, kuchyňku a věci z domácnosti a také stavebnice se stejnou oblíbeností.



Obrázek 7 - Druhá nejoblíbenější hračka

Jednoznačně nejoblíbenějšími hračkami (obrázek 8) pro dětskou hru v tomto experimentu byly u dívek pastelky a v závěsu hlavolamy a puzzle. Pro chlapce to byla stavebnice a obchod.



Obrázek 8 - Nejoblíbenější hračka

Vzhledem k takovým výsledkům u výpočtu první nejoblíbenější hračky můžeme konstatovat, že u dívek je jediná shoda, co se týče pastelek, které se v mínění dospělých sice objevilo, ale pouze u jednotek respondentů. Totéž platí pro kuchyňku a ostatní předměty z domácnosti a plyšáky. Hlavalam (a puzzle), který nezmiňoval nikdo z respondentů, je u dívek také velmi oblíbený, ale ten lze, dle mého názoru, považovat za genderově neutrální hračku. U dívek bych tedy podle výpočtu stereotyp ani nevyvrátila, ani nepotvrdila. U chlapců, kde dospělí volili auta, lego, drony nebo míče, je výsledek ještě zajímavější, neboť chlapci si nejčastěji hráli s obchodem a umělým jídlem (popř. s penězi). Ve stejném počtu se ale vyskytovala i stavebnice (lego). Kromě toho můžeme z výsledků vyčíst i auta, vláčky, dinosaury, ale i plyšáky, které považuje společnost za hračku dívčí. U chlapců bych stereotyp spíše potvrdila, ale také ne se stoprocentní jistotou, jelikož jejich oblíbená hra souvisela s obchodem, který bychom obecně považovali za hračku spíše pro dívky. Zároveň, pokud bychom brali v potaz i druhou a třetí nejoblíbenější hračku, zjistili bychom, že chlapci si také často hráli s kočárkem nebo s pastelkami, podobně jako dívky si často hrály s auty nebo pomůckami na cvičení.

## 9.6 Závěr výzkumu

Výzkum považuji za úspěšný, a dokonce ho považuji za ukázkou naděje v problematice genderových stereotypů. I přesto, že můžeme vypočítat stereotypní vzorce, nejedná se o stoprocentní shodu s genderově stereotypní předpojatostí dospělých. I učitelky, které by stereotyp spíše potvrdily, nakonec musely uznat, že oblíbenost hraček závisí velmi silně například na novosti, nebo na obecné oblíbenosti dané hračky (např. antistresová hračka Pop It se v tomto roce těší oblíbenosti všech dětí). Během výzkumu se vyskytly i okamžiky, kdy dítě bylo ovlivněno jiným faktorem než ostatními dětmi ve třídě. Například jedna dívka, hrající si na těhotnou maminku, se svěřila, že má doma několikaměsíčního sourozence, nebo jiná dívka měla ráda roboty, protože její tatínek má rád roboty. Dalším faktorem byl například sourozenec ve stejné třídě – buď dítě dělalo totéž co jeho sourozenec, nebo pravý opak (bez ohledu na pohlaví). Kromě toho se hodně ukazovalo, že děti si hrají s tím, s čím si hraje skupinka, u které si vyskytly, neboť děti v předškolním věku vyhledávají hru ve skupinách mnohem častěji než v předchozím vývojovém stádiu.<sup>90</sup> Genderový stereotyp ve

---

<sup>90</sup> MIŠURCOVÁ, Věra, Jiří FIŠER a Viktor FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*, s. 73.

výběru hraček bych ze svého výzkumu ani nepotvrdila, ani nevyvrátila. U chlapců se jedná o data naznačující větší spojitost s názorem společnosti, nicméně nejedná se o příliš jednoznačnou shodu. U dívek se největší oblíbenosti těšily pastelky, které ale společnost (na rozdíl od panenek) nepovažuje průkazně za hračku pouze dívčí. Pokud by se naskytla možnost tento výzkum rozšířit o počet respondentů i pozorovaných dětí, jistě by se dosáhlo průkaznějších výsledků. Nicméně na základě výzkumu si dovoluji konstatovat, že se stereotyp nepotvrdil a děti preferují hračky v závislosti na mnoha vnějších faktorech a spolu s tím záleží hodně na jejich domácí výchově a jejich povaze (setkala jsem se s chlapci výrazně maskulinními, ale i s chlapci velmi jemné povahy, kteří preferovali hru mezi dívkami, a tím pádem i s hračkami, se kterými si hrály dívky). Fakta prezentována v tomto výzkumu ukazují, že genderové stereotypy působí spíše na dospělé než na děti. Pokud dospělý s dítětem vstoupí do obchodu s hračkami rozděleného na růžovou a modrou půlku, jsem si téměř jistá, že to bude spíše dospělý, který bude dítě nutit k výběru podle barvy, která k dítěti „patří“ podle jeho pohlaví.

## 10 Závěry

Závěrem musíme konstatovat, že se nám podařilo v praktické části práce odpovědět na hlavní otázku, zda jsou genderové stereotypy přítomny v dětské volné hře. Můžeme tedy konstatovat, že tento výzkum ukázal, že děti jsou ovlivněny mnoha faktory, o čemž se dočteme v teoretické části práce, a že nepodléhají genderovým stereotypům natolik, nakolik předpokládá společnost. Do budoucna by bylo vhodné tento výzkum rozšířit o respondenty i pozorované subjekty a bylo by zajímavé pozorovat, jak se takové stereotypy budou vyvíjet časem a jak se bude vyvíjet smýšlení široké společnosti v tomto směru.

V teoretické části jsme za pomoci prací Janošové a Ann Oakleyové vysvětlili, jaké vlivy mohou působit na děti během vývoje rodových rolí a během jejich identifikace s jedním z pohlaví. Kromě toho jsme krátce okomentovali i biologické faktory genderového vývoje a rozlišili jsme pohlaví od naší identity, což nám pomohlo podívat se na tento problém z více možných úhlů.

Velmi dobře posloužily publikace Johana Huizingy a Rogera Cailloise, když jsme zkoumali fenomén hry, který se dotýká každého z nás v jakémkoliv věku. Pomohly nám nahlédnout to lidské mysli a osvětlit důvody, proč lidé inklinují k jednotlivým druhům her. Odborné práce Klusáka a Kučery nabídly vhled do hry specificky dětské, a to hlavně do hry symbolické, která položila základ pro praktickou část.

V diplomové práci bych se ráda věnovala pokračování této problematiky. Moje bakalářská práce, v níž se podařilo prokázat, že není tak úplně snadné označit dnešní tří až pětileté děti jako stereotypy ovládanou novou generaci, by sloužila jako její základ.

## Seznam použité literatury

CAIATI, Maria, Světlana DELAČOVÁ a Angelika MÜLLEROVÁ. *Volná hra: zkušenosti a náměty*. Praha: Portál, 1994. Výchova dětí od 3 do 8 let. ISBN 80-7178-011-1.

CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*. Přeložil Nina VANGELI. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998. ISBN 80-902482-2-5.

FINK, Eugen. *Hra jako symbol světa*. Praha: Český spisovatel, 1993. Orientace (Český spisovatel). ISBN 80-202-0410-5.

HOGENOVÁ, Anna. *Hra a filosofie*. [online]. Pedagogika, 04/2001. Časopis Pedagogika ISSN 2336-2189. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=2243&lang=cs>

HUIZINGA, Johan a Jaroslav VÁCHA. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. Praha: Mladá fronta, 1971. Ypsilon (Mladá fronta).

JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2284-9.

KLUSÁK, Miroslav a Miloš KUČERA. *Dětské hry: Games*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1758-9.

MIŠURCOVÁ, Věra, Jiří FIŠER a Viktor FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Knihy pro rodiče (SPN).

OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6.

PELCOVÁ, Naděžda. *Vzorce lidství: filosofické základy pedagogické antropologie*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-756-5.

RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0525-2.

## Internetové zdroje

PONĚŠICKÝ, Jan. *Psychodynamika ženské a mužské genderové identity*. In: Psychosom.cz [online]. Liberec: Institut rodinné terapie a psychosomatické medicíny v Liberci, 2003 [cit. 3.12. 2021]. Dostupné z: <https://www.psychosom.cz/psychosom/vydani-4-2018/690-tema-gender-pon-4-2018>

TOTUŠEK, Jaroslav. Nemravný princ zneužil Sněhurčina bezvědomí. Aktivisté brojí proti ikonickému polibku z pohádky. In: *Lidovky.cz* [online]. Praha: Mafra, © 2022, 4. května 2021 [cit. 10. 2. 2022]. Dostupné z: [https://www.lidovky.cz/orientace/kultura/nemravny-princ-zneužil-snehurcina-bezvedomi-aktiviste-broji-proti-ikonickemu-polibku-z-pohadky.A210504\\_104810\\_In\\_kultura\\_jto](https://www.lidovky.cz/orientace/kultura/nemravny-princ-zneužil-snehurcina-bezvedomi-aktiviste-broji-proti-ikonickemu-polibku-z-pohadky.A210504_104810_In_kultura_jto)

## Seznam obrázků

Obrázek 1 - Vztah mezi biologickými a sociokulturními činiteli podílejícími se na formování ženské a mužské identity .....	12
Obrázek 2 - Dotazník pro získání odpovědí od vzorku populace.....	46
Obrázek 3 - Obecná oblíbenost hraček .....	48
Obrázek 4 - Mínění společnosti o chlapeckých hračkách .....	49
Obrázek 5 - Mínění společnosti o dívčích hračkách.....	50
Obrázek 6 - Třetí nejoblíbenější hračka .....	50
Obrázek 7 - Druhá nejoblíbenější hračka .....	51
Obrázek 8 - Nejoblíbenější hračka .....	51