



UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra společenských věd

Vladimíra Němcová

4. ročník – prezenční studium

Obor: Nj-Ov

GENDER V ČESKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Dopita, Ph.D.

OLOMOUC 2008

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedení pramenů a literatury.

V Olomouci dne.....

.....

Děkuji Mgr. Miroslavovi Dopitovi, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce, poskytování cenných rad a materiálních podkladů k práci. Velmi si vážím jeho ochoty a času, který mi při četných osobních i „virtuálních“ konzultacích věnoval.

OBSAH

ÚVOD	- 6 -
I TEORETICKÁ ČÁST	- 8 -
1. TEORETICKÁ VÝCHODISKA	- 9 -
1.1. Gender a osobnost člověka	- 9 -
1.2. Biologie a sociální učení	- 9 -
1.2.1. Vliv biologie	- 9 -
1.2.2. Teorie sociálního učení	- 14 -
1.3. Sebenaplňující se proroctví	- 17 -
1.4. Vymezení pojmu gender	- 18 -
1.5. Genderová role	- 20 -
1.6. Gender studies	- 22 -
1.7. Gender mainstreaming	- 23 -
1.8. Jazyk a gender	- 24 -
2. OBLASTI GENDEROVÉ DISKRIMINACE	- 29 -
2.1. Diskriminace při vzdělávání	- 29 -
2.2. Diskriminace při přijímacím pohovoru	- 30 -
2.3. Diskriminační inzeráty	- 31 -
2.4. Diskriminace v zaměstnání	- 32 -
2.5. Nerovné postavení práv a povinností v rodině	- 35 -
2.6. Nerovnost mužů a žen v politickém životě a legislativě	- 36 -
2.7. Odstranění diskriminace	- 36 -
3. NÁSILÍ PÁCHANÉ NA ŽENÁCH	- 39 -
3.1. Nejčastější formy násilí páchaného na ženách	- 40 -
3.2. Intervence a prevence domácího násilí v ČR	- 44 -
4. GENDER V ČESKÉM ŠKOLSTVÍ	- 46 -
4.1. Negativní důsledky přesvědčení o přirozené genderové rozdílnosti	- 47 -
4.2. Reprodukce genderových nerovností ve školství	- 48 -
4.3. Úloha školy při potlačování stereotypního myšlení a vyjadřování	- 50 -
4.4. Učitelé a učitelky	- 51 -
4.5. Školní výkony dívek a chlapců	- 52 -
4.6. Genderově senzitivní škola	- 55 -
5. GENDER V UČEBNÍCÍCH	- 57 -
5.1. Kritéria výběru učebnice bez genderových stereotypů	- 57 -
5.2. Genderově korektní učebnice	- 59 -
II PRAKTICKÁ ČÁST	- 61 -
1. VÝBĚR UČEBNIC	- 63 -
1.1. Občanská výchova pro (6., 7., 8., 9.) ročník ZŠ a víceletá gymnázia (Hrachovcová, M. a kol.)	- 63 -

1.2. Občanská výchova, Rodinná výchova - učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia (6., 7., 8., 9.) (Janošková, D., Ondráčková, M., Čábalová, D.)	- 64 -
1.3. Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy (Daniela Fischerová a kol.)	- 66 -
2. ZÁSADY GENDEROVÉHO POSOUZENÍ UČEBNIC.....	- 68 -
3. VÝSLEDKY POSOUZENÍ UČEBNIC Z GENDEROVÉ PERSPEKTIVY ...	- 69 -
3.1. Výběr učiva	- 69 -
3.2. Zobrazování žen a mužů v učivu	- 71 -
3.3. Doprovodné ilustrace využívající žen a mužů	- 72 -
3.4. Jazykový popis	- 72 -
3.5. Shrnutí posouzení učebnic	- 73 -
ZÁVĚR.....	- 75 -
LITERATURA.....	- 76 -
INTERNETOVÉ ZDROJE	- 79 -
ANOTACE	- 80 -

ÚVOD

Gender je spojován s obrazem ženy a muže a jedná se o soubor zájmů, projevů chování, vzhledu a činností. Ženské a mužské charakteristiky jsou však proměnlivé v různých kulturách a historických etapách. V každé kultuře najdeme obecně platné normy formálního a neformálního rázu, které nepřímo přikazují, jak se máme chovat, pokud jsme ženského či mužského pohlaví, jaké jsou pro nás adekvátní projevy chování pro bezproblémové začlenění do naší společnosti. Takové normy najdeme v institucích tykajících se hospodářství, školství, náboženství, politice, ale také v rodinném uspořádání.

Studium genderu probíhá častěji ve sféře politické a rodinné, což dokladují četné výzkumy, kde jsou prezentovány statistiky a existuje více literatury k této problematice. Co je však nedostatečně zkoumáno je aspekt genderu ve školství. Škola je hlavním organizátorem každého dne dítěte, vyžaduje určité povinnosti a vytváří stále nové normy chování. Ve škole vzniká také celá řada sociálních vztahů a typů sociálního chování. Škola se podílí na vytváření vnitřního světa dětí, jejich hodnotovém systému, respektování autorit, budování motivací a mnohém dalším. Ve škole si žáci velmi výrazně osvojují ženské a mužské role. Gender zdůrazňuje rodovou odlišnost, a to se stává zdrojem pro odlišná výchovná opatření ve vztahu k dívkám a chlapcům. Nejprve tyto rozdíly krystalizují v rodině, později ve výchovných a vzdělávacích institucích a to částečně záměrně a vědomě a částečně v podobě skrytého kurikula. Genderové stereotypy a očekávání můžeme pozorovat v působení školních učebnic, které svými ilustracemi, uváděním příkladů a celkovou prezentací nepřímo odkazují na odlišnosti pohlaví, ale také v samotném reagování vyučujících, které je odlišné na chování dívek nebo chlapců. Dítě je pak chlapcem nebo dívkou nejen z biologické perspektivy, ale díky vnějším vlivům socializace a prostředí je

jeho pohlaví vymezováno i sociokulturně. Ve společnosti existují rozdílné role, názory a očekávání vztahující se k mužskému a ženskému pohlaví.

Cílem diplomové práce je analýza učebnic podle genderu. Budeme se zabývat jednotlivými složkami učebnice, do jaké míry je zde genderové stereotypní zatížení. Cílem tedy bude zjištění genderové korektnosti některých učebnic, které se dnes používají v hodinách na základních školách. Jelikož jsem budoucí vyučující občanské výchovy a sama mám zájem o správný výběr učebnic pro výuku, zaměřím se na posouzení učebnic právě občanské výchovy.

Diplomová práce je rozdělena na dvě hlavní kapitoly, na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se budu zabývat obecným vymezením tématu gender a s ním souvisejícím pojmoslovím. Je zaměřena na pohled genderu z biologického hlediska a vlivu sociálního učení na gender, dále se kapitola zaměřuje na různé oblasti diskriminace, pro které je určující právě pohlaví, pro zdůraznění závažnosti genderových stereotypů se jedna z kapitol teoretické části věnuje i násilí páchanému na ženách a v závěrečných dvou kapitolách se zaměřujeme na gender ve školství a genderovou korektnost školních učebnic, která bude podrobněji zkoumána v praktické části.

V závěru diplomové práce prezentuji dosažené výsledky posouzení genderové korektnosti daných učebnic.

I TEORETICKÁ ČÁST

1. TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Než přistoupíme k analýze učebnic podle genderu, zaměříme se na původ a význam tohoto pojmu. V kapitole se seznámíme se základními pojmy a teoretickými poznatky, které se týkají genderu obecně

1.1. Gender a osobnost člověka

Můžeme říci, že gender představuje soubor vlastností s projevy chování, které jsou ve společnosti propojeny s obrazem ženy nebo muže. Sociální instituce nás v podstatě nutí považovat tyto vlastnosti za sobě vlastní. Bohužel se těmto tlakům můžeme jen těžce vyhnout, neboť genderové rozdělení je jeden z hlavních nositelů klasifikace struktur, které tvoří mocenské vztahy. V každé společnosti probíhá u jedince socializace a ta je většinou spojována s biologickým pohlavím. Existují dvě biologická pohlaví (žena a muž) a dva gendery. Jako přednostní považujeme rozdíl biologický a až na druhém místě se od něj odvíjí rozdíl sociální. Zde se však mohou objevit spory, protože se mohou objevovat osoby, u kterých nelze s přesností určit jejich biologické pohlaví. Tedy biologické a sociální rozdíly se nejeví až tak jednoznačně. Biologické a sociální vlivy se neustále prolínají a tím postupně vytváří kompletní osobnost člověka a jsou ve vzájemné součinnosti.

1.2. Biologie a sociální učení

1.2.1. Vliv biologie

V následující podkapitole se budeme zabývat biologickým podmíněním, které ovlivňuje ženství a mužství, neboť biologický rozdíl je na první pohled nejvíce znatelný a proto zde nesmí být opomenut.

Na jedné straně existují názory esencialistů, kteří zastávají názor, že výchova má jistě nemalý vliv na dítě, avšak neměla by odporovat přírodě.

„Esencialismus v sociálních vědách je označením pro takové teorie, které tvrdí, že za sociálními jevy stojí vždy nějaké přirozené jádro, které je podmíněné biologicky. Příkladem mohou být právě role žen a mužů ve společnosti. Esencialismus tvrdí, že existuje nějaká objektivní podstata mužství a ženství. Vyhrocenou formou esencialismu je biologický determinismus.“¹ Říká, že kulturní rozdíly mezi pohlavími jsou zcela přirozené a nutné, neboť jsou dány vrozenými biologickými rozdíly. „Tzv. biologický determinismus odvozuje genderovou rozdílnost od pohlavních rozdílů mezi muži a ženami – protože mají muži a ženy jiné pohlavní orgány, jsou z podstaty rozdílní, a z těchto rozdílů vyplývá i jejich rozdílné postavení ve společnosti. Biologický determinismus nás tedy mimo jiné ujišťuje, že společenské nerovnosti jsou přirozené, že za ně není nikdo zodpovědný a že snahy o jejich zmenšování by šly proti naší biologické podstatě, proti přírodě. Pro svoji jednoduchost a zdánlivou pravdivost je toto vysvětlení nekriticky přijímáno laickou veřejností, ale také řadou necitlivých vědců z oblasti přírodních i sociálních věd.“²

Existují totiž určité vlastnosti typické pro určité pohlaví, které by se neměly překonávat, protože by tak docházelo k redukci rozdílů mezi muži a ženami. Naopak stoupcí neesencialistických teorií zastávají názor, že potírání hranic mezi mužským a ženským neznamena redukcí lidství ze dvou možností na jednu, ale jakýsi svobodný výběr vlastní existence oproštěné od genderových očekávání.

Následuje otázka: Jak je gender podmíněn biologicky? Již od narození se k dívce a chlapci okolí chová rozdílně. To pak ovlivní jak způsob chování

¹ JARKOVSKÁ, L. Proč se nám stále někdo snaží namluvit, že muži jsou z Marsu a ženy z Venuše? Gender, genderová socializace a její role v pedagogice. In ASSENZA, D. (ed.). *Příprava na globalizaci, 3. díl*. Olomouc: Centrum inovativního vzdělávání, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, A & M Publishing, 2007, s. 88.

² PAVLÍK, P. Ženy a muži v genderové perspektivě: Gender přináší nový pohled. In SMETÁČKOVÁ, I. (ed) *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha : Otevřená společnost, 2007, s. 8.

daného jedince, ale i jeho tělesnou schránku. Lidské tělo není jen záležitostí biologickou ale také sociální. Tělo je ovlivněno typem stravování a tělesnými aktivitami a ty často souvisí se společenským kontextem.

„Současná genderová studia snášejí dostatek důkazů, z kterých vyplývá, že biologický esencialismus (přesvědčení, že rozdílné vlastnosti a chování žen a mužů jsou jednoznačně dané biologicky) není pravdivý. Jsou společnosti, v nichž nejsou a ani v minulosti nebyly rozdíly mezi vlastnostmi a chováním žen a mužů stejné jako v euroamerické společnosti. Druhá skupina argumentů, které ukazují na pomýlenost biologického esencialismu, směřuje k odlišování dvou pohlaví -mužského a ženského. Nové výzkumy ukazují, že rozpoznávání dvou pohlaví není vždy zcela přesné. Pokud existuje nejasnost v určení biologického pohlaví, pak je zřejmé, že nemůže obstát představa, že ke dvěma biologickým pohlavím se vážou dvě disparátní skupiny vlastností a chování – vlastnosti/chování biologických žen a vlastnosti/chování biologických mužů.“³

Biologie také nedokáže vytýčit jasnou hranici mezi ženami a muži. Každý muž není vždy vyšší a fyzicky silnější než žena. Lucie Jarkovská také dodává: „To, zda je jedinec muž nebo žena, závisí z biologického hlediska na podobě genitálií, hormonech (estrogeny a androgeny) a genech (XX nebo XY). Kromě toho, že jisté malé procento dětí se rodí s genitáliemi, ze kterých nelze zcela jednoznačně určit, zda jsou dívkami či chlapci, existuje mnoho jedinců, jejichž biologická výbava – genitálie, geny a hormony – není zcela konzistentní.“⁴ Tedy můžeme předpokládat, že esenciální teorie, která odvozuje odlišnosti mezi ženou a mužem z biologické výbavy, není zcela

³ SMETÁČKOVÁ, I.; VLKOVÁ, K. (eds.). *Gender ve škole : příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách.*[Concept Gender at Civics]. Praha : Otevřená společnost, 2005, s. 18.

⁴ JARKOVSKÁ, L. Proč se nám stále někdo snaží namluvit, že muži jsou z Marsu a ženy z Venuše? Gender, genderová socializace a její role v pedagogice. In ASSENZA, D. (ed.). *Příprava na globalizaci, 3. díl.* Olomouc: Centrum inovativního vzdělávání, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, A & M Publishing, 2007, s. 94.

prokazatelná a lze o ní pochybovat. Z toho vyplývá, že snaha vytvořit dvě zcela jednoznačné pohlavní kategorie je výsledkem sociálních snah.

„Případy jedinců, jejichž chromozomální, hormonální a genitální pohlaví je ve vzájemném rozporu, vyvracejí názor, že genderová příslušnost osob, včetně jejich vlastností a chování, je dána výhradně biologicky. Naopak tyto případy ukazují, že biologické a sociální faktory jsou v těsném vztahu a vzájemně se prolínají natolik, že při pohledu na život konkrétního jedince nelze zcela přesně určit, jak a co jednotlivé faktory působí. Zároveň ukazují, jak dramaticky společnost redukuje biologickou komplexitu skutečných lidských těl na dva, a pouze dva gendery – muže a ženy.“⁵

➤ Pohlaví a gender

„Gender je sociální konstrukt, který spojujeme s pohlavím. Přesto není příčinným následkem pohlaví, teoreticky lze spojitost genderu a pohlaví uvolnit. Dva lidé stejného pohlaví mohou žít v různých genderech.“⁶ Jsou tu však určité rozdíly, protože gendery nejsou vlastně pouze dva. Například homosexuál je vnímán jinak a je většinou propojen s jinými představami než mužství heterosexuála. Počet genderů je dán sociálním působením, tedy genderů může být mnoho. Jako příklad můžeme uvést, že v některých zemích, například v Latinské Americe, rozlišují mimo klasické rozdělení na dvě pohlaví také tři gendery. Třetí gender tvoří homosexualita. Znakem ženského genderu je sexuální pasivita, mužského je to sexuální aktivita a heterosexualita. Aktivní žena nebo lesba se neshoduje s genderovými kategoriemi. Nabízí se otázka, kolik genderů nacházíme v naší společnosti. Pravdou je, že děti jsou zařazovány do jednoho ze dvou

⁵ SMETÁČKOVÁ, I.; VLKOVÁ, K. (eds.). *Gender ve škole : příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách.*[Concept Gender at Civics]. Praha : Otevřená společnost, 2005. s.18.

⁶ FAFEJTA, M. *Úvod do sociologie pohlaví a sexuality.* Věrovaný: Nakladatelství Jan Piskiewicz, 2004, s.30.

genderů, mužskému nebo ženskému. Nerozlišujeme mezi pohlavím a genderem a navíc je normální jedinec považován za heterosexuálního. Proto jsou děti socializovány do těchto dvou genderů: heterosexuální muž a heterosexuální žena.

„Chlapci se obvykle identifikují s muži a dívky se ženami, a tím se vytváří normální mužská a ženská genderová identita. Když se však chlapec trvalým a neměnným způsobem identifikuje se ženou, zvyšuje se pravděpodobnost odchylek, jako je homosexualita nebo transsexualita.“⁷

Dnešní medicínské možnosti mohou zjistit pohlaví plodu ještě před narozením, a tak dítě získá už v této době genderovému přisouzení se. Jedním ze znaků je přisuzování barev dětem. Modrá chlapečkům a růžová pro holčičky. Každý z nás má tedy již připravené místo v sociální realitě. Je nám připsaná mužská nebo ženská genderová role, aniž by se nás někdo ptal, jestli to tak sami chceme. Pokud to shrnu, v naší společnosti se neliší gender od pohlaví. O spoustě rolí se dá říci, že je musíme hrát, ale ne vždy, například roli žákyně, jiné role si zvolíme my sami. Do role genderové se již narodíme, okolí nás vnímá jako muže nebo ženu, mužství či ženství považujeme za biologický fakt, se kterým se narodíme.

„Mužství nebo ženství určuje, jaké schopnosti máme a jaké ne. Z toho pro nás plynou povinnosti a očekávání, kterým musíme dostát. Společnost má za to, že jde o věc přirozenou – ani to nemůže být jinak. Snaha postavit se proti tomuto faktu je snahou postavit se přirozenosti. Pohlaví je nepochybné a nezpochybnitelné. Nestavíme jej, ale stavíme na něm. Z hlediska sociologie tomu tak není. Sociologie se snaží nepochybné oddělit od zpochybnitelného (genderu).“⁸

⁷ OAKLEY, A. *Pohlaví, gender, a společnost*. Praha: Portál, 2000, s.129.

⁸ FAFEJTA, M. *Úvod do sociologie pohlaví a sexuality*. Věrovany: Nakladatelství Jan Piskiewicz, 2004, s.32.

Už u novorozeňat se setkáváme se stereotypními popisy. Z jistého výzkumu vyplynulo, že rodiče označují chlapce jako velké s výraznými rysy a dívky jako malé, roztomilé, s jemnými rysy a podobně. Snad žádný rodič nechce, aby jejich dítě připomínalo jiné pohlaví. Aniž si to rodiče uvědomí, popisují své dítě podle předem daných stereotypů.

„Vědci se shodují na tom, že role biologie je minimální, protože predispozici k výběru ženské nebo mužské genderové identity rozhodujícím a nesmazatelným způsobem přebíjí proces kulturního učení. Na druhé straně jiné vědecké studie dokazují, že biologická diferenciací pohlaví sahá až za gonády a hormony do nižších mozkových struktur, a tudíž až do center ovlivňujících chování.“⁹

1.2.2. Teorie sociálního učení

Nemůžeme opomenout zmínit se o protikladném názoru, který se na rozdíl od vlivu biologie zaměřuje na vliv socializace na rozvoj genderových stereotypů.

Výše uvedená teorie popírá, že genderové rozdíly jsou dány biologicky. Naopak tvrdí, že k formování chování dítěte dochází na základě tzv. posilování, to v praxi znamená, že dítě je chváleno za to, že splní očekávání rodičů a káráno za nevhodné chování. Genderové rozdíly pak vznikají tím, že děvčata jsou chválena za jiné chování než chlapci. Právě odměny a tresty udělované nejbližšími členy rodiny dítěte jsou zdroji pro utvoření představ dítěte o přiměřených genderových rolích.

„Konkrétně teorie sociálního učení říká, že děti získávají jim odpovídající genderové identity proto, že jsou odměňovány za chování odpovídající jejich genderu a trestány za chování, které je s ním v rozporu.“¹⁰

⁹ OAKLEY, A. Pohlaví, gender, a společnost. Praha: Portál, 2000. s.129.

¹⁰ RANZETTI, M., CURRAN, D. J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 99.

Dalším aspektem sociálního učení je fakt, že chlapci se už od útlého věku vyhýbají chování a věcem, které jsou považovány za ženské. „ V tomto směru jsou pak privilegované skupiny (chlapci, muži) více spoutáni normami než neprivilegované skupiny (dívky, ženy), neboť přihlášení se k charakteristikám neprivilegované skupiny příslušníkem privilegované skupiny je pro systém větší ohrožením než snaha neprivilegovaných dosáhnout výsad privilegovaných.“¹¹

Proto jsou tato pravidla pro chlapce v důsledku horší než pro dívky. Pokud má chlapec zájmy typické spíše pro dívku, bude na něj okolí pohlížet přísněji, než když má dívka nějaký chlapecký zájem. Řekneme-li například o chlapci, že běží jako holka, bude to znamenat spíše výsměch a to, že mu běh moc nejde, za to pokud řekneme, že dívka běhá jako kluk, jde zcela jistě o pochvalu. Být označena za kluka znamená spíše uznání. Naopak pokud je chlapcovo chování označeno za holčící, jde spíše o urážku a pohrdání.

Teorie sociálního učení má vliv na řadu pedagogických přístupů, které kladou důraz na nesexistickou výchovu, tedy na výchovu, která odmítá zvýhodňování jednoho pohlaví, naopak jsou podporovány individuální zájmy, schopnosti a potřeby. Tato výchova je zaměřena na nesexistické kurikulum a učební materiály, které vyrovnaným způsobem působí na chlapce, dívky, ženy i muže, jedná se taky o užívání nesexistického jazyka. Tedy pokud to shrneme, nesexistická výchova podporuje děti v trénování svých schopností bez ohledu na jejich pohlaví, jako příklad můžeme uvést informatiku či matematiku, aby byly tyto předměty vnímány jako vhodné pro dívky a chlapce. Problémy dětí nejsou odvozeny od jejich pohlavní příslušnosti, takže se zde ani nesetkáváme s výroky typu: „Na matiku jako dívka nemá buňky, nedá se nic dělat. Je agresivní, protože je to kluk“ atp. Tyto výroky totiž způsobují větší toleranci a děti pak nejsou motivovány

¹¹ FAFEJTA, M. *Úvod do sociologie pohlaví a sexuality*. Věrovany: Nakladatelství Jan Piskiewicz, 2004, s.95.

k úsilí o nápravu a zdokonalování. Jak doplňuje Jarkovská: „Stávají se sebenaplňujícím proroctvím. Tak dlouho se o chlapcích mluví jako o zlobivých raubířích a že je třeba to chápat a v určitém smyslu tolerovat, že nakonec nemůže být divu, že bývají skutečně zlobivější než dívky. Stejně tak pokud dívkám od malička tvrdíme, že nemají buňky na matematiku a fyziku a nedokážou logicky myslet, a každou jejich špatnou známku považujeme nikoli např. za důsledek nedostatečné přípravy či zbrklosti, ale za důkaz toho, že holky na to prostě nemají, je celkem logické, že mnoho dívek to od zájmu o matematiku odradí, nebudou se matematice věnovat, a tudíž v ní nebudou mít ani dobré výsledky.“¹²

➤ **Konstruktivismus**

S teorií sociálního učení úzce souvisí pojem konstruktivismus, který zde rozvedeme.

Konstruktivismus je v opozici k esencialismu a říká: „Sociální svět, ve kterém žijeme, nám není objektivně dán, ale je znovu a znovu kontinuálně utvářen v procesu sociální interakce a komunikace. Rozdíly mezi pohlavími jsou dány produktem společnosti. Konstruktivismus nepopírá, že existují biologické rozdíly mezi muži a ženami, ale tyto rozdíly nemají objektivní sociální významy. Tyto významy jsou jim připsány.“¹³

„Konstruktivismus se snaží ukázat, že mnohé z toho, co považujeme za dané a přirozené, daným být nemusí. I věc přirozená, jako je sexualita, má různé podoby a ty nejsou dány pouze přirozeností. A naopak, pokud některé projevy sexuality považujeme za nepřirozené, neznamená to, že nepřirozenými jsou i z hlediska biologického.“¹⁴

¹² *Tamtéž*, s.97.

¹³ *Tamtéž*, s. 89.

¹⁴ FAFEJTA, M. *Úvod do sociologie pohlaví a sexuality*. Věrovany: Nakladatelství Jan Piskiewicz 2004, s.14.

Můžeme říci, že každému je již dána realita, do které se narodí. Tím je omezené naše vnímání a jednání, protože jsme k tomu učeni a do jistého věku to lze ovlivnit jen velmi omezeně. Netýká se to však pouze vlivu na naše myšlení ale i na biologická vývoj a různé fyziologické procesy jako vyměšování apod. Člověk díky vlivu společnosti dokáže ovlivnit svůj organismus, nemusí se mu tedy jen přizpůsobovat.

1.3. Sebenaplňující se proroctví

Gender velmi úzce souvisí s tzv. sebenaplňujícím se proroctvím. Tento pojem vymezuje americký sociolog Robert King Merton ve své knize *Studie ze sociologické teorie*. „Jakmile lidé situaci přiřknou nějaký význam, jejich následné chování a některé z konsekvencí tohoto chování jsou determinovány tímto připsaným významem. Veřejné definice situace (proroctví či předpovědi) se stávají integrační součástí situace, čímž ovlivňují následný vývoj. Počátkem sebenaplňujícího se proroctví je nesprávná definice situace, jež vyvolá nové chování, díky kterému se původně mylná představa stane pravdivou.“¹⁵ Když dáme situaci určitý význam, odvíjí se naše další jednání podle tohoto uděleného významu, nikoli podle objektivní skutečnosti. Například pokud se traduje, že ženy a muži si obecně nerozumějí, protože jsou tzv. z jiného těsta, nakonec mohou nastat skutečné problémy v komunikaci, neboť se domnívají už předem, že nastane nějaký konflikt.

„Sebenaplňující se proroctví, které činí z obav realitu, funguje pouze za absence záměrných institucionálních kontrolních mechanismů. Tragický kruh strachu, sociální pohromy a znovu přiživovaného strachu je možno rozbít pouze odmítnutím sociálního fatalismu, k němuž vede představa nezměnitelné lidské přirozenosti.“¹⁶

¹⁵ MERTON, R.K. *Studie ze sociologické teorie*. Praha: SLON, 2000, s. 198.

¹⁶ *Tamtéž*. s. 221

1.4. Vymezení pojmu gender

Abychom pochopili význam pojmu gender a v čem jsou jeho základní specifika, zaměříme se zde na jeho základní vymezení.

Pojem gender je slovo pocházející z řečtiny a znamená rod. Používá se k pojmenování takových rozdílů mezi muži a ženami, které nejsou dané biologicky ale výchovou v rámci určité společnosti či kultury. Jedná se o rozlišování rozdílů sociálních a psychických (tedy toho, jak se chová a projevuje), které se na rozdíl od biologických v čase proměňují a jsou také odlišné v různých kulturách (např. role žen a mužů v rodině, představy o ženské a mužské kráse, vlastnosti nebo profesní zaměření posuzované jako typické pro muže a ženy).¹⁷

„Zatímco pohlaví odkazuje k fyzickým rozdílům lidského těla, gender se týká psychologických, sociálních a kulturních rozdílů mezi muži a ženami.“¹⁸

„Termínem gender označujeme kulturní a sociální stereotypy a očekávání, které se pojí k jednotlivým pohlavím.“ Lucie Jarkovská uvádí: „Gender je pojem vztahující se k sociálním rozdílům mezi ženami a muži, které jsou podmíněné kulturně a historicky. Jde tedy o společensky utvářenou kategorii, které vzniká v kontextu dané sociální, kulturní a ekonomické struktury. Gender se neodvozuje od biologických rozdílů, ale je to sociální konstrukt, ke kterému se váží očekávané role, chování, identity, společenské pozice, hodnoty atd.“¹⁹

Irena Smetáčková a Klára Vlková vysvětlují gender následovně: „Ideální ženské a mužské charakteristiky nevyplývají z biologické přirozenosti žen

¹⁷ PLESKOVÁ, K. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů*. Brno: Nesehnutí, 2008, s. 5.

¹⁸ JARKOVSKÁ, L. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání*. Brno: Nesehnutí Brno, 2005, s. 13.

¹⁹ JARKOVSKÁ, L. Proč se nám stále někdo snaží namluvit, že muži jsou z Marsu a ženy z Venuše? Gender, genderová socializace a její role v pedagogice. In ASSENZA, D. (ed.). *Příprava na globalizaci, 3. díl*. Olomouc: Centrum inovativního vzdělávání, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, A & M Publishing, 2007, s. 87-88.

a mužů, nýbrž jsou vytvářeny společností a reprodukovány prostřednictvím socializace. Nikoliv biologickým pohlavím, s nímž se jedinec narodí, ale teprve socializací se z člověka stává žena či muž se vším, co k tomu v dané společnosti patří. V rámci procesu socializace se jedinci seznamují se společenskou představou ženskosti (femininity) a mužnosti (maskulinity), vztahují se k ní a budují svoji genderovou identitu nikoliv však všech mužů. Genderové strukturování společnosti stojí na obrazu ideálního muže a ideální ženy. Jejich charakteristiky jsou spojovány s biologickým pohlavím, a jsou proto vnímány jako přirozené a neměnné. To zakrývá skutečnost, že jde o historicky a kulturně podmíněné konstrukce. Podle těchto genderových očekávání mají být muži silní, dominantní, racionální, aktivní, se zájmem o pracovní uplatnění a se spíše živitelskou a ochrannou úlohou v rodině. Naopak ženy mají být podle těchto očekávání fyzicky atraktivní, emocionální, spíše pasivní, pečující a orientované na rodinu. Je evidentní, že tato očekávání vedou k oddělování veřejné a soukromé sféry našich životů, přičemž veřejný prostor je spojován s muži, soukromý naopak se ženami.²⁰

Dnešní doba se však čím dál více vzdaluje tradičnímu chápání úlohy žen a mužů ve společnosti, která se stále více dynamicky vyvíjí. Je také důležité si uvědomit, že rozdíly mezi ženami a muži nelze brát pouze z biologického hlediska a obě skupiny nejsou určeny pouze úkolem biologické reprodukce. Neustálé plnění tzv. genderových očekávání může také potlačit určité vloh a osobní dispozice. Je proto důležité si uvědomit, že by jsme neměli potlačovat tyto vloh na úkor společenskému očekávání a tím brzdit své úspěchy, uplatnění a rozvoj. To pak může vést ke snížení celé úrovně společnosti.

²⁰ SMETÁČKOVÁ I., VLKOVÁ, K. *Gender ve škole*. Praha: Otevřená společnost, 2005, s. 10.

Podstatné je, že je gender možno coby sociální konstrukt měnit. Není pevně stanoven, určuje se pouze na základě sociálních norem. Jde o roli, ke které člověk může přidávat svůj vlastní obsah. Není předem určeno, jaká jeho podoba je vyhovující nebo nepřijatelná.

1.5. Genderová role

S pojmem gender velmi úzce souvisí termín genderová role, která se týká aplikací nejrůznějších stereotypů a očekávání na dané pohlaví a můžeme zjednodušeně konstatovat, že postupně již v dětství se formují představy o tom, jak má daná žena či dívka, chlapec či muž vystupovat na veřejnosti, jaké má mít zájmy a vůbec veškeré vnější projevy, které z jedince činí „optimálního“ pro jisté pohlaví. Proto zde detailněji rozebereme tento termín.

Lze jej charakterizovat připisováním určitých rolí společností osobám na základě jejich pohlaví. Je důležité si uvědomit, že se tyto role mohou měnit v čase a liší se v různých společnostech a kulturách světa ale také v subkulturách jedné společnosti. Jedná se o způsoby chování, kterými se ukazujeme jako žena nebo muž. S tímto pojmem úzce souvisí generové stereotypy. „Jedná se o stereotypní nahlížení, předsudky a představy o „správném“ a „přirozeném“ chování a posuzování jedinců obecně na základě jejich příslušnosti k určitému pohlaví bez toho, abychom se hlouběji zabývali otázkou, co je jim vrozené a co získali výchovou, jaké jsou jejich individuální schopnosti, představy o životě apod.“²¹

Ve společnosti bývají dívky a chlapci odlišně vychováváni, tím přejímají a různé stereotypy a přijímají genderové role.

„U dívek se podporují vlastnosti spojené s péčí o děti a rodinu, jako je citlivost a starostlivost, umění naslouchat apod. Předpokládá se, že ženy

²¹ PLESKOVÁ, K. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů*. Brno: Nesehnutí, 2008, s. 6

jsou automaticky n základě své schopnosti rodit děti nejvhodněji uzpůsobené i k jejich výchově a udržování rodiny a domácnosti v širším smyslu. Tento předpoklad má za následek, že ženy nemají stejnou příležitost dokázat své schopnosti i v jiných netradičních oborech, nemají dostatečné zastoupení ve veřejném životě a mocenských strukturách, které určují podobu naší společnosti a kvalitu našeho života v ní. Chlapcům jsou prisuzovány především vlastnosti důležité pro veřejnou sféru a uplatnění ve světě jako je soutěživost, průbojnost, racionalita apod. Oproti ženám mají tedy možnost výběru své budoucnosti výrazně širší. Naopak pokud orientují svůj život na jiné než čistě racionální hodnoty a chtějí být aktivní součástí rodiny a domácnosti, naráží často na nevíli okolí či zesměšňování jejich rozhodnutí.“²²

I když mají dnes ženy i muži větší volnost pro výběr svého směřování a rozhodnutí, objevují se stále překážky, které jsou výsledkem tradičního pohledu na mužskou a ženskou roli. To, jaký to mělo a má škodlivý dopad na společnost a na každodenní život, bylo příčinou vzniku hnutí za ženská práva, feminismu a genderových studií.

➤ **Doing gender**

Za zmínku stojí také pojem „doing gender“, který je následkem genderových rolí ovlivňující určité chování, které se očekává od daného pohlaví.

„Doing gender lze definovat jako situované chování, které pokládají aktéři a aktérky stejně jako jejich okolí za přiměřené pro jejich pohlaví.“²³ Lze sem zařadit různé výroky, které se týkají chování chlapců a děvčat, jako například „kluci jsou zlobiví protože to k nim patří“, „děvčatům moc nejde

²² Tamtéž, s. 7.

²³ SMETÁČKOVÁ, I.; VLKOVÁ, K. (eds.). *Gender ve škol : příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. [Concept Gender at Civics]. Praha : Otevřená společnost, 2005, s. 97.

matematika“). Je třeba si uvědomit, že děti se již od předškolního věku začínají chovat genderovými způsoby, které ovlivňují celý jejich život. Pokud je chlapec neustále spořádaný, nedělá žádné průšvihy, vystavuje se riziku, že nebude považován vrstevníky i některými dospělými za skutečného chlapce. Tuto tendenci lze sledovat hlavně v období puberty u dívek. Být „správnou“ dívkou znamená být krásná, vždy upravená. Tady je také odražen vliv časopisů a jiných médií na děvčata.

„Jde o teorii, která se řadí k interpretativním přístupům v sociálních vědách. Interpretativní sociologické směry předpokládají, že sociální skutečnost není člověku objektivně dána, ale je předmětem neustálé a nezbytné interpretace, odvozuje se od každodenního prožívání a interakčních aktivit. Tento koncept pojednává gender jako rutinní, opakované, metodické jednání. Není to trvalá a neměnná vlastnost konkrétního jedince, ale způsob reagování na určitou situaci, ve které dáváme druhým znát, že se považujeme za muže a ženy.“²⁴

1.6. Gender studies

Protože si společnost postupně začala uvědomovat negativa genderových stereotypů a jejich dopad na společnost, vznikají specifická studia zaměřující se na problematiku genderu.

„Gender studies jsou vědeckou disciplínou sledující různé sociálně a kulturně podmíněné rozdíly mezi muži a ženami ve společnosti, a to nejen v současnosti, ale i v minulosti. Cílem gender studies je nejen sledovat a interpretovat empirická data o rozdílech a zvláštěnostech obou pohlaví, ale vytvářet i sociální citlivost a kultivovat analytickou schopnost z pohledu gender. Studia gender nejsou orientována jen na problematiku žen, ale šířeji na problematiku žen a mužů ve společnosti a různých kulturách. Jsou

²⁴ *Tamtéž.* s. 98.

sociálně vědní a humanitní disciplínou, nikoli ideologií.²⁵ Mezi základní cíle genderových studií patří identifikace, popis a pochopení procesů, jež vedou k vytváření genderových rozdílů, a tak k udržování dominance mužů ve společnosti. Sama myšlenka rozdílnosti je základ, na kterém stojí nerovnost. Genderová rozdílnost (tj. rozdíly mezi konstrukcemi femininity a maskulinity) je základním produktem genderové dominance (mužů), která je zpětně legitimována představou genderové rozdílnosti.²⁶

„Gender studies se přednášejí v rámci vysokoškolského studia. Představují odborně zaměřenou, samostatnou, velmi specializovanou vědeckou disciplínu, v rámci níž jsou realizovány vědecké (empirické) výzkumy, z jejichž výsledku tento obor vychází. Studia gender nejsou orientovaná jen na problematiku ženy, ale šířeji na problematiku žen a mužů ve společnosti i v určitých kulturách.“²⁷

1.7. Gender mainstreaming

Velmi důležitým pojmem v oblasti gender je tzv. gender mainstreaming. „Je to označení pro všechny takové procesy související s rozhodováním, monitorováním a koncepčním vedením, ve kterých jsou zvažovány dopady na ženy, muže a další skupiny lidí definované kategorií gender. Cílem je prostřednictvím těchto procesů prohlubovat rovné příležitosti žen a mužů, včetně posilování jejich postavení v oblastech, v nichž byl i doposud upozadění. V případě školy provádí genderový mainstreaming ředitel/ka či zástupce/kyně v každé situaci, kdy promýšlí svá rozhodnutí z hlediska žen a mužů, dívek a chlapců. Stejně tak lze říci, že genderový

²⁵ JARKOVSKÁ, L. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání*. Brno : Nesehnutí Brno, 2005. s. 15.

²⁶ SMETÁČKOVÁ, I.; VLKOVÁ, K. (eds.). *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. [Concept Gender at Civics]. Praha : Otevřená společnost, 2005, s. 13.

²⁷ VĚŠINOVÁ-KALIVODOVÁ, E., MAŘÍKOVÁ, H. *Společnost žen a mužů z aspektu gender*. Praha : Open Society Fund Praha, 1999, s. 11.

mainstreaming provádí každá učitelka či učitel při přípravě a realizaci výuky, pokud zvažuje zapojení dívek a chlapců.²⁸

V časopise *Gender, rovné příležitosti, výzkum* se rozvádí pojem tím, že je to „systematická integrace potřeb, priorit a pozic žen a mužů ve všech politikách a opatřeních s cílem prosazovat rovnost mezi muži a ženami, a mobilizace veškerých všeobecných politik a opatření specificky s cílem dosáhnout rovnosti tím, že vlivy takových politik a opatření na situaci žen a mužů při zavádění, monitorování a hodnocení budou brány v úvahu už ve stadiu jejich plánování. Tento komplexní přístup bere zároveň v úvahu rozdíly a různorodost mužů a žen i jejich zájmů.“²⁹

Jarkovská tento pojem dále rozvádí: „Gender mainstreaming je systematická integrace potřeb, priorit a pozic žen a mužů ve všech politikách a opatřeních s cílem prosazovat rovnost mezi pohlavími. Jde o to, aby již při plánování nejrůznějších politik a opatření bylo uváženo, jaký vliv budou mít na muže a ženy a zda není některé pohlaví zvýhodněno. Tento přístup bere v úvahu rozdíly a různorodost mužů a žen i jejich zájmů. Rozhodnou-li se například radní ve městě vybudovat fotbalový stadión, který budou využívat pravděpodobně především muži, měli by se zamyslet nad tím, zda mohou stejný rozdíl peněz věnovat i na podnik, který budou využívat i ženy.“³⁰

1.8. Jazyk a gender

S problematikou gender je úzce spjato používání jazyka, který je velmi často příčinou slovní produkce genderových stereotypů. „Genderové stereotypy a nerovné postavení žen v jazyce jsou hluboce zakořeněny.

²⁸ SMETÁČKOVÁ, I. (ed). *Příručka pro generově citlivé vedení škol*. Praha : Otevřená společnost, 2007, s. 62.

²⁹ *Gender, rovné příležitosti, výzkum*, roč. 1, 2000, č. 1, str. 2.

³⁰ JARKOVSKÁ, L. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání*. Brno : Nesehnutí , 2005, s. 25.

Česká gramatika v sobě skrývá řadu generové nekorektních pravidel a záludností např. v podobě měkkého a tvrdého i/y v koncovkách sloves ve tvaru čau minulého a dalších slov. Nejviditelnějším příkladem problematiky genderu v jazyce je používání tzv. generického maskulina (podstatná jména množného čísla, která- ač rodu mužského- označují souhrnně muže i ženy), při kterém dochází k zneviditelnění žen a automatickému přesunu pozornosti na příslušníky mužského pohlaví.³¹ Tato označení jsou zřetelná v různých odvětvích, například hromadné označení zaměstnanců, studentů, obyvatel, v různých vyhláškách apod.

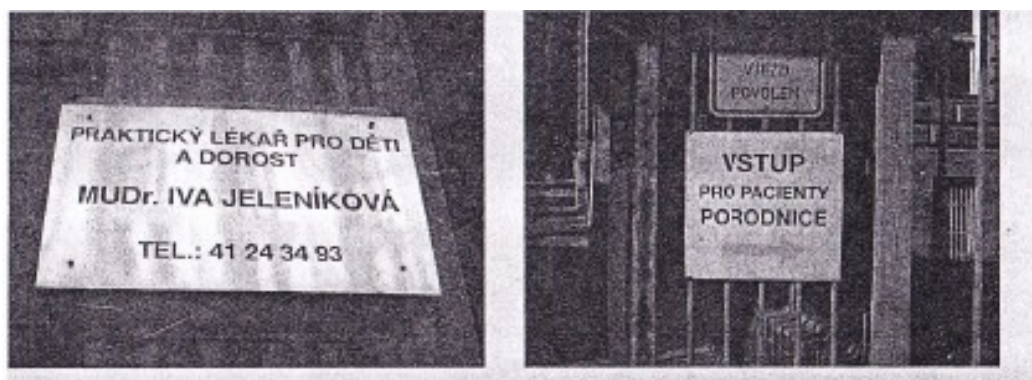
„Výzkumy prokázaly, že při užití tzv. generického maskulina si veřejnost spojí daný název s osobou mužského pohlaví mnohem častěji než se ženou. Pod názvy doktor, poslanec, politik, řidič, právník se nám vybaví spíše obraz muže než ženy, a to tím častěji, čím prestižnější je daná profese a funkce. Jazyk zde tedy kopíruje skutečnost, avšak zároveň ji potvrzuje a fixuje, a svým způsobem tak lobbuje za muže. V důsledku užívání generického maskulina se ženy vytrácejí z naší představy veřejného života. Dokázat, že generické maskulinum zneviditelňuje ženy v jazyce, je možné prostřednictvím asociačních testů. Inzerát „Přijmeme zdatného ekonoma“ sugeruje, že správným jedincem na toto místo je muž.“³²

I ti, kteří nemluví se potřebují dorozumívat. Ale jazyk potřebuje ke své existenci společnost. „Jazyk je svrchovaně sociálním (společenským) fenoménem. Je určen k tomu, abychom si něco navzájem společně sdělovali“³³

³¹ PLESKOVÁ, K. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů*, Brno: Nesehnutí, 2008. s.12.

³² SMETÁČKOVÁ, Irena; VLKOVÁ, Klára. (eds.). *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. [Concept Gender at Civics]. Praha : Otevřená společnost, 2005. s. 58.

³³ FAFEJTA, M. *Úvod do sociologie pohlaví a sexuality*. Věrovaný: Nakladatelství Jan Piskiewicz, 2004, s.14.



Obr.č.1 Ukázka používání generického maskulina v reálném prostředí nemocnice

„Jazyk nás nutí mluvit v určitém rodě, mluvíme-li v jiném, dopouštíme se nejen chyby sociální, ale i chyby jazykové (gramatické). Používáme-li jazyk nesprávně, stává se naše mluva nesrozumitelnou. Jazyk potvrzuje náš gender a my sami potvrzujeme svůj gender skrze jazyk.“³⁴

Velmi zajímavé jsou rozdíly mezi jazyky. V angličtině ve větě „I was student“ nepoznáme , jaký rod má mluvčí, v češtině ale musíme říct správně „byl jsem student“ nebo „ byla jsem studentka“. Jazykem jsme ovlivněni i prostřednictvím různých frází. Kdybychom řekli „ holka jako buk“, vyvolali bychom přinejmenším údiv či hněv okolí, neboť tím zpochybňujeme normálnosti dítěte. Tímto bychom popřeli gender dítěte, ne však jeho pohlaví, přesto by to bylo vnímáno jako vyjádření pochybnosti o jeho pohlaví. V běžných sociálních situacích mezi pohlavím a genderem neděláme rozdíly.

Jazyk není jen prostředkem komunikace, v případě genderu, zná-li jazyk pouze muže a ženy a má-li tendenci spojovat vše buď s ženským (malé, slabé, měkké, soukromé, submisivní) nebo mužským (velké, silné, dominantní, agresivní) nás vede k tomu, abychom vše posuzovali zjednodušeně dichotoničky.

„Tradiční pojetí ženství a mužství podporují jazykové stereotypy a klišé tradované z generace na generaci. Žena prý nemá dělat kariéru nebo silové

³⁴ Tamtéž. s.33.

sporty, protože by ztratila ženství; muž nemá mluvit o pocitech, jinak je zženštilý. Chlapec, který pláče, je baba; dívka či žena, která se umí prosadit, je mužatka. Konstrukce typu zůstat na ocet, stará panna či bílé maso (označení používané v obchodu se ženami) diskriminují ženy. Zlehčující pojem babinec nemá žádný mužský ekvivalent na téže stylové úrovni; existuje jen emotivně neutrální dvojice dámská jízda a pánská jízda.³⁵

Já spinkala

Tatínek po návratu z práce se zeptá chlapce, copak celý den dělal. Chlapeček odpoví, já jsem spinkala.

Protože je dítě ve velmi úzkém kontaktu s matkou, objevuje se u malých chlapců podobná výpověď v ženském rodě poměrně často. Jaká se může objevit reakce okolí?

- Výsměch: chlapec se může stát terčem výsměchu, mluvit jako „holka“ je urážka.
- Obava: matky, které vychovávají sami, mají často strach, že syna poškodí, protože se může ztrapnit na veřejnosti a nemá mužský vzor.
- Vztek: rodiče mohou mít velmi silné reakce, vyděsí se, že se chlapec nevyvíjí správně.

Po těchto třech reakcích může mít chlapec dojem, že se dopustil velmi závažného prohřešku a že být dívka je něco potupného a hloupého. Okolí mu tím dává najevo, že by se neměly překračovat mužské a ženské hranice.

³⁵ SMETÁČKOVÁ, I.; VLKOVÁ, K. (eds.). *Gender ve škole : příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. [Concept Gender at Civics]. Praha : Otevřená společnost, 2005, s. 58.

➤ **Gender a slovník spisovné češtiny**

„Slovník spisovného jazyka českého uvádí heslo „muž“ přídomky „silný“, „statečný“, „statečný“, „energický“, „rozvážný“, „moudrý“, „mužčinu“. Heslo „žena“ je spojeno se slovy jako „drobná“, „korpulentní“, „mladá“, „vdaná“, „povídavá“, „jsem jen slabá žena“, „povětrná žena“.“³⁶

Myslím, že se jedná o nejvystižnější charakteristiku genderu. Slovník spisovné češtiny nepřímou říká, jak chápeme muže a ženu ze sociálního hlediska. Je zajímavé, že žena je na rozdíl od muže charakterizována vázaně k muži - vdaná nebo povětrná.

³⁶ *Tamtéž.* s.33-34.

2. OBLASTI GENDEROVÉ DISKRIMINACE

Ženy ale také muži se díky předsudkům o svém pohlaví setkávají s diskriminací, která se týká nejrůznějších oblastí. Nejvíce se tato nedocenení a nerovný přístup objevuje ve školství, zaměstnání, ale také v samotné rodině jedince. Budeme se zde tedy zabývat jednotlivými oblastmi, kde v převážné většině jsou v nevýhodě ženy, o poznání lepší podmínky mají muži. Konkrétně v ČR jsou diskriminační inzeráty na pracovní místa velmi časté, s diskriminací se ženy setkávají také už při přijímacím pohovoru, setkávají se zejména s otázkami ohledně mateřství a na péči o děti, kterou berou zaměstnavatelé jako problém navíc. Ženy jsou diskriminovány na základě předsudku, že jsou méně produktivní. Četné výzkumy však jasně dokazují, že tento předsudek není pravdivý, neboť zaměstnavatel nemůže odhadnout, zda žena dítě vůbec chce, nebo děti mít může.

Obecně můžeme definovat genderovou diskriminaci následovně: „Diskriminace podle pohlaví je apriorní zamezení přístupu k zdrojům, možnostem a příležitostem jedinci pouze na základě jeho kategorizace podle pohlaví bez zjišťování a ověřování jeho individuálních schopností a možností.“³⁷

Nyní se zaměříme na nejčastější oblasti diskriminací s pohledů gender.

2.1. Diskriminace při vzdělávání

„Nerovnosti mezi ženami a muži se začínají formovat již na prvních stupních vzdělávacího systému. Výzkumy poukazují na rozdílný přístup k chlapcům a dívkám při výchově a vzdělávání mimo rodinu. Dívky jsou

³⁷ *Gender, rovné příležitosti, výzkum*. č. 2-3 (srpen 2000). Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2000.

směřovány k určitým povoláním a navzdory individuálním předpokladům jsou zrazovány od tradičně mužských oborů.“³⁸

Paradoxně právě ve školství se často setkáváme s diskriminací. Faktem je, že na základních a středních školách je převaha učitelek, ale na vysokých školách to jsou častěji muži. Navíc čím má vyučující vyšší hodnost vyučujícího na VŠ, tím je zastoupení žen nižší. Myslím, že to plyne i z genderových stereotypů v jazyce na různých vyhláškách např. Nemocnice je pracovištěm studentů lékařské fakulty a studentek zdravotních škol.

2.2. Diskriminace při přijímacím pohovoru

Plesková se také zmiňuje, k jakým problémům může dojít, uchází-li se žena o post v nějakém zaměstnání.

„Zaměstnavatelé předpokládají, že žena se na rozdíl od muže odebere na rodičovskou dovolenou, bude doma s nemocným dítětem a po práci se bude věnovat péči o domácnost a děti. Velký vliv má také stereotypní pohled na pracovní schopnosti žen (např. předpoklad, že ženy jsou dobré kuchařky a účetní, ale v technických oblastech a odpovědnějších funkcích jsou údajně méně schopné), kvůli kterým jsou diskriminovány jak ve vzdělávacím procesu, tak při žádání o zaměstnání. Při přijímacím pohovoru zaměstnavatel často u žen zjišťuje věk, počet dětí a plány v soukromém životě, ačkoliv by ho tyto údaje neměly zajímat a otázky by měly být zaměřeny na kvalifikační předpoklady a praxi uchazečky o zaměstnání.“³⁹

Většinou na základě informací, které zjistí zaměstnavatel, pak může dojít k diskriminaci. Například jako problémový věk ženy vnímají zaměstnavatelé v rozmezí 25-35 let, kdy se předpokládá, že žena bude chtít

³⁸ PLESKOVÁ, K. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů*. Brno: Nesehnutí, 2008, s. 20.

³⁹ *Tamtéž*. s. 21.

brzy otěhotnět a tím způsobí potíže svému zaměstnavateli. Tímto ale dochází k nedodržování zákona o zaměstnanosti a zákoníku práce. Zákon o nezaměstnanosti říká: „Při uplatňování práva na zaměstnání je zakázána přímá i nepřímá diskriminace z důvodu pohlaví, sexuální orientace, rasového nebo etnického původu, národnosti, státního občanství, sociálního původu, rodu, jazyka, zdravotního stavu, věku, náboženství či víry, majetku, manželského a rodinného stavu nebo povinností k rodině, politického nebo jiného smýšlení, členství a činnosti v politických stranách nebo politických hnutích, v odborových organizacích nebo organizacích zaměstnavatelů, diskriminace z důvodu těhotenství nebo mateřství se považuje za diskriminaci z důvodu pohlaví.“⁴⁰

2.3. Diskriminační inzeráty

Velmi často se setkáváme s různými diskriminačními inzeráty. Tyto inzeráty se obracejí například jen na ženy a tak diskriminují druhé pohlaví. Například: Hledáme kuchařku, vedoucího manažera, nebo dokonce přímo: Přijmeme mladého muže bez závazků, ženu s většími dětmi apod. Někdy se v inzerátech objevuje skrytá diskriminace jako příklad uvedu: Je důležitá časová flexibilita, budete pracovat v mladém aktivním kolektivu. Z uvedeného inzerátu nám vyplývá, že zaměstnavatel požaduje muže, který je mladý a nemá závazky.

Na rozdíl od jiných forem diskriminace se dá celkem jednoduše bránit. Stačí upozornit příslušný Úřad práce, který může zaměstnavateli uložit pokutu. Plesková shrnuje: „Inzeráty ve většině případů diskriminují ženy. Muže v případech, pokud se jedná o zaměstnání, která jsou tradičně určována ženám (viz. Obrázek č. 2). Diskriminační inzeráty přímo směřují muže a ženy ucházející se o zaměstnání k určitému typu výběru.

⁴⁰ *Tamtéž.* s. 21.

Diskriminační inzeráty samozřejmě nejsou inzeráty typu: Hledáme ženu do pěveckého sboru, mladšího muže pro obsazení do filmu, protože těžko může mladého studenta hrát ve filmu starší žena. Na tyto případy zákoník práce také pamatuje: Za diskriminaci se nepovažuje rozdílné zacházení, pokud z povahy pracovních činností vyplývá, že toto rozdílné zacházení je podstatným požadavkem nezbytným pro výkon práce.“⁴¹



Obr. č. 2 Ukázka diskriminačního inzerátu

2.4. Diskriminace v zaměstnání

Bohužel i v naší společnosti je typická genderová dělba práce, kdy muži a ženy jsou rozdílně hodnoceni za stejnou práci, mužům jsou svěřovány vyšší posty, práce mužů je nadhodnocována nad práci žen. Muži jsou tedy v tomto ohledu považováni za hodnotnější a důležitější než ženy.

„Historicky byla sféra placené práce považována za doménu mužů a aspekty tohoto pohledu jsou dodnes zdrojem řady rozhodnutí zaměstnavatelů, státu i samotných zaměstnanců. Tuto perspektivu také odráží většina pracovních a pracovněprávních norem, které byly (a jsou) formulovány podle schopností mužů a podle charakteru prací, které muži vykonávají.“⁴²

„Kromě rozdílu ve finančním ohodnocení žen a mužů na identických pracovních pozicích je diskriminací také rozdíl v přidělování tzv. bonusů a

⁴¹ Tamtéž. s. 22.

⁴² SMETÁČKOVÁ, I.; VLKOVÁ, K. (eds.). *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. [Concept Gender at Civics]. Praha : Otevřená společnost, 2005, s. 32.

zaměstnanecký výhod. Dalším příkladem diskriminace v zaměstnání je rozdíl v pracovních podmínkách poskytnutým mužům a ženám. Mezi pracovní podmínky patří například pracovní doba, pracovní režimy, práce přesčas, pracovní pohotovost, překážky v práci, určování a poskytování dovolené, péče o kvalifikaci a bezpečnost práce, právo zaměstnané osoby a informace, podmínky pro vykonávání práce. Mezi porušování rovných pracovních podmínek spadá například i nepřítomnost dámských toalet na pracovišti. Zde hovoří opět jasně zákoník práce: Zaměstnavatelé jsou povinni zajišťovat rovné zacházení se všemi zaměstnanci, pokud jde o jejich pracovní podmínky, odměňování za práci a o poskytování jiných peněžitých plnění a plnění peněžité hodnoty, o odbornou přípravu a o příležitost dosáhnout funkčního nebo jiného postupu v zaměstnání.“⁴³

Ženy jsou také diskriminovány i v povýšení v zaměstnání. Ženám se nedůvěřuje v jejich pracovních výkonech a zodpovědnosti. Přitom tyto předsudky nebyly nikdy dokázány. Člověk, který je hodnocen podle jeho pohlaví se nazývá sexismus.

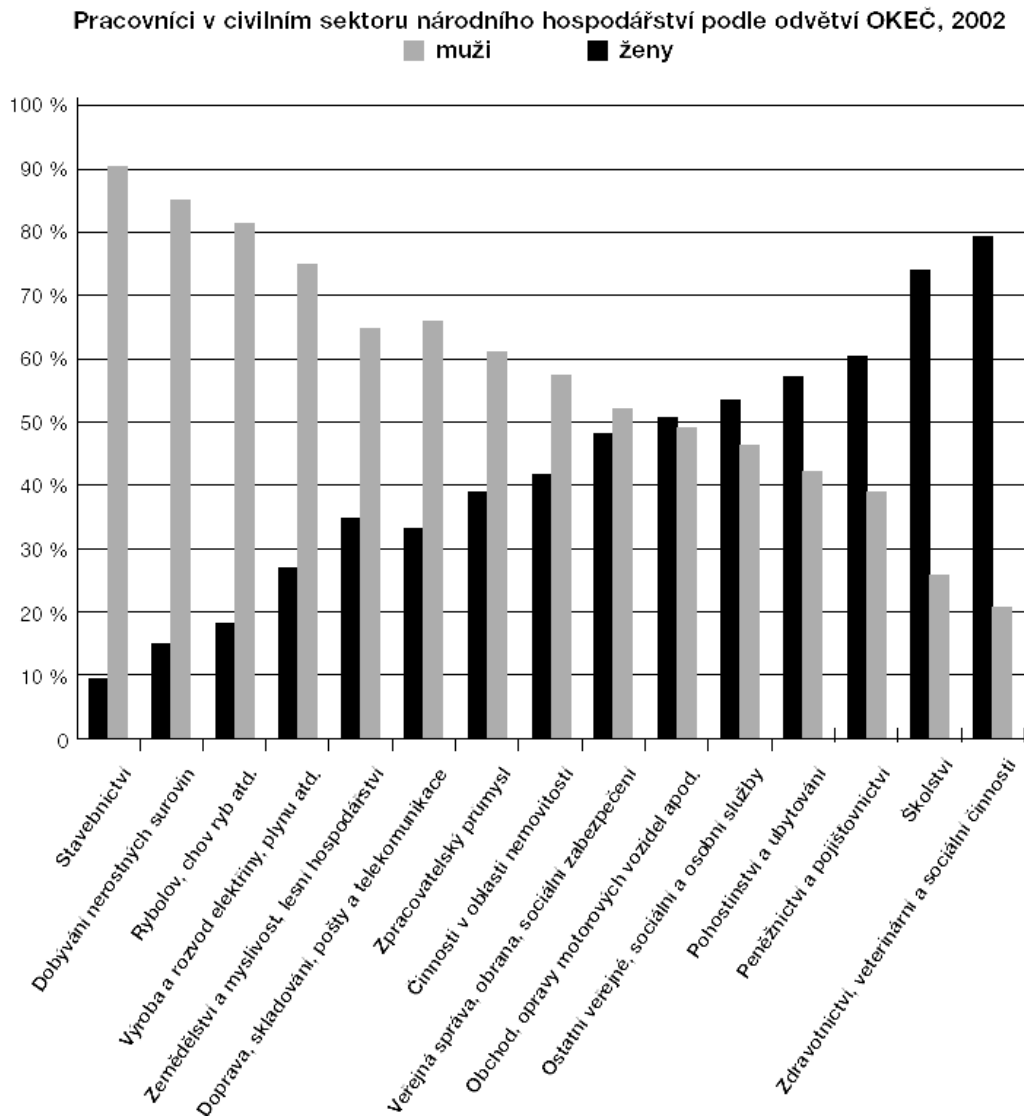
Na pracovištích se může objevit i sexuální obtěžování. Jedná se o sexuální návrhy, kdy odmítnutí má pro obtěžovaného negativní dopady v zaměstnání či jakékoliv jiné chování se sexuálním podtextem, které je dané osobě nepříjemné. Obtěžování přichází velmi často ze strany zaměstnávající či nadřízené osoby, je proto těžké se bránit. V každém případě je možno sexuální obtěžování žalovat nebo ohlásit na Úřadu práce, protože na tuto diskriminaci jsou také zaměřeny zákony.

➤ **Horizontální a vertikální segregace**

Horizontální segregace v oblasti gender znamená, že ženy obvykle vykonávají jiná zaměstnání než muži. Vertikální segregace podle pohlaví vyjadřuje skutečnost, že s rostoucí úrovní ať už v zaměstnání či v oblastech

⁴³ *Tamtéž.* s. 23.

sociálního života stoupá zastoupení mužů. Z následující tabulky z hlediska horizontální segregace vyplývá, že ženy většinou vykonávají zaměstnání s nejnižším platovým ohodnocením



Graf č. 1.: Zdroj: Zaostřeno na ženy a muže (2003). Praha: ČSÚ. In SMETÁČKOVÁ, Irena; VLKOVÁ, Klára. (eds.). *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, 2005.

..

2.5. Nerovné postavení práv a povinností v rodině

Zde se jedná o diskriminaci, která se týká nerovnoměrně rozdělené péče o dítě. Existuje jakýsi předpoklad, že je to žena, kdo se bude starat o nemocné dítě a po návratu z práce se bude věnovat dětem a péči o domácnosti. Ale jedná se i o diskriminaci zaměřenou na muže, neboť se u nich předpokládá zajištění rodiny a ne péče o dítě. Z důvodu zabezpečení rodiny ale také strachu ze zesměšnění se situací pro muže značně ztěžuje. Možností je například čerpání rodičovské dovolené, která byla zavedena v roce 2001. Upravena je v zákoníku práce: „K prohloubení péče o dítě je zaměstnavatel povinen poskytnout zaměstnankyni a zaměstnanci na jejich žádost rodičovskou dovolenou. Rodičovská dovolená se poskytuje matce dítěte po skončení mateřské dovolené a otci od narození dítěte, a to v rozsahu, o jaký požádají, ne však déle než do doby, kdy dítě dosáhne věku tří let.“⁴⁴ Tedy rodičovskou dovolenou může čerpat i otec ale i oba rodiče zároveň. Na tento rodičovský příspěvek otci je možná, pokud již matka nepobírá peněžitou pomoc v mateřství, tedy po dobu mateřské dovolené. Reálná situace v České republice je taková, že otec stále platí spíše za ekonomickou podporu rodiny, zatímco žena pečuje o děti a domácnost.

Další nerovnost se objevuje ve sféře platové. Žena má obvykle nižší plat, stává se tak na muži finančně závislou. „Žena je většinou fyzicky slabší než muž a když se tento fakt spojí s finanční závislostí, vzniká často nerovnováha moci v rodině, kdy muž má zásadní vliv má všechna důležitá rozhodnutí. Samozřejmě může vzniknout i opačná situace. Nerovnováha moci v rodině někdy vede do extrémů, jako například domácí násilí, kdy jsou výrazně pošlapována základní lidská práva dotčených osob.“⁴⁵

⁴⁴ *Tamtéž.* s. 24.

⁴⁵ *Tamtéž.* s. 26.

2.6. Nerovnost mužů a žen v politickém životě a legislativě

Existuje také diskriminace, která se týká přístupu ke zdrojům veřejné moci. Pokud budeme sledovat podíl žen v politice, zjistíme, že ve vládě, v parlamentu, politických stranách, obecním zastupitelstvu jsou zastoupeni ve většině muži. Pokud ženy zastupují tyto instituce, týká se to zejména oblastí sociální a zdravotní péče, školství, problematiky dětí, mládeže a rodiny.

„Pokud však v zákonodárných orgánech budou nadále chybět ženy, klesá naděje na významnější posun b problematice rovných příležitostí žen a mužů. Změně tohoto stavu by mohli napomoci také voličky a voliči sami tím, že by dali jasně najevo nepřijatelnosti politické strany, která nemá v kandidátce a na předních místech rovně zastoupený ženy a muže.“⁴⁶

2.7. Odstranění diskriminace

Prvním důležitým krokem je taková legislativa, která neobsahuje diskriminující zákony a naopak se snažila čelit diskriminacím. Dále je třeba zabráňovat nerovnostem při tvorbě veřejných rozpočtů. Prostředky z veřejných financí by měly rovnoměrně řešit potřeby mužů i žen.

„Obecná změna stávající situace, která diskriminuje ženy i muže, je obtížná, ale ne nemožná. V České republice i ostatních zemích Evropy je patrný posun k lepšímu, jak v oblasti zaměstnání, tak i vzdělávání žen. Základem pro uměnu jsou zejména:

- Odsouzení sexismu
- Aktivní odpor proti diskriminaci
- Zvýšení informovanosti laické i odporné veřejnosti

⁴⁶ *Tamtéž.* s. 26.

- Nestereotypní model péče o dítě, rodinu a domácnosti
- Vytvoření podmínek pro možnost sladění rodinného a pracovního života
- Rovné zastoupení žen a mužů v rozhodovacích procesech naší legislativy ⁴⁷

Kam pro radu a pomoc:

- **Gender Studies, o.p.s., Gorazdova 20, 120 00 Praha 2**

Toto centrum nabízí nejen možnost informací a konzultací v otázkách vztahů mužů a žen a jejich společenským postavením, ale zaměřuje se také na preventivní programy pro aktivní změnu týkající se rovných příležitostí v nejrůznějších společenských oblastech. Má také největší knihovnu zaměřenou na genderovou problematiku, často pořádá přednášky, semináře a školení, které se týkají rovných příležitostí žen a mužů v nejrůznějších společenských oblastech jako trh práce, politika apod.

- **Poradna pro občanství, občanská a lidská práva, Ječná 7, Praha 2- Nové město**

Jedná se o občanské sdružení založené právníky a sociálními pracovníky. Zabývá se právy cizinců, zamezováním diskriminace, podporou rovných příležitostí a pomocí rodinám.

- **Veřejný ochránce práv, Údolní 39, 602 00 Brno**

Chrání osoby před porušováním práva ze strany úřadů a před jakýmkoliv jednáním, které je v rozporu s principy demokratického právního státu.

- **Český helsinský výbor, Štefánkova 21, Praha 5**

Zajišťuje bezplatné poradenství osobám, kterým byla porušena jejich práva. Je aktérem mnoha projektů, které se mimo jiné zabývají i genderovou problematikou. Jedná se například o projekt s názvem Podmínky pro

⁴⁷ Tamtéž. s. 28.

sladování profesního a rodinného života- partnerství v rodině, dále Prosazování politiky rovných příležitostí na trhu práce v ČR.

▪ **APERIO- Společnost pro zdravé rodičovství, Šmilovského 5, Praha 2**

Občanské sdružení Aperio podporuje zlepšení služeb v mateřství a rodičovství, podporuje rovnost jednání se ženami a muži nejen v rodině ale i na pracovním trhu, podporuje rovnocenné zapojení otců a matek v péči o děti a rodinu. Pořádá také četné semináře a konference zaměřené na rodičovskou problematiku.

▪ **Fórum 50 %, Plzeňská 846/66, Praha 5**

Snahou o.s. Fórum je změnit situaci v české politice, kde jsou ženy ve většině případů vyloučeny z rozhodovacích procesů, což má dopad na kvalitu demokracie a fungování české společnosti. Toto sdružení spolupracuje s médii, aby byla tato skutečnost v povědomí české veřejnosti, pořádá semináře a mediální kampaně týkající se nízké účasti žen na politické scéně.

Všechna uvedená centra mají společnou snahu informovat, pomoci, ale také potírat nejruznější formy diskriminace, které se týkají žen a mužů. Zaměřují se na pořádání seminářů, školení, konferencí, vydávání publikací k tématu a samozřejmě poskytují ve většině případů bezplatnou možnost poradenství, konzultace a případné pomoci.

3. NÁSILÍ PÁCHANÉ NA ŽENÁCH

Genderové stereotypy jsou také jednou z příčin násilí, které je pácháno vůči ženám. Tedy budeme se zabývat násilím, které neohrožuje všechny, ale jedná se o specifický druh násilí, které je zaměřeno na ženy ve všech zemích. Toto násilí má různé druhy a jeho příčinou je nesourodé postavení ženy a muže a nerovnováha moci v jejich vztahu.

- V důsledku násilí na základě pohlaví je na celém světě zabito nebo zraněno více žen ve věku 15-44 let, než kolik zemře na rakovinu, malárii, dopravní nehody.
- Každá třetí žena v ČR zažila během svého života násilí ze strany svého partnera.
- 70 % ženských obětí vražd je zabito svými partnery.
- Každým rokem se stávají obětí obchodu s lidmi asi dva miliony dívek ve věku 5 až 15 let.
- Každý rok jsou dva miliony dívek ohroženy ženskou obřízkou.⁴⁸

Dle článku 1 deklaráce OSN o postavení žen z roku 1993 je násilí páchané na ženách definováno jako „jakýkoliv rodově podmíněný násilný čin, který vede, anebo který by mohl vézt k fyzické, sexuální či psychické újmě, anebo zranění žen, včetně vyhrožování těmito činy, zastrašování anebo svévolnému omezování svobody, a to ve veřejném či soukromém životě.“⁴⁹

Toto násilí je také důsledkem existujících genderových stereotypů, podle kterých muž je nadřazený ženě. Nadřazenost muže, která se někdy vystupňuje i k vlastnictví ženy muži, vládne ve většině zemí a má dokonce

⁴⁸ SMETÁČKOVÁ, I.; VLKOVÁ, K. (eds.). *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. [Concept Gender at Civics]. Praha : Otevřená společnost, 2005, s.20.

⁴⁹ *Tamtéž* s. 29.

podporu i v zákonech a tradicích. Násilí se často považuje pak za normální a garantuje muži právo řídit a mít dohled nad chováním ženy. Aby byla možná změna k lepšímu, je třeba změnit už myšlení. Objevují se různé výroky pachatelů, kterými se snaží ospravedlnit jako například: „Může si za to sama, neměla mě provokovat svou vyzývavostí a hlubokým výstřihem.“ Pachatel se snaží připsat vinu oběti, přitom má veškerou odpovědnost jen on sám.

3.1. Nejčastější formy násilí páchaného na ženách

Jedná se zejména o domácí násilí, obchod se ženami, znásilnění a je zařazena i ženská obřízka. V ČR je největším problémem domácí násilí a ženy jsou obětí ve více než v 90% případů. My se budeme zabývat konkrétněji domácím násilím, neboť je obzvláště v ČR velmi častým problémem, který často ani nevyjde napovrch, neboť žena nemá odvahu svého partnera nahlásit na policii.

➤ Domácí násilí

„Tímto pojmem se označuje fyzické, psychické a sexuální násilí mezi partnery, které se odehrává v soukromí, je opakované a má stupňující se tendenci. Zahrnuje veškeré násilí, které probíhá za zdmi domova. Může směřovat nejen k partnerům/partnerkám a manželům/manželkám, ale i ke starým lidem, dětem a zdravotně postiženým. Vyskytuje se zejména v případech, kdy lze konstatovat nerovnováhu moci (např. jedna osoba je fyzicky silnější, ozbrojená, anebo na rozdíl od druhé disponuje financemi).

Žena se může setkat s tím, že ji partner:

- Ponižuje
- Nadává

- Zastráhuje
- Brání v kontaktu s rodinou či přáteli
- Kontroluje nebo sleduje
- Vyhrožuje
- Nedává dostatek financí nebo o ně musí prosit
- Fyzicky napadá
- Nutí k sexu i když odmítá⁵⁰

Formy domácího násilí:

➤ **Fyzické násilí**

Bití, facky, kopance, škrčení, rány pěstí či jiné fyzické útoky, ohrožování zbraní apod. Může být namířeno proti vám či proti osobám vám blízkým nebo např. vůči vašemu zvířeti.

➤ **Psychické násilí**

Nadávky, obviňování, pokořování a ponižování, zesměšňování ve společnosti, vyhrožování fyzickým násilím, zastrásování, odepírání spánku či potravy, vydírání sebevraždou, rozbíjení či ničení Vašich věcí, vyhrožování únosem dětí, znemožňováním v zaměstnání, zbavením svéprávnosti apod.

➤ **Sexuální zneužívání**

Znásilnění, donucení k sexu či sexuálním praktikám, které odmítáte, násilím nebo výhružkami.

➤ **Sociální izolace**

⁵⁰ *Co je domácí násilí* [online]. c2007, Poslední aktualizace nezjištěno [cit. 2009-04-02]. Dostupné z WWW: <<http://www.stopnasili.cz>>

Bránění v návštěvách rodiny či přátel, sledování telefonátů, pronásledování, nečekané "kontrolní" návštěvy či telefonáty.

➤ **Ekonomická kontrola**

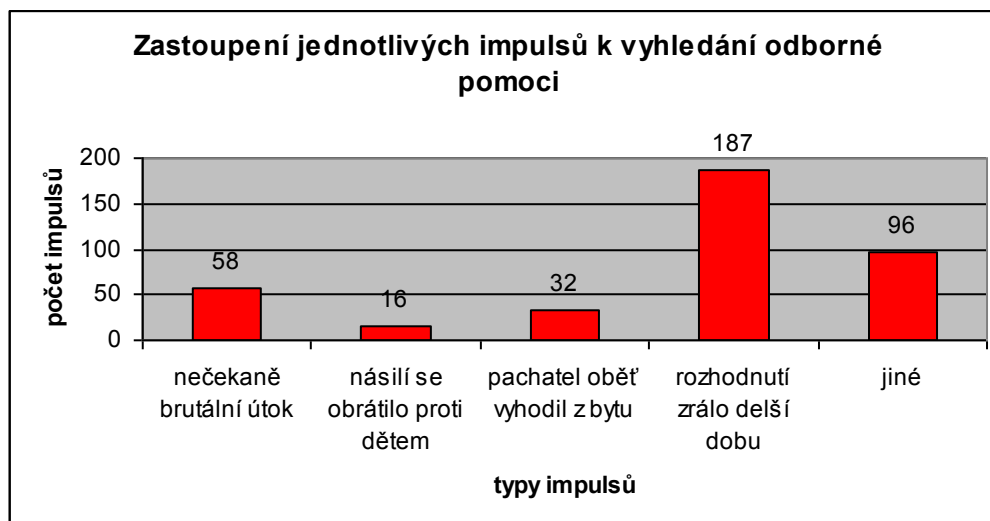
Omezování přístupu k penězům, neposkytování peněz na provoz domácnosti, snaha zakázat vám chodit do práce.⁵¹

Většina obětí však nevyhledá pomoc, ale raději ve strachu zůstává a trpí. Mají strach, co bude s dětmi, z násilníka, obávají se nedůvěry okolí a často nevědí, kam by šly. Mnoho žen je také silně citově vázané k partnerovi. „Problém silné citové vazby oběti na pachatele vysvětluje tzv. Stockholmský syndrom - byl popsán v sedmdesátých letech dvacátého století v souvislosti s přepadením banky, při němž útočníci zadržovali po několik dní rukojmí. Tento jev spočívá ve vytvoření silné emoční vazby mezi násilníkem a jeho obětí. Jde o identifikaci oběti s jednáním násilníka, kdy se oběť snaží zavděčit svému trýzniteli, pomáhat mu a chránit jej, čímž si podvědomě vykupuje jeho shovívavost a ochranu svého života. Stockholmský syndrom se vyskytuje především u těch případů domácího násilí, kdy je oběť vystavena mimořádně silnému mocenskému působení násilníka, vůči němuž nemá prakticky žádnou možnost obrany. Mezi předpoklady existence Stockholmského syndromu patří:

- Život oběti se nachází v permanentním a intenzivním ohrožení
- Oběť žije s intenzivním pocitem, že nemá možnost úniku
- Izolace od lidí
- Přechodná náklonnost násilníka (drobné dárečky, pozornosti)⁵²

⁵¹ *Formy domácího násilí* [online]. c2007, Poslední aktualizace nezjištěno [cit. 2009-04-02]. Dostupné z WWW: <<http://www.stopnasili.cz>>

⁵² PLESKOVÁ, K. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů*. Brno: Nesehnutí, 2008, s. 30-31.



graf č. 2: Zastoupení jednotlivých impulsů k vyhledání odborné pomoci (zdroj: PLESKOVÁ, K. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů*. Brno: Nesehnutí, 2008. s. 32.)

➤ **Mýty o domácím násilí a argumentace proti nim**

1. Jedná se pouze o hádku: Pokud se však nejedná o rovnováhu sil a moci (například jedna z osob má větší sílu). Zde se již hádka mění v násilí.
2. Násilí se objevuje v problémových rodinách: pravdou je, že násilí může zažít žena jakékoliv příslušnosti k sociální vrstvě, kultuře a také není ovlivněna svým věkem. Mylný názor, že násilí se týká jen problémových rodin vzniká proto, že v mnohých rodinách se násilí utajuje. Mnoho žen i z rodin, které na okolí působí spořádaně a mají dobrou pověst, má strach ze ztráty dobrého dojmu rodiny, partner může ztratit zaměstnání, starší ženy se bojí, že nebudou mít velké možnosti začít nový život.
3. Jedná se o soukromí každého: Násilí ohrožuje celou společnost, nesmí proto zůstat za zavřenými dveřmi. Násilný čin je trestný, ať je páchan kdekoliv, tedy i v rodině.
4. Ženám zřejmě týrání nevadí, proč by jinak neopouštěly partnery? Ženy si i přes násilí přejí zachovat manželství či partnerství. Mnoho žen neví, kam by se mohly obrátit a také se obávají nejisté budoucnosti spjaté ze ztrátou domova a finanční podpory.

3.2. Intervence a prevence domácího násilí v ČR

Domácí násilí je bezesporu velmi naléhavý a svébytný problém. Bohužel situace konkrétně v ČR je taková, že ochrana obětí domácího násilí je stále nedostatečná. Nutnost změn v přístupech k domácímu násilí má svá opodstatnění, neboť bez pomocného zásahu zvenčí se situace v rodině zřídka změní k lepšímu. Dále je známo, že typickým znakem domácího násilí jsou opakované incidenty. V ČR stále chybí dostatek intervenčních opatření bránících opakovaným incidentům. Policisté se navíc zaměřují spíše na postih pachatele domácího násilí a příliš se nezaměřuje na ochranu a pomoc obětem. Důvodem je absence institutů ochrany obětí domácího násilí.

ČR v nedostatečné míře podporuje ochranu a práva obětí domácího násilí. Souhrnně lze konstatovat, že nám stále chybí dostatečně ucelený systém opatření postihujících různé stupně domácího násilí, který by dával možnost partnerům zlepšit situaci, pokud má pachatel i oběť snahu k nápravě, nebo ochránil oběť, pokud udržení vztahu už není možné. Všichni se potřebujeme navzájem posilovat v činorodém přesvědčení, že předcházet násilí je možné, že společnost a vztahy bez nadvlády jedněch nad druhými jsou možné. Usilovat o kulturu bez násilí je dobrý cíl. Budoucnost lze zlidšřovat.

1. Malými kroky můžeme pomáhat v tom, aby se šířila a prohlubovala kultura nenásilí.
2. Násilí je destruktivní mechanismus, který vyvěrá z lidského nitra na povrch. Má personální charakter a zasahuje lidské vztahy. Existuje však také jako destruktivní prvek ve strukturách, které upevňují nerovnost moci.
3. Ženská „přirozenost“ je také schopna značného násilí, ale většinou ženy podporují mírové iniciativy a zastávají pozitivní sociální politiku. Studují

souvislosti mezi ekonomickým útlakem a militarismem, domácím násilím a válkou. Vojenské akce a institucionalizované násilí jsou mužské konstrukce.

4. Patriarchát je systém nadvlády, který si činí nárok na mužskou nadvládu a kontrolu nad ženami. Sexismus je diskriminace na základě odlišnosti pohlaví. Tyto postoje a názory vedou k násilí vůči ženám a dívkám ve strukturách, v osobních vztazích a skrytě také v rodinném prostředí.

5. Je potřeba demaskovat mužské sexuální násilí (ale i sexuální obtěžování), které je pokládáno za normální mužské chování.

6. Uprostřed násilí je možné pěstovat kulturu nenásilí, kulturu odvahy a soucitu. Šířit příběhy o nenásilných akcích, které byly korunovány úspěchem.

7. Je třeba vychovávat k citlivosti vůči násilí, usilovat o partnerské vztahy a přiměřené zastoupení žen na všech úrovních. Všichni lidé mají právo žít v bezpečí a v ovzduší spolupráce a vzájemnosti.

8. Naším cílem by se měly stát nenásilné vztahy mezilidské, tak také nový, ohleduplný vztah k přírodě, ke tkanivu lidstva, jehož jsme neoddělitelnou součástí.⁵³

⁵³ VĚŠÍNOVÁ-KALIVODOVÁ, E., MAŘÍKOVÁ, H. *Společnost žen a mužů z aspektu gender*. Praha : Open Society Fund Praha, 1999, s. 128.

4. GENDER V ČESKÉM ŠKOLSTVÍ

Jako budoucí pedagogičtí pracovníci nesmíme opomenout vliv genderu ve školní prostředí. Nejvíce genderových stereotypů má své kořeny právě ve školství a těžko se jim lze plně vyvarovat. Největší vliv na formování dítěte ve školním prostředí, nejen z hlediska genderu, nemá samozřejmě nikdo jiný než sám učitel. Na něm záleží, jak bude sestavena jeho výuka a celkový výchovně-vzdělávací proces, aby zajistil rovnost šancí, žádné pohlaví nebylo diskriminováno a naopak se snažil vyvrátit určité předsudky. Protože když tomu bude věřit on sám, budou tomu věřit i samotní žáci. To posílí nejen je, ale posune to i nás, budoucí pedagogické pracovníky. Škola tedy vytváří žákovu genderovou identitu. Hlavním zdrojem socializace ve škole je formální a neformální kurikulum.

- Formální kurikulum: představuje učivo a učebnice
- Neformální kurikulum: týká se například organizace činností ve škole, poměr žen a mužů v řadách vyučujících apod.

„Školám je oficiálně svěřována odpovědnost za to, aby žáci nabývali znalostí a dovedností potřebných k plnění nejrůznějších společenských rolí. Školy tento úkol plní především tak, že nutí žáky absolvovat určité studijní předměty (čtení a psaní, matematiku, dějepis a jiné), označované souhrnně jako formální kurikulum. Zároveň však žákům vštěpují i určité společenské, politické a ekonomické hodnoty. Tato hodnotová sdělení jsou ukryta i v materiálech užívaných při výuce tradičních školních předmětů. Tato hodnotová sdělení tvoří takzvané skryté kurikulum, které působí paralelně s učebním plánem formálním a jehož zastřená povaha mu nikterak neubírá

na významu. Jeho působením se žáci učí nazírat na svět určitým způsobem.⁵⁴

„EU kritizuje Českou republiku za toleranci k rasismu a sexismu a za slabou podporu rovných příležitostí pro ženy a muže. Sexistický a diskriminační přístup můžeme nalézt ve všech oblastech české společnosti- v politice, na pracovním trhu, v médiích, umění a výjimkou není ani školství.“⁵⁵

4.1. Negativní důsledky přesvědčení o přirozené genderové rozdílnosti

„Přesvědčení, že muži a ženy, dívky a chlapci se od sebe od přírody liší, a to ovlivňuje přístup vyučujících vůči žákům a žákyním v procesu výuky. Toto přesvědčení totiž blokuje vyučující v nepředsudečném posuzování dětí, jejich talentu a výkonu a zabraňuje jim pracovat s reálným potenciálem dítěte , ať již chlapce nebo dívky.“⁵⁶

Tedy vyučující má tak jakousi představu o povaze feminity a maskulinity a tím nepracuje se skutečností, ale s určitými zavedenými zvyklostmi a stereotypy. Vyučující je pak přesvědčen, že jsou například chlapci nadanější pro určitý předmět a pokud chlapec chybí v tomto předmětu, vnímá to jako výzvu k tomu, aby mu věnoval větší pozornost. U dívky, pokud má stejně špatné výsledky, znamenají potvrzení stereotypu vyučujícího, že dívky tento většinou dobře nezvládají. Dívka pak na rozdíl od chlapce není vedena k lepším výkonům a vyučující nehledá příčiny nezdaru. Chlapci, protože jim vyučující v tomto předmětu věnuje větší péči,

⁵⁴ RANZETTI, M., CURRAN, D. J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 124.

⁵⁵ JARKOVSKÁ, L. *Gender v českém školství - teorie a praxe*. In DOPITA, M-STANĚK, A. (eds.). *RVP v praxi učitele výchovy k občanství - se zaměřením na potírání rasové a národnostní nesnášenlivosti*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2005, s. 132.

⁵⁶ *Tamtéž*. s. 133.

mají pak následně lepší výsledky a vyučující pak ještě důrazněji přilne na stereotypu, že dívky tento předmět hůře zvládají a nezajímá je.

4.2. Reprodukce genderových nerovností ve školství

Genderové stereotypy jsou tvořeny jednak díky komunikaci mezi učitelem a žákem nebo s vrstevníky a na druhé straně v rovině strukturní. „Školství je produktem společnosti, ve které existuje, a jako takové je konstruováno na základě stejných struktur. Jsou-li ve společnosti znevýhodňovány ženy (mají například nižší status), pak jsou znevýhodňovány i ve školství. Škola představuje pro dítě mikrosvět, často první prostředí mimo rodinu, se kterým se ve svém životě setkává. Škola předává dětem poselství o tom, co to znamená být mužem nebo ženou a jaké pozice mužům a ženám ve společnosti přísluší.“⁵⁷

Tuto skutečnost lze také sledovat například, jaké je obsazení žen a mužů mezi pedagogy, a to podle aprobačí a pozic. Je známo, že čím je nižší vzdělávací stupeň, tím více tuto profesi vykonávají ženy a tím menší je prestiž vyučujícího. Tomu samozřejmě také odpovídá rozdílné platové ohodnocení. „I ve školství berou ženy učitelky zhruba o ¼ nižší platy než muži učitelé. Rozdíl roste s vyšším vzdělávacím stupněm.“⁵⁸ Dalším aspektem ve školství je rozdělení oborů na mužské a ženské. Ženy učí ve většině případů spíše humanitně zaměřené předměty, zatímco muži spíše přírodovědné. Toto uspořádání jistě ovlivní také rozhodování žáků o jejich budoucím povolání. Jejich volba se může setkat s nevolí či údivem okolí, pokud žák zvolí obor, který není tradičně doménou osob stejného pohlaví (dívka se hlásí na informatiku). Ještě častěji většinou žák tuto volbu předem zavrhne, protože nechce nějakým způsobem vybočovat a stát se jakousi

⁵⁷ Tamtéž. s. 136.

⁵⁸ Tamtéž. s. 136.

výjimkou . Zde hraje velkou roli právě učitel, který může žáka podpořit v jeho volbě, ať je jakkoli neobvyklá pro jeho pohlaví. Přispěje tak v důsledku k postupnému snižování oné netradičnosti daného oboru.

„Ačkoli si většina vyučujících myslí, že rozdíl mezi dívkami a chlapci se nedělá, opak je pravdou. Výsledky zahraničních výzkumů odhalily určité tendence, které vykazují interakce učitelů a učitelek s dětmi v závislosti na tom, zda jednají s dívkami či chlapci.“⁵⁹

Jaké je vysvětlení rozdílných přístupů k dívkám a chlapcům? Větší pozornost chlapcům je věnována hlavně kvůli jejich nižší ukázněnosti. Vyučující je více kontrolují, aby nevyrušovali a snaží se jim zadat více náročnějších úkolů, aby udrželi jejich pozornost. Dalším důvodem je pozdější dospívání chlapců než dívek, což má za následek větší tolerance k chybným studijním výkonům chlapců. Velmi zajímavý je poznatek, že dívka, která je mimořádně nadaná a s vysokými studijními ambicemi, má často strach, aby neudělala nějakou chybu ve studiu, protože by pak byla vnímaná jako nedostatečně inteligentní. Vyučující vnímají nedostatečný intelektuální výkon dívky jako výsledek její snížené inteligence. Předpokládá se , že dívky jsou snaživější, více se učí a pokud nějaké učivo nezvládnou, většinou se neočekává zlepšení. Dobré výsledky u dívky jsou hodnoceny jako důsledek pilnosti a ukázněnosti, zatímco u chlapců jako výsledek jejich inteligence.

Zde uvedu příklady autentických výroků vyučujících, které jasně snižují intelekt dívek:

„ To nevdá, že to neumíš, stejně se vdáš.

Chlapci to pochopí, děvčata se to naučí nazpaměť.

Etika, stejně jako filozofie, je předmětem spíše mužským. Škoda, že ve třídě vidím ve třídě pouze dva chlapce.“⁶⁰

⁵⁹ *Tamtéž.* s. 137.

⁶⁰ *Tamtéž.* s. 138.

„Nejdůležitějším faktorem ovlivňujícím pedagogickou komunikaci je však skutečnost, že vyučující sami jsou produktem a součástí generové společnosti. Je nesmírně těžké oprostit se od stereotypů a struktur, v nichž jsme vyrostli, v nichž každodenně žijeme a které nám pomáhají orientovat se ve společnosti. I feministicky orientované pedagožky a pedagogové neustále bojují s tím, že se některým studujícím věnují více a jiným méně a vytváří tak nerovné podmínky, které určité studující znevýhodňují a jiné podporují.“⁶¹

4.3. Úloha školy při potlačování stereotypního myšlení a vyjadřování

Velmi záleží na škole samotné, jaký si zvolí přístup, tedy zda bude žáky podporovat v zarytých stereotypech kladených na mužství a ženství, nebo naopak podporovat jejich vědomí o rovnosti šancí chlapců a dívek. V tom případě však musí dodržovat určitá pravidla a vhodné postupy.

- Učující by se mě měli vyjadřovat k hodnocení a popisování konkrétní osoby a vyvarovat se ustáleným konstatováním o tom, že chlapci a dívky mívají určité vlastnosti. Tedy nezobecňovat určitá stanoviska na dané pohlaví.
- Učující se zaměřují na učební materiály a pomůcky, které podněcují zájem a rovnost šancí pro obě pohlaví. Velmi také záleží na způsobu podání látky učitelem, aby byla přínosná a podněcovala zájem chlapců i děvčat.
- Problémem je také přidělování úkolů a organizace činností. Činnosti by měly být přiděleny, tak aby se předešlo stereotypům, kdy například chlapec diktuje a dívka zapisuje, chlapec pracuje s počítačem a přisedící dívka jen přihlíží a podobně.

⁶¹ *Tamtéž.* s. 138-139.

4.4. Učitelé a učitelky

Je obecně známo, že ve školství výrazně převažují ženy. Konkrétně na základních školách tvoří ženy více než dvě třetiny vyučujících. Toto velké zastoupení žen má velký vliv na to, jak je toto povolání vnímáno společností. Je zajímavé, že toto povolání bylo ve svých původech pouze mužskou parketou. Ještě na konci 19. století tvořily ženy v národních a měšťanských školách pouze jedno procento vyučujících. K postupným změnám dochází, kdy začíná narůstat ženská zaměstnanost, po první světové válce a ještě více razantněji po druhé světové válce. Zvýšené zastoupení žen v pracovní sféře však nezměnilo nároky na ženu s povinnostmi v rodině. Ženy musely zvládat nejen povinnosti v domácnosti a s dětmi, ale i povinnosti pracovní. Určitá povolání pak začala být společností vnímána jako ženská. Učitelství proto bylo veřejností vnímáno z hlediska výhodné pracovní doby a možností práce s dětmi, což je pro ženu přirozené, jako ženské povolání. Důsledkem stoupalo procento zastoupení žen na základních školách na 75% a 50% na středních školách.

➤ **Feminizace učitelství**

Povolání, ve kterém mají ženy převažující zastoupení, je nazýváno feminizovaným. Obvykle se za feminizované povolání označuje to, kde ženy tvoří více než dvě třetiny všech pracovníků a pracovníc. Bylo zjištěno, že povolání, kde začínají převažovat ženy, mění své charakteristiky. Feminizované povolání obvykle ztrácí společenskou prestiž a snižuje se množství finančních prostředků, které jsou dané oblasti poskytovány, včetně průměrné mzdy. Dále dochází k poklesu profesionálních standardů a rozvolňují se pracovní nároky. To zpětně způsobuje zhoršování

pracovních podmínek. Tento proces bylo opakovaně popsán ve vztahu k učitelství.⁶²

Nejvyšší počet žen je v mateřských školách, naopak na vysokých školách převažují spíše muži. Větší procento žen pracuje na školách s humanitním zaměřením, menší na školách technicky orientovaných.

Je třeba se zmínit o důsledcích feminizace ve školství. Díky jednoznačné nevyváženosti mužského a ženského elementu ve školství může vézt k neochotě změnit přístup k profesi, komunikačním rozporům a nejrůznějším konfliktům na pracovišti. I žáci jsou vystaveni feminizovanému vlivu

	MŠ	ZŠ - 1. st.	ZŠ - 2. st.	SŠ	VŠ
ženy	100 % (99,6)	94 %	75 %	55 %	31 %
muži	0 % (0,4)	6 %	25 %	45 %	69 %

Tabulka č 1: Zastoupení žen a mužů podle stupně školy. Zdroj: Statistická ročenka školství Zaměstnanci a mzdové prostředky 2003 (2003). Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. In SMETÁČKOVÁ I., VLKOVÁ, K. *Gender ve škole*. Praha: Otevřená společnost, 2005, s. 74.

4.5. Školní výkony dívek a chlapců

Dalším problémem, který je spjat se školstvím, je stereotypní nahlížení na chlapce a dívky ze strany vyučujících a rozdílná komunikace s chlapci a dívkami. Tím pádem dochází k genderovému zatížení nestejného přístupu k dívkám a chlapcům a upevňuje v nich samotných přesvědčení, že dívky mají jiné schopnosti a určité předpoklady pro jistou činnost než chlapci a také různé postavení ve společnosti.

⁶² SMETÁČKOVÁ, I.; VLKOVÁ, K. (eds.). *Gender ve škole : příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. [Concept Gender at Civics]. Praha : Otevřená společnost, 2005, s. 73.

Dívčám je připisován zájem o lepší výsledky v humanitních a v jazykových předmětech, zatímco u chlapců se předpokládá, že budou preferovat spíše přírodovědné a matematické předměty. Vyučující pak na základě těchto často milných předpovědí rozdílně působí na dívky a chlapce a mohou je podporovat či odrazovat v určitých předmětech. Konkrétně to vypadá tak, že hodnocení mívá často odlišná kritéria, objevují se různé reakce na úspěch či neúspěch, učitelé zadávají různé úkoly, co se týká náročnosti a podobně. Učitelé by se také měli vyvarovat různých zaběhnutých výroků jako „kluci byli vždy více na matematiku“, poněvadž při častém používání podobných stereotypních výroků dochází k zvnitřnění a přijmutí tohoto očekávání ze strany žáků, pak se nelze divit, že žák se snáze smíří z neúspěchem v daném předmětu a nesnaží se adekvátně zlepšit své výsledky.

Příkladem rozdílného přístupu k dívčám a chlapčům, jak ukazují následující tabulky, je školní klasifikace. Je známo, že na základních i středních školách dosahují dívky lepších výsledků než chlapci a to ve všech předmětech.

	dívky	chlapci
Český jazyk	2,47	2,96
Anglický jazyk	2,00	2,42
Matematika	2,55	2,83

Tabulka 1 Průměrné známky dívek a chlapců-7.ročník ZŠ (Zdroj: Průcha, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997.)

	celkem		gymnázia		SOŠ		SOU	
	dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci
Český jazyk	2,32	2,74	1,94	2,41	2,37	2,76	2,61	2,89
Cizí jazyk	2,12	2,36	1,68	1,93	2,20	2,39	2,13	2,60
Matematika	2,61	2,92	2,48	2,46	2,62	2,96	2,88	3,15
Občanská nauka/ZSV	1,54	1,82	1,47	1,85	1,58	1,80	1,58	1,83

Tabulka 2 Průměrné známky dívek a chlapců-4. ročník SŠ (Zdroj: Moravcová-Smetáčková, I., Mičienka, M., Rubánková, P. *Gender v OSZ: porovnání znalostí a dovedností dívek a chlapců v maturitním předmětu OSZ*. Praha: CERMAT, 2002.)

Skutečnost, že dívky mají lepší známky než chlapci, můžeme interpretovat jako důsledek vyšších schopností dívek. Tuto interpretaci však zpochybňují jak samotní vyučující, tak studie, které mapují reálné znalosti a dovednosti dívek a chlapců. Učitelé a učitelky často komentují dívčí školní výsledky podobně, jako to zaznělo v rozhovoru s ředitelkou jedné základní školy: „Holčičky jsou takové hodné a pilné, i to se odráží v jejich jedničkách. Pokud ale po nich chcete nějaké logické myšlení, obvykle neuspějete. Když potom nastoupí obtížnější předměty a učiva je hodně, poměr se obrátí. Bez souvislostí a logiky to nepojmete. Pak najednou začínají být kluci lepší. I když se to třeba v těch známkách ne vždycky projeví.“⁶³ Lepší známky nemusí znamenat lepší výkony, a tedy vyšší schopnosti. Navzdory lepším známkám si dívky mohou ze školy odnášet přesvědčení, že jejich schopnosti nejsou tak velké jako schopnosti chlapců.⁶⁴

Z uvedeného tedy vyplývá komplikovanost školní klasifikace. Pro ověření znalostí žáků na určité škole se využívají různé formy didaktických testů například Scio, Kalibro a CERMAT a podle jejich výsledků dosahují chlapci stejných, dokonce i lepších výsledků než dívky a to ve všech předmětech. A jaké je pravděpodobné vysvětlení těchto výsledků?

1. Testy zkoumají jiné znalosti, než které se žáci učí ve škole.
2. Ve školní klasifikaci není zahrnuta pouze znalost žáka, ale rovněž jeho chování, zájem o předmět, píle a poslušnost a těmi většinou disponují ve větší míře dívky než chlapci.
3. Žáci se musejí v době testování dobře soustředit a častější nižší sebedůvěra dívek může snížit jejich soustředění.

⁶³ Výrok byl zaznamenán v rámci kvalitativního výzkumu pro účely disertační práce o genderově korektním přístupu ke studujícím.

⁶⁴ SMETÁČKOVÁ, I.; VLKOVÁ, K. (eds.). *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. [Concept Gender at Civics]. Praha : Otevřená společnost, 2005, s. 78.

4.6. Genderově senzitivní škola

Jedním ze způsobů, jak zamezit generovým stereotypům a naopak podporovat rovnost šancí pro obě pohlaví, je škola. Pokud se na to podíváme z pohledu školství, představuje rovnost šancí především možnost zvolit si takové navazující vzdělání, které odpovídá dispozicím, které máme. A to také i případě, že je tato budoucí vzdělávací dráha známa jako vhodnější a častější pro opačné pohlaví. Dívka s nadáním a zájmem o výpočetní techniku by měla být podporována v rozhodnutí studovat tento obor i na střední či vysoké škole a také pokud si přeje chlapec stát se učitelem v mateřské školce, měl by být taktéž podporován a nebyť zrazován výroky, které pochybují o jeho mužnosti. Situace je taková, že každý učitel žijící v určité společnosti je pod určitým tlakem stereotypů a musí na sobě dlouhodobě pracovat, aby tomu tak nebylo. Protože genderově senzitivní školu netvoří nikdo jiný než právě učitelé sami.

Má-li být škola genderově senzitivním místem, je třeba následujících kroků:

1. Vyučující musí začít používat genderově korektní a citlivý způsob vedení výuky a výchovy tak, aby byli rovnocenně respektováni, podporováni a rozvíjeni všichni žáci a žákyně.
2. Vyučující má mít k dispozici moderní učební pomůcky, které ukazují ženy a muže jako rovnocenné bytosti a které vyzdvihují hodnotu individuálních dispozic nad společenská očekávání spojená s generovými rolemi.⁶⁵
3. Probíhá výběr a přijímání nových učitelek a učitelů bez vlivu genderových stereotypů, tj. například nepředpokládá se automaticky, že muži nejsou vhodní pro učitelství na 1. stupni.

⁶⁵ SMETÁČKOVÁ, I.; VLKOVÁ, K. (eds.). *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. [Concept Gender at Civics]. Praha : Otevřená společnost, 2005, s. 79.

4. Genderová perspektiva v celé výuce: ve všech vzdělávacích oblastech a oborech je učivo představováno mimo jiné z genderové perspektivy, která zahrnuje uvědomování si vlivu genderových stereotypů na dané téma a jeho dopady z genderového hlediska (např. genderově citlivé zdůvodnění nerovnoměrného počtu významných vědců a vědkyň ve fyzice); výkladové a procvičovací příklady jsou voleny s ohledem na genderovou citlivost (např. postavy v matematických slovních úlohách bývají chlapci i dívky).
5. Prohlubování genderové citlivosti: systematická podpora vyučujících studujících v prohlubování je jich genderové citlivosti (např. účast na vzdělávacích kurzech , hospitační aktivity, projektové dny atd.).⁶⁶

⁶⁶ SMETÁČKOVÁ I. (ed.) *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 50.

5. GENDER V UČEBNICÍCH

Učebnice patří k nejvýznamnějším zdrojům pro práci žáka ve škole i pro domácí přípravu. Bohužel jsou to právě učebnice, které nepodporují genderovou rovnost, naopak velmi často spíše umocňují generové stereotypy. Jak žáci a žákyně porozumí danému předmětu a jak jej vnímají celkově ovlivňuje řada faktorů v učebnici a to zejména zvolené informace, formulace textů, obrazový materiál a vůbec celkový způsob podání učiva. Některé učebnice jsou však svojí prezentací obsahu budí dojem, jakoby vyhovovaly pouze jedné skupině pohlaví. Škola, která vybírá učebnici, by se měla zaměřit nejen na obsah učiva, vhodnost prezentace pro určitou věkovou skupinu a didaktické postupy, ale neměla by opomíjet vhodnost učebnice z hlediska generové rovnosti.

Genderově nerovné vzory nacházíme v učebnicích v mnoha částech. Například v textu učebnice, výkladu témat, příkladech situací, v ilustracích a mnoha dalších. Muži a ženy jsou zobrazeni často v situacích, které jsou jim stereotypně připisovány, například žena pracující v kuchyni starající se o děti a muž něco kutí v dílně či v garáži. Uplatňují se typy příkladů, které jsou z prostředí bližšího spíše pro jednu skupinu žáků.

5.1. Kritéria výběru učebnice bez genderových stereotypů

Učebnice mají moc přispět k legitimizaci genderového uspořádání společnosti a vytvořit z něj normu, kterou žáci a žákyně přijímají za svou a nadále se k ní vztahují při posuzování světa, jež vnímají kolem sebe, a hledání vlastního místa v něm. Jak bylo doloženo, i didakticky a odborně kvalitní učebnice může z genderového hlediska zahrnovat řadu rizik. Vždy když začínáme pracovat s novou učebnicí, měli bychom provést její

genderový rozbor.⁶⁷ Učitelé by měli mít možnost orientovat se podle určitého návodu, který ukáže, zda je učebnice generově zatížená a tedy nepřilíš vhodná pro zařazení do výuky.

1. Výběr učiva: Důležitým kritériem je dostatečně komplexní, plastický a mnohvrstevný obraz světa, který učebnice podává, témata by měly respektovat všechny sociální skupiny a samozřejmě respektují generový aspekt, to znamená stejný podíl účasti žen a mužů v dané oblasti, podíl obou pohlaví na vývoji v této oblasti, ale i důsledky tohoto vývoje pro obě skupiny.

2. Zobrazování žen a mužů v učivu: Učebnice ukazuje žákům i alternativní životný styly, nejedná se pouze o tradiční znázornění žen v domácnosti a muži jako představitelé vlivu a moci. Generově senzitivní učebnice také ukazuje ženy a muže pracující v oblastech, které obvykle nebývají s muži nebo ženami spojovány a vysvětluje důvody neúčasti nebo nečinnosti žen a mužů v určitých společenských sektorech. Učebnice se zaměřuje na heterogenní rozdíly mezi jednotlivci a neaplikuje je obecně na celé skupiny jako dva rozdílné celky.

3. Doprovodné ilustrace: Mělo by být samozřejmostí zastoupení dívek i chlapců, žen i mužů na různých ilustracích v učebnici a to ve srovnatelných situacích, například muž který vaří, žena řídící automobil. Ilustrace tedy nezobrazují oblasti spjaté stereotypně se ženami jenom ženami jako například práce v domácnosti, móda, učitelky a naopak sféry majetku a moci pouze muži například ředitele firmy, letce, policistu apod.

4. Příklady pro výklad a procvičování učiva: Učivo je vysvětlováno několika různými příklady, které budou pochopitelné pro dívky i chlapce. V příkladech vystupují stejným dílem jak chlapci tak dívky. Způsob

⁶⁷ SMETÁČKOVÁ, I., VALDROVÁ, J. Učivo a učebnice. In SMETÁČKOVÁ, I. (ed.). *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha : Otevřená společnost, 2006, s. 29.

uvádění příkladů nevede k posilování stereotypních představ o ženách a mužích, nepodporují předsudky o citlivosti a bezradnosti dívek a racionálním uvažováním chlapců, kteří si vědí vždy rady.

5. Jazykový popis: Učebnice má používat vhodná označení pro popisované sociální skupiny, vyhýbat se citově zabarveným označením pro genderově citlivá témata, nespojovat určité pohlaví se zažitými předsudky a významy a také neargumentovat různými příslovími a pořekadly, které se týkají žen a mužů a tím potvrzují generové stereotypy.

5.2. Genderově korektní učebnice

Učebnice, které nepodporují genderové stereotypy by měly splňovat následující nároky:

1. Učebnice je názorově otevřená a pestrá. Nahlíží na témata z různých úhlů pohledů a předkládá i protichůdné poznatky.
2. Učebnice představuje všechna relevantní témata, žádná podstatná témata neopomíjí a všechna nahlíží s respektem. Věnuje se souvislostem, které obsahují genderový aspekt.
3. Učebnice ukazuje různé životní styly žen a mužů, včetně různých sexuálních orientací. Neprezentuje ženy pouze v tradičním spojení s domácností a muže s veřejnou sférou, nýbrž zdůrazňuje šířku možných uplatnění v návaznosti na individuální dispozice a zájmy.
4. Učebnice využívá pro výklad učiva větší množství příkladů z různých oblastí každodenního života.
5. Příklady a ilustrace používané v učebnicích věnují stejný prostor ženám i mužům, zobrazují je v různých a srovnatelných situacích, neodkazují je výhradně do oblastí, které jsou stereotypně spojovány s ženami či s muži.

6. Učebnice oslovuje stejnou měrou dívky i chlapce, nepoužívá nadměrně často generické maskulinum a vyhýbá se jazykovým klišé týkajícím se žen a mužů.⁶⁸

⁶⁸ SMETÁČKOVÁ, I., VALDROVÁ, J. Učivo a učebnice. In SMETÁČKOVÁ, I. (ed.). *Gender ve škole : příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha : Otevřená společnost, 2006, s.30.

II PRAKTICKÁ ČÁST

Cílem praktické části je posouzení genderové korektnosti učebnic občanské výchovy, které se dnes velmi často používají v hodinách občanské výchovy na základních školách. Jako vzory pro posouzení genderového zatížení byly vybrány následující učebnice: Řada učebnic Občanská výchova pro (6., 7., 8., 9.) ročník ZŠ a víceletá gymnázia (*Hrachovcová, M. a kol.*) dále soubor učebnic Občanská výchova, Rodinná výchova - učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia (6., 7., 8, 9) (*Janošková, D., Ondráčková, M., Čábalová, D.*) a Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy (*Fischerová, D. a kolektiv*).

1. VÝBĚR UČEBNIC

Pro následující posouzení učebnic z generového hlediska byly použity učebnice, které se velmi často používají v hodinách občanské výchovy na druhém stupni základních škol. Byly zvoleny takové učebnice, které se od sebe liší způsobem zprostředkování informací vhodné pro výuku, liší se ve výběru příkladů, výběru ilustrací atd. Protože se jedná o učebnice, které jsou určeny různým ročníkům základní školy, budou učebnice posuzovány z hlediska genderového zatížení pro druhý stupeň celkově, nebude tedy posouzena vhodnost učebnice pro daný ročník.

1.1. Občanská výchova pro (6., 7., 8., 9.) ročník ZŠ a víceletá gymnázia (Hrachovcová, M. a kol.)

Jako první model učebnice jsme zvolili řadu učebnic učebnici s názvem *Občanská výchova pro (6., 7., 8., 9.) ročník ZŠ a víceletá gymnázia (Hrachovcová, M. a kol.)* Tato řada učebnic je výsledkem práce skupiny učitelů, která trvala několik let. Učebnice jsou rozděleny na soubory, které jsou orientované tematicky. Základem je vytvoření rovnováhy mezi výchovou a poznáním, kdy žákům je dán veliký prostor pro samostatnou práci, která umožňuje žákům vytvořit si vlastní názory a postoje k určitým problematikám. Najdeme zde velké množství úkolů a nápadů k práci. Učivo v učebnicích pro jednotlivé ročníky odpovídá osnovám předepsaným pro učivo občanské výchovy pro 6.-9. ročníky základních škol. Pro pedagogy jsou zároveň určeny metodické příručky k učebnicím jednotlivých ročníků. Jejich obsahem je jsou zejména rozšiřující informace, klíče, řešení jednotlivých úkolů, odkazy na literaturu a podobně.



Obr. č. 3 Ukázky učebnic Občanská výchova pro 6., 7., 8., a 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia (Hrachovcová, M. a kol.)

1.2. Občanská výchova, Rodinná výchova - učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia (6., 7., 8., 9.) (Janošková, D., Ondráčková, M., Čábalová, D.)

Jako druhý model byla zvolena řada učebnic Občanská výchova, Rodinná výchova (6., 7., 8., 9.) pro ZŠ a VG (Janošková D., Ondráčková M., Čábalová D.), která se momentálně používá ve školách velmi často. I já jsem s ní pracovala na mých praxích, proto ji mohu ještě lépe posoudit.

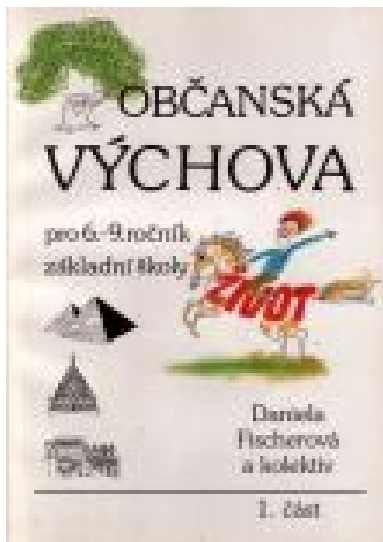
Jednotlivé ročníkové učebnice jsou sestaveny tak, že jedna polovina učebnice se zabývá občanskou výchovou a druhá polovina je věnována rodinné výchově, což je uvedeno již v názvu učebnic. Je tak umožněna vazba mezi oběma předměty, není opomenuta ani vnější integrace na ostatní předměty, které se vyučují na základních školách a víceletých gymnáziích. Učebnice odpovídají záměrům Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Učebnice kladou důraz zejména na aktivitu žáků. Nabízí různé didaktické hry. Co přidává učebnicím na atraktivitě je velké množství fotografií a ilustrací. Hlavní (základní) text, vycházející z osnov, je doplněn vedlejším textem na liště, což posiluje mezipředmětové vazby.



Obr. č. 4 Ukázky učebnic *Občanská výchova, Rodinná výchova* - učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia (6., 7., 8., 9.) (Janošková, D., Ondráčková, M., Čábalová, D.)

1.3. Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy (Daniela Fischerová a kol.)

Do třetice byla vybrána učebnice, která je koncipovaná odlišně od předchozích učebnic. Jedná se o učebnici, která je určena pro všechny ročníky od šesté do deváté třídy a je sestavena formou příběhů a pohádek, které mají jednoduchou a srozumitelnou formou přiblížit žákům dané učivo. Vyhází však také z osnov pro ZŠ, zahrnuje oblast etickou, náboženskou, oblast vědy, psychologie, ekologie a mnohé další. Učebnici bych však spíše zařadila jako doplňující pro výuku, vedle hlavní učebnice. Myslím, že informace v ní jsou příliš „zaobaleny“ v příbězích. Chybí zde mnoho námětů, úkolů, podpora samostatné aktivity žáků, jejich motivace a zájmu o předmět občanské výchovy. Nenajdeme zde také dostatečné množství ilustrací, zejména fotografií. Na první pohled učebnice působí jako jeden velký text, který žáka spíše odradí než zaujme.



Obr. č. 4 Ukázka učebnice *Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy* (Daniela Fischerová a kol.)

Všechny tři tituly učebnic jsou dnes využívány v hodinách občanské výchovy. Každá z učebnic však prezentuje učivo v určitých ohledech jiným způsobem a má své specifické charakteristiky.

2. ZÁSADY GENDEROVÉHO POSOUZENÍ UČEBNIC

Pro stanovení zásad, podle kterých bylo provedeno posouzení učebnic z genderové perspektivy jsem vycházela z kritérií, která jsou uvedena na internetových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Posouzení pak vycházelo z těchto uvedených oblastí:

- Výběr učiva
- Zobrazování žen a mužů v učivu
- Doprovodné ilustrace využívající žen a mužů
- Příklady pro výklad a procvičování učiva
- Jazykový popis⁶⁹

⁶⁹ *Pomůcka pro posuzování genderové korektnosti učebnic – doporučené otázky* [online]. c2006, Poslední aktualizace nezjištěno [cit. 2009-04-02]. Dostupné z WWW: < <http://www.msmt.cz/>>.

3. VÝSLEDKY POSOUZENÍ UČEBNIC Z GENDEROVÉ PERSPEKTIVY

3.1. Výběr učiva

Všechny tři posuzované tituly učebnic vycházejí z učebních osnov stanovených pro občanskou výchovu základní školy. Nejprve zhodnotíme řadu učebnic Občanská výchova pro 6. (7., 8., 9.) ročník ZŠ a víceletá gymnázia (*Hrachovcová, M. a kol.*). Učebnice svým obsahem odpovídá úrovni žáka daného ročníku. V kapitole Naše škola (6. ročník) ihned narazíme na několik genderových zatížení a to zejména v tematických ilustracích různých druhů zaměstnání. Na obrázcích vystupovaly pouze ženy jako učitelka, uklízečka, kuchařka, sekretářka, kdežto lékař, architekt, počítačový expert byl na obrázku vždy mužského pohlaví. V další kapitole s názvem rodina se setkáme s dalšími stereotypy a to opět zejména na obrázcích, kde je jen žena vyobrazena jako pečovatelka o rodinu, nesoucí těžký nákup a starající se o děti. I děti jsou zde zobrazeny odlišně dle pohlaví. Dívky na obrázcích vystupují jako hlásící se ve škole a snaživé a kluci jako sportující, peroucí se, s nezájmem o učivo ve škole. V učebnici určené pro 7. ročník nalezneme také několik příkladů generového zatížení. A to zejména na ilustracích, které zobrazují ženy jako hospodyně, pečovatelky, starající se o děti, dívky zajímající se módu, muži jsou zobrazováni jako sportovci, úředníci, nechávající se obstarávat od žen. Na druhou stranu v kapitole 6 nalezneme obrázky významných osobností České republiky. I když jsou zde ve větší zastoupení muži, nalezneme zde i několik slavných žen. V učebnici určené pro 8. ročník se projevuje nerovnost nejvíce v ilustracích a to vyobrazením žen a mužů v typických povoláních pro muže a ženy (učitelka, policista, soudce, podnikatel. Spousta ilustrací zde však zobrazuje lásku mezi mužem a ženou, spokojenou rodinu a lásku a vzájemnou pomoc mezi staršími manželskými

páry. V učebnici pro 9. ročník naopak nacházíme spoustu obrázků, které zobrazují ženy jako úspěšné podnikatelky, lékařky apod. Tedy nemůžeme říci, že by ve všech řadách a byly podporovány genderové stereotypy. Koncepce učiva v celé řadě učebnic navržena tak, aby zaujala rovnocenně obě strany, je zde spousta křížovek a rébusů, samostatných úkolů, které zaujmou více chlapce, dívky zaujmou zajímavé texty a motta k tématům. Celkově bych až na některé ilustrace hodnotila, co se výběru učiva týče, jako vyhovující a přínosnou pro chlapce i dívky.

Druhý model, řada učebnic *Občanská výchova, Rodinná výchova* (6., 7., 8., 9.) pro ZŠ a VG (*Janošková D., Ondráčková M., Čábalová D.*), je pro děti o to lákavější svojí barevností, pestrostí a výběrem témat, z nichž některá budou zajímavější pro chlapce, ale najde se spousta témat, které budou bavit i dívky. Učebnice jsou koncipovány tak, aby hlavní aktivita spočívala na samotných žácích a žákyních. Je zde spousta úkolů k vyhledání mimo školu a které někdy souvisí spíše s jiným předmětem než z OV, a tak dochází k důležitým mezipředmětovým vazbám a naučení se větší samostatnosti žáků. Také se nedá říci, že by zde byly genderově zatěžující texty či ilustrace.

Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy (Fischerová, D. a kol.) působí spíše jako čítanka než jako komplexní učebnice vhodná pro výuku OV. Jedná se o vybrané texty k vybraným tématům jako například Andorra, Srdce, Mozek, O přátelství a podobně. Teorii k učení najdeme až v kapitolách, které jsou věnovány drogám a lidské společnosti. Učebnice působí jako jeden velký text, nenajdeme zde příliš mnoho ilustrací, což obě pohlaví spíše odrazuje s knihou pracovat.

3.2. Zobrazení žen a mužů v učivu

Nyní se zaměříme na posouzení rovnocenného zastoupení žen/mužů, dívek/chlapců v učebnicích, jestli jsou ženy zobrazovány a popisovány jako stejně kompetentní, mající stejné hodnoty a snažící se o vzájemnou spolupráci.

V řadě učebnic *Hrachovcové a kol.* je zastoupení dívek a chlapců v rovnocenné míře, problém nastává v častém používání generického maskulina například „desatero dobrého starosty“, „být tak ředitelem“. Dalším příkladem je tabulka, do které žáci mají doplnit významné osobnosti. Tím, že jsou už dopředu napsány skupiny známých osobností v maskulinu (vědci, vynálezci, umělci, sportovci), jako by se dopředu předpokládalo, že se budou doplňovat pouze slavní muži a ženy budou v tomto ohledu opomíjeny.

Druhý model, řada učebnic od *Janoškové D., Ondráčkové M., Čábalové D.*), je tak pestrý, že jen stěží zde nalezneme genderovou diskriminaci. Pouze se objevují klasické stereotypní připisování nejrůznějších povolání mužům nebo ženám (lékař, uklízečka, taxikář, kuchařka...). Dívky a chlapci jsou zde zobrazováni a oslovováni v rovnocenném zastoupení, nenalezneme zde vyloženě „souboj pohlaví“, najdeme zde tolik podnětů k aktivitám, že se najdou ty, které zaujmou spíše dívky a některé naopak chlapce. Na ilustracích si často obě pohlaví vzájemně pomáhají a podporují se, což také posiluje pocit vzájemného souladu a doplňování obou stran, nikoliv boj a diskriminaci jednoho pohlaví.

Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy (*Fischerová, D. a kol.*) příliš neoslovuje chlapce a dívky, nenalezneme zde dostatečné množství aktivit, které by mohly pomáhat realizovat zájmy, aktivity a vzájemnou spolupráci obou pohlaví. Ilustrace jsou spíše abstraktního rázu, jakoby „pohádkově“ laděné, vzbuzující spíše fantazii, než aby měly nějaký

konkrétní smysl. Dá se říci, že ani jedno z pohlaví v této učebnici nenachází samo sebe, ani žádné velké podněty pro zájem o daný předmět.

3.3. Doprovodné ilustrace využívající žen a mužů

Ilustrace či doprovodné fotografie by neměly chybět v žádné učebnici, zejména určené pro základní školy. Mají totiž velký vliv na žákovu pozornost, jsou prvními, čeho si dítě v učebnici všimne a mohou velmi posílit nebo naopak zchladit zájem o daný předmět. Soustředili jsme se v učebnicích na fakt, zda jsou ženy i muži zastoupeni ve srovnatelných pozicích (muž i žena vaří apod.) a jestli ilustrace neodkazují do oblastí stereotypně spojovaných se ženami (péče o děti, učitelky, kadeřnice) a muže ve sférách dominantních pozic (ředitel firmy).

V případě učebnic *Hrachovcové, M. a kol.* jsou ilustrace popsány již v kapitole 3.1., tedy v tomto ohledu není učebnice naprosto neovlivněna genderem. Co se týká učebnic od *Janoškové D., Ondráčkové M., Čábalové D.* , vedou si o poznání lépe. Nejen, že jsou ilustrace velmi pestré a zajímavé, ale najdeme zde spoustu kvalitních fotografií a rozhodně nezobrazují ženy a muže ve stereotypních pozicích. Naopak jsou obrázky voleny spíše tak, aby působily neutrálně a nediskriminovaly jedno z pohlaví. V posledním vzorku učebnice (*Fischerová, D.*), jak už bylo uvedeno, ilustrace mají spíše umělecký dojem a nezobrazují ženy a muže v konkrétních pozicích či činnostech.

3.4. Jazykový popis

Zde se budeme zajímat, zda jednotlivé učebnice nepodléhají různým jazykovým klišé zaměřeným na ženy a muže, zda se vyhýbají citovému

zabarvení při popisu genderově zaměřených témat a zda nevyužívají různých úsloví a pořekadel, která jsou dnes již tradičně zakotvena.

V případě učebnic od *Hrachovcové, M. a kol.* můžeme nalézt ustálený stereotyp v tématu, který se týká příchodu jara (6. ročník). V úvodu je metaforicky popsán příchod jara. A za tím následuje poznámka, že klukům se zdá tento úvod příliš pohádkový a vůbec mimo jejich svět. Jinak se zde objevují oslovení zejména maskulinní (spolužák). Jiné další jazykové stereotypy v podobě pořekadel a jiných klišé zde nenacházíme.

Učebnice od *Janoškové D., Ondráčkové M., Čábalové D* působí v případě genderu jazykově nezaujatě. Líbí se mi oslovení, které se zaměřuje na obě pohlaví jako například „dostala(a) jsi ve škole pochvalu...“.

V učebnici od *Fischerové, D. a kol.* jsou ve většině případů hlavními aktéry muži nebo chlapci, což mohou některé dívky vnímat jako nespravedlivé a mohou se cítit nedoceny. V tomto zcela určitě chybí genderová rovnováha. Na druhou stranu, co se týká oslovení v různých úkolech, autorka vždy používá 2. pád množného čísla („...všimli jste si, rozdělte se...“) a tím oslovuje všechny bez rozdílu. Sada učebnic od *Janoškové D., Ondráčkové M., Čábalové D* zde vychází jako nejvhodnější pro potírání genderových předsudků.

3.5. Shrnutí posouzení učebnic

Z předchozího posouzení nám vyplývá, že jako nejvhodnější varianta pro výuku se nám jeví řada učebnic *Občanská výchova, Rodinná výchova* - učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia (6., 7., 8., 9.), (*Janošková, D., Ondráčková, M., Čábalová, D.*) Jistě zde najdeme pár prvků, které se vylučují s genderovou senzitivou, ale tyto prvky jsou tak zanedbatelné ke kvalitě učebnic jako celku. Učebnice naopak zobrazují ženy a muže jako

sobě rovnocenné a snaží se spíše narušovat vzájemné bariéry a předsudky. Nelze také opomenout atraktivnost učebnic díky své modernosti a spoustou námětů a barevných ilustrací zajímavých pro obě pohlaví.

Na druhé místo bezesporu patří řada učebnic *Občanská výchova* pro 6. (7., 8., 9.) ročník ZŠ a víceletá gymnázia (*Hrachovcová, M. a kol.*), která už má sice nedostatků více, co se týká genderové perspektivy, ale stále se jeví jako vhodná a přínosná pro obě pohlaví. Je velmi detailně a systematicky propracována a témata jsou přínosná pro obě pohlaví. Bohužel jí chybí tolik žádaná barevnost, kterou oceňují obě skupiny, zejména však dívky. O třetí učebnici s názvem *Občanská výchova* pro 6.-9. ročník základní školy od *Fischerové, D a kol.* se nedá říci, že by byla přímo nevhodná do výuky, avšak co se týká genderového posouzení učebnic, vede si nejhůře.

Nesmíme opomenout, že i kdybychom pracovali s učebnicí, která je genderově maximálně citlivá, záleží velmi na vyučujícím, jaké má postoje a názory, zda sám nepoužívá nevhodná přirovnání a není pod vlivem genderových stereotypů. Naopak, pokud má učebnice určité stereotypní zatížení, například na některé z ilustrací či v části textu, neměly by zůstat bez komentáře. Vhodná by byla aktivita formou diskuze s dětmi.

ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se zabývala vymezením pojmu gender a s ním související terminologií a tematikou. Protože jsem studentkou učitelství a v budoucnu budu působit jako vyučující občanské výchovy na základních školách druhého stupně, přirozeně se zajímám nejen o výběr kvalitních učebnic do mých hodin, ale také o prevenci genderových stereotypů, které si děti přinesou zakotveny již z primární výchovy z vlastní rodiny. Z uvedeného posouzení učebnic vyplývá, že ani dnešní moderní učebnice se plně nevyhnou genderovým stereotypům ať už v samotném učebním textu, ilustracích, uváděním příkladů či oslovování žáků a žákyň. Mnozí autoři učebnic, a pak ani samotní učitelé, si mnohdy neuvědomují, že způsob prezentace žen a mužů v učebnicích, ale také to, jak se k této problematice staví sám vyučující, tedy zda se snaží nejen zabránit těmto předsudkům a dokonce se snaží o zlepšení situace, vytváří celou řadu postojů a názorů dívek a chlapců k této problematice a tím si vytvářejí vlastní identitu. Pokud autorům učebnic a vyučujícím není tato problematika lhostejná, v dospělosti těchto dětí to vypadá tak, že jim nejsou lhostejné nejrůznější násilí páchané na ženách, mnohé diskriminace ať už na pracovním poli nebo ve vlastní rodině. Uvědomí si, že již ve škole pochopily, že tyto diskriminační předsudky a násilí v žádném případě nejsou v pořádku a neměly by si je nechat líbit, naopak se nebát proti nim ostře vystoupit a být hrdí, že jsou právě ženou nebo právě mužem.

LITERATURA

FAFEJTA, M. *Úvod do sociologie pohlaví a sexuality*. Věrovany: Nakladatelství Jan Piskiewicz, 2004, ISBN: 80-86768-06-6

FISCHEROVÁ, D. a kolektiv. *Občanská výchova pro 6.-9.ročník základní školy*. Praha: SPN, 1994. ISBN 80-04-26593-6.

Gender, rovné příležitosti, výzkum (ISSN 1213-0028) – časopis oddělení Gender & sociologie vydává Sociologický ústav Akademie věd České republiky.

HRACHOVCOVÁ, M., BEZCHLEBOVÁ, M. a kolektiv. *Občanská výchova pro 6. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002. ISBN 80-7182-137-3.

HRACHOVCOVÁ, M., BEZCHLEBOVÁ, M. a kolektiv. *Občanská výchova pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 1998. ISBN 80-7182-043-1.

HRACHOVCOVÁ, M., BEZCHLEBOVÁ, M. a kolektiv. *Občanská výchova pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 1999. ISBN 80-7182-062-8.

HRACHOVCOVÁ, M., BEZCHLEBOVÁ, M. a kolektiv. *Občanská výchova pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2000. ISBN 80-7182-093-8

JANOŠKOVÁ, D., ONDRÁČKOVÁ, M., ČÁBALOVÁ, D. *Občanská výchova s blokem Rodinná výchova: pro 6. ročník základní školy a primu víceletého gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2003. ISBN 80-7238-207-1.

JANOŠKOVÁ, D., ONDRÁČKOVÁ, M., ČÁBALOVÁ, D. *Občanská výchova 7; Rodinná výchova 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2004. ISBN 80-7238-325-6.

JANOŠKOVÁ, D., ONDRÁČKOVÁ, M., ČÁBALOVÁ, D. *Občanská výchova 8; Rodinná výchova 8: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-7238-393-0

JANOŠKOVÁ, D., ONDRÁČKOVÁ, M., ČÁBALOVÁ, D. *Občanská výchova 8; Rodinná výchova 8 : učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2006 ISBN 80-7238-528-3

JARKOVSKÁ, L. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělávání*. Brno: Nesehnutí, 2003. ISBN 80-903228-2-4.

JARKOVSKÁ, L. *Gender v českém školství - teorie a praxe*. In DOPITA, M.-STANĚK, A. (eds.). *RVP v praxi učitele výchovy k občanství se zaměřením na potírání rasové a národnostní nesnášenlivosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1250-0.

JARKOVSKÁ, L. Proč se nám stále někdo snaží namluvit, že muži jsou z Marsu a ženy z Venuše? Gender, genderová socializace a její role v pedagogice. In ASSENZA, D. (ed.). *Příprava na globalizaci, 3. díl*. Olomouc: Centrum inovativního vzdělávání, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 2007, s. 87-106. ISBN 978-80-903654-2-1.

MERTON, R. K. *Studie ze sociologické teorie*. Vyd. 1. Praha : Sociologické nakladatelství (SLON), 2000. 285 s. ISBN 80-85850-92-3.

OAKLEY, A. *Pohlaví, gender, a společnost*. Praha: Portál, 2000. ISBN 8071784036

PLESKOVÁ, K., FRANK, P., BOSÁKOVÁ, M., KUGLEROVÁ, D. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů*. Brno : Nesehnutí, 2008. ISBN 978-8087217-01-6.

RANZETTI, M., CURRAN, D. J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003. s.642. ISBN 8024605252

SMETÁČKOVÁ I. (ed.) *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007. ISBN 978-80-87110-01-0.

SMETÁČKOVÁ, I.; VLKOVÁ, K. (eds.). *Gender ve škole : příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, 2005. ISBN 80-903331-2-5.

SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006. ISBN 80-903331-5-X.

VĚŠÍNOVÁ-KALIVODOVÁ, E., MAŘÍKOVÁ, H. *Společnost žen a mužů z aspektu gender*. Praha: Open Society Fund Praha, 1999.

..

INTERNETOVÉ ZDROJE

- 1) *Co je domácí násilí* [online]. c2007, Poslední aktualizace nezjištěno [cit. 2009-04-02]. Dostupné z WWW: <<http://www.stopnasili.cz>>
- 2) *Formy domácího násilí* [online]. c2007, Poslední aktualizace nezjištěno [cit. 2009-04-02]. Dostupné z WWW: <<http://www.stopnasili.cz>>
- 3) *Pomůcka pro posuzování genderové korektnosti učebnic – doporučené otázky* [online]. c2006, Poslední aktualizace nezjištěno [cit. 2009-04-02]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/>>.
- 4) *Gender a sociologie* [online]. Poslední aktualizace nezjištěno [cit. 2009-03-26]. Dostupné z WWW: <<http://www.genderonline.cz>>.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Vladimíra Němcová
Katedra:	Společenských věd
Vedoucí práce:	Mgr. Miroslav DOPITA, Ph.D.
Rok obhajoby:	2009

Název práce:	GENDER V ČESKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH
Název v angličtině:	GENDER IN THE CZECH PRIMARY SCHOOLS
Anotace práce:	Hlavním cílem diplomové práce je analýza některých učebnic podle genderového zatížení, zjištění genderové korektnosti a uvážení o vhodnosti zařazení těchto učebnic do výuky OV. Teoretická část je věnována obecnému vymezení pojmu gender a s ním souvisejícím pojmoslovím. Praktická část se pak zabývá samotným posouzením a vyhodnocením některých učebnic občanské výchovy určených pro 2. stupeň základní školy z pohledu gender.
Klíčová slova:	Gender, sociální učení, pohlaví, konstruktivismus, sebenaplňující se proroctví, genderová role, genderové stereotypy, doing gender, gender studies, gender mainstreaming, genderová diskriminace, násilí páchané na ženách, gender a školství, feminizace učitelství, gender v učebnicích.

Anotace v angličtině:	The main aim of my diploma thesis is the analysis of some textbooks as far as the gender itself is involved, finding the gender correctness and considering the suitability of using these textbooks during the lessons of civics. The theoretical part includes explaining the term 'gender' generally in relation to conception concerning words. The practical part of my diploma thesis focuses on the assessment and evaluation of some civics textbooks aimed at lower secondary schools from the point of view of gender.
Klíčová slova v angličtině:	Gender, social studying, constructivism, self-accomplishment prophecy, role of the gender, gender stereotypes, doing gender, gender studies, gender mainstreaming, gender discrimination, women violence, gender and school system, pedagogy feminism, gender used in textbooks.
Přílohy vázané v práci:	
Rozsah práce:	79
Jazyk práce:	čeština