

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta, katedra psychologie

Představy adolescentů o ideálním vzhledu chlapců



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vypracovala: Lucie Papíková

Vedoucí práce: PhDr. Irena Smetáčková, Ph.D.

Praha 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a pouze s využitím literatury, kterou cituji a uvádím v seznamu.

V Praze, dne 27. 6. 2014

Lucie Papíková

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí bakalářské práce PhDr. Ireně Smetáčkové, PhD. za odborné vedení, cenné rady a připomínky a vždy ochotný přístup. Dále bych také chtěla poděkovat školní psycholožce a třídním učitelům víceletého gymnázia v Praze za ochotu a pomoc při realizování výzkumu. Děkuji.

ABSTAKT

Tato bakalářská práce se zabývá představami adolescentů/ek o ideálním vzhledu chlapců. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a empirickou. V teoretické části jsem se zaměřila na představení a popis jednotlivých pojmů a oblastí, které se k tématu vztahují. V první kapitole jsem se věnovala vývojovému období adolescence, kde jsem nejprve toto období charakterizovala a následně popsala jednotlivé změny, kterými dospívající procházejí. Další kapitola byla věnována tématu gender, kde jsem vymezila a popsala základní pojmy genderové problematiky a blíže se zaměřila na maskulinitu a maskulinní chování. Následně jsem se zaměřila na školní třídu jako na prostředí respondentů/ek, ve kterém můj výzkum vznikl. Poslední kapitolou teoretické části jsem věnovala problematice vzhledu a ideálu krásy, kde jsem se nejprve snažila o popis všeobecného vývoje ideálu krásy a následně se zaměřila na ideál mužské krásy.

V empirické části jsem analyzovala výsledky svého výzkumu, který se skládal ze tří dílčích metod – pozorování, dotazníku a repertoárové mřížky. Výzkumným vzorkem byly dvě třídy z víceletého gymnázia odpovídající 8. třídám základních škol. Cílem práce bylo zjistit, jaké jsou adolescentní představy o optimální míře úprav vzhledu a pozornosti, kterou mají chlapci svému vzhledu věnovat a odhalit, jak moc je vzhled pro spolužáky a spolužačky důležitý v celkovém přístupu ke konkrétním chlapcům (spolužákům) oproti jejich dalším charakteristikám.

KLÍČOVÁ SLOVA: gender, maskulinita, vzhled, adolescence

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the adolescents' concepts about ideal male appearance. The work is divided into two parts – theoretical and empirical. In the theoretical part, I focused on the presentation and description of the different concepts and areas that are related to the topic. In the first chapter I dealt with the developmental period of adolescence, where I first characterized this period and subsequently described the individual changes that adolescents are going through. The next chapter was devoted to the topic of gender, where I define and describe the basic concepts of gender issues and I closer focused on masculinity and masculine behavior. Subsequently, I focused on the classroom as on the respondents' environment, in which my research was originated. The last chapter my theoretical part was devoted to the issues of appearance and the ideal of beauty, where I first tried to describe the general trend of ideal beauty and subsequently I focused on the ideal of male beauty.

In the empirical part I analyzed the results of my research, which consisted of three primary methods - observation, questionnaire and Repertory grid. Research sample were two classes of multi-annual grammar school, which is corresponding to 8th classes of primary schools. The aim was to determine what are the adolescents' concepts of optimal rate of appearances' editing and attention, which boys should pay to their appearance. And to reveal how much is appearance important for classmates compared to other characteristics in the overall approach to particular boys.

KEY WORDS: gender, masculinity, appearance, adolescence

Obsah

I. ÚVOD.....	7
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1. Období adolescence.....	8
1.1. Vymezení pojmu	8
1.2. Změny v dospívání	8
2. Gender	13
3. Školní třída	15
4. Ideál krásy	18
4.1. Vývoj ideálu krásy.....	19
4.2. Ideál mužské krásy	21
4.3. Nereálnost ideálu krásy	22
II. EMPIRICKÁ ČÁST	23
1. Design výzkumu.....	23
1.1. Výzkumný cíl	23
1.2. Výzkumné otázky.....	24
1.3. Výzkumný soubor a prostředí	24
2. Metody sběru a analýzy dat.....	25
2.1. Pozorování.....	27
2.2. Dotazník	28
2.3. Repertoárová mřížka	29
3. Analýza.....	31
3.1. Dotazník	31
3.2. Repertoárová mřížka	46
3.3. Shrnutí a porovnání výsledků výzkumných metod	54
IV. DISKUZE.....	57
V. ZÁVĚR.....	59
VI. SEZNAM LITERATURY	60
VII. PŘÍLOHY	Chyba! Záložka není definována.

I. ÚVOD

Práce se zabývá tématem vzhledu, konkrétně představami o ideálním vzhledu chlapců z pohledu dospívajících. Žijeme v době, kdy vzhled a atraktivita tvoří důležitou složku v mnoha aspektech našeho života. Zatímco téma ženského vzhledu a ideálu ženské krásy je poměrně hodně diskutované, vzhled mužský stále zůstává poněkud v pozadí. Jak široká veřejnost, tak i odborné výzkumy pojednávají o různých aspektech ženské krásy, výzkumy týkající se čistě mužů však nejsou zdaleka tolik časté. Přijde mi, že do nedávna ve společnosti převažoval názor, že ženy by svému vzhledu měly věnovat náležitou péči a úsilí, avšak u mužů to tolik potřebné není, neboť jsou u nich podstatnější jiné aspekty jejich osobnosti. Ve svém soukromém životě – a často obecně v dnešní společnosti, narážím na muže, kteří se o svůj vzhled naopak velmi zajímají. Kladla jsem si tudíž otázku, jaký je současný ideál mužské krásy. Jaká je optimální míra mužského vzhledu a do jaké míry záleží na vzhledu oproti dalším aspektům osobnosti muže.

Práci jsem rozdělila na dvě části, teoretickou a empirickou. V teoretické části tedy popisuji oblasti nastudované v odborné literatuře, které souvisí s tématem mé bakalářské práce. Jsou jimi vývojové období adolescence, problematika genderu, prostředí školní třídy a ideál krásy.

V empirické části popisuji průběh a výsledky svého výzkumu a analyzuji získaná data. Jako respondenty jsem si zvolila dospívající ve věku 13 – 14 let. A to předně z důvodu, že v období adolescence se intenzivně formuje identita člověka, a proto se utváří i mechanismy spojené se vzhledem; a to jak nároky na vnímání vlastního vzhledu, tak i vzhledu ostatních.

Cílem tedy bylo zjistit, jaké jsou adolescentní představy o optimální míře úprav vzhledu a pozornosti, kterou mají chlapci svému vzhledu věnovat a odhalit, jak moc je vzhled pro spolužáky a spolužačky důležitý v celkovém přístupu ke konkrétním chlapcům (spolužákům) oproti jejich dalším charakteristikám. K dosažení tohoto cíle jsem použila výzkumné metody pozorování, dotazníku a repertoárové mřížky, které jsem aplikovala na dvě třídy jednoho pražského gymnázia. Předně použití repertoárové mřížky vnímám jako velmi užitečnou, neboť se nejedná o příliš často používanou metodu, a tudíž mohou být výsledky mého zkoumání cenné pro další realizované výzkumy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Období adolescence

1.1. Vymezení pojmu

Termín adolescence je odvozen z latinského slovesa *adolescere*, což v překladu znamená dorůstat, dospívat, mohutnět (Macek, 1999). Různí autoři pohlíží na období adolescence různě a nedá se nalézt jeden shodný světově ustálený výklad; někteří jej plně nahrazují pojmem dospívání, jiní mu přisuzují pouze určité části dospívání. Macek (1999) nebo Atkinsonová (2003) např. vyčleňují samotný pojem adolescence nejvíce široce, a sice jako dobu mezi dětstvím a dospělostí, přibližně tedy od 10ti do 20ti let. Toto období Macek (1999) rozděluje na 3 části – ranou (10 – 13 let), střední (14 – 16 let) a pozdní (17 – 19 let). Oproti tomu Vágnerová (2000) dělí dospívání odlišně a rozděluje jej na pubescenci (11 – 15 let) a adolescenci (15 – 20 let). Stejně dělení uvádějí i Langmeier a Krejčířová (2006), období pubescence však ještě dělí na fázi prepuberty (11 – 13 let) a fázi vlastní puberty (13 – 15 let), což bývá také nejčastější dělení.

Nesmíme zapomínat, že vývoj jedince je zcela individuální a dělení proto pouze orientační. V dalším textu budu vycházet z periodizace Macka (1999).

1.2. Změny v dospívání

V období dospívání dochází k mnoha změnám a dospívající prochází více vývojovými úkoly v různých oblastech. Náhled na jednotlivé vývojové aspekty a jejich důležitost se autor od autora také liší. Zcela nesporně dochází k výrazným tělesným, psychickým i sociálním proměnám. Tyto 3 složky jsou na sobě navzájem závislé a v mnoha ohledech se propojují, prolínají a navzájem na sebe navazují. Pro lepší přehlednost se však budu postupně věnovat každé zvlášť.

1.2.1. Tělesné změny

Významným (a na první pohled patrným) projevem dospívání je tělesná proměna, kdy dochází k tělesnému růstu a počínající schopnosti tělesné reprodukce. Vlivem zvýšené produkce hormonů se u jedince aktivuje tělesná proměna směřující k dospělému

tělesnému schématu. Vlivem estrogenu dochází u dívek k nástupu menarche a proměňování tělesných proporcí hlavně v oblasti pánve a boků a také zvětšování prsou. U chlapců způsobuje zvyšující se produkce testosteronu nárůst svalové hmoty, získání maskulinního tvaru kostry a také dochází ke spermiogenezi. Dále dochází k dozrávání mozkových struktur, které slouží ke změnám v kvalitě myšlení (Janošová, 2008).

Vágnerová (2000) uvádí, že dívky dozrávají dříve, i růstový spurt se u nich dostavuje rychleji, což může ještě podporovat negativní přijetí svého nového těla a mohou od svého okolí čelit posměchu kvůli tělesným změnám a váze. Současný ideál krásy je štíhlost až chlapecký vzhled, což u dívek s nabývajícím ženským tvarem může vést až k poruchám příjmu potravy (Fialová, 2001). U chlapců je výška společensky podmíněná a může mu zajistit vyšší sociální postavení (Vágnerová, 2000). Podle Janošové (2008) mají dříve dospívající chlapci nejen sociální výhodu, ale mohou ji využít např. i ve sportu. Pro chlapce je sportovní vyžití a sportovní nadání s ním spojené mnohdy důležité, neboť mohou být i dle sportovní výkonnosti zařazováni na společenském žebříčku a sportovní nadání chlapcům může zvyšovat společenskou prestiž. A v tomto případě mají chlapci s vyšším vzrůstem výhodu oproti těm menším. I později jsou tito chlapci hodnoceni jako více maskulinní než chlapci s pozdějším či menším tělesným růstem. Pro dívky může být sportovní nadání stejně tak důležité a mohou z něj získávat sociální prestiž obdobně jako chlapci.

Přijetí vlastního těla a pohlavních rolí je jedním z nejdůležitějších vývojových úkolů (Macek, 1999) a určitou dobu vývoje u dospívajících můžeme pozorovat až narcismus, kdy se adolescent/ka zaobírá svým vzhledem více než čímkoliv jiným (Vágnerová, 2000). Toto období je spojováno s egocentrismem – dívky i chlapci začínají svá těla pozorovat, porovnávat, hodnotit a upravovat, aby se co možná nejvíce přiblížili své samotné představě (Langmeier, Krejčířová 2006).

1.2.2. Psychické změny

V této podkapitole se zaměřím na změny kognitivní, emoční a změny vývoje identity dospívajícího.

Dle Piagetovy teorie se dospívající v tomto období dostává do stádia formálně logických operací a začíná využívat hypoteticko-deduktivních myšlenkových operací, díky nimž začíná přemýšlet a uvažovat o možnostech a kvalitách, které nejsou nebo

nemusí být závislé na konkrétní realitě. Dospívající tak rozvíjí své úvahy a fantazie a v jeho/její myšlení to znamená značný rozvoj flexibility, o čem všem je schopný uvažovat (Vágnerová, 2005), přenesený a aplikovatelný v každodenní zkušenosti (Macek, 1999). S posunutím těchto možností myšlení a uvažování ale také dochází u adolescenta/ky ke vzniku značné nejistoty, neboť vše může být jiné, než se na první pohled zdá (Vágnerová, 2005).

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) dochází u dospívajících k emoční nestabilitě, náladovosti, impulzivitě a nevyrovnanosti, což vychází z toho, že se adolescenti/ky teprve učí vlastním prožitkům rozumět a kontrolovat je.

Emoční prožívání je u dívek i chlapců plné ambivalentních pocitů. Janošová (2008) uvádí, že na jedné straně chlapci i dívky mohou zažívat příjemné prožitky u prvních orgasmů, zároveň však mohou být doprovázeny pocity studu či zmateností. I další tělesné i psychické změny mohou dospívající prožívat často negativně, u dívek pak především nástup první menstruace, která bývá spojená s fyzickou nepohodou. Náhlé změny hormonální hladiny u menstruačního cyklu vedou např. k potížím soustředění, odklonu od fyzických aktivit nebo střídání nálad (Janošová, 2008). Menstruace však může být spojená i pozitivními emocemi jako zdroj pocitu dospělosti a ženství. Také ji mohou používat jako jistou formu výmluvy (např. při tělocviku či odůvodnění své náladovosti). Dívky mohou celý proces vnímat více traumaticky a úzkostlivě, jelikož jsou u nich tělesné změny především konstrukcí feminity, v jejímž středu leží fyzická atraktivita - a hodnota dívky je tak často určována jejím fyzickým vzhledem (Janošová, 2008), kdežto chlapci se těší na tělesný růst, změnu hlasu či růst vousů (Vágnerová, 2000).

Najít, získat a utvořit si vlastní identitu je jeden z hlavních úkolů dospívání. Dle Vágnerové (2005) jde hlavně o snahu o sebepoznání, čehož adolescenti a adolescentky dosahují nejen vlastním vnímáním sebe sama, ale i hodnocením svého okolí – hlavně rodinou, vrstevnickou skupinou a také společností jako takovou. Formování identity můžeme vidět ve dvou rovinách, individuální a sociální. Podle Macka (1999) je proces utváření identity v adolescenci mnohohrstevný a Erikson (1996) k tomu uvádí, že hrozbou je konfúze rolí, která se projevuje identifikací s nějakým dalším jedincem či skupinou.

Jak jsem již postupně zmiňovala výše, k silným změnám u dospívajícího dochází hlavně ve vnímání svého těla a vzhledu. Při posuzování atraktivity je na dívky všeobecně kladen větší tlak (Janošová, 2008), u chlapců jde především o vzhlížení a snaze přiblížit se k atletické postavě, za přední považují dostatečnou tělesnou výšku a svalovou hmotu (Vágnerová, 2000). V módě se dospívající chlapci snaží působit stylově, ale zároveň co nejležérněji, čímž se snaží vyvolat dojem co největší nezávislosti na módních trendech (Janošová, 2008).

1.2.3. Sociální změny

Celé období adolescence se točí kolem sociálních změn; dospívající se začínají emancipovat od svých rodin a zázemí hledají ve vrstevnických kolektivech (Langmeier, Krejčířová, 2006). Také se však od svých vrstevníků snaží odlišit a najít vlastní identitu, i tak je pro ně ale důležité někam patřit (Macek, 2012). Touha po odlišení a výjimečnosti je může ale vést i např. do určitých subkulturních part (styl EMO atd.), kde jsou však všichni členové stejní. Jedná se zde tedy o snahu stát se výjimečným v celospolečenském kontextu, avšak uvnitř skupiny se udržují stejné názory, způsoby chování i vzhled.

Podle Vágnerové (2000) je pro adolescenty/ky obtížné především to, že jsou již částečně považováni za dospělé, částečně však stále ještě za děti. Langmeier a Krejčířová (2006) k tomu dodávají, že dochází k rozporu mezi statutem a rolí; od dospívajících se totiž očekávají dospělé a zodpovědné postoje, ale zároveň i dětská závislost a poslušnost směrem ke svým rodinám.

Jak jsem již zmiňovala výše, pro adolescentní sebehodnocení je významný nejen vlastní pohled, ale především pohled druhých – blízkých, vrstevníků a médií (Macek, 1999). Svou identitu utváří podle vzhledu, což silně závisí na současném ideálu krásy a atraktivity, který je sociálně a kulturně podmíněn. Atraktivita má svou sociální hodnotu a hodně souvisí se sociálním statutem, přijetím a sociálním zařazením. Pokud je jedinec svým okolím vnímán jako méně atraktivní, může na to reagovat vícero způsoby. Např. se může snažit najít svou seberealizaci jinde (Vágnerová, 2000). Může se tím však i trápit, snažit se o racionalizaci či popření a jsou možné i další způsoby, jak se dospívající s touto situací vyrovnává.

V období, kdy je pro dospívající důležitý názor rodiny jako zástupce primární socializace a zároveň sekundární socializace v názorech vrstevnické skupiny, může docházet k rozporům v názorech a chování těchto dvou socializačních skupin. Dle Macka (2012) pak u jedince dochází ke zmatení až tenzi, která působí silným stresem a může způsobit velké interpersonální rozepře. Tato ambivalence pak může zasahovat i do představy o ideálu krásy, kdy každá skupina považuje za adekvátní úpravy zevnějšku něco jiného.

Stylizací tedy dospívající může vyjadřovat příslušnost k určité skupině či kolektivu, a i podle oblečení tak můžeme posoudit jeho sociální status. Vzhled a atraktivita jsou tedy důležité zdroje identity – podporují sebevědomí a pocity jistoty ve společnosti i ve vrstevnických skupinách. (Vágnerová, 2005). Záleží ovšem na konkrétní skupině a jejímu nastavení systému hodnot, který je individuální a v každé skupině jiný. Mohou tak vůči vzhledu a atraktivitě korespondovat s majoritní skupinou či s ní být naopak v rozporu. Příkladem toho mohou být mnohdy silné mezigenerační konflikty mezi novou a předešlou generací, kdy se mladší generace snaží silně odlišovat od většinového společenského standartu, který byl utvářen a je udržován generací předešlou (Smetáčková, 2005).

U dospívajícího narůstá zájem o sebe sama a od okolí touží dostat sebestpotvrzení vlastní hodnoty a atraktivity. Proto ve vrstevnické skupině v adolescentním věku narůstá zájem o jedince opačného pohlaví jako snaha získání tohoto potvrzení. A jedinec druhého pohlaví se často stává objektem zájmu – jak samotného adolescenta či adolescentky, tak i celé skupinky stejného pohlaví (Macek, 2012). Koho dospívající považují za ideálního chlapce či ideální dívku silně souvisí s našimi představami, které jsou do velké míry dány socializací, která vytváří genderové stereotypy, které postupně přijímáme.

Vrstevnické skupiny jako takové procházejí v období adolescence proměnnou. Nejprve mezi dospívajícími vznikají malé party (skupiny), které jsou ve většině případů homogenní. Charakterem bývají neformální a členy často spojuje každodenní přímá komunikace. Bývá s nich také vůdčí osobnost, kterou ostatní obdivují. S přibývajícím věkem (ve střední adolescenci) se začínají utvářet větší skupiny, které již nejsou homogenní – jsou tvořeny chlapci i dívkami, a typickou společností činností bývají např. večírky, kde jedinci začínají navazovat první erotické vztahy. Následně dochází k proměně těchto velkých skupin a mezi jedinci začínají vznikat první heterosexuální

partnerské vztahy, které existují pospolu s malými skupinami (často tvořené partnerskými dvojicemi). V poslední fázi se většinou rozpadají velké skupiny a v životě jedince zůstávají skupiny malé, kde mezi členy skupiny vzniká hlubší přátelství (Macek, 1999).

2. Gender

2.1. Vymezení základních pojmů

Většina běžné populace považuje rozdíly na poli vlastností, chování, myšlení, preferování určitých zájmů atd. mezi mužem a ženou za biologickou danost, avšak není tomu tak a výzkumy je dokázán jasný rozdíl mezi pohlavím a genderem. Jak uvádí Janošová (2008), pohlaví zahrnuje vše odlišné mezi mužem a ženou na biologické úrovni. Jedná se o vrozený biologický status určený při narození. Všechny rozdíly z kulturně-společenského hlediska a vývoje na něm závislejícím jsou u pohlaví konstantní (Oakley, 2000). Pohlaví má vícesložkový charakter a nerozlišuje se pouze na základě rozdílných vnitřních a vnějších genitáliích, ale rozdíly také nacházíme v hormonech, chromozomech a gonádách, fenotypech a psychosexuálních mozkových centrech, které predisponují jádrovou pohlavní identitu (Janošová, 2008).

Naproti tomu podstata pojmu gender spočívá v sociálně-kulturních vzorcích chování a jedná se tedy pouze o sociální konstrukt (Janošová, 2008). Nejedná se tedy na rozdíl od pohlaví o univerzální kategorii, nýbrž se mění a vyvíjí v čase a místě (Oakley, 2000). Gender tedy můžeme chápat jako soubor vlastností, chování, zájmů, vzhledu atd., který je sociálně utvářený a v dané společnosti spojován a přijímán s obrazem ženy nebo muže (Smetáčková, 2005).

Rozdíl také nacházíme mezi pohlavní a genderovou identitou. Pohlavní identita je definována jako emoční soulad příslušnosti k mužské či ženské skupině, kdy se jedinec identifikuje na základě své biologické výbavy jako muž či žena. Je tedy silně založena na tělesnosti a na rozdíl od genderové identity nelze pohlavní identitu v průběhu života měnit (Janošová, 2008). Genderová identita naproti tomu je tedy do určité míry tvárná a vyjadřuje pocit příslušnosti k jedné ze skupin. S ní souvisí i genderové role, díky nimž je na jedince ze strany společnosti vyvíjen tlak na to, jak by se měli chovat, prožívat, jaké by měli mít vlastnosti, zájmy atd. (Oakley, 2000). Liší se tedy představy a

očekávání společnosti ohledně mužů a žen a s tím souvisí i to, jak by měli vypadat a vzhled jako takový s jeho dílčími charakteristikami (Beal, 1994).

Ideální ženské a mužské charakteristiky nevyplývají z biologické přirozenosti žen a mužů, ale jsou vytvářeny společností a reprodukovány prostřednictvím socializace a teprve se socializací se z člověka stává žena či muž se vším, co k tomu v dané společnosti patří. Seznamují se se společenskou představou maskulinity a feminity, vztahují se k ní a na základě toho si vytváří svou genderovou identitu (Smetáčková, 2005).

To, které genderové role, chování, vlastnosti, vzhled aj. jsou v dané společnosti pro muže či ženu vhodné či nevhodné, určuje genderový řád. Genderový řád společností se dělí do tří rovin, jimiž jsou instituce, interakce a identita. Skrz sociální struktury tedy komunikujeme ve vztazích, čímž osvojujeme chování a prožívání na úrovni jednotlivců (Janošová, 2008).

Genderový řád také produkuje stereotypy. Stereotypy jsou apriorní představy o příslušnících dané skupiny, kde je přehlížena individualita dotyčných jedinců a které vycházejí ze společnosti, nikoliv z osobních zkušeností (Janošová, 2008).

Na základě toho jsou ve společnosti jasně definované znaky maskulinity a feminity, které by pro vytvoření a přijetí genderové identity sebou samým i společností měli muži a ženy splňovat (Beall, 1993).

2.2. Maskulinita

V rámci procesu socializace se učíme skrz svou upevňující se genderovou identitou rozlišovat mezi maskulinním a femininním. Učíme se rozlišovat chování, které náleží mužům a ženám, jaké jsou jejich typické projevy, jaké jsou typické vlastnosti daného pohlaví a také jaké jsou nároky mužů a žen spojené se vzhledem. Proces přijímání těchto charakteristik se vytváří poměrně automaticky, ale nejedná se pouze o pasivní proces, nýbrž o aktivní formování.

U mužů a chlapců se dle tradic více oceňuje typické maskulinní chování; to je typicky vyznačováno obecnou mužskou soutěživostí a tvrdostí – ať již fyzickou či psychickou, ambiciózností a sebevědomím. Na druhé straně se u mužů velice cení galantní chování. Také se u nich oceňuje především racionální a logické chování a myšlení. U žen a dívek

se naopak oceňují femininní projevy, které zahrnují emocionalitu, schopnost empatie, spíše submisivitu a také předně ztělesňovanou atraktivitu (Bačová, 2003). Zatímco u žen jsou maskulinní projevy v určité míře společností obecně přijímané, u mužů nacházíme tlak na potlačování jejich femininních projevů (Mosse, 1994).

Projevování feminity je u mužů bráno jako projev slabosti. Oakley (2000) považuje ze strany společnosti u mužů za podstatné především společenské postavení, které se snižuje či zvyšuje podle dosahované moci, prestiže, síly, bohatství a materiálních statků, což se vše odráží v celkově životním profesním i osobním úspěchu daného muže. Tělesný vzhled je také podstatný, ale není na něj kladen takový tlak jako v případě ženy (Janošová, 2008). V posuzování atraktivity muže je také podstatné kromě samotného vzhledu jeho celkové charisma, smysl pro humor, inteligence atd. (Mosse, 1994).

Vývoj genderové identity probíhá výrazně v rodině, ale také ve škole skrz sekundární socializaci.

3. Školní třída

Díky povinné školní docházce se každý z nás stal nejméně po dobu devíti let součástí nějaké školní třídy a třídního kolektivu a prošel si tím touto formou školní socializace.

Škola ve společnosti funguje jako nástroj, díky němuž si společnost zajišťuje svou kontinuitu, neboť jsou všechny generace ve svých vrstevnických skupinách učeny stejným zvyklostem (Smetáčková, 2005).

Školní třída se obdobně jako i jiné sociální skupiny vyznačují určitými znaky a charakteristikami. Jedná se o formálně vzniklou skupinu s daným počtem lidí a její jednotliví členové mezi sebou vytvářejí síť formálních i neformálních vztahů (Hayes, 2003). Tyto vztahy se vytváří jak na vrstevnické úrovni mezi jednotlivými studenty a studentkami, tak i v asymetrické rovině se zaměstnanci škol, jako jsou učitelé/ky, ředitel/ka či další pracovníci/e jako např. školní psycholog nebo psycholožka či výchovný poradce či poradkyně. Všechny tyto vztahy se utváří na skupinové i individuální úrovni.

Vyznačují se taktéž skupinovou dynamikou, což jsou všechny ve třídě se odehrávající procesy s vlivem na skupinové dění a skupinovou strukturu, což je vnitřní organizace jednotlivých rolí a statusů (Výrost, Slaměník, 2008).

Co se týče sociální struktury, po dobu trvání skupiny prochází určitou fází poznávání se, díky níž se na začátku neznámí jedinci od sebe začnou odlišovat různými znaky a vlastnostmi. Status je pojem definovaný jako míra autority a uznání jedince od ostatních členů skupiny (Nakonečný, 2009). Sociální status lze v průběhu času měnit, avšak (zejména u nízkého počátečního statusu) to jde poměrně obtížně. Vzhled v případě sociálního statusu může silně figurovat. Zvláště pokud je jedincův vzhled ostatními členy hodnocen jako nevhodný, pak může dotyčný jen velice nesnadno měnit svůj sociální status ve třídě, i přes své jiné silné kvality. Sociální role (další pojem týkající se sociálního statusu ve třídě) se vytváří očekáváními dané skupiny, jak by se měl dotyčný jedinec chovat.

Sociální role jsou taktéž formální a neformální. Mezi ty formální bychom mohli řadit např. předsedu třídy či pokladníka, neformální nejsou jasně určovány a vznikají v průběhu utváření třídní sociální struktury. Mezi nejčastější sociální role, které se vyskytují téměř v každém žákovském kolektivu, patří např. vůdce, šedá eminence, hvězda, outsider nebo mimostojící (Výrost, Slaměník, 2008).

Pro fungování sociální dynamiky jsou důležité, do určité míry protikladné, procesy kooperace a konfliktu (soutěž), a to jak na úrovni jednotlivců tak skupiny. Žáci a žákyně jsou v průběhu vyučování vedeni k oběma typům vzájemné interakce. Jednak mezi sebou navzájem soupeří – jak na úrovni známkování, kde je podstatné, jaké známky studující dostávají; a to jak průběžné tak i výsledné na vysvědčení. Prvky soutěžení také mnohdy zasazuje přímo vyučující ve formě her či soutěží (Hrabal, 2002). Důležitá je také vzájemná kooperace třídy, která přispívá k soudržnosti skupiny a pomáhá v procesu diferenciaci rozdělovat sociální role a postavení (Hayes, 2003).

Jakob L. Moreno vytvořil techniku sociometrie, což je teorie a z ní vyplývající metoda měření neformálních vztahů v malých sociálních skupinách, které se zjišťují na základě dvou dimenzí sociálních pozic – vlivu a oblíbenosti (Výrost, Slaměník, 2008). Právě zmiňovaná oblíbenost i vliv mohou mít silný vliv na vytváření třídní normy vzhledu. Dle mého názoru to platí zejména u oblíbenosti žáka či žákyně. Pokud je jedinec ve skupině

vnímaný jako oblíbený, mohou k němu ostatní vzhlížet a snažit se napodobovat jeho styl oblékání a celkovou úpravu svého zevnějšku.

Ve skupině také dochází ke konformitě, což je změna chování či názoru jako výsledek tlaku jiného jedince či skupiny, přičemž tento tlak může být skutečný či domnělý. Jedinec či jedinci se tedy svým názorem či chováním přizpůsobují většině (Výrost, Slaměnik, 2008). Důležité je rozlišení, zda dochází ke skutečnému zvnitřnění a změně názoru, jelikož jedinec důvěřuje více úsudku ostatních. Nebo zda jedinec sám názor nesdílí a vnitřně se s ním neztotožňuje, avšak kvůli oblibě a akceptaci jej ve skupině před ostatními projevuje (Hewston, 1992). Také konformita ovlivňuje vzhled jednotlivých žáků a žákyň třídy. Jednotlivci mohou mít stejné názory na módu, mohou začít preferovat stejný či podobný styl a líbit se jim stejné či podobné věci – a to jak autenticky zvnitřněným pocitem či pouze pod vlivem skupiny a touze k ní patřit.

Školní třída je silnou sociální vrstevnickou skupinou pro většinu jejích členů/ek. S tím souvisí i problematika vzhledu, kde může mít tato sociální skupina silný vliv na jednotlivce a jejich postoj ke vzhledu, zvláště pokud skupinu vnímají jako referenční a chtějí si udržet či zvýšit svůj sociální status ve skupině a být ostatními vnímáni jako oblíbení a atraktivní. Záleží však na hodnotovém systému dané skupiny – pokud např. vzhled nebude silným a důležitým faktorem pro fungování člena ve skupině, může se prosadit i neatraktivní dítě. Na druhé straně to má však své limity, neboť lidé si musí tělesně alespoň do určité míry sedět. Např. tělesný odpor je silným afektem, který sice jde částečně racionálně zvládnout, ale původní emoce se tím nezmění. Ve třídě tedy existují určité stupně volnosti v tom, jak důležitý vzhled může být, ale nejedná se o zcela libovolné uspořádání.

Na základě fungování skupiny se vytváří skupinová norma, která se projevuje i ve vzhledu. Většinou ne všichni tuto skupinovou normu splňují a záleží na oné skupinové normě, zda se dotyčný pro skupinu dostává do popředí a jeho oblíba a vliv tím pádem roste, jelikož se vymyká směrem, po kterém skupina touží a uznává. Nebo zda je dotyčný skupinou spíše odmítán, jelikož se od normy výrazně odlišuje ve směru, který skupina nepovažuje za adekvátní a tím pádem je tento člen či členka skupiny nepřijímán co se týče jeho/jejího vzhledu. Vzhled jednotlivých členů a členek skupiny souvisí, a zvláště v adolescentním období, s popularitou daného žáka či žákyně, a proto se procesy konfliktu a kooperace mohou projevovat také v oblasti vzhledu. Dívky a chlapci mezi

sebou mohou navzájem soutěžit ve své atraktivitě a péči o vzhled a svůj zevnějšek. To se patrně nejvíce projevuje na oblečení a doplňcích, kde se posuzuje především stylovost. Dále i postava, péče o vlasy a u dívek také líčení. Kromě soutěžení může ve skupině nastat i vzájemná kooperace či koalice – nejčastěji nejspíše u skupinek osob stejného pohlaví, které se snaží zvýšit atraktivitu jedince, aby se více líbil objektu zájmu opačného pohlaví, kdy se např. hezké dívky kamarádí spolu.

4. Ideál krásy

Jak jsem již psala v předchozích kapitolách, vzhled hraje v životě adolescenta/ky zásadní roli a je důležitá nejen pro přijetí sebe sama a tím pádem možným vytvoření identity, ale i z hlediska přijetí skupinou (předně vrstevnickou, tedy školní třídou) a identifikování se s ní.

Dle Fialové (2001) je pro vývoj identity důležité i tělesné sebepojetí a tělesný obraz neboli image. Jedná se o všechny představy mající nějaký vztah k tělu daného jedince a důležité tedy je, zda je jedinec se svým tělesným sebepojetím spokojen či nespokojen. Jako u celkového sebepojetí i zde dělíme složky na kognitivní, konativní a afektivní, přičemž jsou pro tělesné sebepojetí důležité zdraví, zdatnost a vzhled, kde se význam jednotlivých složek mění v čase a je rozdílný podle pohlaví. Např. pro muže je mnohem podstatnější zdatnost a jejich celková muskulatura, kdežto ženy se více zaměřují na vzhled (Fialová, 2001).

Kromě touhy po přiblížení se ideálu krásy se v poslední době zvyšuje i starání se o své tělo především preferováním zdravého životního stylu. To zahrnuje zdravou výživu, cílenou péči o své tělo a zvyšující se zájem o sportovní aktivity. To vše jistě souvisí s obecnou celkovou proměnou našeho životního cyklu, kdy např. valná většina z nás má převážně sedavé zaměstnání a spoustu hodin dne prosedíme či strávíme převážně pasivně a na tělo na to z pochopitelných důvodů reaguje zvýšenou potřebou pohybu. Také stravování prošlo výraznou změnou. Masivní rozvoj rychlých občerstvení a celkového vícenásobného nárůstu chemikálií i v běžných potravinách se začal projevovat na postavách. Lidé se i proto v posledních letech začínají mnohem více zajímat o svou stravu, což je poháněno touhou po zdraví i štíhlé postavě.

Vágnerová (2000) se domnívá, že adolescent/ka posuzuje své vlastní tělo ve vztahu k současnému standardu atraktivity a současnému přijímanému ideálu krásy. Jedná se tedy o sociokulturní standard, kde má atraktivita svou sociální hodnotu, která může být kulturně rozdílná. Atraktivitu bychom mohli dělit na fyzickou a osobní, kde fyzickou atraktivitu určují rysy v obličeji, výška, hmotnost, věk, také držení těla nebo barva vlasů a pokožky atd. Na jedné straně fyzická atraktivita jedinci usnadňuje působení v sociálních interakcích a je podstatná např. při utváření prvního dojmu, na straně druhé ovšem mohou být atraktivní jedinci považováni méně schopné a výkonné (Výrost, Slaměnik, 2008). Dle mého názoru ale tento negativní fakt platí převážně pro dívky a ženy. U chlapců a mužů se příliš často nesetkáváme s jakoukoliv formou diskriminace na základě vzhledu, je to pro ně spíše jakýsi bonus.

Důležité je také zmínit, že sice patrně každý vnímá socio-kulturně shodný či podobný ideál současné krásy, avšak každý jsme také jedinečná individualita s rozdílně nastavenými hodnotami a prioritami. Tudíž i vzhled hraje u každého člověka jinou roli. Berry (2008) v tomto směru uvádí, že sice někteří jedinci se o svůj vzhled nestarají, neznamená to však, že by jim byl jejich vlastní vzhled úplně lhostejný. Domnívá se, že to také může být způsobeno předešlými nezdary o přiblížení se ideálu krásy a neakceptací a nepřijetím vlastní atraktivity u ostatních, předně u referenčních skupin či osob. Tito lidé pak upravují svůj systém hodnot, kde krása a atraktivní vzhled nejsou tolik významné. Tento názor sdílím, avšak nedomnívám se, že se vždy musí jednat o expost jednání, chování a prožívání. Dle mého nemusí nejprve dojít k rezignaci po touze přiblížení se co nejvíce ideálu krásy. Někteří mohou mít hodnotu vlastní atraktivity nastavenou již na začátku jako ne tolik podstatnou a důležitou.

4.1. Vývoj ideálu krásy

Vývoj ideálu krásy je proměnlivý v čase a v různých obdobích lidské historie byl důraz kladen na jiné části – účesy, oblečení, typ postavy atd. Ideál krásy je tedy značně variabilní, a proto to, co v jedné době či kultuře může být považováno za ideál, může být v jiné době či kultuře považováno za pravý opak. Vzhled také odrážel společenské postavení a důležitým prvkem v posuzování sociálního statusu byla i barva kůže (Fialová, 2000).

Na ideál krásy se také můžeme dívat jako na výsledek genderového řádu. Ten staví na dichotomickém rozdělování všeho na mužskou a ženskou část, a proto za pomoci socializace dochází k osvojování představy ideální ženy a ideálního muže – jak by měl/a vypadat, chovat se atd. (Renzetti, 2003). Máme v sobě stereotypní představu ideální ženy jako dlouhovlasé štíhlé ženy s převážně femininním typem oblečení. A stejně tak i stereotypní představu vysokého, svalnatého muže s krátce střiženými vlasy se spíše ležérním stylem oblékání.

Ideál krásy se vždy odvíjí od celkového vnímání společnosti. V dnešní době bychom mohli říci, že největší vliv společnosti, který lidem předává informace o současném pojetí ideálu krásy, jsou média a ta určují, co bychom měli obdivovat a co ne (Fialová, 2000). Tlak médií na běžného člověka je však silný, a tak si mnohdy neuvědomuje zkráslenost tohoto podsouvaného ideálu krásy a snaží se mu přiblížit.

Pojetí vzhledu a jeho důležitosti se nevyvíjí pouze na úrovni společnosti, ale také ontogeneticky na úrovni každého jedince. V prvních letech života člověka ovlivňuje zejména jeho rodina, později především s nástupem adolescentního období vrstevnická skupina, kde můžeme zaznamenat dvě stádia – identifikace a diferenciaci. Některé složky vzhledu jsou poměrně neměnné (jako např. výška), jiné jsou variabilní více (účes, oblečení atd.) (Fialová, 2000).

V dnešní době je nejvyšším trendem patrně štíhlá postava a s ní související váha člověka. U obou pohlaví můžeme pozorovat nespokojenost při vyšší váze, ovšem muži zažívají nespokojenost i při příliš nízké váze, kdy mají pocit, že jsou příliš hubení. Fialová (2000) uvádí, že se v dnešní společnosti objevuje stále zvětšující se trend u chlapců dosáhnout silně maskulinní, svalnaté, atletické postavy a tím pádem jsou chlapci častěji nespokojeni se svým tělem, než tomu bylo dříve. Domnívají se, že díky svalnatější postavě by snadněji zapadli do kolektivu. Jejich nespokojenost se projevuje zejména v horních partiích těla, tedy u ramenou a hrudníku, což u svalnatější postavy považují za znak dominance.

4.2. Ideál mužské krásy

Současný ideál krásy (mužský i ženský) klade největší důraz na štíhlost těla, u mužů zároveň i s rozvinutou svalovou hmotou. S tímto nárokem ze strany společnosti pochopitelně nastupují i pocity méněcennosti a zvyšující se míra nejistoty v období adolescence a to u obou pohlaví s tím rozdílem, že u chlapců toho o tomto vnitřním prožívání víme mnohem méně než u dívek (Janošová, 2008). Fialová (2000) k tomu dodává, že oproti dívkám, které drží spíše diety, chlapci upřednostňují spíše cvičení, případně začínají užívat steroidy.

Současný ideál krásného muže bychom tedy mohli popsat jako vysokého muže se svalnatou postavou především v oblasti ramen a hrudníku a štíhlým pasem a boky. Z toho vychází, že nejčastěji muži vnímají jako své problematické partie břicho, ramena, hrudník a celkový svalový tonus (Fialová, 2000). Fenomén, který reflektuje výše popsané, čili pocity méněcennosti z důvodu malého vzrůstu či nedostatku fyzické síly, se nazývá muskulární dysforie (Janošová, 2008).

Oproti dřívější době se v dnešní společnosti péče mužů o svůj zevnějšek stále zvyšuje. Stále častěji tato péče nabývá poněkud extrémních podob, kdy se tito muži silně zajímají o své oblečení, módu, kosmetiku, vlasy, svalovou hmotu, péči o vlasy atd. a také mají velké nároky na vzhled svých partnerek (Výrost, Slaměnik, 2008). Také se zvyšuje počet mužů, kteří využívají plastickou chirurgii, kde si nejčastěji pro zvýšení objemu svalové hmoty nechávají voperovat silikonové implantáty, dále si nechávají odsávat tuk, vyhlazovat obličej či přidělavat umělé vlasy (Renzetti, 2003). Výše uvedené změny jsou důkazem toho, že požadavky na ženský a mužský vzhled se v množství péče přibližují. Dochází tedy k posunům v genderových představách.

I přesto, že míra zájmu o mužský vzhled stoupá, není na něj ze strany společnosti kladen takový tlak jako u žen (Renzetti, 2003). To patrně dokazuje, proč jsou ženy stále častěji nespokojené se svým vzhledem než muži.

4.3. Nereálnost ideálu krásy

Skrz média se v nás usazuje mýtus o dokonalém těle a vzhledu, kdy se prohlubuje rozdíl mezi tím, jací jsme a jací bychom měli být. Media nám prezentují celebrity, které jsou ovšem ve velké míře retušovány a zkrášlovány pomocí plastických operací. U mužů je medii podporovaný ideál krásy sice stále více podobný realitě, ale i zde dochází k silnému zkreslování skutečné reality, což má za následek množství pochyb o vlastním tělesném sebepojetí (Fialová, 2000).

Podle Wolf (2000) je ideál krásy prezentovaný společností mýtus, kterému se snažíme přiblížit. Podle autorky však krása nemůže být objektivní a univerzální, přesto se však toužíme splňovat společností uznávaný současný model ideálu krásy a tím se stáváme více konformními.

Muži i ženy jsou obklopani konkrétními příklady lidí, kteří prezentují ideál soudobé krásy. K těmto osobnostem (většinou mediálně známým) vzhlížíme a Wolf (2000) takové osobnosti považuje za sociokulturní modely, se kterými jsme neustále konfrontováni. Rozdíl ovšem spočívá v tom, že ženy tyto modely přijímají za modely rolové, tudíž se jim snaží mnohem více přiblížit a v jejich případném neúspěchu se u nich pak mnohem více vyskytují pocity méněcennosti. Muži jsou sice s mužskými modely módy také konfrontováni, avšak nepovažují je za modely rolové, tudíž těmito představami ideálu nejsou tolik svazováni jako ženy a nemají stejnou potřebu se těmito modelům vyrovnat.

Z výše zmíněného bychom tedy mohli shrnout, že v procesu dospívání dochází na straně adolescentů a adolescentek k silnému zaujetí vzhledem. A to jak vlastním, tak i vzhledem a krásou ostatních. Díky fyzickým a psychickým proměnám a sociálním interakcím u dospívajících dochází k porovnávání se a snaze přiblížit se současnému ideálu krásy, který je avšak pro běžnou populaci poněkud nereálný. V případě chlapců je tímto ideálem především vysoká a muskulaturní postava.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

1. Design výzkumu

1.1. Výzkumný cíl

Hlavní oblastí mého výzkumu, které se ve své bakalářské práci zabývám, je představa adolescentů/ek o ideálním chlapeckém vzhledu. Cílem bylo zjistit, jaké jsou adolescentní představy o optimální míře úprav vzhledu a pozornosti, kterou mají chlapci svému vzhledu věnovat a odhalit, jak moc je vzhled pro spolužáky a spolužačky důležitý v celkovém přístupu ke konkrétním chlapcům (spolužákům) oproti jejich dalším charakteristikám.

Tímto tématem jsem se rozhodla zabývat především z důvodu, že v běžném životě kolem sebe vídám stále více a více mužů, kteří o svůj vzhled náležitě pečují, někdy až dle mého názoru extrémně moc. Zajímalo mě tedy, jaká je představa ideálního mužského vzhledu a jaká míra úprav a péče o svůj vzhled je u mužů považován za ideální a optimální. A to jak z pohledu opačného pohlaví, tak i z pohledu samotných mužů.

Za své respondenty/ky jsem si úmyslně vybrala adolescenty/ky, neboť v tomto vývojovém období se intenzivně formuje identita a je tudíž možné zkoumat mechanismy vytváření (nejen) vzhledových nároků u sebe sama i druhých.

Přestože se muži obecně začínají o svůj vzhled starat více než dříve a vytváří se tím nový trend, výzkumy a studie se stále více zaměřují na ženský vzhled a ten mužský stále zůstává více v pozadí a neví se o něm zdaleka tolik, jako o tom ženském.

1.2. Výzkumné otázky

1. Jaká je představa adolescentů/ek o ideálním vzhledu chlapců?
2. Jak moc je vzhled pro celkový přístup ke spolužákům pro adolescenty/ky důležitý?
3. Liší se dívky a chlapci ve svých představách o ideálním chlapci?
4. Jaká je podle adolescentů/ek optimální míra úprav vzhledu u adolescentního chlapce?
5. Kolik pozornosti by podle spolužáků a spolužaček měli chlapci úpravám svého vzhledu věnovat?
6. Které části těla/vzhledu jsou pro posouzení atraktivity nejdůležitější?

1.3. Výzkumný soubor a prostředí

Výzkum jsem realizovala v březnu 2014 na nejmenovaném pražském víceletém gymnáziu. Toto gymnázium jsem si vybrala především z důvodu, že jsem jej dříve sama navštěvovala, a tudíž jsem neměla problém s domluvou ani realizací svého výzkumu. Navíc jsem prostředí školy i vyučující osobně znala, což mi také poskytlo výhodnější podmínky např. při pozorování a zadávání dalších metod výzkumu.

Pro svůj výzkum jsem si zvolila dvě třídy, které věkově odpovídají 8. třídám na základní škole. První třída byla tercie (T3B) osmiletého gymnázia a druhá byla prvním ročníkem šestiletého gymnázia (1S). Velký rozdíl mezi třídami byl tedy hlavně v délce trvání jejich společné skupinové existence. Zatímco první třída spolu tvořila třídní kolektiv již třetí rok, druhá třída se znala teprve půl roku.

Do T3B celkem dochází 30 žáků/yň, konkrétně 12 chlapců a 18 dívek. Dotazník mi vyplnili všichni žáci a žákyně (tzn. 30), ale vyplněnou repertoárovou mřížku jsem dostala pouze od 23 žáků/yň, neboť v ten den 7 z nich chybělo (3 chlapci a 4 dívky).

Do 1S celkem dochází 27 žáků/yň, konkrétně 10 chlapců a 17 dívek. Dotazník jsem vyplněný dostala od 25 žáků/yň, dvě dívky v den vyplňování chyběly. Repertoárovou mřížku mi celkem vyplnilo 26 žáků/yň – pouze jeden chlapec chyběl.

Třída		počet žáků/yň	počet vyplněných dotazníků	počet vyplněných repertoárových mřížek
T3B	celkem	30	30	23
	chlapci	12	12	9
	dívky	18	18	14
1S	celkem	27	25	26
	chlapci	10	10	9
	dívky	17	15	17

Výzkum jsem provedla během dvou týdnů, během kterých jsem v každé třídě strávila 5 vyučovacími hodinami i s přestávkami. Tři vyučovací hodiny jsem strávila pouze pozorováním, 4. hodinu zadáním dotazníků s pozorováním a poslední hodinu zadáním repertoárové mřížky spojenou také s pozorováním. Zadávání dotazníků i repertoárové mřížky se vždy konalo za přítomnosti vyučujícího, který se mi snažil pomoci ve třídě udržet kázeň.

Všechny žáky a žákyně jsem poučila a informovala o tom, že veškeré údaje jimi získané budou v mé bakalářské práci anonymizovány i s veškerými údaji o samotné škole.

Každá má návštěva ve třídě se konala v jiný den, díky čemuž jsem byla schopná posuzovat a odlišovat jednotlivé žáky a žákyně co nejvíce objektivně. V jeden konkrétní den by totiž mohl některý/á z žáků/yň přijít do školy atypicky oblečený/á či upravený/á či se v třídním kolektivu chovat atypicky, a proto bylo potřeba provést vícero pozorování v různých dnech.

Dva týdny výzkum trval předně proto, že dané třídy mají mnoho vyučovacími hodinami rozdělené na poloviny, případně mají semináře, kam se rozdělují dle zájmu v rámci celého ročníku a pro účely mé bakalářské práce jsem potřebovala mít celý třídní kolektiv pohromadě.

2. Metody sběru a analýzy dat

Ke svému výzkumu ve škole jsem využila několik výzkumných metod. Konkrétně se jednalo o pozorování, dotazník a repertoárovou mřížku. Dané metody jsem použila tak, aby byly na sobě postupně návazné a vzájemně se doplňovaly. Postupovala jsem tedy následujícím způsobem:

1. Nejprve jsem sestavila dotazník s vlastním souborem otázek.
2. Následně jsem provedla pilotáž dotazníku u dvou chlapců a dvou dívek v přibližně stejném věku jako byli moji respondenti a respondentky. Cílem pilotáže bylo ověření validity dotazníku. Pilotáž sloužila předně pro upřesnění zadání jednotlivých otázek, případně k vyřazení některých z nich či přidání dalších¹. Také Dále jsem díky pilotáži získala představu, kolik času budou žáci a žákyně ve škole přibližně na vyplňování dotazníku potřebovat.
3. Dalším krokem bylo pozorování ve třídách. Pozorování sloužilo ke zmapování situace v jednotlivých třídách a proniknutí do jejich kolektivního prostředí. A také pokusit se zmapovat vzhledovou normu v jednotlivých třídách a zjistit, zda se ve třídách vyskytují chlapci s rozdílnými vzhledovými charakteristikami.
4. Následně jsem ve třídách rozdala dotazník, který mi žáci i žákyně jednotlivých tříd vyplnili.
5. Dle pozorování a odpovědí z dotazníku jsem sestavila trojice z chlapců pro repertoárovou mřížku. Při sestavování jednotlivých trojic jsem se snažila o trojice s rozdílnými vzhledovými charakteristikami, případně s rozdílným sociálním postavením (které jsem zjišťovala pouze povrchním způsobem při pozorování, nejedná se proto pochopitelně o žádné sociometrické šetření a nemá žádnou validní a reliabilní hodnotu). Každý chlapec byl zastoupen ve třech trojicích.
6. Finálním krokem bylo žáky a žákyněmi vyplnění repertoárové mřížky s předpřipravenými trojicemi chlapců.

V následujícím textu bych detailněji rozebrala jednotlivé metody svého výzkumu a zvolené postupy s nimi související.

¹ Respondentů/ek jsem se ptala, jak chápou rozdíl mezi otázkou č. 4 a 5. Chlapců jsem se po vyplnění dotazníků ptala, jak vnímali označení „ideální chlapec“ v otázce č. 7 a jaké to v nich vyvolávalo pocity. Bála jsem se totiž, aby toto označení u chlapců nezpůsobovalo odpor a negativní emoce. Tito chlapci uvedli, že s daným označením problém neměli, pro jistotu jsem však při zadávání dotazníků ve škole upřesňovala, jak danou otázku chápu. V odpovědích jsem pak možná díky tomu nezaznamenala žádné negativní reakce. U otázky č. 9 jsem upřesnila zadání, jelikož se mne při pilotáži děti doptávaly, co přesně mají vyplňovat. Dále jsem u všech sloupců (ale šlo mi předně o třetí) zvýraznila hůlkovým písmem, že se jedná pouze o chlapce. Při samotném zadávání dotazníků ve škole jsem žáky/yně na tuto otázku znovu upozornila a zdůraznila, jak mají při vyplňování postupovat. Původně jsem také mezi aktivitami měla jen „holení obličeje“ a „holení dalších částí těla“. Dívky mě ale upozornily, že např. holení podpaží jim přijde adekvátní, avšak holení nohou již ne a neví proto, jak na položku odpovědět. Do dotazníku jsem proto tyto položky přidala.

2.1. Pozorování

Jak jsem se již zmiňovala výše, pozorování v mém případě sloužilo především k navázání kontaktu s žáky a zmapováním aktuální situace ve třídě. Při příchodu jsem byla žákům a žákyním představena jako studentka psychologie, která nyní bude docházet na některé jejich hodiny a po čase jim rozdá „nějaké dotazníky“ pro účely své bakalářské práce.

Mé pozorování tudíž bylo zúčastněné, ale do výuky jsem nijak nezasahovala. V každé třídě jsem pozorováním strávila 5 vyučovacích hodin s přílehlými přestávkami. Nejprve jsem v každé třídě strávila tři vyučující hodiny i s přestávkami pouze pozorováním a dále jsem pozorování prováděla při zadávání dotazníků a repertoárové mřížky. Celkově můj výzkum ve škole probíhal v rozmezí dvou týdnů, a tudíž jsem měla dobrou možnost pozorovat jednotlivé vzhledové charakteristiky v různých dnech. Tím jsem se snažila docílit omezení možného atypického vzhledu některého chlapce či dívky v jeden konkrétní den.

Od vedení školy jsem dostala k dispozici jmenný seznam studentů/ek a zasedací pořádek jednotlivých tříd, díky čemuž jsem se snadněji zorientovala v poznávání jednotlivých osob a mohla jsem se soustředit na vzhledové charakteristiky jedinců a celkové klima ve třídě. To mi později sloužilo k sestavení trojic chlapců pro repertoárovou mřížku.

Při první návštěvě třídy jsem tedy měla připravené tabulky se zasedacím pořádkem a jmény žáků a žákyní. Seděla jsem buďto v poslední lavici uprostřed či na sedačce u zadní stěny místnosti a měla tak dobrý přehled o celkovém dění ve třídě. Před sebou jsem tedy měla připravené volné chlívčky se jménem daného dítěte a doplňovala do něj konkrétní údaje. Při přestávkách, kdy se děti pohybovaly po třídě volně, jsem si upřesňovala fakta, která jsem kvůli pohledu zezadu nebyla v hodinách schopná zaznamenat. Na začátku každé hodiny jsem se však s konkrétním vyučujícím ujistila, že děti sedí na svých místech, abych popisovala vždy správné žáky a žákyně. Do dalšího dokumentu jsem si v bodech poznamenala další skutečnosti, které se týkaly celkově třídy či nebyly zaměřené na konkrétního studujícího (a tudíž takovou informaci nebylo možné zaznamenat do některého z chlívků konkrétního žáka/yně).

Do pozorování jsem zahrнула celkový vzhled žáka/yně. Tzn. oblečení, které měl dotyčný na sobě, jak celkově vypadal (výška, postava, vlasy, obličej, líčení atd.) a všímala jsem si také osobních věcí (taška/kabelka, penál, boty/přezůvky atd.). Dále jsem se při pozorování zaměřila na vztahy ve třídě – kdo s kým sedí a jak spolu daná dvojice komunikuje (během hodin i přestávek), kdo s kým tráví volný čas o přestávkách a jaké aktivity o přestávkách děti provádějí. Jak jsou jednotlivci aktivní při hodinách a kolik pozornosti věnují vyučujícímu a probírané látce. Jednalo se tedy o polostrukturované pozorování. V příloze 4 lze nalézt medailonky jednotlivých chlapců.

Výsledky pozorování jsem použila předně při sestavování konkrétních trojic chlapců pro repertoárovou mřížku a při vytváření medailonků jednotlivých chlapců. Dále jsem je také používala při analýze a interpretaci výsledků, kdy jsem informace získané z dotazníku či repertoárové mřížky byla schopná porovnat či doplnit svými zjištěními z pozorování.

2.2. Dotazník

Dotazník v mém výzkumu měl sloužit jako pomocná metoda k repertoárové mřížce. Samotná repertoárová mřížka by totiž nedokázala odpovědět na několik dílčích aspektů výzkumného cíle a výzkumných otázek.

V dotazníku jsou použité jak otázky uzavřené, tak i otevřené, a to předně v případě, kdy by pouze nabízené možnosti příliš omezovaly výběr respondenta či respondentky. Otevřené otázky jsem také použila v případě rozšíření odpovědi na předchozí uzavřené otázky. Některé z otázek jsou tvořeny více podotázkami. Při sestavování dotazníku, který jsem vytvářela sama, jsem postupovala následovně.

Na začátek dotazníku jsem zařadila otázky týkající se přímo vyplňující osoby. Tyto otázky jsem použila předně proto, abych získala představu, jak moc je vzhled a péče o něj pro dotyčného důležitý a měla tak jasnější představu o jeho dalších výpovědích v kontextu jeho vlastního vztahu ke vzhledu a dalším jeho aspektům (konkrétně otázky č. 1, 2 a 3). Další dvě otázky se týkaly toho, jak dotyčný sám posuzuje druhého člověka a jaké místo v jejich hodnocení zaujímá vzhled (konkrétně otázky č. 4, 5 a 6).

Další skupina otázek se již týkala přímo chlapců. Zajímalo mě, jaká je adolescentní představa ideálního chlapce, jak by se o sebe měl starat, co je pro chlapce a jeho vzhled

adekvátní a co již ne. A také co je po vzhledové stránce typické pro chlapce z třídy dotazovaného či dotazované (konkrétně otázky č. 7, 8 a 9). Aktivitu z otázky č. 9 jsem z velké části převzala z bakalářské práce K. Čejdové (2013). Zajímalo mě tedy srovnání jejích výsledků s těmi svými.

Dále jsem také zařadila otázku na srovnání péče o vzhled mezi chlapci a dívkami (konkrétně otázka č. 10) a poslední dvě otázky se zaměřovaly na souvislost mezi vzhledem chlapce a jeho chováním či popularitou ve své třídě (konkrétně otázky č. 11 a 12).

Kompletní dotazník viz Příloha č. 1.

Dotazník jsem vyhodnocovala pomocí počítačového programu Microsoft Excel. U uzavřených otázek jsem použila procentuálního vyjádření daných odpovědí. U otevřených otázek jsem prováděla kategorizaci, kdy jsem odpovědi roztřídila do několika dimenzí a následně do konkrétních kategorií.

2.3. Repertoárová mřížka

Repertoárová mřížka je sociometrická technika pro zjišťování osobnostních konstruktů. Autorem této techniky je George A. Kelly, který poukázal na to, že lidé jednají podle svých vlastních konstrukcí světa a nikoliv v souladu se skutečností (Plháková, 2006). Naše představy o sobě, druhých a světě kolem nás a výklady, které jim přisuzujeme, se řídí vlastní implicitní teorií. A právě k objevování struktur a obsahů těchto implicitních teorií se používá repertoárová mřížka. Kelly se dívá na člověka jako na vědce, který si vytváří své vlastní hypotézy o světě pro porozumění těmto událostem a situacím. Lidé si tímto způsobem snaží pochopit svět, aby mohli předvídat události, které se v jejich životě nejspíše stanou (Feixas, Cornejo, 2002).

Každý z nás přitom pracuje se svým vlastním jedinečným souborem konstruktů a pro Kellyho jsou tyto konstrukty většinou bipolární. Mají tedy formu „buď - anebo“, kdy posuzujeme dotyčného např. jako chytrého, nebo hloupého. Tyto konstrukty ovšem nejsou obecně platné a tudíž dva lidé mohou pro stejnou osobu využít dvou různých konstruktů – jednomu bude dotyčný připadat chytrý, avšak druhý jej bude hodnotit jako hloupého. Nebo se vůbec nemusí zabývat kognitivními schopnostmi, ale může dotyčné hodnotit např. dle vzhledových charakteristik, sportovního či hudebního nadání apod.

Tyto rozdílnosti ve vnímání dotyčné osoby se pochopitelně projeví i v jejich chování k ní. Dalším důležitým aspektem je, že osobní konstrukty netvoří logické protiklady, tzn. jednotlivé póly dimenze mohou být odlišné – opakem chytrého může pro daného jedince být hloupý, ale také nudný atd. (Atkinson, 2003).

Psychologické techniky, které směřují k popisu daného jedince, studují osobnost člověka podle teoretických konceptů. Jsou tedy zaměřené na výzkumníka, který jedinci předává nabídku/možnosti, ze kterých vybírá pro sebe tu nejvhodnější z nich. Naproti tomu repertoárová mřížka se zaměřuje na zkoumaného člověka, jelikož se zajímá o způsob, kterým si jedinec vytváří náhled na svět. Jedná se tedy o konstruktivistický přístup, jehož cílem je snaha poodhalit vlastní teorie daných osob (Feixas, Cornejo, 2002).

Existuje více verzí a postupů provedení repertoárové mřížky. V mém případě byl postup této metody následující. Z jednotlivých chlapců ve třídě jsem sestavila různé trojice. Ideálně by se měly všechny prvky (v mém případě jednotliví chlapci) ve trojicích vystřídat se všemi. To by ovšem v mém případě bylo nemožné, žáci a žákyně by nezvládli vyplňovat konstrukty u cca 200 - 250 různých trojic. Proto jsem trojice utvořila tak, aby v nich každý chlapec figuroval třikrát – v první třídě tedy vzniklo 12 trojic k porovnávání a ve druhé trojic 10. Trojice jsem ovšem netvořila náhodně, nýbrž jsem na základě svého pozorování ve třídě a odpovědí z dotazníku dávala dohromady chlapce s rozdílným vzhledem či skupinovým postavením. Žáci a žákyně tedy dostali repertoárovou mřížku – seznam trojic chlapců, a jejich úkolem bylo určit, co mají dva prvky společného a čím se naopak liší od třetího.

Při rozboru výsledků z repertoárové mřížky jsem nejprve uvedla, v jakých kategoriích byli konkrétní chlapci hodnoceni v jednotlivých trojicích oproti zbylé dvojici. Poté jsem provedla kompletní analýzu zaměřenou na kvantifikování jednotlivých dimenzí a s nimi spojenými kategoriemi (včetně jejich valence) v měřítku celé třídy a v jakém množství se respondenti a respondentky zaměřovali na vzhled oproti jiným charakteristikám.

3. Analýza

V této části se budu věnovat analýze sebraných dat z dotazníku a repertoárové mřížky.

Veškeré přepisované výroky respondentů a respondentek jsem ponechala v původní formě a nijak jsem je stylisticky ani gramaticky neupravovala. Vždy v textu či přílohách budou uváděny kurzívou.

3.1. Dotazník

Jelikož získaná data z obou tříd nejsou v zásadních věcech příliš rozdílná, rozhodla jsem se udělat společnou analýzu výsledků z dotazníku. U konkrétních otázek budu uvádět významné shody a rozdíly mezi jednotlivými třídami.

Kompletní tabulky s procentuálně zpracovanými výsledky každé třídy a každé otázky lze nalézt v Příloze č. 3.

Otázka č. 1:

V první otázce, ve které jsem se ptala, zda je pro dotyčného důležité, jak vypadá, odpověděli dívky i chlapci ve většině případů, že ano či spíše ano. Pouze jeden chlapec (z třídy T3B) uvedl, že pro něj jeho vlastní vzhled důležitý není. Rozdíl mezi třídami bych viděla v tom, že zatímco ve třídě T3B všichni respondenti/ky až na onoho jednoho chlapce uvedli „ano“ či „spíše ano“, třída 1S volila rozmanitější volby – a to chlapci i dívky. Valná většina dívek sice také uvedla, že pro ně vzhled důležitý je, našly se ale i takové, které zaškrtnuly možnost „spíše ne“. Chlapci z této třídy tuto možnost vybrali dokonce v 30ti % a také žádný z nich nevedl, že pro něj vzhled přímo důležitý je. Z odpovědí je patrné, že chlapci svůj vzhled obecně řeší méně nežli dívky. Některé dívky ovšem také zvolily možnost, že jim na svém vzhledu spíše nezáleží, a tak není možné obecně tvrdit, že pro dívky je důležité, jak vypadají; mohli bychom však říci důležitější. Dalo by se ale říct v souladu s výstupy z teoretické části (viz Vágnerová, 2000 nebo Langmeier, Krejčířová, 2006), že adolescenti a adolescentky přisuzují svému vzhledu významnou roli a je pro ně obecně důležitý.

Otázka č. 2:

Na otázku, zda se dotyčný či dotyčná zajímá o módu a aktuální módní trendy, byly odpovědi především mezi chlapci a dívkami rozdílnější. Dívky celkově (z obou tříd) více uváděly, že se o módu zajímají či spíše zajímají, zhruba třetina všech dívek zaznamenala, že se o módu a aktuální módní trendy příliš nezajímají a nejsou pro ně důležité. Žádný z chlapců neuvedl odpověď „ano“, čili že se o módu zajímá a velké procento z nich vybralo možnost, že se o módu nezajímá či příliš nezajímá. Chlapci, kteří uvedli, že se o módu a aktuální módní trendy spíše zajímají, se v konečném procentuálním součtu rovnala zhruba pětině všech chlapců.

Můžeme si tedy všimnout rozdílu mezi dívkami a chlapci, kdy je jasně vidět, že dívky se o módu a aktuální módní trendy zajímají více. Zajímavé mi přišlo, že žádný z chlapců neuvedl odpověď ano, i když dle pozorování jsem si mohla všimnout, že někteří žáci se dle svého vzhledu (oblečení, doplňky, boty, úprava vlasů atd.) o módu pravděpodobně zajímají hodně. Vystává tedy domněnka, zda se chlapci neradi přiznávají, že se o módu zajímají, jelikož je tato oblast stereotypně přisuzována spíše dívkám, a raději tak uvedou, že se o módu a aktuální módní trendy jen spíše zajímají. Další možností by bylo, že si chlapci jinak vykládají, co znamená „zajímat se o módu“. Pravděpodobně chlapci nepročítají módní časopisy či webové stránky na internetu, ani nejspíše nesledují televizní programy zabývající se módou a trendy vzhledem. Je ale možné, že se řídí tím, co nosí jejich okolí či se k nim tato tematika dostane jinými cestami (např. v časopisech, knihách, filmech, seriálech atd., které se primárně vzhledem a módou nezabývají, ale mohou v nich být obsaženy a tím na chlapce nepřímo působí). Tento poznatek však nelze o omezených možnostech mého výzkumu ověřit a zůstává tedy pouze domněnkou.

Otázka č. 3:

Ve třetí otázce jsem se respondentů/ek ptala, kolik času přibližně každý den stráví úpravami svého zevnějšku. Ze sesbíraných odpovědí jsem vytvořila průměry, které následně porovnám. Jelikož v této otázce nebyl příliš velký rozdíl mezi třídami, uvádím rozdíly pouze mezi chlapci a dívkami všech svých respondentů/ek. Chlapci tedy průměrně stráví každý den úpravou svého zevnějšku přibližně 13,5 minut, zatímco u dívek tento průměr dosahuje cca 40ti minut. Dvě dívky (ze třídy T3B) zvolily možnost,

že dobu strávenou úpravami svého vzhledu nedokážou posoudit, proto jsem je do společného průměru nezapočítávala. Z výsledných průměrů vidíme, že chlapci tráví denní péčí o svůj vzhled asi třetinovou dobu oproti dívkám.

Pokud srovnáme tyto 3 otázky, které se všechny týkaly přímo osoby respondenta/ky a jeho/jejího vztahu ke vzhledu, vidíme mezi nimi jasnou souvislost v rozdílnosti přístupu ke vzhledu mezi dívkami a chlapci. Ve všech třech otázkách se ukázaly dívky jako ty, které se o svůj vzhled zajímají více a věnují mu právě kvůli tomu i více času.

V dalších otázkách jsem se zaměřila na posuzování druhých lidí očima respondentů a respondentek. Čili jak moc je pro ně důležitý vzhled při utváření dojmu a vztahu k druhému člověku a jaké části a prvky jsou při posuzování vzhledu člověka nejdůležitější a nejvýznamnější.

Otázka č. 4:

	Ano	spíše ano	spíše ne	ne
T3B	1	15	11	3
IS	4	7	13	1
celkem	5 9%	22 40%	24 44%	4 7%

Otázka č. 4 se tedy ptala na to, zda je při utváření dojmu o člověku pro respondenta/ku důležité, jak daný člověk vypadá. V této otázce nebyly zásadní rozdíly mezi odpověďmi obou tříd ani mezi dívkami a chlapci. Proto jsem z odpovědí vytvořila jeden celek, který rozeberu z hlediska četnosti jednotlivých zaškrtnutých možností. Většina respondentů/ek v odpovědi uvedla, že pro ně vzhled při utváření dojmu o člověku vliv nějakým způsobem má (44 % dětí zaškrtnulo možnost „spíše ano“ a 40 % možnost „spíše ne“). Zbylí žáci a žákyně zvolili v odpovědích jasné „ano“ či „ne“. Z pohledu na výše uvedené výsledky mne napadá myšlenka, zda dospívající netápají, jak moc významný tento vliv u utváření dojmu je. Vzhledem k celkově menšinovému výběru striktní odpovědi dětí, že vzhled utváření dojmu o druhém člověku nijak neovlivňuje, je patrné, že vzhled určitou roli jistě má. Možná ale sami respondenti a respondentky předně neví konkrétně jaký, a proto více volili střední možnosti odpovědi.

Otázka č. 5:

	ano	spíše ano	spíše ne	ne
T3B	1	8	17	4
1S	2	2	16	5
celkem	3 5%	10 18%	33 60%	9 16%

Následná otázka byla podobná té předešlé, avšak na rozdíl od utváření dojmu jsem se ptala, zda je pro žáky a žákyně vzhled důležitý ve vztahu k druhému člověku. Dle mého očekávání se od předešlé otázky odpovědi lišily a děti více odpovídaly, že vzhled v tomto případě tolik důležitý není. I v této otázce není zásadní rozdíl mezi chlapci a dívkami, budu proto výsledky uvádět souhrnně. V obou třídách největší procento dětí odpovídalo, že pro ně v tomto případě vzhled důležitý není (cca 76 % v konečném součtu obou tříd). V porovnání s předešlou otázkou se i zde nejvíce objevovaly střední možnosti „spíše“ (celkově 78 % všech voleb). Na rozdíl od dojmu (kde byly možnosti „spíše ne“ a „spíše ano“ rozloženy stejnoměrně) však u vztahu dominovala možnost „spíše ne“ a odpověď „spíše ano“ zvolilo malé procento všech dětí.

V porovnání těchto dvou otázek je tedy jasně patrné, že zatímco při utváření dojmu o druhém člověku nás vzhled může ovlivňovat, ve vztahu s daným člověkem je pro nás vzhled již důležitý méně. Stále ovšem platí, že určitá část soudu o druhém člověku je posuzována i podle vzhledu, neboť jen málo odpovědí v obou případech bylo přímé „ne“. Mnohem častěji respondenti/ky označovali možnost „spíše ne“, z čehož by se dalo vyvodit, že vzhled nebude nejspíše nejpodstatnější a nejvlivnější při posuzování druhého člověka, avšak nějaký vliv má. To nám dokazuje i již výše zmíněné nejčastější vybírání středních možností odpovědí – děti si nejspíše uvědomují vliv vzhledu, avšak možná samy přesně netuší, na kolik významný tento vliv je. Každopádně se i v těchto středních možnostech odpovědí ukázalo, že u dojmu vzhled ovlivňuje respondenty a respondentky více než při samotném vztahu.

Výše zmíněné interpretace se ale velmi odráží od samotného chápání rozdílu mezi utvářením dojmu o druhém člověku a vztahu s druhým člověkem. V pilotáži dotazníku jsem se všech 4 respondentů/ek ptala, jak rozdílu mezi otázkami porozuměli a z jejich odpovědí jsem usoudila, že je pro dospívající rozdíl jasně patrný a chápou jej. Čili že zatímco u dojmu se jedná o krátkodobou a povrchnější znalost druhého člověka s pouze omezeným množstvím informací, vztah s druhým člověkem má dlouhodobější charakter

s dobrou (či lepší) znalostí člověka; a pokud se jedná o vztah s pozitivní valencí (tzn. např. kamarádství), jsou pro dotyčného důležitější jiné charakteristiky (spojené např. s důvěrou v daného člověka či zábavou) než vzhled. Je tedy otázkou, zda žáci a žákyně chápou tento rozdíl stejně nebo podobně jako já.

Další možností interpretace by bylo uvažování o roli sociální diserability. Tím myslím především to, že děti mohou tušit, že tvrzení, že vzhled je při posuzování druhých lidí důležitý (či dokonce důležitější než např. osobnostní charakteristiky), není společensky vhodné a mohly by být ve společnosti za tento názor perzekuovány. Je tedy možná i varianta, že výsledky takto vznikly především z důvodu jistých očekávání ze strany společnosti, kterými se děti při vyplňování dotazníku řídily, a tudíž může být skutečnost ještě někde jinde.

DÍVKY		ano	spíše ano	spíše ne	ne
OT 4	T3B	6%	50%	33%	11%
	1S	13%	33%	53%	0%
	celkem	9%	42%	43%	6%
OT 5	T3B	6%	22%	56%	17%
	1S	13%	0%	67%	20%
	celkem	9%	11%	61%	18%
OT 1	T3B	61%	39%	0%	0%
	1S	47%	40%	13%	0%
	celkem	54%	39%	7%	0%

Další otázkou zůstává, zjištěné výsledky z otázek č. 4 a 5 souvisí s otázkou č. 1. Konkrétně s tím, že pro většinu dívek je jejich vlastní vzhled důležitý, zároveň ale u posuzování druhých uvádějí, že se jejich hodnocení vzhledem příliš neřídí. Důležité je ale si uvědomit, že v otázce č. 1 jsem se dívek ptala, jakou důležitost přisuzují svému vzhledu, nikoliv vzhledu obecně. Je pravděpodobné, že pokud u sebe uvádějí velkou míru důležitosti vzhledu, budou to patrně požadovat i u druhých lidí. Domnívám se, že dívky obecně vzhledu přisuzují poměrně velkou váhu (jak u sebe, tak i ostatních), zároveň ale ví, že nezáleží pouze na něm, a právě proto odpovídaly se sestupnou důležitostí přisuzovanou vzhledu, když posuzovaného člověka znaly lépe. Z části se patrně i u samotných dívek jedná také o sociální diserabilitu.

Otázka č. 6:

Následující otázku jsem rozdělila na několik dílčích podotázek, kdy nadřazená otázka byla: „Jak moc jsou pro tebe následující jednotlivé prvky důležité při posuzování vzhledu člověka?“ a dílčími otázkami (prvky) byly: postava, oblečení a doplňky, rysy obličeje, úprava obličeje – líčení a vlasy a jejich úprava.

Celkově z odpovědí vyšlo, že nejméně důležitý prvek při posuzování vzhledu člověka je úprava obličeje, čili líčení; druhým nejméně důležitým prvkem se pak ukázalo oblečení a doplňky. Jedná se o prvky, které jsou nejméně trvalé povahy, tzn. dají se během chvíle změnit, což se např. o postavě říci nedá. Další části (postava a rysy obličeje) vyšly přibližně stejně – zhruba polovina respondentů/ek se domnívá, že daná část/prvek při posuzování vzhledu důležitá je, druhá polovina se domnívá, že nikoliv (konkrétní procentuální zastoupení jednotlivých prvků viz tabulky v přílohách).

Pro mě poněkud překvapivým výsledkem bylo procentuální vyjádření o důležitosti vlasů a jejich úpravě při posuzování vzhledu člověka ve třídě 1S. 72 % respondentů/ek uvedlo, že pro ně vlasy důležité v nějaké míře jsou. Jelikož se vlasy také dají poměrně snadno upravovat, předpokládala jsem na začátku, že pro žáky a žákyně tolik podstatné nebudou. Napadá mě ovšem úvaha, že se jedná o důležitý prvek celého obličeje a jako takový je tedy při posuzování vzhledu velice podstatný.

Z těchto výsledků by se dalo vyvodit, že čím je vzhledový prvek trvalejší, tím je při posuzování krásy pro člověka důležitější. Přisuzování důležitosti konkrétním poměrně stálým prvkům je pak více otázkou osobních preferencí dotazovaného. Otázkou je, zda tento jev signalizuje, že u dětí dochází k nedůvěře vůči úpravám vzhledu člověka. Zda záleží především na přirozené kráse, tzn. jaké má dotyčný především rysy v obličeji a jakou má postavu. A zbytek není tolik podstatný, neboť je snadno změnitelný. To, jaký styl oblékání či upravování vlasů a používání líčidel (u dívek) dospívající upřednostňují, ale také tvoří důležitou část jeho osobnosti a identity a může se jednat o podstatný aspekt sebevyjádření. Nelze tedy jednoznačně předpokládat, že méně trvalé prvky vzhledu jsou obecně méně důležité a podstatné. Koresponduje to ale dle mého názoru s předešlými zjištěními, kdy čím více danou osobu známe, tím méně ji posuzujeme dle vzhledu.

Otázka č. 7:

Sedmá otázka nebyla na rozdíl od všech předešlých uzavřená, nýbrž otevřená. Zajímalo mě totiž, jak si adolescent/ka představuje ideálního chlapce. Otázku jsem rozdělila ještě na dvě dílčí podotázky a sice: „Jaké by měl mít ideální chlapec vlastnosti?“ a „Jak by měl ideální chlapec vzhledově vypadat?“. Doslovný přepis odpovědí všech respondentů/ek je uveden v tabulkách v přílohách, nyní budu pracovat již jen s vyskytujícími se kategoriemi.

Osobnostní charakteristiky u chlapců:

Odpovědi chlapců na otázku, jaké by dle jejich názoru měl mít ideální chlapec vlastnosti, jsem si roztřídila do několika dimenzí a následně do konkrétních kategorií. Zatímco chlapci ze třídy T3B uváděli nejvíce voleb v dimenzi sociálních dovedností, u chlapců z 1S došlo k poměrně početně podobnému rozložení voleb do dimenzí, žádná z dimenzí výrazně nepřevyšuje zbylé. Jen u povahových vlastností je i u chlapců ze třídy 1S nejvíce rozmanitých kategorií, většina z nich ale po jedné volbě, takže se jedná spíše o názor jednotlivce než všech chlapců.

U dimenze schopností a nadání se nejčastěji v obou třídách vyskytovalo, že by ideální chlapec měl být *chytrý* a *inteligentní*, celkem 3 žáci také uvedli, že by měl být *sportovně nadaný*. Jeden z chlapců také uvedl, že by ideální chlapec měl být *šikovný*. S touto kategorií jsem si ze začátku nevěděla moc rady a nebyla si úplně jistá, kam ji zařadit. Šikovnost je totiž poměrně obecný pojem a ze svých omezených možností výzkumu jsem nemohla od chlapce dodatečně zjistit, jaký aspekt šikovnosti měl na mysli. Nakonec jsem ji zařadila také do dimenze schopností, jelikož se domnívám, že ať už by měl být ideální chlapec šikovný v kterémkoliv směru svého chování a jednání, vždy by se asi mělo jednat o nějakou činnost či schopnost.

Nejvíce se v odpovědích ovšem vyskytovaly povahové vlastnosti, jejichž výčet byl více obsáhlý a rozmanitý. Respondenti z obou tříd se shodli, že by ideální chlapec měl být *milý*, *hodný*, *ochotný* a *ohleduplný*, což jsou všechno vlastnosti týkající se vztahu k druhým lidem; neměl by také být *naivní* (další výčet vlastností viz tabulka v příloze).

Jako další dimenzi jsem uvedla sociální dovednosti (což jsou vlastnosti týkající se spíše obecné sociability), které se v odpovědích chlapců ze třídy T3B opakovaly nejčastěji.

Nejčastěji žáci uváděli, že by ideální chlapec měl být *přátelský, vtipný, komunikativní a společenský*. Úmyslně jsem rozdělila kategorii vtipný od *veselého* (v odpovědích zastoupeno 1x), neboť se domnívám, že veselý člověk nemusí být vtipný - či jako vtipný ostatním připadat. Pojem veselý tedy pro mne značí spíše temperamentové ladění osobnosti nežli být zábavný ve společnosti. Oproti tomu chlapci ze třídy 1S nejvíce uváděli, že by podle nich ideální chlapec měl být *zábavný a vtipný*. Jeden chlapec z této třídy také napsal, že by se mělo také jednat o *kamarádského* chlapce. Kategorie komunikativnost ani společenskost se u chlapců z této třídy neobjevila.

Poslední dimenzi jsem nazvala jako „další“, neboť se v ní vyskytují kategorie, které se mi nepodařilo zařadit k žádné z předešlých. Ve třídě T3B se jedná např. o názor, kdy by ideální chlapec měl být *normální*, což není kategorie, která by se dala více analyzovat, jelikož neznám aspekty této normality. A pak také názor, že by měl „*být chlap*“, což je podrobněji vysvětlováno tak, že by neměl být zženštilý (s přirovnáním k zpěváku Justinu Bieberovi jako zženštilému typu chlapce), měl by mít tvrdou povahu, nenechat se shazovat a neurážet se. Ve třídě 1S jsem do dimenze „další“ zařadila kategorie popisující ideálního chlapce jako *úžasného a neodolatelného*. A to především z důvodu, že se dle mého názoru jedná o obecné a všeobecné popisy chlapců, ale nikterak blíže neurčuje, jaký by tedy měl být. Ve výpovědích se mi dále dvakrát objevilo, že by dle respondentů ideální chlapec měl být „*jako já*“. Vidíme tu tedy buďto ztotožnění se s ideálem či snahu o zlehčení a vtip. Dále jsem v odpovědích zaznamenala jedno přirovnání, konkrétně názor, že by ideální chlapec měl být jako *Chuck Norris*. Tato odpověď byla doplněna vysvětlením „*svaly + mozek*“, kdy se jedná o kompletní shrnutí vzhledové i osobnostní stránky muže, který dle chlapce představuje ideál.

Z odpovědí je patrné, že pro respondenty je z hlediska posuzování ideálnosti nejvýznamnější oblast sociálních vztahů, která společně s inteligencí a hodnou a milou povahou tvoří ideální celek.

Vzhledové charakteristiky u chlapců:

Co se týče vzhledu, rozdělila jsem jednotlivé dimenze podobně jako u otázky č. 6 (dimenze postava, oblečení a doplňky, rysy obličeje, vlasy a další). Zde jsem zaznamenala zajímavý rozdíl, kdy chlapci ze třídy T3B vícekrát uváděli, že na vzhledu chlapce nezáleží, ale přitom počet i rozmanitost jejich výpovědí o vzhledu ideálního

chlapce byla vyšší než u chlapců ze třídy 1S, kteří ve svých odpovědích nepsali, že na vzhledu nezáleží, ale přitom obecně ideálního chlapce nepopisovali tak podrobně.

Chlapci z obou tříd nejvíce odpovídali, že ideální chlapec by měl být především *štíhlý, svalnatý a vysoký*, což se shoduje s mými poznatky z teoretické části získané např. od Janošové (2008) či Fialové (2000). Ve třídě 1S však u chlapců nebylo celkově příliš mnoho voleb, obecně tito chlapci popisovali vzhled ideálního chlapce velmi stroze, proto i hodnocení postavy bylo oproti druhé třídě či dívkám nevýrazné. Nejčastěji (3x) chlapci z této třídy uvedli, že by ideální chlapec měl být *hezký* či *krásný* – mnohdy k tomu však již neuvedli, co konkrétně si pod tím představují. Také zde se po ideálním chlapci považuje nárok na celkovou *upravenost*, což bylo navíc 2x doplněno tím, že by dotyčný chlapec *neměl vypadat jako buzna* a jednou jako *homeless*. Chlapci ze třídy T3B se ke kráse vůbec nevyjádřili.

Co se týče dalších dimenzí (oblečení a doplňků a vlasů), chlapci z 1S opět příliš kategorií neuvedli, každá jejich volba se v odpovědích vyskytovala vždy jen u 1 chlapce, proto bych tyto popisu opět zařadila spíše pod osobní volbu konkrétního chlapce a neuváděla je jako sdílenou normu třídy. Ve třídě T3B se ale vyskytly názory na správnou barvu očí či vlasů. Vyskytovaly se sice také pouze jednou, ale v těchto případech lze usuzovat, že se konkrétní chlapci připodobňovali do představy ideálního chlapce, neboť tyto odpovědi byly doplněny „smajlíky“, což může vyjadřovat snahu o odstup od popisu mužského ideálu. Navíc se jejich odpovědi shodovaly s realitou a korespondovalo to s mými zjištěními z pozorování, kdy chlapec, který u ideálního chlapce uvedl blondřaté vlasy, byl sám také blondřák apod. Může se tedy jednat o názor, že sám chlapec se z části považuje za prototyp ideálního chlapce a jedná se tedy o jeho projekci, nebo se může jednat o snahu o zlehčení a humor, kdy např. protože dotyčný chlapec má blondřaté vlasy, musí být ideálem to samé. Podobné tvrzení použili i dva chlapci ze třídy 1S. A sice přirovnání konkrétně ke své vlastní osobě a napsali, že by ideální chlapec měl vypadat jako oni. Možné vysvětlení tohoto vyskytujícího se jevu bychom mohli přisoudit tomu, že pro chlapce možná mohlo být vyplňování ideálního mužského vzhledu nepříjemné. V maskulinitě se totiž hodnocení mužského vzhledu příliš neuznává, a tak se chlapci možná s tímto vnitřním rozporem pokusili vypořádat „vtipnou cestou“.

Důležitým (a také často psaným) názorem však je, že u ideálního chlapce *na vzhledu nezáleží*. Jeden žák uvedl, že by ideální chlapec měl mít sportovní postavu a na ostatním nezáleží, ve zbylých případech chlapci uváděli, že na vzhledu obecně nezáleží. Jeden chlapec z 1S k tomuto také uvedl odůvodnění nedůležitosti konkrétní podoby ideálního chlapce, neboť pro každého je ideální jiný typ. Všichni tito chlapci ale popisovali vlastnosti ideálního chlapce, proto z toho lze vysuzovat, že je pro ně mnohem důležitější a podstatnější, jaký daný chlapec je a ne jak vypadá.

Osobnostní charakteristiky u dívek:

Při hodnocení jednotlivých dimenzí jsem zaznamenala velký rozdíl mezi výpověďmi dívek a chlapců, ale i mezi dívkami z jednotlivých tříd. Jeden z nejvýraznějších rysů v rozdílnosti odpovědí mezi chlapci a děvčaty je ten, že dívky (hlavně ve třídě T3B) ideálního chlapce mnohdy popisovaly jako svého ideálního partnera. Často totiž uváděly dané charakteristiky s přirovnáním ke své vlastní osobě (např. jak by se měl chovat k nim, ne obecně jaký by měl být).

U chlapců byla početně nejvíce zmiňovaná dimenze sociálních dovedností, která však u dívek ze třídy T3B zůstává trochu v pozadí. Dívky sice také ve svých výpovědích zmiňovaly jako důležité, aby byl ideální chlapec *vtipný, společenský* atd., avšak oproti jiným dimenzím ne tak výrazně jako u chlapců. Naopak u dívek ze třídy 1S byla dimenze sociálních dovedností ideálního chlapce také velmi podstatná (nejpočetněji zastoupené volby ještě s dimenzí povahových vlastností - konkrétními kategoriemi *hodný a milý*), kdy 13 dívek uvedlo, že by měl hlavně být *vtipný a zábavný* a 9 z nich také napsalo, že by se mělo jednat o chlapce, který je *přátelský*.

Ze všeho nejvíce dívkám ze třídy T3B záleží na chlapcově *inteligenci a chytrosti*, což uvedly téměř všechny respondentky. Co se týče povahových vlastností, stejně jako chlapci i dívky (z obou tříd) nejčastěji uváděly, že by ideální chlapec měl být především *milý a hodný*. Také ale *pozorný, vstřícný, tolerantní, obětavý, chápavý, ochranný* atd. Na rozdíl od chlapců ale dívky uváděly i povahové vlastnosti, jako jsou *ambicióznost, sebevědomí, odvážnost*, což značí mužskou průbojnost a dominanci, kterou patrně dívky od chlapce očekávají. Také se u dívek objevilo, že by dotyčný ideál měl být *gentlemanem*, čili dívky od chlapce nejspíše očekávají péči o ženy. U dívek (ale pouze ve třídě T3B) se několikrát objevilo materiální uvažování ve smyslu, že by

ideální chlapec měl být *bohatý*. To může značit, že ač jsou tyto konkrétní dívky zatím nesamostatné a s největší pravděpodobností finančně závislé na svých rodičích, i tak je pro ně podstatné, zda jejich ideální chlapec bude mít prostředky k jejich spokojenému zajištění. Příčinu pro tyto dívčí úvahy bychom mohly hledat např. médiích a ve společensky uznávaném standardu, který může svádět k genderovým stereotypům.

Z výsledků se také ukazuje, že na jedné straně chtějí dívky především chlapce, který k nim bude ohleduplný, empatický, vnímavý a pozorný, na druhé straně ovšem od muže očekávají sílu, nebojácnost a ambicióznost. Některé dívky přímo uvedly, že by se mělo jednat o „*zlého kluka*“, „*rebela*“, „*žádného andílka*“ či „*trochu cvoka*“ a přejí si, aby byl i trochu *nebezpečný*. V tom vidím trochu ambivalentnost, neboť na jedné straně si dívky jako ideálního chlapce představují ochranný typ muže a na straně druhé rebela.

Jedna dívka (Helena, T3B) se svou výpovědí vymykala ostatní většině. Uvedla totiž: „*nestará se o svůj vzhled, umí se opít a zhulit, není romantickéj*“. Jsou zde možné dvě interpretace. Buďto se dívka ve své výpovědi snažila o ironii nebo zastává názor, že je maskulinita necivilizovaná. Dle svého pozorování ve třídě mohu soudit, že se jedná o dívku spíše s chlapeckým stylem oblékání, nijak se nelíčí, vlasy nosí svázané v jednoduchém culíku. Také v kolektivu a sociálním dění se příliš neprosazovala. Z těchto důvodů bych spíše vyloučila možnost, že se dotyčná snažila svoji odpověď zesměšnit a přiklonila bych se spíše k variantě, kdy se jedná opravdu o její názor a pravděpodobně tento odlišný názor nebude jediný, který nesdílí s ostatními členkami skupiny.

Vzhledové charakteristiky u dívek:

U dívek ze třídy T3B se mezi odpověďmi z předešlé podotázky objevily některé charakteristiky týkající se vzhledu, nikoliv osobnosti ideálního chlapce. Proto jsem tyto odpovědi zařadila mezi vzhledové charakteristiky.

Stejně jako u chlapců i u dívek v odpovědích dominují nároky na postavu ideálního chlapce. Ideální chlapec by tedy měl být opět *vysoký, svalnatý a štíhlý*. Jedna dívka z 1S ale uvedla, že dle jejího názoru ideální chlapec *nemusí být žádný svalovec*. Její odpověď se tedy v tomto ohledu vymyká třídní normě. Na rozdíl od chlapců však dívky (především ze třídy T3B) většinou nepsaly, že by chlapec měl být vysoký, ale že by měl

být vyšší, než jsou ony samy. To opět ukazuje, že si dívky pod pojmem ideální chlapec představovaly svého ideálního partnera, který by měl být vyšší, avšak jak konkrétně by měl být vysoký, závisí na výšce dané dívky, nikoliv co si obecně běžný člověk představí pod pojmem vysoký chlapec. U vyjádření sportovní postavy také dívky uváděly „*měl by sportovat*“, což bych za jiných okolností zařadila mezi osobnostní charakteristiky, v tomto případě však dívky spíše myslely onu sportovní postavu. A to z důvodu, že tato odůvodnění psaly pod otázku týkající se vzhledu, přičemž otázku o osobnosti chlapce měly hned nad ní. A také (a to především) proto, že k tomuto výroku vždy připojovaly výroky týkající se *sportovní a vypracované postavy, svalů* atd.

Zajímavé mi ale přišlo, že se spousta dívek ze třídy 1S vyjadřovala k *očí* ideálního chlapce. Vystává tedy otázka, zda jsou pro dívky z této třídy oči podstatným znakem při posuzování chlapecké krásy. Poměrně často se tyto dívky také vyjadřovaly k vlasům ideálního chlapce. Oproti chlapcům a dívkám z druhé třídy se zde ale objevil výrazný názor, že by dotýčný chlapec měl mít *hnědé či tmavé vlasy* a spíše *kratší* nežli dlouhé. Tyto dívky tedy více operovaly s konkrétní podobou ideálního chlapce.

Dále se u dívek také objevily názory na *tetování a piercing* a jiné ozdoby těla, přičemž některé je uváděly v kladném slova smyslu a jiné v záporném. Proto se domnívám, že v tomto případě jde spíše o osobní vkus a neexistuje zde žádná širěji uplatnitelná norma. Stejně jako u chlapců i u dívek se objevilo jako podstatné, aby byl chlapec *čistotný a upravený* – u dívek se navíc objevil názor na *hezké oblékání a že by neměl mít vousy či knírek*. Výrazným prvkem u dívek bylo, aby byl ideální chlapec *hezký*, někdy dokonce *krásný*. Na rozdíl tedy od chlapců, kde někteří z nich uváděli, že na vzhledu u ideálního chlapce nezáleží, dívky hezký vzhled chlapce za důležitý považují.

Otázka č. 8:

Tato otázka je podobná otázce č. 3, avšak zde jsem se ptala již konkrétně na chlapce, kolik by měl přibližně každý den trávit úpravou svého vzhledu. Opět jsem udělala průměry všech odpovědí. V průměrech se téměř vůbec nelišily odpovědi mezi třídami ani mezi chlapci a dívkami. Ideálně by měl chlapec denně strávit úpravou svého zevnějšku přibližně 15 minut. Celkem čtyři chlapci a devět dívek ovšem uvedlo, že nedokážou posoudit, kolik času by chlapci měla úprava vzhledu zabrat. To, že takové procento respondent/ek zvolilo možnost „nedokážu posoudit“ může být zapříčiněné tím,

že se žáci a žákyně možná domnívají, že se jedná o příliš subjektivní a individuální kritérium, kterou nelze paušalizovat obecně na všechny chlapce.

Otázka č. 9:

V otázce č. 9 jsem uvedla seznam aktivit a úkolem respondentů/ek bylo vyznačit ve třech sloupcích, které aktivity jim přijdou vhodné a nevhodné a které z nich jsou typické pro chlapce z jejich třídy. Dle mého očekávání považují dívky i chlapci jednotně za vhodné sprchování, mytí, stříhání a česání vlasů, čištění zubů, stříhání nehtů, používání parfému/deodorantu a denní výměna spodního prádla. Většina z nich také považuje za vhodné holení obličeje; lze uvažovat o tom, že jedinci, kteří tuto možnost nezaškrtnuli, ji nezaškrtnuli možná právě z důvodu věku respondentů/ek, neboť v tomto věku chlapcům vousy teprve začínají růst, a tak mnozí z nich se zatím holit nemusí. Většina také zaškrtnula jako vhodnou možnost denní výměny svrchního oblečení a nošení textilních doplňků, což ukazuje na zájem a vhodnost starání se o svůj (chlapcův) vzhled. Jako naprosto nevhodné pro chlapce naopak respondenti a respondentky považují líčení a lakování nehtů, díky čemuž můžeme tyto aktivity zařadit čistě mezi ženské.

Další úpravy vlasů, jako jsou fénování nebo gelování, zaškrtnula jako vhodnou aktivitu pro chlapce zhruba polovina respondentů/ek. Překvapivě však větší procento chlapců než dívek. I když bych spíše předpokládala opak, lze tento jev vysvětlit tím, že mnozí chlapci si možná sami vlasy fénují a gelují, a proto je považují za vhodné aktivity. Barvení vlasů však jako vhodnou aktivitu téměř žádní/é respondenti/ky nepovažují.

Názory na používání různé dekorativní kosmetiky (konkrétní procentuální zastoupení jednotlivých druhů kosmetik viz tabulky v příloze) se lišily, vesměs bychom ale mohli říci, že (až s výjimkou jeleního loje) adolescenti/ky z této třídy tyto přípravky za příliš vhodné nepovažují a jednalo se vždy o méně jak poloviční procentuální zastoupení.

Holení jsem v dotazníku úmyslně rozdělila kromě obličeje na nohy a podpaží (nejprve jsem v něm měla „holení dalších částí těla“), neboť jsem se domnívala, že je v těchto dvou oblastech rozdíl. Což se mi také potvrdilo, neboť zatímco zhruba 52 % všech respondentů/ek (z obou tříd) považuje chlapecké holení podpaží za vhodné, holení nohou tak určilo jen 13 % žáků/yň ze třídy T3B, ve třídě 1S to byla dokonce pouze 4 %. Jedná se tedy o poměrně striktní názor, že chlapci by si nohy holit rozhodně neměli. Podpaží tedy někteří považují za vhodné, více procent však bylo zaznamenáno u dívek

než u chlapců. Znamená to tedy, že samotní chlapci jsou více proti jakémukoliv holení kromě obličej, dívky jsou u podpaží benevolentnější.

Poslední částí, která mě u respondentů zajímala, bylo zkrášlování těla chlapce různými doplňky, šperky či tetováním. Až na nošení náramků a řetížků vždy jednotlivé doplňky příliš velkou procentuální vhodnost nezískaly. Zajímavým se ale pro mne stalo tetování, které v celkovém procentuálním zastoupení získalo cca 50 %, ale velký rozdíl byl mezi chlapci a dívkami. Zatímco chlapci uvedli tetování jako vhodné v 9ti případech (41 %), dívky jej uvedly 19x (57 %). Z toho je i na základě zjištění z otázky č. 7 patrné, že dívkám chlapci s tetováním obecně více imponují, kdežto chlapci se k tomuto jevu příliš nevyjadřují či jej považují přímo za nevhodný.

Mým zájmem ale bylo zjistit, které aktivity jsou podle respondentů/ek typické pro chlapce z jejich třídy. Nejvíce voleb (ve třídě 1S u některých aktivit dokonce ve 100 %) získalo sprchování, česání vlasů, čištění zubů a denní výměna spodního prádla. U respondentů/ek tedy zůstává zachována určená norma, kterou žáci a žákyně zvolili výběrem vhodných aktivit. U některých aktivit jsem však zaznamenala velký procentuální rozdíl mezi chlapci a dívkami, kdy chlapci volili dané aktivity vícekrát než dívky – tzn. chlapci si o těchto aktivitách myslí, že jsou pro ně více typické než si to myslí dívky. Např. mytí vlasů, které chlapci považují procentuálně za větší třídní normu, avšak dívky ji uváděly méněkrát. To může být způsobeno tím, že norma dívek a chlapců je u mytí vlasů rozdílná. To samé by mohlo platit i u denní výměny svrchního oblečení či nošení textilních doplňků, kde byl rozdíl mezi pohlavími velmi výrazný. Stříhání nehtů ale naopak dívky považují za běžnější pro chlapce z jejich třídy než samotní chlapci. Je tedy možné, že chlapci dané aktivity provádějí, avšak nejsou u nich natolik výrazné, aby si jich dívky všimaly. Nebo také důvodem může být to, že obecně daná aktivita není typická pro dané chlapce, a proto je dívky zaškrtovaly méně, avšak někteří chlapci tyto aktivity sami provádějí, a tak mají pocit, že i ostatní chlapci okolo něj jsou na tom stejně či podobně.

Otázka č. 10:

V další otázce jsem si chtěla ověřit, zda i nadále zůstává společností nastavená norma, že se dívky o svůj vzhled starají více a věnují více času a péče staráním se o něj. Nejvíce respondentů/ek odpovídalo, že dívky věnují svému vzhledu více času než

dívky. Žádný z respondentů nevedl, že více času věnují svému vzhledu chlapci, ale celkem 3 dívky uvedly, že obě pohlaví věnují svému vzhledu přibližně stejně péče. 24 % všech respondentů/ek pak uvedlo, že to nezáleží na pohlaví dotyčného, neboť je to čistě individuální. V dílčí podotázce jsem respondenty/ky žádala, aby uvedli konkrétní rozdíly mezi pohlavími. V odpovědích jsem zaznamenala mnoho dílčích věcí. Významnějším faktem, který se ve výpovědích opakoval nejvíce, je ten, že se dívky líčí, upravují si vlasy, lakují nehty atd., což chlapci nedělají, a proto se časy strávené péčí o vzhled u obou pohlaví liší. Nejtypičtějším zdůvodněním jejich volby by mohla např. odpověď: *„většině dívek záleží na tom, jak vypadají, a proto tomu věnují hodně času“* nebo *„dívky se líčí, dělají si všechny možné účesy, lakují si nehty apod., chlapci se ráno jenom obléknou, udělají si vlasy (oholí se) a jdou“*. Častokrát se také ve výpovědích objevilo, že takto to mnohdy bývá, ale je to zcela individuální (ať již mezi pohlavími či mezi konkrétními jedinci stejného pohlaví).

V otázce č. 8 se jako významné ukázalo, že studující nebyli schopní posoudit, kolik času by měl chlapec strávit denní úpravou svého zevnějšku. Napadá mě myšlenka, zda to nemá souvislost s touto otázkou, kde respondenti/ky také často uváděli, že nedokážou posoudit, zda úpravami tráví více času chlapci nebo dívky, jelikož je to zcela individuální.

Z výsledků otázky č. 3 u obou tříd jasně vyšlo, že se dívky starají o svůj vzhled více než chlapci. Díky otázce č. 10, ve které měli respondenti/ky zvolit, zda úpravami svého vzhledu tráví více času dívky či chlapci taktéž vyšlo, že se o svůj vzhled obecně starají více dívky, i když se jedná z části o individuální záležitost. To se ukázalo i u otázky č. 3, kde ne všechny dívky tráví úpravou svého vzhledu více času než chlapci a obráceně.

Poslední dvě otázky se zaměřovaly na posouzení, zda má vzhled chlapce vliv na to, jak se k němu ostatní chovají a zda vzhled ovlivňuje jeho popularitu. Vždy jsem se ptala na vztah dívek ke konkrétnímu chlapci, chlapců ke konkrétnímu chlapci a vztah smíšeného kolektivu ke konkrétnímu chlapci. Poslední podotázkou jsem se ptala, zda žáky a žákyň napadají konkrétní situace, kdy k tomuto ovlivnění dochází či došlo.

Otázka č. 11 a 12:

Z porovnání procentuálních výsledků respondentů/ek lze jasně vidět jejich názor, že nejvíce jsou vzhledem chlapce ovlivňovány dívky. Poté smíšený kolektiv a nejméně chlapci. Zajímavé je to, že pokud studující u některého kolektivu uváděli, že vzhled chlapce nemá vliv na to, jak se k němu ostatní chovají, u dívek i smíšeného kolektivu volili pouze možnosti „spíše ne“. Pouze u chlapeckého kolektivu se objevilo, že vzhled žádný vliv nemá. Z toho by se dalo vysoudit, že ač je toto ovlivnění menší či větší, u dívčích a smíšených skupin dle názoru těchto žáků a žákyň je vždy přítomno. V těchto dvou otázkách rozdíly příliš nebyly, zaznamenala jsem je pouze v samotných výpovědích žáků a žákyň, kteří se příkladech u dvanácté otázky více zaměřili na konkrétní osobu (např. *„když je někdo charismatický a vzhledově hezký, tak mívá jednoduše víc "obdivovačů" nebo "kamarádů", má v kolektivu větší váhu než někdo jiný“*), kdežto v předešlé otázce popisovali spíše rozdílný přístup chlapců a dívek.

3.2. Repertoárová mřížka

V příloze 4 lze nalézt medailonky chlapců, které jsem zpracovala z výstupu svého pozorování – měly by sloužit k lepšímu pochopení, od jakých znaků se odvíjejí personální konstrukty.

Při rozboru výsledků z repertoárové mřížky provedu kompletní analýzu zaměřenou na kvantifikování jednotlivých dimenzí a s nimi spojených kategorií (včetně jejich valence) v měřítku celé třídy a v jakém množství se respondenti a respondentky zaměřovali na vzhled oproti jiným charakteristikám. Nejprve budu popisovat každou třídu zvlášť a následně provedu jejich srovnání.

V příloze 7 je možné nalézt rozbor každého chlapce se všemi kategoriemi, ve kterých byl v jednotlivých trojicích hodnocen.

3.2.1. Třída T3B

U celkové analýzy, kde jsem se snažila zjistit, které kategorie jsou ve třídě společné a vyskytují se napříč všemi trojicemi, jsem postupovala tak, že jsem si nejprve vymezila dané dimenze, ve kterých respondenti/ky popisovali jednotlivé chlapce. Následně jsem se zaměřila na četnost výskytu a valenci konkrétních kategorií.

V dimenzi **schopností** se nejvíce vyskytovaly popisy chlapců pozitivně hodnocené jako *chytrý, inteligentní* (16x) a v protikladu jako *hloupý* (7x). Dále bylo výrazné sportovní zaměření chlapců, kdy se chlapci pozitivně hodnoceni jako *sportovec* (4x) či negativně jako *sportovně nenadáný* (8x). Jeden chlapec byl také hodnocen jako *logik* (1x).

Jako další jsem vytvořila dimenzi **povahových vlastností**. Uvědomuji si, že se jedná o velice širokou dimenzi, proto se ji pokusím alespoň vnitřně rozčlenit na několik pod-dimenzí. Jako samostatnou dimenzi jsem ale vyčlenila oblast sociálních dovedností, neboť se domnívám, že se jedná mezi nimi a zbylými pod-dimenzemi o výraznější rozdíl než u všech ostatních. Co se tedy týče povahových vlastností chlapců, nejvíce byli někteří chlapci z této třídy hodnoceni v pod-dimenzi vyjadřující temperamentové ladění jako *tichý* (18x), *klidný* (3x), *nudný, vážný* (3x), *plachý* (1x). Oproti tomu další z chlapců byli hodnoceni jako *výrazný* (4x), *aktivní* (4x), *ukecaný* (3x), *ztřeštěný* (1x). Jako další pod-dimenzi jsem zvolila takové vlastnosti, které vyjadřují píli a zájem daného chlapce. Silně zastoupenou vlastností s negativní valencí bylo *líný, flákač* (13x) a v opozitu s pozitivní valencí jako *zvědavý* (4x). Dalšími již méně frekventovanými vlastnostmi byly negativní: *nafoukaný* (4x), *škodolibý* (3x), *otravný* (3x), *divný* (3x), *nezodpovědný* (3x), *zlý* (2x) a *agresivní* (1x) a pozitivní: *hodný* (3x). Jeden chlapec byl také hodnocen jako: *simuluje* (2x).

V **sociálních dovednostech** byli chlapci hodnoceni také poměrně často. Nejvíce respondentů popisovalo chlapce buďto jako *samotář, nespolečenský* (12x) nebo jako *společenský, kolektivní* (7x). Dalšími popisy byli chlapci hodnoceni kladně – a to jako: *ochotný pomoci, citlivý* (3x), *vtipný* (2x), *gentleman* (1x) a *směje se* (1x).

Do další dimenze jsem zařadila popisy týkající se **školy**. Nejvíce se objevovala označení jako *šprt* (5x) nebo naopak *špatně se učící* (5x) a *není šprt* (1x). Objevovalo se také negativní hodnocení jednoho chlapce jako: *nechodí do školy* (4x).

V dimenzi **záliby** se jednotlivé kategorie neobjevovaly početně tolik, neboť se jedná o individualitu konkrétního žáka. Jednalo se však u chlapců buďto o výrazný prvek, který předčil všechny ostatní. Nebo je daná skutečnost důležitá pro vyplňující/ho respondenta/ku, a proto k odlišení od zbylé dvojice použil/a právě konkrétní zálibu daného chlapce. Své spolužáky tak respondenti/ky hodnotili jako: *PC hráč* (4x), *rád*

jojuje (2x), zájem o třídění odpadu (2x), knihomol/rád čte (2x), netechnicky zaměřený (1x), přírodomilec (1x), kutil (1x). Jednou se také objevilo nábožensky založený (1x).

Do dimenze **další** jsem zařadila popis *normální* (6x) a *jiné křestní jméno* (3x).

Poslední dimenzí (a pro můj výzkum nejdůležitější) byl **vzhled**. Nejvíce byli chlapci hodnoceni dle své výšky – *vysoký* (15x) a *malý* (7x). U jednoho chlapce bylo jako nejvýraznější hodnoceno to, že je *Vietnamec* (4x). Dále se respondenti/ky zaměřovali na vlasy jako na nejvýraznější rozdíl. Chlapci tedy měli vlasy: *blond'até* (4x), *černé* (3x), *krátké* (2x) a *dlouhé* (2x). Dalšími vzhledovými charakteristikami byly: *nosí brýle* (2x), *hezky* (2x), *tlustý* (2x), *má knírek* (1x), *silný* (1x), *pihatý* (1x), *má chlupy na břicho* (1x), *umytý* (1x) a *hezky se oblékající* (1x).

T3B	celkem	pozitivní	negativní	neutrální
schopnosti	36	20	15	1
povahové vlastnosti	76	7	41	33
sociální dovednosti	26	14	12	0
škola	15	1	14	0
záliby	14	0	0	14
další	9	0	0	9
vzhled	49	4	2	41
celkem	225	46	84	98

Z výše uvedené tabulky si můžeme všimnout, že početně nejvíce voleb získala dimenze povahové vlastnosti (a to zejména proto, že se jedná o velice širokou dimenzi). Hned na místě druhém se ale umístily vzhledové charakteristiky. Z toho můžeme soudit, že vzhled hraje při posuzování chlapce a určování jeho nejvýznamnějšího rysu důležitou roli. Nebo že se jedná alespoň o natolik podstatný a/nebo výrazný znak, že převáží nad všemi ostatními. Další ještě početně stále významnou dimenzí se staly schopnosti chlapců. Pokud se podíváme na valence jednotlivých voleb, můžeme si všimnout, že děti ze třídy T3B hodnotily chlapce převážně negativně či neutrálně. Z toho by se dalo soudit, že je pro respondenty/ky nejspíše snadnější odlišovat určitého chlapce na základě negativních či neutrálních kritérií, nežli se na něm snažit nalézt něco pozitivního, co by ho od zbylé dvojice odlišilo.

3.2.2. Třída 1S

V dimenzi **schopností** se nejvíce vyskytovaly popisy chlapců s výrazným sportovním zaměřením, kdy byli chlapci pozitivně hodnoceni jako *sportovec* (2x) či negativně jako

sportovně nenadaný (8x). K mému velkému překvapení respondenti/ky z této třídy vůbec nehodnotili inteligenci chlapců (ať již v pozitivním či negativním směru). Pouze jeden chlapec byl označen jako: *nemá rozum* (1x).

Co se týče **povahových vlastností** chlapců, nejvíce byli někteří chlapci z této třídy hodnoceni v pod-dimenzi temperamentního ladění člověka jako *tichý* (15x), *mudný*, *vážný* (3x), *nevýrazný* (2x), *samostatný* (1x) a *klidný* (1x). Oproti tomu další z chlapců byli hodnoceni jako *výrazný* (5x), *aktivní* (2x). Další silně zastoupenou vlastností s negativní valencí bylo *divný*, *nenormální* (8x) a pak také z pod-dimenze píše a zájmu chlapce *líný*, *flákač* (4x) a v opozitu s pozitivní valencí jako *ctižádostivý* (1x). Dalšími již relativně méně frekventovanými vlastnostmi byly negativní: *narcistický* (6x), *egoistický* (2x), *namyšlený* (1x), *nepořádný* (1x), *zlobivý* (1x) a *agresivní* (1x) a pozitivní: *hodný* (4x) a *milý* (2x), *zodpovědný* (4x) a *pracovitý* (2x). Dále se zde objevovaly charakteristiky, u kterých nelze kvůli omezeným možnostem repertoárové mířky určit, zda se jedná v tomto kontextu o pozitivní či negativní vlastnost. Danými vlastnostmi jsou: *slušňák* (4x) a *sebevědomý* (2x). U slušňáka totiž do opozit dávali respondenti/ky: více *odvážnější*, *ne tolik slušňáci*, *nepozorní při hodinách*, *neslušní*. Citem bych nejspíše volila, že se v případě slušňáků jedná o negativní valenci, ale z omezených informací, které mám k dispozici, si tím nemohu být jistá.

V **sociálních dovednostech** byli chlapci hodnoceni také poměrně často jako *samotář*, *nespolečenský* (11x) nebo jako *společenský*, *kolektivní* a *kamarádský* (13x). Dalšími popisy byli chlapci hodnoceni kladně – a to jako: *vtipný* (4x), *veselý* (2x), *usměvavý* (1x), ale i negativně – *nepřátelský* (1x), *méně oblíbený* (1x), *moc se nesměje* (1x), *neprojevuje moc emocí* (1x). Jeden chlapec byl také kladně dívkami hodnocen za to, že *se baví s holkama* (3x). Další chlapec byl hodnocen jako *vlivný* (1x), u čehož ale také nelze tvrdit, zda je určení myšleno pozitivně či negativně.

Do další dimenze jsem zařadila popisy týkající se **školy**. Nejvíce se objevovala označení jako *školomil* (2x) nebo naopak *špatně se učící* (1x) a *není šprt* (1x). Objevilo se také jako nejvýraznější odlišení jednoho chlapce od zbylé dvojice jako: *nesedí spolu v lavici* (1x).

V dimenzi **záliby** se jednotlivé kategorie neobjevovaly početně tolik (až na výjimku PC), neboť se jedná o individualitu konkrétního žáka. Jednalo se však u chlapců buďto

o výrazný prvek, který předčil všechny ostatní. Nebo je daná skutečnost důležitá pro vyplňující/ho respondenta/ku, a proto k odlišení od zbylé dvojice použil/a právě konkrétní zálibu daného chlapce. Své spolužáky tak respondenti/ky hodnotili jako: *PC hráč či paří* (8x) a naopak je *nezávislý na PC a nehraje PC hry* (4x), *hudebník, zpívá* (5x), *knihomol* (1x), *hraje florbal* (1x), *má rád přírodu* (1x), *metalista* (1x). Kromě konkrétních zálib a aktivit se v popisech objevilo i *umí využít volný čas* (1x) a *moc věcí ho nezajímá* (2x) jako obecné charakteristiky založení člověka.

Do dimenze **další** jsem zařadila popis *normální* (2x) a *jiné křestní jméno* (6x). Dále se v popisech chlapců objevilo, že je dotyčný *úžasný* (1x) a *jedinečný* (1x), což jsou charakteristiky se silnou pozitivní valencí, avšak nelze určit v jakých konkrétních oblastech dotyčný chlapec takový je (případně jestli takový je celkově). V jedné odpovědi také nad vším ostatním převážila skutečnost, že dotyčný v den vyplňování repertoárové mřížky chyběl – *dnes chybí* (1x).

Poslední dimenzí (a pro můj výzkum nejdůležitější) byl **vzhled**. Nejvíce byli chlapci hodnoceni dle své výšky – *vysoký* (25x) a *malý* (20x). V této třídě se objevovaly popisy spojené s konstitucí chlapce – *slabý, vyžle* (3x) a *silný* (1x). Dále se respondenti/ky zaměřovali na vlasy jako na výraznější rozdíl. Chlapci tedy měli vlasy: *dlouhé* (20x), *mastné* (1x), *tmavé* (1x) a *světlé* (1x). Dalšími vzhledovými charakteristikami byly: *nosí brýle* (4x) a naopak *nenosí brýle* (1x), *zapáchá* (1x). Hodnoceno také bylo, že je chlapec *upravený* (4x) a dle stylu oblékání: *je mu jedno, co nosí* (1x) a podle momentálního oblečení v den vyplňování repertoárové mřížky – *tmavé triko* (1x).

IS	celkem	pozitivní	negativní	neutrální
schopnosti	11	2	9	0
povahové vlastnosti	72	11	24	35
sociální dovednosti	39	13	15	1
škola	5	1	1	3
záliby	24	1	2	22
další	11	0	2	9
vzhled	84	4	7	73
celkem	246	32	60	143

Z výše uvedené tabulky si můžeme všimnout, že početně nejvíce voleb získala ve třídě dimenze vzhledu. Pro tuto třídu tedy vzhledové charakteristiky plní ještě podstatnější funkci při rozlišování jednotlivých chlapců než ve třídě předchozí. Na druhém místě si můžeme všimnout povahových vlastností (a to zejména proto, že se jedná o velice

širokou dimenzi). V této třídě ale byly dále ještě stále početně významnějšími dimenzemi sociální dovednosti a záliby, zatímco schopnosti, které byly výrazné ve třídě T3B se zde moc neprojevily. Jako důvod této skutečnosti mě napadá délka společného trvání skupiny. Děti se totiž znají teprve půl roku, a proto je pro ně možná jednodušší zaměřit se na vzhledové rozdíly, které jsou snadněji odhalitelné než určité osobnostní charakteristiky. Pokud se podíváme na valence jednotlivých voleb, můžeme si všimnout, že děti ze třídy 1S hodnotily chlapce převážně neutrálně (v konečném součtu se jedná o cca 60 % všech voleb). Ve zbylých volbách ale i tak negativní dvojnásobně převyšovaly ty pozitivní. Toto zjištění opět podporuje moji myšlenku podstatnosti délky trvání existence třídy. Jelikož se děti znají zatím relativně krátce a nejspíše zatím spíše více povrchně než do hloubky, je pro ně jednodušší – a možná hlavně přijatelnější, rozlišovat chlapce neutrálně bez nějaké konotace.

3.2.3. Srovnání tříd

Obě třídy jsou věkově stejně staré, rozdíl je však v tom, že třída T3B spolu tvoří kolektiv již třetí rok, kdežto třída 1S se zná teprve půl roku. Očekávala jsem tudíž v tomto ohledu některé rozdíly.

obě třídy	celkem	pozitivní	negativní	neutrální
schopnosti	47	22	24	1
povahové vlastnosti	148	18	65	68
sociální dovednosti	65	27	27	1
škola	20	2	15	3
záliby	38	1	2	36
další	20	0	2	18
vzhled	133	8	9	114
celkem	471	78	144	241

Než se začnu věnovat popisování rozdílů mezi třídami, ráda bych zde okomentovala celkové kvantifikování voleb za všechny respondenty/ky (viz tabulka výše). Děti nejvíce rozlišovaly mezi chlapci na základě povahových či vzhledových charakteristik. Dalšími početně silně obsazenými dimenzemi jsou sociální dovednosti a schopnosti. Dimenze, které nebyly tak často volené jsou oblasti týkající se zálib, školy či dalších charakteristik. Domnívám se tedy, že pro děti při rozlišování chlapců nejsou tolik podstatné a převáží ostatní dimenze mnohdy jen v případě, že se u nějakého daného chlapce jedná o velmi výraznou charakteristiku, která dostává do pozadí obecně významnější a podstatnější dimenze.

Obecně se v hodnocení jednotlivých chlapců někdy vyskytovaly protiklady. Např. Martin (1S) byl jedním respondentem/kou hodnocen jako tichý, kdežto druhým člověkem jako komunikativní. Jedná se ale dle mého názoru o zcela běžný jev, jelikož respondenti/ky vyplňovali repertoárovou mřížku podle svých čistě subjektivních názorů a pohledů, a tudíž je logické, že se všichni žáci a žákyně nebudou shodovat na stejném vnímání dotyčného chlapce.

Co se týče již srovnání konkrétních dimenzí, u schopnostních charakteristik mě nejvíce zaujalo, že ve třídě 1S žáci a žákyně své spolužáky vůbec nehodnotili na základě inteligence. Oproti třídě T3B, kde se respondenti/ky často o nějakém chlapci vyjadřovali jako o chytrém či hloupém, se tak v druhé třídě nestalo. Mou domněnkou je, že tento úkaz souvisí s délkou trvání dané třídy. Tzn. zatímco třída TB3 spolu funguje již třetí rok a dá se tedy předpokládat, že se její jednotliví členové a členky poměrně dobře znají, a tudíž k hodnocení svých spolužáků používají i oblast posuzování inteligence, třída 1S se zatím navzájem tak dobře nezná, a proto možná k popisu svých spolužáků používají spíše další charakteristiky, které bychom mohli nazvat povrchnějšími či snáze rozeznatelnějšími.

U obou tříd respondenti/ky popisovali své spolužáky na základě sportovní výkonnosti. U obou tříd také více voleb získalo sportovní nenadání. Takto své spolužáky více popisovali chlapci a domnívám se, že je to z důvodu společného chlapeckého tělocviku či trávení společného volného času mimo školu sportovním vyžitím. Tím, že chlapci společně sportují, mají pravděpodobně větší přehled o tom, jak na tom ostatní spolužáci sportovně jsou či je pro ně tato skutečnost v přístupu k danému chlapci důležitější než pro dívky.

Respondenti/ky obou tříd shodně uváděli nejvíce voleb z dimenze povahových vlastností podle toho, jak se dotyční chlapci v kolektivu projevují. Ve třídách se vždy nacházejí jednotlivci, kteří nejsou tolik průbojní nebo naopak jsou průbojní velice, což jsem si ověřila i pozorováním, a tak je u nich tento rys natolik výrazný, že jej spolužáci a spolužačky uvádějí jako ten hlavní.

Jelikož se jedná o třídní kolektiv, kde spolu žáci a žákyně tráví spoustu času, je poměrně logické, že se velké procento odpovědí zabývalo oblastí sociálních dovedností chlapců.

Nejčastěji bylo v obou třídách hodnoceno, zda je dotyčný chlapec oproti ostatním spíše společenský či spíše samotářský.

Jednou z mých výzkumných otázek bylo zjistit, do jaké míry je pro adolescenty/ky důležitý vzhled oproti dalším charakteristikám. V analýze se ukázalo, že respondenti/ky velice často (v některých případech i nejvíce ze všech dimenzí) volili právě vzhledové kategorie. Např. ve třídě 1S se celkem 45 voleb týkalo výšky hodnoceného chlapce. Výrazným prvkem bylo také hodnocení vlasů či nošení brýlí, kde respondenti/ky mnohdy rozlišovali chlapce ve trojici na základě rozdílného vzhledu.

Zde vyvstává otázka, zda se respondenti/ky uchýlovali k hodnocení vzhledu z důvodu, že se jedná skutečně o podstatný a nejuvýraznější prvek u dotyčných chlapců. Nebo zda se k tomuto vzhledovému hodnocení žáci a žákyně uchýlovali předně z toho důvodu, že jde o prvek jasněji zřetelný (např. oproti povahové vlastnosti). Mým názorem je, že se jedná o kombinaci obou možností. Např. dle svého pozorování jsem zjistila, že ve třídě 1S se nachází jeden chlapec vzhledově výrazně odlišný od zbytku chlapců. V tomto případě tak skutečně většina respondentů/ek hodnotilo tohoto chlapce jako odlišného od zbylých dvou a zároveň ve většině případů uváděli jako důvod jejich volby vzhledovou charakteristiku (dlouhé vlasy, nosí brýle, malý atd.). Na druhou stranu se ale domnívám, že ne vždy tomu tak bylo a někdy žáci a žákyně hodnotili chlapce vzhledovými charakteristikami proto, že je pro ně vzhledový rozdíl snadněji dosažitelný, ne však nejpodstatnější. Tento názor jsem nabyla předně z mého pozorování ve třídách, kde jsem zaznamenávala, jak se žáci a žákyně při vyplňování repertoárové mřížky rozhlížejí a pozorují, jak dotyční chlapci vypadají. Příkladem může být např. volba jednoho žáka, který chlapce odlišil na základě momentálního oblečení (bílé vs. tmavé triko). K zjištění, ve kterých případech se jedná konkrétně, o jakou možnost volby by ale bylo zapotřebí dalšího rozšíření výzkumu.

Poslední zajímavostí, která se u obou tříd vyskytla, bylo rozlišení chlapců na základě shodného křestního jména dvou oproti jinému křestnímu jménu třetího. Domnívám se, že v těchto případech tak respondenti/ky volili také z důvodu, že se jedná pro ně o nejsnadnější možnost rozlišení trojice

3.3. Shrnutí a porovnání výsledků výzkumných metod

Z dotazníku jsem se snažila zjistit, jaký je ideál mužské krásy a jaká je optimální míra úprav, kterou by chlapci adolescentního věku měli věnovat svému vzhledu. V repertoárové mřížce jsem se naopak pokoušela zjistit, do jaké míry je pro adolescenty/ky důležitý chlapcův vzhled oproti dalším osobnostním charakteristikám či zájmům. Případně které vzhledové charakteristiky jsou nejdůležitější a nejčastěji volené. Pozorování sloužilo jako pomocná metoda, která měla nejvýznamnější úlohu při popisu jednotlivých chlapců, aby bylo možné představit si, co je myšleno pod konkrétními znaky a volbami dětí ve vyplněných repertoárových mřížkách. V následujícím textu se proto bude věnovat předně zbylým dvěma metodám.

Mezi výsledky pozorování především ve formě medailonků chlapců se ne vždy shodují a korespondují s výsledky získanými od respondentů/ek z vyplněných repertoárových mřížek. Vzhledem k tomu, že jsem v třídě strávila pouze dva týdny a celkově 5 vyučovacích hodin s přílehlými přestávkami, je více než pravděpodobné, že některé jevy a situace, které jsem ve třídním dění zaznamenávala, na mě mohly působit zkresleně, rozdílným dojmem či jsem si je mohla vyložit jinak, než jaké ve skutečnosti jsou. Zároveň platí, že i můj pohled je do jisté míry subjektivní, a proto je logické, že se některé mé závěry budou lišit od závěrů a názorů některých studentů či studentek.

Z výsledků dotazníku plyne několik důležitých zjištění. Předně se ukázalo, že pro dospívající je vzhled důležitý aspekt osobnosti; a to jich samých i druhých lidí. Respondenti/ky v odpovědích uváděli, že se domnívají, že dívky tráví úpravami svého vzhledu více času než chlapci, což se také potvrdilo v prvních otázkách, kde měly dívky vždy procentuálně vyšší zastoupení kladných odpovědí než chlapci.

Dále jsem od dospívajících zjistila, že při posuzování druhého člověka se nechají více ovlivňovat vzhledem v případě, že se jedná o pouhý dojem o dotyčné osobě nežli v případě, kdy již druhého znají a ovlivnění vzhledem by tak významově dopadal na jejich společný vztah. Toto zjištění koresponduje s mými úvahami při srovnávání výsledků obou tříd z repertoárové mřížky. Tam jsem totiž dospěla k závěru, že čím děti déle fungují ve společném kolektivu a znají se tím pádem lépe, tím častěji při odlišování konkrétních trojic chlapců volily hlubší charakteristiky, které vyžadují alespoň částečně dobré znalosti o dané osobě. Na rozdíl od třídy, kde se jednotliví členové navzájem ještě

tak dobře neznali, a možná právě proto chlapce popisovali více na bázi vzhledových či jiných charakteristik, které jsou na člověku patrné i při absenci společného vztahu.

Výše zmíněné by mohlo doplňovat a argumentačně posilovat další zjištění z výsledků repertoárové mřížky. A sice markantní rozdíl mezi třídami při hodnocení a rozlišování chlapců na základě schopnosti inteligence. Zatímco ve třídě T3B se respondenti/ky k inteligenci chlapců vyjadřovali a porovnávání úroveň jejich chytrosti, ve třídě 1S se tento způsob rozlišování spolužáků téměř vůbec neobjevil. Zabývala jsem se proto i zde myšlenkou, zda hloubka znalosti pozorovaných osob může mít také vliv na výběr osobnostního konstruktů dle rozlišení jeho povahy.

Dalším zajímavým zjištěním z výsledků dotazníku je ten, že mí respondenti/ky považují za nejdůležitější prvky vzhledu právě ty, které jsou svou povahou trvalejšího rázu. A naopak ty prvky, které je poměrně snadné změnit v časově krátkém horizontu, považují za méně podstatné při posuzování vzhledu a atraktivity člověka. Vystává zde otázka, zda mají dospívající nedůvěru k úpravám vzhledu či zda se z jejich strany jedná spíše o snahu odpovídat společensky přijatelně.

Při popisování „ideálního chlapce“ respondenti/ky v průměru nejvíce kladli nárok na chlapcovy sociální dovednosti. Vzhledově pak hlavně postavu daného chlapce, čili na výšku, štíhlost a svalovou muskulaturu. Zajímalo mě, jak to koresponduje s kvantifikací dimenzí u výsledků z repertoárové mřížky a zda ty dimenze, které u „ideálního chlapce“ považují za nejpodstatnější, budou také preferovat při rozlišování trojic chlapců. V tomto případě však spojitost příliš vysokou nevidím, neboť v repertoárové mřížce byly nejčastěji volené dimenze povahových vlastností a vzhledu. Ve vzhledu ovšem určitou shodu nalézáme, neboť jednou z nejdůležitějších vzhledových kategorií byla vysoká postava a v repertoárové mřížce byla kategorie vysoké postavy taktéž nejčastější uváděnou.

Důležitým zjištěním z repertoárové mřížky také je to, že děti obecně málo volily kategorie s pozitivní valencí. Častěji pak volily možnosti s negativní valencí a výrazně nejvíce uváděly kategorie neurčité. Z toho by se dalo soudit, že je pro respondenty/ky nejspíše snadnější odlišovat určitého chlapce na základě negativních či neutrálních kritérií, nežli se na něm snažit nalézt něco pozitivního, co by ho od zbylé dvojice odlišilo. I v tomto případě lze navázat na myšlenku rozdílnosti odpovědí v jednotlivých

třídách podle délky jejího trvání. Ve třídě 1S je totiž vyskytovalo mnohem více neutrálních kategorií, což by mohlo znamenat to, že děti, které se příliš dobře neznají, se raději hodnotí v neutrálních oblastech.

U vyplňování repertoárové mřížky děti často sklouzávaly k hodnocení vzhledu a rozdílných vzhledových charakteristik chlapců, i když v dotazníku tvrdily, že vzhled tolik podstatný není. Důležitým závěrem tedy také je, že i když o sobě děti mají více informací, tak u jednoduchého hodnocení stejně často sklouznou k primitivnímu rozdělení na základě rozdílného vzhledu. Nelze sice obecně říci, že všechna hodnocení vzhledu jsou jen snadnější variantou a reálně neodpovídají o skutečně podstatných rozdílech mezi trojicemi chlapců, neboť jsem si mnohdy skrz pozorování ověřila, že je u nějakého chlapce jedná o velice výrazný vzhledový rys, od které jsem i očekávala, že jej budou respondenti/ky ve svých volbách uvádět. Můžeme ale tvrdit, že v některých případech se u zvolení vzhledové rozdílnosti (zvláště pokud není tolik výrazná a významná) jedná skutečně o personální konstrukt, který je v celkovém měřítku dotyčného chlapce viditelnější.

IV. DISKUZE

Celkově mohu podotknout, že výsledky zjištěné z realizovaného výzkumu se až drobnosti shodují s poznatky, které jsem uváděla v teoretické části. Nyní se pokusím důležitá zjištění s poznatky získané studiem z odborné literatury v krátkosti porovnat či doplnit.

Z výsledků dotazníku plyne několik důležitých zjištění. Předně se v souladu s teoretickou částí podle Fialové (2001) či Janošové (2008) ukázalo, že pro dospívající je vzhled důležitým aspektem osobnosti; a to jich samých i druhých lidí. Respondenti/ky v odpovědích uváděli, že se domnívají, že dívky tráví úpravami svého vzhledu více času než chlapci, což se také potvrdilo v prvních otázkách, kde měly dívky vždy procentuálně vyšší zastoupení kladných odpovědí než chlapci.

Zároveň však musím dodat, že se mi v mém výzkumu nepotvrdilo, že by se vzhledové požadavky mezi chlapci a děvčaty výrazně přibližovaly. V teoretické části jsem totiž dle Renzetti (2003) a Výrosta se Slaměnkem uváděla, že se požadavky na ženský a mužský vzhled v množství péče přibližují a dochází tak k posunům v genderových představách. V mých výsledcích však převládal stále dominantně postoj, že by chlapci obecně neměli trávit úpravami svého vzhledu příliš času ani o sebe nějak výrazněji pečovat a používat např. dekorativní kosmetiku (tou je myšleno např. tělové mléko či pleťový krém, nikoliv make-up) či ozdoby a šperky. Napadá mě myšlenka, zda tento rozpor nemůže být způsobem věkem respondentů/ek. Zda se u nich s přibývajícím věkem ještě nemůže změnit či pozměnit názor na vzhledovou problematiku - v případě chlapců nároky na udržování svého zevnějšku.

S teoretickými poznatky Vágnerové (2000) či Janošové (2008) také korespondují má zjištění ohledně vzhledových charakteristik, které jsou při posuzování mužské krásy a atraktivity nejpodstatnější. Jsou jimi v obou případech shodně především postava. A na té jsou nejpodstatnějším prvkem výška muže, dále pak celková štíhlost a svalová muskulatura. Všechny tyto prvky mužské postavy přispívají ke zvyšování maskulinity.

Za nejpodstatnější zjištění své výzkumné části považuji zjištění, že vzhled má skutečně poměrně velký význam ve vnímání osobnosti člověka jako celku a že oproti ostatních

dalším charakteristikám byl při posuzování rozdílnosti mezi žáky vybírán s velkou procentuální četností.

Velice mě zaujal poznatek zjištěný z dotazníkového šetření. Bylo by mi velmi zajímavé zjistit dalším výzkumem, zda u dospívajících skutečně dochází k nedůvěře vůči úpravám vzhledu. A pokud ano, jak moc silná tato nedůvěra skutečně je a jak se může projevovat v kontextu dalších skutečností.

Původně jsem měla výzkum realizovat na dvou rozdílných základních školách. Nakonec jsem však musela plány změnit, jelikož mi jedna ze škol na relativně poslední chvíli slíbenou spolupráci zrušila, a jelikož v té druhé škole byla pouze jedna 8. třída, rozhodla jsem se pro variantu provést výzkum na svém mateřském gymnáziu. Nakonec jsem však za svou volbu byla ráda, jelikož jsem díky výběru právě těchto dvou tříd ve výsledcích narazila na skutečnost, která v původním cíli plánována nebyla. Jedná se ale z mého pohledu o důležitý závěr, a proto jsem ráda, že jsem měla možnost rozdílnost mezi třídami na základě jejich délky společného trvání posoudit a zjistit, v jakých aspektech se tato rozdílnost projevuje a jak.

Tento aspekt zjištěných výsledků mě velmi zaujal, a i když se nejedná o vzhledovou charakteristiku, domnívám se, že můj výzkum může sloužit jako počáteční podklad pro nějaký další výzkumné šetření, které by se mohlo pokusit zjistit, jaké jsou tedy konkrétně rozdíly mezi hodnocením druhých lidí podle délky a hloubky jejich společného vztahu.

Svůj výzkum jako velmi užitečný hodnotím předně kvůli využití techniky repertoárové mřížky, jelikož se obecně jedná o metodu, která celkově ve výzkumech nepatří k těm nejpoužívanějším. A o to méně je používána jako výzkumná metoda ve školách. Myslím si ale, že by mohla být používána mnohem častěji, neboť může sloužit ke zjišťování velmi cenných osobních a předně autentických názorů, pohledů či např. postojů samotných respondentů/ek. Tím, že dotazovanému nejsou předkládané předem připravené možnosti, ze kterých musí některou vybrat (jako např. u dotazníku s uzavřenými otázkami) a naopak vyplňuje sám své osobnostní konstrukty, tak získáváme velice cenná data.

V. ZÁVĚR

Na závěr práce bych ještě jednou ráda v krátkosti shrnula výsledky své výzkumné činnosti v kontextu odpovědí na své nejpodstatnější výzkumné otázky.

1. Jaká je představa adolescentů/ek o ideálním vzhledu chlapců?

Ideální chlapec by měl být dle výpovědí adolescentů/ek především přátelský, společenský, komunikativní. Také by měl být chytrý a sportovně nadaný. Mělo by se jednat o chlapce, který je milý, hodný, ohleduplný, pozorný a např. také ochotný. Vzhledově je u chlapce důležitá především postava, která by měla být vysoká, štíhlá a vysportovaná.

2. Jak moc je vzhled pro celkový přístup ke spolužákům pro adolescenty/ky důležitý?

Dle zjištění z repertoárové mřížky je pro adolescenty a adolescentky vzhled pro celkový přístup ke chlapci poměrně velmi důležitý. V konečném součtu všech počtů kategorií u dimenzí se ukázalo, že vzhled figuruje hned na druhém místě za povahovými vlastnostmi. Respondenti a respondentky tedy velice často při výběru konstruktů, který bude odlišovat jednoho chlapce od zbylé trojice, vybírali oblast vzhledu. Takto velké procentuální zastoupení výběru vzhledu se dá vysvětlit dvěma způsoby. Buďto se u daného chlapce jedná o skutečně nejvýznamnější rozlišení oproti zbylé dvojici či je vzhledový rozdíl nejjednodušším možným rozdělením i přesto, že o sobě respondenti/ky mají další informace.) např. povahového charakteru.

3. Liší se dívky a chlapci ve svých představách o ideálním chlapci?

Ano, dívky si více představují svého ideálního partnera, chlapci se zase mnohdy snaží o vlastní projekci či připodobnění k ideálnímu chlapci. Výpovědi chlapců se pak tím pádem v mnohém liší od těch dívkách. V konkrétních dimenzích můžeme mezi chlapci a dívkami najít mnoho rozdílů, co se týče důležitosti samotných dimenzí, tam se obě skupiny až na mírné rozdílnosti poměrně shodují. U osobnostních charakteristik se jedná předně o dimenzi sociálních dovedností, u charakteristik vzhledových pak o dimenzi postavy.

VI. SEZNAM LITERATURY

ATKINSON, Rita L. *Psychologie*. Praha: Portál, 2003, 751 s. ISBN 80-717-8640-3.

BAČOVÁ, Viera; MATEJOVSKÁ, Ivana. Maskulinita ako sociálna norma u adolescentných chlapcov a dievčat. *Československá psychologie*, 2003, 47, 1, s. 19-30, dostupný z WWW: <http://csppsych.psu.cas.cz/result.php?from=321&to=321>

BEAL, Carole R. *Boys and girls: the development of gender roles*. New York: McGraw-Hill, 1994, 359 s. ISBN 00-700-4533-X.

BEALL, Anne E.; STERNBERG, Robert J. *The psychology of gender*. New York: Guilford Press, 1993, 278 s. ISBN 08-986-2286-7.

BERRY, Bonnie. *The power of looks: social stratification of physical appearance*. Burlington, VT: Ashgate, 2008, 143 s. ISBN 07-546-4758-7.

ČEJDOVÁ, Kristýna. *Adekvátnost úprav vzhledu u chlapců a dívek: co je málo a co už je příliš? (bakalářská práce)*. Praha. Univerzita Karlova: 2013.

ERIKSON, Erik H. *Osm věků člověka*. Praha: Portál, 1996, 21 s.

FEIXAS, Guilem; CORNEJO ALVAREZ, Jose Manuel: *A manual for repertory grid* [online], 2002 [cit. 2014-05-06], dostupný z WWW: <http://www.terapiacognitiva.net/record/pag/index.htm>.

FIALOVÁ, Ludmila. *Body image jako součást sebepojetí člověka*. Praha: Karolinum, 2001, 269 s. ISBN 80-246-0173-7.

HAYES, Nicky. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 2003, 166 s. ISBN 80-717-8763-9.

HEWSTONE, Miles; STROEBE Wolfgang; JONAS, Klaus. *Introduction to social psychology: a European perspective*. Oxford: BPS Blackwell Pub., 2008, 409 s. ISBN 14-051-2400-8.

HRABAL, Vladimír. *Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata*. Praha: Karolinum, 2003, 125 s. ISBN 80-246-0436-1.

- JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Grada, 2008, 285 s. ISBN 978-802-4722-849.
- KIMMEL, Michael S. *Changing men: New directions in research on men and masculinity*. Newbury Park, Calif.: Sage Publications, 1987, 320 s. ISBN 08-039-2997-8.
- LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006, 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- MACEK, Petr. *Adolescence: Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999, 207 s. ISBN 80-717-8348-X.
- MACEK, Petr. *Vztahy v dospívání*. Brno: Barrister, 2012, 196 s. ISBN 978-808-7474-464.
- MOSSE, George L. *The image of man: The creation of modern masculinity*. Oxford: Oxford University Press, 1998, 240 s. ISBN 0-19-512660-2.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 2009, 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9.
- OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000, 171 s. ISBN 80-717-8403-6.
- PLHÁKOVÁ, Alena. *Dějiny psychologie*. Praha: Grada, 2006, 328 s. ISBN 80-247-0871-X.
- RENZETTI, Claire M. *Ženy muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, 642 s. ISBN 80-246-0525-2.
- SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, 2005, 191 s. ISBN 80-903-3312-5.
- SMETÁČKOVÁ, Irena; ČECHOVÁ, Helena; KLASOVÁ, Karolína; SLAVÍČKOVÁ, Barbora. Představy o mužském/chlapeckém vzhladu ve školních třídách. *Gender, rovné příležitosti, výzkum*. 2013, 14, 1, s. 79-87

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-717-8308-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 2005, 467 s. ISBN 978-802-4609-560.

VÝROST, Jozef; SLAMĚNÍK, Ivan. *Sociální psychologie*. Praha: Grada, 2008, 404 s. ISBN 978-802-4714-288.

WOLF, Naomi. *Mýtus krásy: Ako sú obrazy krásy zneužívané proti ženám*. Bratislava: Aspekt, 2000, 337 s. ISBN 80-855-4915-8.

