



Diplomová práce

Genderově citlivé vzdělávání v českém školství

Studijní program:

N0114A300106 Učitelství pro střední školy a 2.
stupeň základních škol

Studijní obory:

Anglický jazyk
Základy společenských věd

Autor práce:

Bc. Natálie Picková

Vedoucí práce:

PhDr. Lenka Václavíková, Ph.D.
Katedra filosofie

Liberec 2023



Zadání diplomové práce

Genderově citlivé vzdělávání v českém školství

<i>Jméno a příjmení:</i>	Bc. Natálie Picková
<i>Osobní číslo:</i>	P20000870
<i>Studijní program:</i>	N0114A300106 Učitelství pro střední školy a 2. stupeň základních škol
<i>Specializace:</i>	Anglický jazyk Základy společenských věd
<i>Zadávací katedra:</i>	Katedra filosofie
<i>Akademický rok:</i>	2021/2022

Zásady pro vypracování:

Diplomová práce se bude věnovat genderově citlivému vzdělávání a působení genderových stereotypů na utváření dětské identity. Studentka v diplomové práci objasní principy genderově citlivé pedagogiky, jejíž využití v praxi může zlepšit kvalitu poskytovaného vzdělávání v českých školách. V první části budou vysvětleny klíčové koncepty, které jsou nezbytné pro chápání této problematiky. V další části se studentka bude věnovat genderu a genderovým stereotypům ve škole. Stěžejní část diplomové práce se bude zabývat principy genderově citlivého vzdělávání se zaměřením jak na žáky, tak učitele a rodiče. Významná část práce bude také zasvěcena genderově citlivému jazyku. Studentka se opře o dostupnou literaturu ze sociologické, pedagogické a psychologické oblasti, bude pracovat samostatně a bude se řídit metodickými a organizačními pokyny vedoucí práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

tištěná/elektronická

Jazyk práce:

čeština

Seznam odborné literatury:

Babanová, A.; Miškolci, J. Genderově citlivá výchova: Kde začít? Praha: Žába na prameni, 2007. ISBN 978-80-239-8798-0 Jarkovská, L. Gender před tabulí: etnografický výzkum genderové reprodukce v každodennosti školní třídy. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2013. ISBN 9788074191190 Krišová, D. (2019). Genderově citlivé vzdělávání jako prostředek k vytváření inkluzivního školního prostředí: Porovnání situace v České republice, Rakousku a Maďarsku. Sociální pedagogika/Social Education, 7(2), 32-46. <https://doi.org/10.7441/soced.2019.07.02.02> Renzetti, Claire M. a Curran, Daniel J. Ženy, muži a společnost. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0525-2 Smetáčková, I. Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy. Praha: Sociologické nakladatelství, 2016. ISBN 978-80-7419-229-6.

Vedoucí práce:

PhDr. Lenka Václavíková, Ph.D.

Katedra filosofie

Datum zadání práce:

13. dubna 2022

Předpokládaný termín odevzdání:

30. května 2023

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

doc. PhDr. David Václavík, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

Poděkování

Ráda bych poděkovala především PhDr. Lence Václavíkové, Ph.D., bez jejíž ochoty, laskavosti, vstřícnosti a podpory by tato diplomová práce nikdy nevznikla. Dále bych ráda vyjádřila svůj vděk mamince, příteli a kamarádům za oporu a motivaci během mého studia.

Anotace

Diplomová práce se zabývá problematikou genderově citlivého vzdělávání v kontextu českého školství. Vysvětluje klíčové koncepty genderu, které se promítají ve školním prostředí. Jedná se především o genderové stereotypy, role, identitu a socializaci. Dále uvádí funkce školy a na konkrétních příkladech ukazuje, v jakých oblastech se gender ve škole nejvíce projevuje. Část práce se věnuje i feminizaci učitelských sborů, jelikož ta představuje jeden z nejdůležitějších genderových aspektů českého školství. Finální a nejpodstatnější část práce charakterizuje jednotlivé principy genderově citlivého vzdělávání a uvádí konkrétní způsoby, jak je implementovat.

Klíčová slova

gender, genderová identita, genderové role, genderové stereotypy, genderově citlivé vzdělávání, škola, učitelská profese

Annotation

The diploma thesis deals with gender-sensitive education in the context of Czech schooling. Firstly, it explains the key concepts of gender that are reflected in education, specifically gender stereotypes, roles, identity and socialization. Secondly, it presents the functions of schools and provides specific examples of areas where gender issues are most prominent. A section of the thesis is also dedicated to the feminization of the teaching profession, as it represents one of the most important gender aspects of Czech education. The final and key part of the thesis characterizes the individual principles of gender-sensitive education and provides specific methods the schools can use to implement them.

Key words

gender, gender identity, gender roles, gender stereotypes, gender-sensitive education, school, teaching

Obsah

ÚVOD.....	10
1 GENDER JAKO SOCIOKULTURNÍ KONSTRUKT.....	14
1.1 BIOLOGIE A GENDER	14
1.2 GENDEROVÁ PARADIGMATA	19
1.2.1 Strukturální funkcionalismus.....	19
1.2.2 Feministické paradigma.....	21
1.3 GENDEROVÉ STEREOTYPY, ROLE A GENDEROVÁ IDENTITA.....	22
1.3.1 Genderové stereotypy.....	23
1.3.2 Genderové role.....	27
1.3.3 Genderová identita.....	30
1.4 GENDEROVÁ SOCIALIZACE.....	37
2 GENDER VE ŠKOLE	40
2.1 FUNKCE ŠKOLY	42
2.2 GENDEROVĚ ZATÍŽENÉ OBLASTI VE ŠKOLE	44
2.3 FEMINIZACE UČITELSKÉ PROFESE	51
2.3.1 Historické souvislosti feminizace učitelské profese.....	55
2.3.2 Příčiny feminizace školství	57
2.3.3 Důsledky feminizace školství.....	58
3 GENDEROVĚ CITLIVÉ VZDĚLÁVÁNÍ	60
3.1 PRINCIPY GENDEROVĚ CITLIVÉ PEDAGOGIKY.....	62
3.1.1 Genderově citlivý jazyk.....	63
3.1.2 Genderově symetrické učivo a učebnice.....	67
3.1.3 Genderové stereotypy v interakci vyučujících a žákyň a žáků.....	71
3.1.4 Další principy genderově citlivé pedagogiky	73
3.2 SPOLUPRÁCE ŠKOLY S RODIČI	75
ZÁVĚR.....	77
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	80

Seznam obrázků

Obrázek 1: Samolepka označující genderovou neutralitu	45
Obrázek 2: Počet vyučujících na ZŠ, z toho učitelek ve školním roce 2004/2005	52
Obrázek 3: Obrázek vystihující vliv jazykových genderových stereotypů na dívky ve škole.....	67

Seznam tabulek

Tabulka 1: Počet vyučujících na ZŠ a SŠ s procentuálním podílem žen, 2022/2023	52
--	----

Úvod

Výchovu a vzdělávání dětí a mládeže považuji za jedno z nejvýznamnějších a neaktuálnějších témat, kterému bychom měli věnovat pozornost nejen na úrovni jedinců, ale hlavně na úrovni celospolečenské. Je to téma, které si zaslouží naši pozornost i čas, a to nejen protože škola a rodina jsou nejvýznamnějšími aktéry socializačního procesu. Existují desítky přístupů k výchově, ať už se jedná o ty tradiční, jako je např. autoritářský, demokratický či liberální styl¹, nebo o moderní, které jsou nyní populárním tématem k diskuzím. Jmenovitě se jedná např. o respektující výchovu, jejímž cílem je k dítěti přistupovat jako k rovnocenné bytosti, která si zaslouží respekt.²

Rovněž genderová problematika se v dnešní době řadí mezi stěžejní témata ve společnosti a vzdělávacím systému, což je zapříčiněno mnoha faktory. Tím nejvýznamnějším z nich je stále přítomná genderová diskriminace a genderové stereotypy, které se promítají do všech sfér života.

Faktem je, že pozice žen a mužů ve společnosti prochází vývojem, avšak k tolik nutné změně, jež by zajistila nejen odstraňování genderových nerovností, ale hlavně zlepšení kvality života ve všech oblastech ovlivněných genderem, vede ještě dlouhá cesta. Jednou z možností, jak by se tato změna mohla urychlit, je upravit vzdělávání a výchovu dětí tak, aby byly aplikovány zásady genderově citlivé pedagogiky.

Hlavním principem genderově citlivého vzdělávání je uplatňovat spravedlivý přístup k dívkám i chlapcům a umožnit jim, aby rozvíjeli své osobní dispozice a zájmy bez ohledu na genderové stereotypy a role, které jsou v dané společnosti prosazovány. Je kladen důraz na to, aby se vzdělávání přizpůsobilo potřebám a zkušenostem jednotlivých žáků a žákyň bez ohledu na jejich pohlaví a genderovou identitu. Genderově citlivé vzdělávání zahrnuje širokou škálu strategií, které mají za cíl podporovat rovnost mezi pohlavími v rámci vzdělávacího procesu a snižovat genderové stereotypy a genderovou diskriminaci, což jsou jevy, které mohou ovlivnit výkon a úspěch žáků a žákyň a

¹ JEDLIČKA, R. Psychologické otázky výchovného působení. In: JEDLIČKA, R., KOŤA, J., SLAVÍK, J. *Pedagogická psychologie pro učitele: Psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018, s. 307.

² NOVÁČKOVÁ, J. Respektovat a být respektován. *Národní pedagogický institut České republiky: Metodický portál RVP.CZ* [online]. 21. 12. 2018 [cit. 2023-07-06]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/21941/respektovat-a-byt-respektovan.html>

negativně se projevují i později v profesním životě.³

Z uvedeného výčtu principů genderově citlivého vzdělávání vyplývá, že se jedná o klíčový faktor ovlivňující celou společnost. Důvodů, proč by měla být genderově citlivá pedagogika prosazována, je mnoho. Prvním důvodem je fakt, že zohledňuje zkušenosti dívek i chlapců a umožňuje všem jedincům zažít pocit pochopení a přijetí. Genderové stereotypy a normované genderové role mají negativní vliv hlavně na jedince, kteří mají pocit, že nezapadají ani do jedné ze škatulek *chlapec-dívka* a potýkají se s komplikovanými tématy ohledně jejich genderové identity. Jsou-li ve škole platné silně stereotypní přístupy a není-li o genderu otevřeně diskutováno v rodině ani ve škole, mohou takoví jedinci pociťovat zmatení či nepřijetí.

Zadruhé, žáci a žákyně mají možnost vytvořit si vlastní genderovou identitu bez ohledu na to, jestli jsou společensky zařazeni do škatulky *dívka* nebo *chlapec*. To navíc podporuje pochopení a toleranci ostatních genderových identit, což může sloužit jako prevence genderově motivovaného obtěžování, násilí a šikany. Dalším přínosem je, že se žákyně a žáci seznámí se širokým spektrem genderových rolí, které nebudou přisuzovány výhradně dívkám či chlapcům. Budou tak mít svobodu výběru v tom, kým chtějí být. To jim rovněž umožní vhodný výběr budoucího povolání a nebudou zatíženi genderovými stereotypy, jež se týkají různých profesí. Genderově citlivé vzdělávání tak může přispět i k rovnosti příležitostí na trhu práce či prevenci syndromu vyhoření.⁴

Na místě je také otázka, jak lze genderově citlivého vzdělávání dosáhnout, když ve společnosti stále dominují tak silně zakořeněné stereotypy, k jejichž uplatňování dochází jak vědomě, tak nevědomě. Genderově citlivé vzdělávání může být implementováno různými způsoby, např. pozměněním obsahu učiva a výukových metod. Rovněž může být do školní politiky zahrnuta otázka genderové rovnosti, o kterou by měli usilovat všichni účastníci výchovně-vzdělávacího procesu, tzn. vedení škol, pedagogický sbor, jednotliví vyučující, rodiče i žáci a žákyně. Významné změny lze dosáhnout upravením celkové mluvy a komunikace mezi vyučujícími, žáky a žákyněmi a také způsobem hodnocení a posuzování jednotlivých žákyň a žáků. Používání genderově

³ SMETÁČKOVÁ, I. Genderově rovná škola, genderově citlivá výuka. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 44–46.

⁴ SMETÁČKOVÁ, I. Volba povolání: „Jsem přece kluk!“, „Jsem přece holka!“ In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 57.

citlivého jazyka je klíčovým aspektem genderově citlivého vzdělávání, jelikož pouhé slovo má ve formování genderové identity a reprodukci genderových stereotypů velkou moc.⁵

Dalším klíčovým aspektem genderově citlivého vzdělávání je úloha rodičů a rodin, ve kterých se děti pohybují. Rodiče a další členové rodiny mohou podpořit genderově citlivý přístup tím, že diskutují o genderových otázkách s dětmi doma a podporují školy v zavádění genderově citlivého přístupu do vzdělávání. Spolupráce školy a rodičů je zásadní pro zajištění kvalitního vzdělávání.⁶

Cílem této diplomové práce je ukázat, proč je důležité, abychom se jako společnost zamysleli nad vzděláváním dětí a mládeže v kontextu genderu. Jako učitelka slýchávám od studentů a studentek, že by chtěli něčeho dosáhnout, ale bojí se o svůj cíl usilovat, aby nebyli vystaveni výsměchu právě proto, že jejich cíl nezapadá do škatulky odpovídající jejich genderu. Genderově citlivé vzdělávání by tyto pocity mělo vymýtit a vytvořit bezpečný prostor pro vzdělávání, kde se každý jedinec bude cítit akceptován a respektován.

Velkou překážkou v dosažení genderově citlivého vzdělávání je fakt, že někteří lidé vnímají tento přístup jako narušení tradičních genderových rolí a stereotypů. Gender nicméně představuje jednu ze základních mocenských struktur uspořádání společnosti a je proto nutné jej zohledňovat i ve škole. Je zřejmé, že taková změna potřebuje čas, a dosáhneme ji po malých krůčcích, jelikož se musí transformovat celý vzdělávací systém. Učitelé a učitelky se musí naučit rozpoznávat a reagovat na genderové stereotypy a vyvinout strategie pro zahrnutí genderové perspektivy do výuky. To může být náročné hlavně pro vyučující, kteří sami nejsou genderově citliví a problematika genderu je pro ně neznámá či nedůležitá. Je tedy nezbytné, aby učitelé a učitelky byli v této oblasti vzdělávání a podporování, a hlavně aby oni sami měli zájem svou výuku proměnit

Z výše uvedených zásad a přínosů genderově citlivé pedagogiky je zřejmé, o jak celospolečensky důležité téma se jedná a proč bychom se měli zasazovat o transformaci vzdělávání. Škola by měla být prostorem, kde se děti cítí bezpečně, respektováni a

⁵ VALDROVÁ, J. Pedagogická komunikace mezi vyučujícími a žáky/němi. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 42.

⁶ SMETÁČKOVÁ, I. Genderově rovná škola, genderově citlivá výuka. In: Smetáčková, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 46–47.

pochopení. Bohužel je to naopak mnohdy místo, kde dochází k reprodukci genderových stereotypů, a které není pro studující bezpečné z hlediska genderové exprese. To se následně pojí s mnoha dalšími psychickými obtížemi, které mohou studující v důsledku toho prožívat.

Diplomová práce je rozdělena na tři stěžejní kapitoly, které se napříč celou prací vzájemně propojují. První kapitola vysvětluje klíčové pojmy genderové problematiky, jež jsou zásadní pro pochopení principů, na kterých je koncept genderu založen. Kapitola druhá se věnuje genderovým aspektům školství a prezentuje konkrétní příklady genderově zatížených oblastí ve škole. Kapitola třetí poskytuje ucelený obraz genderově citlivého vzdělávání a nabízí vybrané principy a zásady genderově citlivé pedagogiky.

1 Gender jako sociokulturní konstrukt

V úvodní kapitole diplomové práce je nezbytně nutné vysvětlit teorii genderu, která poskytuje klíčový rámec pro porozumění dělení a organizace společnosti na muže a ženy. Toto genderové dělení se praktikuje již od pradávna a je tradičním a často přijímaným způsobem klasifikace lidí. Je spojeno s dalšími aspekty lidského života, jako je definování ženských a mužských rolí, vytváření genderové identity a reprodukce genderových stereotypů. Tradiční pojetí lidství nám často vnucuje představu, že ženy a muži se nejenže navzájem liší, ale že stojí na úplně opačné straně spektra. Je tomu ale opravdu tak? Zkoumání genderu jako sociokulturní konstrukce nám ukazuje, že toto vnímání je mnohem komplexnější. Gender není pouze biologicky daný, ale je výsledkem interakce mezi biologickými, sociálními a kulturními faktory.⁷

1.1 Biologie a gender

Pokud na lidství nahlédneme optikou pohlaví jako biologické danosti, tedy bytím mužem či ženou, objevíme jak rozdílnost, tak jednotu mezi muži a ženami.⁸ Z vývojového hlediska lidského těla je zajímavé, že až do šestého týdne těhotenství je základní postup vývoje vnějších genitálií stejný u chlapců i dívek a proces pohlavní diferenciaci začíná až později. To znamená, že do té doby jsou všechna embrya pohlavně bipotenciální. O tom, jestli se narodí chlapec nebo děvče, rozhoduje jeden chromozom ve spermii muže.⁹ Ačkoli se biologická těla mužů a žen v mnoha aspektech liší, nemělo by to znamenat znevýhodňování jedněch nebo druhých. Ve společnosti je však stále historicky reprodukována **genderová polarizace**, tedy představa, že muži a ženy jsou bytostně odlišné a společnost je podle těchto odlišností uspořádána. To způsobuje dramatické vnímání rozdílů mezi muži a ženami ve všech oblastech života (barvy, nápoje a jídla,

⁷ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 20–21.

⁸ Tamtéž, s. 20.

⁹ OAKLEYOVÁ, A. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000, s. 22–25.

koníčky, sport apod.), které vytváří ve společnosti propast.¹⁰ V důsledku tohoto prizmatu se děti soustřeďují na odlišnosti mezi ženami a muži a v realitě vyhledávají indicie této jinakosti. Navíc se genderovou polarizací a své místo v ní učí akceptovat během prvních tří let života. Je proto důležité, aby rodiče a posléze škola dbali na správnou genderovou socializaci.¹¹ Genderová polarizace je jedním z optických skel kultury, které ovlivňuje vnímání a interpretaci genderu a genderových rolí ve společnosti. Jedná se o koncept americké psychologičky Sandry Bem, která se pomocí pomyslných optických skel snažila vysvětlit soubor skrytých předpokladů a hodnot, které určují, jak by se muži a ženy měli chovat, jaké role by měli plnit a jaké vlastnosti by měli vykazovat.¹²

Lidské pohlaví slouží jako základ, na kterém konstruujeme společenskou kategorii zvanou **gender**, tedy maskulinitu či femininitu, jimž přisuzujeme určité charakteristiky či předpoklady, např. že ženy nosí šaty, což se od mužů neočekává a je to vnímáno jako deviace (odchylka od normy) nebo že muži jsou stereotypně považováni za hlavu a živitele rodiny. Tyto genderové stereotypy jsou považovány za správné a je na nich zakládán rozdílný až dokonce protikladný přístup k osobám mužského a ženského pohlaví.¹³

Co to ale vlastně znamená cítit se jako žena nebo muž? Jaké faktory v tom hrají roli? A jak se rozdíly v osobnosti mužů a žen projevují v jiných kulturách? Podíváme-li se na různé kultury, zjistíme, že gender je ve skutečnosti fluidní. Gender totiž zahrnuje široké spektrum postojů a chování, které v průběhu života získáváme prostřednictvím zkušeností a interakce s druhými lidmi a vyvíjí se v průběhu celého lidského života, tudíž se může měnit. Dalším důležitým faktorem pro vývoj genderu je **socializace**, tedy proces, ve kterém se jedinec stává sociální bytostí a učí se pravidla, sankce, praktiky a rituály

¹⁰ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 103.

¹¹ SMETÁČKOVÁ, I. *Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2016, s. 71.

¹² RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 103.

¹³ Tamtéž, s. 20-21.

daného společenství.¹⁴

Toto dělení společnosti na muže a ženy a rozlišování mezi ženskými a mužskými rolami vede k tomu, že chlapci jsou vystavováni jiným socializačním vlivům než dívky. Ačkoli se role mužů a žen v různých kulturách, společnostech i historických obdobích značně liší, tak je spojuje jejich komplementárnost, tedy že se doplňují a jsou pro sebe navzájem do značné míry nepostradatelné.

Důležitým faktorem při rozdělování mužských a ženských rolích je také podíl mužů a žen na rozhodování, což nás vrací zpět k socializaci. Ženy jsou totiž obecně méně vychovávány k tomu, aby byly ctížádostivé, soutěživé, dominantní a zaměřené na výkon, což jsou všechno vlastnosti, které jsou nezbytné pro dosažení vysokých pozic a lukrativních profesí. Výše uvedené vlastnosti se totiž považují za typicky mužské. Ženy mají být naopak orientované na rodinu a mají dostát svému poslání mateřství, starat se o ostatní, pomáhat jim a pečovat o ně. Navíc se očekává, že tak budou činit s nadšením, a budou to vnímat jako způsob obohacení jich samých. Je tedy logické, že pracovní ambice často bývají upozaděny, jelikož upřednostnit vlastní kariéru před rodinou se stále považuje za především mužskou záležitost, a pro ženu jako odchylku od normy.¹⁵

Zajímavé je, že v některých asijských společnostech, jižním Pacifiku či u severoamerických indiánů – kolektivně se těmto společenstvím říká berdachové – se jednotlivci mohou v rámci genderu vyjadřovat a chovat způsobem, jenž je připisován osobám opačného pohlaví bez omezení a strachu, že budou označováni jako abnormální či deviantní. Berdachové tedy běžně žijí, pracují a oblékají se jako osoby opačného pohlaví. Navíc se ale mohou specializovat na činnosti typické pro obě pohlaví. Další společnosti, pro které je typické přecházení genderu, můžeme najít v tahitské kultuře, u ománských muslimů či u Hidžrů v Indii.¹⁶

Jakou roli v tom tedy hraje biologie? Zkoumáním rozdílů mezi ženami a muži se

¹⁴ JARKOVSKÁ, L. Jsou chlapci od přírody živější a aktivnější než dívky?. In: BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 14 [cit. 2023-02-01]. Dostupné z:

https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf

¹⁵ JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008, s. 18.

¹⁶ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 73–74.

zabývá řada vědců již několik desítek let. Jednou z věcí, kterou se vědci snaží vyzkoumat a určit, je jak a do jaké míry biologický vliv působí. V jejich výzkumech však dochází k tomu, že nejsou pouze zaznamenávány rozdíly, které jsou mezi muži a ženami shledány, ale různým postojům, schopnostem a chování je přiřazována rozdílná hodnota. Zároveň je jeden znak typicky považován jako nadřazený tomu druhému, přičemž „druhé“ je téměř vždy asociováno s ženským. Navíc jsou rozdíly mezi pohlavími často interpretovány pouze na základě přirozených nebo biologických rozdílů mezi muži a ženami, přičemž je opomíjen sociální aspekt, který je s tím biologickým pevně svázán a dochází mezi nimi k interakci.¹⁷ Psycholožka Carol Tavris¹⁸ tuto situaci vysvětluje následovně: tím že vnímáme odlišnosti mužů a žen jako přirozené (biologické), jsme schopni ospravedlnit status quo, jež rozděluje práci, psychologické vlastnosti a domácí povinnosti na „jeho“ a „její“ a zamlžujeme tím nerovné uspořádání. V ženské a mužské přirozenosti však neexistuje nic esenciálního, tedy univerzálního a neměnného.

Jaký je tedy vztah mezi biologickým pohlavím a sociálním genderem? Mezi biologické jevy, které mají vliv na lidský vývoj a pohlavní diferenciaci, můžeme zařadit např. pohlavní chromozomy. Lidská bytost se obvykle rodí se čtyřiceti šesti chromozomy, které stejným dílem pochází od matky i otce a až v šestém týdnu těhotenství dochází k procesu pohlavní diferenciaci. Pokud ale dojde ke chromozomálním abnormalitám, jedinec se narodí s abnormálním spárováním pohlavních chromozomů a může trpět např. *Turnerovým*¹⁹ či *Klinefelterovým*²⁰ syndromem. Výzkumy nicméně dokázaly, že obtíže

¹⁷ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 61.

¹⁸ TAVRIS, C. *The mismeasure of woman*. New York: Simon and Schuster, 1992, s. 24. In RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 61.

¹⁹ Jedinci s tímto syndromem nemají chromozom Y a nevyvíjejí se jako normální jedinci mužského pohlaví. Bez druhého chromozomu X ale nemají gonádovou tkáň (tkáň zodpovědná za produkci pohlavních buněk – spermie u samců a vajíčka u samic – a produkci hormonů, které regulují pohlavní vývoj a reprodukční funkce organismu) a bývají vychováváni jako děvčata, protože se jejich vnější pohlavní orgány zdají být ženské. I přes nepřítomnost pohlavních hormonů tyto ženy vykazují silné femininní chování a vlastnosti. To je vysvětlováno tím, že ve se rodiče takových dívek snaží vykompenzovat chybějící chromozom X a intenzivněji dochází k femininní socializaci.

²⁰ Jedinci postižení tímto syndromem projevují velké množství fyzických anomálií a vykazují jak ženské, tak mužské rysy. To u nich způsobují sociální stydlivost, izolovanost a mezilidské problémy. Podle vědců

spojené s oba syndromy pocházejí spíše z důvodu negativního vnímání společnosti než v důsledku biologických anomálií.

Dalším významným biologickým faktorem jsou prenatální hormony, jejichž anomálie způsobuje např. androgenitální syndrom, syndrom androgenové necitlivosti či syndrom deficience DHT. Takové syndromy způsobují nesprávný vývoj pohlavních orgánů vůči pohlaví, např. při syndromu androgenové necitlivosti dochází ke zvláštní anomálii – přestože má jedinec pohlavní chromozomy normálních mužských jedinců, narodí se s vnějšími ženskými pohlavními orgány a je vychováván jako dívka. K objevení této anomálie někdy dochází až v období puberty, kdy v důsledku neexistence dělohy nedojde ke krvácení.²¹

Závěry z výzkumů ukazují, že pohlaví ani gender nejsou dichotomické. V souvislosti s pohlavím můžeme hovořit o chromozomálním pohlaví, hormonálním pohlaví, gonádovém pohlaví nebo genitálním pohlaví. Je tedy na místě, abychom přestali o pohlaví uvažovat jako o jednodimenzionální vlastnosti se vzájemně se vylučujícími polaritami. Stejným způsobem bychom měli přemýšlet i o genderu, který je formován prostřednictvím socializace, interakce s druhými a na základě zkušeností získaných v průběhu života, a je to tedy společenský konstrukt. Na výše uvedených příkladech lze pozorovat nejen fluiditu genderu, ale i význam představivosti lidí, kterou přináší do sociálního uspořádání. Nemělo by tedy již být otázkou, zda biologie ovlivňuje tvorbu genderové identity a lidské chování, ale jak a do jaké míry se tak děje. Je možné, že mnoho rozdílů, které můžeme pozorovat v chování mužů a žen, pramení z biologických faktorů. Je ale nutné nevnímat muže nebo ženy jako nadřazené.²²

však k těmto problémům dochází spíše kvůli tomu, že jsou společností odsuzováni, nikoli v důsledku Klinefertova syndromu.

²¹ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 62–71.

²² Tamtéž, s. 72–73.

1.2 Genderová paradigmatata

Stejně jako mnoho dalších sociologických pojmů se dá i gender zkoumat a vysvětlovat různými způsoby pomocí paradigmat. **Paradigma** je „určitý model myšlení, který řídí vědce volbu relevantního výzkumného problému, metod vhodných pro jeho zkoumání a způsobu jeho vysvětlení“.²³ Problematické ovšem je, že výsledek výzkumu, který je takto omezený, je do jisté míry předurčen. Vědec upírá pozornost na určitý typ problému a nebere v potaz potenciální význam ostatních problémů. Výsledek zkoumání je tedy subjektivně zbarven.²⁴

Na gender se dá pohlížet optikou paradigmat z mnoha úhlů. Mezi nejvýznamnější paradigmatata patří strukturálně-funkcionalistické a feministické, která zde budou představena.

1.2.1 Strukturální funkcionalismus

Strukturální funkcionalismus zobrazuje společnost jako stabilní uspořádaný systém, jehož členové sdílejí určitý společenský konsensus, tedy shodný soubor hodnot, přesvědčení a očekávání. Analýza genderu u strukturálních funkcionalistů zjednodušeně vychází z předpokladu, že se muži a ženy tělesně liší, přičemž nejvýznamnější jsou následující skutečnosti: muži jsou větší a silnější a ženy rodí a kojí děti. V důsledku toho jsou poté vymezeny odlišné genderové role, se kterými se pojí požadavky na určitý způsob chování, jehož dodržování je od členů společnosti očekáváno v souladu s jejich pohlavní příslušností.

Typické rozdělení role ženy je v tomto pojetí odvozené od reprodukční funkce – když je žena schopna porodit a kojit dítě, je logické, aby s ním posléze zůstala doma a vychovávala jej. Zároveň dle tohoto paradigmatu dává smysl, aby se rovnou ujala i všech dalších úkolů, které se týkají péče o domácnost. Muž je naopak díky jeho tělesné konstrukci předurčen k roli živitele a ochránce rodiny. Tyto role vznikly již v rané fázi lidských dějin a důvodem, proč byly tak dlouho funkční je fakt, že byly adaptačně účinné

²³ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 22–23.

²⁴ Tamtéž, s. 22–23.

a podporovaly přežití lidského druhu. Z tohoto přístupu je zřejmé, že muži jsou chápáni jako ti nadřazení, kteří mají v rukou moc a odpovědnost vůdce rodiny, zatímco hodnota tradičních činností žen je snížena a vnímána jako povinnost.²⁵

V tomto pojetí tedy lze zřetelně rozeznat tradiční uspořádání, které bylo v naší kultuře běžné po dlouhou dobu a až v posledních letech začíná docházet ke změnám. Tyto změny reflektují – a musí reflektovat – celkovou proměnu role ženy, která se již neomezuje jen na péči o děti a domácnost, ale dává jí místo na pracovním trhu. Již není běžné, že žena zůstává s dětmi doma až do jejich dospělosti. Naopak se poměrně rychle vrací do pracovního procesu. Přežitkem v některých domácnostech však zůstala péče o děti a domácnost, která je stále většinou připisována ženám, a to i přesto, že pracují stejně jako muži. Ženy často slychají nebo i samy říkají prohlášení typu „tatínek/partner hlídá děti“ či „tatínek/partner mi doma *pomáhá/nepomáhá* s domácími pracemi“. Vzhledem k tomu, že jak děti, tak domácnost jsou záležitostmi obou rodičů, tak není důvod předpokládat, že muž *pomáhá* ženě. Takové tvrzení totiž předpokládá, že péče o domácnost je záležitostí ženy a muži se nemusí *starat* o domácnost či děti, ale jen *pomáhat*. Na tomto příkladu lze vidět i význam mluvy, jejíž způsob používání nám naznačuje, jaké stereotypy ve společnosti stále převládají.

Strukturální funkcionalisté však vnímají dělbu rolí mezi biologickými pohlavími a specializaci ženy na práci v domácnosti jako funkční, protože zastávají názor, že porod a kojení dětí funguje jako základ pro silnou vazbu mezi matkou a dítětem a muž se má *přirozeně* držet své role zajišťovatele živobytí pro rodinu. Chápu-li ale toto dělení a maskulinitu a feminitu obecně jako přirozené, stírají tím rozdíl mezi genderem a pohlavím a implikují, že jde o neměnný stav. Na tom, jak muži myslí a jednají nemají žádný podíl a nelze to změnit, protože je to jejich *přirozenost*. Závažným důsledkem tohoto vnímání je fakt, že tento postoj umožňuje ospravedlňovat nerovnost a diskriminaci pohlaví, která v roce 2023 stále existuje.²⁶

Souběžně s tímto paradigmatem existuje také feministické paradigma, které bude vysvětleno v další podkapitole.

²⁵ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 23–24.

²⁶ Tamtéž, 25.

1.2.2 Feministické paradigma

Feministické hledisko vychází z předpokladu, že gender je utvořený spíše společensky, než aby byl vrozený. Zároveň ale poukazuje na komplexní provázanost biologických a kulturních faktorů a uznává, že při procesu osvojování genderu hraje roli jak biologická predispozice, tak učení. Feminističtí sociologové pohlíží na gender částečně jako na soubor společenských očekávání, která se prostřednictvím sociálního učení jedincem internalizují, zároveň jsou si ale vědomi toho, jak těžké je gender uchopit a pochopit, a proto je nedostačující zabývat se jen tímto procesem učení. Stojí za tím mnohem víc než společenské a ekonomické struktury.²⁷

Feministická sociologie rovněž upozorňuje na důsledky genderové nerovnosti, které se pro různé skupiny mužů a žen liší, a je třeba je zkoumat v kontextu různých forem útlaku, jako je např. **sexismus**²⁸, diskriminace a rasismus na základě společenské třídy, věku, sexuální orientace či tělesné zdatnosti. Feminističtí sociologové upozorňují na důležitost tvorby účinných nástrojů k odstranění genderové nerovnosti.²⁹

Sexismus je totiž velký celospolečenský problém, který se promítá ve všech sférách života. Ženy byly (a v některých kulturách stále jsou) považovány za méněcenné a zcela nelogicky si musely vydobýt např. právo volit, které je jedním z největších symbolů svobody. Sexismus v sociologii pramení z nedostatku žen mezi zaměstnanci i studenty v akademických a výzkumných institucích, potažmo z celkového předpokladu, že to, co si ženy myslí, činí či říkají je nedůležité nebo nezajímavé. Tyto faktory zapříčinily, že většinu sociologických výzkumů v minulosti prováděli muži na mužích, ale výsledky byly interpretovány a zobecněny na celou populaci. Gender byl také opomíjenou analytickou kategorií a měl místo jen v omezeném okruhu sociologických subdisciplín, jako je sociologie manželství a rodiny. Feministický přístup naopak bere gender v potaz jako jednu z klíčových analytických kategorií, jelikož porozumění genderovým vztahům považuje za důležitý předpoklad pro porozumění dalším

²⁷ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 30–31.

²⁸ Hodnocení jednoho pohlaví jako cennější než druhé.

²⁹ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 29.

společenským relacím. Cílem tohoto přístupu není jen poukázat na podobnosti a rozdíly v chování a postojích žen a mužů a hodnotit je, ale hlavně se snaží o holistické pojetí toho, jak se ženy a muži v důsledku odlišného postavení ve společnosti vyrovnávají s volbami a omezeními, jimž musí čelit, a jaké strategie při tom volí.

Je důležité zmínit, že feminismus se nesnaží ze svého zkoumání vyloučit mužskou zkušenost. Usiluje pouze o to, aby byly zahrnuty i zkušenosti a hlediska žen. Jedním z nejdůležitějších témat feministické sociologie je to, jak se konkrétní společenské konstrukce genderu odráží v životě žen a mužů, jak vážné a dalekosáhlé důsledky má sexismus pro naši společnost a kulturu a jak sexistické názory znehodnocují kvalitu ženské práce, což vede (nejen) k nižším mzdám a pracovním pozicím³⁰. I proto nás toto pojetí zajímá z pohledu genderově citlivého vzdělávání. Sexismus a sexistické narážky jsou jedním z negativních jevů, které se ve školách vyskytují. K genderově motivovanému násilí mezi vrstevníky dochází jak mezi dívkami a chlapci, tak v interakcích osob stejného pohlaví. Genderově motivované obtěžování, násilí či šikana jsou jedním z projevů nepochopení či nerespektu ostatních, což jsou jevy, které se genderově citlivé vzdělávání snaží ze společnosti odstranit.³¹

Feminističtí sociologové jsou totiž zastánci společenské změny a snaží se hledat účinné prostředky, kterými by vymýtili genderovou nerovnost a destruktivní aspekty společenských genderových konstruktů a stereotypů.

1.3 Genderové stereotypy, role a genderová identita

V předchozích podkapitolách byla vysvětlena zkrácená teorie a pohledy na gender. Nyní je na místě vysvětlit i problematiku genderových stereotypů, rolí a genderové identity, jelikož se v této diplomové práci budou hojně diskutovat. Mají totiž významný vliv na proces genderové socializace a přímým způsobem ovlivňují výchovu, vzdělávání a celkový přístup k dětem. Pro fungování genderově citlivého vzdělávání je

³⁰ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 30–35.

³¹ JARKOVSKÁ, L. *Dívky a chlapci mezi sebou*. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 29–30.

zásadní nefunkční genderové stereotypy odstranit a genderové role neprezentovat jako výhradně mužské či ženské.

1.3.1 Genderové stereotypy

Genderové stereotypy jsou určité zavedené vzorce či popisy toho, jak má vypadat „maskulinní muž“ a „femininní žena“ na základě jejich pohlaví, tj. jejich biologické danosti³². Děti se s nimi setkávají již od útlého věku jak v rodině, tak posléze ve škole a médiích a významným způsobem formují jejich pojetí o vlastní identitě. Takové stereotypy se na té nejzákladnější rovině vyskytují např. přiřazováním růžové barvy a panenek holčičkám a modré barvy a autíček chlapečkům. Ve škole se pak genderové stereotypy přenáší dělením různých činností zvláště pro dívky a pro chlapce či frázemi typu „*to je typicky ženské myšlení*“ nebo „*kluci to pochopí, holky se to nabíflují*“.³³

Janošová³⁴ vymezuje stereotypy jako „apriorní (předem stanovené) představy o povahových rysech, způsobech chování a zvycích příslušníků určité skupiny, aniž by byla brána v potaz individualita jejich členů, jejich konkrétní životní situace apod. Jejich prostřednictvím získáváme základní informace o situacích, věcech či lidech bez nutnosti jakýchkoli dalších znalostí a podrobností.“ Jejich základní vlastností je, že je získáváme tradováním a verbálním i neverbálním předáváním dalšími členy naší společnosti, specificky rodinou, školou, vrstevníky. K jejich reprodukci dochází i v médiích či literatuře.³⁵

Jejich nespornou výhodou a funkcí je, že lidem usnadňují orientaci ve světě a jsou využívány pokaždé, když dojde k setkání s něčím neznámým. Díky nim lze šetřit čas a energii, jež by jinak musely být vynaloženy na poznávání daného jevu a následné analýzy a komunikace. Také lidem pomáhají předvídat reakci ostatních a předcházet

³² RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 20.

³³ VALDROVÁ, J. Pedagogická komunikace mezi vyučujícími a žáky/němi. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 40–41.

³⁴ JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008, s. 27.

³⁵ Tamtéž, s. 27.

nedorozuměním. Tyto stereotypy se netýkají jen genderu, ale souvisejí i s etnicitou, věkem, sociálními vrstvami, druhem zaměstnání aj. Genderové stereotypy jsou však pro tuto práci nejvýznamnější, jelikož jejich reprodukci dochází k prohlubování nerovností ve společnosti. Je proto důležité se nad stereotypy čas od času zamyslet a zhodnotit, jestli jsou stále funkční nebo naopak přináší více škody než užitku. Rovněž v sobě obsahují mnoho předsudků a intolerancí k vybočení z normy. Genderové stereotypy vyvíjí na jedince tlak, aby svým chováním vyhověli společnosti a jednali podle své genderové role a jejich životní příležitosti jsou tak limitovány.³⁶

Gender má své projevy na společenské, interpersonální a individuální úrovni, přičemž všechny tři se vzájemně posilují a ovlivňují a společně formují stabilní genderový systém. Genderové stereotypy slouží jako jakýsi symbolický nástroj, který udržuje genderový řád, jenž se ve společnosti vyskytuje. Smetáčková³⁷ udává, že genderové stereotypy představují „široce sdílenou a generalizovanou představu o tom, jaké charakteristiky nesou ženy a jaké muži. K jednotlivým osobám je přistupováno prizmatem těchto zobecněných představ a očekává se, že nesou určité psychické vlastnosti, schopnosti, chování, zájmy atd. Protože jsou genderové stereotypy kulturně podmíněným konstruktem, mění svůj obsah napříč různými společnostmi. Aktuální výzkumy ze zemí euro-americké provenience ukazují následující společné jmenovatele genderových stereotypů (rolí): muži jsou asociováni zejména s fyzickou silou, racionalitou, dominancí, orientací na technické oblasti, zatímco ženy jsou asociovány s fyzickou krásou, afektivitou, submisivitou, orientací na vztahy.“

Z citovaného výčtu si můžeme povšimnout, že genderové role se vyskytují v páru – submisivita proti dominanci; racionalita proti emocionalitě; dominance proti pasivitě... Jednotlivé charakteristiky tak prohlubují vztah buď–anebo a tvoří propast mezi mužstvím a ženstvím. Dále jsou ve vylučném vztahu, ke kterému nelze přiřadit třetí charakteristiku. Celkově tak genderové role tvoří dojem, že genderové stereotypy představují femininitu a maskulinitu jako odlišné, ale přitom vzájemně se doplňující. Toto třídění je v mnoha směrech falešné, jelikož lidé náležející do genderových kategorií si jsou ve skutečnosti

³⁶ JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008, s. 27–28.

³⁷ SMETÁČKOVÁ, I. *Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2016, s. 49–50.

podobnější než genderové stereotypy umožňují předpokládat.³⁸

Děti si vytvářejí vědomostní struktury – **genderová schémata** – která v jejich paměti organizují informace týkající se genderu a jeho rolí. Tato schémata ovlivňují, jakým způsobem děti přemýšlí o sobě a druzích a utvářejí způsob, jakým děti zpracovávají informace o sociálním světě. Zároveň slouží jako ukazatel správnosti či nesprávnosti jednání podle toho, jestli jsou za své chování káráni či chváleni. Právě tato schémata mohou vést k rodovým (genderovým) stereotypům, která jsou pro danou kulturu a společnost platná a aktuální. Děti jsou k vytvoření těchto stereotypů náchylnější o to víc, pokud jejich rodiče splňují kritéria stereotypického obrazu ženy a muže, vykonávají tradiční genderové role a jsou o nich sami přesvědčeni.³⁹

Důležitý teoretický model vysvětlující vztah sociokulturního kontextu a vnitřních procesů formujících genderová schémata vytvořila americká psycholožka Sandra Bem. Ta představila koncepci optických skel, jejichž prostřednictvím uvažujeme o genderovém řádu.⁴⁰ Jedno z těchto skel – **genderová polarizace** – již bylo vysvětleno dříve. Děti si toto prizma osvojují nejdříve, a poté dochází k osvojování druhého prizmatu, tedy androcentrismu.⁴¹ **Androcentrismus** je „hierarchické uspořádání femininity a maskulinity, které ve většině oblastí vede k preferenci maskulinity. Jinakost mužů a žen, jež je výsledkem prvního prizmatu, je nyní rozšířena o jejich asymetrii – muži a maskulinita je většinou považována za hodnotnější a prestižnější.“⁴² Femininita je navíc odvozena od maskulinity, jež tvoří sociální normu. Androcentrismus zapříčiňuje rigiditu chlapců, kteří jsou trestáni, když překročí hranice maskulinity. Třetí prizma se nazývá **biologický esencialismus** a vysvětluje a ospravedlňuje předchozí prizmata pomocí konceptu přirozenosti. Biologický esencialismus říká, že rozdíly mezi muži a ženami jsou dané od přírody a jsou nezměnitelné, nemá tudíž smysl uvažovat o alternativách a

³⁸ SMETÁČKOVÁ, I. *Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2016, s. 50–51.

³⁹ VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. Praha: Grada, 2008, s. 161–171.

⁴⁰ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 90.

⁴¹ SMETÁČKOVÁ, I. *Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2016, s. 70–71.

⁴² Tamtéž, s. 71.

možnostech změny. Spojením těchto tří konceptů vznikají komplexní genderová schémata, která usnadňují komunikaci s ostatními.⁴³

Prostřednictvím genderových schémat dítě interpretuje sociální svět a interaguje s ním. Pomocí nich zpracovává veškeré informace a zkušenosti zprostředkované rodinou, širším sociálním okolím, knihami, médií a také veškerou verbální i neverbální komunikaci. Je tedy nesmírně důležitý obsah, který dítě vnímá a vstřebává, a kde školy mohou způsobit velkou změnu tím, že se od genderových stereotypů odchýlí. Genderová schémata totiž pomáhají dítěti určit, jak se má chovat a do značné míry ovlivňuje jeho motivaci, sebepojetí a vytváření identity. Děti si raději hrají s hračkami, které považují za typické pro jejich rod. Totéž platí pro zájmy a dovednosti. Pokud se jedná o činnosti, které jsou považovány za typické pro jejich pohlaví, projevují větší motivaci, trpělivost a snahu. Protože jsou představy týkající se mužských a ženských rolí koncipovány prostřednictvím kategorií „buď, anebo“, děti se drží těchto škatulek a je pro ně obtížné přijmout, že se někdy mohou ženy chovat jako muži a naopak. Děti si v průběhu dětství osvojí příslušnou genderovou roli a identifikují se s ní a teprve mnohem později o ní dokáží přemýšlet a kriticky hodnotit.⁴⁴

Děti získávají porozumění rodu, tedy toho, co to znamená být dívkou nebo chlapcem, pomocí socializace z prostředí rodiny, školy a jiných institucí, a zároveň se tak učí rodovým rolím, pozicím a identitě. Mimořádně silnými rodovými vzory jsou pro děti pochopitelně jejich rodiče a blízká rodina. Teorie kognitivního vývoje říká, že děti se učí rodové role komplexním kognitivním zpracováním a vyvíjejí se kognitivní schémata – pojmová představa ženskosti (femininity) a mužskosti (maskulinity), jejichž prostřednictvím vnímají vlastnosti své i ostatních jako ženské nebo mužské.

Je také důležité vyzdvihnout fakt, že genderové stereotypy jsou konstruktem společnosti a konkrétní kultury, a liší se dokonce i uvnitř kultury. Je zřejmé, že být mužem a ženou ve středověku znamenalo něco jiného než plnit tyto role dnes. Stejně rozdíl bychom mohli hledat mezi západní Evropou, polynéskými ostrovy a východní Asíí. Neméně důležité je i uvědomění, že dělení společnosti na muže a ženy je všudypřítomné

⁴³ SMETÁČKOVÁ, I. *Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2016, s. 71–72.

⁴⁴ JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008, s. 28–30.

a prostupuje veškerým děním, rozhodováním, vyprávěním... zkrátka celým životem jedinců. Přináší oddělené role, úlohy, činnosti, práva, postavení a hodnotu ve společnosti.⁴⁵

1.3.2 Genderové role

Genderové role jsou podle Vágnerové⁴⁶ definovány jako „sociokulturně vymezený komplex vlastností a projevů chování, které jsou pro jedince určitého pohlaví považovány za charakteristické.“ Janošová⁴⁷ doplňuje, že je to „souhrn představ o tom, jací muži a ženy ve skutečnosti jsou, i popis obecně sdílených přesvědčení o tom, jací by muži a ženy měli být.“ Základy chápání genderových rolí a vývoje genderové identity se vytváří v rodině. Dítě v rodině brzy zjistí, jak jsou vymezeny role chlapců a dívek, a jaké požadavky se s nimi pojí. Za projevy v souladu s genderovým očekáváním bude odměněno, za odchylky od normy bude pokáráno či zesměšněno.⁴⁸

Genderové role jsou vymezeny tradičním způsobem, ale již dochází k nahrazování standardů možnostmi. Odlišná očekávání a pojetí maskulinity a femininity stále stimulují a podporují vznik rozdílů v sebehodnocení, sebepojetí, postojích, chování a motivaci mužů i žen. Představy ideálního mužství a ženství se mohou v různých sociálních vrstvách a skupinách lišit, nicméně některé charakteristiky se objevují opakovaně.

Mužnost je spojena s očekáváním mnoha projevů, některé vyhovující, ale jiné naopak zatěžující či nepřijemné. Protože je pro muže maskulinita důležitější než pro ženy femininita, tak se snaží více vyhovět tradiční představě, která se jim navíc může zdát více imponující. Mezi typicky mužská očekávání a genderové role podle Vágnerové⁴⁹ patří:

- **Síla a nezávislost** – s tím se pojí i větší tendence k sebeprosazení a zdůvodňování vlastní svobody. Nezávislost mužům umožňuje zaměření na vlastní seberealizaci. Na druhé straně ale vede k tomu, že se muži často

⁴⁵ VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. Praha: Grada, 2008, s. 161–171.

⁴⁶ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 23.

⁴⁷ JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008, s. 41.

⁴⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 23.

⁴⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007, s. 35–37.

bojí nebo neumí požádat o pomoc, a dokonce ji ani neumí přijmout, jelikož to považují za důkaz svého selhání a slabosti.

- **Tendence vlastnit, brát a ovládat** – to může být v protikladu k potřebě svobody a nezávislosti, jelikož pokud muž něco získá, musí se o to postarat. Mužské ochránářství má více mocenský charakter a muži jej uplatňují tam, kde je možné použít sílu a zažít pocit hrdinství, které bude náležitě oceněno (např. při živelných katastrofách). Důležité je zmínit, že altruismus jako takový sice bývá často přisuzován spíše ženám, ale je vlastní příslušníkům ženského i mužského pohlaví a liší se jen způsob, jakým se projevuje.
- **Dominance** – s mužností je spojována i touha prosadit se, usilovat o moc a nadřazenost nad ostatními. Na dominanci se často váže i agrese či frustrace, pokud není moci dosaženo. Muži jsou také považováni za ty soutěživější a asertivnější, nicméně i v tomto případě se charakteristiky liší spíše ve formě než v samotné podstatě chování. Muži sami sebe často považují za ty asertivnější a agresivnější, ale s výjimkou fyzického násilí mezi muži a ženami není zásadnější rozdíl. Cesta k mužnosti bývá navíc spojena s nějakou zkouškou, kterou muž musí překonat, jako je např. vojna.
- **Důraz na osobní vyniknutí, ambicióznost a podnikavost** – od mužů se očekává větší sebevědomí a sebehodnocení.
- **Zaměření na výkon** – muži mají často strach ze selhání, protože jsou na ně od společnosti i od nich samých kladeny velké nároky jak v oblasti profesní, tak osobní a rodinné.
- **Racionalita** – jak v rozhodování, tak v jednání. Proto se muži mohou často jevit jako méně citliví a ohleduplní. Často nechtějí mluvit o svých emocích, což může být zdrojem problému v partnerských vztazích.

K pojetí ženství se přistupuje částečně tradičně, ale zároveň jsou již reflektovány změny, kterými role ženy prošla a prochází. Více se zde projevuje harmonizace jak tradice, tak novoty, což odráží i aktuální ženskou dvojroli. Mezi typicky ženské rysy Vágnerová⁵⁰ řadí:

- **Submisivita, ohleduplnost, ochota ustoupit, podřídít se a přizpůsobit se** očekávání společnosti i potřebám ostatních lidí – to se negativně promítá hlavně v partnerských vztazích, kdy jsou potřeby ženy upozadovány. Ženy jsou také v důsledku toho závislé na svých partnerech, připadají si slabé a bezmocné, což je často ostatními využíváno. Jak již bylo zmíněno, tak ženy nejsou ve skutečnosti výrazně méně agresivní než muži, ale společnost je k projevům ženské agrese mnohem méně tolerantní, tudíž se ji ženy naučily projevovat skrytějším způsobem než verbální agresí, citovým vydíráním či projevy zlosti.
- **Důraz na dobré mezilidské vztahy, empatie, sociální citlivost** – ženy jsou obecně považovány za zdatnější v mezilidských vztazích, ať už se jedná o soukromé či pracovní záležitosti. Schopnost empatie ženám umožňuje se vcítit do ostatních a cítit jejich pocity. Jejich pečovatelský vztah k ostatním je navíc očekáván a považován za samozřejmý. Sociální citlivost znamená být lépe ovlivnitelný názory a postoji ostatních, zároveň ale ženy využívají jako prostředek manipulaci. Rovněž jsou zdatnější v neverbálních projevech.
- **Menší důraz na dobrý výkon** – zde je nutné podotknout, že dle Vágnerové se postoj k výkonu u žen s vysokoškolským vzděláním zásadně neliší od mužských ambicí.
- **Strach z opuštění**
- **Vztah k tělu** – toto hodně souvisí s prezentací žen v médiích a neustálé hodnocení váhy a vzhledu žen. S ženstvím je spojen důraz na štíhlost, atraktivitu, upravenost, což potvrzuje jejich ženské kvality. To má také vliv na rozvoj psychických problémů nebo poruch příjmu potravy

⁵⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007, s. 37–39.

- **Emocionalita** – rozumový přístup není považován za typicky ženské chování. Ženy jsou považovány za citově vřelejší, své pocity více prožívají a umí je vyjádřit navenek. Důvodem toho může být právě genderová diferenciací a stereotypizace, která u mužů citové projevy nepřipouští.

Tyto typicky mužské a ženské vlastnosti se pak odráží i v očekávání od dívek a chlapců a často se projevují v rámci genderových stereotypů. Tento výčet rovněž ukazuje, jaké vlastnosti chlapců/mužů a dívek/žen se projevují v genderově zatížených učebnicích, kdy jsou chlapci a muži vyobrazováni jako ti racionální, silní, ambiciózní jedinci, kteří si vždy umí se vším poradit. Dívky a ženy jsou naopak prezentovány jako emocionální, sociálně schopné, pečující bytosti o rodinu a domácnost, které potřebují chlapce či muže, aby jim představil řešení problému, se kterým se potýkají.⁵¹ Učebnice a genderově zatížené učivo bude dále popsáno ve třetí kapitole.

Nejvýraznější diferenciací ženské a mužské role se odehrává v období mladé dospělosti. Vývoj genderové identity je stále podmíněn interakcí biologických, psychických a sociálních faktorů.⁵² Protože genderové role jsou úzce spjaty s genderovou identitou, bude tento pojem v následující podkapitole více přiblížen.

1.3.3 Genderová identita

Genderové stereotypy a role mají na děti a formování jejich identity velký vliv. **Identitu** můžeme definovat jako to, kým nebo čím je osoba nebo společenství lidí.⁵³ **Genderová identita** je podle Vágnerové⁵⁴ „subjektivně akceptovaná představa o svých genderových vlastnostech, s níž se jedinec v různé míře ztotožňuje, anebo ji odmítá.“ Smetáčková⁵⁵ navíc poskytuje další definici genderové identity, která se skládá ze čtyř

⁵¹ DRTINOVÁ, D. Posílá škola dívky k plotnám? Ženy jsou v učebnicích spojovány s péčí o domácnost, říká Babanová. *Aktuálně.cz* [online]. 13. 2. 2017 [cit. 2023-03-02]. Dostupné z: <https://video.aktualne.cz/dvtv/posila-skola-zeny-k-plotnam-divky-jsou-v-ucebnicich-spojovan/r~03cde0b2f16c11e6a8cc002590604f2e/>

⁵² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007, s. 39.

⁵³ VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. Praha: Grada, 2008, s. 110.

⁵⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 23.

⁵⁵ SMETÁČKOVÁ, I. *Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2016, s. 102.

dimenzí: Zaprvé se jedná o **znalost vlastní příslušnosti k genderové kategorii**, zadruhé je to **pocit kompatibility s ní**, zatřetí k ní patří **uvědomování si sociálního tlaku na dodržování genderových norem**, a posledně jsou to i **postoje ke skupinám definovaných dle genderového principu**. Dále dodává, že genderová identita propojuje čtyři prvky, které tvoří uzavřený kruh: zaprvé jsou to individuální představy o jednotlivých činnostech a jejich genderovém zařazení, následně se jedná o osobní přání a očekávání, dále jsou to reálně vykonávané aktivity a posledně strukturace stimulů a evaluace z vnějšího prostředí, tzn. jak dané jevy hodnotí okolí.⁵⁶

Základy genderové identity se utváří především v rodině, kde má dítě možnost vidět představitele obou genderových rolí (muže a ženy), a vzhledem ke svému vlastnímu pohlaví je i nějakým způsobem vychovááno. Již bylo zmíněno, že dívky a chlapci jsou socializováni odlišným způsobem, a zde na to bude navázáno. Tradičně rodiče např. zdobí a malují pokoj v barvách pohlaví miminka – růžové dekorace pro dívky, modré pro chlapce. Stejně tak tradiční rodiče přizpůsobí výběr hraček – není typické, aby byly chlapcům kupovány panenky a dívkám autíčka. Za zvláštní by také bylo považováno, kdyby rodiče pro chlapce pořídili šaty.⁵⁷

Vývoj genderové identity začíná již v batolecím věku a Vágnerová⁵⁸ popisuje několik fází, které se liší z hlediska zpracování informací o genderovém stereotypu i míry jeho akceptace a identifikace s ním:

- **První fáze** je fáze uvědomování rozdílů mezi jedinci mužského a ženského pohlaví a nastává na počátku batolecího věku.
- **Druhá fáze** se týká pochopení vlastního pohlaví, ze které vychází i zpracování informací o genderových stereotypech. Vědomí, že existuje mužské a ženské společenství a uvědomění si příslušnost k jednomu z nich tvoří základ pro rozvoj genderové identity, jenž má zatím skupinový charakter. V tomto období mají děti tendenci svou příslušnost k pohlaví zdůrazňovat. Vědomí genderové identity se začíná formovat na konci

⁵⁶ SMETÁČKOVÁ, I. *Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2016, s. 119.

⁵⁷ JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008, s. 91.

⁵⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 169.

kojeneckého věku, nejpozději do 18 měsíců věku dítěte už dítě chápe, zda je chlapec nebo děvče.

- **Třetí fáze** znamená přijetí genderové identity, kdy dítě nejenže ví, že je chlapec či děvče, ale nelibě nese, když je považováno za příslušníka jiného pohlaví. Dítě implicitně, aniž by si to uvědomovalo, přijímá i genderovou roli a ztotožňuje se s ní. Navíc se chce příslušníkům stejného pohlaví co nejvíce podobat a preferuje vše, co souvisí s jejich genderovou identitou.

Genderová identita je významnou součástí dětského sebepojetí a v průběhu dětství prochází dalším vývojem. Děti předškolního věku zpracovávají všechny zkušenosti s genderem a zařazují je do pojetí sebe sama. Rozvíjí se i obecné porozumění obsahu genderových stereotypů a chápání genderu jako součásti vlastní identity. Děti k tomu používají genderová schémata, která již byla zmíněna dříve. Navíc, děti v tomto věku akceptují gender nejen teoreticky, ale i emočně a považují příslušnost k genderu za velmi důležitý aspekt jejich života. Je pro ně např. důležité dělat to, co přísluší ostatním dětem stejného pohlaví a jsou přesvědčeni o vyšší hodnotě vlastního genderu. To se projevuje mimo jiné tím, že odmítají oblečení a věci typické pro opačné pohlaví. Zejména chlapci považují dívčí oblečení za degradaci své osobnosti.⁵⁹

Rozvoj genderově typických projevů ovlivňuje sociální učení a učení nápodobou, resp. identifikací, jelikož děti napodobují projevy chování, které vidí u ostatních lidí téhož pohlaví, a za které jsou ostatní odměňováni. Rozdílné výchovné přístupy obou rodičů k chlapcům a dívkám také přispívají k diferenciaci genderově typických projevů i sebepojetí. Tím dívky a chlapci nabývají odlišné zkušenosti a získávají jiné informace, což vede k rozdílnému chápání genderu i sebehodnocení.⁶⁰

Pro tuto diplomovou práci má ale největší význam rozvoj genderové identity ve školním věku. Na počátku školní docházky děti vnímají složku identity *gender* jako neměnnou, trvalou a fixní, ale mění se jejich názor na vznik a rozvoj genderově typických vlastností, které začínají chápat v souvislosti se sociálními faktory, jako je výchova. Zhruba ve druhé třídě děti začínají posuzovat genderové stereotypy diferencovaněji, ve vztahu ke konkrétnímu jedinci a jeho životní situaci. I přestože školní děti hodnotí lidi

⁵⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 229–230.

⁶⁰ Tamtéž, s. 231–232.

podle jejich pohlaví, tak jsou tolerantnější vůči odchýlkám od striktních genderových konvencí. Stále je pro ně ale důležité hledisko přiměřenosti genderově dané normě. V tomto období mají na vznik genderové identity samozřejmě stále velký vliv rodiče a rodina.⁶¹

Vliv rodiny

Rodina je v dnešní společnosti vnímána jako útočiště před tlaky veřejné sféry. Je to soukromý prostor, kde může člověk být sám sebou a je tak akceptován. Hlavním rysem takového útočiště musí být emocionální blízkost a podpora všech jejích členů. Dříve rodina zastávala jak funkce soukromé, tj. emocionální, tak veřejné, tedy zajišťovala i práci a vzdělávání jejích členů. Když došlo k oddělení soukromé a veřejné sféry v moderní společnosti, proměnila se základní podoba rodiny. Rodina se zmenšila na nukleární formu (dva rodiče a dítě či děti) a stala se závislejší na veřejné sféře, např. na školství, které má monopol na oficiální vzdělávání. V nukleární rodině běžně dochází k rozdělování rodičovských rolí – jeden rodič zastává funkci instrumentální, tedy rozhoduje o důležitých záležitostech a zajišťuje rodinu materiálně (tradičně to je role mužská) a druhý rodič plní funkce expresivní, která zahrnuje péči a uspokojování potřeb členů rodiny (typicky to je funkce ženská). Často tedy bývá živitelská funkce spojována s muži a pečovatelská s ženami. Takové rozdělení není univerzální a neměnné, nicméně jej stále společnost, média, věda i jednotliví lidé reprodukuji a udržují.⁶²

Ačkoliv v současnosti dochází k rovnoměrnějšímu rozdělení domácích prací mezi partnery, většina aktivit zůstává na ženách, mnohdy i proto, že to ony samy tak chtějí, jelikož vnímají domácnost jako jejich prostor, kde mohou dominovat. Je ale důležité tyto postoje reflektovat v celkovém kontextu doby a v souvislosti se současným nastavením společnosti. Dokud budou většinu moci ve společnosti držet muži, budou ženy hledat prostor, kde se budou moci vyjádřit a realizovat a často takový prostor představuje jejich

⁶¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 309–311.

⁶² RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 212–213.

domácnost.⁶³

Zároveň je důležité zmínit, že současný typ rodin může mít i jinou podobu než je tradiční matka-otec-děti. Existují i rodiny s jedním rodičem-samoživitelem, kdy jeden rodič musí zastávat veškeré funkce. Dále je běžné soužití nesezdaných párů či rodiny homosexuální, přičemž ani jeden z těchto typů by neměl být společností vnímán jako deviantní či nenormální, avšak mnohdy tomu tak je.

Rodina má tedy nesporný vliv na vývoj genderové identity a je důležité, aby byla místem, kde fungují principy genderově citlivé výchovy a děti nebyly vystavovány typickým genderovým stereotypům a představám o tradičním fungování rodiny. Genderová nerovnost se totiž mnohdy replikuje a udržuje v rodině, např. prostřednictvím mocenské nerovnováhy mezi rodinnými partnery, nespravedlivým rozdělením domácích prací, pečovatelských povinností apod. Bohužel, pro mnohé není rodina prostorem plným pochopení a přijetí, jak bylo zmíněno výše, ale je to místo genderových střetů a nepochopení.⁶⁴

Jedním z příkladů genderově necitlivé výchovy může být otec mající přehnaná očekávání od syna či dcery. Pro rozvoj vztahu otce a dítěte jsou nesmírně důležité představy a očekávání, které otec vůči dětem má. Ve školním věku mají větší význam než dřív, protože by se některé z nich měly začít naplňovat. Pokud však otec tuto úlohu nezvládne a začne dítě zesměšňovat, podceňovat či ponižovat, může poškodit necitlivý otec dětské sebevědomí a narušit vztah mezi nimi. Otcova hodnota jako identifikačního vzoru také závisí na významu, jaký má otec pro matku a vice versa. Rodiče mohou svým postojem snižovat hodnotu mužských či ženských rolích, budou-li se o jejich příslušnících vyjadřovat pohrdavě či posměšně.⁶⁵

⁶³ SMETÁČKOVÁ, I. Gender a osobnost člověka. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, 2005, s. 22–23.

⁶⁴ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 263–264.

⁶⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 310–311.

Vliv vrstevnické skupiny

Genderové sebepojetí je přirozeně ovlivněno i působením vrstevnických skupin a kontaktem s dětmi obou pohlaví. Děti preferují stejnopohlavní skupiny, protože jim pomáhají s utvrzením vlastní identity, prostřednictvím ztotožnění se se skupinou vrstevníků téhož pohlaví. Tato preference až do 11 let věku dítěte narůstá a může se projevovat i negativně, např. odmítáním bližšího kontaktu s dětmi opačného pohlaví a považováním svého pohlaví za nadřazené. Tento pocit bývá častější u chlapců a může se jednat o vliv stále rozšířeného stereotypu nadřazenosti mužského pohlaví. Dívčí a chlapecké skupinky se navíc liší jak z hlediska velikosti utvářených skupin, tak dle typu převládajících vztahů, chování a komunikace. Projevuje se vedení a výchova z domova. Dívky jsou obecně více vedeny k péči o ostatní a prosociálnímu chování a jsou emocionálnější, na rozdíl od chlapců, kteří jsou vedeni k tomu, aby své emoce nedávali najevo, obzvláště smutek či strach. Nežádoucím chováním u dívek jsou projevy zlosti a vzteku.⁶⁶

Rovněž se ve vrstevnických skupinách projevuje i způsob komunikace a odlišnost mezi způsobem vyjadřování dívek a chlapců. Zajímavé je, že lingvisté naznačují, že některé potíže v komunikaci mezi dospělými muži a ženami v partnerských i pracovních vztazích vznikají právě z tohoto důvodu. Počátky těchto rozkolů můžeme najít v raném dětství, kdy vlivem odlišné výchovy dívek a chlapců vznikají rozdílné komunikační vzorce. Pro dívky je typické sdílet důvěrnosti, zážitky, nápady a tajnosti, zatímco chlapci se důvěrností vyhýbají a řeší spíše aktuální záležitosti, jež se týkají společných koníčků. Výsledkem toho je, že chlapci a dívky nedosahují stejné úrovně sociálních dovedností.⁶⁷

V dospívání mají vrstevnické skupiny na pubescenta samozřejmě ještě větší vliv, jelikož dochází k postupnému osamostatňování a vzdalování se od rodiny. Vrstevnická skupina pro jedince představuje oporu v procesu vytváření individuální identity. Je ale běžné, že jedinec přejme identitu jeho skupiny, což mu pomáhá překonat nejistotu při procesu individuace.⁶⁸

⁶⁶ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 311–314.

⁶⁷ JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008, s. 140–141.

⁶⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 371.

Vliv školy

Genderové stereotypy a odlišná očekávání od chlapců a dívek se značně projevují i ve škole. Požadavky školy typově více vyhovují dívkám než chlapcům a mohou pro ně být hůře naplnitelné. Od chlapců se očekává, že budou méně přizpůsobiví, hyperaktivní, impulzivní a se sklonem k lajdáctví. Taková nálepka od učitelů a učitelek způsobuje horší hodnocení a větší kritiku. Nedůvěra v jejich schopnost pracovat samostatně vede k větší učitelské kontrole.

Od dívek se naopak očekává submisivita, poslušnost, větší konformita, píle, svědomitost, spolehlivost. Znovu si můžeme povšimnout, že očekávání od dívek a chlapců se vyskytují na opačné straně spektra. Pokud dívky toto chování nevykazují, učitelé mají tendenci reagovat zvýšením tlaku na posílení požadovaných vlastností.⁶⁹

Vliv genderově podmíněných vlastností se projevuje i na poli hodnocení od rodičů i učitelů a učitelek, přičemž se odráží na sebepojetí chlapců a dívek. Dívky jsou více sebekritické a úspěchy mají tendenci přisuzovat vlastní pracovitosti. Okolí jejich úspěchy interpretuje jako výsledek jejich píle a snaživosti a zakolísání přičítají nikoli nedostatečné přípravě (protože to se od dívek neočekává), ale spíše omezenějším schopnostem. Dívka s horším prospěchem je s větší pravděpodobností považována za méně inteligentní. S takovým neúspěchem se dívky vyrovnávají uzavřením se do sebe a pasivitou. To má za důsledek obtížnější budování sebevědomí a sebedůvěry ve své vlastní schopnosti a výkony.⁷⁰

Chlapci tak sebekritičtí nejsou a bývají sebevědomější, jelikož jsou méně citliví ke zpětné vazbě ohledně jejich výkonu. Okolí většinou jejich neúspěch přisuzuje k nedostatku motivace a úsilí, což jsou jevy považované za ovlivnitelné, alespoň do určité míry. To vede dále k nadměrným očekáváním od chlapců, jelikož učitelé i rodiče mají tendenci věřit, že jsou chlapci jen lajdáci, kteří by mohli mít lepší známky, ale dostatečně se nesnaží. Následkem může být např. to, že úspěchy chlapců jsou závislé na lepších předpokladech, což podporuje jejich sklon chápat jako potvrzení vlastních schopností. Neúspěch by měl naopak pramenit z působení vnějších vlivů, což může být

⁶⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 314–315.

⁷⁰ SMETÁČKOVÁ, I. *Vyučovací metody a pedagogické hodnocení*. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 33.

nespravedlnost učitele, obtížnost úkolu apod.⁷¹

Je tedy zřejmé, že odlišná očekávání od chlapců a dívek ve škole mají obrovský vliv na utváření jejich identity a sebepojetí. Už to totiž nejsou jen rodiče a rodina, které děti formují, ale hlavně škola, která rozvíjí genderové sebepojetí. Genderová diferenciaci se ve školním věku dětí objevuje stále častěji a pro děti může být obtížné v tomto období tuto zkoušku ustát. Očekávání od dívky a chlapce jsou tedy zcela odlišná. Pokud děti těmto očekáváním nedostojí, učitelé mají tendenci vyvíjet na ně větší tlak a snažit se posílit požadované vlastnosti. To může vést k nedostatku sebevědomí u dívek a k nadměrným očekáváním od chlapců. Genderově podmíněné vlastnosti mají také vliv na hodnocení ze strany rodičů, učitelů a učitelek a odráží se na sebepojetí chlapců a dívek.⁷²

Zajímavý je také fakt, že v období adolescence, kdy je rozvoj genderové identity v rozpuku a dochází k jejímu většímu vyhranění, učňovská mládež akceptuje tradiční pojetí mužské a ženské role, kdežto studenti a studentky jiných středních škol se nevyhraňují v takové míře a jsou schopni akceptovat větší variabilitu genderového sebepojetí. Genderové rozdíly se nejvíce projevují ve vztahu k tělesnému vývoji, sexualitě a sociálním rolím.⁷³ Je tedy zřejmé, že úloha školy ve formování genderové identity a ve vztahu dětí k genderu obecně, je velká. Je důležité, aby školy vytvářely prostředí, ve kterém jsou dospívající podporováni v jejich jedinečné genderové identitě, bez ohledu na to, zda se shoduje s tradičními normami nebo ne.

1.4 Genderová socializace

Genderová socializace je další jev, který hraje v genderově citlivém vzdělávání nezanedbatelnou roli. Nejprve je důležité definovat pojem **socializace** – jedná se o proces začleňování jedince do společnosti, při kterém dochází k osvojování si společenských hodnot a norem, včetně těch genderových. Je to proces celoživotní a děje se jak vědomými a viditelnými, tak skrytými a jemnými způsoby.⁷⁴

⁷¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005, s. 315–316.

⁷² Tamtéž, s. 315–317.

⁷³ Tamtéž, s. 421–422.

⁷⁴ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 93.

Součástí socializace je i **genderová socializace**, tedy postupné osvojování si charakteristik, které jsou v dané společnosti považovány za typicky mužské a ženské. Na konci tohoto procesu by se měl nalézat člověk, který si sám sebe uvědomuje jako ženu či muže, rozumí nárokům okolí a je ochoten a schopen je plnit.⁷⁵

Genderová socializace je tedy proces, který začíná již od narození a probíhá prostřednictvím interakce s rodinou, vrstevníky, výchovou, školou, médií a širším společenským kontextem. Tento proces je často nepřímý a probíhá formou modelování, očekávání a poskytování odměn a trestů na základě toho, jak jedinec vyhovuje nebo nevyhovuje genderovým normám. Během genderové socializace jsou dětem a mladým lidem vštěpovány různé společenské představy o tom, jak se mají chovat, jaké zájmy mají mít, jakým způsobem se vyjadřovat a jaké role mají přijímat v rodině, ve společnosti a v pracovním prostředí. Je to tedy proces, během kterého se jedinci seznamují, přijímají a internalizují normy a role spojené s jejich pohlavím.⁷⁶

Smetáčková⁷⁷ uvádí, že součástí genderové socializace je také „osvojování si představ o genderovém řádu a budování vlastní maskulinity či femininity. Genderová socializace slouží ke třem účelům:

1. k poznávání a akceptaci sociálních institucí zakládajících genderovou polarizaci
2. k osvojování komunikačních pravidel vztahujících se k genderovým kategoriím
3. k formování genderové identity jako vlastní pozice v genderované sociální realitě.“

Pro tuto diplomovou práci je však důležitá genderová socializace hlavně z hlediska školy a jejího možného působení na formování genderové identity a celkovému přístupu k genderu. Škola se na genderové socializaci podílí významným způsobem, a to

⁷⁵ JARKOVSKÁ, L., SMETÁČKOVÁ, I. Škola jako genderovaný prostor. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 14.

⁷⁶ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 93.

⁷⁷ SMETÁČKOVÁ, I. *Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2016, s. 54–56.

i přesto, že je obvykle deklarována genderová neutralita školního vzdělávání. Prostřednictvím formálního i neformálního kurikula dochází k ovlivňování dětských představ o genderovém uspořádání společnosti. Zatímco **formální kurikulum** představuje reálný obsah učiva, **neformální kurikulum** zahrnuje nezáměrné aktivity, činnosti a obsahy vyučovacích předmětů, např. spontánní doprovodné komentáře týkající se témat o mužích a ženách či jiné typy symbolických vyjádření o maskulinitě a femininitě.⁷⁸ Mezi vybrané oblasti školního života, které se podílejí na utváření dětských genderových schémat patří dle Smetáčkové⁷⁹ např.:

- pedagogická komunikace
- podíl mužů a žen mezi vyučujícími
- podíl dívek a chlapců ve třídě či škole
- vztahy mezi dívkami a chlapci ve vrstevnické skupině
- učivo, učební pomůcky, učebnice, vzdělávací materiály
- pedagogické hodnocení
- volba další vzdělávací dráhy a profesní kariéry, atd.

Formální kurikulum oficiálně směřuje k genderové rovnosti a je podloženo pedagogickými dokumenty a zákonnými normami. Kurikulum neformální, tedy to nezáměrné, se tomu formálnímu často vzdaluje a přenáší určité genderové stereotypy a očekávání. Příkladem může třeba být rozdělování úkolů a aktivit podle pohlaví, tzn. chlapci mohou být více povzbuzováni k účasti ve sportovních aktivitách, zatímco dívky k uměleckým a humanitním aktivitám.⁸⁰ Gender ve škole bude ještě podrobně popsán v následující kapitole.

⁷⁸ SMETÁČKOVÁ, I. *Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2016, s. 72–74.

⁷⁹ Tamtéž, s. 74–75.

⁸⁰ Tamtéž, s. 75.

2 Gender ve škole

Školní prostředí je bezpochyby jedním z nejmocnějších faktorů, který ovlivňuje utváření genderové identity u dětí. Je to místo, kde se děti nejen genderově socializují a kde dochází ke každodennímu styku dětí s genderovými aspekty lidského bytí, ale navíc je to prostor, který hraje významnou roli při boji za genderovou rovnost a odstranění genderových stereotypů ve společnosti. Gender působí ve škole na mnoha úrovních, např. ve formálním i neformálním kurikulu, prostoru, komunikaci, hodnocení, učivu, učebnicích atd.⁸¹ Jednotlivé aspekty budou v této kapitole popsány.

Škola by měla být místem, kde je gender nejen přítomen, ale kde se o něm aktivně diskutuje a kde žáci a žákyně nejsou zařazováni do škatulek *chlapec* a *dívka*. Škola by měla poskytovat rovné příležitosti pro všechny a měla by zahrnout princip genderové rovnosti do své filosofie a učiva. Žáci a žákyně by se měli učit rozpoznávat genderové stereotypy a umět je kriticky analyzovat. Aby se žáci a žákyně mohli seznámit s tím, jak významným způsobem gender ovlivňuje společnost, tak by vzdělávání o genderu mělo být zahrnuto nejen do obsahu jednotlivých předmětů, ale mělo by docházet k jejich mezipředmětovému propojení a praktickému uplatňování genderově nezatížených principů.

Škola připravuje děti na jejich vstup do světa, který je obvykle postaven na tradičním genderovém dělení osob, rolí, činností atd. Pokud panuje ve škole genderová nerovnost, tak dochází k reprodukci genderového status quo vyskytujícího se ve společnosti. Zároveň společnost od školy žádá, aby přispěla ke společenské změně prostřednictvím nejmladší generace a vedla ji k genderové rovnosti a otevřenosti. To se však obtížně prosazuje v praxi, jelikož škola má ze své podstaty předávat hodnoty, normy, postoje a vědomosti, které jsou prověřené tradicí a v dané společnosti jsou aktuálně platné.⁸²

Škola by nicméně měla vytvářet respektující prostor, kde se nevyskytují sexistické

⁸¹ JARCOVSKÁ L. Ve škole je gender všude kolem nás. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 14–18.

⁸² JARCOVSKÁ, L., SMETÁČKOVÁ, I. Škola jako genderovaný prostor. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 14–15.

narážky, nerovnost, nerespektování odlišných genderových identit, genderově zatížené obtěžování apod. Žákyně a žáci by měli mít možnost cítit se v bezpečí a respektovaní, bez ohledu na jejich genderovou identitu. Záleží tedy na pedagogickém sboru, jak se k genderu staví, a jak jej žáci a žákyně posléze vnímají.⁸³

Celý vzdělávací systém bývá ve vztahu k nerovnostem vnímán jako důležitý nástroj emancipace a prostředek ke zvyšování životního standardu. Ukazuje se však, že toto pravidlo se uplatňuje v některých skupinách lépe než v jiných. Dosažený stupeň vzdělání žen se totiž stále zvyšuje, a to nejen ve srovnání s minulostí, ale i v porovnání s muži v současnosti. Na genderové struktuře společnosti se tato změna ale nijak neodráží, a ženy jsou stále znevýhodňovány. Příčinou toho může být právě postoj k ženám a dívkám ve škole, kdy jsou ženy umísťovány na nižší společenské pozice (ve srovnání se stejně a často i méně vzdělanými muži). Tento postoj a mechanismy, které jej vytváří a podporují, směřují ženy k tomu, aby svůj nižší status akceptovaly a považovaly jej za samozřejmou součást své genderové identity. Vzdělávání je tedy považováno za významný faktor ovlivňující nejen možnosti a postavení mužů a žen na trhu práce, ale i výši mzdy a její diference. Profese, které jsou považovány za typicky ženské, jako je např. učitelství a vychovatelství, mají také tradičně nižší status a prestiž.⁸⁴

Proto je důležité, aby vyučující ve školách tyto stereotypy dále nereprodukovali, a naopak se snažili dívky a chlapce podpořit ve volbě povolání, která nebude založena na tom, jestli je pro ně vhodná na základě genderu. Irena Smetáčková⁸⁵ vhodně připomíná, že neexistuje povolání, které by bylo a priori předurčeno pro ženy nebo muže a dodává, že „stereotypní názory předpokládají, že biologické odlišnosti mezi ženami a muži jsou příčinou hlubokých a neměnných rozdílů v ženské a mužské psychice, vlastnostech a schopnostech, sociálním postavení a životním stylu. Genderová perspektiva nám ovšem

⁸³ SMETÁČKOVÁ, I. Gender a školství. In: Smetáčková, I. *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2005, s. 73.

⁸⁴ JARKOVSKÁ, L., LIŠKOVÁ, K. Genderové aspekty českého školství. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* [online]. 2008, **44**(4), s. 684–685 [cit. 2023-07-02]. Dostupné z: doi:10.13060/00380288.2008.44.4.04

⁸⁵ SMETÁČKOVÁ, I. Volba povolání: „Jsem přece kluk!“, „Jsem přece holka!“ In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 60.

ukazuje, že tyto rozdíly jsou podstatně menší, než se nám jeví, a většina z nich není podmíněna biologicky.“

Budoucí povolání by totiž mělo reflektovat osobnost, zájmy, schopnosti, touhu a volbu žáků a žákyň. Problémem ale často bývá tradičně orientovaná genderová socializace, jež vede dívky a chlapce odlišným způsobem a rozvíjí u nich odlišné dispozice – tradičně u dívek emocionalitu, estetické cítění a verbální schopnosti; u chlapců naopak technické myšlení, rezervovanost apod. Pro děti je proto mnohdy náročné vybrat správnou střední školu a následné povolání, jelikož nechtějí usilovat o profesi, která je společností a blízkým okolím považována za genderově netypickou pro jejich pohlaví. To se dále pojí i s tím, že si žáci a žákyně nejsou jistí sami sebou, nejsou schopni se správně ohodnotit a uvědomit si své kvality a nedostatky. Pokud jsou s to porozumět sami sobě a uvědomit si silné a slabé stránky, tak dokáží adekvátně přemýšlet o budoucnosti a zvolí si takovou profesní dráhu, jež je bude činit šťastnými a spokojenými. Úloha vyučujících spočívá i v tom, aby žáky a žákyně vedli k sebehodnocení a sebepoznání, např. pomocí portfolia, do kterého si žáci a žákyně budou ukládat své práce, budou je sami hodnotit a uvidí, jak a kde se zlepšují či zhoršují.⁸⁶

Výše byly popsány základní úlohy školy, které jsou od školy očekávány. Škola má však mnoho dalších funkcí, přičemž vybrané z nich budou definovány v další podkapitole.

2.1 Funkce školy

V první řadě je důležité si uvědomit, že funkce školy dalekosáhle přesahuje „pouhou“ výchovu a vzdělávání. Škola má navíc funkci osobnostně-rozvojovou, sociálně-, interkulturně- a globálně-integrační, etickou, ochrannou, socializační, personalizační, kvalifikační, prognostickou, selekční aj.^{87, 88} Níže budou vybrané funkce popsány:

⁸⁶ SMETÁČKOVÁ, I. Jakou chtějí mít dívky a chlapci budoucnost? In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 55–56.

⁸⁷ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2009, s. 389–390.

⁸⁸ JARCOVSKÁ, L., SMETÁČKOVÁ, I. Škola jako genderovaný prostor. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 14–15.

- **Funkce integrační a socializační** si kladou za cíl připravit jedince na vstup a zařazení do společnosti. Základním principem této funkce je vytvoření aktivního postoje k životu a upevnění vlastností důležitých pro správné fungování ve společnosti. Rovněž vede k toleranci k odlišnostem a respektu jinakosti.⁸⁹
- **Funkce etická** zahrnuje učení se správného jednání, rozvoj morálního vědomí a uvědomění si etických otázek a důsledků svých činů. Etická funkce školy je zaměřena na podporu a formování správného chování, slušnosti, respektu, spravedlnosti a odpovědnosti u žáků. Tato funkce je rovněž klíčová pro utváření identity žáků.⁹⁰
- Účelem **funkce prognostické** je předpovídat budoucí vývoj a úspěch žáků a žákyň na základě jejich současného vzdělání a schopností. **Funkce selektivní** dále děti rozděluje na základě předpovědí, předpokladů a informací, které o nich nasbírala. Prostřednictvím různých hodnocení a testů by škola měla poskytovat informace o tom, jakým směrem se děti ubírají a jaký je jejich potenciál a předpokládaný výkon v budoucnosti. Obě tyto funkce nám ukazují, jak velký vliv má škola při formování dětí při výběru budoucích povolání. Vzdělávací a pracovní dráhy, které jsou školou (učiteli a učitelkami) doporučovány, jsou přitom genderované. Klasickým stereotypem bývá doporučovat dívkám zdravotnickou či pedagogickou školu a chlapcům průmyslovou či jinak technicky zaměřenou.⁹¹

Z výčtu funkcí školy lze vidět, jak dalekosáhle může škola ovlivňovat smýšlení žáků a žákyň o genderu a jak velkou moc má v uchopování genderové problematiky a utváření genderové identity u žáků a žákyň. Zároveň má možnost vytvářet takové podmínky, které budou v dětech vyvolávat pocity pochopení a respektu. Škola by měla být prostorem, kde nebude docházet k reprodukci genderových stereotypů a kde žáci a

⁸⁹ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2009, s. 390–391.

⁹⁰ Tamtéž, s. 389–390.

⁹¹ JARKOVSKÁ, L., SMETÁČKOVÁ, I. Škola jako genderovaný prostor. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 14–15.

žákyně budou přijímáni takoví, jací jsou. Je to prostor, kde by nikdo neměl být odsuzován za to, jak se cítí a kým se cítí být. Uplatňováním principů genderově citlivé pedagogiky by toho mohlo být dosaženo.

2.2 Genderově zatížené oblasti ve škole

Z předchozích kapitol je již zřejmé, že škola má v genderové problematice nenahraditelnou roli, což se projevuje na několika rovinách. Níže budou vybrané úrovně popsány dle Jarkovské a Smetáčkové⁹²:

1. Zaprvé se jedná o **oddělování úkolů a vymezení prostoru** pro dívky a chlapce zvlášť. Příkladem mohou být třeba šatny nebo záchody. Navíc je běžné, že se vyhrazené prostory liší i barevně, typicky je přiřazována modrá barva chlapcům a růžová či červená dívkám. Na dívčích záchodech bývá častěji také zrcadlo. Tyto rozdíly jsou významné, jelikož děti již předem zařazují do dvou nepropustných škatulek. Navíc umístěním zrcadla pouze na dívčí záchody školy upozorňují, že dívky o sebe mají více dbát, pečovat o zevnějšek a upravovat make-up, kdežto od chlapců se toto chování neočekává. Je možné namítnout, že vedení škol pouze reaguje na podněty žákyň, které zrcadlo vyžadují. Právě proto je ale nutné si uvědomit, že úkolem zaměstnanců a zaměstnankyň školy je tyto rozdíly a stereotypy bořit, ne je reprodukovat. Probíhají však snahy o nápravu a nově by novelizovaná hygienická vyhláška měla společné záchody povolovat. Přibývá totiž dětí pochybujících o své pohlavní identitě, a toto by mohl být první malý krok k podpoře jejich psychiky.⁹³ Tato novela odráží alespoň částečně prosby chlapců a dívek, jimž společné záchody ukáží nejen respekt jejich osobnosti, ale i podporu, kterou tak nutně potřebují.

⁹² JARKOVSKÁ, L., SMETÁČKOVÁ, I. Škola jako genderovaný prostor. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 16

⁹³ ŠOPFOVÁ, K. Nové normy pro školy: společná WC, nepovinná umyvadla. In: Novinky.cz [online]. 1. 7. 2023 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/clanek/veda-skoly-nove-normy-pro-skoly-spolecna-wc-nepovinna-umyvadla-40436475?fbclid=IwAR2IrCoaqHuAkm3AHCZXFMIHCG6tBhb1hOYTHT1g9B6TSHEdpJg3wKx2g98>

Dokazuje to i petice, kterou podepsalo více než 420 studentů a studentek Masarykovy univerzity v Brně, kteří prosili o zavedení genderově neutrálních toalet v jednom z pater budovy Pedagogické fakulty. Děkan se tehdy vyjádřil chápavě, leč zamítavě a odkázal studenty a studentky na zákonodárce. Využit také mají záchody bezbariérové, které jsou dle děkana genderově nonbinární. Přibyla na nich alespoň samolepka, která genderovou neutralitu naznačuje.⁹⁴



Obrázek 1: Samolepka označující genderovou neutralitu⁹⁵

2. V další řadě je to **rovina konstrukce symbolů a představ**, které se ve škole vyskytují, a které dále podporují genderové stereotypy v rámci

⁹⁴ TEREBA, M. Genderově neutrální záchody na brněnské univerzitě nebudou. Využijte ty bezbariérové, napsal studentům děkan. In: *Novinky.cz* [online]. 6. 11. 2022 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: [https://www.novinky.cz/clanek/domaci-genderove-neutralni-zachody-na-brnenske-univerzite-nebudou-vyuzijte-ty-bezbarierove-napsal-studentum-dekan-](https://www.novinky.cz/clanek/domaci-genderove-neutralni-zachody-na-brnenske-univerzite-nebudou-vyuzijte-ty-bezbarierove-napsal-studentum-dekan-40413622?fbclid=IwAR3HPZiTQJrjfrCcoQn247I8piaDQuSn6OQ2zHTVFTmUXyEUm3nIKtZ7FpE)

⁹⁵ TEREBA, M. Genderově neutrální záchody na brněnské univerzitě nebudou. Využijte ty bezbariérové, napsal studentům děkan. In: *Novinky.cz* [online]. 2022 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: [https://www.novinky.cz/clanek/domaci-genderove-neutralni-zachody-na-brnenske-univerzite-nebudou-vyuzijte-ty-bezbarierove-napsal-studentum-dekan-](https://www.novinky.cz/clanek/domaci-genderove-neutralni-zachody-na-brnenske-univerzite-nebudou-vyuzijte-ty-bezbarierove-napsal-studentum-dekan-40413622?fbclid=IwAR3HPZiTQJrjfrCcoQn247I8piaDQuSn6OQ2zHTVFTmUXyEUm3nIKtZ7FpE)

oddělování činností pro chlapce a dívky. Jedním z příkladů může být fakt, že dívky jsou často pověřovány organizací školních besídek či tvorbou školních nástěnek, jelikož se věří, že mají lepší estetické a umělecké cítění. Chlapci mají zase naopak opravovat lavice apod.⁹⁶

3. Další rovina se týká **formálních i neformálních pravidel komunikace** mezi muži a ženami, přičemž často je od mužů očekáváno gentlemanské chování vůči ženám v pedagogickém sboru. Pokud se muž tak nechová, může být podezříván z nemužnosti či homosexuality.⁹⁷
4. Čtvrtou rovinou, kde se gender ve škole projevuje, je **osobní identita členů a členek pedagogického sboru**, která zahrnuje jednak jejich genderovou příslušnost, tak i příslušnost k povolání a škole. Je nutné, aby tyto oblasti byly v souladu, a tak se předešlo konfliktům. Jarkovská navíc uvádí: „Ve škole to znamená, že například důraz v představě učitelství kladený ženami by měl být podle tradičních předpokladů konvenovat ženské genderové roli (výchova – emoce – mateřství) a naopak důraz kladený muži by měl odpovídat mužské genderové roli (vzdělávání – racionalita – odstup). Pokud vyučující z tohoto schématu vybočují, mohou se setkat s nesouhlasem svého okolí, a to jak ze strany kolegů/yň, tak se strany žáků/yň a jejich rodičů.“⁹⁸
5. Poslední popsanou rovinou genderu ve **škole jsou obecné principy a logika fungování** celé školy. To zahrnuje i atmosféru, organizaci školních dokumentů, podobu školního řádu apod. Tento bod je důležitý proto, že pokud škola není genderově citlivým prostředím, tak zastaralým nastaveným systémem dále podporuje a reprodukuje genderové stereotypy, jež se ve společnosti a kultuře vyskytují a cesta k genderově citlivému vzdělávání se více prodlužuje.⁹⁹

⁹⁶ JARKOVSKÁ, L., SMETÁČKOVÁ, I. Škola jako genderovaný prostor. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 16.

⁹⁷ Tamtéž, s. 16.

⁹⁸ Tamtéž, s. 16.

⁹⁹ Tamtéž, s. 16.

Komunikace

Dalším důležitým aspektem, který bude v diplomové práci popsán detailněji v následující kapitole, je komunikace mezi vyučujícími a žáky/němi. Gender totiž hraje v komunikaci významnou roli a genderově zabarvené mluvě se lze jen velice těžko vyvarovat. Vezmeme-li si například obyčejné oslovení „milí žáci/studenti“, které se běžně používá, můžeme si všimnout genderového zabarvení. Generické maskulinum „žáci/studenti“ se dále běžně vyskytuje i ve školních dokumentech, rádech či chartách, přičemž má zahrnovat nejen chlapce, ale i dívky. To může dívky negativně ovlivňovat, jelikož se mohou cítit opomíjeny. Rovněž to přispívá k jejich exkluzi a menší identifikaci se školním prostředím. Ironické také je, že pokud by pedagogický sbor oslovoval žáky „milé žákyně“, působilo by to pravděpodobně komicky a pro některé až urážlivě.¹⁰⁰ Vhodné je, aby učitelky a učitelé oslovovali jak žáky, tak žákyně, přičemž by měli pořadí střídat. Možné také je použít neutrální výraz *žactvo* či *studenstvo*.¹⁰¹

Obsah učiva

Gender se projevuje také v kurikulu, tedy v probíraném učivu, obsahu vzdělávání, skrytém kurikulu atd. Jarkovská¹⁰² uvádí, že „bez patřičné reflexe se i to, co se ve škole žákyně a žáci učí, může stát nástrojem reprodukce genderových stereotypů. Genderové vztahy a nerovnosti bývají opomíjeny jako téma a látka je prezentována androcentricky.“ To následně vede k tomu, že děti vnímají jen jeden pohled, který je z hlediska názorů omezený. Konkrétními příklady genderové zatíženosti ve škole jsou:

1. **Výběr učebních materiálů:** Učebnice, články, literatura a další zdroje, které zahrnují genderovou perspektivu a (ne)obsahují genderové stereotypy. Důležitý je výběr a zpracování informací, podoba textů, doprovodné obrázky a ilustrace a celkový způsob, jakým je učivo podáno

¹⁰⁰ JARKOVSKÁ L. Ve škole je gender všude kolem nás. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 14.

¹⁰¹ VALDROVÁ, J. Dívky, chlapci a vyučující. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 37.

¹⁰² JARKOVSKÁ L. Ve škole je gender všude kolem nás. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 17–18.

a jak jsou muži a ženy zastoupeny v různých sférách života. Učitelé a učitelky by se měli soustředit na to, jaké jsou chlapcům a dívkám přiřazované typické vlastnosti a jestli jsou zohledňovány zkušenosti obou pohlaví v různých situacích. Důležité také je, jak jsou ženy a muži zobrazovány a popisovány v genderových rolích týkajících se péče o domácnost a děti, v různých typech povolání, aktivitách, jak je vyobrazen způsob řešení problémů atd.¹⁰³

2. **Kariérní možnosti pro chlapce i dívky:** Je důležité, aby vyučující používali takové výukové materiály, které nereprodukuje genderové stereotypy týkající se profesí, a aby sami učitelé a učitelky podporovali žáky a žákyně ve výběru takového povolání, které bude co nejlépe reflektovat jejich schopnosti, dovednosti, zájmy a tužby. Dále by měly být žákům a žákyním nabízeny rozmanité profese, aby jejich volba kariéry byla co nejméně genderově zatížená. Pokud se žáci a žákyně domnívají, že některá povolání jsou vhodná jen pro muže či ženy, logicky o takové profesi ani nebudou uvažovat.¹⁰⁴ Podle výzkumu Ireny Smetáčkové a výzkumného týmu z roku 2005¹⁰⁵ žáci a žákyně považovali např. řízení nákladního auta, hornictví a programování za spíše mužské povolání a kosmetiku, kadeřnictví a vyučování malých dětí za spíše ženské povolání. Zajímavé přitom je, že vyučování na VŠ už považovali žáci i žákyně za stejně vhodné povolání pro obě pohlaví. Za spíše ženské povolání jej označilo jen 4 % dívek a 6 % chlapců na ZŠ a 1 % dívek a 2 % chlapců na SŠ.

¹⁰³ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Co se učí dívky a chlapci? In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 19–21.

¹⁰⁴ SMETÁČKOVÁ, I. Volba povolání: „Jsem přece kluk!“, „Jsem přece holka!“ In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 60–61.

¹⁰⁵ SMETÁČKOVÁ, I. (ed.). *Genderové aspekty přechodu žáků a žákyně mezi vzdělávacími stupni* [online]. Výzkumná zpráva. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2005 [cit. 2023-06-25]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/jaro2010/TE2BP_SVP/um/Genderove_aspekty_prechodu_zaku_a_zakyn_mezi_vzdelavacimi_stupni.pdf

3. **Sexuální výchova:** Škola by měla poskytovat kvalitní sexuální výchovu, jejíž obsah přesáhne informace o sexuálně přenosných chorobách a metodách ochrany, která se vyučují nejčastěji. Žáci a žákyně volají i po tématech domácího násilí, sexuální orientace, konsentu, genderových rolí, interrupci, kybernásilí apod., která ve školách nejsou pokrytá vůbec nebo jen nedostatečně.¹⁰⁶ Třebaže je sexuální výchova v České republice součástí rámcových vzdělávacích programů, není zařazena jako specifická vzdělávací oblast a nemá tudíž konkrétní podobu. Kvůli tomu mají školy výraznou autonomii v tom, jak sexuální výchovu uchopí, což klade velké nároky na vyučující, kteří mají sexuální výchovu na starosti. Největším problémem je fakt, že neexistuje tolik dostupných zdrojů, jež by vyučující mohli využít při přípravě efektivního a adekvátního programu. V porovnání materiálů v oblasti sexuální výchovy s materiály pro didaktiku matematiky či cizích jazyků je nabídka značně omezená. Dobrou alternativou jsou programy, které nabízí nevládní organizace, jako je např. *Konsent*, *Loono* a další. Lucie Jarkovská¹⁰⁷ vhodně připomíná, že „moderní sexuální výchova už zdaleka nevystačí s výčtem faktů o reprodukčních orgánech a musí se vyrovnávat s překotným rozvojem v oblasti medicíny (nové možnosti antikoncepce), lidských práv (zrovnoprávnění LGBTQ+ osob, genderové aspekty sexuality, souhlas v sexu, sexuální obtěžování) a technologií (seznamování přes internet, sexting, pornografie) nebo s takovými tématy jako je hypersexualizace především dívek v popkultuře.“ Sexuální výchova je tak skvělým nástrojem, díky němuž může dojít ke zlepšení klimatu školy, respektujícím vrstevnickým vztahům, prevenci sexuálních narážek, posměchu,

¹⁰⁶ Zpráva z průzkumu – sexuální výchova na středních školách. In: *Česká středoškolská unie* [online]. 2020 [cit. 2023-06-25]. Dostupné z: <https://stredoskolskaunie.cz/wp-content/uploads/2020/11/Zprava-z-pruzkumu-sexualni-vychova-na-strednich-skolach.pdf>

¹⁰⁷ JARKOVSKÁ, L. Sexuální výchova není v ČR v ohrožení, ale je stále co zlepšovat. In: *Rovné příležitosti v souvislostech* [online]. 30.11.2020 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: <https://zpravodaj.genderstudies.cz/cz/clanek/sexualni-vychova-neni-v-cr-v-ohrozeni-ale-je-stale-co-zlepsovat>

zneužívání či jiným nežádoucím společenským jevům. Kvalitní sexuální výchova tedy může přímo přispět k prosazování genderové rovnosti ve školách a je jedním z nástrojů genderově citlivého vzdělávání.¹⁰⁸

4. **Prevence sexuálně a genderově motivovaného násilí a homofobní šikany:** Kurikulum může zahrnovat preventivní programy, ve kterých se vyučující i žáci a žákyně naučí rozpoznat genderově motivované obtěžování a šikanu. Homofobie je dle Smetáčkové¹⁰⁹ „obava z homosexuality a homosexuálních osob, která může vést k pocitům odporu, nepřátelství až nenávisti a může se stát základem pro odmítající, zesměšňující či ubližující chování vůči homosexuálním lidem“. Dodává, že dnes se tento pojem používá v souvislosti se všemi lidmi, kteří nejsou heterosexuální nebo se jinak vymykají genderovému řádu. V současnosti se takoví jedinci označují zkratkou LGBTQIA+, která zahrnuje komunitu leseb, gayů, bisexuálů, transgender (osoba, jejíž genderová identita nekoresponduje s biologickým pohlavím) a queer (osoba, která vymezuje svou genderovou identitu mimo běžné společenské normy) jedinců, intersexuálů (osoba s takovou kombinací chromozomů, pohlavních žláz, hormonů a pohlavních orgánů., která se neodpovídá ani ženě, ani muži) a dalších minoritních skupin.¹¹⁰ Jedinci patřící do těchto skupin si často připadají vyloučení ze společnosti, jelikož jejich identita není běžně vyučujícími ani výukovými materiály legitimizována. Navíc jsou často

¹⁰⁸ JARKOVSKÁ, L. Sexuální výchova není v ČR v ohrožení, ale je stále co zlepšovat. In: *Rovné příležitosti v souvislostech* [online]. 30.11.2020 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: <https://zpravodaj.genderstudies.cz/cz/clanek/sexualni-vychova-neni-v-cr-v-ohrozeni-ale-je-stale-co-zlepsovati>

¹⁰⁹ SMETÁČKOVÁ, I. Homofobní obtěžování a šikana na základních a středních školách – jak se projevuje a jak se proti ní bránit. In: SMETÁČKOVÁ, Irena, BRAUN, R. *Homofobie v žákovských kolektivech: Homofobní obtěžování a šikana na základních a středních školách – jak se projevuje a jak se proti ní bránit* [online]. Praha: Úřad vlády České republiky, 2009, s. 9–10 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: https://www.vlada.cz/assets/udalosti/homofobie_web.pdf

¹¹⁰ STACHOVÁ, K. *Nebinární gender identity* [online]. České Budějovice, 2020 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: https://theses.cz/id/ivmfa0/BP_Nebinarni_gender_identity.pdf?stahnout=1;dk=BRK5NJnc. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, s. 9.

oběťmi homofobní šikany, což následně způsobuje duševní onemocnění typu deprese, úzkosti, závislost na omamných látkách nebo sebevražedné sklony.¹¹¹ Aby se předešlo negativním komentářům či homofobní šikaně vůči LGBTQIA+ skupinám, mělo by být téma rozmanitých genderových identit se žactvem opakovaně probíráno, aby dokázali projevy násilí poznat a věděli, komu jej mají ohlásit. Rovněž by se škola měla zaměřit na posilování komunikačních dovedností u žáků a žákyň a rozbíjet schopnosti řešení problémů. Škola by dále měla mít připravený postup řešení genderově motivované šikany a posléze by měla být schopna poskytnout ohroženým žákům a žákyním dostatečnou podporu.¹¹²

Z této podkapitoly vyplývá, že gender se ve školním prostředí projevuje opravdu významně a škola musí tyto oblasti reflektovat v souladu s genderově citlivým vzděláváním. Další oblastí, ve které se gender objevuje je skladba pedagogického sboru, konkrétně feminizace učitelské profese.

2.3 Feminizace učitelské profese

Feminizace je sociální jev, při kterém v určitých oblastech života dochází k převaze ženské pracovní síly. Feminizace učitelské profese tedy znamená převahu žen, které jsou zaměstnané ve školství v učitelských profesích. V České republice je feminizace školství nejznatelnější v předškolním vzdělávání a rovněž je typická pro školy základní.¹¹³

O tom, že je učitelská profese silně feminizovaná, není pochyb, což bude dokázáno v této části diplomové práce. Feminizaci učitelské profese dokazují např.

¹¹¹ KRIŠOVÁ, D. Genderově citlivé vzdělávání jako prostředek k vytváření inkluzivního školního prostředí: Porovnání situace v České republice, Rakousku a Maďarsku. *Sociální pedagogika/Social Education* [online]. 15. 11. 2019, 7(2), 34 [cit. 2023-07-01]. Dostupné z: doi:<https://doi.org/10.7441/soced.2019.07.02.02>

¹¹² SMETÁČKOVÁ, I. Genderově rovná škola, genderově citlivá výuka. In: Smetáčková, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 47.

¹¹³ BENDL, S. Feminizace školství a její pedagogické konsekvence. *Pedagogická orientace* [online]. 2002, 12(4), 19 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: doi:https://journals.muni.cz/pedor/issue/view/655/pdf_46

následující tabulky ze Statistické ročenky školství, ve kterých můžeme porovnat počet žen ve školství v letech 2004/2005 a 2022/2023.

Tabulka z roku 2004/2005 je převzata z publikace *Genderová problematika v praxi*¹¹⁴, jelikož na webových stránkách Statistické ročenky školství již není dostupná a je k vidění na obrázku 2:

Tab. 19 Počet vyučujících na ZŠ, z toho učitelek ve školním roce 2004/2005

	Počet vyučujících	z toho žen	zastoupení žen v %
základní školy – celkem	65 615	54 963	83,80
základní školy – 1.stupeň	29 455	27 806	94,40
základní školy – 2.stupeň	36 160	27 157	75,10

Zdroj: Statistická ročenka školství 2004/2005 [online]. [2009-11-21]

Dostupné z WWW: <<http://www.uiv.cz/rubrika/559>>

Obrázek 2: Počet vyučujících na ZŠ, z toho učitelek ve školním roce 2004/2005

Tabulka z roku 2022/2023 pro počet vyučujících na ZŠ a SŠ se zaměřením na procentuální počet žen–učitelek vypadá následovně:

Tabulka 1: Počet vyučujících na ZŠ a SŠ s procentuálním podílem žen, 2022/2023¹¹⁵

	Počet vyučujících	Z toho žen	Zastoupení žen v %
ZŠ celkem	92 791	76 625	82,60
ZŠ 1. stupeň	44 976	40 860	90,85
ZŠ 2. stupeň	47 815	35 765	74,80
SŠ	50 528	30 184	59,74

Z tabulek je tedy zřejmé, že procentuální podíl žen–učitelek ve školství, se za osmnáct let výrazně nezměnil. Za zmínku stojí pouze změna, kterou můžeme pozorovat na prvním stupni základních škol, kdy procentuální počet žen–učitelek klesl o 3,55 %, přičemž celkový počet vyučujících na prvním stupni stoupl o zhruba 53 %. Na první

¹¹⁴ ŘEHOŘOVÁ, P., ŠTICHHAUEROVÁ E. A JOKL, J. *Genderová problematika v praxi: Komparace vyspělých tržních ekonomik a ČR*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2010, s. 102.

¹¹⁵ Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2022/2023. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>.

stupeň tedy postupně začínají přicházet muži-učitelé, což může indikovat snahu o vyváženější zastoupení pohlaví ve vyučovacím sboru. Z pohledu genderové nevyváženosti je také zajímavý fakt, že na střední škole se podíl žen ve školním roce 2022/2023 pohyboval okolo 60 %. Zastoupení mužů tedy roste se zvyšujícím se stupněm školství.

Nejnižší vzdělávací stupně jsou obecně spojovány s představou výchovy dětí, což je stereotypně vnímáno jako ženská úloha. To dokazuje i název „*mateřská škola*“, odvozený od slova matka. O pracovnících ve školkách poté hovoříme jako o *učitelkách* v MŠ. V rámci výchovy v mateřských školách a nižších stupních vzdělávání se od žen očekává, že budou laskavé, trpělivé, citlivé a budou umět zacházet s dětmi, což je stereotypně považováno za typicky ženské vlastnosti. Na vyšších vzdělávacích stupních už je potřebná odborná znalost a předávání znalostí a informací, s čímž se pojí i větší prestiž a finanční ohodnocení.¹¹⁶ Čím vyšší stupeň škola zaujímá v hierarchii školského systému, tedy čím více stoupá příjem a prestiž, tím vyšší je podíl mužů.¹¹⁷

Vyšší zastoupení mužů však můžeme nalézt především v řídicích pozicích škol i celém školském resortu. Maskulinizace řízení v jinak silně feminizovaném prostředí činí ze školství z pohledu genderu velmi specifický prostor. Školství je typickou ukázkou odvětví, kde můžeme pozorovat nerovnoměrné zastoupení žen a mužů na běžných a vedoucích pracovních pozicích. To je částečně zapříčiněno tím, že ve školství není strukturovaná nabídka kariérního postupu, což vede k nedostatečné motivaci učitelů a učitelek. Nevyvážený podíl mužů a žen svědčí o odlišných podmínkách pro obě skupiny, a to jednak již při ucházení se o vedoucí místa a také kvůli panující atmosféře ve školství, která podporuje muže ve vedoucích pozicích. Pomyslným vrcholem kariéry učitelů a učitelek je ředitel či ředitelka školy, případně jejich zástupce či zástupkyně, přičemž tyto posty častěji zastávají muži. Objevuje se totiž klasické stereotypní smýšlení, že muži jsou schopnější manažeři, kteří se navíc umí správně a rychle rozhodovat a jsou schopni přidělovat práci ostatním. Ženy se naopak mnohdy vedoucím pozicím samy straní, jelikož

¹¹⁶ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Pedagogický sbor. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 21–22.

¹¹⁷ JARKOVSKÁ, L., LIŠKOVÁ, K. Genderové aspekty českého školství. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* [online]. 2008, **44**(4), s. 684 [cit. 2023-07-02]. Dostupné z: doi:10.13060/00380288.2008.44.4.04

mají pocit, že by je stejně nikdo neposlouchal nebo mají už tak mnoho práce.¹¹⁸

Toto nerovnoměrné zastoupení mužů a žen v pedagogických sborech a na vedoucích pozicích je zapříčiněno jevy **skleněný strop** a **skleněný výtah**. Efekt skleněného stropu se odkazuje na neviditelnou překážku, jež brání ženám (a jiným rasovým a etnickým menšinovým skupinám) v postupu do vyšších pozic.¹¹⁹ Efekt skleněného stropu vychází z tradičního genderového uspořádání životů konkrétních žen a mužů. Ženy také mnohdy vedoucí pozice z různých důvodů odmítají. Jedním z důvodů může být vytíženost žen, které zastávají tradiční pečovatelskou funkci o rodinu a domácnost. Je-li totiž vyšší pozice podmíněna absolvováním doplňkového vzdělání, je pro ženu obtížné zúčastnit se týdenních či víkendových kurzů, jestliže vykonává veškeré pečovatelské činnosti v rodině. Pro muže je tak snadnější splnit podmínky pro kariérní postup.¹²⁰

Efekt skleněného výtahu doplňuje efekt skleněného stropu a popisuje situaci, kdy muži v ženských profesních doménách dosahují rychlejšího postupu a získávají vyšší pozice než ženy. Projevuje se např. uplatňováním měkčích kritérií na délku praxe u mužů či celkovým povzbuzováním mužů v dosažení vysoké či vedoucí pozice.¹²¹ Muži tedy metaforicky použijí neviditelný výtah a vyvezou se napříč pozicemi až nahoru, přičemž ženy v postupu zastaví neviditelný strop. Důsledkem těchto jevů je nerovnoměrný podíl mužů a žen na běžných a vedoucích profesních pozicích.¹²²

Zajímavé je také hledisko prestiže učitelské profese jako mechanismu, jenž ovlivňuje složení pedagogického sboru. Prestiž učitelství se podle průzkumu veřejného

¹¹⁸ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Učitelství sbory z genderové perspektivy. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 40–41.

¹¹⁹ RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 282.

¹²⁰ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Učitelství sbory z genderové perspektivy. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 41.

¹²¹ Tamtéž, s. 41.

¹²² RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 282–283.

mínění z června 2019¹²³ drží v Česku vysoko, tj. učitel¹²⁴ na vysoké škole je umístěn na čtvrté příčce a učitel na základní škole na pozici páté. Učitelé a učitelky mají ovšem tendenci vlastní profesi podceňovat. Důvodem je zaprvé nedostačující finanční ohodnocení a zadruhé celková dehonestace učitelství ve společnosti. Učitelé a učitelky mnohdy slyší lidové úsloví „kdo umí, umí; kdo neumí, učí“, což vypovídá o tom, jak lidé učitelství opravdu vnímají.¹²⁵

2.3.1 Historické souvislosti feminizace učitelské profese

Na místě je otázka, jak jsme do takového stavu mohli dospět, když škola a učitelství byly dříve doménou mužů, kteří pro toto povolání mohli na rozdíl od žen získat patřičné vzdělání. Škola byla nejprve ženám zcela uzavřena a otevírala se jim až postupně, přičemž jim vymezovala pouze určité postavení s omezenými možnostmi. Škola byla vyhrazena spíše majetným mužům, kteří se zde učili praktickým dovednostem, jako je tanec či lov, dále se vzdělávali v oblastech filosofie, matematiky, rétoriky a jiných oborech, které rozvíjely jejich osobnost. Vzdělání majetných žen bylo kratší a bylo orientované na oblasti, které jsou prospěšné k roli společnice, manželky a matky. Až během osvícenského absolutismu došlo díky prosazení povinné školní docházky k jistému narovnání vzdělávacích podmínek pro muže a ženy. I přesto byly ale školy pro dívky orientované prakticky a rozvíjeny byly především dovednosti spojené s péčí o domácnost. Vzdělání dívek mělo sloužit jako příprava na manželský život, ve kterém bude žena plnit funkci hospodyně. Vzdělání chlapců bylo naopak orientované na praktické znalosti, které uplatní na pracovním trhu.¹²⁶

Ženám byla tedy učitelská profese nejprve zapovězena, poté mohly vykonávat

¹²³ Prestiž povolání – červen 2019. *Centrum pro výzkum veřejného mínění, Sociologický ústav AV ČR, v.v.i* [online]. 24. července 2019 [cit. 2023-07-05]. Dostupné z: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a4986/f9/eu190724.pdf

¹²⁴ Zde je záměrně použito generické maskulinum, tak jako je uváděno ve výzkumech prestiže.

¹²⁵ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Učitelské sbory z genderové perspektivy. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 38–39.

¹²⁶ JARKOVSKÁ, L., SMETÁČKOVÁ, I. Škola jako genderovaný prostor. In: SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 15.

pouze činnost vychovatelskou a dveře k učitelství se jim více otevřely až ve 20. století. Kvalifikaci pro učitelství si ženy zasloužily přirozeně – stačila jejich mateřská a pečovatelská funkce v rodině, ke které mají podle genderových stereotypů předpoklady a sklony. Rovněž disponovaly dovednostmi, které nabyly během své vlastní domácí výchovy, jako je péče o domácnost a děti, ruční práce, popř. ve vyšších společenských vrstvách hra na hudební nástroje, výuka cizích jazyků apod.¹²⁷

K postupnému nárůstu počtu žen ve školství docházelo od druhé poloviny 19. století. V českých zemích byl spolkem Minerva v roce 1890 otevřen první ročník dívčího gymnázia, kde mohly dívky získat vyšší vzdělání a přístup na univerzity. Dalším milníkem byl rok 1897, kdy mohly ženy studovat humanitní i přírodovědné obory na filosofických fakultách rakouských vysokých škol. Až tehdy se ženy mohly odborně vzdělávat a pracovat jako učitelky na dívčích školách.¹²⁸

Významným rokem je také rok 1910, kdy bylo v Čechách 1000 ekonomicky aktivních osob v oboru vyučování, z toho více než třetina žen. Ač měly ženy tehdy většinou nižší kvalifikaci než muži a vyučovaly proto rukodělné práce nebo působily jako domácí učitelky či vychovatelky, je tento údaj důležitý z hlediska feminizace oboru vyučování u nás.¹²⁹

Od druhé poloviny dvacátého století se podíl žen působících na základních školách systematicky zvyšoval, přičemž v roce 1953 už jich ve škole působilo 55 % a na počátku devadesátých let dvacátého století jich bylo již 82 %. Na střední školy se ženy jako učitelky dostávaly pomaleji – v šedesátých letech to byla přibližně třetina a na počátku devadesátých let již více než polovina.¹³⁰ Zajímavá statistika je, že dle údajů z tabulky výše, byla situace na základních školách ve školním roce 2022/203 totožná s tou z počátku devadesátých let dvacátého století, kdy na základních školách působilo 83 % žen-učitelek.

¹²⁷ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka. Pedagogický sbor. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 20.

¹²⁸ Tamtéž, s. 20.

¹²⁹ Tamtéž, s. 20.

¹³⁰ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Učitelské sbory z genderové perspektivy. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 37–38.

2.3.2 Příčiny feminizace školství

První příčina feminizace školství byla již vysvětlena v předchozí kapitole – postupným zlepšováním podmínek vzdělávání žen a zrovnoprávnování příležitostí se ženy mohly více začlenit do akademického prostředí, což vedlo ke stále se zvyšujícímu procentu žen ve školách.

Další příčiny feminizace školství se obecně týkají klesající motivace a upadajícího zájmu mužů o učitelskou profesi a zároveň vzrůstající zájem žen o ni. Učitelství není zpravidla vnímáno jako profese vhodná pro muže, např. kvůli nedostatku možností kariérního postupu, který je od mužů stereotypně očekáván. Nedostatek profesního růstu může ovlivnit jejich motivaci a angažovanost ve své kariéře učitelů. Dalším důvodem může být nižší platová prestiž, se kterou je učitelství v porovnání s jinými profesemi spojováno. Muži, kteří jsou vlivem genderových stereotypů vnímáni jako živitelé rodiny, hledají zaměstnání, které by jim umožnilo rodinu co nejlépe finančně zajistit.¹³¹

Pro ženy může být naopak učitelská profese lukrativní v tom, že se mnohdy dá skloubit s rodinným životem a výchovou vlastních dětí. Učitelská profese často ženám umožňuje nastavit takové podmínky, které jim umožní zkombinovat práci s naplňováním ženské genderové role, tedy péčí o domácnost a rodinu. Tento jev se nazývá **gender kontrakt** a zajišťuje trvale vysoký zájem žen o dané povolání. Ženám vyhovuje mj. časová flexibilita, díky které mohou více času trávit péčí o vlastní děti.¹³²

Ženy učitelství často volí rovněž proto, že cítí, že k němu mají určité dispozice, jelikož mnoho vlastností potřebných pro vykonávání učitelské profese je stereotypně spojováno právě se ženami. Také je to povolání, ve kterém mohou ženy dosáhnout určité pozice na pracovním trhu bez toho, aby narušily stanovené genderové vzorce. Ženy zde nemusí překonávat tolik překážek, jako kdyby se snažily prosadit v mužských kolektivech a budovaly kariéru v jiné oblasti.¹³³

¹³¹ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka. Pedagogický sbor. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 21.

¹³² Tamtéž, s. 21.

¹³³ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Učitelství z genderové perspektivy. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 38.

2.3.3 Důsledky feminizace školství

Feminizace pedagogických sborů neovlivňuje jen pedagogický kolektiv, ale má významný vliv i na žáky/ně a na dynamiku a vztahy mezi vyučujícími a studujícími. Kvůli feminizaci učitelské profese se ztrácí rozmanitost perspektiv, zkušeností a sociálních pozic, které mohou do vzdělávacího prostředí přinést jak ženy, tak muži. Nedostatek mužů-učitelů má rovněž za následek absenci mužských vzorů. Navíc mohou muži v učitelském prostředí ukázat chlapcům, že i oni se mohou stát učiteli, budou-li chtít. Dokud nebude volit učitelské obory více chlapců/mužů, procentuální poměr žen ve školství se nesníží. Pokud ale děti nepoznají během studia i učitele-muže, budou vystavovány jen ženským učitelským vzorům. To zapříčiňuje, že děti nabývají dojmu, že učitelská profese je vhodná jen pro ženy, a ty také budou přicházet větším podílem do praxe.¹³⁴

Je nutné si uvědomit, že děti stráví ve vzdělávacím prostředí značné období svého života, během kterého navíc dochází ke klíčové socializaci, utváření genderových vzorců a genderové identity. Vzhledem k tomu, že je stále běžné, že primární výchovu dětí zajišťuje matka, mohou dětem chybět představy o mužských sociálních rolích, pokud se i v mateřských školách a následně základní či střední škole děti setkávají jen s učitelkami-ženami. Tato situace má negativní dopad zejména na chlapce, kteří potřebují příklady mužských rolí a zažít pocit spojenectví. Chlapci mají přirozenou potřebu poznat a identifikovat se s mužskými vzory, jež jim mohou poskytnout inspiraci a podporu při formování jejich vlastní identity. Dívky také utrpí negativní důsledky, protože jim chybí příležitost seznámit se s maskulinními principy a získat vyvážený pohled na genderové rozdíly.¹³⁵

Nedostatek mužských vzorů ve vzdělávacím prostředí může ovlivnit děti v jejich představách o mužskosti a ženskosti, a to nejen během jejich formujícího se období, ale i v jejich budoucím životě a profesním rozvoji. Je proto důležité usilovat o rovnováhu a

¹³⁴ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Pedagogický sbor. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 24.

¹³⁵ Tamtéž, s. 24.

diverzitu mezi učiteli, aby byly zajištěny různé perspektivy a příklady mužských a ženských rolí.¹³⁶

¹³⁶ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Pedagogický sbor. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 24–25.

3 Genderově citlivé vzdělávání

V diplomové práci již bylo dokázáno, že genderová reprodukce ve školním prostředí se objevuje na mnoha úrovních. Gender ve škole se projevuje skrze různé faktory, např. na poli zastoupení mužů a žen mezi vyučujícími, utvářením formálního a uplatňováním skrytého kurikula, výběrem učebnic a učiva, kvalitou sexuální výchovy, kariérním poradenstvím apod. Zároveň již byly představeny některé způsoby, jakými lze genderově citlivého přístupu ve vzdělávání dosáhnout. Cílem této kapitoly je poskytnout ucelený obraz genderově citlivého vzdělávání a představit principy a strategie, které lze využít k jeho dosažení.

Základem pro genderově citlivé vzdělávání je pouhé uznání a uvědomění si, že na genderu záleží.¹³⁷ Obsáhlejší definici poskytuje Krišová¹³⁸: „Genderově citlivým vzděláváním rozumíme přístup, jenž umožňuje rozvíjet potenciál všech dětí a studujících bez ohledu na jejich gender a který je současně kritický ke stávajícímu genderovému a nerovnému uspořádání společnosti.“

Genderově citlivá pedagogika rovněž klade důraz na zohledňování individuality a rozdílnosti všech studujících a vnímá je jako aktivní činitele v procesu rozvoje osobnosti. Genderově citlivý přístup má za cíl podporovat dívky a chlapce během jejich období zrání, ve kterém se musí vyrovnávat s rozmanitostí vzorů ženství a mužství. Tento přístup by měl umožnit chlapcům a dívkám objevovat svět a možnosti, jež se jim nabízejí. Je důležité podněcovat jejich autenticitu a umožnit jim aktivní utváření vlastního života. Genderově citlivá pedagogika má i politický rozměr, neboť se snaží změnit společenské podmínky tak, aby nebyli znevýhodňováni chlapci ani dívky, aby se jejich akční prostor

¹³⁷ JARKOVSKÁ, L. Jsou chlapci od přírody živější a aktivnější než dívky?. In: BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 25 [cit. 2023-07-01]. Dostupné z:

https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf

¹³⁸ KRIŠOVÁ, D. Genderově citlivé vzdělávání jako prostředek k vytváření inkluzivního školního prostředí: Porovnání situace v České republice, Rakousku a Maďarsku. *Sociální pedagogika/Social Education* [online]. 15. 11. 2019, 7(2), 35 [cit. 2023-07-01]. Dostupné z: [doi:https://doi.org/10.7441/soced.2019.07.02.02](https://doi.org/10.7441/soced.2019.07.02.02)

rozšiřoval a jejich gender pro ně nebyl překážkou k rozvoji a úspěchu.¹³⁹

Podle Krišové¹⁴⁰: je pro dosažení genderově citlivého vzdělávání zapotřebí splnit tři kroky:

1. rozpoznat genderové jevy a stereotypy
2. rozklíčovat problémy vyvěrající z genderové nerovnosti, a to i takové, které nejsou zřetelné na první pohled
3. rychle a pozitivně na problémy reagovat, aktivně zasáhnout proti genderovým předsudkům a diskriminaci a učinit taková opatření, která zajistí genderovou rovnost

Pro úspěšnou implementaci genderově citlivého vzdělávání je nezbytné, aby vyučující projevovali ochotu aktivně přispět ke snižování genderových nerovností a nereprodukovali genderové stereotypy. To vyžaduje velkou míru sebereflexe, kdy jednotlivci musí rozpoznávat a napravovat vlastní stereotypní chování a přístupy. Mnohdy se kvůli tomu setkávají s nepochopením jak ze strany kolegů a kolegyně, tak od vedení školy, rodičů či dětí samotných.¹⁴¹ Další významné překážky, které brání snahám školy a vyučujících, mohou vycházet z vlivu rodiny, médií a vrstevníků.¹⁴² Cesta k genderové citlivosti je náročný a dlouhodobý proces a k jeho realizaci je zapotřebí trpělivost, spolupráce a otevřenost k posouvání vlastních hranic i hranic ostatních lidí.

Proč bychom tedy měli usilovat o genderově citlivé vzdělávání? Socioložka Nina Fárová¹⁴³ v rozhovoru pro elektronický čtvrtletník *Rovné příležitosti v souvislostech*

¹³⁹ VALDROVÁ, J. Pedagogická komunikace mezi vyučujícími a žáky/němi. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 41.

¹⁴⁰ KRIŠOVÁ, D. Genderově citlivé vzdělávání jako prostředek k vytváření inkluzivního školního prostředí: Porovnání situace v České republice, Rakousku a Maďarsku. *Sociální pedagogika/Social Education* [online]. 15. 11. 2019, 7(2), 35–36 [cit. 2023-07-01]. Dostupné z: doi:<https://doi.org/10.7441/soced.2019.07.02.02>

¹⁴¹ Tamtéž, s. 35–36.

¹⁴² PAVLÍK, P., SMETÁČKOVÁ, I. Politika rovných příležitostí ve vzdělávání. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 58.

¹⁴³ MRVOVÁ, M. O učitelství na základní škole přemýšlíme jako o ženském povolání. In: *Rovné příležitosti v souvislostech* [online]. 30.11.2020 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z:

uvádí, že genderově citlivé vzdělávání může prospět dětem, protože jim dá šanci a prostor se vyjádřit svobodně, aniž by byly od velmi útlého věku zařazovány do škatulek. Zároveň může profitovat i pedagogický personál, a to nejen kvůli nerovnostem v odměňování jejich práce. Ženy si nezaslouží být znevýhodňovány na úkor mužských kolegů jen proto, že jich je tolik a mužů nedostatek. Rovněž je důležité připomenout, že genderově citlivé vzdělávání není jen o genderu, ale zahrnuje celou škálu důležitých témat, jako je zodpovědný přístup k životu a okolí, respektu k ostatním a větší míra empatie.

Genderově citlivé vzdělávání může být přínosem i z hlediska zlepšování pedagogického klimatu ve škole, což může vést k vyšší spokojenosti, motivaci a kvalitě výkonů studujících i vyučujících. Škola poskytující rovné příležitosti dále umožňuje plné rozvíjení schopností studujících ve všech oblastech, nejen v genderově vhodných pro chlapce a dívky. To může vést ke zlepšení studijních výsledků a zvýšení prestiže mezi ostatními školami.¹⁴⁴

3.1 Principy genderově citlivé pedagogiky

Základem genderově citlivého vzdělávání je poskytovat dětem rovné příležitosti bez ohledu na apriorní a všeobecná očekávání, která jsou spojována s dívkami/ženami a chlapci/muži. Dalším důležitým aspektem je respektování individuálních charakteristik a dispozic každého žáka a žákyně, aniž by je vyučující posuzoval/a či hodnotil/a na základě genderových stereotypů. Takový přístup vede k maximálnímu využití osobního potenciálu každého žáka a žákyně a umožňuje jim zažít pocit pochopení a přijetí.¹⁴⁵ Součástí genderově citlivé výchovy je i utváření prostředí úcty a respektu, kde je místo pro dialog, a jehož cílem je zajištění spravedlnosti pro všechny.¹⁴⁶

<https://zpravodaj.genderstudies.cz/cz/clanek/o-ucitelstvi-na-zakladni-skole-premyslime-jako-o-zenskem-povolani>

¹⁴⁴ SMETÁČKOVÁ, I. Genderově rovná škola, genderově citlivá výuka. In: Smetáčková, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 45–46.

¹⁴⁵ PAVLÍK, P., SMETÁČKOVÁ, I. Politika rovných příležitostí ve vzdělávání. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 58.

¹⁴⁶ JARKOVSKÁ, L. Jsou chlapci od přírody živější a aktivnější než dívky?. In: BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 26 [cit.

3.1.1 Genderově citlivý jazyk

Ústředním principem a možností, jak dosáhnout genderově citlivého vzdělávání, je pomocí jazyka. Jazyk jako kulturní výtvar reflektuje hodnotové systémy a spoluutváří normy ve společnosti. Je to také nejdokonalejší nástroj lidské komunikace, jehož pomocí jsme schopni vyjádřit své myšlenky a postoje. Rovněž je to prostředek, jakým lidé v průběhu socializačního procesu dávají najevo svojí genderovou příslušnost. Specifický mluvní projev může navíc sloužit jako pomůcka pro formování či posilování vztahů a postojů dané skupiny vůči skupinám ostatním. V kontextu genderové problematiky je jazyk prostředkem, který posiluje stávající genderové uspořádání společnosti, ve které panuje genderová nerovnost.¹⁴⁷

Jazyk jakožto způsob, jakým s dětmi od útlého dětství komunikují rodiče, škola, média či církve, je jedním z vlivů utvářejících genderovou identitu. Jsou v něm uloženy jazykové stereotypy, které se ve formě ustálených slovních obrátů tradují napříč generacemi.¹⁴⁸ Příkladem takových výrazů a spojení je slovo *mužatka*, které označuje dívku či ženu, jež se umí prosadit či označování citlivého chlapce jako *baba*.¹⁴⁹

Genderově citlivý jazyk můžeme popsat jako nesexistický způsob vyjadřování, který adresáta nezesměšňuje, neponižuje a nediskriminuje z hlediska pohlaví. K hlavním nástrojům diskriminace v jazyce a řeči patří způsob oslovování, nadužívání generického

2023-07-01].

Dostupné

z:

https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf

¹⁴⁷ VALDROVÁ, J. Gender a jazyk. In: SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K. *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, 2005, s. 57–58.

¹⁴⁸ VALDROVÁ, Jana. Jakým jazykem promlouvá škola?. In: BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 32 [cit. 2023-07-01]. ISBN 978-80-239-8798-0.

Dostupné

z:

https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf

¹⁴⁹ VALDROVÁ, J. Gender a jazyk. In: SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K. *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, 2005, s. 57–58.

maskulina a užívání genderových jazykových stereotypů.¹⁵⁰

1. **Způsob oslovování** zahrnuje pořadí, ve kterém oslovujeme dívky a chlapce, přičemž většinou jsou na prvním místě oslovováni chlapci, žáci či muži. Pokud učitel nebude pořadí střídat, zvyknou si dívky na to, že jsou vždy „ty druhé“. Nevhodné může být také užívání zdvořilých jmen.¹⁵¹
2. **Generické maskulinum** je dle Valdové¹⁵² „mužský jazykový tvar v názvech osob podle profesí, funkcí a sociálních vztahů, který údajně zahrnuje obě pohlaví ... tento jazykový úzus byl odhalen jako mechanismus, který znevýhodňuje ženy.“ Generické maskulinum přispívá k dělení světa na mužský a ženský. V učitelské mluvě se jedná označováním žáků a žákyň kolektivním „žáci“ či označováním profesí v jejich mužském rodě (*učitel, lékař, psycholog, vědec...*). Zpravidla se profese či funkce spojuje s muži, pokud je její společenské a ekonomické hodnocení vysoké. Tento způsob vyjadřování vytváří dojem, že se ženy vyskytují jen ve školách (*učitelky*), domácnosti (*hospodyně*), jako zdravotní sestry, sekretářky či modelky. Pro zviditelnění podílu žen na společenském, ekonomickém a politickém životě je nezbytně nutné, aby se začaly používat ženské tvary názvů osob.¹⁵³
3. **Genderové jazykové stereotypy** jsou výrazy, kterými popisujeme skutečnost, přestože může být zcela jiná. Je možné je definovat jako šablony, které usnadňují a urychlují vyhodnocení situace. Dva takové stereotypní výrazy byly zmíněny výše (*baba, mužatka*). Dalšími příklady

¹⁵⁰ VALDROVÁ, J. Pedagogická komunikace mezi vyučujícími a žáky/němi. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 42.

¹⁵¹ Tamtéž, s. 42.

¹⁵² VALDROVÁ, J. Gender a jazyk. In: SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K. *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, 2005, s. 58.

¹⁵³ VALDROVÁ, J. Jakým jazykem promlouvá škola?. In: BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 36–37 [cit. 2023-07-01]. ISBN 978-80-239-8798-0.

Dostupné

z:

https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf

mohou být úsloví „ženská za volantem“, „ženská logika“, „muž je lovec“ či „slepičí mozky“.¹⁵⁴ Genderové jazykové stereotypy slouží jako prostředky k hierarchizaci mužů a žen. Typickým příkladem jsou výrazy „nebreč jako ženská“ či „vzmuž se“. Tyto obraty vznikly v době, kdy žena měla podřízené postavení vůči muži (což částečně trvá dosud). Vyučující, kteří jazykové genderové stereotypy používají, zdůrazňují a dále reprodukují nerovné vztahy mezi dívkami a chlapci. Je proto zapotřebí se jim vyvarovat, a to hlavně při hodnocení výkonu žactva. Pokud bude vyučující používat při hodnocení výrazy typu „to jsi zvládla lépe než leckterý kluk“ či „běháš jako holka“, nabydou dívky dojmu, že jsou a vždy budou hodnoceny a porovnávány s výkony chlapců. Navíc podobné výroky naznačují, že dívky jsou horší než chlapci, a jen výjimečně se jim zadaří svým výkonem chlapce pokořit. Dopad na sebevědomí dívek je nesmírný. Při hodnocení by vyučující měl/a porovnávat žáky a žákyně pouze s jimi samými na základě jejich předchozích výkonů. To jim může sloužit jako dobrý vzor pro sebehodnocení.¹⁵⁵

Jak by tedy (ne)měli učitelé a učitelky správně hovořit, aby byla jejich mluva genderově citlivá?

- Neměli by používat generické maskulinum a měli by uvádět tvary obojího rodu tam, kde mají označovat ženy i muže.
- Neměli by děti oslovovat zdobnělinami, jelikož mohou signalizovat dominanci či preference. To může dále vytvářet nerovnosti mezi dětmi, obzvlášť pokud bude vyučující oslovovat zdobně jen některé děti, většinou dívky.

¹⁵⁴ VALDROVÁ, J. Pedagogická komunikace mezi vyučujícími a žáky/němi. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 43.

¹⁵⁵ VALDROVÁ, J. Jakým jazykem promlouvá škola?. In: BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 35–36 [cit. 2023-07-02]. ISBN 978-80-239-8798-0.

Dostupné

z:

https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf

- Neměli by používat genderové jazykové stereotypy a výroky typu: „*to není nic pro dívky/chlapce*“, „*chlapec/dívka si přece nehraje s...*“, „*tak se ukaž jako pořádný chlap*“ apod.
- Měli by uvádět ženské tvary názvů osob a profesí (*vědkyně, koordinátorka, hostka...*), zejména tam, kde se jedná o konkrétní ženu.
- Měli by nahrazovat často užívané slovo „žena“ názvy konkrétních pozic a profesí – např. *odbornice, kolegyně, pracovnice, manažerka*. Žena označuje jen pohlavnost a žáci a žákyně potřebují vědět, že ženy mohou také uspět na trhu práce.
- Měli by střídat pořadí pohlaví – ženy a muži, muži a ženy, dívky a chlapci, chlapci a dívky... či používat neutrální pojmy, jako je např. *žactvo*.
- Měli by vyvolávat dívky stejně často jako chlapce, klást jim stejně důležité či obtížné otázky apod.^{156, 157}

Pro fungování genderově citlivé školy je nezbytně nutné, aby vyučující a vedení školy používali genderově senzitivní jazyk a mluvu. Genderově citlivý jazyk pomáhá rušit jazykové stereotypy a přispívá k respektujícímu prostředí. Rovněž může pozitivně ovlivnit atmosféru školy a studijní výsledky dětí. Navíc se u dětí rozvíjí empatie, tolerance, porozumění a kritické myšlení. Význam genderově citlivého jazyku vystihuje následující obrázek, který je převzat z knihy *Genderově citlivá výchova: Kde začít?*¹⁵⁸. Obrázek 3 popisuje často používaný jazykový genderový stereotyp o dívkách, jimž bývá tvrzeno, že nemají buňky na matematiku a fyziku a nejsou schopné logického myšlení.

¹⁵⁶ VALDROVÁ, J. Jakým jazykem promlouvá škola?. In: BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 41–42 [cit. 2023-07-02]. ISBN 978-80-239-8798-0. Dostupné z:

https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf

¹⁵⁷ VALDROVÁ, J. Pedagogická komunikace mezi vyučujícími a žáky/němi. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 41–42.

¹⁵⁸ JARKOVSKÁ, L. Jsou chlapci od přírody živější a aktivnější než dívky?. In: BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 21 [cit. 2023-07-01]. Dostupné z:

https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf

Z toho poté plyne, že mnohé dívky ztratí o matematiku zájem, a tudíž v ní nebudou mít dobré výsledky.



Obrázek 3: Obrázek vystihující vliv jazykových genderových stereotypů na dívky ve škole

3.1.2 Genderově symetrické učivo a učebnice

Učivo a užívané učebnice představují další faktory, které zdatelně ovlivňují genderovou citlivost školy a mají značný vliv na to, jaké informace a přístupy jsou prezentovány žákům a žákyním. Obsah školního vzdělávání lze dělit na formální a neformální kurikulum, přičemž oba tyto pojmy byly definovány v první kapitole. V této kapitole je však nutné dodat, že ke střetávání formálního a neformálního kurikula dochází nejvíce v učebnicích a učebních materiálech, což je činí mocným nástrojem pro reprodukci genderových stereotypů.¹⁵⁹

Učivo je součástí kurikula formálního a lze jej definovat jako konkrétní a nosnou podstatu školního vzdělávání. Učivo se skládá ze dvou složek – pedagogických dokumentů (rámcových a školních vzdělávacích programů) a reálného učiva ve výuce. Pedagogické dokumenty představují teoretický rámec, jehož naplnění závisí na školách a jednotlivých vyučujících, reálné učivo poté zahrnuje faktickou podobu vyučovaného

¹⁵⁹ SMETÁČKOVÁ, I., VALDROVÁ, J. Učivo a učebnice. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 27.

předmětu. Genderově otevřená koncepce učiva je prvním krokem k zajištění genderově citlivého a pestrého učiva.¹⁶⁰ Smetáčková a Valdřová¹⁶¹ udávají, že „učivo by v sobě mělo zahrnovat dostatek informací o jednotlivých významných ženách, dostatek údajů o postavení žen a mužů a dostatek podnětů k rovnosti žen a mužů.“ Důležité také je představit genderovou perspektivu, ve které by měl být obsažený sociokulturní kontext a historická podmíněnost postavení žen a mužů. To umožní nahlížet maskulinitu a femininitu jako sociálně konstruované představy.¹⁶²

Učebnice jsou jedním z nástrojů sloužících pro výklad učiva. Jejich obsah je proto klíčový pro přenos informací, odrážení hodnot, formování postojů, uvádění příkladů a podněcování otevřených diskusí. Genderové nerovnosti a stereotypy mohou být v učebnicích reprodukovány snadno a na mnoha místech. Genderově necitlivý může být např. text, výklad témat, ilustrace, příklady situací či jevů apod. Učebnice mnohdy pracují s genderovými stereotypy a tradičními představami o dané problematice, což se může vyskytovat při zobrazování mužských a ženských rolích, kdy žena je popsána jako hospodyňka a muž jako živitel rodiny zastávající vedoucí funkci.¹⁶³

Je důležité připomenout, že „od roku 2006 by měly dostávat schvalovací doložku MŠMT jen ty učebnice, které splňují požadavek genderové korektnosti ... a vyučující by jim z mnoha důvodů měli dávat přednost.“¹⁶⁴ Mají totiž potenciál zajistit vyrovnanější zájem o učivo a uvolnit napětí ve třídě způsobené nerovným postavením dívek a chlapců. Učitelé a učitelky mají totiž tendenci se ve výuce věnovat více chlapcům než dívkám, jelikož dívky nejsou tak aktivní. To může být způsobeno právě absencí zastoupení dívčích a ženských vzorů v učebnicích. Genderově nevyvážené učebnice mohou být dívky nezajímavé a chybí v nich atraktivní témata, ke kterým by se mohly vyjádřit se zaujetím

¹⁶⁰ SMETÁČKOVÁ, I., VALDŘOVÁ, J. Učivo a učebnice. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 26–27.

¹⁶¹ Tamtéž, s. 27.

¹⁶² Tamtéž, s. 27.

¹⁶³ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Co se učí dívky a chlapci?. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 20.

¹⁶⁴ VALDŘOVÁ, J. Jakým jazykem promlouvá škola?. In: BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 46 [cit. 2023-07-01]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf

a s nimiž by se mohly identifikovat.¹⁶⁵

Nicméně ještě v roce 2017, tzn. jedenáct let od doby, kdy měly být schvalovány jen ty učebnice, které jsou genderově vyvážené, uváděla pedagožka Anna Babanová v rozhovoru s Danielou Drtinovou¹⁶⁶, že genderově zatížené učebnice jsou ve školství pořád problémem. Babanová se domnívá, že je to částečně zapříčiněno neznalostí recenzentů a recenzentek, kteří nemusí být dostatečně seznámeni s genderovou problematikou a nemají tak nástroje, kterými by mohli genderovou zatíženost posuzovat. Od roku 2015 ale existuje Genderová expertní komora ČR, kde fungují odborníci a odbornice na gender, kteří mohou nabídnout své znalosti při posuzování genderové korektnosti učebnic. Babanová také uvádí, že je v učebnicích stále přítomen jev, kdy dívky a ženy jsou zobrazovány v pečovatelských rolích, a naopak chlapci a muži se objevují v souvislosti s různými profesemi, ambicemi, koníčky. Sféry činností u dívek jsou omezenější a odlišné od sfér působení chlapců. Navíc jsou dívky často zobrazovány jako pasivní aktérky děje a potřebují chlapce, aby jim poradil nebo zachránil. Je proto důležité, aby byly v učebnicích zobrazovány pestřejší role chlapců a dívek, což jim umožní volbu, s jakými rolemi se chtějí identifikovat.

Babanová také připomíná, že učebnice jsou pouze jedním z faktorů, které ovlivňují vnímání genderu u žáků a žákyň, a důležitý je i způsob komunikace a hodnocení vyučujících. Pokud jsou vyučující genderově citliví, tak mají příležitost genderové stereotypy v učebnicích rozporovat a vytvářet prostředí pro diskusi o genderu. Analýza a případné rozporování genderových stereotypů navíc povede děti ke kritickému myšlení.¹⁶⁷

Jakou podobu by tedy měly mít učebnice bez genderových stereotypů? Autorky Jana Valdřová, Irena Smetáčková a Blanka Knotková vydaly pod záštitou MŠMT

¹⁶⁵ VALDŘOVÁ, J. Jakým jazykem promlouvá škola?. In: BABANOVÁ, Anna, MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 46–47 [cit. 2023-07-01]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf

¹⁶⁶ DRTINOVÁ, D. Posílá škola dívky k plotnám? Ženy jsou v učebnicích spojovány s péčí o domácnost, říká Babanová. *Aktuálně.cz* [online]. 13. 2. 2017 [cit. 2023-07-2]. Dostupné z: <https://video.aktualne.cz/dvtv/posila-skola-zeny-k-plotnam-divky-jsou-v-ucebnicich-spojovan/r~03cde0b2f16c11e6a8cc002590604f2e/>

¹⁶⁷ Tamtéž.

Příručku k posuzování genderové korektnosti učebnic a uvádí následující kritéria¹⁶⁸:

1. **Výběr učiva** – učivo by mělo představovat dostatečně komplexní obraz světa, který zahrnuje genderový aspekt jevů, konkrétně účast a podíl žen a mužů v diskutovaných oblastech, důsledky vývoje dané oblasti pro muže a ženy atd.
2. **Zobrazování žen a mužů v učivu** – v učebnicích by měla být přítomna pestrá škála aktivit, vlastností a zájmů žen i mužů a měl by být zobrazován i alternativní způsob jejich života, nejen tradiční pojetí žena-domácnost, muž-kariéra.
3. **Doprovodné ilustrace** – učebnice by měly zobrazovat muže a ženy v různých situacích, např. muž i žena vaří, uklízí, komunikují s dětmi, jezdí automobilem... Učebnice by neměly ženy stylizovat do oblastí stereotypně spojovaných se ženami (domácnost, nákupy, móda, učitelky) a muži (veřejná sféra, vedoucí pozice, majetek).
4. **Příklady pro výklad a procvičování učiva** – učebnice musí využívat příklady ze všech oblastí společenského života, včetně každodenních zkušeností. Dívky by navíc neměly být vyobrazovány jako bezradné a citlivé bytosti, které potřebují chlapce, aby je zachránil, a chlapci naopak jako racionální a emoce skrývající jedinci, kteří si vždy umí poradit.
5. **Oslovování žáků a žákyní** – učebnice nesmí používat generické maskulinum. Pořadí oslovování chlapců a dívek by se mělo rovnoměrně střídát.
6. **Jazykový popis** – genderově korektní učebnice nesmí používat úsloví a pořekadla o ženách a mužích, která reprodukuje genderové stereotypy.

Učivo a učebnice mají významný vliv na genderově citlivé vzdělávání, protože tvoří základní prameny informací a znalostí a slouží jako teoretická opora pro vyučující i žactvo. Obsah, jazyk, ilustrace a prezentace učiva mohou buď posilovat genderové stereotypy a nerovnosti nebo je naopak vyvracet a vytvářet oporu pro genderově citlivé

¹⁶⁸ VALDROVÁ, J., SMETÁČKOVÁ, I., KNOTKOVÁ B. Pomůcka při posuzování genderové korektnosti učebnic. MŠMT [online]. 2005 [cit. 2023-07-02]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/pomucka-pri-posuzovani-genderove-korektnosti-ucebnic>

vzdělávání. Je proto důležité učebnice podrobovat analýzám a dekonstrukci a vydávat pouze učebnice, které jsou genderově vyvážené.

3.1.3 Genderové stereotypy v interakci vyučujících a žákyň a žáků

Učitelky a učitelé svými osobnostmi, jejich pojetím mužství a ženství a genderovou citlivostí přináší do výuky určité chování, postoje a způsob komunikace. Pro méně genderově citlivé jedince je navíc přirozené přenášet jak genderové vzorce chování, které zažívají od dětství, tak konfrontaci s vlastní genderovou rolí do komunikace se žactvem. Může se jednat o nelichotivé výroky dehonestující chlapce či dívky typu „*to je typicky ženské myšlení*“ či „*kluci to pochopí, holky se to nabiflují*“.¹⁶⁹ Tento projev se pojí s postoji vyučujících vůči genderovým rolím. Genderově zatížené postoje mohou posilovat rozdíly v projevech žáků a žákyň a mohou stimulovat odlišné chování a vlastnosti osobnosti. Děti se tendenčně chovají podle očekávání vyučujících, která od nich mají, přičemž tato očekávání vycítí i nepřímo z preferování nebo zatracování jednotlivců ve třídě. Pokud má vyučující postoje k genderovým rolím žen a mužů silně vyhraněné, dotýkají se tím všech žáků a žákyň, i když nejsou osobně zainteresovaní. Typickým projevem jsou sexistické chování a narážky, které byly uvedeny výše. Při uplatňování genderově citlivé pedagogiky se ve výuce nesmí podobné narážky objevovat, jelikož škola musí být pro děti bezpečným prostředím, kde není nikdo diskriminován ani ponižován. Interakce mezi vyučujícími a žactvem by měla být prostá od genderově zatížených postojů a narážek.¹⁷⁰

Sexuální narážky a genderové obtěžování je bohužel jev, který se odehrává i na vysokých školách. Nejčastější formy obtěžování jsou sexuálně laděné komentáře, vtipy a příběhy či používání lascivních učebních materiálů. Nevhodné narážky se týkají zejména

¹⁶⁹ VALDROVÁ, J. Pedagogická komunikace mezi vyučujícími a žáky/němi. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 40.

¹⁷⁰ MINAROVÍČOVÁ, K. Když se řekne: Výjimka potvrzuje pravidlo. In: BABANOVÁ, A, MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 60 [cit. 2023-07-02]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf

žen a jim přisuzovaných vlastností nebo schopností a stereotypních představ o genderových rolích. Genderové obtěžování se děje např. studentkám, které studují výrazně maskulinizovaný obor, kdy nevhodnými poznámkami dochází ke znevažování schopností dívek v technických oborech.¹⁷¹

Dalším genderovým stereotypem v interakci vyučujících a žáků a žákyň je způsob hodnocení. Nejtypičtějším projevem odlišného hodnocení je přisuzování neúspěchu chlapců jejich lenosti a nedostatku motivace, což jsou faktory ovlivnitelné, a špatných výsledků dívek projevu omezených schopností. Minarovičová¹⁷² uvádí: „Při genderově stereotypním přístupu k hodnocení se může stát, že dívka s horším prospěchem bude s velkou pravděpodobností označena jako málo inteligentní, zatímco chlapec se stejnými výsledky bude považován za lajdáka a ne za viníka svého neúspěchu.“ Dívky jsou v průměru statisticky hodnoceny lepšími známkami, ale dobrá známka u dívky má jinou hodnotu než u chlapce. Výkony dívek jsou totiž často stereotypně zpochybňovány tím, že jsou vnímány jako šprtání, tedy pouhé memorování bez skutečného pochopení obsahu. Dalším faktorem pro odlišné hodnocení je i časté přesvědčení o odlišném tempu zrání chlapců a dívek. Chlapecký vývoj je chápán jako pomalejší, tudíž se od nich očekává, že se jejich školní výsledky budou zlepšovat, kdežto u dívek takový předpoklad nefiguruje.¹⁷³

Z výše popsaných genderových stereotypů vyplývá, že pro dosažení genderově nezatíženého a spravedlivého hodnocení je důležité, aby se vyučující oprostili od očekávání a předpokladů ohledně dovedností a zájmů dětí (stereotypně jsou chlapcům přiřazovány technické předměty, matematika a věda, dívkám jazykové předměty či umělecké činnosti). Dále je nutné, aby vyučující neměli očekávání v souvislosti s chováním dětí a vyhnuli se předsudkům či urychleným soudům. Rovněž by neměli žáky a žákyň podceňovat či přeceňovat jen na základě toho, jestli se jedná o dívky či chlapce.

¹⁷¹ VOHLÍDALOVÁ, M., ŠALDOVÁ, K., TUPÁ, B. *Sexuální obtěžování ve vysokoškolském prostředí: analýza, souvislosti, řešení*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2010, s. 60–61.

¹⁷² MINAROVIČOVÁ, K. Když se řekne: Výjimka potvrzuje pravidlo. In: BABANOVÁ, A, MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 60 [cit. 2023-07-02]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf

¹⁷³ SMETÁČKOVÁ, I. Vyučovací metody a pedagogické hodnocení. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 34–35.

Vyučující by zároveň měli vytvořit transparentní kritéria, která budou při hodnocení žáků a žákyň používat, a která nebudou založena na jejich biologickém pohlaví.¹⁷⁴

3.1.4 Další principy genderově citlivé pedagogiky

Genderově citlivá a rovná škola by dle Smetáčkové¹⁷⁵ měla kromě výše uvedených zásad usilovat o naplňování dalších klíčových principů:

- Výše bylo zmíněno, že někteří vyučující jsou na gender citliví více, zatímco pro jiné to tak zásadní téma není. Učitelé a učitelky by ale měli **systematicky genderovou citlivost budovat**, aby mohly být vymýceny nerovnosti, jež se ve škole vyskytují. Rozpoznání nerovností je však závislé na tom, zda mají vyučující povědomí o genderové problematice. Je proto klíčové, aby se vyučující v této oblasti vzdělávali. Škola může např. poskytnout odbornou literaturu či pořádat semináře a workshopy zaměřené na genderovou problematiku.
- Vedení školy by nejenže mělo podporovat pedagogický personál v edukaci, ale hlavně by mělo **prosazovat genderovou rovnost a spravedlivý přístup v pedagogickém sboru**. Genderová rovnost by měla být viditelná z hlediska povinností, práv, kariérního postupu a finančního hodnocení učitelek a učitelů. Rovněž by neměly být učitelské povinnosti a činnosti rozdělené na mužské a ženské.
- Genderová rovnost a zásady s ní spojené by měly být **zakotveny ve všech klíčových dokumentech školy**, tzn. ve školním vzdělávacím programu, školním řádu, pravidlech jednotlivých tříd apod. Rovněž nástěnky, letáky o škole či webové stránky by měly prosazovat genderovou rovnost a nesmí obsahovat generické maskulinum či genderové stereotypy.

¹⁷⁴ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Dívčí a chlapecké učení: rozdílný obsah, rozdílné výsledky, rozdílný styl. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 46–48.

¹⁷⁵ SMETÁČKOVÁ, I. Genderově rovná škola, genderově citlivá výuka. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 46–48.

- **Třídní a školní samospráva by měla být genderově vyvážená** a ve výběru žáků a žákyň se nesmí projevovat genderové stereotypy.
- Škola by měla disponovat **fungujícím mechanismem pro prevenci, zjišťování a řešení případů (nejen) genderově motivovaného obtěžování**. S tím souvisí také kvalitní sexuální výchova, která má klíčovou roli v prevenci sexuálně či genderově motivovaného násilí. Je alarmující, že dle průzkumu České středoškolské unie z roku 2020¹⁷⁶ se téměř polovině studentů a studentek středních škol nedostává relevantních informací o partnerském a sexuálním životě ve škole. Jako nejčastější zdroj informací studující uvádí internet a vrstevníky, dále média a rodiče. Zbylých 53 % respondentů a respondentek udává, že jim škola poskytla informace o partnerském a sexuálním životě v hodinách biologie, z přednášek od externích pracovníků a pracovníc, z promítaných filmů a seriálů či z odborných studentských prací na téma sexuální výchovy. Za zmínku stojí i témata, kterým škola v rámci sexuální výchovy věnuje pozornost. Jedná se o pohlavně přenosní choroby, kybernásilí a metody antikoncepce. I když jsou tato témata důležitá, výzkum dokazuje, že jsou nedostačující. Kvalitní sexuální výchova by měla zahrnovat i téma konsentu, vymezení a respektování hranic, genderových rolí, masturbace či orgasmu. Z průzkumu rovněž vyplývá, že to jsou témata, která by studentky a studenti sami ocenili a přáli by si o nich vědět ze školy.
- Škola by dále měla dbát na respekt a diskutovat témata, která souvisí s **homosexualitou**. Vyučující by se měli vyvarovat nadřazování heterosexuální formy soužití nad homosexuální a otevřeně hovořit o partnerství jako instituci dvou mužů nebo dvou žen jako o morálně společensky rovnocenné variantě soužití. Žáci a žákyň s menšinovými

¹⁷⁶ Zpráva z průzkumu – sexuální výchova na středních školách. In: *Česká středoškolská unie* [online]. 2020 [cit. 2023-07-05]. Dostupné z: <https://stredoskolskaunie.cz/wp-content/uploads/2020/11/Zprava-z-pruzkumu-sexualni-vychova-na-strednich-skolach.pdf>

citovými a sexuálními orientacemi by se měli cítit akceptováni a respektováni.

- Neméně důležitá je i **spolupráce školy s rodiči**. Škola by měla při komunikaci s rodiči používat genderově citlivý jazyk a tematizovat genderové otázky vztahu mezi školou a rodinou. Standardem bývá, že běžnou komunikaci se školou vyřizuje matka a otec přichází až tehdy, kdy se jedná o vyhrocenou situaci či konflikt. Rodiče mohou být zahrnuti do výuky v rámci diskusí, např. ohledně genderově netradičních povolání či rodinného uspořádání.¹⁷⁷

3.2 Spolupráce školy s rodiči

Spolupráce rodičů a školy má při prosazování genderově citlivého vzdělávání klíčovou roli. Rodina zajišťuje primární socializaci dětí a škola v ní následně spolu s rodiči pokračuje. Je tudíž nutné, aby genderová socializace probíhala v souladu obou činitelů. Stává se ale, že rodina a škola zastává jiné hodnoty a fungují v nich jiné normy, a proto dochází ke konfliktu. Pro vyučující je mnohem obtížnější prosazovat principy genderově citlivé pedagogiky, když jsou děti zvyklé z rodiny na tradiční přístup a znají pouze stereotypní genderové role. V těchto případech je o to důležitější vést ve třídě – i za přítomnosti rodičů – otevřenou diskuse a debatu na téma genderové rovnosti, sdílet zkušenosti, analyzovat konkrétní genderové stereotypy a zastavit jejich reprodukci. Je důležité dětem a mnohdy i rodičům ukázat jinou perspektivu nazírání genderu než tu, kterou znají z jejich domovů.

Školní vzdělávání totiž nemůže správně fungovat bez podpory a spolupráce ze strany rodičů. Pokud je mezi přístupem školy a rodiny nesoulad, bude dítě cítit napětí, které může vést až ke konfliktu. Rodiče mají mnohdy tendenci promítat do dětí své vlastní tužby o tom, kým mají být, až vyrostou. Tato přání se obvykle liší podle pohlaví dítěte, přičemž u dívek jsou spojována s krásou či vztahy a u chlapců se silou a úspěchem. Ve škole se posléze do dětí promítají očekávání od učitelů a učitelek – dívky mají být poslušné a vzorné, chlapci jsou stereotypně vnímáni jako zlobiví a nepořádní. Nebudou-

¹⁷⁷ SMETÁČKOVÁ, I. Genderově rovná škola, genderově citlivá výuka. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 47–48.

li škola a rodiče usilovat o genderově citlivé vzdělávání, budou tyto genderové stereotypy dále podporovány a děti nikdy nezjistí, kým by mohly být, kdyby nebyly zařazovány do nepropustných škatulek dívka-chlapec.¹⁷⁸

Zajímavý je také historický vývoj spolupráce mezi školou a rodiči. Škola byla ještě po značnou část druhé poloviny dvacátého století uzavřenou institucí jednoznačně oddělenou od rodiny. Postupem času začali být rodiče vnímáni jako důležití aktéři výchovně-vzdělávacího procesu a začal být prosazován bližší vztah mezi školou a rodinou. Nyní je ideálem velmi úzká spolupráce mezi oběma aktéry a existují školské rady rodičů, které se mohou na dění ve škole aktivně podílet. Je podporována otevřená komunikace a informovanost ohledně principů a zásad školy. Škola a rodiče by měli spolupracovat jako partneři ve vzdělávání ve vzájemné shodě, aby zajistili dětem nejlepší možné vzdělávání.¹⁷⁹

Z této kapitoly vyplývá, že genderově citlivé vzdělávání by mělo představovat zásadní princip ve školství. Byly poskytnuty argumenty, jež dokazují, jak markantním přínosem by byla implementace genderově citlivých principů a zásad do výuky. Spoluprací rodiny a školy by mohlo dojít ke zkvalitnění výuky na mnoha úrovních a pozitivně by byly ovlivněny i další sféry společnosti.

Reprodukce genderových stereotypů je pro lidi přirozená, jelikož jsou to mechanismy, které usnadňují interakci s okolím. Je ale zapotřebí je reflektovat a analyzovat, zda jsou pro společnost stále platné a potřebné nebo naopak mohou lidem uškodit. Vzhledem ke stoupajícím problémům s genderovou identitou u dětí a mládeže je na čase zařadit genderovou problematiku do výuky všude, kde je to jen možné. Celková transformace vzdělávacího systému bude bezpochyby náročná. Prvními kroky může být alespoň zvýšit povědomí o genderových konceptech, implementovat genderově citlivý jazyk, analyzovat a případně vyvracet genderové stereotypy a poskytovat podporu těm, kteří ji potřebují.

¹⁷⁸ SMETÁČKOVÁ, I., VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Rodiče a další aktéři školního vzdělávání. In: SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 51–52.

¹⁷⁹ Tamtéž, s. 51–52.

Závěr

Genderově citlivé vzdělávání představuje jeden z klíčových způsobů, jak dosáhnout genderové rovnosti ve společnosti a odstranit z ní omezení, která vznikají na základě genderových stereotypů a rolí. Škola jakožto významný činitel genderové socializace spoluutváří dětskou genderovou identitu a markantně ovlivňuje dětské pojetí genderu a genderových stereotypů. I přestože jsme jako společnost v genderové problematice pokročili kupředu a je to často diskutované téma, pořád dochází k reprodukci nevhodných poznámek ohledně genderové identity jednotlivců, a to nejen ve školním prostředí. V pracovní sféře se vyskytuje genderová nerovnost jak na úrovni výše mezd, tak v procentuálním zastoupení mužů ve vedoucích pozicích. Výchovou a vzděláváním dětí k genderové citlivosti můžeme tyto vzorce vymýtit nebo alespoň limitovat.

V diplomové práci bylo prokázáno, že gender je ve škole přítomen ve všech sférách a promítá se ve formálním i neformálním kurikulu. Ve všech oblastech genderové zatíženosti je však možné učinit změny, které by vedly k genderově citlivé výuce a rovné škole. Klíčovým principem pro fungování genderově citlivého vzdělávání je jazyk. Jednotliví vyučující i vedení školy mají možnost ovlivnit, jak s žákyněmi a žáky komunikují, přičemž podstatnými principy je nepoužívat generické maskulinum a nereprodukovat genderové stereotypy. Je samozřejmé, že pro vyučující je jednodušší mluvit a jednat podle konvencí, protože je náročné neustále se soustředit na mluvu. Pokud vyučující navíc sami nemají silnou genderovou citlivost, nemusí považovat za důležité svůj přístup měnit. K dosažení genderově citlivého vzdělávání je však nezbytně nutné tyto změny vědomě učinit, jelikož bez nich nebude spravedlivého vzdělávacího systému dosaženo. Další významné zásady jsou založeny na principech citlivé komunikace a vzájemné interakce vyučujících s žákyněmi, žáky a rodiči, selekci učebních materiálů a výběru a přenosu učiva.

Za nejvýznamnější pozitivum genderově citlivého vzdělávání považuji fakt, že může snížit výskyt nežádoucích společenských jevů. Kvalitní sexuální výchova, ve které se studenti a studentky dozví nejen o metodách antikoncepce a pohlavně přenosných chorobách, ale která jim poskytne informace o nutnosti souhlasu, vymezení vlastních hranic a respektování hranic druhých, genderových rolích v partnerském a sexuálním

životě, rozmanitosti sexuální orientace atd., může přispět k prevenci genderově a sexuálně motivovaného násilí a diskriminaci. Pro žáky a žákyně, kteří jsou vedeni k empatii, respektu a toleranci ohledně podob genderu je jednodušší akceptovat různé formy genderové exprese, což povede k celkovému zlepšení atmosféry ve společnosti.

Věřím, že genderově citlivé vzdělávání může rovněž předejít pozdější nespokojenosti dospělých se svojí profesí a částečně i syndromu vyhoření. Vybírat si profesní kariéru v patnácti letech je pro děti náročné, obzvláště pokud jsou limitováni profesemi, které jsou prezentovány jako vhodné z hlediska jejich pohlaví. Pokud ale vyučující dětem ukáží, že profese nemusí být genderově zatížené a děti dostanou možnost výběru nehledě na jejich pohlaví, možná se přihlásí na takovou střední a vysokou školu, která jim zajistí povolání, jež je bude naplňovat.

Výchova a vzdělávání založená na principech genderově citlivé pedagogiky je důležitá i v oblasti sebepojetí a sebevědomí dívek a chlapců. Genderové stereotypy a celospolečensky uznávané genderové role mohou negativně ovlivňovat všechny děti. V ohrožení jsou však nejvíce ti jedinci, kteří do připravených škatulek *dívka-chlapec* nezapadají a řeší v otázkách identity komplikovaná témata, která nejsou reflektována v rodině ani ve škole. V první kapitole bylo uvedeno, že se genderová identita skládá ze čtyř dimenzí. První a zásadní z nich je znalost vlastní příslušnosti k genderové kategorii, druhá poté pocit kompatibility s ní. Jedinci, kteří buď neznají příslušnost k genderu nebo se s danou kategorií neidentifikují, mohou zažívat pocity nepochopení a nepřijetí. Škola by proto měla být prostorem, kde jsou genderová témata diskutována a žáci i žákyně jsou seznamováni s rozmanitostí a pestrostí genderových rolí.

Sebevědomí žáků a žákyně zároveň ovlivňuje i pedagogické hodnocení. V diplomové práci bylo vysvětleno, že dívky jsou mnohdy hodnoceny jiným způsobem než chlapci a jejich akademický úspěch je prisuzován memorování znalostí, nikoli logickému myšlení či opravdovému porozumění problematice. Pokud budou vyučující dívky shazovat prostřednictvím výroků snižujících jejich hodnotu („*kluci to pochopí, holky se to nabíflují*“), budou mít přirozeně nižší sebevědomí a ambice než chlapci. Vyučující by se v rámci genderově citlivé pedagogiky měli snažit o co nejspravedlivější hodnocení a gender dětí by nikdy neměl být hodnotícím kritériem.

Cílem genderově citlivého vzdělávání je uplatňovat spravedlivý přístup k dívkám i chlapcům a umožnit jim, aby rozvíjeli svou osobnost a identitu bez ohledu na genderové

stereotypy a role, které jsou v dané společnosti prosazovány. Genderově rovná škola poskytuje dívkám i chlapcům stejné příležitosti a šance a obsahuje mnoho strategií, jejichž prostřednictvím lze dosáhnout rovnosti a snížení genderových stereotypů a diskriminace.

V diplomové práci bylo prokázáno, že genderově citlivé vzdělávání by mělo být zásadní filosofií školy a vyučující i vedení školy by se měli snažit o co největší genderovou rovnost a spravedlnost. Dosáhnout jej kompletně však nebude jednoduché, jelikož bude muset dojít k sebereflexi u všech aktérů výchovně-vzdělávacího procesu. Ti musí zhodnotit, jestli jsou připraveni začít o genderu uvažovat jinak než doposud a postupně implementovat jednotlivé principy do výuky. Věřím však, že na konci této cesty bude lepší a spravedlivější společnost, ve které bude méně nenávisti a nepochopení na základě genderu.

Seznam použitých zdrojů

1. **JANOŠOVÁ, Pavlína.** *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí.* Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2284-9
2. **JARKOVSKÁ, Lucie a Irena SMETÁČKOVÁ.** Škola jako genderovaný prostor. In: SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele.* Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 14–19. ISBN 80-903331-5-X
3. **JARKOVSKÁ, Lucie.** Ve škole je gender všude kolem nás. In: Smetáčková, Irena. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol.* Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 14–18. ISBN 978-80-87110-01-0
4. **JARKOVSKÁ, Lucie.** Dívky a chlapci mezi sebou. In: SMETÁČKOVÁ, Irena. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství.* Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 25–33. ISBN 978-80-87110-00-3
5. **JARKOVSKÁ, Lucie, Kateřina LIŠKOVÁ, Iva ŠMÍDOVÁ a kol.** *S genderem na trh: Rozhodování o dalším vzdělávání patnáctiletých.* Praha-Brno: Sociologické nakladatelství SLON, 2010. ISBN 978-80-7419-030-8
6. **JEDLIČKA, Richard.** Psychologické otázky výchovného působení. In: JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: Psychologie ve výchově a vzdělávání.* Praha: Grada, 2018, s. 307–348. ISBN 978-80-271-0586-1
7. **OAKLEYOVÁ, Ann.** *Pohlaví, gender a společnost.* Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6
8. **PAVLÍK, Petr a Irena SMETÁČKOVÁ.** Politika rovných příležitostí ve vzdělávání. In: SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele.* Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 56–60. ISBN 80-903331-5-X
9. **PRŮCHA, Jan.** *Moderní pedagogika.* Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5
10. **RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN** *Ženy, muži a společnost.* Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0525-2
11. **ŘEHOŘOVÁ, Pavla, Eva ŠTICHHAUEROVÁ a Jindřich JOKL.** *Genderová problematika v praxi: Komparace vyspělých tržních ekonomik a ČR.* Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2010. ISBN 978-80-7372-651-5

12. **SMETÁČKOVÁ, Irena a Klára VLKOVÁ.** *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách.* Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2005. ISBN 80-903331-2-5
13. **SMETÁČKOVÁ, Irena a Jana VALDROVÁ.** Učivo a učebnice. In: SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele.* Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 26–30. ISBN 80-903331-5-X
14. **SMETÁČKOVÁ, Irena.** Vyučovací metody a pedagogické hodnocení. In: SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele.* Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 31–38. ISBN 80-903331-5-X
15. **SMETÁČKOVÁ, Irena a Lenka VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ.** Rodiče a další aktéři školního vzdělávání. In: SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele.* Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 51–55. ISBN 80-903331-5-X
16. **SMETÁČKOVÁ, Irena.** Jakou chtějí mít dívky a chlapci budoucnost? In: SMETÁČKOVÁ, Irena. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství.* Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 50–56. ISBN 978-80-87110-00-3
17. **SMETÁČKOVÁ, Irena.** Volba povolání: „Jsem přece kluk!“, „Jsem přece holka!“ In: SMETÁČKOVÁ, Irena. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství.* Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 57–65. ISBN 978-80-87110-00-3
18. **SMETÁČKOVÁ, Irena.** Genderově rovná škola, genderově citlivá výuka. In: SMETÁČKOVÁ, Irena. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol.* Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 44–49. ISBN 978-80-87110-01-0
19. **SMETÁČKOVÁ, Irena.** *Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy.* Praha: Sociologické nakladatelství, 2016. ISBN 978-80-7419-229-6
20. **TAVRIS, C.** The mismeasure of woman. New York: Simon and Schuster, 1992, s. 24. In: RENZETTI, CLAIRE M., CURRAN, DANIEL J. *Ženy, muži a společnost.* Praha: Karolinum, 2003, s. 61. ISBN 80-246-0525-2
21. **VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka.** Pedagogický sbor. In: *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele.* Praha: Otevřená společnost, 2006. ISBN 80-903331-5-X

22. **VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka.** Co se učí dívky a chlapci? In: Smetáčková, Irena. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 19–22. ISBN 978-80-87110-01-0
23. **VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka.** Učitelé sbory z genderové perspektivy. In: Smetáčková, Irena. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 37–43. ISBN 978-80-87110-01-0
24. **VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka.** Dívčí a chlapecké učení: rozdílný obsah, rozdílné výsledky, rozdílný styl. In: SMETÁČKOVÁ, Irena. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 42–49. ISBN 978-80-87110-00-3
25. **VÁGNEROVÁ, Marie.** *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8
26. **VÁGNEROVÁ, Marie.** *Vývojová psychologie: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1318-5
27. **VALDROVÁ, Jana.** Gender a jazyk. In: SMETÁČKOVÁ, Irena a Klára VLKOVÁ. *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, 2005, s. 57–59. ISBN 80-903331-2-5
28. **VALDROVÁ, Jana.** Pedagogická komunikace mezi vyučujícími a žáky/němi. In: SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 39–44. ISBN 80-903331-5-X
29. **VALDROVÁ, Jana.** Dívky, chlapci a vyučující. In: SMETÁČKOVÁ, Irena. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství*. Praha: Otevřená společnost, 2007, s. 34–41. ISBN 978-80-87110-00-3
30. **VOHLÍDALOVÁ, Marta, Kateřina ŠALDOVÁ a Barbora TUPÁ.** *Sexuální obtěžování ve vysokoškolském prostředí: analýza, souvislosti, řešení*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2010. ISBN 978-80-7330-184-2
31. **VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK.** *Sociální psychologie*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1428-8

ONLINE ZDROJE

1. **BABANOVÁ, Anna a Jozef MIŠKOLCI.** *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007 [cit. 2023-07-01]. ISBN 978-80-239-8798-0. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf
2. **BENDL, Stanislav.** Feminizace školství a její pedagogické konsekvence. *Pedagogická orientace* [online]. 2002, 2002, **12**(4), 19 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: [doi:https://journals.muni.cz/pedor/issue/view/655/pdf_46](https://journals.muni.cz/pedor/issue/view/655/pdf_46)
3. **DRTINOVÁ, Daniela.** Posílá škola dívky k plotnám? Ženy jsou v učebnicích spojovány s péčí o domácnost, říká Babanová. *Aktuálně.cz* [online]. 13. 2. 2017 [cit. 2023-07-2]. Dostupné z: <https://video.aktualne.cz/dtvv/posila-skola-zeny-k-plotnam-divky-jsou-v-ucebnicich-spojovan/r~03cde0b2f16c11e6a8cc002590604f2e/>
4. **JARKOVSKÁ, Lucie.** Jsou chlapani od přírody živější a aktivnější než dívky?. In: BABANOVÁ, Anna a Jozef MIŠKOLCI. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 10–28 [cit. 2023-07-01]. ISBN 978-80-239-8798-0. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf
5. **JARKOVSKÁ, Lucie a Kateřina LIŠKOVÁ.** Genderové aspekty českého školství. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* [online]. 2008, **44**(4), 683–702 [cit. 2023-07-02]. ISSN 2336-128X. Dostupné z: [doi:10.13060/00380288.2008.44.4.04](https://doi.org/10.13060/00380288.2008.44.4.04)
6. **JARKOVSKÁ, Lucie.** Sexuální výchova není v ČR v ohrožení, ale je stále co zlepšovat. In: *Rovné příležitosti v souvislostech* [online]. 30.11.2020 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: <https://zpravodaj.genderstudies.cz/cz/clanek/sexualni-vychova-neni-v-cr-v-ohrozeni-ale-je-stale-co-zlepsovat>
7. **KRIŠOVÁ, Dagmar.** Genderově citlivé vzdělávání jako prostředek k vytváření inkluzivního školního prostředí: Porovnání situace v České republice, Rakousku a Maďarsku. *Sociální pedagogika/Social Education* [online]. 2019, **7**(2), 32–46 [cit. 2023-07-01]. Dostupné z: [doi:https://doi.org/10.7441/soced.2019.07.02.02](https://doi.org/10.7441/soced.2019.07.02.02)

8. **MINAROVIČOVÁ, Katarína.** Když se řekne: Výjimka potvrzuje pravidlo. In: BABANOVÁ, Anna a Jozef MIŠKOLCI. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 54–69 [cit. 2023-07-02]. ISBN 978-80-239-8798-0. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf
9. **MRVOVÁ, Marie.** O učitelství na základní škole přemýšlíme jako o ženském povolání. In: *Rovné příležitosti v souvislostech* [online]. 30.11.2020 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: <https://zpravodaj.genderstudies.cz/cz/clanek/o-ucitelstvi-na-zakladni-skole-premyslime-jako-o-zenskem-povolani>
10. **NOVÁČKOVÁ, Jana.** Respektovat a být respektován. *Národní pedagogický institut České republiky: Metodický portál RVP.CZ* [online]. 21. 12. 2018 [cit. 2023-07-06]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/21941/respektovat-a-byt-respektovan.html>
11. **Prestiž povolání – červen 2019.** *Centrum pro výzkum veřejného mínění, Sociologický ústav AV ČR, v.v.i* [online]. 24. července 2019 [cit. 2023-07-05]. Dostupné z: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a4986/f9/eu190724.pdf
12. **SMETÁČKOVÁ, Irena (ed.).** *Genderové aspekty přechodu žáků a žákyň mezi vzdělávacími stupni* [online]. Výzkumná zpráva. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2005 [cit. 2023-05-05]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/jaro2010/TE2BP_SVP/um/Genderove_aspekty_prechodu_zaku_a_zakyn_mezi_vzdelavacimi_stupni.pdf
13. **SMETÁČKOVÁ, Irena.** Homofobní obtěžování a šikana na základních a středních školách – jak se projevuje a jak se proti ní bránit. In: SMETÁČKOVÁ, Irena a Richard BRAUN. *Homofobie v žákovských kolektivech: Homofobní obtěžování a šikana na základních a středních školách – jak se projevuje a jak se proti ní bránit* [online]. Praha: Úřad vlády České republiky, 2009, s. 7–41 [cit. 2023-07-03]. ISBN 978-80-7440-016-2. Dostupné z: https://www.vlada.cz/assets/udalosti/homofobie_web.pdf
14. **STACHOVÁ, Kateřina.** *Nebinární gender identity* [online]. České Budějovice, 2020 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: https://theses.cz/id/ivmfa0/BP_Nebinarni_gender_identity.pdf?stahnout=1;dk=BRK5NJC
nc. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

15. **Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2022/2023.**
In: *Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy* [online].
[cit. 2023-06-25]. Dostupné z: doi: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>
16. **ŠOPFOVÁ, Kristýna.** Nové normy pro školy: společná WC, nepovinná umyvadla.
In: *Novinky.cz* [online]. 1. 7. 2023 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/clanek/veda-skoly-nove-normy-pro-skoly-spolecna-wc-nepovinna-umyvadla-40436475?fbclid=IwAR2IrCoaqHuAkm3AHCZXFm1HCG6tBhb1hOYTHT1g9B6TSHEdpJg3wKx2g98>
17. **TEREBA, Marek.** Genderově neutrální záchody na brněnské univerzitě nebudou. Využijte ty bezbariérové, napsal studentům děkan. In: *Novinky.cz* [online]. 6. 11. 2022 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/clanek/domaci-genderove-neutralni-zachody-na-brnenske-univerzite-nebudou-vyuzijte-ty-bezbarierove-napsal-studentum-dekan-40413622?fbclid=IwAR3HPZiTQJrjfrCcoQn247I8piaDQuSn6OO2zHTVFTmUXyEUm3nIKtZ7FpE>
18. **VALDROVÁ, Jana, Irena SMETÁČKOVÁ a Blanka KNOTKOVÁ.** Pomůcka při posuzování genderové korektnosti učebnic. *MŠMT [online]*. 2005 [cit. 2023-07-02]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/pomucka-pri-posuzovani-genderove-korektnosti-ucebnic>
19. **VALDROVÁ, Jana.** Jakým jazykem promlouvá škola?. In: BABANOVÁ, Anna a Jozef MIŠKOLCI. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [online]. Praha: Žába na prameni, 2007, s. 30–51 [cit. 2023-07-01]. ISBN 978-80-239-8798-0. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2020/SO533/um/Genderove_citliva_vychova_Kde_zacit.pdf
20. **Zpráva z průzkumu – sexuální výchova na středních školách.** In: *Česká středoškolská unie* [online]. 2020 [cit. 2023-07-05]. Dostupné z: <https://stredoskolskaunie.cz/wp-content/uploads/2020/11/Zprava-z-pruzkumu-sexualni-vychova-na-strednich-skolach.pdf>