

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Jitka Dubová

Gender ve školním prostředí

Olomouc 2016

Vedoucí práce: PhDr. Jitka Petrová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a užíla jen uvedených pramenů a literatury.

V Šumvaldě dne 15. 4. 2016

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Jitce Petrové, PhD. za odborné vedení diplomové práce a poskytnutí cenných rad a připomínek. Dále bych chtěla poděkovat učitelům za spolupráci při tvorbě kvalitativního výzkumu.

OBSAH

Úvod	7
1 Gender a pohlaví	8
1.1 Gender versus feminismus	8
1.2 Historie genderu	9
1.3 Genderová socializace	10
1.4 Genderové role a genderové stereotypy	11
1.5 Utváření rodové a jádrové pohlavní identity	13
2 Gender ve škole	14
2.1 Vzdělávací systém v České republice z genderového hlediska	15
2.2 Pronikání genderu do vzdělání	15
2.3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a gender	16
2.4 Školní vzdělávací program a gender	17
3 Gender z pohledu žáka a žákyně	18
3.1 Rozdíly v poznávacích schopnostech a dovednostech žáka a žákyně	19
4 Specifika školní třídy	20
4.1 Vrstevnické vztahy ve třídě	20
4.2 Dívčí skupiny	21
4.3 Chlapecké skupiny	21
4.4 Vzájemná komunikace dívek a chlapců ve třídě	22
5 Postavení a chování učitele a učitelky z hlediska genderu	23
5.1 Rozdílný postoj a komunikace učitele nebo učitelky k dívkám a chlapcům ..	23
5.2 Pedagogické hodnocení	24
5.3 Formy a nástroje hodnocení	25
5.4 Pochvaly a tresty	27
5.5 Vyučovací metody a formy ve výuce	28
6 Učitelství a gender	30

7	Materiální vybavení školy z genderové perspektivy	31
7.1	Zobrazení maskulinity a feminity v učebnicích.....	32
7.1.1	Charakteristika a význam učebnice.....	32
7.1.2	Učivo a zobrazení příkladů	33
7.1.3	Jazyková struktura učebnice z genderové perspektivy	34
7.1.4	Grafické zpracování	35
7.1.5	Genderově korektní učebnice.....	36
8	Gender ve výuce	39
8.1	Principy genderově pozitivní výuky	40
9	Gender aktivity ve školním vyučování	43
10	Gender ve školní praxi.....	50
10.1	Úvod do problematiky.....	50
10.2	Chování vyučujícího k žákům či žákyním z hlediska genderu	50
10.2.1	Předběžné vymezení problému a cíl	50
10.2.2	Příprava	50
10.2.3	Formulace výzkumných otázek	51
10.2.4	Prostředí výzkumu	51
10.2.5	Výzkumná metoda a způsob zpracování dat.....	52
10.2.6	Výzkumný vzorek.....	53
10.2.7	Předvýzkum	53
10.2.8	Hlavní výzkum.....	54
10.2.9	Zpracování dat.....	54
10.3	Fyzický prostor školy z hlediska genderu.....	80
10.3.1	Předběžné vymezení problému a cíl	80
10.3.2	Příprava	80
10.3.3	Formulace výzkumných otázek	80
10.3.4	Prostředí výzkumu	80

10.3.5	Výzkumná metoda a způsob zpracování dat.....	81
10.3.6	Výzkumný vzorek.....	82
10.3.7	Předvýzkum	83
10.3.8	Hlavní výzkum.....	84
10.3.9	Zpracování dat.....	84
10.4	Shrnutí výsledků a diskuse.....	95
	Závěr	96
	Seznam použitých pramenů a literatury	98
	Seznam použitých internetových zdrojů	101
	Seznam tabulek a grafů.....	102

Úvod

Tvrzení, že máma se má starat o děti a pečovat o domácnost, zatímco táta má finančně zabezpečit rodinu, je lidem vštěpováno odjakživa. Ovšem dnešní doba není tak konzervativní a role ženy je ve společnosti posilována. Kromě rodiny, která je primárním prostředím pro výchovu jedince, má na utváření osobnosti dítěte důležitý vliv také škola, jež je jeden z dalších socializačních činitelů v životě jedince. Vzdělávání je totiž klíčové pro rozvoj člověka a jeho další uplatnění ve společnosti. Ve školním prostředí tráví dítě velké množství svého času, a proto právě škola má velký vliv na utváření osobnosti dítěte. Je proto důležité, aby byly poskytovány stejné podmínky pro vzdělávání obou pohlaví. Otázkou rovnocenného přístupu k ženám a mužům se zabývají genderová studia. Předmětem jejich zkoumání je popsat roli obou pohlaví ve společnosti a pokusit se vytěsnit genderové stereotypy, které jsou naší společností vnímány a podporovány.

Diplomová práce se zaměřuje na otázky týkající se genderu a jeho přítomnosti ve školním prostředí. Cílem je zjistit, jakým způsobem gender ovlivňuje edukační proces. Úvod teoretické části se zabývá genderem z obecné perspektivy, kde jsou popisovány základní informace o genderu a s ním souvisejícími pojmy. Tato zkoumaná oblast má úzkou souvislost s feminismem, a proto je důležité tyto směry pochopit a rozlišit. Zaměřuje se také na vysvětlení toho, jak se gender vyvíjí a jakým způsobem se u jedince objevuje. Následující kapitoly popisují pronikání genderu do edukačního procesu. Zaměřují se také na kurikulární dokumenty, podle nichž je vzdělávání garantováno, tedy na Rámcový vzdělávací program a Školní vzdělávací program. Následuje popis toho, jaký má gender vliv na různé činitele vyučovacího procesu. Jedná se především o vyučujícího, žáka či žákyni, prostředí třídy, fyzické prostory školy či edukační materiály např. učebnice. Konec teoretické části uvádí, jak by měla probíhat genderově pozitivní výuka, a také popisuje aktivity, jejímž prostřednictvím vyučující může žákům a žákyním vysvětlit genderovou problematiku.

Cílem empirické části diplomové práce je prozkoumat vliv genderu ve školním prostředí ze dvou hledisek, jež přímo působí na osobnost jedince. První zkoumaná oblast se zaměřuje na pozorování pedagogického chování učitele či učitelky vzhledem k žákům nebo žákyním ve výuce z hlediska četnosti vyvolávání, napomínání a oslovování obou pohlaví.

Druhý výzkum je založený na pozorování fyzického prostoru školy. Na základě jednotlivě stanovených kategorií je výzkum zaměřen na to, zda a jakým způsobem se genderový aspekt promítá do materiálního vybavení školy.

1 Gender a pohlaví

Snad každý z nás se setkal s výrokem: „*Ty máš oči po mámě nebo ty se podobáš tátovi.*“ Z toho můžeme usoudit, že dědičnost hraje důležitou roli z fyzického hlediska. Kromě toho slyšíme přirovnání našeho chování k jiným členům rodiny, jako například: „*Ty seš tak tvrdohlavý jako tvůj táta*“ a jiné výmluvy pro obhajobu našeho chování. Z toho tedy vyplývá, že dědičnost je častým faktorem při určování rozdílů mezi mužem a ženou. Na základě tohoto tvrzení, vyvozujeme pojem biologický determinismus, podle něhož se rozdíly rozlišují pomocí pohlaví. To znamená, že muž a žena mají odlišné pohlavní orgány, což se odráží i v jejich rozdílném chování a postavením ve společnosti. Pohlaví tedy popisujeme jako pojem biologický,

na rozdíl od pojmu gender, který představuje psychologicko-kulturní pohled.

Jako gender definujeme odlišnosti mezi muži a ženami z psychologického, sociálního a kulturního hlediska. Znamená to tedy, že se gender zaměřuje na chování a projevy jedince, které nejsou vrozené a v různých kulturách souvisí s rolí a postavením muže a ženy v rodině a celkové společnosti. Název má původ z řečtiny, jehož význam znamená v českém jazyce rod. Je důležité zmínit, že gender vychází ze vztahového konceptu, z něhož vyplývá, že mužské pohlaví nemá bez ženského smysl a naopak (Pavlík in Smetáčková, 2007).

Na chování a projevy člověka tedy můžeme nazírat z několika hledisek. Z uvedeného se tedy domníváme, že jedinec patřící k mužskému pohlaví bude stejně tak inklinovat k mužskému genderu. Tuto domněnku však vyvrací A. Oakleyová (2000, s. 121) podle níž „*být mužem, ženou, chlapcem nebo dívkou, je stejně záležitostí oblečení, gestikulace, povolání, sociální sítě a osobnosti jako záležitostí podoby genitálií.*“ Svě tvrzení zdůvodnila tím, že biologie hraje hlavní roli při utváření společnosti a každá kultura vymezuje gender odlišným způsobem.

1.1 Gender versus feminismus

Pojmy gender a feminismus bývají v současnosti často totožně definovány, ale jejich význam se liší. Feminismus jako věda zabývající se znevýhodněním žen vůči mužům ve společnosti vznikla na konci 18. století a na počátku 19. století. Její vývoj členíme do tří období, nazvané jako feministické vlny. V jednotlivých etapách se její členové snaží především o získání základních práv, jako je např. volební právo pro ženy. Dále prosazovali rovnoprávnost mužů

a žen, zejména v oblastech politiky a v odborech. Ženy byly přesvědčeny o tom, že jejich péče o děti a o domácnost je nedocenená.

Gender se však zaměřuje na výchovné rozdíly mezi muži nebo ženami, nikoli na biologické odlišnosti. Zkoumá tedy, nejen otázku týkající se žen ve společnosti, ale také sexuální orientaci a mužskou kategorii ve společnosti. Jeho podstata z feminismu vychází, ale zaměřuje se na širší spektrum odlišného chování mezi oběma pohlavími (Renzetti, Claire M. a Curran, Daniel J., 2003).

1.2 Historie genderu

Ve zkoumání genderu jako vědy je také důležité se zaměřit na jeho historický vývoj. Z tohoto hlediska nemá gender oproti jiným sociálním jevům dlouhou působnost. Jeho zkoumání začalo v druhé polovině 20. století v souvislosti s aktivizací ženského hnutí, které začalo řešit otázky týkající se nerovnosti mužů a žen ve vyspělých západních zemích. V dřívějších dobách se idey, které by měly zlepšit postavení feminního pohlaví ve společnosti, vyskytovaly jen výjimečně. Nedochovalo se o nich mnoho záznamů, jelikož ženy ve své době nevytvářely texty a otázka jejich postavení nebyla podstatná a aktuální. To dosvědčuje také fakt, že ještě na počátku 19. století byl v Indii dodržován zvyk tzv. satí. Jeho podstata spočívala v tom, aby se žena nechala se svým zemřelým manželem zaživa upálit (Strnadlová, 2012).

Relativně krátké době užívání genderu nasvědčuje také fakt, že jeho první užití bylo v článku J. Moneye roku 1955, který se zaměřil na mužskou a ženskou identitu z hlediska jejich chování (Pavlík in Smetáčková, 2006). Na rozdílné postavení žen a mužů ve společnosti se začaly zaměřovat vyspělé západní země (zejména Spojené státy americké) a to v souvislosti s volebním právem pro ženy a s jejich postavením ve společnosti. Zpočátku se tato myšlenka vlivem konzervativní společnosti nesetkala s pozitivními ohlasy. Prosadit volební právo pro ženy se v některých státech podařilo až po první světové válce. Spolu s ním se zlepšilo i jejich postavení ve společnosti, což souviselo i s lepšími podmínkami ve vzdělávání. Podíl na tom má také rychlý rozvoj jiných sociálních věd například sociologie, antropologie či psychologie.

1.3 Genderová socializace

Začleňování jedince do společnosti, kde jedinec přejímá hodnoty, pravidla, rituály každodenního života, nazýváme socializací. Její součástí je genderová socializace, jejímž výsledkem je uvědomění jedince sebe samého jako ženu či muže. Dát najevo, že se cítíme jako muž nebo žena, můžeme různými způsoby. Co se týče vzhledu, vybírat si můžeme z dámského nebo pánského šatníku, kadeřník nám dokonce vytvoří dámský nebo pánský účes. Z hlediska chování mají ženy a muži odlišný styl sezení (např. v autobuse) či zcela rozdílný smysl pro detail.

Chování děvčat a chlapců charakterizují dvě odlišné perspektivy zabývající se touto problematikou. Konstruktivistická teorie je založena na myšlence, že genderové rozdíly mezi pohlavími jsou závislé na společenské socializaci, jehož podstatou je vzájemná komunikace mezi jedinci. Obecně řečeno, se tedy jedinec stane ženou nebo mužem až po výchovném působení. Neopomínají však biologické rozdíly mezi ženou a mužem, které proto nemusí být podmínkou pro sociální odlišnosti. Příkladem konstruktivismu může být fyzická zdatnost, kdy se výkon ženy a muže se může lišit, avšak je možné, že výkon dvou mužů se může lišit mnohem výrazněji (Babanová, Miškolci, 2007).

Opakem zmíněné teorie je esencialismus, který se zakládá na tvrzení, že rozdíly mezi muži a ženami jsou přirozeně odlišné jak po biologické, tak po emocionální stránce. Toto pojetí představuje sociální jevy, které jsou biologicky podmíněny. Její součástí je tzv. biologický determinismus stávající se východiskem pro genderovou nerovnost. Při zkoumání této teorie je nutné si uvědomit, že gender a pohlaví jsou sociální pojmy, díky nimž můžeme porovnávat rozdíly mezi jedinci z různých hledisek. Ovšem než si to člověk uvědomí, musí získat představy o tom, co ženskost a mužství představují a jak se vzájemně odlišují.

V procesu socializace A. Oakleyová (2000, s. 132) popisuje čtyři období, ve kterých si jedinci osvojují rodovou roli.

1. Manipulace, která se zaměřuje na ověřování vztahu matky a dcery. Kdy matka svou dceru kráší, např. češe, obléká do růžových šatů a lichotí ji. Takové postoje poté dívka od matky přejímá. Manipulace představuje proces, který se v jedinci uchovává natrvalo.

2. Proces systematického směřování pozornosti dítěte na specifické předměty nebo jejich aspekty, jež se zabývá manipulací s hračkami, které jsou určeny děvčatům a chlapcům.
3. Proces pohlavně podmíněného verbálního pojmenování se zaměřuje na utváření vlastní identity. Zde řadíme pohled na dívku, jako na hodnou a poslušnou, a pohled na chlapce, který je vnímán jako zlobivé dítě. V tomto období se jedinec identifikuje s femininní nebo maskulinní skupinou.
4. Aktivita je poslední etapou, kde si chlapci a dívky vytvářejí vztah například k domácím pracím. Ze studií vyplývá, že dívky většinou umývají nádobí, vaří a chlapci například vynášejí odpadky.

1.4 Genderové role a genderové stereotypy

Při zkoumání genderu jsou jedincům přisuzovány genderové role předurčující ženám či mužům jejich roli a chování ve společnosti. Patří sem jedincovy zájmy a představy, díky kterým se řadí k dané skupině se stejnými vlastnosti.

Je důležité zmínit, že s tímto pojmem úzce souvisí genderový stereotyp, který představuje předsudky a tzv. zaškatulkování jedinců do příslušné skupiny na základě pohlaví, bez ohledu na jejich vrozené dispozice, individuální schopnosti či přání. Ať si to uvědomujeme či nikoli, v rámci výchovy přejímáme jak genderové role, tak genderové stereotypy (Plesková, 2008).

Předpokládá se tedy, že dívky jsou vychovávány k tomu, aby rodily děti a pečovaly o rodinu. Přisuzování role matky starající se o teplo domova, pak znemožňuje ženě se projevit i v jiných oblastech, které jí nejsou na základě rodové role předurčeny.

Chlapci na rozdíl od dívek se mohou projevit v širším spektru oborů, které jim jsou přisuzovány. Předpokládá se u nich statečnost, průbojnost, soutěživost a také agresivita, která se stala jedním z důležitých faktorů, na jehož základě se definuje a rozlišuje chování mužů a žen. Typické je u chlapců především fyzické agresivní chování na rozdíl od děvčat, u kterých se toto chování projevuje spíše slovně (Oakleyová, 2000). Jejich společenská role je založena především na finančním zabezpečení rodiny. Když se naopak vymykají standardu a jsou aktivní součástí rodiny a domácnosti, sklízíjí dokonce v některých případech posměch ze strany ostatních.

H. Karsten (in Janošová 2008, s. 27) popisuje na základě dvou nezávislých dimenzí čtyři psychologické osobnostní typy, které jsou nezávislé na biologickém pohlaví.

1. Maskulinní typy, u kterých převládá podíl maskulinních vlastností.
2. Androgynní typy vyznačující se nadprůměrně vysokým podílem maskulinních a femininních vlastností.
3. Nediferenciovanné typy s podprůměrně nízkým podílem maskulinních i femininních vlastností.
4. Femininní typy, které jsou charakterizovány převládajícím podílem femininních vlastností (Janošová, 2008).

Karin Hausen roku 1976 sestavila tabulku, v níž shromáždila soudobé genderové imperativy zahrnující tradiční stereotypy mužské a ženské populace, jež jsou i v současné době aktuální.

Tabulka 1 Tradiční stereotypy mužské a ženské populace

Muži	Ženy
Předurčení pro	Předurčení pro
Vnější prostor	Vnitřní prostor
Dálku	Blízkost
Veřejný život	Domácí život
Aktivita	Pasivita
Energie, síla, vůle	Slabost
Pevnost	Kolísavost
Statečnost, odvaha	Skromnost
Konat	Být
Samostatný	Závislá
Usilující, cílevědomý, ovlivňující	Pilná, příčinnivá
Dobývající	Uchovávací
Poskytující	Přijímající
Schopnost prosadit se	Přizpůsobení, sebezapření
Násilí	Láska, dobrotivost
Nepřátelství	Sympatie
Racionalita	Emocionalita

Oduševnělost	Citovost
Rozum	Vstřícnost
Myšlení	Ochota přijímat
Vědění	Víra
Abstrahovat, vynášet úsudek	Porozumět
Ctnost	Ctnosti
Důstojnost	Stydlivost, cudnost
	Zručnost
	Laskavost, takt
	Půvab, krása, schopnost činit svět krásnějším

(Zdroj: Valdřová, 2006)

1.5 Utváření rodové a jádrové pohlavní identity

P. Janošová (2008, s. 42) defínuje genderovou identitu jako „*vnitřní a ryze privátní složku lidské osobnosti, jež tvoří genderové atributy, které jedinec prožívá jako jemu vlastní.*“ Obecně tedy vyjadřuje individualitu jedince představující základní složku lidské osobnosti, a jejímž prostřednictvím se člověk řadí k jednotlivým skupinám žen či mužů. Důležitá je pro ni specifičnost a jedinečnost, která závisí na mnoha faktorech. Podmínku pro její vytváření a rozvoj podobných identit představuje tolerance dané společnosti. Na jejím rozvoji se také podílí genderové role a stereotypy.

Další důležitý pojem k chápání genderu představuje jádrová pohlavní identita, kterou ve svém životě nemůže jedinec měnit na rozdíl od rodové identity, která je ovlivnitelná. Stává se základním elementem k pochopení jedince jako sebe samého a nachází se v nitru ženské a mužské identity, kde se identifikuje s biologickým pohlavím (Janošová, 2008). Podle P. Smolíka (1996) se jádrová pohlavní identita spolu s biologickým pohlavím, pohlavní identitou v širším slova smyslu a s genderovou rolí podílí na zrodu ženské a mužské identity.

2.1 Vzdělávací systém v České republice z genderového hlediska

Při výchově a vzdělávání žáků musí každé školní zařízení vycházet z Rámcového vzdělávacího programu, který je určen pro tři etapy vzdělávání. Jedná se o předškolní vzdělávání, základní vzdělávání a střední vzdělávání, pro něž je Rámcový vzdělávací program východiskem pro vytváření školního vzdělávacího programu. Základní element, který se podílí na správě školství, představuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR (dále i MŠMT ČR). Tento státní orgán totiž stanovuje a zpracovává koncepci vzdělávání, řídí výkon státní správy, vede rejstřík škol, finanční normativy na žáka a registruje vnitřní předpisy vysokých škol. MŠMT je tedy klíčovým orgánem k prosazování genderové rovnosti ve vzdělávání, ale podle I. Smetáčkové (2008) ministerstvo k tomuto problému přistupuje nejasně a dostatečně se mu nevěnuje. Kromě MŠMT ČR by se na řešení této koncepce měla podílet také Česká školní inspekce, Národní institut pro vzdělávání, Národní ústav pro vzdělávání, Krajské a obecní úřady, ale také samotné školy, ve kterých samotný vzdělávací proces probíhá (Ciprová in Babanová, 2008).

2.2 Pronikání genderu do vzdělání

Na zavádění genderu do vzdělávání se podílí především neziskové organizace, nikoli vládní instituce. Tematiku genderu prezentují prostřednictvím brožur či seminářů pro učitele, kde vysvětlují otázky týkající se daného problému a navrhují vhodná řešení. K nejznámějším organizacím, které věnují pozornost zavádění rovných příležitostí do vzdělávání, patří Otevřená společnost, o.p.s. či Žába na prameni, o.s. Tyto organizace se zasloužily o vydání velkého množství příruček, které jsou výsledkem dlouhodobých projektů. Nové vědomosti a zkušenosti mohou pedagogičtí pracovníci také získat na seminářích, jež organizuje i Nezávislé sociálně ekologické hnutí Nesehnutí.

Další důležitou nevládní neziskovou organizací je také Gender Studies, o.p.s., která byla klíčovým elementem při vytváření první Stínové zprávy týkající se hodnocení stavu školství v České republice. Její počátky můžeme datovat od roku 1991, kdy došlo ke zřízení střediska s odbornou knihovnou v bytě socioložky J. Šiklové. Oficiálně se tato organizace zaregistrovala roku 1998, kdy mj. J. Šiklové se na jejím vzniku podíleli J.

Hradilková či L. Busheikin. Postupně se organizace stala důležitou společností zprostředkovávající přednášky, semináře a jazykové kurzy. Její podstatou je zkoumání vzájemných vztahů mužů a žen prostřednictvím projektů a jejich postavení ve společnosti. Jejím posláním je shromažďovat informace, zpracovávat, prezentovat a rozšiřovat výsledky zkoumání o tématu gender. Na základě toho roku 1992 začaly probíhat soubory přednášek na Fakultě sociálních věd Univerzity Karlovy. Poté se semináře uskutečnily na dalších univerzitách jako například v Olomouci či v Brně.

2.3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a gender

Jedná se o kurikulární dokument, který je pro školy závazný a může se měnit v určitých časových etapách v závislosti na potřebách společnosti, žáků a zkušeností učitelů se školním vzdělávacím programem. Jeho obsah vychází z nové strategie vzdělávání, celoživotního učení a vymezuje klíčové kompetence, které jsou propojeny se vzdělávacím obsahem a na jejichž základě žák uplatňuje získané vědomosti a dovednosti v praxi. Představují podporu pro autonomii škol a určují profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání (Jeřábek, Tupý, 2007).

Pro výchovu a vzdělávání dětí na 1. stupni základních škol je obecně závazný Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále i RVP ZV). Tento otevřený dokument stanovuje jakých vědomostí a dovedností má žák dosáhnout v povinném základním vzdělávání. Vymezuje vzdělávací obsah, do něhož řadíme očekávané výstupy a učivo. Navazuje svým obsahem na Rámcový program předškolního vzdělávání a zároveň je východiskem pro Rámcový program pro střední vzdělávání. Jeho součástí je soubor klíčových kompetencí, kterých má žák dosáhnout na konci základního vzdělávání. Obsahuje vzdělávací oblasti, pod které spadají jednotlivé vzdělávací obory, a také průřezová témata, která jsou pro učitele závazná a musí se prolínat jednotlivými vzdělávacími obory.

Genderová problematika v RVP ZV není v rámci vzdělávacích oborů a průřezových témat jasně uvedena. Podle K. Ciprové (in Babanová, 2008) by bylo však vhodné, aby se gender stal jedním z průřezových témat, které mají za úkol řešit problémy v současném světě. Jejich propojení se vzdělávacími oblastmi má tak zajistit ucelenost při vzdělávání žáků. Povrchní zahrnutí problematiky genderu do konceptu RVP ZV na 1. stupni ZŠ je

ve vzdělávacím oboru Člověk a jeho svět v části Lidé kolem nás. Očekávaný výstup z této oblasti popisuje skutečnost, že studující „rozlišuje blízké příbuzenské vztahy v rodině, role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi a také projevuje toleranci k přirozeným odlišnostem spolužáků, jejich přednostem i nedostatkům.“ (Tupý, Jeřábek, 2007, s. 39)

Na 2. stupni je v RVP ZV gender zahrnut ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost, kde cílové zaměření mimo jiné představuje „*utváření pozitivních vztahů k opačnému pohlaví v prostředí školy i mimo školu, k rozpoznávání stereotypního nahlížení na postavení muže a ženy v rodině, v zaměstnání i v politickém životě, k vnímání předsudků v nazírání na roli žen ve společnosti.*“ Ve vzdělávacím oboru Výchova ke zdraví se s danou problematikou setkáme ve formulaci očekávaných výstupů, které se zaměřují na to „*aby žák optimálně reagoval na fyziologické změny v období dospívání a kultivovaně se chová k opačnému pohlaví,...*“ (Tupý, Jeřábek, 2007, s. 39)

2.4 Školní vzdělávací program a gender

Jak už bylo výše uvedeno, pro tvorbu Školního vzdělávacího programu (dále i ŠVP) je nutné vycházet z RVP ZV. Na základě jeho znění pedagogové a pedagožky formulují své vlastní pojetí, které je přizpůsobeno podmínkám školy. Jeho název by měl být srozumitelný v souladu se zaměřením školy a jeho znění by mělo odrážet místní podmínky. Ve svém obsahu popisuje to, co je ve vzdělávání nejdůležitější, a zaměřuje se na priority ve výchově a vzdělávání. Bere ohled na výchovné a vzdělávací potřeby žáků a jeho pojetí musí být v souladu s cíli základního vzdělávání.

Podle I. Smetáčkové (2008) při zakomponování genderu do ŠVP mohou nastat problémy související se způsobem, jakým je genderová rovnost zakotvena v RVP ZV. Další riziko podle ní představuje sestavování genderově citlivých vzdělávacích programů učiteli nebo učitelkami, kteří nebyli obeznámeni s touto problematikou. Je proto nutné, aby se vyučující seznámili s genderovými stereotypy ve vzdělávání prostřednictvím odborných knih nebo kurzů. Jejich přístup k této problematice se poté empatičtěji zaměří na otázky, týkajících se genderu.

3 Gender z pohledu žáka a žákyně

Děti mladšího školního věku si rozdílnost chování vůči ženám či mužům vysvětlují jako jev neměnný a přirozený, který je dán biologicky. Postoj žáka či žákyně mladšího školního věku ke škole je velmi důležitý, protože je výchozím elementem pro jeho budoucnost z hlediska výběru jeho povolání. Je důležité zmínit, že velká část profesí je genderově stereotypní, kdy o jednotlivé profese bývá větší zájem ze strany dívek nebo chlapců. Tomu nasvědčuje i fakt, že si dívky tradičně vybírají povolání zdravotní sestry nebo učitelky. Chlapci se naopak více angažují v technických a průmyslových oborech.

Z genderového nahlížení žáka a žákyně na školu je důležitý především vyučovací proces.

Sem řadíme zkoumání samotného vyučovacího procesu, dosažené vědomosti, dovednosti a také způsob jejich podání a zafixování. Na 1. stupni základní školy je pro žáky typická změna v chování, a to především kolem 8.- 9. roku, kdy se děti zbavují strachu a úzkosti z vlastních projevů ve společnosti spolužáků a jsou spontánnější (Janošová, 2008).

Při zkoumání dětské kresby dětí předškolního věku v rozmezí 5-7 let bylo podle P. Janošové (2008) zjištěno, že předlohou pro kresbu člověka je z 80 % osoba stejného pohlaví. Tato skutečnost se ale na začátku školní docházky mění, protože až pětina chlapců mladšího školního věku si pro kreslení postavy vybírají svou matku. Tento fakt připisuje tomu, že při nástupu do školy žáci prochází složitým obdobím, kdy se musí přizpůsobit učitelům či učitelce,

kolektivu třídy a prostředí školy. Jelikož se žákům v tomto období výrazně mění jejich citové potřeby, pociťují větší potřebu matky. S vyšším věkem chlapců se motiv ženské postavy objevuje minimálně. Motivy kresby bývají většinou jednotné, zatímco dívky kreslí princezny a ženské postavy, chlapci ve svých dílech prezentují své ideální vzory, jako jsou například hokejisté či policisté. To se pak odráží při odpovědích týkajících se volby profese. Dívky se většinou vidí jako učitelky nebo prodavačky, naopak chlapci by nejčastěji pracovali jako policisté nebo sportovci. Během dalších let se však představy dětí o budoucím povolání mění a největší podíl na jejich rozhodování má jejich školní prospěch.

3.1 Rozdíly v poznávacích schopnostech a dovednostech žáka a žákyně

Odlišné myšlení dívek a chlapců je způsobeno různými faktory, ať už se jedná o biologické vrozené dispozice nebo o sociální vlivy, jež na jedince působí. Zásadní rozdíly ovlivňující myšlení dívek a chlapců můžeme především spatřit ve verbálních dovednostech, matematických a prostorových schopnostech.

Je prokázáno, že zrání centrální nervové soustavy u chlapců je pomalejší než u dívek. V důsledku toho se u nich častěji projevují specifické poruchy učení, které jsou příčinou jejich horší školní úspěšnosti. Obecně je známo, že už od batolecího období je dívčí pohlaví aktivnější v komunikaci s okolím ve srovnání s opačným pohlavím. Tyto rozdíly jsou nejvýraznější v prvních letech školní docházky (Janošová, 2008). S rostoucím věkem tyto odlišnosti postupně mizí a v průběhu adolescence se vyrovnávají.

Fenomén, který se projevuje ve vzdělávání žáků, je přisuzování matematiky do skupiny mentálně bližší mužské populaci. Průzkumy prokázaly, že vyučující při matematickém vyučování věnují větší pozornost chlapcům než dívkám, protože je pro ně důležitější. Tento přístup však vyvrací fakt uvádějící, že podle průzkumů dosahují děvčata lepších výsledků než chlapci. Důkazem toho je, že děvčata začínají dříve pracovat s čísly a početními operacemi. Jejich náskok se projevuje až do nástupu na střední školu, kde postupem času začínají být chlapci v matematice dominantnější než dívky na základě rozvoje formálních logických operací.

Další

kategorií, jež se odlišně projevuje v myšlení dívek a chlapců, je vnímání prostoru. Obecně je známo, že se muži při řešení prostorových úloh lépe orientují než ženy. Ovšem praxe potvrzuje, že rozdíl mezi nimi je minimální a neustále se snižuje. Dané rozdíly se začínají vyskytovat mezi osmým až desátým rokem a týkají se především strategií, které jedinci využívají při řešení jednotlivých příkladů. V dalších letech se rozdíly zvětšují a v dospělosti tyto schopnosti klesají, nebo stagnují jak u mužské, tak u ženské populace (Janošová, 2008).

4 Specifika školní třídy

Kromě rodiny je školní třída první sociální skupinou, ve které dochází k vzájemné interakci mezi vrstevníky. Třídní kolektiv, klima a učitel či učitelka představují hlavní činitele při budování postavení žáka ve třídě. V každé třídě se vytváří specifické klima, které se odráží od typu školy, zaměření školy, velikosti školy atd. S rostoucím věkem se mění chování dětí a jejich začleňování do homogenních či heterogenních skupin. Podle L. Jarkovské (in Smetáčková, 2006) se tyto rozdíly většinou vytvářejí na základě sociálního zázemí rodiny, v němž dítě vyrůstá, nejedná se však o pravidlo.

Z hlediska genderu je školní třída prvním sociálním prostředím, ve kterém žák může poznat jak nerovnosti v postavení dívek a chlapců, tak třídní či rasovou diskriminaci. Tyto aspekty chování může zažít v rámci svých vrstevníků nebo při vzájemné komunikaci s vyučujícím.

4.1 Vrstevnické vztahy ve třídě

Vzájemná interakce mezi žáky je dalším důležitým faktorem, který ovlivňuje chování jednotlivců v rámci skupiny. Při analýze vztahů ve třídě je zřetelné dělení kolektivu na chlapce a dívky, což je způsobeno vykonáváním činností, které jsou stereotypně předurčeny pro dívky nebo pro chlapce. Takové dělení je nejčastější, jelikož se stává pro jedince přirozené a společensky akceptované. Je však důležité podotknout, že

utváření skupin podle genderu je závislé především na věku dětí, kdy v určitém časovém období nemají obě pohlaví problém spolupracovat a v pozdějším věku se vzájemné interakci vyhýbají.

Příkladem toho může být výběr žákových zájmových činností nebo volitelných předmětů. Je dokázáno, že si dívky a chlapci vybírají ty zájmové útvary a předměty, které jsou pro jejich pohlaví typické. Příkladem toho je větší četnost dívek v tanečních nebo pěveckých kroužcích. Větší počet chlapců můžeme naopak spatřit ve sportovních aktivitách jako je hokej, fotbal a z hlediska techniky se zajímají o počítače. Na jejich rozhodování mají velký podíl předsudky, to dosvědčuje i tvrzení psychologů C. R. Beal (in Jarkovská in Smetáčková, 2007), která zjistila, že žákům a žákyním při volbě zájmového kroužku nebo volitelného předmětu záleží především na názoru

ostatních. Vzdávají se tímto toho, co je baví a v čem mohou být úspěšní, a tím nechtějí ztratit například své přátele či postavení v kolektivu. Toto uvažování se pak promítá i do dalšího důležitého rozhodování, kterým je výběr budoucího povolání.

4.2 Dívčí skupiny

Přátelství u dívek mladšího školního věku se většinou soustřeďuje do skupin o menším počtu. Nejčastěji se setkáváme s tříčlennou nebo dvojčlennou skupinou nejlepších kamarádek, jejichž přátelství je založeno na sdělování zážitků, nápadů, svěřování tajemství nebo často hovoří o někom jiném. Ve škole i mimo školu spolu tráví hodně času a jejich vzájemný vztah se stává z jejich pohledu nejdůležitějším. Když mezi nimi nastane hádka, která spočívá v odlišných názorech na danou situaci, jejich chování je na rozdíl do chlapců odlišné. Dívky se snaží nedorozumění řešit na základě kompromisu anebo se jim zcela vyhýbají (Benenson, 1993). Kompromis spočívá v tom, že vzájemné spory řeší nepřímo nebo pomluvou a nikoli přímým kontaktem.

Obecně je prokázáno, že kamarádství dvou dívek je stabilnější než tří. Přátelství tří dívek se poměrně vždy promění v situaci, kdy se dvě dotyčné spolu kamarádí a společně pomlouvají tu třetí. Poté se krátkou chvílí přátelství všech tří jeví jako nerozlučné a za nějakou dobu se to opakuje. Když se jedna z nich například odstěhuje, ostatní dvě jsou obvykle nerozlučné kamarádky. Dívčí skupiny se v rámci třídy utvářejí podle různých hledisek. Jejich dominance v třídním kolektivu se především orientuje na vzhled, módu a přízeň chlapců. Obecně tedy platí, že dívky, které jsou pro chlapce atraktivní, jsou ve třídě oblíbenější.

Tato skutečnost podporuje souvislost s konformitou vůči tradičním genderovým vzorcům.

Aby patřily k dominantní skupině, musí splnit její očekávání. To znamená, být neustále pod dohledem třídy a chovat se tak, jak chtějí ostatní (Jarkovská in Smetáčková, 2006).

Tyto pravidla jsou závazná jak pro dívky, tak pro chlapce.

4.3 Chlapecké skupiny

V třídním kolektivu se vyčleňují také chlapecké skupiny, jejichž seskupení můžeme označit jako partu. Dominanci a vliv jednotlivých členů ovlivňuje jejich sociální postavení a dovednosti. Při společných aktivitách chlapci nejvíce mezi sebou soutěží a neshody mezi sebou řeší přímo. To znamená, že konflikty mezi sebou řeší vyjednáváním, hádkami a někdy také fyzickou silou. Na rozdíl od dívek utváří chlapci stabilnější skupiny, které nejsou ohroženy příchodem nových členů. Jejich přátelství není založeno na intimitě a detailech, jako tomu je u opačného pohlaví. Chlapci při svých rozhovorech zlehčují dané situace a informace, ovšem trvání a stabilitu jejich přátelství to neovlivňuje (Janošová, 2008).

4.4 Vzájemná komunikace dívek a chlapců ve třídě

Komunikace mezi opačnými pohlavími ve třídě je často poznamenána nevlídností navzájem spolupracovat, jelikož při vytváření skupin žáci a žákyně preferují spolupráci s jedinci stejného pohlaví. Proto častým činitelem, který vytváří heterogenní skupiny je učitel či učitelka.

Ve smíšených skupinách bývají většinou nejlepšími kamarády děti stejného pohlaví, protože mají stejné záliby a aktivity. Při vytváření heterogenních skupin nejsou většinou žáci a žákyně nadšeni, když mají spolupracovat s jedinci opačného pohlaví. Dívky jsou většinou pasivní a vadí jim, že jim chlapci rozkazují a chtějí mít slovo. Proto častěji dívky odmítají spolupráci s opačným pohlavím.

Při dospívání chlapců a dívek se jejich vzájemný vztah mění. S rostoucím věkem se mezi pohlavími začíná projevovat erotický či partnerský zájem. Na konci 1. stupně se může jednat o škádlení a „pošťuchování“, které probíhá především ze strany chlapců.

Pro kluky jsou především přitažlivé a oblíbené dívky, jež inklinují k chlapeckým zájmům a hrám. S rostoucím věkem však roste zájem dívčího pohlaví o chlapce, kterým to lichotí.

5 Postavení a chování učitele a učitelky z hlediska genderu

Z hlediska genderové problematiky je působení učitelů a učitelek velmi významné, protože ve značné míře ovlivňují výchovně vzdělávací proces jedinců. Sami si to nemusí uvědomit, ale při nerovném a odlišném chování k dívkám či chlapcům mohou ovlivnit jejich zájmy a výsledky v jednotlivých vyučovacích předmětech. Takový přístup posiluje genderové stereotypy u vyučujícího, a také diskriminaci jednotlivého pohlaví vůči druhému. Chování a postoj pedagoga z genderového úhlu můžeme nejfrekventovaněji zpozorovat ve vyučovacích metodách, v hodnocení a v projevu učitele.

5.1 Rozdílný postoj a komunikace učitele nebo učitelky k dívkám a chlapcům

Chování a vzájemná komunikace mezi vyučujícím a žáky či žákyněmi se zaměřuje především na vzájemnou kooperaci mezi nimi. Její podstatou je poskytovat dívkám a chlapcům ze strany pedagoga a pedagožky poznatky, které rozvíjí jejich dosavadní vědomosti a dovednosti. Vyučující by měl adekvátně zodpovídat na otázky dětí, zhodnotit jejich výkony, chválit, oslovovat a dávat pokyny bez ohledu na pohlaví. Učitel či učitelka jsou jedni z důležitých osob ovlivňující chování dětí a to svým postojem k nim. Na základě jejich chování a přístupu si žáci a žákyně tvoří názor o tom, jak by se měl muž nebo žena chovat.

Podle J. Valdové (in Smetáčková a kol., 2007) pedagogická komunikace z genderové perspektivy zahrnuje kvantitativní aspekt komunikace, a to na základě zjištění, že chlapcům je ze strany učitele věnována větší pozornost než dívkám. I když jsou žákyně ve vyučování aktivnější z hlediska rychlejší reakce a častějšího hlášení, žáky pedagog častěji napomíná a tím jim věnuje více času. Je také prokázáno, že chlapci mají ve svých projevech více času a prostoru při vyjadřování svých názorů a odpovědí, na které jsou ze strany učitele dotazováni. Toto tvrzení podporuje také fakt, že mají výhrady proti tomu, když je vyvoláváno více dívek za sebou.

Další důležitý aspekt ovlivňující postoj učitele vůči žákům a žákyním představuje oslovování a užívání generického maskulina. Vyučující při označení názvu osob, jako je student či žák atd., má na mysli jedince jak mužského, tak ženského pohlaví. To

přispívá k tomu, že muži jsou tou důležitější součástí společnosti a jsou aktéry prestižního dění. Užívání generického maskulina je úzce spjata s oslovováním dětí ve školním prostředí. Na co by se měli

vyučující a vedení školy především zaměřit, je oslovení dětí obou pohlaví jako „žáci“. Genderová správnost si vyžaduje označení „žáci a žákyně“, aby byl projev zaměřen pro obě pohlaví. Pokud chceme zabránit tomuto nadměrnému užívání, bylo by vhodné, abychom při oslovování užívali oba tvary mužského a ženského rodu, jako např. pedagog a pedagožka. Je také podstatné, dodržovat pořadí při označení žákyň a žáků ve třídě. To znamená, že vyučující většinou dodržuje pro nazývání jedince pořadí, ve kterém jako první figuruje mužské pohlaví, a poté pohlaví ženské. Oslovení „muži a ženy“ nebo „žák a žákyně“, kde muž představuje klíčový subjekt společnosti, nazýváme jako tzv. ikonický pořádek.

Pořadí bychom tedy měli střídat a tím zamezit, že se dívky budou cítit méněcenné a druhořadé. Další úskalí, které přispívá ke genderové nerovnosti, představuje nerovnoměrné užívání jmen a příjmení. Tento problém spočívá v tom, že dívky bývají vyučujícím oslovovány častěji zdobnělinou než chlapci. Na základě této skutečnosti je dívkám poskytována ze strany učitelky nebo učitele větší emoční blízkost a znamená to také větší nadřazenost pro oslovujícího. Doporučuje se proto, aby vyučující u jmen dívek zdobněliny nepoužíval, aby chlapcům nedával najevo jejich nadřazenost. (Valdrová in Smetáčková, 2006)

5.2 Pedagogické hodnocení

Hodnocení je v životě velmi důležité a na základě něho porovnáváme, co je lepší a co ne. Z pedagogické ale i z běžné praxe víme, že právě hodnocení je organickou součástí lidského jedince a především školní vyučování je prostoupeno klasifikací (Kolář, Vališová, 2009). Její funkce přináší pro vyučujícího informace o tom, jak si žáci osvojili dané učivo a slouží také k sebereflexi učitele.

Podle J. Slavíka (1999, s. 9) „je školní hodnocení činnost, která může svými důsledky žákovi hodně pomoci i ublížit.“ M. Pasch. a kol. (1998, s. 104) vymezují pedagogické hodnocení jako „systematický proces, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem nebo skupinou žáků či vzdělávacím programem.“ Aby byl vyučovací proces z hlediska klasifikace kvalitní, je důležité se zaměřit na intelekt a emoce jak vyučujícího, tak žáka

či žákyně. Významnou roli také představuje odhodlání učitele a učitelky a píle dětí ve vyučování. Pokud jsou tyto složky v průběhu vyučovací jednotky naplněny, klasifikace jedince pozitivně ovlivní. Pro žáka a žákyni se klasifikace stává jednou z nejdůležitějších školních aktivit a podmiňuje jejich motivaci k učení a pocit pohody.

Pedagogické hodnocení také závisí na tom, zda je splněn výchovně vzdělávací cíl, který se zaměřuje na porovnávání s ideálním výkonem nebo také s výkonem ostatních. Z genderové perspektivy rozlišujeme cíl výkonový související s výsledkem učení a zpravidla s hodnocením učitele či učitelky. Obvykle ho vyučující srovnává s průměrným výkonem. Další cíl nazýváme jako činnostní zahrnující proces učení a zároveň aktivitu jedince v edukačním procesu. Tento cíl bývá kontrolován ze strany žáka a žákyně, nikoli vyučujícího. Výzkumy potvrzují, že cíl výkonový je obvyklejší, a také to, že dívky tento cíl upřednostňují na rozdíl od chlapců, kteří preferují cíle činnostní (Labischová, Gracová, 2011).

Při hodnocení výkonu žáka a žákyně musí učitel či učitelka dbát na to, že klasifikace u dívek a chlapců má důležitý vliv na jejich sebehodnocení. Je dokázáno, že dívky si budují sebedůvěru svých schopností obtížněji než chlapci, což se odráží i v jejich školní úspěšnosti. Příkladem toho může být to, že žákyně si při řešení obtížných úkolů neví rady, a většinou to ještě předtím vzdají. Na rozdíl od chlapců, kteří se o řešení výsledku alespoň pokusí. Další rozdíly mezi pohlavími spočívají v tom, že na dívky má velký vliv to, jak je hodnotí a oceňují ostatní jedinci. Naplnění jejich očekávání záleží na potěšení druhých. Zatímco chlapci se soustředí především na své vlastní pocity a hodnocení svých aktivit, názory ostatních je příliš nezajímají.

Stereotypie hodnocení se v pedagogické praxi vyskytuje v různých formách. Jedním z příkladů může být předpoklad učitele o tom, že dívky se lépe naučí dané učivo. Tento fakt, však na to vyvrací pochybnosti o tom, zda danému učivu dívky rozumí nebo se ho naučily nazpaměť. U chlapců se naopak vyučující domnívají, že domácí přípravě na výuku nevěnují dostatek času, ale díky jejich „přirozené inteligenci“ se aktivně zapojují do výuky a rychle reagují na zadané otázky a úkoly. Na základě těchto tvrzení, se tedy u dívek předpokládá spíše pamětné učení a u chlapců učení logické.

5.3 Formy a nástroje hodnocení

Při posuzování výkonu žákyně a žáka má vyučující těžkou roli z hlediska objektivity hodnocení. Může volit různé formy a nástroje hodnocení na základě svého uvážení, které by měly přispět k co největší objektivitě klasifikace. Učitel má na výběr mezi formou kvalitativního nebo kvantitativního hodnocení. Častý výskyt na našich základních školách představuje hodnocení na základě známkování, tj. pětistupňová klasifikační stupnice od 1 do 5. Tato forma hodnocení se především zaměřuje na chybu ve výkonu žáka a žákyně. Její klady zahrnují především rychlou a lehkou orientaci ve známkování a motivaci jedince k lepším výkonům. Problém však může nastat tehdy, když má žák či žákyně strach ze špatné známky, což u nich zapříčiňuje stres a jejich demotivaci. S tímto jevem také souvisí tzv. zaškatalkování, kdy vyučující zařadí jednotlivce do různých skupinek například podle chování, kdy např. jedinec, jenž vyrušuje často v hodině, dostane už navždy od vyučujícího „nálepkou rošťáka“, který bude vždy zlobit. Je obecně prokázáno, že na základě genderu dívky v průměru dosahují lepšího známkového ohodnocení než chlapci. Tomuto tvrzení však odporuje fakt, že učitelé a učitelky často výkony dívek označují za „pamětné šprtání“ bez logického uvažování na rozdíl od chlapců, kteří mají logické uvažování rozvinutější.

V poslední době se ve školách rozšiřuje forma slovního hodnocení, jejíž podstata se zakládá na kvalitativním hodnocení prostřednictvím verbální komunikace. Umožňuje rozsáhlý popis žákových předností ale i nedostatků, na které je nutno se v jednotlivých vyučovacích předmětech zaměřit. Při vhodném užívání slovního hodnocení je zaručená motivace pro žáka a žákyni, která se neorientuje jen na chybu, jako tomu je u známkování. Zápory u této formy hodnocení představuje nesprávnost jeho užívání, které se projevuje v povrchnosti, obecnosti a neposkytování zpětné vazby (Smetáčková, 2006). Z genderového hlediska by měli mít pedagog či pedagožka především jasno v tom, co a jakým způsobem hodnotí. Je důležité, aby s kritérii hodnocení byl seznámen nejen vyučující, ale také žákyně a žáci. Často se při slovním hodnocení ze strany učitele či učitelky setkáváme s tím, že dívčí pohlaví je chváleno za snahu, slušné chování a vyučující při komunikaci s nimi užívají zdvořiliny. U chlapců je oceňována především odvaha, originalita a při hodnocení vyučující užívá větší nadhled a racionalitu (Labischová, Gracová, 2011).

Na základě nástrojů hodnocení vyučující získává informace o tom, jak si žák osvojil dané vědomosti a dovednosti. Nejčastějšími způsoby, jak toho dosáhnout, je písemné nebo ústní zkoušení. Vyučující často posuzují žákovy výkony písemným zkoušením, prostřednictvím něhož žáci a žákyně řeší stejné úkoly za obdobných podmínek. Jedná se o nástroj hodnocení, který je vhodný pro situaci, kdy chce učitel či učitelka zjistit znalosti

a dovednosti u všech jedinců najednou a žáci s žákyněmi nejsou vystaveni takovému stresu jako u ústního zkoušení. Vyučující může využít mnoho podob písemného testu jako například didaktický test či písemný test. Tento typ zkoušení je méně objektivní a zjevně působí jako genderově nezatížený. V některých zpracováních však písemné testy nejsou genderově korektní. Podle I. Smetáčkové (2006) se jednotlivé otázky v testech zaměřují na zkušenosti a výkony, které jsou bližší jednomu pohlaví. Příkladem toho můžou být testy zaměřené na logické úvahy. Za nejčastější typ ověřování znalostí a dovednosti u žáků a žákyň označujeme ústní zkoušení. Takový nástroj hodnocení vyučující využívá tehdy, když klade otázky a žáci nebo žákyně mu verbálně odpovídají. Tento typ zkoušení je z pozice vyučujícího časově náročný a často subjektivně zkreslený. Z genderového hlediska si v mnoha případech ani učitel či učitelka neuvědomují, že při ústním zkoušení odlišně přistupují k dívkám nebo k chlapcům. Ať už se to promítá ve známkování nebo v pokládání otázek zjišťujících úroveň žakových znalostí a dovedností. Podle průzkumů se od chlapců očekává větší úspěch při zkoušení a jsou jim kladeny často těžší a náročnější otázky než dívkám.

5.4 Pochvaly a tresty

Další důležitou činností vyučujícího je udělování pochval a trestů. Z pohledu genderu se jedná o problematickou oblast, do které učitel a učitelka většinou promítají své vlastní představy o ideálu ženství a mužství. Žáci a žákyně tyto hodnoty přejímají a snaží se jim vyhovět. Většina učitelů či učitelek prosazuje ten názor, že mezi dětmi nedělají rozdíly, ale praxe je jiná. Je prokázáno, že vyučující chválí dívky především za píli a spolehlivost, zatímco u chlapců upřednostňují pochvaly za odvalu a fantazii. Tresty jsou také učitelem udělovány na základě pohlaví. Dívky jsou při nekázní napomínány hruběji, než tomu je při stejné situaci u chlapců. Tento fakt způsobuje domněnka, že dívky jsou hodnější, a proto je u nich vyrušování ve vyučování nepřipustné. Na rozdíl od chlapců, u kterých vyučující vyrušování a nekázeň očekává. Častým trestem pro chlapce je také přesazování k dívce, naopak tento jev můžeme spatřit jen málokdy.

5.5 Vyučovací metody a formy ve výuce

Významné faktory ve výuce také sehrává volba metod a forem ve vyučování. Díky nim může vyučující žákům a žákyním předat nové poznatky a ověřit si, zda si je správně osvojili. V. Žák (2012, s. 5) popisuje vyučovací formy jako „*uspořádání podmínek k funkční realizaci edukačního procesu, v jejímž rámci se používají různé výukové metody a didaktické prostředky.*“ Z této definice vyplývá, že vyučovací formy spolu s vyučovacími metodami jsou důležité pro úspěšný edukační proces.

Nejčastěji učitel či učitelka volí individuální, hromadnou nebo skupinovou výuku. Systém hromadné neboli frontální výuky byl vytvořen J. A. Komenským a je založen na práci vyučujícího se všemi žáky a žákyněmi najednou, kdy všichni ve stejnou dobu plní totožné úkoly. Tato forma edukačního procesu je vhodná tehdy, když vyučující potřebuje sdělit informace všem jedincům najednou. Nejčastěji se využívá při zadávání úkolu nebo při výkladu nového učiva. Vyučující se stává hlavním bodem vyučovacího procesu, který organizuje. Podstatným rysem tohoto systému výuky se stává prostorové uspořádání školní třídy.

Svou pozornost obvykle vyučující soustřeďuje především na žáky a žákyně školně úspěšnější sedící především vepředu a uprostřed třídy. Do jeho zorného pole se však do popředí dostávají chlapci a to z důvodu strachu pedagoga nebo pedagožky z jejich nekázně. Protikladem této formy výuky označujeme individuální vyučování, v jehož rámci žáci a žákyně pracují samostatně. Jejich pozornost se zaměřuje na samostatnou práci s učebnicí či pracovním sešitem a dalšími didaktickými pomůckami. Pro skupinové vyučování je typické rozdělení žáků a žákyň do skupin, ve kterých plní stejné nebo rozdílné úkoly. Tato forma vyučování se zakládá především na spolupráci mezi jedinci ve skupině a vyučující přejímá roli poradce nebo konzultanta.

Z genderové perspektivy přispívá volba vyučovacích forem také k rozdílné komunikaci vyučujícího k jednotlivým pohlavím. Ať už volíme jakoukoliv formu edukačního procesu, je důležité při práci se žáky a žákyněmi genderové aspekty zohlednit. V hromadné výuce musí vyučující dbát na to, aby nebyla komunikace mezi ním a posluchači jednostranná. Podstatou této formy výuky by mělo tedy být nepodceňování skupinové dynamiky, kdy učitel nebo učitelka klade dívkám a chlapcům otázky a očekává zpětnou vazbu v podobě odpovědi. Nevýhodu v podobě stálého zasedacího pořádku představuje podle D. Labischové a B. Gracové (2011) při skupinové práci utváření stejných pracovních jednotek, kdy se jedná především

6 Učitelství a gender

Jedním z dalších aspektů, který má velký vliv na utváření genderu ve škole, je složení učitelství z hlediska pohlaví. Vývoj pedagogické profese z genderového hlediska je poměrně zajímavý. V dřívějších dobách se učitelství věnovali především muži, jelikož ženám nebylo toto vzdělání umožněno. Postupně byly ženy ve školství obsazovány do pozice vychovatelek a teprve od druhé poloviny 19. století jim bylo umožněno dosáhnout učitelství a tím se postupně zvýšil jejich počet ve školství. Přínos ženy ve vzdělávání žáků a žákyň především vycházel z úlohy, kterou žena plní v domácnosti, tzn. výchova dětí. Na tuto skutečnost poté navazovaly také další dovednosti, které vycházely z domácího prostředí. Jednalo se především o ruční práce v nižších sférách společnosti a ve vyšších kruzích společnosti o hru na klavír či výuku cizích jazyků (Václavíková Helšusová in Smetáčková, 2006).

V současnosti sužuje české školství problém, který nazýváme feminizace školství. Tento fakt potvrzuje výzkum zveřejněný MŠMT, který uvádí, že na základní škole ve školním roce 2012/2013 vykonávalo funkci učitelky 84,3 % žen a povolání učitele jen 15,7 % mužů z celkového počtu 57 815 vyučujících. Nižší stupně školy, které představují mateřské a základní školy, především 1. stupeň, jsou spojovány s feminizací, protože se předpokládá větší péče rodičů a to především matky. Na dalších vzdělávacích stupních podíl mužů v učitelství narůstá. Je to dáno tím, že některé předměty jsou vyučovány především maskulinním pohlavím (např. zeměpis či informatika) a jiné feminním. Střední školy jsou většinou odborně zaměřeny a převážně maskulinní pohlaví vyučuje právě odborné předměty a ženy předměty humanitní. Toto členění oborů na „ženské“ či „mužské“ vytváří základy pro tzv. horizontální genderovou segregaci vzdělávacího systému. To znamená, že žáci nebo žákyně mají vyučující jako vzor, který se snaží ve svém rozhodnutí následovat (Václavíková Helšusová in Smetáčková, 2006).

Je důležité také zmínit, že především muže spatříme ve vykonávání pozice ředitele nebo zástupce ředitele. Je to dáno tím, že muži jsou stereotypně spojováni s rolí manažera, který má od přírody danou schopnost rozhodovat a rozdělit ostatní práci. Ovšem když mají ženy možnost obsadit tuto pozici, často se jí vzdávají. Jejich důvody se především týkají toho, že mají dost své práce, a že si nevybudují dostatečnou autoritu před ostatními.

7 Materiální vybavení školy z genderové perspektivy

Dalším z mnoha faktorů ovlivňující gender u žáků a žákyň je fyzický prostor základní školy. Při zkoumání prostoru školského zařízení narazíme na místa určená výhradně pro muže nebo pro ženy, na toalety. Právě tato místa nejvýrazněji představují gender v prostorách školy. Existuje mnoho důvodů, proč jsou záchody rozděleny podle pohlaví nejen ve školních zařízeních, ale také v jiných veřejných prostorách, i když doma většinou máme záchody společné. Většina z nás si však nedokáže představit, že by na veřejnosti užívala společné toalety. Odlišnosti těchto míst také posiluje jejich barevnost. Zatímco pánské toalety mají zdi obložené spíše modrými kachličkami, dámské toalety jsou laděny do červena nebo do růžova. Další nerovnoprávnost můžeme často spatřit v umístění zrcadel na dívčích záchodech a na chlapeckých nikoli (Jarkovská, Smetáčková in Smetáčková, 2006). Tradiční dělení můžeme také zpozorovat v rozdělení šaten na dívčí a chlapecké.

Dalšími prvky představující gender v prostoru je výzdoba školy a materiální vybavení. Ať už si to uvědomujeme či ne, nástěnky a obrazy visící na zdech se zaměřují na zobrazení portrétů významných osobností nebo obrazů souvisejících především s mužským pohlavím.

Na nástěnkách častěji vidíme fotografie a ocenění například fotbalových týmů a ocenění jiných zájmových útvarů bývá opomíjeno. Kromě toalet není nikde ve škole oficiálně uvedeno, které prostory jsou vyhrazeny dívkám nebo chlapcům.

Když se však zamyslíme nad konkrétním využití jednotlivých míst, můžeme je rozdělit na „holčičí“ nebo „klučičí“. Jako „klučičí“ prostory můžeme označit například sportovní hřiště, kde probíhají chlapecké sportovní aktivity, jako například fotbal, florbal či basketbal. Děvčatům jsou tato hřiště uvolněná pro účely např. tanečního vystoupení jen výjimečně. V počítačových učebnách se setkáme spíše také s mužskou populací, protože právě chlapci mají obecně větší zájem o techniku. To dokazuje fakt, že chlapci zaujímají více místa než dívky, které se často straní jejich kolektivu, aby se vyhnuly posměchu. Můžeme je většinou spatřit tam, kde se nenacházejí chlapci, anebo jsou naopak jen diváky při chlapeckých aktivitách. Můžeme je pozorovat také na chodbách, kde se shromažďují do skupinek a řeší „holčičí“ věci.

7.1 Zobrazení maskulinity a feminity v učebnicích

Pro vzdělávání žáků a žákyň vyučující nejčastěji používá tištěné učebnice, protože právě ty jsou hlavním zdrojem informací. I když se v dnešní době rozšiřuje e-learning v důsledku rozmachu počítačové techniky, učebnice mají pro vyučujícího, žáky a žákyně z hlediska vzdělávání nezastupitelný význam. Musí však splňovat požadavky, které budou v souladu s kurikulárními dokumenty. Při výběru edukačních materiálů by se měli učitel či učitelka řídit podle předem stanovených kritérií, aby byla výuka co nejefektivnější. Podstatným kritériem pro volbu vhodných učebnic by se mělo pro vyučujícího stát také to, jak je v nich zpracován obraz mužství a ženství z genderové perspektivy. To, jakým způsobem jsou osoby ženského a mužského pohlaví v učebnicích zobrazeny, může ovlivnit vytváření vlastností genderové identity žáka nebo žákyně. I když v 90. letech 20. stol. obsah edukačních materiálů prošel výraznou inovací jejich pojetí, genderové perspektivě nebyla věnována větší pozornost. Genderové stereotypy se v učebnicích promítají prostřednictvím tří rovin a to na základě celkové koncepce učiva, výběru učiva, zvoleného jazyka, a také výkladových či procvičovacích příkladů a ilustrací.

7.1.1 Charakteristika a význam učebnice

V edukačním procesu zaujímá učebnice velmi důležité postavení především z hlediska nositele obsahu vzdělávání. Podle J. Průchy a kol. (2003, s. 258) učebnice představuje „*druh knižní publikace, jenž je uzpůsoben k didaktické komunikaci svým obsahem a strukturou.*“ Nejčastěji se v praxi setkáváme se školní učebnicí. Jejím podstatným rysem je funkce kurikula, na jehož základě dochází k prezentaci části plánovaného obsahu vzdělávání. Jedná se také o důležitý didaktický prostředek, jehož prostřednictvím vyučující vysvětluje žákům novou látku. Průzkumy ukazují, že v rozvinutých zemích práce s učebnicí zaujímá 60 % vyučovací jednotky a vypracování domácích úkolů se často zaměřuje na práci s textem. Je také prokázáno, že i když využití učebnice není pro učitele či učitelku závazné, při vytváření přípravy na vyučovací hodinu z ní vyučující z 90 % vychází (Maňák, Knecht, 2007).

Její funkce je především informativní, kontrolní, rozvojově výchovná a transformační, kdy daná problematika je zakomponována do praxe. Dále je také důležitá funkce motivační, zpevňovací a integrační, kde dochází k propojení učiva. Struktura učebnice se vyznačuje

výkladovým textem, jehož podstatou je základní text, který představuje základní učivo. Dále doplňující text zahrnující doplňující učivo, a také vysvětlující text, který se orientuje na vysvětlivky k textu, obrázkům atd. Základem nevýkladové složky je aparát řízení procesu osvojování zaměřující se na obrázky, úkoly, náměty k činnostem a další. Také zde řadíme ilustrační a orientační aparát obsahující slovo ke čtenáři, nadpisy, odkazy, obsah atd. Vyučující může ve výuce využít různé typy učebnic. Nejvyužívanější jsou vlastní učebnice obsahující výklad učiva, otázky a úkoly k procvičení nebo také náměty k činnostem. Mimo ně také často vyučující využívá cvičebnice a také čítanky. Při výběru učebnic pro výuku, by se měl zaměřit zejména na vědeckost, přiměřenost obsahu, názornost, přehlednost, jazykovou správnost, vysokou výtvarnou a grafickou úroveň, a také na hygieničnost a zřetel ke zdraví žáků. Další důležité kritérium, které by měl při svém výběru učitel či učitelka zohlednit, by mělo být zobrazování genderu v učebnicích. Nejvíce genderové stereotypy můžeme zpozorovat především v celkové koncepci předmětu, při výběru učiva, v ilustracích, v příkladech, a také v jazyku učebnice (Wagnerová, 2013).

7.1.2 Učivo a zobrazení příkladů

Zkoumat učebnice z hlediska genderového zatížení můžeme z několika úhlů. Je důležité se zaměřit na výběr učiva, které vyučující prostřednictvím učebnice prezentuje žákům a žákyním. Učivo zpracováno v učebnicích musí vycházet z RVP ZV. Podle I. Smetáčkové (2006) však nezahrnuje veškeré učivo z kurikulárních dokumentů a obsahuje především povinné učivo, k němuž je doplněno učivo doprovodné. Jeho výběr je však z velké části ovlivněn autory učebnic. Genderově citlivou učebnicí by měli vytvářet autoři, kteří jsou s touto problematikou obeznámeni na základě tzv. gender mainstreamingu. Jeho podstata ve školství spočívá v uplatňování rovných příležitostí pro ženy a muže ve všech oblastech vzdělávání. Zaměřuje se především na genderově korektní jazyk, učebnice, výuku a přístup k vedení a řízení škol (Wagnerová, 2013).

Zprostředkování učiva je důležité také na základě příkladů, aby si žáci a žákyně mohli určité vědomosti a dovednosti rychleji zafixovat a využít v praxi. Použití příkladů vychází z potřeby názornosti opírající se o vlastní zkušenosti žáků. Ovšem na základě genderu se v některých oblastech mohou tyto zkušenosti u dívek a chlapců lišit na základě přiřazování tradičních rolí. Pokud edukační materiály při výkladu a procvičování učiva využívají

především takové situace ze života, jež se zaměřují na rozdílné chování či postoje žen a mužů, mohou nastat potíže v oblasti zdravého rozvoje žáka. Při vytváření příkladů pro vysvětlení určitých pojmů, by proto učebnice měla vycházet ze společných zkušeností dětí.

V některých učebnicích se často setkáváme s příklady, které se zaměřují na tradiční role mužů a žen, protože naše společnost z mnoha pohledů vychází z patriarchálního pojetí. Upřednostňuje tedy především mužský pohled na společnost a jeho postoje k ní. Jako příklad zobrazení tradičních rolí si můžeme uvést Slabikář z roku 1992 od nakladatelství Alter, jehož autory jsou J. Žáček a H. Zmatlíková. V kapitolách nazvaných „Máma umí“ a „Táta umí“ jsou aktivity mámy zaměřeny na vaření, šití, malování, cvičení a jízdu na kole. Táta je zde vyobrazen, jak řídí auto, léčí, chytá ryby, hraje na kytaru nebo píše. Jak je z příkladu patrné, žena je ve dvou aktivitách zobrazena v péči o domácnost, muž ovšem nikoli. Další příklad můžeme najít ve slabikáři z roku 1999 z nakladatelství Nová Škola od H. Muhlhauserové a J. Svobodové. Obraz mužství a ženství je zde také stereotypně zobrazen. Máma pečuje o domácnost, zatímco otec čte časopis a zatápí. Zobrazovanou skutečnost B. Knotková a kol. (2004) vysvětlují jako „*vztahy mezi pohlavími inscenovány bipolárně jako střety dvou světů s protikladnými rolmi a projevy chování.*“ Hlavní odlišnosti tak především spatříme v chování, myšlení a v prožívání emocí.

Pro genderově korektní učebnice je proto důležité, aby byly ženy a muži zobrazováni v různých sociálních rolích. To znamená, aby byl otec například zobrazen v roli, kdy se stará o domácnost a máma, jak např. opravuje auto. Podstata genderové analýzy by se však měla zaměřit na to, co všechno učebnice zahrnuje a co v ní naopak zcela chybí.

7.1.3 Jazyková struktura učebnice z genderové perspektivy

Jazyk představuje velmi důležitou rovinu, jejímž prostřednictvím se vyskytují genderové stereotypy v edukačních materiálech. Z pohledu způsobu oslovování a označování osob tyto jedince členíme do různých sociálních skupin, v jejichž rámci je můžeme upřednostnit nebo také vynechat.

Nejvýraznějšími projevy je zadání různých úkolů a promluvy v mužském rodě. S tím souvisí i problém spojený s užíváním tzv. generického maskulina, kdy při oslovování mužů a žen se užívá pouze mužský tvar, který zahrnuje obě pohlaví. Z užívání této formy

oslovení může vyplývat, že feminní pohlaví není aktivně přítomno v žádné popisované realitě v učebnici a v závislosti na ní se nepodílí na žádné pedagogické činnosti vytvářené vyučujícím (B. Knotková a kol., 2004).

Nadměrné užívání generického maskulina v učebnicích může vést k upozadění žen ve společnosti. V poslední době se ženy dostávají do pracovních pozic, které dříve byly určeny především pro muže. Nejčastěji na ně narazíme při popisu zaměstnání, kde ženy pracují jako právničky, managerky atd. Tyto změny se musí projevit i v jejich oslovení, tedy v jazyce. Stereotypní názvy a oslovení by měl nahradit tzv. *splitting*, jehož prostřednictvím označujeme feminní a maskulinní pohlaví příslušným oslovením, např. učitel/ka. V komunikaci můžeme také využívat zpodstatnělá přídavná jména a přídělní, např. ve tvaru studující. Ve školství se setkáváme většinou s označením obou pohlaví generickým maskulinnem, například „milí učitelé, vážení ředitelé“. Tento fakt opomíjí skutečnost, že ženy mají ve školství větší zastoupení než muži. Také při oslovení dívek a chlapců se často setkáváme s oslovením „milí žáci“. Jako příklad můžeme uvést poznámku od autorů J. Fukanové a M. Geržové k pracovnímu sešitu pro 2. ročník, 1 díl (2006), kteří ve svém výkladu užívají pouze tvaru žáci nebo autoři, tedy rodu mužského. Generické maskulinum můžeme také spatřit v pracovním sešitě přírodovědy pro 5. ročník od J. Matyáška a kol. (2012), kde kolektiv autorů a autorek využívá při promluvě k žákům a žákyním pouze mužského tvaru „žáci a učitelé“.

7.1.4 Grafické zpracování

Grafické zpracování učebnice patří k dalším důležitým aspektům, jejichž prostřednictvím dochází u studujících ke vzbuzení zájmů o učivo. Ilustrace, které jsou součástí skoro každé učebnice, mají především žáky a žákyně motivovat při práci a doplňovat výklad učiva. Prostřednictvím grafického zpracování a názorných pomůcek si studující efektivněji osvojí dané vědomosti a dovednosti. Pro osvojení nových poznatků je vhodné využít názornosti a zkušeností žáků a žákyň, aby byl proces poznávání co nejefektivnější. Pokud by edukační materiály zobrazovaly z větší části jen ilustrace upřednostňující jedno pohlaví, může dojít k opomenutí pohlaví druhého. To by zapříčinilo ve výuce jeho znevýhodnění.

Jelikož jsou zkušenosti dětí odlišné, musíme při rozboru učebnice zohlednit,

jakým způsobem jsou muži a ženy zobrazováni. Podstatné je také zkoumat gender z hlediska množství obrázků, které jednotlivá pohlaví prezentují. Jako příklad můžeme využít učebnici matematiky. Pokud v učebnici převažují obrázky zobrazující mužské pohlaví nad ilustracemi, jež jsou bližší ženskému pohlaví, můžeme konstatovat, že matematika je vhodnější pro chlapce (Smetáčková, 2006).

7.1.5 Genderově korektní učebnice

Abychom si byli jisti, zda pracujeme s genderově korektní učebnicí, je důležité splnění následujících kritérií. Podle B. Knotkové a kol. (2004) by měla učebnice odmítající genderové stereotypy splňovat tři hlavní charakteristické znaky, které se dále v rámci skupiny dělí. Opírají se o výběr prezentace učiva, ilustrace a příklady, a také o jazyk. Při vytváření genderově korektní publikace nehraje žádnou roli fakt, zda je autorem žena nebo muž.

První důležitý rys, který musí genderově korektní učebnice splňovat, se týká výběru učiva a prezentace učiva. Zahnuje především stránku osobnosti a lidské identity, jejíž podstatu představuje charakteristika osobnosti jedinců, která je společná pro obě pohlaví. Nahlíží na osobu ženy a muže z různých úhlů pohledů a zobrazuje i protichůdné poznatky. Vykreslují osobu ženy a muže v různých kulturách, jejímž prostřednictvím se snaží prezentovat proměnlivost společenských norem v kultuře a čase.

Velká pozornost je věnovaná ženám a mužům v „netradičních“ profesích a poukazuje na různé životní styly obou pohlaví. Ženy jsou zobrazovány v edukačních materiálech jako političky či vědkyně. Historické texty se ve velké míře také zajímají o osudy významných žen a popisují, co dokázaly. Muži jsou naopak zobrazováni v profesích, které dříve byly považovány spíše za „ženské“, jako např. zdravotní sestra. Další specifikum zahrnuje prezentování každodenního života, jež zahrnuje práci a její vztah k soukromí. Snaží se vykreslit muže nejen v práci, ale také v péči o rodinu. Ve volnočasových aktivitách zachycují občasné aktivity žen, roli otce a jeho starost o domácnost (B. Knotková a kol., 2004).

V rámci výběru učiva by se vyučující při posuzování genderové korektnosti měl také zaměřit na to, jak se v učebnici odráží vývoj společnosti a hierarchie. Kromě prezentování vojenských bitev, politických jednání či vůdců edukační materiály popisují také život významných žen a jejich aktivity a vliv ve společnosti. Vykreslují významné události a jejich pozitivní, ale i negativní dopady na společnost v rámci

mužů a žen. Obsahují také informace o ženském hnutí a o jiných organizacích, které se snaží o rovnoprávnost a prosazení lidských práv.

Poslední složka, jež je součástí výběru a prezentování učiva, zahrnuje tzv. ženské a mužské domény. Je tím myšleno zobrazení mužského a ženského pohlaví v různých situacích stejnou měrou. Tím dochází k narušení tradičních rolí, do kterých ženy a muže často členíme.

V genderově korektních učebnicích se setkáme s rolí ženy nejen ve spojení s domácností či péčí o rodinu. Ženské pohlaví je v nich prezentováno v profesích týkající se např. vědy či politiky. Muže naopak učebnice zobrazují nejen v oblastech politiky, armády či techniky ale i v péči o domácnost. Obě pohlaví jsou tedy v genderově korektních učebnicích zobrazována jako jedinci, kteří se nenechají ovlivnit okolím a sami bez jakýkoliv předsudků rozhodnou o své budoucnosti (Smetáčková, 2006).

Další prvek, který je podstatný v genderově korektní učebnici, představuje ilustrace. Učebnice ve svém grafickém zpracování věnuje stejný prostor jak ženskému, tak mužskému pohlaví a vyhýbá se stereotypního zobrazování mužských a ženských rolí. Při výkladu a procvičování učiva ilustrace vychází jak ze životní zkušenosti dívek, tak chlapců.

Podle B. Knotkové a kol. (2004, s. 24) „je při tvorbě učebnic východiskem poznání, že dívky i chlapci se mohou stejně dobře uplatnit v daném oboru, pokud jim autorské týmy učebnic poskytly náležitý vědomostní základ a motivaci“. To znamená, že jednotlivá pohlaví nebudou zobrazovat výhradně v takových situacích a oblastech, které jsou pro ně typické a zároveň stereotypní.

Výrazný prvek, v němž se gender v učebnicích projevuje, představuje jazykovou stránku. Primárně se tedy genderově korektní učebnice zaměřují na to, aby se v nich nadměrně nepoužívalo generické maskulinum. To má především za cíl zmenšit riziko snižování sebevědomí dívek a aktivně ho zahrnout při promluvách ženské pohlaví. B. Knotková a kol. (2004) vytvořili zásady, které by měly všechny učebnice v jazykové struktuře dodržet:

- Úvodní slovo, oslovení a zadání jednotlivých cvičení má být adresováno oběma rodům (např. *milé žákyně a žáci, vážení učitelé a učitelky*). Autor by měl střídat pořadí, ve kterém jednotlivá pohlaví uvádí a může také využít pro označení obou rodů také lomítka (*učitel/ka*). Při oslovování je možné využít množného čísla např. vyučující místo učitelé.
- Vyvarovat se tzv. generického maskulina a využít jiné tvary či označení. Jako příklad můžeme využít slovo obyvatelstvo místo obyvatelé nebo např. český

národ místo Češi. Do různých sbírek příkladů by měly být zařazeny také příklady, ve kterých figurují ženy, např. *Atletka uběhla...atd.*

- Učebnice by měla žáky a žákyně oslovovat pravidelně, aby nedošlo od učitele či učitelky k odosobnělému projevu, jež může připomínat různé technické příručky. Dochází tak ke zvýhodnění mužského pohlaví z hlediska zkušenosti práce s textem bez potřeby osobních vazeb.
- Zadání různých úloh a cvičení by mělo být ve tvaru plurálu nebo vykání např. *Popište postup řešení.* Formulace zadání by měla obsahovat genderově neutrální popis, např. „*Popište váš zážitek.*“ Tento úkol je lépe formulován než např. zadání „*Popiš, co jsi zažil.*“
- Učebnice by se také měly vyhýbat „*klišé*“ spojující ženy a muže s „*typickými*“ doménami neboli činnostmi. Věty jako: „*Táta opravuje auto*“ nebo „*Máma vaří*“ aj. nechceme zcela odstranit, ale bylo by dobré je různě obměňovat a měnit role např. „*Maminka a tatínek výborně vaří.*“

8 Gender ve výuce

Podstatou zavádění genderu do vzdělání je především výchova k toleranci a k rovnosti nejen mezi pohlavími. Proto by měl vyučující přistupovat k výuce genderu reflexivně a využívat takové pedagogické postupy uplatňující principy rovnosti a spravedlnosti. Na základě toho vyučující zpochybňuje zobrazování tradičních rolí a tím žáky a žákyně motivuje k vlastnímu rozhodnutí o své budoucnosti. Z hlediska genderově vyvážené výuky by se měl vyučující primárně zaměřit na využití principů nesexistického vzdělávání. Genderová výuka tedy nelimituje možnosti vzdělávání žáků a žákyně, co se týče jejich výsledků či rozhodnutí podle svého uvážení nebo která vidí u ostatních (Babanová, Miškolci, 2007).

Často se setkáváme s chováním dětí, kteří nereagují na genderově nestereotypní uspořádání společnosti. Toto dětské myšlení ovlivňuje především jeho rodina, média a také vrstevníci. Rozdílný pohled na svět a společnost může zapříčinit, že žáci nebo žákyně přestanou respektovat vyučujícího, který jim představuje svět, který se neshoduje s jejich tradičním pojetím ženy a muže ve společnosti. Genderově citlivá škola by na tyto okolnosti neměla zanevřít a nadále se snažit o prosazování genderu ve vzdělávání. V celkovém přístupu se klade důraz především na individualitu jedince.

Podle L. Jarkovské (2005, s. 13) se „*gender ve výuce primárně zaměřuje na nahlížení jedince na svět a společnost, ve které žije*“. Žáci a žákyně si prostřednictvím genderové výuky utváří ucelenou představu o ženě a o muži a jejich postavení ve společnosti. Vyučující se zaměřuje na otázky týkající se zobrazování žen a mužů v médiích či v učebnicích. Umožňuje žákům a žákyním vyjádřit se k dané problematice a podněcuje je k návrhu na případné změny. Vliv genderově pozitivní výuky učitel nebo učitelka může využít prostřednictvím všech předmětů a důraz v nich především klade na respektování jedincovi osobnosti a rozvoj jeho osobního potenciálu. V jednotlivých předmětech by se vyučující měl zaměřit na to, jakým způsobem začlenit gender do vzdělávání. Jeho pojetí by se v genderové výuce mělo soustředit na rovnost šancí a výsledků dívek a chlapců ve škole. Tyto koncepce si však navzájem odporují, a proto je na vyučujícím, aby se rozhodl, jakou formou gender zahrne do výuky. Totožné šance ve vzdělávání pedagog či pedagožka poskytují tak, že žáci a žákyně pracují s identickými edukačními materiály obsahující stejné zadání pro obě pohlaví. Pro hodnocení si učitel nebo učitelka stanoví jednotná kritéria, podle kterých budou výsledky

dívek a chlapců posuzovat. Existují však názory operující s fakty týkající se odlišné genderové socializace. To znamená, že pokud jsou chlapci od raného dětství vedeni ke hraní si s dopravními prostředky či stavebnicemi, budou jim v budoucnu bližší obory týkající se například fyziky či matematiky. Tyto předměty často ve svých příkladech využívají úlohy s nimi spojené, a to může způsobit znevýhodnění dívek. Stejný případ může nastat i obráceně, kdy některé úlohy mohou navazovat na zkušenosti dívek a tím způsobit znevýhodnění chlapců. Další pojetí genderově vyvážené výuky se zaměřuje na to, aby učitel nebo učitelka kladli důraz na rovnost ve výsledcích dívek a chlapců. Podstatou této koncepce je, aby hodnocení dívek a chlapců bylo podobné, a tím nedocházelo k znevýhodnění druhého pohlaví. Toto pojetí však po vyučujících požaduje, aby pro jednotlivé skupiny připravoval odlišné úkoly, které vycházejí z jejich zkušeností. I. Smetáčková (2007) uvádí jako příklad úkoly z fyziky, kde by se chlapci mohli učit fenomén proudění na tryskových letadlech a dívky na vlání záclon nad topením.

Při výuce se musí vyučující zaměřit také na dodržování zásad, jež se týkají různých aspektů genderově vyvážené výuky. Jedná se především o odstranění odlišného přístupu k oběma pohlavím, rovný přístup k dívkám a chlapcům, snahu přistupovat k dívkám a chlapcům citlivě a respekt rozdílů mezi maskulinem a feminimem. Podstatné také je, aby se učitel nebo učitelka vyvarovali genderově stereotypním výroků, jako např. „*A ted' něco pro kluky*“ či „*Holky tomu asi neporozumí*“ (Jarkovská, 2005).

Genderově zaměřená výuka se soustřeďuje na rovnost pohlaví a toleranci jedince vůči druhým. Výuka gender umožňuje žákům a žákyním se svobodně rozhodnout nad otázkami týkajícími se jejich budoucnosti. Napomáhá jim při utváření partnerských vztahů či při výběru své budoucí profese. Podstatnými prvky gender výuky je diskuse a vyjádření svého názoru. Vyučující může jako podnět k diskusím využít různé články feministek či texty zaměřující se na genderové stereotypy, proto by měl každému jedinci dát možnost, aby k projednávanému tématu vyjádřil svůj názor.

8.1 Principy genderově pozitivní výuky

Uplatňování genderu ve škole by mělo zajistit, aby byly dívkám i chlapcům poskytovány stejné podmínky pro vzdělávání. Aby tomu tak bylo, musí vyučující hledisko genderu promítnout do vyučovacího procesu. I. Smetáčková (2007) sestavila seznam

jednotlivých charakteristik, které by měl vyučující a vedení školy prostřednictvím jednotlivých vyučovacích předmětů do vzdělávání zahrnout.

Principy:

- Vedení školy společně s vyučujícími mají přehled o problematice genderových stereotypů a mluví o nich.

Ředitelé škol, jejich zástupci a pedagogové či pedagožky jsou seznámeni s tématem týkajícího se genderu a snaží se ho aplikovat do prostředí školy, a tím zajistí rovnost obou pohlaví ve výuce.

- ŠVP a další dokumenty či materiály školy obsahují myšlenky týkající se genderové rovnosti, a také je prezentují.

Hledisko genderu vedení školy spolu s vyučujícími zahrnou do ŠVP ZV a do dalších dokumentů, jejichž prostřednictvím jsou žáci či žákyně vzdělávány. Aspekty genderové rovnosti jsou také zakotveny v pravidlech třídy a ve školním řádu. Vyučující by je měli také zahrnout ve výzdobě školy či v jiných materiálech. Tyto dokumenty neobsahují texty psané výhradně generickým maskulinem a uplatňují principy tzv. gender mainstreamingu.

- Mužům, ženám a také dívkám a chlapcům je poskytován rovnocenný prostor, finanční prostředky a čas.

Tato charakteristika se zaměřuje na to, aby byly dívkám a chlapcům rozdělovány stejné prostředky a udělován shodný prostor pro jejich aktivity. To znamená, že škola uplatňující gender umožní např. využití školního hřiště nebo tělocvičny ve stejné míře oběma pohlavím a poskytne jim stejné finanční prostředky na jejich aktivity.

- Pedagogové a pedagožky věnují svou pozornost ve shodné míře oběma pohlavím.

Ve vyučování vyučující přistupuje rovnoměrně jak k dívkám, tak k chlapcům. To neznamená, že musí přesně vymezit polovinu času žákům a další polovinu žákyním. Důležité je, aby pedagog nebo pedagožka nezávážně neupřednostňoval jednotlivé pohlaví před druhým. Vyučující může při komunikaci vymezit čas, který věnuje přednost jednomu pohlaví. Musí si však uvědomit podstatu svého jednání a dopady na obě pohlaví.

- Z hlediska genderu podporuje také vedení školy rovnost v pedagogickém sboru a jedná spravedlivě s jednotlivými učiteli či učitelkami.

Genderovou problematiku musí zohlednit také vedení školy při jednání s vyučujícími. Primárně se musí zaměřit na rovné jednání jak s učiteli, tak s učitelkami v oblasti jejich práv, povinností či finančního ohodnocení.

- Vyučující se zajímají o genderovou problematiku a rozvíjí genderovou citlivost. Školy podporující genderově pozitivní výuku dávají učitelům nebo učitelkám možnost se vyjadřovat k nesrovnalostem týkajících se nerovnosti mezi kolegy či kolegyněmi, žáky a žákyněmi či rodiči. Vedení školy umožní vyučujícím se v této problematice vzdělávat prostřednictvím různých seminářů či prostudování odborné literatury, která se zabývá touto problematikou.
- Z hlediska materiálního působení jsou učebnice a didaktické pomůcky vybírány a připravovány tak, aby se v nich nevyskytovaly genderové stereotypy. Při pořizování nových učebnic se vyučující zaměřuje na to, jak je oblast ženství a mužství zobrazena v edukačních materiálech. Dalším důležitým prvkem, který je při analýze učebnice podstatný, se týká užívání genderově citlivého jazyka. To znamená neužívání generického maskulina či zobrazení genderových stereotypů.
- Na gender je brán zřetel při tvoření třídní a školní samosprávy. Školní rady, parlamenty či jiná uskupení jsou rovnoměrně zastoupeny ženským a mužským pohlavím.
- Škola poskytuje program pro prevenci a mechanismus pro zjišťování a řešení různých případů z hlediska sexuálního a genderově motivovaného obtěžování. Škola se zaměřuje na prevenci ohledně sexuálního či genderově motivovaného obtěžování, které se týká vztahu mezi vyučujícím a žáky či žákyněmi nebo mezi studujícími navzájem. Průběžně o těchto tématech hovoří, aby sami mohli projevy těchto patologických jevů rozpoznat a ohlásit.
- Škola se zaměřuje na respektování témat týkající se homosexuality. Vzdělávací instituce se ve své koncepci a prostřednictvím různých prostředků (ŠVP, edukační materiály, webové stránky,...) neopomíjí témata s genderově netradičními životními styly, anebo témata spojená s odlišnou sexuální orientací. Škola je ve svých názorech objektivní a nevyhýbá se otázkám, které se týkají homosexuality.
- Škola zahrnuje genderovou rovnost do jednání a spolupráce s rodiči. Jelikož jsou rodiče a veřejnost dalším důležitým aspektem při vzdělávání dětí, problematika genderu je zahrnuta také do jejich komunikace se školou. Při rozhovoru je důležité užívání genderově citlivého jazyka.

9 Gender aktivity ve školním vyučování

Uplatnit rovné příležitosti dívek a chlapců může vyučující prostřednictvím různých příležitostí. Mezi tyto příležitosti zahrnujeme přístup učitele a učitelky k žákům a žákyním, využití rozmanitých metod, forem a prostředků výuky a také volba nástrojů a forem hodnocení. Vyučující však ve výuce může využít různé aktivity, které umožní dívkám a chlapcům lépe porozumět genderové problematice. Zde je uvedeno deset aktivit podporující gender, které učitel nebo učitelka ve vyučování na 1. stupni ZŠ, tj. 1.- 5. ročník, může využít při práci se školní třídou.

1. PANTOMIMA PROFESÍ (MUŽSKÉ A ŽENSKÉ PROFESE)

Cíl: Stereotypy v zaměstnání.

Doporučený věk: 3.- 5. třída ZŠ

Pomůcky: Psací potřeby, papír

Popis:

Dívky a chlapci se rozdělí do dvou skupin a mají za úkol v každé skupině vymyslet a napsat 10 profesí, které jsou typické pro ženy a které pro muže. Mladším žákům a žákyním pomůžeme příklady:

- Mužská profese: řidič kamionu, stěhovák, truhlář...
- Ženská profese: kosmetička, učitelka MŠ, sekretářka...

Průběh aktivity:

Jednotlivé skupiny budou mít poté za úkol jednotlivé profese předvést prostřednictvím pantomimy. Druhá skupina hádá, o jaké povolání se jedná a zároveň sdělí, zda se jedná spíše o mužskou či ženskou profesi. Skupiny se v předvádění a hádání střídají a své odpovědi píšou na předem očíslovaný papír. Je důležité, aby souhlasilo pořadí prezentovaných aktivit a pořadí jejich záznamu. Na závěr se vyhodnotí výsledky a žáci posoudí a uvedou důvody, proč uvedené profese byly předváděny jako mužské či ženské.

(Inspirace z http://www.sebespolu.net/pdf/Gender_jako_soucast_skolni_socializace.pdf 2.1.2015)

2. ŽENA/MUŽ

Cíl: Genderové stereotypy v každodenním životě.

Doporučený věk: 1.- 5. třída ZŠ

Pomůcky: Obrázek ženy a muže

Popis aktivity:

Připravíme si velké obrázky ženy a muže na podlahu a děti mají za úkol najít obrázky věcí, jež jsou po třídě schované. Nalezené obrázky pak přidávají k velkým obrázkům muže a ženy a musí vysvětlit, proč je k nim přidali. Tato aktivita má dvě varianty.

- 1. varianta: Děti rozdělíme do dvou družstev. Každé družstvo má za úkol, co nejdříve posbírat nejvíce obrázků. Jedná se o soutěž na čas.
- 2. varianta: Soutěž mezi týmy formou štafety. Žáci a žákyně běží postupně pro jednotlivé obrázky. Jeden vyběhne, a poté, co najde obrázek, běží zpět a plácne druhého z týmu, který vyběhne pro další obrázek.

Na konci této aktivity může vyučující obrázky muže a ženy vyměnit a věci přidané okolo nechá na svém místě a zeptá se jich, zda to tak může být.

(Inspirace z http://www.sebespolu.net/pdf/Gender_jako_soucast_skolni_socializace.pdf
2.1.2015)

3. HODINA MÓDY

Cíl: Mužství a ženství v módě opačného pohlaví.

Věk: 3.-5. třída základní školy

Pomůcky: Psací potřeby, papír, časopisy

Popis aktivity:

Děti rozdělíme do menších skupin a společně sepíší, jaké oblečení a barvy jsou typické pro muže a pro ženy. Ke své práci mohou také využít různé módní časopisy a katalogy. Poté následuje společná práce s učitelem nebo učitelkou. Vyučující píše na tabuli a společně s dětmi dělí různé části oblečení a barvy na mužské a ženské. Ta část oděvu, která je podle nich společná pro obě pohlaví napíší například doprostřed tabule nebo ho barevně podtrhnou. V poslední části hodiny můžeme udělat módní přehlídku naruby. To znamená, že si chlapci

a dívky vymění kusy oblečení (kromě spodního prádla!). Učitel či učitelka mohou celou přehlídku fotografovat, a poté bude následovat zpětná vazba. Vyučující bude klást žákům a žákyním otázky, které budou zjišťovat, zda se jim líbilo či nelíbilo nosit dívčí nebo klučičí oblečení či barvu. Učitel či učitelka by měli děti o plánované aktivitě informovat předem, aby se žáci nebo žákyně mohli obléknout co nejvíce mužsky či žensky. Například chlapci si obléknout kalhoty a dívky sukně či šaty apod.

(Inspirace z http://www.sebespolu.net/pdf/Gender_jako_soucast_skolni_socializace.pdf
2.1.2015)

4. BARVY A TVARY

Cíl: Odhalení stereotypů ve tvarech a barvách.

Věk: 3.- 4. třída základní školy

Pomůcky: Papír, pastelky

Popis aktivity:

Tato aktivita je vhodná pro hodinu výtvarné výchovy. Vyučující zadá žákům či žákyním úkoly typu:

- Představte si dívku/ženu a namalujte ji jako strom.
- Představte si chlapce/muže a namalujte ho jako strom.
- Jakou barvu zvolíš pro dívku/chlapce?

Na závěr hodiny bude s dětmi následovat rozhovor, ve kterém se pedagog nebo pedagožka budou ptát na otázky:

- Jsou si podobné obrázky stromů představující chlapce a dívky?
- Jaké barvy byly zvolené pro zobrazení chlapce/dívky, proč?

(Inspirace z http://www.sebespolu.net/pdf/Gender_jako_soucast_skolni_socializace.pdf
2.1.2015)

5. SCÉNKY Z DOMÁCNOSTI

Cíl: Spolupráce a dialog mezi mužem a ženou, rozvoj aktivního naslouchání a hledání kompromisu.

Věk: 4.- 5. třída základní školy

Pomůcky: Žádné

Popis aktivity:

Učitel nebo učitelka rozdělí děti do dvojic, které budou tvořit ideálně dívka a chlapec. Zadá jim do dvojic názvy činností a děti budou vést mezi sebou rozhovor, kdo by měl dělat dané činnosti a proč.

Činnosti:

- „*Kdo vyluxuje, kdo zaplatí složenku, kdo umyje nádobí, kdo zatluče hřebík, kdo pověsí obraz, kdo uvaří, kdo vyčistí odpad?*“

Rozhovor může proběhnout buď v rámci dané dvojice, nebo mohou jednotlivé dvojice své argumenty uvést před tabulí a ostatní je budou poslouchat. Na závěr aktivity se pedagog či pedagožka dětí zeptá na otázky typu:

- Co se ti na tom líbilo, nelíbilo?
- Jaké vidíš nejlepší řešení?
- Jsou činnosti rozdělené na ženské a mužské?

(Inspirace z http://www.sebespolu.net/pdf/Gender_jako_soucast_skolni_socializace.pdf 2.1.2015)

6. RADOSTI PRO MUŽE A ŽENY (MAMKU A TAŤKU)

Cíl: Porovnání zájmů a zálib mezi muži a ženami. Je to ovlivněno pohlavím?

Věk: 2.-5.třída základní školy

Pomůcky: Psací potřeby, papír

Průběh aktivity:

Žákům a žákyním zadá vyučující dva úkoly. V prvním úkolu má každý z nich uvést, z čeho má největší radost táta a také máma. Je důležité, aby odpovídali zvlášť pro každé pohlaví. V případě, kdy nemá dítě některého z rodičů, může si vybrat někoho ze svého okolí (babička/ děda, teta/ strýc, atd.). Druhý úkol se zaměřuje na práci žáků a žákyň ve skupinách. Každá skupina má za úkol nakreslit obrázek mámy a táty a kolem nich napsat jednotlivé radosti, které vymysleli. Na konci aktivity proběhne závěrečná reflexe, kdy každá skupina ukáže vytvořené plakáty před ostatními a vyučující jim položí otázku:

- V čem jsou záliby muže a ženy podobné, v čem se liší?

(Inspirace z http://www.sebespolu.net/pdf/Gender_jako_soucast_skolni_socializace.pdf
2.1.2015)

7. OBLÍBENÁ SERIÁLOVÁ POSTAVA

Cíl: Uvědomit si, jak nás ovlivňují média v tom, co vnímáme jako standardní mužské a ženské vlastnosti.

Věk: 3.- 5. třída

Pomůcky: Psací potřeby, tabule

Průběh aktivity:

Tato činnost se zaměřuje na to, aby si každý žák nebo žákyně vybrali jednu oblíbenou filmovou či seriálovou postavu. Poté mají za úkol se zamyslet na zadanými otázkami:

- Jak daná postava vypadá?
- Jak se chová, jaké má vlastnosti?
- Kde pracuje, jaké jsou její zájmy?
- Jak se chová k ostatním postavám, případně jak se postavy chovají k ní?
- Co dalšího vám přijde na postavě zajímavé? Proč ji máte rádi?

Po asi pěti minutách každý z nich předstoupí před ostatní a představí jim a popíše postavu, kterou si vybral. Učitel či učitelka jednotlivé vlastnosti píše na tabuli a rozděluje je do sloupečků, podle toho o jaké pohlaví se jedná. Může vytvořit také sloupeček obsahující vlastnosti bez určeného genderu. Na závěr vyučující položí otázky a proběhne diskuse.

Otázky:

- Všimli jste si, jaké vlastnosti se objevují/opakují u mužských postav a jaké u ženských?
- Může nás to nějak ovlivňovat v reálném životě, v tom, co považujeme za typicky mužské a typicky ženské vlastnosti, povolání, zájmy?
- Můžeme se proti takovým obrazům bránit?
- Co můžeme dělat, aby nás neovlivňovaly?
- Znáte nějaké seriálové výjimky?

(Inspirace z http://www.sebespolu.net/pdf/Gender_jako_soucast_skolni_socializace.pdf
2.1.2015)

8. KOLIK MUŽŮ A ŽEN NAJDEME V ENCYKLOPEDIÍCH?

Cíl: Odhalit genderovou zátíženost populárních dětských encyklopedií.

Věk: 5. třída základní školy

Pomůcky: Alespoň tři knihy zmíněné edice (čím více knih edice, tím silnější výstupní data), statistická data z již provedeného výzkumu.

Průběh aktivity:

Tato činnost je zaměřena na skupinovou práci. Počet skupin závisí na počtu zkoumaných knih. Žáci a žákyně mají za úkol porovnat počty žen a mužů ve vybraných knihách a své výsledky zaznamenat do grafu podle svého uvážení (např. koláčový, sloupcový, atd.). Každá skupina analyzuje jednu encyklopedii dané edice tak, že počítá medailonky uvedených mužů a žen, a také spočítá jejich procentuální zastoupení. V další části hodiny pak každá skupina ukáže ostatním vytvořený graf a prezentuje své zjištěné údaje a na to naváže společná diskuse (Kolářová, Babanová, 2014).

9. GENDEROVÉ STEREOTYPY V TRADIČNÍCH ČESKÝCH POHÁDKÁCH

Cíl: Poukázat na genderové stereotypy v pohádkách.

Věk: 2.- 5. třída

Pomůcky: Pohádky

Průběh aktivity:

Při této činnosti vyučující využívá formu besedy, kdy děti společně s učitelem či učitelkou sedí v kruhu a vypráví si tradiční české pohádky. Žáci a žákyně mají za úkol v pohádkách hledat genderové stereotypy. Poté vyučující zadá dětem úkol, aby si vybraly pohádku, ve které se obrátí mužské a ženské role. Což znamená, že tam kde se objevoval muž, bude nyní vystupovat žena a naopak. Žák či žákyně vystoupí před ostatní a prezentují tu pohádku, jež si vybrali.

Po odprezentování každé pohádky ve třídě proběhne diskuse, kde děti vyjádří své pocity, které v nich daná pohádka vyvolává a zdůvodní, proč tomu tak je.

(Inspirace z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/a/20489/16713/AKTIVITY-NA-TEMA-GENDER-A-GENDEROVE-STEREOTYPY.html>/ 2. 1. 2015)

10. VZPOMÍNKA Z DĚTSTVÍ

Cíl: Odhalit genderové stereotypy v jednotlivých situacích.

Věk: 3- 5. třída základní školy

Pomůcky: Žádné

Průběh aktivity:

V této aktivitě mají žáci a žákyně za úkol vzpomínat na nějaké jimi prožité situace, ve kterých se nechovali na základě genderových stereotypů. Zároveň popíší, jak na tyto situace reagovalo jejich okolí a vysvětlí důvody, proč se tak zachovali.

(Inspirace z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/a/20489/16713/AKTIVITY-NA-TEMA-GENDER-A-GENDEROVE-STEREOTYPY.html/> 2. 1. 2015)

10 Gender ve školní praxi

10.1 Úvod do problematiky

V praktické části diplomové práce bylo zkoumáno, jak se genderové hledisko promítá do prostředí základní školy ze dvou úhlů. Při zkoumání byla využita metoda kvalitativního výzkumu pozorování. První část bude zaměřena na pozorování chování učitele či učitelky k žákům nebo žákyním ve vyučování na 1. stupni základní školy, jelikož chování pedagoga a pedagožky má důležitý vliv na vytváření osobnosti dítěte mladšího školního věku. Druhá část bude pojednávat o fyzickém prostoru školy a jeho vybavení z hlediska genderové perspektivy. Dítě ve školním prostředí tráví velké množství svého času, a proto je důležité zjistit, zda se gender projevuje i v jejím vybavení či prostoru.

10.2 Chování vyučujícího k žákům či žákyním z hlediska genderu

10.2.1 Předběžné vymezení problému a cíl

Prvotní zkoumání je zaměřeno na to, zda se mění chování vyučujícího na 1. stupni základní školy vzhledem k dívkám či chlapcům. Cílem pozorování je zjistit, zda se promítá genderová stereotypie do práce pedagoga či pedagožky z hlediska četnosti vyvolávání, napomínání žáků a žákyň, a také na základě jejich oslovení ve vyučovacích předmětech český jazyk, matematika a člověk a jeho svět (prvouka).

10.2.2 Příprava

Po prostudování odborné literatury byl získán přehled o tom, jakým způsobem se může projevit genderově stereotypní chování vyučujícího vzhledem k žákům a žákyním. Poté následovalo zhodnocení získaných poznatků a podle uvážení byly zařazeny klíčové body genderové stereotypie do oblasti zkoumání.

10.2.3 Formulace výzkumných otázek

Na základě pozorování se budu snažit objasnit problémové otázky týkající se genderově stereotypního chování pedagoga nebo pedagožky vzhledem k dívkám či chlapcům.

- Otázka č. 1: Vyvolává učitel či učitelka častěji chlapce nebo dívky v jednotlivých předmětech?
- Otázka č. 2: Které pohlaví vyučující oslovuje častěji zdrobněle?
- Otázka č. 3: Napomíná pedagog či pedagožka ve vyučování častěji žáky nebo žákyně?
- Otázka č. 4: Ovlivňuje pohlaví vyučujícího genderové zatížení vzhledem ke stejnému pohlaví?

10.2.4 Prostředí výzkumu

Výzkum probíhal na dvou základních školách v Olomouckém kraji. Tyto školy byly zvoleny proto, jelikož jsou blízko mého bydliště a také proto, že s nimi dlouhodobě spolupracuji v rámci mimoškolních aktivit.

První zkoumaná škola se nachází v obci, v níž žije asi 1700 obyvatel. Žáci a žákyně tu navštěvují plnoorganizovanou školu s devíti postupnými ročníky, ve které každý ročník tvoří jednu třídu. Základní školu také navštěvují děti z přilehlé místní části a jednotlivci z okolních obcí. Do školy v současnosti dochází 131 dětí, z toho 62 dívek a 69 chlapců. Na prvním stupni je vzděláváno 72 dětí a na druhém stupni 59 žáků a žákyně. V současné době na škole působí 3 pedagogové a 9 pedagožek, což podporuje fakt týkající se feminizace školství zejména na základní škole.

Druhé zkoumání se uskutečnilo na škole plnoorganizované městského typu. Ve městě žije asi 11 581 obyvatel a nachází se zde 4 základní školy. Základní škola, v níž proběhlo pozorování, je tvořena devíti postupnými ročníky, ve které každý ročník tvoří jednu třídu.

Některé ročníky tvoří dvě paralelní třídy. Základní školu navštěvují jak místní děti, tak jednotlivé děti z okolních obcí. V současné době škola poskytuje vzdělání 256 dětem, z toho je 138 chlapců a 118 dívek. Na 1. stupni je vzděláváno 147 dětí a na 2. stupni 109 dívek a chlapců. Výuku zajišťuje 13 pedagožek a 2 pedagogové. Tento údaj také potvrzuje skutečnost týkající se feminizace školství.

10.2.5 Výzkumná metoda a způsob zpracování dat

Pro zjišťování odpovědí na problémové otázky týkající se genderového vlivu ve školním prostředí byla využita metoda pozorování. Jedná se o metodu, která je zaměřena na takové projevy jedince, které lze vidět, slyšet a měřit. Podle J. Hendla (2005, s. 191) „*pozorování představuje snahu zjistit to, co se skutečně děje.*“ Schopnost pozorovat je důležitou součástí našeho života, jelikož se stává součástí každodenního života jedince.

Zjišťování údajů se uskutečnilo na základě přímého a strukturovaného pozorování, jež se zakládá na strukturovaném zachycení chování jedince nebo situace, ve které se nachází. Poté následovalo určení počtu sledovaných jevů. K tomu byl využitý typ kódovacího schématu obsahující jednotlivé kategorie, které byly v pozorování zkoumány. Před samotným zkoumáním proběhl rozhovor s učitelkami a učiteli o daném tématu, ale přesný cíl pozorování neznali, aby nemohli změnit své chování a výstup ve vyučovací hodině. Pozorování každého vyučujícího probíhalo ve třech vyučovacích hodinách, a to v českém jazyce, matematice a v předmětu člověk a jeho svět neboli prvouka.

Výběr byl zaměřen na respondenty staršího či mladšího věku, různého pohlaví, aby bylo možno porovnat, zda i tyto faktory mohou zapříčinit jejich genderovou stereotypii či nikoli. Pozorování probíhalo vždy z poslední lavice, aby nedošlo k narušení vyučování. Do záznamového archu byla zaznamenávána četnost pozorovaných jevů a následně došlo k vyhodnocení jejich počtu.

Pozorování bylo zaměřeno na tyto kategorie:

Tabulka 2: Pozorovací arch chování vyučující k žákům a žákyním

Pohlaví vyučujícího:			
Věk vyučujícího:			
Předmět:			
Počet dětí:		Chlapci:	Dívky:
Vyvolávání	Bez oslovení	Oslovování zdrobněle	Oslovování nezdrobněle
Chlapci			
Dívky			
Napomínání	Bez oslovení	Oslovování zdrobněle	Oslovování nezdrobněle
Chlapci			

10.2.6 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek pro pozorování zahrnuje 4 respondenty, jejichž výběr byl záměrný. Z hlediska pohlaví byli do výzkumu zahrnuti 2 ženy a 2 muži a zároveň z hlediska věku 2 věkově starší a 2 věkově mladší vyučující.

Respondent A

Jedná se o pedagoga, který vyučuje ve 3. třídě na 1. stupni plnoorganizované vesnické základní školy. Je mu 50 let a má za sebou 25 let praxe. O problematice genderu nikdy neslyšel.

Respondentka B

Jedná se o pedagožku, která vyučuje ve 2. třídě na 1. stupni plnoorganizované městské základní školy, jež má 60 let. Její praxe v oboru je 30 let a o genderové tematice nemá povědomí.

Respondentka C

Jedná se o učitelku, která vyučuje v 1. třídě na 1. stupni plnoorganizované vesnické základní školy. Je jí 28 let a v oboru školství pracuje 5 let. O téma týkající se genderu se nezajímá.

Respondent D

Jedná se o učitele, který vyučuje ve 3. třídě na 1. stupni plnoorganizované městské základní školy, který má 29 let. Ve školství pracuje 5 let a má povědomí o problematice genderu.

10.2.7 Předvýzkum

Pracovní pozice asistenta pedagoga mi umožnila provést předvýzkum v rámci třídy, v níž pracuji. Po vytvoření záznamového archu proběhlo před výzkumem ověření zvolené metody, výběr vzorku a následně došlo ke korekci některých zkoumaných kategorií.

10.2.8 Hlavní výzkum

Sběr dat proběhl v listopadu roku 2015 na dvou základních školách. U každého vyučujícího proběhlo zkoumání jeden den a to tři vyučovací hodiny (český jazyk, matematika a prvouka). Četnost vyvolávání, napomínání, a také způsob oslovování dívek a chlapců ze strany vyučujícího byla značena každou vyučovací hodinu na jiný záznamový arch. Do poznámek byly uváděny také situace, kdy učitel nebo učitelka ve svém projevu zachovali či nezachovali genderové stereotypy.

10.2.9 Zpracování dat

Otázka č. 1: Vyvolává učitel či učitelka častěji chlapce nebo dívky v jednotlivých předmětech?

V této otázce bude zkoumána četnost vyvolání na základě pohlaví jedinců a bude následovat srovnání výsledků pozorování jednotlivých respondentů a respondentek z perspektivy jednotlivých vyučovacích předmětů. V jednotlivých třídách byl poměr žáků z hlediska pohlaví nerovnoměrný, proto je důležité určit kvocient ideálního počtu vyvolání a následně určit, jaká by byla četnost genderově ideálního počtu vyvolání vzhledem k pohlaví a počtu žáků.

Kvocient vyvolání vypočítáme tak, že počet vyvolání jednotlivců stejného pohlaví vydělíme počtem jednotlivců stejného pohlaví. Genderově ideální četnost vyvolání zjistíme tak, že podíl celkového počtu vyvolání a celkového počtu žáků a žákyň vynásobíme počtem jednotlivců stejného pohlaví. Četnost vyvolání vypočítáme tak, že podíl kvocientu vyvolání jednoho pohlaví a součtu kvocientů obou pohlaví vynásobíme 100.

Vyučovací předmět: Český jazyk

Vyvolávání Český jazyk		Počet	Počet vyvolání	Kvocient vyvolání	Genderově ideální četnost vyvolání	Rozdíl	Četnost vyvolání %
	Dívky	8	50	6,25	57	7	40,1
Respondent A	Chlapci	3	28	9,34	21	-7	59,9
	Celkem	11	78	7,09	78	0	100
	Dívky	11	19	1,72	19	0	49,4
Respondentka B	Chlapci	17	30	1,76	30	0	50,6
	Celkem	28	49	1,75	49	0	100
	Dívky	13	23	1,77	21	- 2	56,5
Respondentka C	Chlapci	11	15	1,36	17	2	43,5
	Celkem	24	38	1,58	38	0	100
	Dívky	8	25	3,13	19	-6	61,9
Respondent D	Chlapci	15	29	1,93	35	6	38,1
	Celkem	23	54	2,35	54	0	100

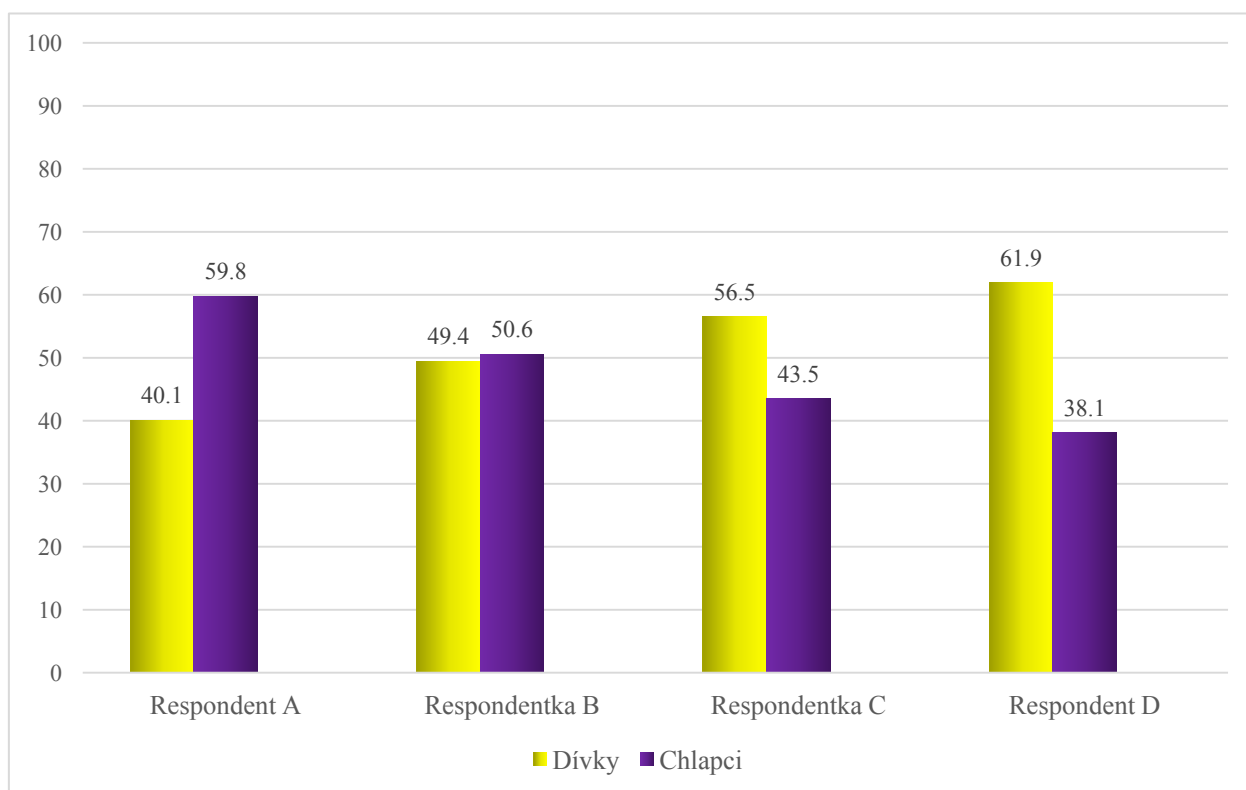
Tabulka 3: Počet vyvolání žáků a žákyň v českém jazyce

Graf 1: Četnost vyvolání v českém jazyce v %

Závěr

V hodině českého jazyka respondent A vyvolával častěji chlapce než dívky. Z celkového počtu vyvolání totiž reagoval v 60 % na žáky, zatímco četnost vyvolání žákyň činila jen 40 %. Tato genderová zatíženost může být ovlivněna počtem dívek a chlapců ve třídě. Další příčinou může být to, že jeden žák byl nejaktivnější a neustále se jako jediný hlásil. Respondentka B byla ve vyučovací hodině českého jazyka nejméně genderově zatížená, jelikož vyvolání dívek a chlapců bylo z genderového hlediska vyvážené.

Respondentka C častěji reagovala na žákyně v necelých 57 % a 43 % vyvolání bylo zaměřeno na žáky. Nejvíce genderově zatížené bylo vyučování respondenta D, který ve vyučování komunikoval častěji s dívkami než s chlapci. Z celkového počtu vyvolání se zaměřil v 62 % na žákyně a ve 38 % na žáky. Je nutno říci, že dívky byly ve vyučování výrazně aktivnější než chlapci, což se odrazilo i



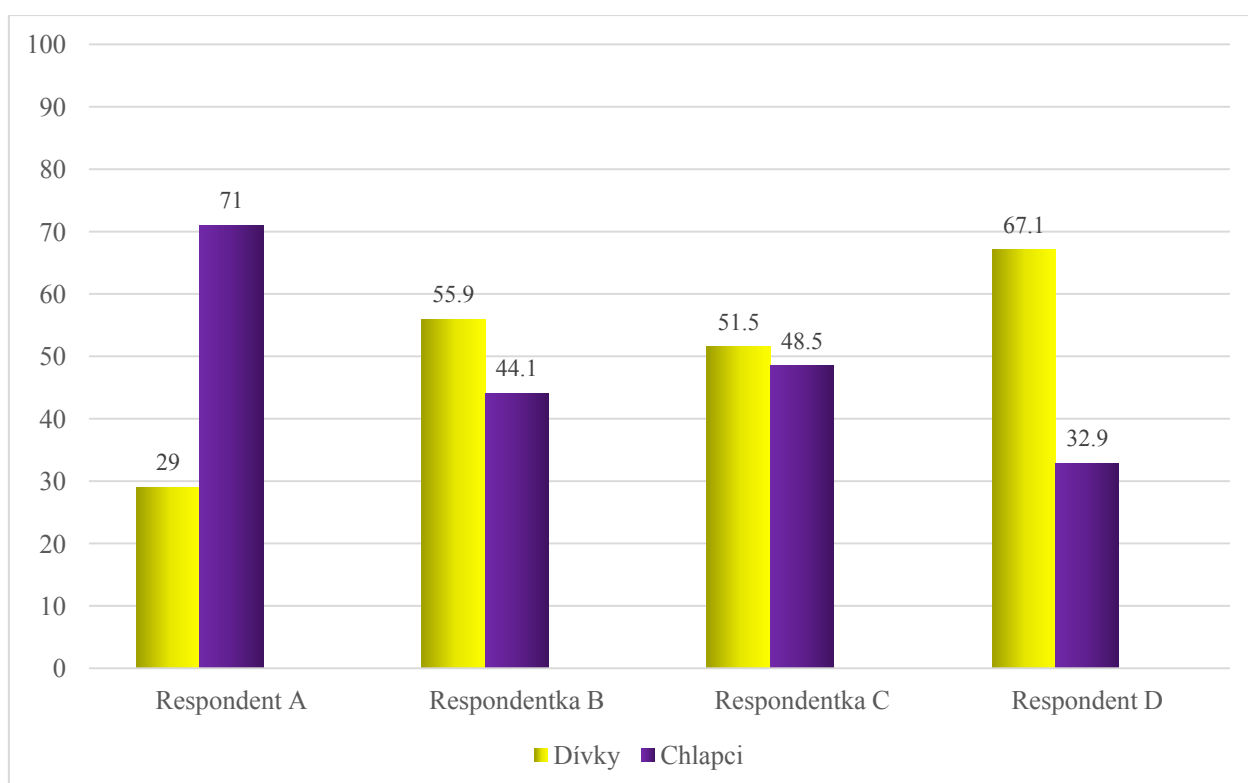
v počtu jejich vyvolání.

Vyučovací předmět: Matematika

Tabulka 4: Počet vyvolání žáků a žákyň v matematice

Vyvolávání Matematika		Počet	Počet vyvolání	Kvocient vyvolání	Genderově ideální četnost vyvolání	Rozdíl	Četnost vyvolání %
Respondent A	Dívky	8	13	1,63	18	5	29,0
	Chlapci	3	12	4	7	-5	71,0
	Celkem	11	25	2,27	25	0	100
Respondentka B	Dívky	11	23	2,09	20	-3	55,9
	Chlapci	17	28	1,65	31	3	44,1
	Celkem	28	51	1,82	51	0	100
Respondentka C	Dívky	13	20	1,54	20	0	51,5
	Chlapci	11	16	1,45	16	0	48,5
	Celkem	24	36	1,50	36	0	100
Respondent D	Dívky	8	13	1,63	9	-4	67,1
	Chlapci	15	12	0,80	16	4	32,9
	Celkem	23	25	1,09	25	0	100

Graf 2: Četnost vyvolání v matematice v %



Závěr:

V hodině matematiky se nejvýrazněji genderová stereotypie projevila u respondenta A, který vyvolával chlapce dvakrát častěji než dívky. Důvodem může být větší aktivita žáků při počítání příkladů a následná interpretace výsledků. Respondentka B častěji komunikovala s dívkami, což ukazuje 56% četnost vyvolání a na chlapce reagovala jen v 44 %. Ve výuce byla zaznamenána genderová zatíženost z hlediska určování rolí v rodině. Respondentka B užívala příklady typu: „*Babička zavařuje*“ a jiné alternativy nezmínila, a tím ve svém projevu zachovala genderovou stereotypii.

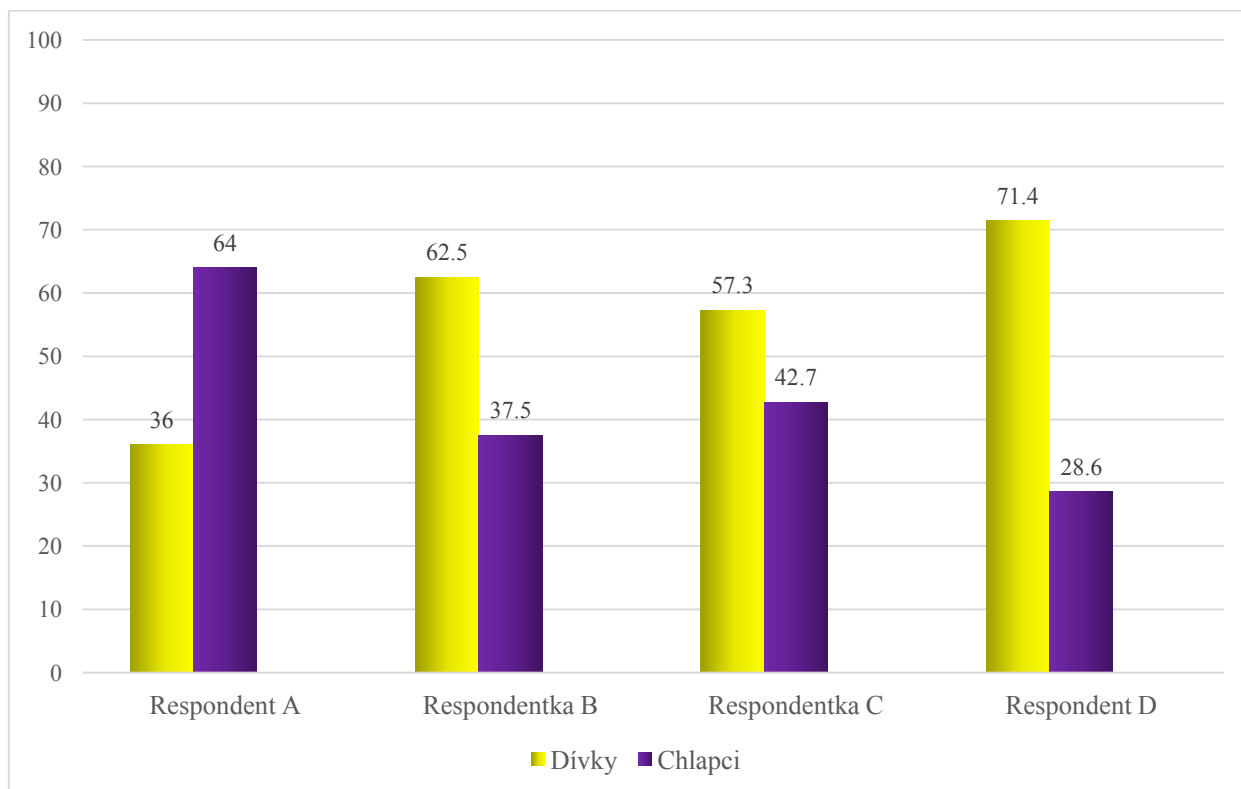
Ve výuce respondentky C byla zaznamenána genderová vyváženost z hlediska četnosti vyvolání dívek a chlapců. Respondent D ve výuce častěji vyvolával dívky než chlapce. Aktivita žákyň nadměrně převyšovala aktivitu žáků a to způsobilo, že respondent D z hlediska četnosti vyvolání reagoval na dívky v 67 % a na chlapce ve 33 % vyvolání.

Vyučovací předmět: Prvouka

Tabulka 5: Počet vyvolání žáků a žákyň v prvouce.

Vyvolávání Prvouka		Počet	Počet vyvolání	Kvocient vyvolání	Genderově ideální četnost vyvolání	Rozdíl	Četnost vyvolání %
Respondent A	Dívky	8	27	3,38	33	6	36,0
	Chlapci	3	18	6,00	12	-6	64,0
	Celkem	11	45	4,09	45	0	100
Respondentka B	Dívky	11	27	2,45	20	-7	62,5
	Chlapci	17	25	1,47	32	7	37,5
	Celkem	28	52	1,86	52	0	100
Respondentka C	Dívky	13	27	2,08	24	-3	57,3
	Chlapci	11	17	1,55	20	3	42,7
	Celkem	24	44	1,83	44	0	100
Respondent D	Dívky	8	16	2,00	10	-6	71,4
	Chlapci	15	12	0,80	18	6	28,6
	Celkem	23	28	1,22	28	0	100

Graf 3: Četnost vyvolání v prvouce v %



Závěr:

Ve vyučovacím předmětu Člověk a jeho svět, často označovaným pod názvem prvouka, byl nejvíce vidět rozdíl v četnosti vyvolání dívek a chlapců. Respondent A častěji vyvolával chlapce a komunikoval s nimi v 64 %, zatímco četnost vyvolání dívek byla 36 %. Téma hodiny bylo zaměřeno na vodstvo ČR a chlapci se aktivněji zapojili do výuky než dívky. To je jeden z důvodů, proč je vyučující vyvolával častěji. Respondentka B v hodině prvouky naopak častěji vyvolávala dívky, a to skoro v 63 % ze všech vyvolání. Chlapci byli v hodině méně aktivní oproti dívkám, a v tom vidím jeden z důvodů častější komunikace vyučujícího se žákyněmi. Respondentka C měla téma výuky zaměřené na rodinu a domov a při využití příkladů na určení role jedinců v rodině zachovávala genderové stereotypy. V jejím projevu byly zaznamenány klišé jako „*Máma vaří*“ či „*Tatínek vynáší koš*“. Ovšem co se týče četnosti vyvolání rovnoměrného počtu dívek a chlapců, byla její komunikace s oběma pohlavími poměrně vyvážená. Respondent D ve vyučovacích hodině prvouky jednoznačně častěji vyvolával děvčata. Bylo zřejmé, že žákyně jsou aktivnější a mají o danou problematiku větší zájem než žáci.

Závěr otázky č. 1

Z perspektivy jednotlivých vyučovacích předmětů je zřejmé, že ani v jedné kategorii jednoznačně nebylo upřednostňováno jedno pohlaví před druhým. V českém jazyce jedna pedagožka vyvolávala rovnoměrně dívky a chlapce, dva vyučující vyvolávali častěji dívky, jeden chlapce. Jednoznačně tedy nemůžeme potvrdit ale ani vyvrátit, že např. dívky v hodinách jeví více zájem o jazyky a jsou tedy i nadanější, zatímco chlapci jsou pasivnější.

Dalším vyučovacím předmětem, ve kterém proběhlo zkoumání, byla matematika.

Ze záznamů jasně vyplývá, že dívky byly vyvolány častěji než chlapci ve třech ze čtyř zkoumání. Tento závěr však vyvrací genderový stereotyp předpokládající, že dívky matematika nebaví a chlapci jsou v ní nadanější. Je důležité konstatovat, že žákyně byly ve většině případů v hodinách aktivnější než žáci. V žádné třídě nebyl zpozorován větší zájem o matematiku ze strany chlapců než ze strany dívek.

Třetí zkoumání proběhlo v předmětu Člověk a jeho svět neboli prvouka. Z grafu jednoznačně vyplývá, že dívky byly ve třech zkoumáních častěji vyvolávány než chlapci.

Důvodem mohla být jejich větší aktivita a spolupráce s vyučujícím. V tomto předmětu byl také zaznamenán největší nepoměr mezi vyvoláváním jednotlivých pohlaví.

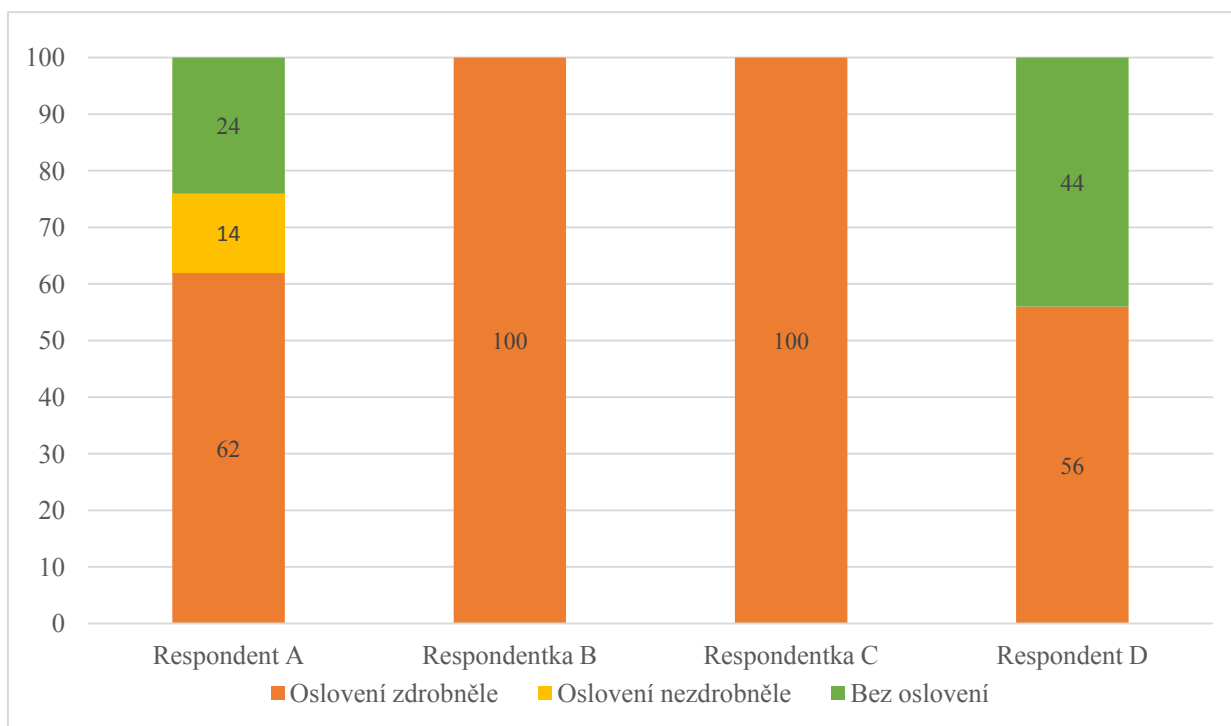
Otázka č. 2: Které pohlaví vyučující oslovuje častěji zdrobněle v jednotlivých předmětech?

Další otázka se týká oslovování dívek a chlapců ze strany vyučujícího. Při výzkumu bylo do záznamového archu značeno, zda vyučující při vyvolávání oslovuje žáky a žákyně, a když ano, tak zda zdrobněle či nezdrobněle. Procentuální četnost oslovení vypočítáme tak, že podíl četnosti oslovení jednoho pohlaví a celkový počet oslovení vynásobíme 100.

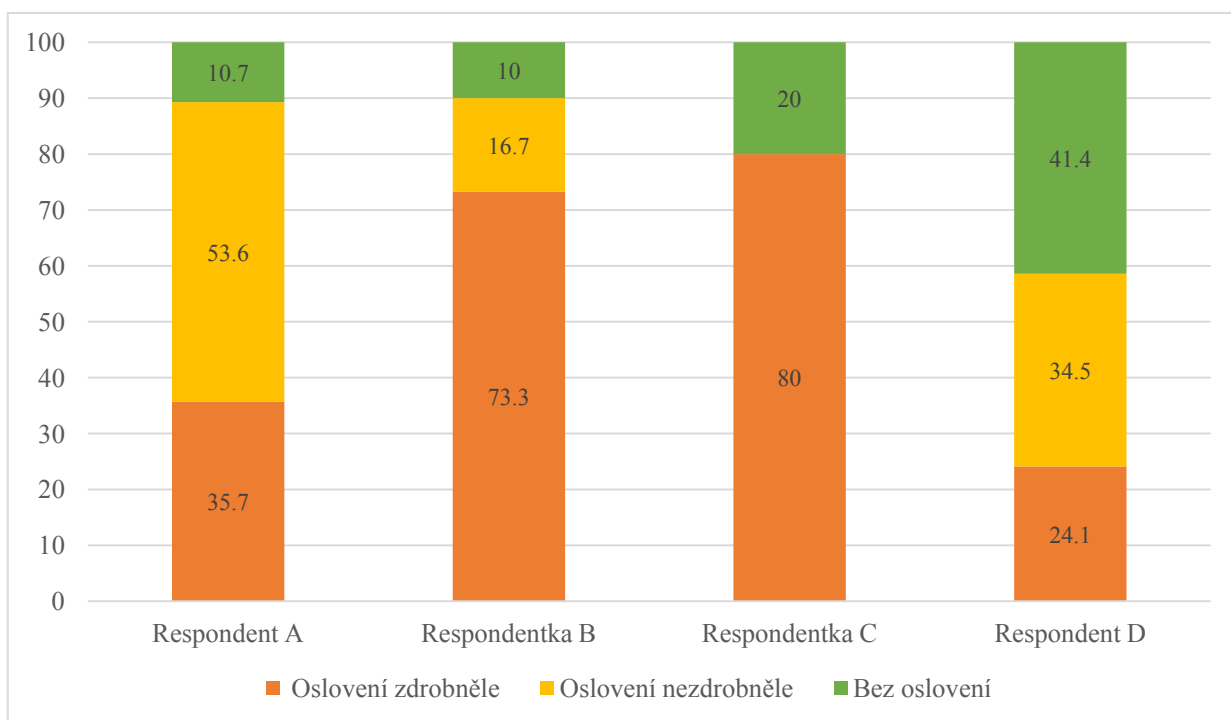
Vyučovací předmět: Český jazyk

Tabulka 6: Oslovování žáků a žákyn v českém jazyce

Oslovování Český jazyk		Počet oslovení celkem	Četnost oslovení zdrobněle	%	Četnost oslovení nezdrobněle	%	Četnost bez oslovení	%
Respondent A	Dívky	50	31	62,0	7	14,0	12	24,0
	Chlapci	28	10	35,7	15	53,6	3	10,7
Respondentka B	Dívky	19	19	100	0	0	0	0
	Chlapci	30	22	73,3	5	16,7	3	10,0
Respondentka C	Dívky	23	23	100	0	0	0	0
	Chlapci	15	12	80,0	0	0	3	20,0
Respondent D	Dívky	25	14	56,0	0	0	11	44,0
	Chlapci	29	7	24,1	10	34,5	12	41,4



Graf 4: Oslovování dívek v českém jazyce v %



Graf 5: Oslovování chlapců v českém jazyce v %

Závěr

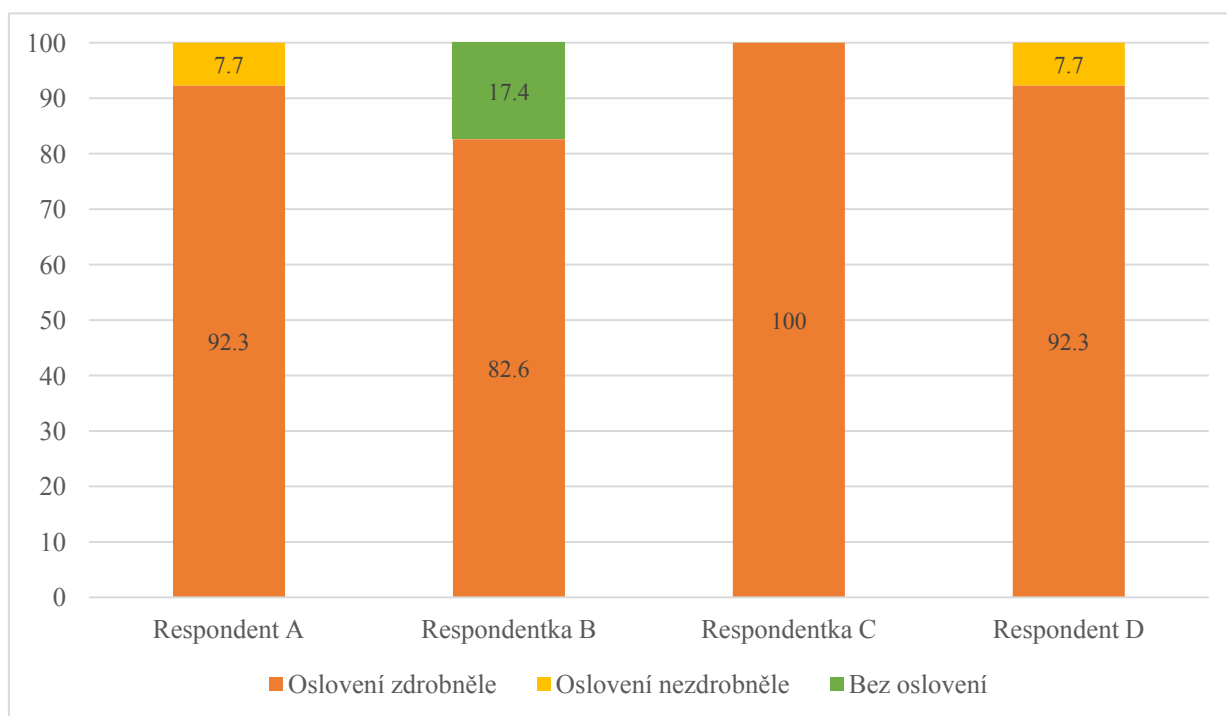
V hodině českého jazyka Respondent A při vyvolávání oslovoval zdrobněle více dívky než chlapce a to v 62 % z celkového počtu vyvolání. Zatímco chlapce oslovoval v 36 % zdrobněle, tak v 54 % na ně reagoval nezdrobnělým oslovením. Respondentka B v hodině českého jazyka oslovovala žákyně pouze zdrobněle na rozdíl od chlapců, které oslovovala v 17 % nezdrobněle. Respondentka C ve své výstupu taktéž dívky pojmenovávala pouze zdrobněle, zatímco u chlapců bylo zaznamenáno ve 20 % oslovování nezdrobnělé. Respondent D ve velké míře ve vyučování žádným způsobem neoslovoval dívky ani chlapce. Vyvolání často naznačil prostřednictvím gestikulace. Přesto děvčata oslovoval v 56 % a chlapce ve 24 % zdrobněle. Nezdrobněle označoval jen chlapce a to v 35 % z celkového počtu vyvolání.

Vyučovací předmět: Matematika

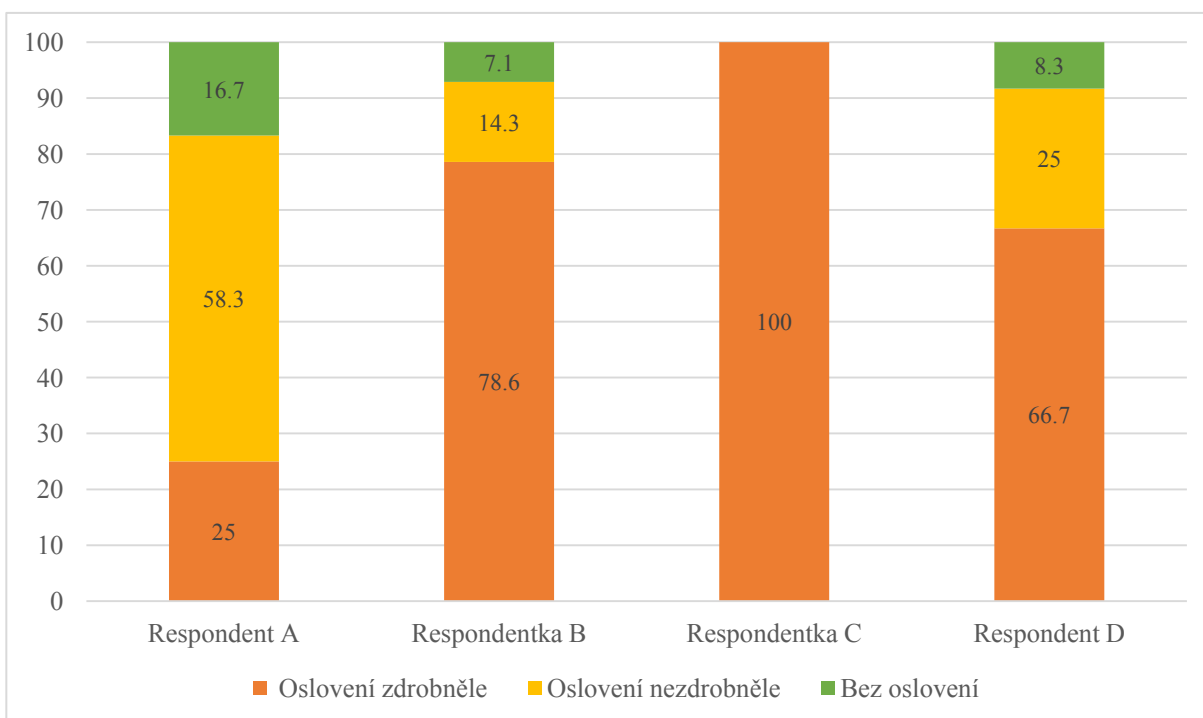
Tabulka 7: Oslovování žáků a žákyň v matematice

Oslovování Matematika		Počet oslovení celkem	Četnost oslovení zдробněle	%	Četnost oslovení nezdrobněle	%	Četnost bez oslovení	%
Respondent A	Dívky	13	12	92,3	1	7,7	0	0
	Chlapci	12	3	25,0	7	58,3	2	16,7
Respondentka B	Dívky	23	19	82,6	0	0	4	17,4
	Chlapci	28	22	78,6	4	14,3	2	7,1
Respondentka C	Dívky	23	23	100	0	0	0	0
	Chlapci	16	16	100	0	0	0	0
Respondent D	Dívky	13	12	92,3	1	7,7	0	0
	Chlapci	12	8	66,7	3	25,0	1	8,3

Graf 6: Oslovování dívek v matematice v %



Graf 7: Oslovování chlapců v matematice v %



Závěr

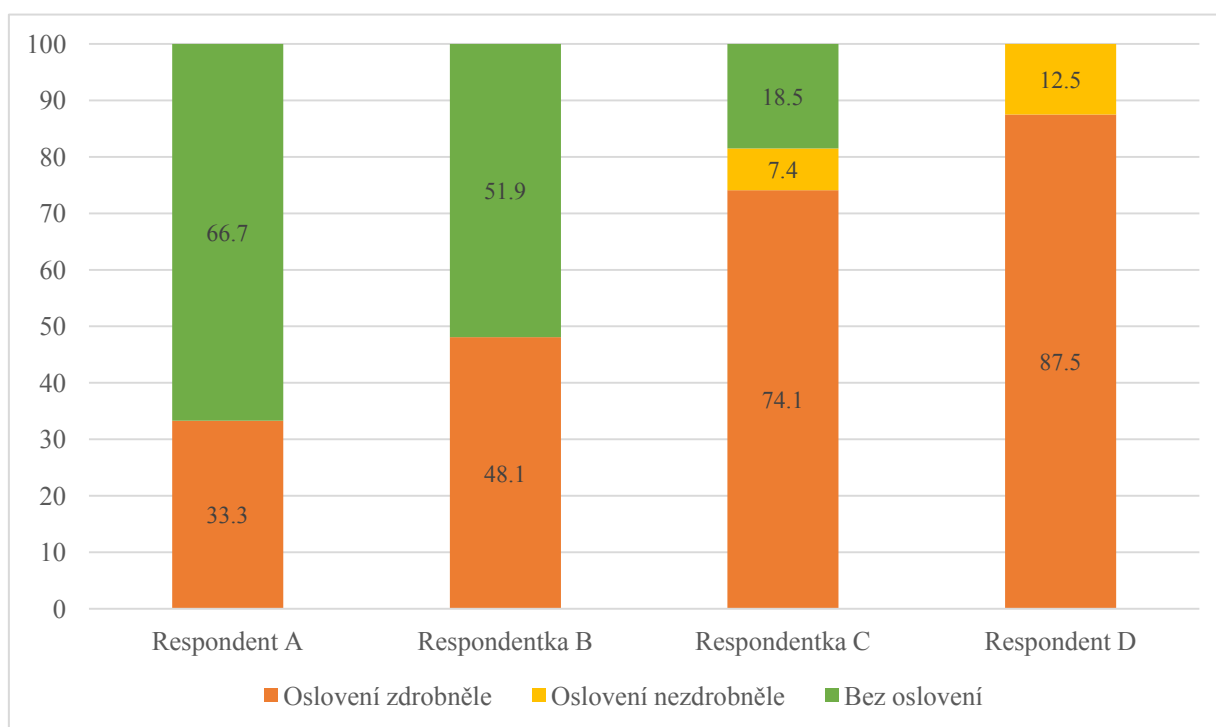
V matematice respondent A oslovoval dívky nejčastěji zdobně a to v 93 % vyvolání, zatímco chlapce častěji, tedy v 58 %, pojmenovával nezdobně. Respondentka B oslovovala zdobně častěji dívky než chlapce. Z celkového počtu vyvolání žákyně pojmenovávala zdobně v 82 % a chlapce v 79 % oslovení. Je nutné podotknout, že chlapce označovala i nezdobnělým pojmenováním a to ve 14 % ze všech oslovení. Respondentka C jako jediná ve vyučovacím předmětu matematika oslovovala dívky i chlapce pouze zdobně. Respondent D pojmenovával častěji zdobně dívky a to v 92 % z celkového počtu oslovení a chlapce v 66 %. Při vyvolávání chlapců také užíval v 25 % nezdobnělé oslovení.

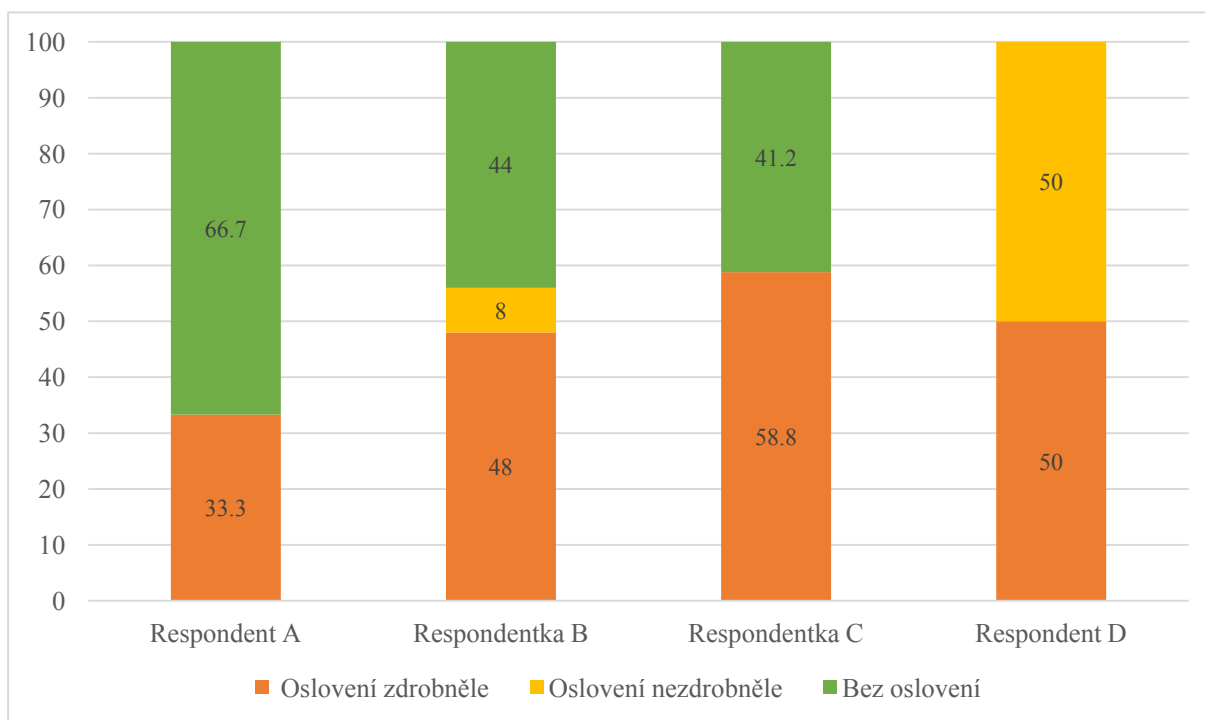
Vyučovací předmět: Prvouka

Tabulka 8: Oslovování žáků a žákyň v prvouce

Oslovování Prvouka		Počet oslovení celkem	Četnost oslovení zdrobněle	%	Četnost oslovení nezdrobněle	%	Četnost bez oslovení	%
Respondent A	Dívky	27	9	33,3	0	0	18	66,7
	Chlapci	18	6	33,3	0	0	12	66,7
Respondentka B	Dívky	27	13	48,1	0	0	14	51,9
	Chlapci	25	12	48	2	8	11	44
Respondentka C	Dívky	27	20	74,1	2	7,4	5	18,5
	Chlapci	17	10	58,8	0	0	7	41,2
Respondent D	Dívky	16	14	87,5	2	12,5	0	0
	Chlapci	12	6	50	6	50	0	0

Graf 8: Oslovování dívek v prvouce v %





Graf 9: Oslovování chlapců v prvouce v %

Závěr

V předmětu prvouka respondent A z velké části využíval gestikulaci při vyvolání žáků a žákyň, a proto se četnost oslovení podstatně snížila. Z celkového počtu oslovení však dívky a chlapce pojmenovával ve 33 % zdrobněle. Respondentka B také využila při vyvolávání ukazování rukou na žáky a žákyň. Na dívky však reagovala častěji zdrobněle než na chlapce. Respondentka C pojmenovávala zdrobněle dívky v 74 % a chlapce v 59 % z celkového počtu vyvolání. Žáky však ve 41 % vyvolávala bez oslovení. Respondent D oslovoval zdrobněle častěji děvčata než chlapce. Žákyň pojmenovával zdrobněle v 88 % a žáky v 50 % z celkového počtu vyvolání. Chlapce také oslovoval nezdrobněle a to v 50 % z celkového počtu vyvolání.

Závěr otázky č. 2

Ze zkoumání vyplývá, že ze strany vyučujících byly častěji dívky oslovovány zdrobněle než chlapci. Příčinou může být také genderová stereotypie z hlediska vnímání dívek jako hodných a milých na rozdíl od chlapců, kteří jsou často považováni za větší raubíře. Perspektiva oslovování také závisí na věku žáků a žákyň. Respondentka C, jež vyučuje v 1. třídě, většinou

pojmenovávala zdrobněle dívky a chlapce na rozdíl od ostatních respondentů, kteří vyučující ve vyšších ročnících a v mnoha případech využívají pojmenování nezdobnělá.

Otázka č. 3: Napomíná pedagog či pedagožka ve vyučování častěji žáky nebo žákyně?

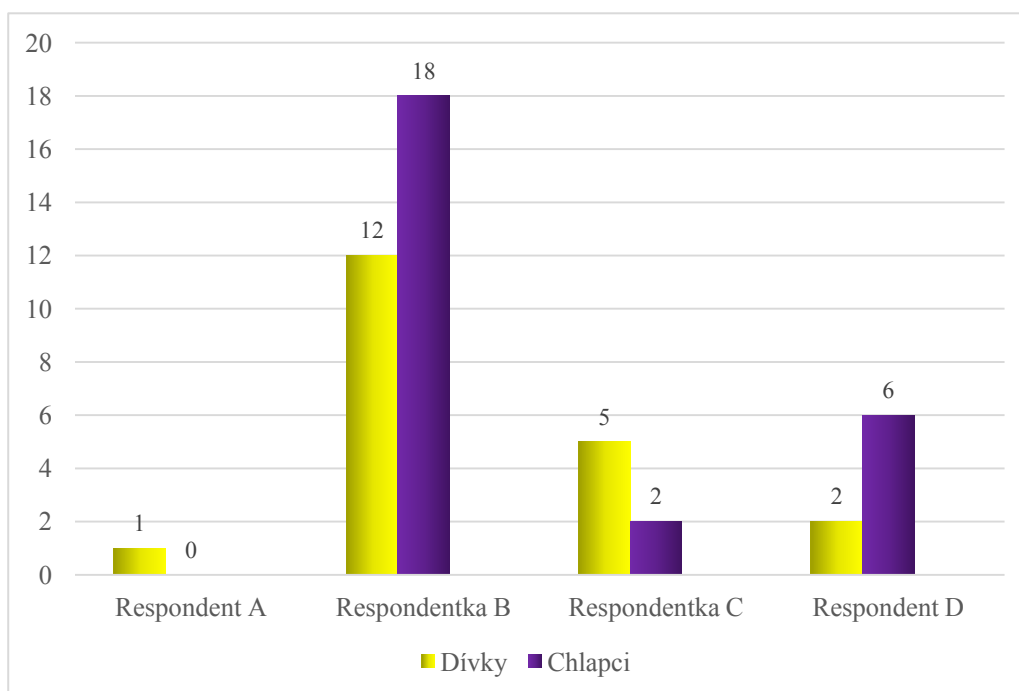
Kromě vyvolávání a oslovování žáků a žákyně z pohledu vyučujícího bylo pozorování také zaměřeno na napomínání dívek a chlapců, jelikož i tato skutečnost je součástí každého vyučovacího procesu. Záznamy z pozorování by měly vypovídat o tom, které pohlaví je častěji ve vyučování za nekázeň napomínáno.

Vyučovací předmět: Český jazyk

Tabulka 9: Napomínání žáků a žákyně v českém jazyce

Napomínání Český jazyk		Četnost napomenutí
Respondent A	Dívky	1
	Chlapci	0
Respondentka B	Dívky	12
	Chlapci	18
Respondentka C	Dívky	5
	Chlapci	2
Respondent D	Dívky	2
	Chlapci	6

Graf 10: Četnost napomínání v českém jazyce



Závěr:

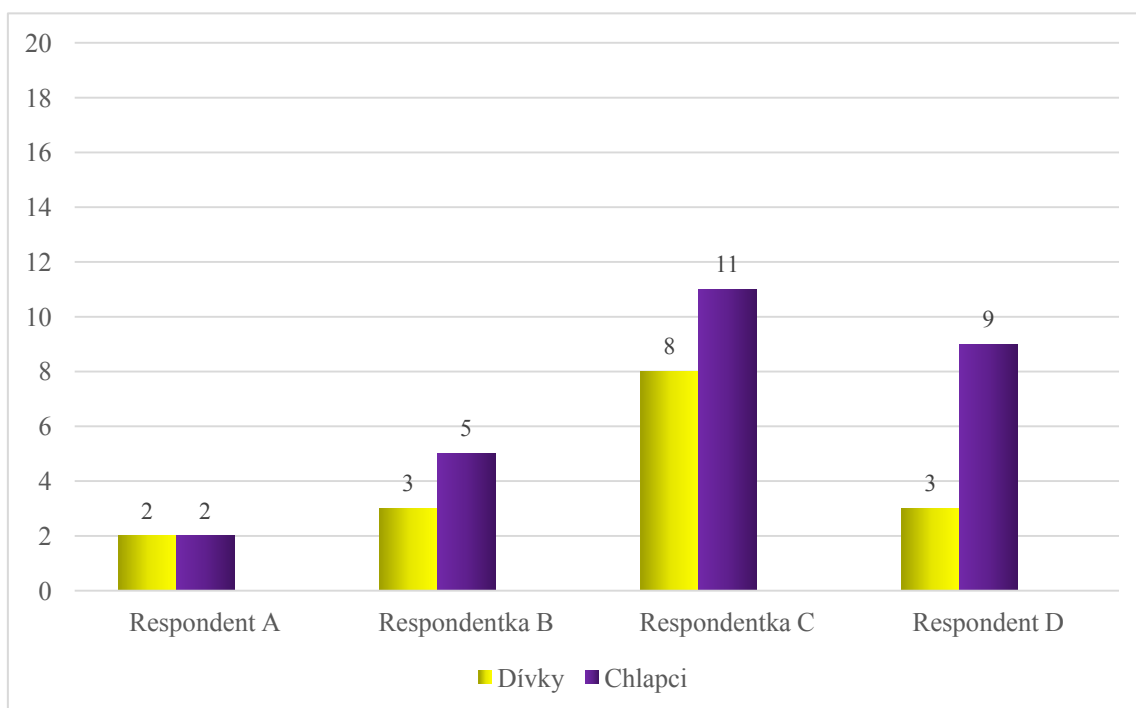
Z hlediska napomínání žáků a žákyň respondent A ve výuce českého jazyka napomenul pouze jednu žákyni. Možný důvod menšího počtu napomenutí ze strany vyučujícího může být menší počet žáků ve třídě a velký zájem o probíranou látku. Respondentka B napomenula během výuky 18 chlapců a 12 dívek. Respondentka C vícekrát pokárala v rámci vyučování českého jazyka dívky, na rozdíl od respondenta D, jež napomenul pouze 2 dívky a 6 chlapců.

Vyučovací předmět: Matematika

Tabulka 10: Napominání žáků a žákyň v matematice

Napominání Matematika		Četnost napomenutí
Respondent A	Dívky	2
	Chlapci	2
Respondentka B	Dívky	3
	Chlapci	5
Respondentka C	Dívky	8
	Chlapci	11
Respondent D	Dívky	3
	Chlapci	9

Graf 11: Četnost napominání v matematice



Závěr:

Ve vyučovacím předmětu matematika respondent A napomenul jak dívky, tak chlapce dvakrát. Respondentka B častěji za nevhodné chování kárala chlapce a to v pěti případech, zatímco dívky napomenula třikrát. Nejvíce v hodině žáky a žákyně napomínala respondentka C, která pokárala jedenáctkrát chlapce a osmkrát dívky. Respondent D káral chlapce za nevhodné chování třikrát častěji než dívky.

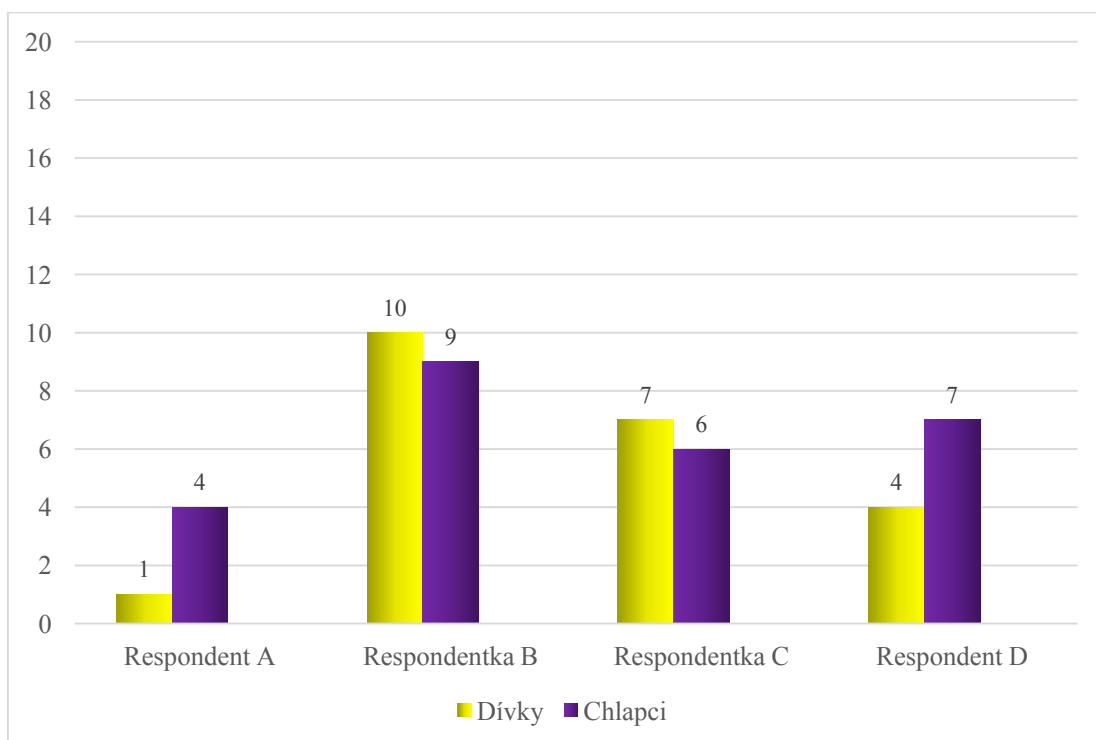
Vyučovací předmět: Prvouka

Tabulka 11: Napominání
prvouce

žáků a žákyň v

Napominání Prvouka		Četnost napomenutí
Respondent A	Dívky	1
	Chlapci	4
Respondentka B	Dívky	10
	Chlapci	9
Respondentka C	Dívky	7
	Chlapci	6
Respondent D	Dívky	4
	Chlapci	7

Graf 12: Četnost napominání v prvouce



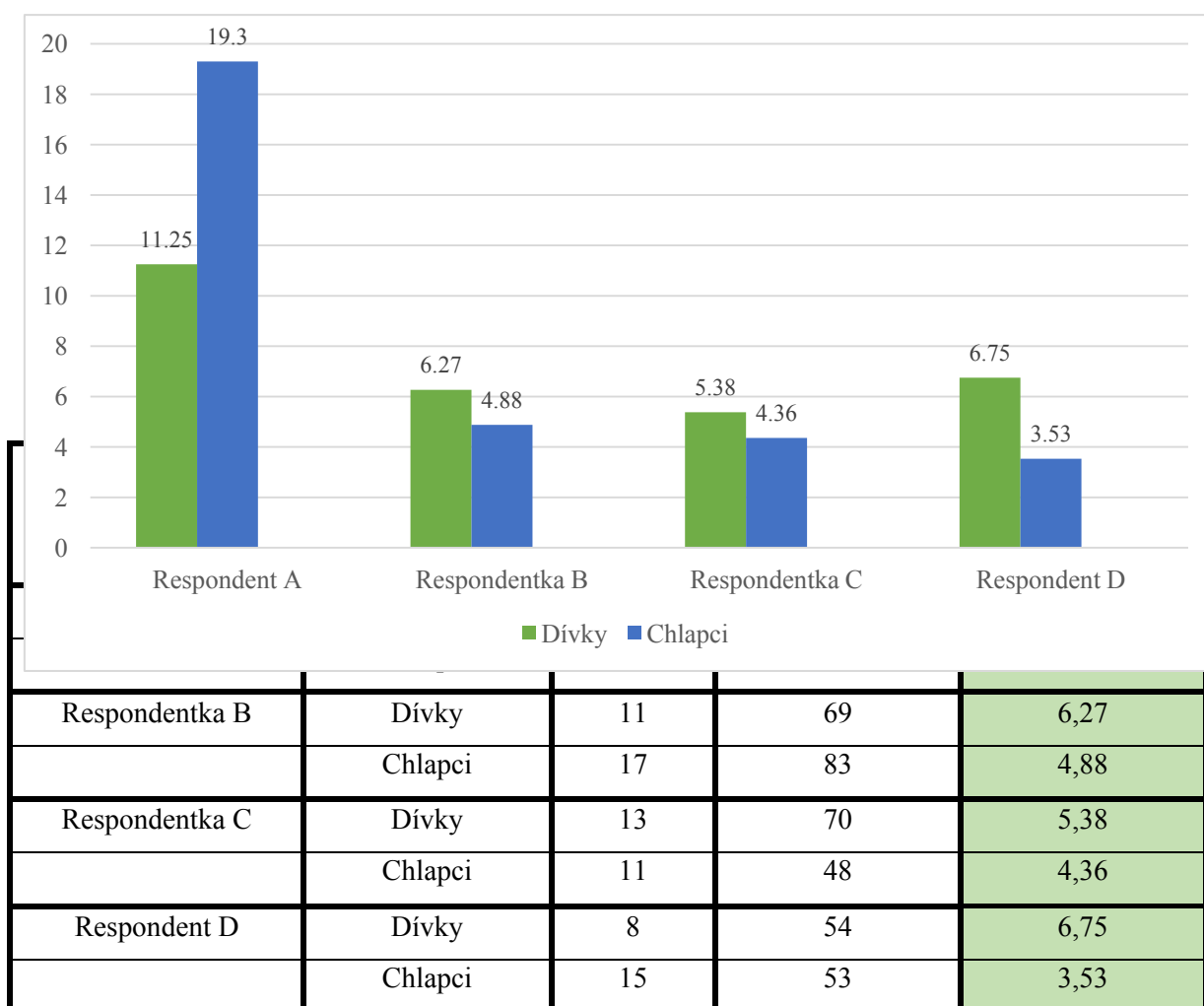
Závěr:

Respondenti A a D ve výuce prvouky napomínali častěji chlapce než dívky. Zatímco respondentky B a C káraly za nevhodné chování častěji žákyně než žáky. Prvouka je předmět společenskovedný a přírodovedný, a proto v něm vyučující se žákyněmi či žáky vedou často rozhovor o daném tématu. Mírná rušnost se tedy předpokládá a vyučující proto musí i častěji děti napomínat, aby je zklidnil.

Závěr otázky č. 3

Z hlediska napomínání se vyučující ve všech předmětech častěji zaměřovali na chlapce než na dívky. Celková četnost napomínání u žáků činila 79 pokárání, zatímco u dívek jen 58. Tento fakt potvrzuje genderovou stereotypii týkající se tvrzení, že „*chlapci jsou živější a zlobivější než dívky*“. Ovšem převaha napomínání chlapců není markantní a v některých předmětech byly také dívky častěji kárány než chlapci.

Otázka č. 4: Ovlivňuje pohlaví vyučujícího genderové zatížení vzhledem ke stejnému pohlaví?



Respondentka B	Dívky	11	69	6,27
	Chlapci	17	83	4,88
Respondentka C	Dívky	13	70	5,38
	Chlapci	11	48	4,36
Respondent D	Dívky	8	54	6,75
	Chlapci	15	53	3,53

Další výzkumný problém se zaměřuje na otázku týkající se toho, zda učitel nebo učitelka častěji vyvolává jedince stejného pohlaví. Záměrně byly tedy do výzkumu na pozici vyučujícího vybrány dvě osoby mužského a ženského pohlaví, aby byly výsledky objektivní. Jelikož byly třídy početně rozmanité, pro zjištění výsledků porovnáme kvocienty jejich vyvolání.

Tabulka 12: Četnost vyvolání žáků a žákyň

Graf 13: Četnost vyvolání žáků a žákyň vzhledem k pohlaví vyučujícího

Závěr otázky č. 4

Z výzkumu vyplynulo, že z hlediska pohlaví respondent A častěji vyvolával chlapce, zatímco respondent D reagoval častěji na dívky. Respondentky B a C ve svých hodinách častěji vyvolávaly dívky. Ve třech ze čtyř případů vyučující častěji vyvolávali jedince stejného pohlaví a můžeme tedy potvrdit, že pohlaví vyučujícího má určitý vliv na jeho volbu při vyvolávání žáků nebo žákyň. Existují však i další faktory, které ovlivňují komunikaci učitele či učitelky s dětmi. Mezi možné příčiny můžeme řadit aktivitu žáků a jejich zájem o probíranou věc.

Závěr výzkumu

Výsledky pozorování prokázaly, že se ve škole z pozice učitele či učitelky vzhledem k žákům a žákyním mírně projevuje genderová zatíženost na jednotlivé pohlaví. Nebylo jednoznačně prokázáno, že v jednotlivých předmětech vyučující vyvolává častěji jedince stejného pohlaví. Nejčastěji vyučující komunikovali především s těmi, co byli aktivní a hlásili se. Bylo však prokázáno, že při oslovování učitel či učitelka používá zdvořilost více u děvčat než u chlapců. Při rozhovoru s vyučujícími ani jeden nedokázal zdůvodnit, proč tomu tak je. Další oblast zkoumání byla zaměřena na napomínání žákyň a žáků ve výuce. Výsledky prokázaly, že ve vyučování učitel či učitelka častěji napomínali chlapce než dívky, což potvrdilo genderový předpoklad o tom, „že jsou chlapci živější a zlobivější.“ Poslední hledisko pozorování se týkalo genderového zatížení vyučujícího vzhledem k jedincům stejného pohlaví. Bylo zjištěno, že tři respondenti ze čtyř více komunikovali s jedinci stejného pohlaví, proto můžeme říct, že i pohlaví vyučujícího do jisté míry ovlivňuje to, koho vyvolává.

10.3 Fyzický prostor školy z hlediska genderu

10.3.1 Předběžné vymezení problému a cíl

Genderová perspektiva se také promítá ve vybavení a fyzickém prostoru školy, proto je důležité se na tuto oblast při zkoumání genderu ve školním prostředí zaměřit. Cílem pozorování je zjistit, do jaké míry gender zasahuje do vybavení a fyzického prostoru školy.

10.3.2 Příprava

Na základě prostudování odborné literatury jsem získala přehled o tom, jak se gender může promítnout do vybavení školního prostředí. Poznatky, jež jsem získala, podle svého uvážení zhodnotím, a poté zařadím klíčové body týkající se genderové perspektivy z hlediska fyzického uspořádání.

10.3.3 Formulace výzkumných otázek

Prostřednictvím metody kvalitativního myšlení pozorování se výzkum zaměřuje na problémové otázky týkající se fyzického prostoru školy a jejího vybavení z genderového hlediska.

- Otázka č. 1: Jsou toalety pro dívky a chlapce barevně odlišeny a jsou na nich umístěna zrcadla?
- Otázka č. 2: Je výzdoba školy genderově zatížena na jedno pohlaví?
- Otázka č. 3: Převládá výskyt jednoho pohlaví na určitých místech ve školním prostředí?
- Otázka č. 4: Jsou oddělené šatny pro dívky a chlapce na 1. a na 2. stupni základních škol?

10.3.4 Prostředí výzkumu

Výzkum probíhal na celkem patnácti plnoorganizovaných a malotřídních základních školách v České republice.

10.3.5 Výzkumná metoda a způsob zpracování dat

Výzkum byl zaměřený na problémové otázky, jež se týkají vlivu genderu na fyzický prostor školy, a pro zjištění odpovědí byla využita metoda pozorování, kterou řadíme mezi kvalitativní metody výzkumu. Po sestavení záznamového archu, jež obsahoval typ kódovacího schématu se základními body zkoumání, proběhlo přímé a strukturované pozorování. Získané záznamy obsahovaly četnost sledovaných jevů, které byly během zkoumání zpozorovány.

Výběr výzkumného vzorku byl zaměřen na různé typy škol, aby byly výsledky výzkumu co nejobjektivnější. Po dokončení výzkumu došlo k vyhodnocení jednotlivých kategorií, které byly zkoumány.

Pozorování bylo zaměřeno na tyto kategorie:

Tabulka 13: Pozorovací arch genderové vybavenosti školy

Toalety	Dívky	Chlapci
Barevnost	ANO/NE Popř. uvést barvu	ANO/NE Popř. uvést barvu
Umístění zrcadel	ANO/NE	ANO/NE
Výzdoba školy	Četnost žen	Četnost mužů
Obrazy		
Nástěnky		
Výskyt žáků a žákyň o přestávce	Četnost dívek	Četnost chlapců
Chodba		
Sportovní hřiště		
Jiné místo		
Šatny		
Oddělené šatny pro dívky a chlapce na 1. stupni	ANO/NE	
Oddělené šatny pro dívky a chlapce na 2. stupni	ANO/NE	

10.3.6 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek pro pozorování zahrnuje 15 škol, jejichž výběr byl záměrný z hlediska typu školy. Pozorování probíhalo jak na plnoorganizovaných, tak i na malotřídních školách.

Škola A

Jedná se o plnoorganizovanou základní školu městského typu, pod kterou organizačně spadá také mateřská škola.

Škola B

Jedná se o plnoorganizovanou základní školu městského typu, kterou navštěvuje asi 560 dětí.

Škola C

Jedná se o malotřídní základní školu, která se nachází na vesnici a v současné době ji navštěvuje 23 žáků a žákyň.

Škola D

Jedná se o malotřídní školu, pod níž organizačně spadá také mateřská škola.

Škola E

Jedná se o plnoorganizovanou školu, která se nachází na vesnici a v současné době ji navštěvuje 122 žáků a žákyň.

Škola F

Jedná se o plnoorganizovanou vesnickou školu, kterou navštěvuje 125 dětí.

Škola G

Jedná se o malotřídní vesnickou školu, jež v současnosti navštěvuje asi 27 žáků a žákyň.

Škola H

Jedná se o plnoorganizovanou vesnickou školu, kterou navštěvuje 181 dětí. Organizačně pod ní spadá jak mateřská škola, tak škola speciální.

Škola I

Jedná se o plnoorganizovanou školu městského typu, jež v současnosti navštěvuje 256 žáků a žákyň.

Škola J

Jedná se o plnoorganizovanou vesnickou školu, jež v současnosti navštěvuje 133 dětí.

Škola K

Jedná se o plnoorganizovanou městskou školu, kterou navštěvuje asi 300 dětí.

Škola L

Jedná se o malotřídní školu, kterou navštěvuje asi 30 dětí.

Škola M

Jedná se o plnoorganizovanou školu, jež v současnosti navštěvuje kolem 400 žáků a žákyň.

Škola N

Jedná se o plnoorganizovanou městskou školu, do které chodí asi 600 žáků a žákyň.

Škola O

Jedná se o plnoorganizovanou městskou školu, kterou navštěvuje asi 200 žáků a žákyň.

10.3.7 Předvýzkum

Předvýzkum proběhl na dvou vybraných školách a zde došlo k ověření zvolené metody, výběru vzorku a po zjištění nedostatků v záznamovém archu byla následně provedena korekce některých zkoumaných kategorií.

10.3.8 Hlavní výzkum

Sběr dat proběhl v lednu a v únoru roku 2016 na patnácti základních školách. Na každé škole byly zkoumány čtyři kategorie týkající se fyzického prostoru školy na základě genderu. Pozorovány byly interiéry toalet, výzdoba školy, a také výskyt žáků a žákyň v různých prostorách školy. Výzkum četnosti dětí na určitých místech ve školním prostředí probíhal o velké přestávce. Pozornost byla také zaměřeno na to, zda dívky a chlapci využívají šatny při převlékání na tělesnou výchovu.

10.3.9 Zpracování dat

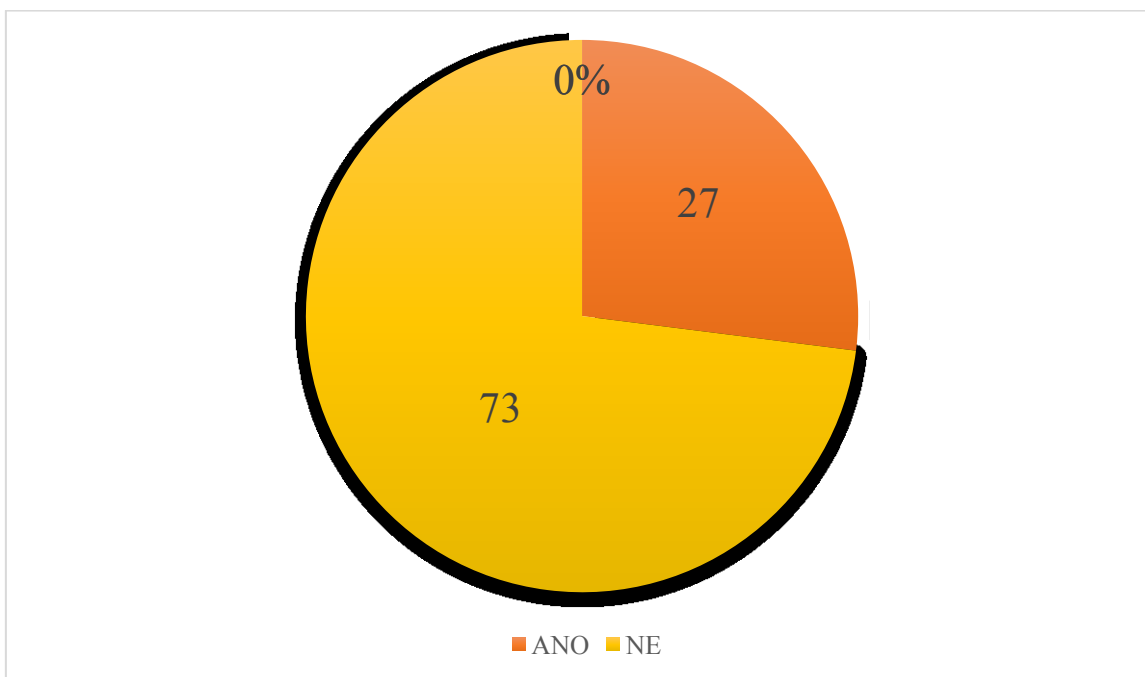
Otázka č. 1: Jsou toalety pro dívky a chlapce barevně odlišeny a jsou na nich umístěna zrcadla?

Jednotlivá pohlaví jsou také genderově zatížena na určité barvy. Pro dívky je typická růžová, zatímco chlapci jsou orientovaní především na modrou barvu. První výzkumný problém je zaměřen na to, zda jsou záchody pro dívky a chlapce také barevně odlišeny a zda jsou na nich umístěna zrcadla. Umístění zrcadel na toaletách je zkoumáno proto, jelikož z hlediska genderové stereotypie se dívky více starají o svůj vzhled na rozdíl od chlapců. Zjišťujeme, zda je tedy ve škole podporováno také genderové zatížení prostřednictvím barevnosti a umístění zrcadel na toaletách.

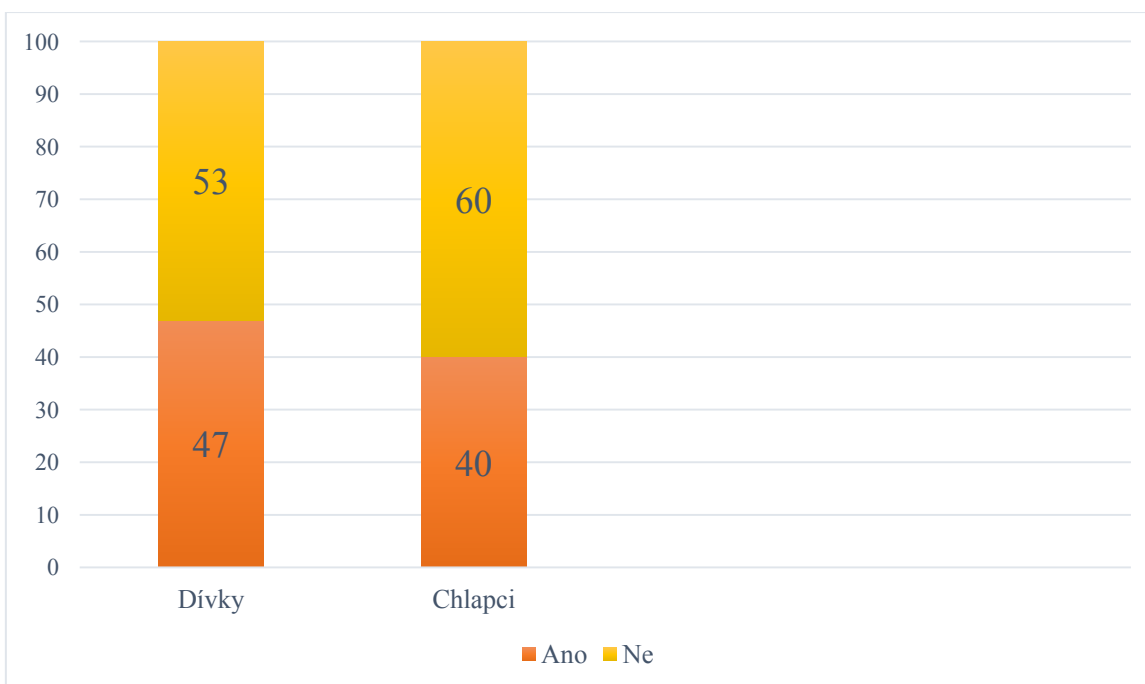
Tabulka 14: Barevná odlišnost toalet a umístění zrcadel

	Barevně odlišeny		Umístění zrcadel			
			Dívky		Chlapci	
	ANO	NE	ANO	NE	ANO	NE
Škola A	X			X		X
Škola B	X		X		X	
Škola C		X		X		X
Škola D		X	X		X	
Škola E		X		X		X
Škola F		X		X		X
Škola G		X	X		X	
Škola H		X	X			X
Škola I		X		X		X
Škola J		X	X		X	
Škola K		X		X		X
Škola L	X		X		X	
Škola M		X		X		X
Škola N		X		X		X
Škola O	X		X		X	
Celkem	4	11	7	8	6	9
Celkem v %	27	73	47	53	40	60

Graf 14: Barevná odlišnost toalet v %



Graf 15: Umístění zrcadel na toaletách v %



Závěr otázky č. 1:

Z výzkumu vyplynulo, že v 73 % škol nejsou toalety barevně odlišeny. Nejčastěji jsou vymalovány neutrálními barvami např. bílou nebo šedou. V ostatních 27 % většinou dívčí záchody mají červenou a růžovou barvu a záchody chlapců modrou barvou. Co se týká výskytu zrcadel na dívčích toaletách, tak ve 47 % jsou zrcadla v této místnosti umístěna. Na chlapeckých záchodech tomu tak bylo ve 40 %. Můžeme tedy konstatovat, že z patnácti pozorovaných škol na více jak polovině nebyla umístěna zrcadla ani na dívčích ani na chlapeckých toaletách.

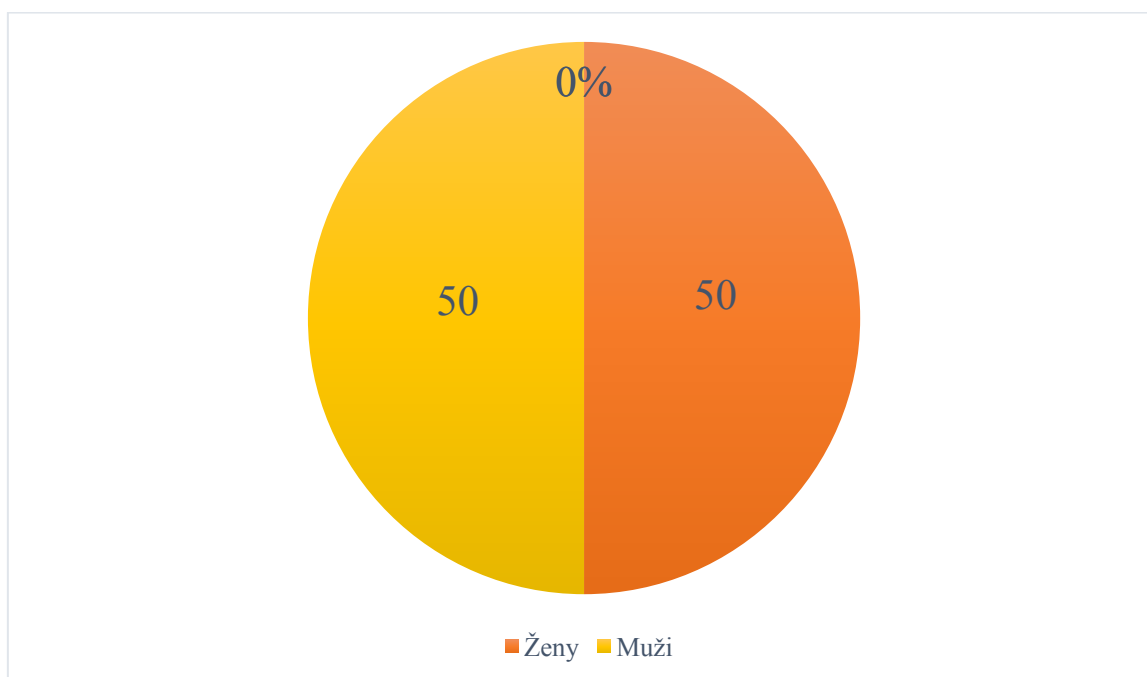
Otázka č. 2: Je výzdoba školy genderově zatížena na jedno pohlaví?

Tento výzkumný problém se zaměřuje na to, zda ve výzdobě školy převažuje prezentace mužského či ženského pohlaví. Při výzkumu byly pozorovány především nástěnky a obrazy, které jsou součástí školního prostředí. Poté byla do záznamového archu zaznamenávána četnost zobrazení žen a mužů na nástěnkách či obrazech.

Tabulka 15: Četnost mužů a žen na obrazech a nástěnkách ve škole

	Nástěnky		Obrazy	
	ženy	muži	ženy	muži
Škola A	5	5	0	0
Škola B	0	0	4	2
Škola C	2	3	5	1
Škola D	0	0	0	0
Škola E	0	0	0	0
Škola F	0	0	0	6
Škola G	27	34	0	0
Škola H	6	3	2	4
Škola I	2	12	0	0
Škola J	3	5	0	0
Škola K	12	6	9	5
Škola L	13	8	3	4
Škola M	15	9	0	0
Škola N	5	3	1	1
Škola O	6	10	0	0
Celkem	96	98	24	23
Celkem v %	49	51	51	49

Graf 16: Četnost zobrazení žen a mužů na obrazech a nástěnkách v %



Závěr otázky č. 2:

Z hlediska výzdoby škol výzkum ukázal, že zobrazení žen a mužů na obrazech či nástěnkách má rovnoměrné zastoupení u obou pohlaví. Můžeme tedy potvrdit, že z genderové perspektivy pozorované školy soustřeďují svou pozornost ve stejné míře na muže a ženy. Důvodem může být změna role ženy ve společnosti, a také posílení jejího vlivu ve společnosti.

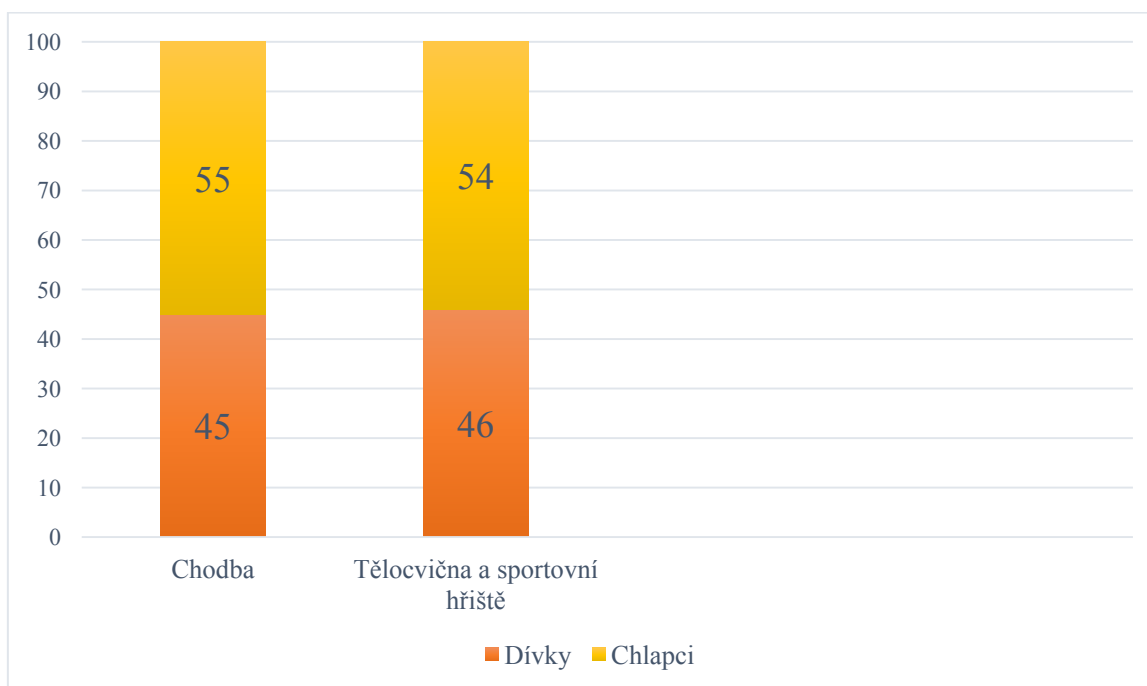
Otázka č. 3: Převládá výskyt jednoho pohlaví na určitých místech ve školním prostředí?

Tento výzkumný problém se zaměřuje na to, kde žáci a žákyně nejčastěji tráví o přestávkách svůj volný čas. Cílem je zjistit, zda se děti stejného pohlaví sdružují na určitých místech ve školním prostředí či nikoli.

Tabulka 16: Četnost dívek a chlapců o přestávkách na určitých místech ve škole

	Chodba		Tělocvična a sportovní hřiště	
	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci
Škola A	5	3	0	0
Škola B	12	7	11	4
Škola C	2	11	0	0
Škola D	12	22	3	8
Škola E	6	3	0	0
Škola F	45	53	0	0
Škola G	3	4	0	0
Škola H	5	10	9	4
Škola I	5	11	0	0
Škola J	6	9	0	0
Škola K	3	5	0	0
Škola L	8	6	0	0
Škola M	25	20	1	7
Škola N	3	7	0	0
Škola O	10	12	2	8
Celkem	150	183	26	31
Celkem v %	45	55	46	54

Graf 17: Výskyt žáků a žákyň o přestávkách v %



Závěr otázky č. 3:

Z průzkumu vyplývá, že chlapci tráví svůj čas o přestávkách na chodbách, v tělocvičně či na sportovním hřišti častěji než dívky. Ovšem jejich převaha na těchto místech není moc výrazná, jelikož i dívky tu mají velké zastoupení. Důvodem častějšího výskytu chlapců na místech mimo třídu může být větší prostor pro běhání a hraní her např. fotbalu. Dívky většinou stály v rohu místnosti či seděly na zemi a povídaly si.

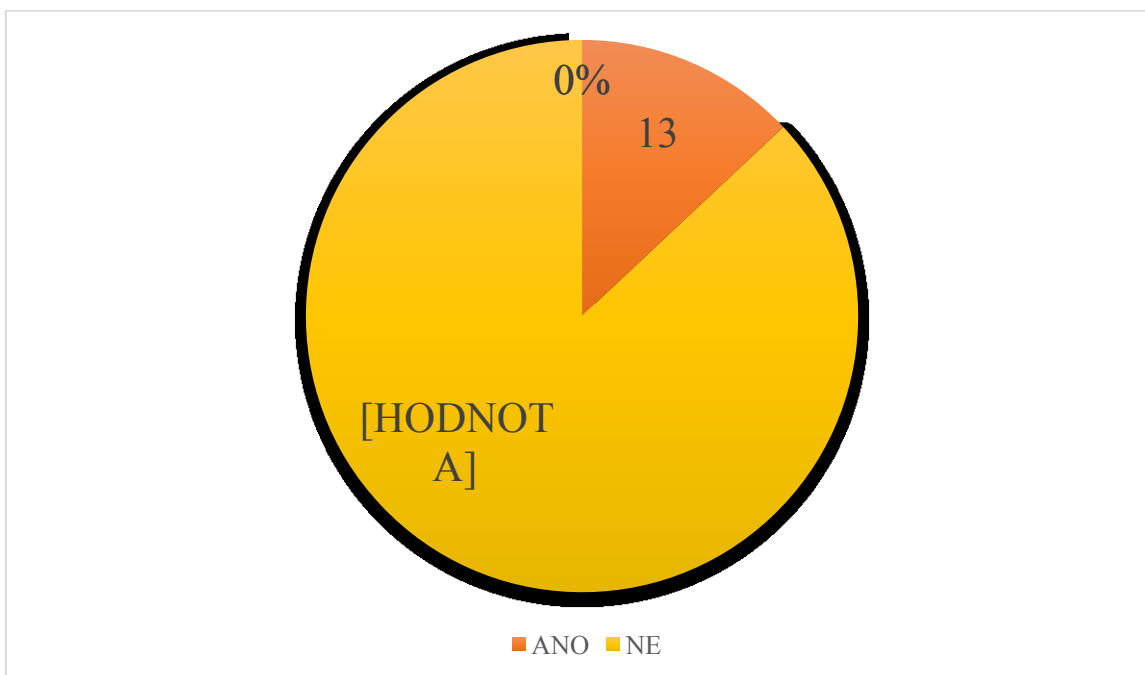
Otázka č. 4: Jsou oddělené šatny pro dívky a chlapce na 1. a na 2. stupni?

Pro výuku předmětu tělesná výchova je nutné převlečení dívek a chlapců do sportovního oblečení. Stejně jako jsou ve školách oddělené toalety, mají žáci a žákyně v některých školách k dispozici oddělené šatny. Cílem této otázky je zjistit, zda žáci a žákyně jak 1. stupni, tak na 2. stupni šatny k převlékání využívají.

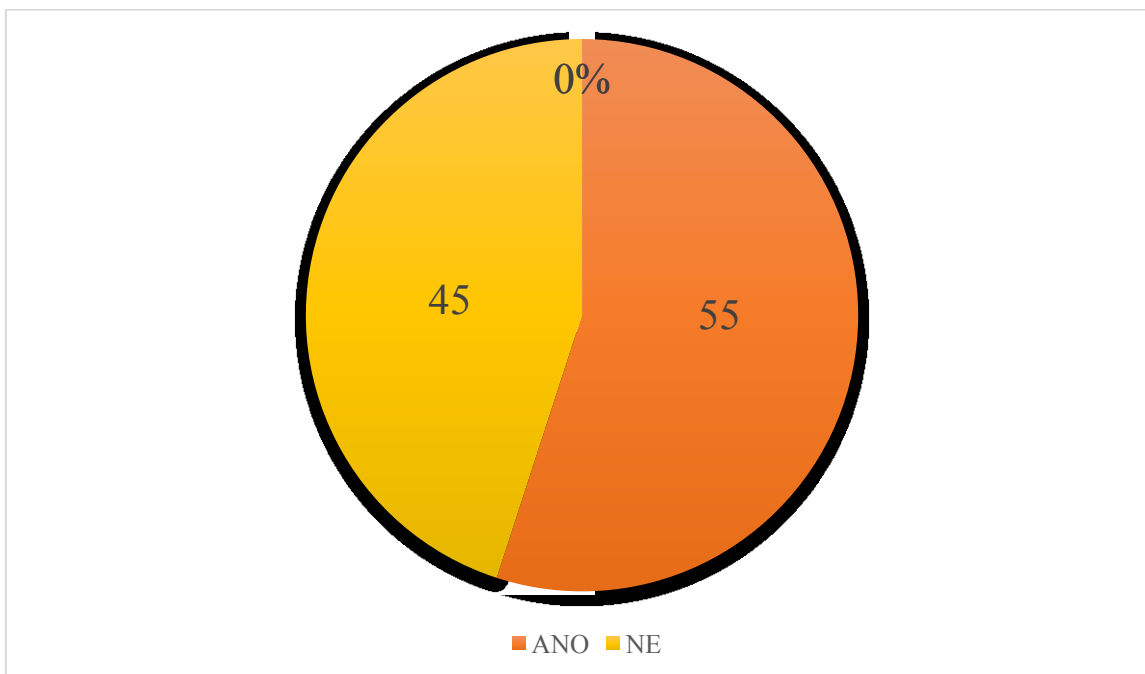
Tabulka 17: Oddělenost šaten pro dívky a chlapce

	Oddělené šatny na 1. stupni		Oddělené šatny na 2. stupni	
	ANO	NE	ANO	NE
Škola A		X	X	
Škola B	X		X	
Škola C		X	-	-
Škola D		X	-	-
Škola E		X		X
Škola F		X		X
Škola G		X	-	-
Škola H		X		X
Škola I		X	X	
Škola J		X	X	
Škola K		X		X
Škola L		X	-	-
Škola M		X		X
Škola N	X		X	
Škola O		X	X	
Celkem	2	13	6	5
Celkem v %	13	87	55	45

Graf 18: Oddělené šatny pro dívky a chlapce na 1. stupni ZŠ v %



Graf 19: Oddělené šatny pro dívky a chlapce na 2. stupni ZŠ v %



Závěr otázky č. 4:

Bylo zjištěno, že na 1. stupni ZŠ se v oddělených šatnách převléká 13 % dětí. Ve zbylých 87 % škol se žáci a žákyně převlékají přímo ve třídách. Chlapci a dívky na 2. stupni škol mají v 55 % pozorovaných škol možnost využít oddělené šatny. V ostatních případech, tedy ve 45 %, tomu tak není. Důvodem toho, proč žáci a žákyně 2. stupně mají větší možnost využít oddělené šatny pro převlékání, může být jejich dospívání. Projevují se větší odlišnosti mezi ženským a mužským pohlavím, a také se chlapci a dívky před sebou navzájem stydí.

Závěr výzkumu:

Pozorování prokázalo, že fyzický prostor školy není výrazně zatížen na jedno pohlaví. Z hlediska barevné odlišnosti záchodů bylo zjištěno, že ve většině zkoumaných škol je na toaletách vymalováno neutrálními barvami a na více jak polovině školách nejsou zrcadla umístěna ani na dívčích ani na chlapeckých záchodech. Prezentace mužů a žen na nástěnkách či obrazech byla také rovnoměrná. Výzkum také potvrdil, že v jednotlivých prostorách školy o přestávkách mírně převažuje výskyt jednoho pohlaví nad druhým. Jednalo se o chlapce, kteří byli častěji než dívky spatřeni na chodbách či v tělocvičně. Ovšem rozdíl nebyl tak velký. Bylo také prokázáno, že dívky a chlapci se nejčastěji převlékají společně ve třídě, zatímco na 2. stupni mají dívky a chlapci možnost se více jak na polovině školách převlékat v oddělených šatnách.

10.4 Shrnutí výsledků a diskuse

V některých ze zkoumaných kategorií se u vyučujících mírně projevila genderová zatíženost na určité pohlaví. Výzkum ukázal, že z hlediska čestnosti vyvolávání žáků a žákyň nemá velký vliv na vyučujícího, jaký předmět vyučuje. Učitel či učitelka se ve velké míře zaměřovali na aktivní žáky a žákyně v hodinách. Pozorování vyučujících ve výuce také ukázalo, že dívky jsou častěji oslovovány zdrobněle než chlapci. Bylo zřetelné, že na oslovování žáků a žákyň má také velký vliv ročník, který navštěvují. V 1. třídě byly děti oslovovány především zdrobněle, zatímco ve vyšších ročnících byl zaznamenán větší podíl nezdrobnělého oslovování žáků a žákyň. Další součástí vyučování je také napominání žáků za jejich nekázeň. Bylo zjištěno, že chlapci byli ve vyučování častěji napomináni než dívky. Tento fakt potvrzuje genderové mínění, týkající se větší neposlušnosti u chlapců než u dívek. Pozorování také potvrdilo fakt, že pohlaví vyučujícího má určitý vliv na to, že vyvolává děti stejného pohlaví.

Z pohledu všech čtyř zkoumaných problémových otázek můžeme konstatovat, že genderové hledisko fyzického prostoru školy není výrazné. Ani v jedné ze zkoumaných kategorií nebyl prokázán žádný velký rozdíl ve výsledcích jednotlivých problémových otázek. Z hlediska barevnosti toalet většina škol využívá neutrální barvy a zrcadla jsou buď umístěna na obou typech záchodů, nebo se nevyskytují ani na jednom. Další oblast týkající se výzdoby škol není genderově zatížena ani na jedno pohlaví. Výsledky pozorování ukázaly, že jak mužské, tak ženské pohlaví má rovnoměrné zastoupení u obou skupin. Tato skutečnost ukazuje, že žena ve společnosti má obdobné postavení jako muž. Další zkoumaná kategorie se zabývá výskytem žáků a žákyň v určitých prostorách o přestávkách. Bylo zjištěno, že chlapci mírně převažují nad dívkami o přestávkách na chodbách, v tělocvičně či na sportovním hřišti. To dokazuje, že tělocvičny ani sportovní hřiště nejsou vyhraněná především pro chlapce a dívky si na těchto místech dokážou vytvořit svůj prostor. U zkoumání čtvrté problémové otázky týkající se oddělených šaten pro dívky a chlapce bylo zjištěno, že na 1. stupni základní školy se většinou chlapci a dívky společně převlékají ve třídách. Na 2. stupni se však podíl oddělených šaten zvyšuje, což souvisí s dospíváním obou pohlaví.

Závěr

V současné moderní době je společností pojem osobnosti muže a ženy podporován rovnocenností obou pohlaví. V praxi však můžeme spatřit zachování různých genderových stereotypů na základě předsudků, jež jsou se ženou či mužem spojovány. Diplomová práce se zaměřuje z hlediska vlivu genderu na školní prostředí, v němž dochází ke vzdělávání dětí a k rozvoji jejich osobnosti. Kromě rodiny právě škola vštěpuje dívkám a chlapcům morální a etické hodnoty, a proto je důležité, aby k dětem přistupovala rovnocenně a ve svém jednání neupřednostňovala jedno pohlaví před druhým.

Teoretická část se zaměřuje na jednotlivé činitele ve výuce, jež ovlivňují osobnost žáka a žákyně. Bylo popsáno, jakým způsobem se genderová stereotypie promítá do jednotlivých oblastí edukačního procesu a jaký vliv to má na osobnost jedince. Tato část také obsahuje, jak by měla genderově ideální výuka probíhat. Je zde také sestaven přehled aktivit pomáhající vyučujícímu vysvětlit danou problematiku, a jejímž prostřednictvím se žáci a žákyně nad daným problémem zamyslí.

Cílem praktické části diplomové práce je zkoumání toho, zda učitel či učitelka svým chováním podporují gender ve výuce. Kvalitativní výzkum byl zaměřen na to, zda se vyučující chová k dívkám či k chlapcům odlišně z hlediska četnosti jejich vyvolání, napomínání a také oslovování. Výběr respondentů byl zaměřen na obě pohlaví a také na odlišný věk, aby byl výzkum objektivní. Bylo zjištěno, že genderové hledisko má určitý vliv, i když ne zásadní, na vyučujícího a jeho vztah k oběma pohlavím. Některé genderové stereotypy byly potvrzeny, jako např. větší zlobivost u chlapců než u dívek a některé vyvráceny např. větší nadání a aktivita chlapců v matematice. Výzkum prokázal, že vyučující vyvolával žáky a žákyně především tehdy, když byli aktivní a hlásili se, a proto nemůžeme s jistotou říci, jaké pohlaví ve výuce upřednostňují. Ovšem pozorování prokázalo, že pohlaví učitele nebo učitelky má určitý vliv na to, s kým komunikují.

Druhý výzkum byl zaměřen na fyzický prostor školy, ve kterém se žáci a žákyně pohybují. Byla pozorována odlišnost toalet, výzdoba školy, výskyt dívek a chlapců na určitých místech ve škole, a také využití oddělených šaten. Výzkum prokázal, že se gender prostřednictvím materiálního vybavení školy výrazně neprojevuje. Ani v jedné ze zkoumaných kategorií totiž nebylo jednoznačně vyzorováno, že škola upřednostňuje z hlediska fyzického prostoru ženského nebo mužského pohlaví.

Ve školním prostředí tedy můžeme zaznamenat genderové stereotypy, ovšem tato skutečnost nemá na zdravý vývoj dítěte výrazný vliv. Je však důležité děti s problematikou genderu seznámit a vytvářet u nich plnohodnotné postoje o rovnocenném přístupu k ženám a mužům.

Seznam použitých pramenů a literatury

BABANOVÁ, Anna, ed. a MIŠKOLCI, Jozef, ed. *Genderově citlivá výchova: kde začít?: příručka pro vyučující základních a středních škol, vydaná v rámci projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi*. Praha: Žába na prameni, 2007. 151 s. ISBN 978-80-239-8798-0.

BABANOVÁ, Anna a kol. *Genderovou optikou: zaměřeno na český vzdělávací systém: [sborník textů kolektivu autorek k problematice genderových aspektů školství v ČR]*. Praha: Gender Studies, 2008. 57 s. ISBN 978-80-86520-28-5.

BENENSON, J. F: *Greater preference among females than males for dyadic interaction in early childhood*. Child Dev 64, 1993

GERŽOVÁ, Miroslava a FUKANOVÁ, Jaroslava. *Český jazyk 2 nově: pracovní sešit pro 2. ročník*. 4. vyd. Brno: Nová škola, 2012-2014. 2 sv. Duhová řada. ISBN 978-80-7289-420-8.

JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 285 s. Psyché. ISBN 978-80-247-2284-9.

JARKOVSKÁ, Lucie. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání*. 2., aktualiz. vyd. Brno: Nesehnutí, 2005. 25 s. ISBN 80-903228-6-7.

JEŘÁBEK J., TUPÝ J. a kol.: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. 2. dotisk prvního vydání Praha: Taurus, 2006. ISBN 80-87000-02-1

KOLÁŘ, Zdeněk a VALIŠOVÁ, Alena. *Analýza vyučování*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 230 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2857-5.

KOLÁŘOVÁ, Jitka, ed. a BABANOVÁ, Anna. *Volba povolání bez předsudků: metodika projektového dne pro základní školy*. V Praze: Gender Studies, 2014. 109 s. ISBN 978-80-86520-48-3

KŘOVÁČKOVÁ, Blanka a kol. *Pedagogický a psychologický slovník: terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. 153 s. ISBN 978-80-7435-513-4.

LABISCHOVÁ, Denisa a GRACOVÁ, Blažena. *Gender ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2011. 107 s. ISBN 978-80-7464-063-6.

MAŇÁK, Josef, ed. a KNECHT, Petr, ed. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007. 141 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 7. ISBN 978-80-7315-148-5.

MATYÁŠEK, Jiří, ŠTIKOVÁ, Věra a TRNA, Josef. *Přírodověda 5: člověk a jeho svět: pro 5. ročník*. 4. vyd. Brno: Nová škola, 2012-2014. 2 sv. Duhová řada. ISBN 978-80-7289-377-5.

MÜHLHAUSEROVÁ, Hana a SVOBODOVÁ, Jaromíra. *Slabikář pro 1. ročník základní školy*. Vyd. 1. Brno: Nová škola, 1999. 120 s. ISBN 80-85607-89-1.

NELEŠOVSKÁ, Alena a SPÁČILOVÁ, Hana. *Didaktika primární školy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 254 s. Učebnice. ISBN 80-244-1236-5.

OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 176 s. ISBN 80-7178-403-6.

PASCH, Marvin et al. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005, ©1998. 416 s. ISBN 80-7367-054-2.

PLESKOVÁ, Kateřina et al. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů: (pracovní sešit)*. 3., aktualiz. vyd. Brno: Nesehnutí, 2008. 50 s. ISBN 978-80-87217-01-6.

RENZETTI, Claire M. a CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2003. 642 s. ISBN 80-246-0525-2.

SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 190 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-262-9.

SMETÁČKOVÁ, Irena, ed. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007. 67 s. ISBN 978-80-87110-01-0.

SMETÁČKOVÁ, Irena, ed. a JARKOVSKÁ, Lucie. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Vyd. 1. Praha: Otevřená společnost, 2006. 67 s. ISBN 80-903331-5-X.

SMOLÍK, Petr. *Duševní a behaviorální poruchy: průvodce klasifikací, nástin nozologie, diagnostika*. Praha: Maxdorf, 1996. 504, 10 s. ISBN 80-85800-33-0.

STRNADLOVÁ, Alice. *Problematika genderu v základních školách: studijní text*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2012. 45 s. ISBN 978-80-7464-198-5.

VALDROVÁ, Jana. *Gender a společnost: [vysokoškolská učebnice pro nesociologické směry magisterských a bakalářských studií]*. Vyd. 1. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2006. 236 s. Skripta. ISBN 80-7044-808-3.

VALDROVÁ, J., SMETÁČKOVÁ, I., KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ, B. *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic (online)*, 2004. Dostupné z: www.eamos.cz/gender

WAGNEROVÁ, Irena, ed. *Zavádění gender konceptu do pedagogické praxe: sborník příspěvků k úvodní konferenci, Praha 25.5.2013*. Praha: BNV Consulting, 2013. 28 l. ISBN 978-80-260-4234-1.

ŽÁK, Vojtěch. *Metody a formy výuky: hospitační arch*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 27 s. ISBN 978-80-87063-61-3.

Seznam použitých internetových zdrojů

Občanská společnost [online]. 2008 [cit. 2016-03-06]. Dostupné z: <http://obcan.ecn.cz/index.shtml?w=r&x=146056>

VYROUBAL, Pavel. *Gender v jazyce a učebnici* [online]. 2011 [cit. 2016-03-06]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/322026/pedf_b/Gender_v_jazyce_a_ucebni.pdf

BÁRTA, Ondřej. *Gender jako součást školní socializace* [online]. 2013 [cit. 2016-01-02]. Dostupné z: http://www.sebespolu.net/pdf/Gender_jako_soucast_skolni_socializace.pdf

ZORMANOVÁ, Lucie. *Aktivity na téma gender a genderové stereotypy* [online]. 2013 [cit. 2016-01-02]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/a/20489/16713/AKTIVITY-NA-TEMA-GENDER-A-GENDEROVE-STEREOTYPY.html/>

Gender studies [online]. 2008 [cit. 2016-03-06]. Dostupné z: <http://genderstudies.cz/>

Žába na prameni [online]. 2007 [cit. 2016-03-06]. Dostupné z: <http://www.zabanaprameni.cz/>

Otevřená společnost [online]. 2014 [cit. 2016-03-09].

Dostupné z: <http://www.otevrenaspolecnost.cz/>

Seznam tabulek a grafů

Tabulka 1 Tradiční stereotypy mužské a ženské populace.....	12
Tabulka 2: Pozorovací arch chování vyučující k žákům a žákyním	52
Tabulka 3: Počet vyvolání žáků a žákyň v českém jazyce	55
Tabulka 4: Počet vyvolání žáků a žákyň v matematice	58
Tabulka 5: Počet vyvolání žáků a žákyň v prvouce.	60
Tabulka 6: Oslovování žáků a žákyň v českém jazyce.....	62
Tabulka 7: Oslovování žáků a žákyň v matematice	66
Tabulka 8: Oslovování žáků a žákyň v prvouce	68
Tabulka 9: Napomínání žáků a žákyň v českém jazyce	70
Tabulka 10: Napomínání žáků a žákyň v matematice	72
Tabulka 11: Napomínání žáků a žákyň v prvouce.....	75
Tabulka 12: Četnost vyvolání žáků a žákyň	78
Tabulka 13: Pozorovací arch genderové vybavenosti školy.....	81
Tabulka 14: Barevná odlišnost toalet a umístění zrcadel	85
Tabulka 15: Četnost mužů a žen na obrazech a nástěnkách ve škole.....	88
Tabulka 16: Četnost dívek a chlapců o přestávkách na určitých místech ve škole	90
Tabulka 17: Oddělenost šaten pro dívky a chlapce	92
Graf 1: Četnost vyvolání v českém jazyce v %	55
Graf 2: Četnost vyvolání v matematice v %	58
Graf 3: Četnost vyvolání v prvouce v %	60
Graf 4: Oslovování dívek v českém jazyce v %	63
Graf 5: Oslovování chlapců v českém jazyce v %	63
Graf 6: Oslovování dívek v matematice v %.....	66
Graf 7: Oslovování chlapců v matematice v %	67
Graf 8: Oslovování dívek v prvouce v %	68
Graf 9: Oslovování chlapců v prvouce v %.....	69
Graf 10: Četnost napomínání v českém jazyce.....	71
Graf 11: Četnost napomínání v matematice	72
Graf 12: Četnost napomínání v prvouce	75
Graf 13: Četnost vyvolání žáků a žákyň vzhledem k pohlaví vyučujícího	78

Graf 14: Barevná odlišnost toalet v %.....	86
Graf 15: Umístění zrcadel na toaletách v %	86
Graf 16: Četnost zobrazení žen a mužů na obrazech a nástěnkách v %.....	89
Graf 17: Výskyt žáků a žákyň o přestávkách v %	91
Graf 18: Oddělené šatny pro dívky a chlapce na 1. stupni ZŠ v %	93
Graf 19: Oddělené šatny pro dívky a chlapce na 2. stupni ZŠ v %	93