

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ
ANTROPOLOGIE

GENDEROVÉ STEREOTYPY V MATEŘSKÝCH ŠKOLKÁCH

Bakalářská diplomová práce

Obor studia: sociologie-kulturní antropologie

Autor: Lucie Nová

Vedoucí práce: Mgr. Martin Fafejta Ph.D.

Olomouc 2018

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma „*Genderové stereotypy v mateřských školkách*“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne

.....

PODĚKOVÁNÍ

Touto cestou děkuji Mgr. Martinu Fafejtovi Ph.D. za cenné rady a odborné vedení mé bakalářské práce.

Dále děkuji svým nejbližším za trpělivost, ohleduplnost a podporu po celou dobu studia.

Anotace

| | |
|-----------------------------|---------------------------------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Lucie Nová |
| Katedra: | Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie |
| Obor studia: | sociologie-kulturní antropologie |
| Obor obhajoby práce: | Sociologie |
| Vedoucí práce: | Mgr. Martin Fafejta Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2018 |

| | |
|-------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Název práce: | Genderové stereotypy v mateřských školkách |
| Anotace práce: | Bakalářská diplomová práce „Genderové stereotypy v mateřských školkách“, seznamuje čtenáře nejenom s obecnou problematikou genderové nerovnosti naší společnosti, nýbrž zejména s konkrétním uplatňováním genderových stereotypů v mateřských školkách. Cíl práce spočívá především v zjištění, zda a jakým způsobem se genderové stereotypy napříč předškolním vzděláváním uplatňují a také, zda míra uplatňování těchto stereotypů závisí na prostředí (vesnice, město), v němž se školka nachází. |
| Klíčová slova: | gender, genderové stereotypy, genderová nerovnost, předškolní vzdělávání, mateřská škola |
| Title of Thesis: | Gender Stereotypes at Primary Schools |
| Annotation: | This Bachelor's Thesis "Gender Stereotypes at Primary Schools" deals with the gender stereotypes in kindergartens and presents the general problems (issues) of gender inequality of society. It introduces the concrete use of gender stereotypes in kindergartens. The goal is to find out if and how are the gender stereotypes used through preschool education and if the measure of this use is determined by the surroundings (village, city) in which is the kindergarten situated. |
| Keywords: | gender, gender stereotypes, pre-school education, gender inequality, primary school |

| | |
|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Názvy příloh vázaných v práci: | Informovaný souhlas, Plán výzkumu v mateřských školách |
| Počet literatury a zdrojů: | 20 |
| Rozsah práce: | 56 786 znaků s mezerami |

OBSAH

| | |
|---------------------------------------------------|----|
| Úvod..... | 8 |
| I. TEORETICKÁ ČÁST..... | 10 |
| 1. GENDER..... | 10 |
| 1.1 Co je to gender?..... | 10 |
| 1.2 Získání genderové identity..... | 11 |
| 1.3 Pohlavně-genderový systém..... | 12 |
| 1.4 Maskulinita a femininita..... | 12 |
| 1.5 Genderové stereotypy..... | 13 |
| 2. PŘÍRODA NEBO VÝCHOVA?..... | 14 |
| 2.1 Argumenty pro přírodu..... | 15 |
| 2.2 Argumenty pro výchovu..... | 16 |
| 2.2.1 Kohlbergova kognitivně-vývojová teorie..... | 16 |
| 2.2.2 Teorie sociálního učení..... | 17 |
| 2.2.3 Teorie sociálních rolí..... | 17 |
| 2.3 Tři primitivní společnosti..... | 18 |
| 3. GENDER A VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM..... | 20 |
| 3.1 Skryté a formální kurikulum..... | 20 |
| 3.2 Genderové pasti v systému vzdělávání..... | 21 |
| 3.3 Feminizace školství..... | 23 |
| 3.4 Mateřské školy a vzdělávací systém..... | 24 |

| | |
|----------------------------------------------------------|----|
| II. EMPIRICKÁ ČÁST..... | 26 |
| 4. GENDEROVÉ STEREOTYPY V MATEŘSKÝCH ŠKOLKÁCH..... | 26 |
| 4.1 Cíl práce..... | 26 |
| 4.2 Metodika..... | 26 |
| 4.2.1 Výzkumný design..... | 27 |
| 4.2.2 Aspekty pozorování..... | 28 |
| 4.2.3 Předmět rozhovorů..... | 29 |
| 5. VÝZKUMNÉ ZÁVĚRY..... | 30 |
| 5.1 Rozdělení prostoru..... | 31 |
| 5.2 Oblečení dětí..... | 32 |
| 5.3 Stravování dětí..... | 32 |
| 5.4 Hry..... | 34 |
| 5.5 Podněcování genderových stereotypů učitelkami..... | 35 |
| 5.6 Rozhovory..... | 39 |
| 5.6.1 Gender..... | 40 |
| 5.6.2 Rozdíly mezi chlapci a děvčaty očima učitelek..... | 40 |
| 5.6.3 Zpětná vazba..... | 41 |
| 5.7 Komparace školek..... | 41 |
| ZÁVĚR..... | 43 |
| LITERATURA A ZDROJE..... | 44 |
| SEZNAM PŘÍLOH..... | 46 |
| PŘÍLOHY..... | 47 |

ÚVOD

Jako téma své bakalářské diplomové práce jsem si zvolila problematiku genderových stereotypů v mateřských školkách. Genderová nerovnost patří k jednomu z nejvíce diskutovaných témat ve většině postindustriálních společnostech – byly to právě četné diskuze jež podpořily mou volbu a zájem zkoumat genderové stereotypy uplatňovaných v mateřských školkách.

Feministické hnutí za volební právo žen nebo například i zákon o rovném platu dokazují, že se společnost snaží ať už pozitivně, či negativně (posouzení není v našem případě cílem), neznevýhodňovat muže či ženy v každodenním fungování našeho sociálního života. I přes tuto skutečnost ale nemůžeme popřít, že uplatňování genderových stereotypů je nedílnou součástí sociálního jednání a chování naší společnosti. Uvědomění si, že dokážeme rozdělit barvy na dívčí a chlapecké, že se na ženy díváme ve velké části případů jako na slabší (ženy často nevidíme stěhovat ledničku do pátého patra panelového domu), že muže vidíme většinou jako schopnější vést společnost (příkladem je vysoké zastoupení mužského pohlaví na vedoucích pozicích), je důkazem hlubokého zakořenění genderových stereotypů v našich myslích. Kdy ale člověk začíná uvažovat a jednat na základě genderové nerovnosti?

Právě proto jsem se zaměřila na výzkum genderových stereotypů zrovna v mateřských školkách – téměř u počátku genderově nerovné výchovy. Mateřská školka funguje jako první sociální výchovně-vzdělávací instituce, kterou naše malé ratolesti navštěvují již od útlého věku. Od věku, kdy se děti učí správnému chování a jednání, jež je přednastavené společností a kdy začínají chápat podstatu a náplň genderových rolí, s nimiž se na základě svého biologického pohlaví často ztotožní přesně tak, jak to od nich společnost očekává.

Cílem mé bakalářské práce bylo tedy zjistit, jestli a jakým způsobem se ve vesnické a městské mateřské školce, jež jsem navštívila, vyskytuje uplatňování genderových stereotypů. Dále jsem se zajímala o rozdíl uplatňování stereotypů mezi školkami v odlišném prostředí a v neposlední řadě jsem se zaměřila na rozdílný přístup učitelek k dětem mezi vesnickou a městskou školkou.

Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část mé bakalářské práce uvádí čtenáře do problematiky genderu z obecného hlediska. Zaměřuji se zde na definování pojmu gender a genderových stereotypů, seznamuji čtenáře s různými přístupy pojednávajících o původu vzniku zmíněných stereotypů a krátce zde také popisují fungování vzdělávacího systému s ohledem na genderovou nerovnost.

Praktická část mé bakalářské práce naopak obsahuje popis a vysvětlení konkrétního provedeného kvalitativního výzkumu ve dvou mateřských školkách (vesnická a městská školka). Empirická (praktická) část tedy klasifikuje, sumarizuje a komparuje výsledky provedeného výzkumného šetření mezi navštívenými školkami. V praktické části se tedy soustředím zejména na uvádění konkrétních příkladů uplatňování genderových stereotypů ve školkách, jako je kupříkladu způsob, jakým si děti hrají, jakým způsobem jsou chváleny či trestány, jak jsou vychovávány – to vše z pohledu genderové nerovnosti.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. GENDER

1.1 Co je to gender?

Sociální pohlaví, muž a žena, skleněný strop, genderově citlivá výchova, třetí pohlaví, genderové stereotypy, feministické hnutí. Myšlenky, slovní spojení, ale také historické události, jež se nejednomu z nás vybaví při vyslovení pojmu „gender“. Gender spolu s genderovými stereotypy a s genderovou nerovností, patří v dnešních postindustriálních společnostech k jedné z nejvíce diskutovaných a řešených problematik. Proto chápu gender jako jeden z mnoha důležitých usměrňujících faktorů lidského sociálního života.

Dle Fafejty gender jako sociální konstrukt reality bezesporu ovlivňuje lidskou společnost. Stanovuje automaticky přijímanou sociální normu, je podmíněn zejména kulturně a odvozuje se od pohlaví člověka. Naše dvoupohlavní společnost přisuzuje jedinci gender ve chvíli, kdy je zjištěno jeho biologické pohlaví – od tohoto okamžiku na něho společnost nahlíží na základě přidělené genderové identity. Dítě bude vychovááno podle zažitých genderových stereotypů, aby z něj vyrostl „ideální muž“, či „ideální žena“. Pro naši společnost je zcela přirozené přijmout přidělenou genderovou identitu a naplnit tak očekávání společnosti dle předpokládané sociální normy. Pokud by se tak nestalo, společnost člověka označí jako abnormálního, zvláštního, povel, či deviantního jedince, který nevyhovuje nepsaným společenským pravidlům [Fafejta 2004: 30 - 37].

Můžeme tedy říci, že gender tvoří sociální realitu, která považuje za zcela přirozené přidělit jedinci předpokládaný soubor chování odvíjející se od jeho biologického pohlaví, a tudíž ovlivňuje celý budoucí život člověka – jeho

chování, myšlení, pojetí sebe sama, životní styl, hodnoty, priority a v mnoha případech i volbu kariéry, zaměření ve studiu, či dokonce i výchovu dítěte.

1.2 Získání genderové identity

Děti se rodí do reality, kterou vnímají jako přirozenou tak, jak je jim předkládána vlastními rodiči. Rodiče vychovávají své děti dle sociálních norem dané společnosti, které jsou automaticky vnímány jako „přirozené“ a „normální“. Proto si trůfám tvrdit, že lidé společnost vytvářejí, přičemž jsou sami jejím výtvozem. Právě tím se mimo jiné člověk liší od zvířat, spolu se schopností nepřizpůsobovat se biologickému a ovlivňovat fyziologické procesy za pomoci společnosti. *„Člověk bez společnosti by nebyl člověkem“* [Fafejta 2004: 14].

Jak již bylo zmíněno, genderová identita je přidělena dítěti v okamžiku, kdy je zjištěno jeho biologické pohlaví. Dítě je vychovááno k tomu, aby splňovalo podmínky stanovené genderové role.

„Zpravidla každý člověk je určen svým biologickým pohlavím a ztotožňuje se se svou pohlavní skupinou. V sociálním životě přejímá role, které jsou dány jeho pohlavím. Toto ztotožnění nazýváme pohlavní identitou“ [Zormanová 2011].

Čermáková ve svém článku popisuje, že utváření genderové identity spojeno především s procesem socializace, kdy se dítě učí chovat podle vyznávané genderové role a snaží se jí přijmout a ztotožnit se s ní. Samozřejmě napříč kulturou se genderové požadavky mění, jelikož každá společnost stanovuje svým členům jiné nároky [Čermáková 1982].

Opět tedy můžeme s jistotou tvrdit, že získání genderové identity plně ovlivňuje budoucí život jedince. Člověk dělá svá životní rozhodnutí na základě hodnot a norem společnosti.

1.3 Pohlavně genderový systém

Každá společnost stanovuje svým členům na základě jejich biologického pohlaví nepsaná pravidla, normy chování a hodnotový žebříček. Soubor těchto zákonů a pravidel zcela bezpochyby ovlivňuje způsob lidského života a vnímání své vlastní osoby. Nicméně tato nepsaná pravidla se stávají závaznými v okamžiku, kdy se podle nich začnou řídit instituce, jako je například vzdělávací systém, náboženství, nebo hospodářský či politický systém. Tyto „*institucionalizované vzorce genderové diferenciaci jsou souhrnně označovány jako pohlavně-genderový systém společnosti*“ [Renzetti, Curran 2003: 21].

1.4 Maskulinita a femininita

Současné západní postindustriální společnosti uznávají tradiční pojetí muže a ženy. Podle Bačové a Matejovské je maskulinita spojována především s fyzickou silou, jistou mírou agresivity, urostlostí, logickým a přímým uvažováním, nadáním pro matematiku, přirozenou schopností vést společnost, dominancí, ale třeba také hlubokým hlasem, asertivitou, či schopností skrývat emoce [Bačová, Matejovská 2003].

Naopak femininita je obecně charakterizována spíše empatií, citlivostí, něžností, přirozenou submisivitou, smyslem pro rodinu, starostí a péčí o ostatní, schopnost zajistit „teplo rodinného krbu“, ale také i jemným fyzickým vzhledem a „typicky ženskými tvary“.

Pouhé uvědomění si, že se s charakteristikou fyzických a povahových znaků a vlastností ztotožníme, či bychom je stejným způsobem zařadili mezi pojmy maskulinita a femininita, je důkazem, že je naše společnost rozdělena

s ohledem na gender již zmíněným bipolárním způsobem. S pojetím maskulinity a femininity se pojí užívání mnoha genderových stereotypů – jež mají na jedince nedozírný dopad (ať už pozitivní, či negativní). Plněním požadavků společnosti být „pravým mužem“, či „pravou ženou“ nás činí právoplatnými, akceptovatelnými členy našeho sociálního života, čímž naplňujeme přirozenou lidskou potřebu socializace.

1.5 Genderové stereotypy

Stereotypy z obecného hlediska charakterizují jakoukoli sociální skupinu, tudíž jsou také její nedílnou součástí. V případě genderových stereotypů tedy mluvíme o způsobu chování, vlastností a vzhledu ideálního „maskulinního muže“ či ideální „femininní ženy“ [ibid: 20]. Je zajímavé poznamenat, že *„o takových stereotypech lidé obvykle uvažují bipolárně, tedy tak, že normální muž nenese žádné rysy ženskosti a naopak“* [Deaux a Kite, 1987 in Renzetti, Curran 2003: 20].

Jak jsem již zmínila, každému dítěti je v okamžiku odhalení jeho biologického pohlaví přidělena genderová identita. A právě na tuto automaticky přidělenou „masku“ se váže nemalé množství genderových stereotypů – nepsaných pravidel chování, ale také vzhledu či povahových vlastností vázících se k pohlaví biologickému. *„Hezkým příkladem je panenka Barbie, která ‚odstartovala‘ nejen kult dívčího nevkusu, ale také kult štíhlosti, dlouhých nohou a vosího pasu, ideálu, který je podle všech lékařských norem zcela nedosažitelný, a proto i usilování o jeho naplnění může být (a bývá) zdravotně ohrožující“* [Petrusek 2006: 446].

Jak už jsem ve své práci uváděla – ústředním bodem pro získání genderové identity je proces socializace, kdy se jedinec snaží přijmout přidělenou genderovou roli a je v jeho zájmu se s ní ztotožnit.

Podle Hrdličkové jsou to primárně rodiče, vrstevníci, škola, ale i jazyk a média, kteří vedou dívky a chlapce k vlastnostem odpovídajícím jejich genderovým rolím a současně získávají svou genderovou identitu, která se stává součástí identity osobní. Mimoto se dítě také ztotožňuje s rodičem stejného pohlaví, nejprve nevědomě a poté vědomě za účelem dobrých vztahů a naplnění očekávání společnosti [Hrdličková 2007: 10-11].

Tato dvě tvrzení jsou klíčovou myšlenkou pro téma mé práce. Jedinec je ve střetu s genderovými stereotypy takřka od narození, nicméně okamžik, kdy se dítě stane členem určité sociální skupiny (mateřská škola) je podle mého názoru pro ukotvení těchto stereotypů spolu se získáním genderové identity naprosto zásadní.

Člověk je tvor společenský a utváření sociálních vazeb a vztahů je pro něj, troufám si tvrdit, zcela přirozené. Samozřejmě, pokud chceme „někam zapadnout“ a stát se tak plnohodnotným členem určité sociální skupiny (v našem případě vrstevníci a kolektiv mateřské školy), přejímáme hodnoty, normy chování a myšlení této skupiny za vlastní. Tudíž jedinec vyrůstá v sociální realitě, kde je pro něj „normální“ rozdělovat společnost na ideální muže a ideální ženy (ve smyslu požadavků a ideálů společnosti). Jako doklad svého tvrzení považuji svůj výzkum prováděný ve dvou mateřských školách, jež bude rozebrán v dalších částech mé bakalářské práce.

2. PŘÍRODA NEBO VÝCHOVA?

Je nezpochybnitelné, že vůbec samotný vznik a silné ukotvení genderově odlišného chování k mužům a k ženám je výsledkem určitého působení. Biologického nebo sociálně-kulturního? Stejná otázka se již

dlouhodobě dotýká mnoha odborníků na gender. Mluvíme o takzvaných argumentech pro přírodu a argumentech pro výchovu – existují výzkumy, které potvrzují obě zmiňovaná hlediska [Lippa 2009].

2.1 Argumenty pro přírodu

Při pouhém pohledu na lidské tělo vidíme u mužů a žen zřetelné biologické rozdíly – odlišnost pohlavních znaků, rozložení hormonů, odlišné funkce a tělesné procesy. Můžeme tedy s jistotou tvrdit, že obě pohlaví se z fyzického hlediska liší. Vedou ale tyto biologické rozdíly ke genderově odlišnému chování, či dokonce k odlišným osobnostním vlastnostem u mužů a žen nebo slouží pouze k odlišení vzhledovému? [Lippa 2009: 128].

S biologickými předpoklady, že mezi pohlavími existují dané, vrozené rozdíly, pracuje hned několik teoretických hledisek – kupříkladu evoluční teorie. Ta se zabývá hledáním určitých konstruktů chování, jež se u lidstva údajně objevily v dávných dobách lovců a sběračů. Zmíněné konstrukty, můžeme říci i vzorce chování, podle evoluční teorie fungují v podvědomí lidských myslí dodnes [Lippa 2009 in Boumová 2016: 13]. *„Podle této teorie, aplikované na pohlaví, byli muži a ženy v průběhu historie vystaveni odlišným selekčním tlakům. Hledají tak souvislosti mezi evolucí a sexualitou, preferencí ve výběru partnerů, péčí o potomky a rozložení sociálních rolí ve společnosti či mírou agresivity a dominantního chování u mužů. Tyto teorie se dostávají i do obecného podvědomí – například často se o mužích mluví jako o „lovcích“, což slouží k ospravedlnění větší sexuální svobody či vyšší míry agresivity. Tím však zároveň dáváme najevo, že určitá míra agresivity u mužů je ‚v pořádku‘, zatímco od žen se očekává mnohem méně“* [Lippa 2009 in Boumová 2016: 13-14].

Dle mého názoru tento typ genderového stereotypu je v naší společnosti tím nejvíce užívaným. Ve všech školkách, které jsem v průběhu svého

výzkumného měření navštívila, bylo u chlapců „povoleno“ a tolerováno agresivní jednání a chování v mnohem větší míře než u děvčat – s argumentem „jsou to chlapci, potřebují se přece vyřádit!“. Konkrétní příklady zmíněné tolerance budou vysvětleny v dalších částech mé bakalářské práce.

2.2 Argumenty pro výchovu

Jak již bylo řečeno v úvodní kapitole, dítěti je takzvaná genderová identita přidělena již v prenatálním období.

Tento poznatek je základním stavebním kamenem pro sociologické teorie, které tvrdí, že genderové stereotypy jsou výsledkem sociálního učení [Boumová 2016: 14]. S dítětem je zacházeno odlišným způsobem v okamžiku zjištění jeho biologického pohlaví. Ztotožnění s přidělenou genderovou identitou je tedy výsledkem výchovy zejména primární rodiny a nejbližšího okolí – dítě je odměňováno a trestáno za žádoucí, či naopak nežádoucí jednání a chování společnosti [Janošová 2008 in Boumová 2016: 14].

2.2.1 Kohlbergova kognitivně-vývojová teorie

Mezi zmíněné sociologické teorie, podporující argumenty pro výchovu patří Kohlbergova kognitivně-vývojová teorie. Podle ní je pro jedince představa genderu základem pro maskulinní či femininní chování. Můžeme si dovolit tvrdit, že je to aktivní proces, kdy si dítě mezi druhým až třetím rokem života (spolu s vývojem morálního myšlení) osvojuje významy pojmu „muž“ a „žena“. Na tomto základě se ztotožní s vlastní genderovou identitou, (má vliv na výběr hraček, či preferenci okruhu přátel) kdy žádoucí chování, jež k ní bezpodmínečně patří, odvozují ze skutečností, odehrávajících se kolem nich [Lippa 2009 in Boumová 2016: 14].

2.2.2 Teorie sociálního učení

Mezi další argumenty pro výchovu můžeme zařadit kupříkladu i teorii sociálního učení, jejímž základem je napodobování sociálních vzorů (primárně rodičů). Ta vychází z předpokladu, že pro dítě je velmi důležité a motivující hodnocení, ať už negativní či pozitivní, svých významných druhých. [Vágnerová 2000 in Boumová 2016: 14-15]. Na základě těchto poznatků si troufám tvrdit, že v osvojení genderových stereotypů tedy v tomto případě hrají hlavní úlohu zejména rodiče (spolu s primární rodinou a nejbližším okolím, respektive všichni, kdo zastávají roli významných druhých).

2.2.3 Teorie sociálních rolí

Podle Langmeiera a Krejčířové můžeme teorii sociálních rolí přiřadit ke třetímu až čtvrtému roku života jedince. V tomto období, zejména potom v předškolním prostředí, je pro děti typická hra s rozdělením určitých sociálních rolí ve skupině vrstevníků – s důrazem na rozdělení role maskulinní a femininní. [Langmeier, Krejčířová 1998]. *„Předškolní děti si uvědomují rozdíl obou pohlaví, znají obsah rolí, akceptují ji a chtějí tak vypadat. Tuto tendenci podporují rodiče a přispívají sociokulturní vlivy (médiá – dětské knihy, pořady, filmy). V předškolním věku pokračuje proces diferenciací chlapecké a dívčí role, rozvoj této role je výsledkem sociálního učení“* [Vágnerová 2000: 118 in Boumová 2016: 15].

Domnívám se tedy, že v upevňování genderových stereotypů zmíněného typu, je důležitým bodem právě kladné ohodnocení hry autoritou v předškolním prostředí – v našem případě učitelkou v mateřské školce. V okamžiku, kdy učitelka děti pochválí, jakým pěkným způsobem si hrají, je zcela zřejmé, že děti genderové role začnou pokládat za automatické, správné, normální a v neposlední řadě zcela přirozené. Giddens ve své studii Sociologie uvádí, že pojetí mužských a ženských rolí se utváří tak brzy, že se v dospělosti

stává součástí našeho každodenního života – nejde pouze o pochopení jakým způsobem se mají správně chovat dívky a jakým chlapci. Rozdílné role jsou vytvářeny námi samotnými, jsou samozřejmou součástí našich životů a jejich významnost (denní chléb a nedílnou součástí) ve společnosti si uvědomujeme až v okamžiku, kdy jsou jejich nepsaná pravidla určitým způsobem narušena nebo zcela vymizí [Giddens 1999: 117].

2.3 Tři primitivní společnosti

„Abychom však mohli lépe rozlišit biologické a kulturní faktory rozdílů mezi pohlavími, musíme překročit hranici naší společnosti. Jak se rozdíl v osobnosti muže a ženy projevuje v jiných kulturách? Rozlišují mezi maskulinitou a feminitou, a pokud ano, rozlišují stejně jako západní kultura?“ [Oakleyová 2000: 48-49]

Přibližně před osmdesáti lety americká kulturní antropoložka Margareth Meadová provedla výzkum na Nové Guiney u tří kulturně odlišných společností. (Sex and Temperament in Three Primitive Societies/Sex a temperament u tří primitivních společností). Konkrétně tedy u Arapešů, Mundugumurů a Čambuliů.

Jak Oakleyová ve své práci uvádí, zjištění, že různé společnosti definují maskulinitu a femininitu různým způsobem, stále častěji potvrzují i novější antropologické výzkumy. Arapešové přisuzují ideálu dospělého vlastnosti jako jemnost, pasivita, laskavost – připomínající vlastnosti ideální ženy naší společnosti. [Oakleyová 2000: 49] *„Termín ‚porodit dítě‘ se vztahuje na muže i ženu bez rozdílu. Meadová zaznamenala, že řekne-li se o muži ve středním věku, že dobře vypadá, lidé odpovědí: ‚Dobře vypadá? To byste ho měli vidět, než se mu narodily všechny ty děti!‘“ [Oakleyová 2000: 49]*

Naopak u Mundugumurů se ideál dospělého blíží spíš ideálu muže v naší společnosti. Muži si zošklivují těhotenství svých manželek, stejně jako si ženy zošklivují porod a výchovu svých dětí. Děti jsou vychovávány k průbojnosti, asertivitě a nepřátelství – rozdíly ve výchově se mezi chlapci a dívkami nedělají, právě proto jsou si povahově podobní [Oaeklyová 2000: 49].

Čambuliové se blíží charakterem genderového rozlišení na základě biologického pohlaví právě naší společnosti. Nicméně s tím rozdílem, že ženám přisuzují vlastnosti, jež jsou v naší společnosti přisuzovány mužům, a naopak. Muži čambulijského kmene se zdobí různými šperky, ornamenty, věnují se mnohým kreativním činnostem, jako je kupříkladu tanec, či modelování sošek. Údajně jsou i labilní co se týče emocionální stránky lidské osobnosti a až v nezdravé míře se zajímají o drby a nakupování. Ženy jsou charakterizovány jako ty praktičtější, schopnější, asertivnější, sebevědomější a v neposlední řadě je jim přisuzována i panovačnost [Oaeklyová 2000: 49].

Na základě zmíněných poznatků se domnívám, že různé pojetí genderových stereotypů se odvíjí od různého pojetí a charakteristiky ženských a mužských rolí ve společnostech. Otázkou ovšem stále zůstává, zda jsou genderové stereotypy podmíněny více biologicky nebo naopak více sociálně-kulturním působením? Mají opravdu ženy a muži ‚dány do kolíčky‘ odlišné vlastnosti a záleží na společnosti, jakou možnost dá těmto vlastnostem rozvíjet se, či naopak úplně zakrňt?

Genderové stereotypy jsou výsledkem sociálního působení společnosti na jedince, ne výsledkem působení biologického. Nicméně musíme uznat, že biologické rozdíly mezi pohlavími jsou zřetelné a kupříkladu odlišné rozložení hormonů v těle ženy může zapříčiňovat větší náladovost, než u muže. Také je zajímavé zmínit, že sociobiologové argumentují názory podporující argumenty pro přírodu (muži jsou přirozeně agresivnější, protože v době

ledové museli lovit mamuty a ženy se neumí orientovat v prostoru, protože pouze seděly v jeskyni u ohně s dětmi).

3. GENDER A VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM

Z hlediska sociologie výchovy je sociální funkce vzdělávacích systémů jejím základním „stavebním kamenem“, dokonce i před samotnou výchovnou, vzdělávací, či kvalifikační funkcí. Zmíněná sociální funkce je přímým důsledkem univerzalistické orientace působení školy, kdy ji významně reflektoval T. Parsons [Kratochvílová a kol. 2007: 72]. *„Smeruje k osvojeniu si spoločensky očakávaného správania, všeobecných kultúrno-spoločenských hodnot, predstáv a významov. Deti a mládež si prostredníctvom škol osvojujú spoločensky cenené a preferované hodnoty, ako význam práce, význam vedy, ocenenie na základe výkonu, rešpekt voči odborne kompetentnejším autoritám, pravidlá správania sa v kolektíve apod.“* [Kratochvílová a kol. 2007: 72].

Školy a vzdělávací systémy jsou tedy zodpovědné (společnost od nich očekává) za správné převzetí norem, představ a hodnot společnosti dětmi, za správnou socializaci, za správné chápání sociálních rolí, za schopnost komunikace v rozdílných sociálních situacích a podobně.

3.1 Skryté a formální kurikulum

„Školy oficiálně mají odpovědnost za to, že žáci získávají znalosti a dovednosti potřebné k plnění nejrůznějších společenských rolí. Školy tento úkol plní především tak, že nutí žáky absolvovat nejrůznější studijní předměty, označované souhrnně jako formální kurikulum“ [Zormanová 2011].

Formální kurikulum chápu tedy jako soubor vyučovaných předmětů v rámci různých úrovní vzdělávání, jež mají studentovi zajistit obecný rozhled

a schopnost jednat, reagovat a chovat se v rozdílných sociálních situacích tak, jak od něj společnost očekává.

Co se týče kurikula skrytého, má o mnoho významnější roli. Můžeme si dovolit tvrdit, že spolu s výukou totiž učitelé žákům nevědomky vštěpují i svůj hodnotový žebříček, i přesto, že bychom ho museli hledat mezi řádky. Také jim necíleně podsunují svůj způsob přemýšlení, a to i včetně pohledů na žádoucí, či nežádoucí chování mužů a žen nastavené v naší společnosti. Tato hodnotová sdělení nazýváme právě skrytým kurikulem [Zormanová 2011]. Obsah, hodnoty a sdělení skrytého kurikula se žákům předávají skrze takzvanou pedagogickou komunikaci. Pedagogická komunikace je „základní prostředek realizace výchovy a vzdělávání“ [Gavora 2005: 25]. To znamená, že aktivně utváří podobu a význam kurikula skrytého.

Jak jsem již zmínila, myslím si, že skryté kurikulum má mnohem podstatnější roli než kurikulum formální. Dětem jsou totiž podsouvány, sice nevědomky, ale přece, určité představy, hodnoty a pohledy na svět, jež automaticky přijímají a přirozeně považují za normální.

3.2 Genderové pasti v systému vzdělávání

Jak již bylo zmíněno, vzdělávací systém má po primární rodině na děti zásadní vliv – ve smyslu získávání osobní identity, socializace, a také vytvoření vlastního hodnotového žebříčku. I přesto, že toto ovlivňování je v naší společnosti, jež se snaží být genderově vyrovnaná, nevědomé, je klíčovým bodem takzvaných „genderových pastí“. *„Tedy radikálním oddělením „mužských“ a „ženských“ znaků. V důsledku užívání stereotypů se setkáváme s předpokladem, že všichni „správní“ muži nesmí vykazovat žádné z ženských rysů a naopak u „správných“ žen se nesmí vyskytovat žádný z mužských rysů“* [Doleželová 2009: 4].

Na otázku, jak se tyto genderové pasti konkrétně ve vzdělávacích institucích objevují, existuje jednoduchá odpověď. Za pomoci působení skrytého kurikula a uplatňování genderových stereotypů - například při komunikaci se studenty (například při oslovování). Právě v jazyce jsou totiž genderové stereotypy velmi hluboko zakořeněny.

V českém jazyce se setkáváme s velkým množstvím pojmů, které mají z gramatického hlediska pouze maskulinní charakter, mluvíme tedy o generickém maskulinu – používání mužského rodu v situaci, kdy se jedná jak o muže, tak o ženy. V podstatě si tedy můžeme dovolit tvrdit, že samotné užívání jazyka vede k diskriminaci ženského pohlaví.

Užívání jazyka tímto genderově stereotypním způsobem můžeme najít například v charakterizování typicky ženských a mužských rolí, či v různých přívlastcích a rčeních („Chovej se jako chlap!“ nebo „Nebud' baba!“) [Doleželová 2009: 4]. Všichni se takhle tedy podílíme na šíření, předávání, a ještě hlubším zakořenění genderových stereotypů v mysli naší společnosti.

Na šíření genderových stereotypů v rámci vzdělávacích institucí poukazuje kupříkladu i práce Sandry Ackerové. *„Acker zdůrazňuje, že škola jako instituce vede děti k bipolárnímu rozlišování mezi mužským a ženským, čemuž napomáhá samotná struktura školy (odlišné uniformy, odlišné aktivity, prostor uvnitř i kolem školy). Učitelé často pracují s genderově stereotypními pohledy a mnohdy si tuto svou pozici ani neuvědomují. Zároveň se genderové stereotypy objevují také v učebnicích a zkušebních materiálech, se kterými přicházejí děti ve školách denně do styku. Rovněž je nutné uvědomit si, že i kdyby samotní učitelé měli iniciativu genderové stereotypy odstranit, mnohdy to není v jejich silách (nemohou vytvořit nové učebnice ani měnit učební plán). Pedagogové také jen zřídka čtou akademické texty a na rozdíl od teorie upřednostňují spíše praxi“* [Ackerová 1988: 309-313 in Hájková 2016].

Je zajímavé poznamenat, že znalost genderové problematiky u učitelů a učitelek ve vzdělávacích institucích není podle mého názoru jejich „denním chlebem“ (alespoň tedy v mateřských školách), ačkoli by se zdálo, že v naší společnosti je to již dost prodiskutované téma. Problematika genderu je známá spíše mladším generacím, trůfám si proto tvrdit, že generace starší dává přednost svým osobním „ozkoušeným“ praktikám, jež jsou mnohdy právě genderově nerovné.

3.3 Feminizace školství

Je nezvratnou pravdou, že ve školství (výjimkou je nejspíše vysokoškolské vzdělávání) se v roli učitelů objevují mnohem více ženy než-li muži.

Ve zmíněné problematice odborníci nehovoří pouze o nesrovnatelných podmínkách platového ohodnocení mezi ženami a muži v oblasti učitelství, nýbrž i o vlivech na studující. Thomas Dee ve své studii tvrdí, že pokud na střední škole vyučuje žena, dívky studentky se mohou těšit větším úspěchům v rámci svých školních výsledků než právě chlapci studenti. Chlapci jsou tedy podle Thomase Dee ve středním školství znevýhodňováni, jelikož je vyučujícím žena [Dee 2006 in Hájková 2016: 15].

Nicméně častější obsazování pozic vyučujících muži není podle Hájkové řešení. Ve své práci poukazuje na zohlednění historického kontextu odhalujícího příčiny feminizace školství. Také je důležité uvědomění si patriarchálnosti naší společnosti, kde mají muži mocenskou funkci, tudíž by mohlo dojít k ohrožení postavení žen učitelek, či dokonce k jejich vytěsnění [Kynčlová 2008: 20 in Hájková 2016: 16].

3.4 Mateřské školy a vzdělávací systém

Ačkoli dnešní svět hovoří o takzvané „genderové dekonstrukci“ a existuje nemalé množství příruček pro genderově citlivé vedení škol, domnívám se, že daleko menší pozornost se věnuje právě předškolnímu vzdělávání. Zde se děti, kromě okruhu primární rodiny, staví před nejrůznější genderové tlaky, jež mají dle mého názoru naprosto zásadní vliv na genderově odlišné vnímání světa.

V rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání se můžeme dočíst, jak nám vzdělávací instituce, jako je právě mateřská škola, může pomoci dítěti (orientačně dítě staré od tří do šesti let) socializovat, komunikovat, naučit etiketě a hodnotám uznávaným v naší společnosti, a samozřejmě jak dokáže připravit dítě na přechod do dalšího stupně vzdělávání. ¹ Snaží se mladého jedince nasměrovat ke správnému osvojení základních klíčových kompetencí, jež mu budou nezbytným předpokladem pro další proces celoživotního vzdělávání a úspěšného uplatnění ve společnosti [Smolíková 2004: 7].

Domnívám se, že všechny rámcové i kompetenční cíle spolu s metodikou jsou zde popsány velmi neutrálním způsobem (s ohledem na gender a užívání genderových stereotypů). I přesto, že společnosti se rámcový vzdělávací program může jevit jako „perfektní manuál na průpravu do života a výchovu dětí“, jeho fungování v praxi zdaleka tak perfektní z hlediska genderové výchovy není. Ačkoli si troufám tvrdit, že na vině je spíše hluboké zakořenění genderové nerovnosti v mysli naší společnosti – tedy, že užívání genderových stereotypů je z velké části neuvědomované, a v mnoha případech i nechtěné.

¹ Dostupné na: http://stary.rvp.cz/soubor/RVP_PV-2004.pdf

Mateřské školy jsou u většiny dětí prvním krokem k průpravě napříč vzdělávání, navíc se domnívám, že předškolní období je pro dítě zásadní, co se týče socializace, ale také „zakořenění“, osvojení a ztotožnění se s genderovými stereotypy. Právě proto jsem se rozhodla pro zkoumání výskytu a uplatňování zmíněných stereotypů zrovna v typickém prostředí předškolních dětí – v mateřské školce.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

4. GENDEROVÉ STEREOTYPY V MATEŘSKÝCH ŠKOLKÁCH

4.1 Cíl práce

Jako téma své bakalářské práce jsem si zvolila problematiku genderových stereotypů v mateřských školkách. Jak jsem již ve své práci zmínila, prostředí mateřské školky chápu jako zásadní, co se týče „zakořenění“ a ztotožnění se s genderovými stereotypy. Konkrétním cílem mého výzkumného měření bylo tedy zjistit, jestli se genderové stereotypy v mateřských školkách stále vyskytují (stále i v postindustriálních společnostech se znalostí genderové problematiky a genderově citlivé výchovy), jak probíhá jejich uplatňování v praxi a jestli se liší míra uplatňování genderových stereotypů mezi školkou v městském a vesnickém prostředí.

Hlavní výzkumná otázka:

„Liší se míra uplatňování genderových stereotypů ve vesnické a městské mateřské školce?“

Vedlejší výzkumné otázky:

„V čem se genderové stereotypy v městské a vesnické školce liší a jak?“

„V čem se genderové stereotypy v městské a mateřské školce neliší?“

„Liší se názory učitelek na genderově citlivou výchovu v městské a vesnické mateřské školce?“

4.2 Metodika

Za nejvhodnější přístup ke zkoumané problematice své bakalářské práce považuji přístup kvalitativní. Tedy přístup, jenž je na rozdíl od přístupu

kvantitativního chápání podle Švaříčka a Šedové spíše jako hloubkový. „Kvalitativní přístup v sociálních vědách vychází z toho, jak jsou různé pojmy a vztahy chápány aktéry sociální reality“ [Švaříček, Šedová 2007: 18].

Na základě tvrzení Švaříčka a Šedové si můžeme dovolit tvrdit, že kvalitativní přístup není pouze o sumarizaci dat, ale zejména o pochopení zkoumané problematiky tak, jako ji chápe sociální aktér. Ve výsledcích výzkumu je nezbytné zohlednit čas a prostor provedení rozhovorů a pozorování. Kvalitativní přístup chápu jako „čtení mezi řádky“ výzkumného měření.

Při výzkumném šetření ke své bakalářské práci jsem použila dvě výzkumné metody, konkrétně tedy pozorování a rozhovor. Pozorování jsem provedla ve dvou mateřských školkách, celkem ve třech předškolních odděleních. V městské mateřské školce X (dvě oddělení předškolních dětí) v Olomouci a ve vesnické mateřské školce Y (jedno oddělení) v Olomouckém kraji. Rozhovory jsem provedla celkem tři – dva rozhovory (A, B) s učitelkami mateřských školek jež jsem navštívila a jeden rozhovor (C) se začínající učitelkou v mateřské školce, která zde působila v rámci praxe.

4.2.1 Výzkumný design

Co se týče výzkumného designu mého měření, domnívám se, že se pohybuje na pomezí etnografie a případové studie. Terénní výzkum (etnografii) můžeme definovat jako přesný popis jistých událostí a způsobu každodenního života sociální skupiny, a také stereotypů s ní spojených. Jako zkoumanou sociální skupinu můžeme v našem případě chápat mateřskou školu. Naopak případová studie se soustředí na zkoumání určitých jevů, nad nimiž máme omezenou (nebo vůbec žádnou kontrolu), pojících se se zkoumanou sociální skupinou. Jako pomůcku k výzkumnému šetření

používáme již zpracované studie týkající se stejné problematiky, které nám pomohou díky množství získaných dat a různým pohledům na věc zkoumání nahlédnout do hloubky zkoumaného jevu [Švaříček, Šedřová 2007]. V našem případě to jsou diplomové a bakalářské práce zabývající se genderovou problematikou předškolního vzdělávání, u nichž jsem se inspirovala při výzkumu.

4.2.2 Aspekty pozorování

Jak jsem již ve své práci uvedla, při konkrétních aspektech výzkumu uplatňování a fungování genderových stereotypů v mateřských školách jsem se inspirovala u diplomových a bakalářských prací soustředících se na obdobnou problematiku. Jedná se především o práce Doleželové Lucie (*Genderové stereotypy v pedagogické komunikaci v mateřské škole*), Boumové Petry (*Genderové stereotypy v mateřské škole*) a práci Hájkové Markéty (*Gender v pedagogické praxi: zaměřeno na mateřské školy*).

V prostorách mateřských školek jsem se při pozorování soustředila zejména na:

a) rozdělení prostoru:

Cílem tohoto aspektu nebyl pouhý popis tradičního rozdělení prostoru školky na jídelní část, hrací část, část sociálního zařízení, ale zaměření se na rozdělení prostoru na základě genderové nerovnosti.

b) hry:

Aspekt her považuji za nejvýznamnější, co se týče vnímání genderových stereotypů dětmi. Pozorovala jsem, jakým způsobem si děti hrají a jaké hračky

volí v průběhu volného prostoru na hraní v mateřské školce s ohledem na gender. Také jsem se zaměřila na způsob, jakým zasahují učitelky do her dětí a jakým směrem je případně usměřují.

c) podněcování genderových stereotypů:

V neposlední řadě jsem se při pozorování soustředila na podněcování genderových stereotypů učitelkami. Zajímalo mě, jestli učitelky dětem zadávají úkoly na základě jejich biologického pohlaví, a také jestli dělají rozdíl mezi chlapeckým a dívčím chování. Na mysli mám kupříkladu povolenou míru agresivity ve větší míře u chlapců než u děvčat. Je zajímavé poznamenat, že zmíněný aspekt se projevoval ve všech navštívených oddělení školek opravdu často.

Tyto tři aspekty se staly (spolu s rozhovory) hlavními záchytnými body při výzkumu. Nicméně za řeč stojí i pár dalších vyzorovaných aspektů mezi než řadím řízenou činnost dětí, oblékání dětí, stravování, způsob oslovování a chválení dívek a chlapců a také pozornost věnovaná dětem z pohledu genderové problematiky.

4.2.3 Předmět rozhovorů

Rozhovory jsem provedla celkem tři. Je pravdou, že rozhovory byly poměrně krátké, nicméně svou potvrzovací funkci při výzkumu splnily. Předmětem otázek byla zejména znalost pojmu gender a genderově citlivé výchovy. Dále potom uvědomění si uplatňování genderových stereotypů, osobní názor obou stran a v neposlední řadě otázky ze strany učitelek.

Chtěla bych podotknout, že rozhovory probíhaly velmi neutrálním a přátelským způsobem (spíše formou diskuze) při mých návštěvách a

prováděném pozorování ve školkách, nicméně jsem se rozhodla, že k bakalářské práci vyvozené poznatky z takto netradičně (bez nahrávání na diktafon, bez formy otázka-odpověď) provedených rozhovorů postačily. Na konci mého výzkumného šetření ve školkách jsem samozřejmě požádala všechny učitelky o souhlas s uveřejněním některých jejich odpovědí.

Domnívám se, že uplatňování genderových stereotypů učitelkami je z velké části neuvědomované a znalost genderové problematiky není v naší společnosti taková, jak se na první pohled zdá.

5. VÝZKUMNÉ ZÁVĚRY

V následující kapitole se pokusím shrnout a komparovat výsledky svého výzkumného šetření ve vesnické a městské mateřské školce v Olomouckém kraji.

V městské školce jsem navštěvovala dvě předškolní oddělení, kdy v jednom byla většina chlapců, naopak ve druhém tvořila skupinu předškoláků většina dívek. Ve vesnické mateřské školce fungovalo jediné oddělení pro děti různého věku. Dívek a chlapců zde bylo ve stejném poměru, nicméně předškolní děti tvořili pouze chlapci.

Co se týče adaptace dětí na mou přítomnost v prostorách školky jako cizí osoby, děti mě ve všech odděleních sice zaregistrovaly a pár okamžiků „se předváděly“, nicméně stačilo pár chviliek a děti se opět zařadily do přirozeného chodu školky.

5.1 Rozdělení prostoru

Prostor ve všech odděleních vesnické i městské mateřské školky je rozdělen, troufám si říci, tradičním způsobem. To znamená, že prostor pro děti je klasicky rozdělen na místo, kde se podává jídlo a stravuje se; na místo, kde se nachází sociální zařízení; převlékací prostor a šatnu; a konečně, v našem případě nejdůležitější prostor pro výzkum, část školky, jež je určena pro hry a řízenou činnost.

Pokud se ve školkách podíváme na hrací prostor z hlediska genderu a genderových stereotypů, můžeme si všimnout hned několika zajímavých poznatků. Prostor je pomyslně rozdělen na dívčí a chlapeckou část - to znamená, že hračky, jež můžeme charakterizovat jako typicky dívčí (kuchyňka, kostýmy pro princezny, panenky, kočárky a podobně) jsou soustředěny v jedné části hracího prostoru školky, zatímco hračky, označovány jako typické pro chlapce (auta, stavebnice, vojáčky a ostatní), jsou situovány na straně druhé. Hračky, které jsou dle názoru naší společnosti vhodné pro chlapce i pro dívky, prostor školek pomyslně rozdělují právě na dvě části na základě biologického pohlaví dětí.

Je zajímavé zmínit, že části školek nejsou rozděleny pouze způsobem rozestavení hraček, nicméně i podle barevného uzpůsobení – dívčí část disponuje jemnějšími barvami, zatímco pro chlapeckou část jsou obvyklejší barvy tmavší.

Domnívám se, že pouhé uzpůsobení hracího prostoru dětem (nebo spíše ideálu společnosti?) na základě biologického pohlaví silně podněcuje vštípení genderových stereotypů v útlém věku dítěte.

5.2 Oblečení dětí

Zajímavé je i podívat se na skutečnost, jak jsou děti ve školce oblékány. Chlapci jsou oblečeni v tmavších barvách, které by většina z nás zařadila mezi ty chlapecké (černá, šedá, modrá, zelená...), zatímco dívky jsou oblékány jak v barvách jemnějších, tak i v barvách tmavších. U dívek je tedy barva oblečení tolerována v absolutní míře, nicméně u chlapců vidíme jemnější barvy (výjima neutrálních barev, jako je kupříkladu bílá, červená) zřídka.

Za dobu svého pozorování ve školkách jsem na žádném chlapci neviděla „typicky dívčí“ barvu oblečení. Na mysli mám konkrétně tedy barvu růžovou. Když se nad touto skutečností zamyslíme, i barva hraček typických pro chlapce je povětšinou tmavší. Viděli jste snad někdy růžového vojáčka či autodráhu? Pokud ano, kolik rodičů by takovou hračku svému malému chlapci pořídilo?

Stereotypy, týkající se barev a rozdělení prostor, se objevují ve stejné míře jak ve městské, tak i ve vesnické mateřské školce. Nicméně je nutné poznamenat, že genderová nerovnost týkající se právě oblékání dětí není záležitostí stereotypů mateřské školky, nýbrž se týká výchovy a podněcování genderových stereotypů ze strany rodičů. I přes tuto skutečnost, vidím poznatek jako velmi zajímavý, proto jsem ho do své práce zařadila.

5.3 Stravování dětí

Genderové stereotypy se mimo jiné objevují i ve způsobu podněcování dětí k jídlu ve školkách. Ve městské mateřské školce, kde jsem navštívila dvě předškolní oddělení, se větší pozornost věnovala chlapcům nejenom z obecného hlediska, ale také i při stravování.

Při všech mých návštěvách zmíněných oddělení učitelky při obědu a při svačinkách podněcovaly chlapce více k jídlu než děvčata. Všechny děti byly obdobně staré a jedli průměrně stejně rychle, nicméně když dojedl nějakých chlapec, učitelka se většinou zeptala: „*Tomíku, nechceš ještě přidat?*“ nebo „*Já ti dám ještě jeden knedlík, ať je z tebe silnej chlap, jo?*“. V okamžiku, kdy své jídlo dokončilo nějaké děvče a samo si neřeklo o přidání, většinou ho učitelka k jídlu tímto způsobem nepodněcovala. Obdobná situace probíhala i v situacích, kdy už děti svačinu či oběd nechtěli více jíst. Když nedojedla dívka, učitelky jí většinou dovolily zbytek jídla odnést. Ovšem v okamžiku, kdy své jídlo nedojedl chlapec, učitelky se ho k jídlu snažily přemluvit v mnohem větší míře než právě děvčata. Většinou argumentovaly způsobem: „*Tome, přece chceš pořádně vyrůst a mít sílu jako tatínek! Když nebudeš jíst, nebude z tebe žádněj silák!*“

Ve vesnické mateřské školce fungování a uplatňování zmíněných genderových stereotypů probíhalo obdobně. Je pravdou, že musíme vzít v potaz skutečnost, že ve vesnické školce bylo jediné oddělení, které jsem navštívila, kam docházeli děti všech věkových kategorií (průměrně staré od dvou a půl roku do šesti let), kde se skupinka předškoláků skládala pouze z chlapců - učitelky se tedy věnovaly při jídle spíše mladším dětem. Nicméně argumentace, aby děti dojídaly své jídlo byla takřka stejná jako v odděleních městské školky a opět jsem z této situace měla dojem, že se při jídle klade důraz ve větší míře na chlapce než na dívky.

Je zajímavé, že se genderové stereotypy uplatňované ze strany učitelek, objevují i při stravování dětí. Na základě svého pozorování se domnívám, že stereotypy týkající se ideálu dívčí jemnosti a křehkosti, a naopak stereotypy spojované s ideálem chlapecké síly a urostlosti, jsou jedny z nejvíce zakořeněných v mysli společnosti, v níž žijeme.

5.4 Hry

Hra je nedílnou součástí dětského světa. Děti při hře většinou napodobují role svých rodičů stejného biologického pohlaví – tradičně si „hrají na rodinu“, kdy chlapci zastávají roli otců a dívky naopak roli matek. U předškolních dětí můžeme snadno vyzorovat, že je to jeden z nejoblíbenějších způsobů hry, kdy si dívky i chlapci hrají společně.

„Tak ty budeš maminka a maminka je v kuchyni a musí nám uvařit oběd“ nebo *„Tak ahoj maminko, já jdu do práce a ty zatím uvař“* můžeme označit za klasické dětské fráze při hře, jimiž si děti sami utvrzují představy o tradičním pojetí ženských a mužských rolí fungujících v naší společnosti. Při hře si tyto genderové stereotypy tedy automatizují a začínají je pokládat za zcela přirozené.

V okamžiku, kdy mají děti v mateřské školce prostor pro volnou aktivitu a vybírají si samovolně hračky ke hraní, většinou volí právě na základě genderových stereotypů. Dívky s radostí „vaří“ v kuchyňce, převlékají se do kostýmů víl a princezen, jezdí s kočárky, starají se o panenky a podobně. Naopak chlapci se většinou vrhnou do stavění lega, bunkru, či do hry „na honěnou“ nebo hry „na válku“. Není ovšem žádnou výjimkou, že si děti hrají rády i s hračkami, jež jim jsou společností určeny.

Na základě svého výzkumu ve školkách usuzuji, že děti mezi sebou volbu hraček na základě biologického pohlaví nijak zvlášť neregistrují, a tudíž ani nikterak nesoudí. Také je pravda, že učitelky dětem volbu hraček nerozmlouvají ani nezakazují, nicméně v několika případech zmíněnou situaci okomentovaly slovy: *„Nojo, to víte, kluci doma panenky nemají, tak si s nimi chtějí hrát tady, je to pro ně něco nového, tak jim to přece nebudeme zakazovat, i když to jsou hračky pro holky, jen ať si pohrají“*. I pouhé slovní spojení „hračky pro holky“

poukazuje na míru zakořenění genderových stereotypů v našich myslích, nehledě na samovolné obhajování volby hraček dětí.

Na uvedeném příkladu jde krásně vidět, že učitelky registrují, jakou hračku si dítě zvolí (napříč ideálu společnosti). I přes fakt, že jim volbu nerozmlouvají, mají potřebu jejich chování samovolně obhajovat právě zmíněnými argumenty.

5.5 Podněcování genderových stereotypů učitelkami

Podněcování genderových stereotypů samotnými učitelkami shledávám nejvíce klíčovým bodem při automatizování si stereotypů dětmi v mateřských školách. Děti jsou rády chváleny – a chváleny jsou v případě správného naplnění očekávání společnosti, jež je postaveno na genderové nerovnosti.

Zmíněné podněcování můžeme v mateřských školách najít kupříkladu i v průběhu volné aktivity dětí. V městské mateřské školce v předškolním oddělení, kde se nacházeli ve větším poměru chlapci než děvčata, nastala situace, kdy skupinka chlapců seděla u stolu a nemohla se rozhodnout, s čím si budou hrát. Učitelka je tedy nasměrovala slovy: *„Kluci, tak pojd'te, dívejte, tady máte vojáčky nebo autíčka, tady je stavebnice, tak můžete stavět, to bude legrace, ne?“*, nicméně v okamžiku, kdy učitelka viděla dívky, co místo hraní si, dělaly neplechu, se slovy *„Holky, běžte si raději malovat!“* poslala děvčata ke stolu, aby se věnovaly nějaké klidnější a kreativnější činnosti.

V průběhu jedné konverzace, kterou jsem vedla se zmíněnou učitelkou, jsem se jí nesměle zeptala na důvod, proč si chlapci v jejím oddělení tak málo času kreslí a malují v porovnání například s děvčaty. Odpověděla mi slovy: *„To víte, kluci se prostě potřebují vybouřit. Kdyby si šli malovat, za prvé by je to*

nebavilo a za druhé by je to neuklidnilo a zlobili by dál. Za to na holky to malování funguje!". Zde můžeme vidět zarytou genderově nerovnou představu o přirozeně daných vlastnostech, jimiž, dle naší společnosti, různým způsobem disponují chlapci a dívky.

Ve vesnické školce byla obdobná situace řešena trošku jiným způsobem. V okamžiku, kdy si děti neměly s čím hrát, či se nudily, nebyly rovnou vyslány učitelkou pro určité hračky. Učitelka se většinou zeptala způsobem: „*A s čím by sis chtěl/a hrát? Chceš jít raději za klukama nebo za holkama?*“. Ve všech případech bylo dítěti přání vyhověno, ačkoli je pravda, že si většinou volilo hračku (společností přisouzenou jeho biologickému pohlaví), či si chtělo jít hrát s vrstevníky stejného pohlaví.

Zde můžeme vidět odlišný přístup dvou učitelek. Zatímco učitelka městské školky dala dítěti na výběr pouze ze společnosti uznávaných a pro něj vhodných hraček, učitelka vesnické školky dala dítěti svobodnou volbu. Tento fakt mi přijde zajímavý zejména z mého osobního předsudku. Očekávala bych, že městské školky budou s genderově citlivou výchovou obeznámeny ve větší míře než školky vesnické. Nicméně musíme brát v potaz odlišný věk učitelek.

Mezi další podněcování genderových stereotypů učitelkami bych zařadila věnování pozornosti dětem při určité činnosti. Ve všech odděleních, jež jsem navštívila, byla při řízené činnosti (jako je například malování, vyrábění výrobků, stříhání, učení se básniček a podobně) pozornost věnována automaticky a ve větší míře chlapcům než děvčatům. S tím se pravděpodobně pojí stereotyp označující dívky v předškolním věku za šikovnější, kreativnější, pečlivější a zručnější při motorických činnostech. Učitelky si ve školkách například při vyrábění výrobků automaticky sedají k chlapcům, i přes fakt, že vyrábět ještě ani pořádně nezačali, či přes skutečnost, že pomoci nepotřebují.

Domnívám se, že chlapci si tak v předškolním věku mohou vsugerovat, že jim činnosti kreativního typu nejdou, což se může negativně projevit na jejich výsledcích.

Naopak větší pozornosti se dívkám dostává při výchově. Pokud děvčata začnou zlobit, okřiknou a usměrní je učitelky mnohem dříve než chlapce. Většinou se slovy „*Holky se takhle přece nechovají!*“, či „*Holky takto přece nehulákají!*“. V případě, že zlobí chlapci, je jejich agresivnější chování do určité míry učitelkami tolerováno a zůstává do jistého hraničního bodu bez povšimnutí.

V městské školce nastala kupříkladu situace (bylo zakázáno si zde hrát s hračkami-zbraněmi), kdy si skupinka chlapců postavila z lega zbraň a hrála si na válku. Chlapci dělali při hře značný hluk, po prostorách školky běhali a křičeli a vráželi do ostatních dětí. Učitelka nechala situaci plynout bez povšimnutí až do chvíle, kdy došlo ke srážce dvou chlapců při běhu a jeden z nich se rozplakal. Až v tomto okamžiku došlo k ráznému ukončení hry učitelkou a pokárání chlapců. Přitom si můžeme dovolit říci, že stejná situace by u dívek nastat nemohla – dívky jsou ve většině případů usměrňovány již počátcích, či náznacích chování, jež by mohlo vést k jisté míře agresivity mezi dětmi.

Jako další příklad může sloužit i nastalá situace u klavíru. Učitelka se s dětmi připravovala na představení pro rodiče, jež mělo proběhnout během následujícího měsíce. Dětem se očividně ale do zpěvu moc nechtělo, tudíž nacvičování nevěnovaly mnoho pozornost ani dívky, ani chlapci. Nicméně když učitelka děti napomínala, použila slova: „*Holky, ale zrovna od Vás bych to nečekala! Chápu, že se klukům nechce, ale že zlobíte i vy?*“.

Na dívky se tedy klade ve školkách klade větší důraz, aby byly hodné a poslušné, nicméně u chlapců se očekává, že budou v jisté míře zlobit. Toto

chování je společností chápáno jako „přirozené“ a „normální“ [Evans, Davies 2000: 267].

„Žiaden muž sa nerodí ako násilník. Násilným sa stáva, ak uverí že je to jeho ‚prirodzený‘ spôsob vyjadrenia, jeho právo na kontrolu nad ženou. Možnosť páchať násilie mu dáme, ak ho presvedčíme, že má byť tým, kto má právo uzurpovať si moc, vydoby(i)ť si ju, že by mal byť tým, ‚kto si vie udrieť po stole‘. Ak dievčatá pripravíme na to, že majú byť poddajné, poslušné a donekonečna odpúšťajúce, zodpovedné za atmosféru v rodine, podmienky sú pripravené.“ [Bosá 2004: 42].

Bosá ve své práci poukazuje na možné riziko vzniku domácího násilí mezi partnery pramenící z uplatňování zmíněných genderových stereotypů. Chlapci jsou učitelkami (ačkoli neuvědomovaně) podněcováni k agresivnějšímu chování, naopak dívky si nemohou dovolit být neposlušné. Právě zmíněné podněcování k určitému chování může být podle Bosé základním stavebním kamenem pro vznik domácího násilí (ze strany muže) mezi partnery.

Oslovování dětí patří v neposlední řadě mezi další podněcování genderových stereotypů učitelkami. Při řízené aktivitě si můžeme všimnout, že chlapci jsou oslovováni častěji jednotlivým způsobem jako „Tomíku, Adámku, Kubo“, naopak dívky jsou oslovovány spíše hromadně jako „děvčata“. Tato skutečnost opět souvisí se stereotypem, že chlapci potřebují více pozornosti a soustředění, jelikož společnost předpokládá, že nejsou tak pečliví, učenliví a nedokáží se tolik soustředit pozornost u řízené činnosti jako dívky.

Způsob chválení je u chlapců a děvčat taktéž rozdílný. Na základě svého pozorování si troufám tvrdit, že učitelky (při zranění, pláči, a podobně) dívky chlácholí mnohem jemnějším způsobem než-li právě chlapce. Pokud pláče dívka, učitelky jí pochovají, obejmou, pohladí, pofoukají bolístku, uklidní

slovy: „*Než se vdáš, tak se to zahojí!*“, zatímco chlapce uklidní spíše slovy: „*Velcí chlapi přece nepláčou, vždyť to nic není, co bys to byl bez modřin za správného raubíře!*“

Správná dívka by tedy měla být jemná a čistá, zatímco správný chlapec by měl vykazovat známky pomalu válečných zranění a měl by být schopen zadržet emoce, natožpak slzy při bolesti. Jakkoli se nám tato skutečnost může zdát být úsměvná, genderové stereotypy tak při výchově dětí v mateřských školách fungují.

Oslovování a způsob chválení na základě genderových stereotypů probíhalo stejným způsobem v městské i v mateřské školce.

5.6 Rozhovory

Jak jsem již ve své práci zmínila, rozhovory mého výzkumného šetření neprobíhaly tak úplně tradičním způsobem. Probíhaly spíše formou neformálních konverzací při mých návštěvách mateřských školek. „Neformálními“ rozumím ty rozhovory, jež probíhají vzájemnou interakcí, kde jsou otázky pokládány spontánním způsobem [Hendl 2005: 175]. Rozhovory jsem tedy provedla celkem tři – s učitelkou městské mateřské školky A (56 let), s učitelkou vesnické mateřské školky B (32 let) a s absolventkou střední pedagogické školy C (20 let), která ve školce v rámci praxe pracuje teprve pár měsíců.

Nutno podotknout, že rozhovory jsem prováděla až při konci svého pozorování ve školkách, aby nedošlo k ovlivnění a změně průběhu režimu ve školkách a změně přístupu k dětem a jejich výchově.

5.6.1 Gender

Znalost pojmu gender, genderové stereotypy a genderově citlivá výchova byla u všech oslovených učitelek minimální. Na vině může být neabsolvování kurzů celoživotního vzdělávání, popřípadě i věk. Předpokládám, že se specifickým pojmem gender se většina studentů setká až na vysoké škole. Absolvování vysoké školy nebylo ještě před několika lety nutností, tudíž starší generace nemusí být s genderovou problematikou zcela obeznámena.

Po prodiskutování výše zmíněných pojmů s učitelkami, jsme došli k závěru, že učitelky už o problematice genderové nerovnosti ví a tvrdily, že se k oběma pohlavím se snaží chovat stejným způsobem. S tímto tvrzením absolutně souhlasím, z provedeného výzkumného šetření je znát, že uplatňované genderové stereotypy jsou spíše neuvědomované než cílené.

5.6.2 Rozdíly mezi chlapci a děvčaty očima učitelek

Jako další mě při rozhovorech zajímal osobní názor učitelek na rozdílné povahové vlastnosti, rysy a předpoklady dívek a chlapců. Učitelka městské mateřské školky přiřazovala dívkám vlastnosti jako je hašteřivost, nadání pro motorickou a kreativní činnost, a také kupříkladu tichost. Naopak o chlapcích tvrdila, že z její zkušenosti mají větší předpoklady pro logické uvažování, jistou míru agresivity, a také je více baví sportovní hry, na rozdíl od děvčat.

Učitelky ve vesnické školce se spíše klonily k názoru, že povahové vlastnosti, osobnostní a fyzické předpoklady jsou u dětí individuální. Záleží na rodičích a mateřské školce, co v nich podpoří a co se naopak pokusí potlačit.

Domnívám se, že odlišné názory se mohly opět odvíjet od velkého věkového rozdílu mezi učitelkami. Učitelka A má bezpochyby nepřeborné

množství zkušeností s prací s dětmi v mateřských školách a má na rozdíly mezi dětmi utvořený názor na základě její dlouhodobé praxe. Učitelky B a C mohou mít, dle mého názoru, ještě na děti svěží pohled a nemají zaujatý názor určitými zkušenostmi (podporujícími genderové stereotypy) s chlapci a dívkami v mateřských školách.

5.6.3 Zpětná vazba

Na závěr rozhovorů s učitelkami jsem (v reakci na jejich otázky, zda se genderové stereotypy vyskytují v jejich školce) poukázala na několik vyzorovaných příkladů genderové nerovnosti vyskytujících se mezi chlapci a dívkami ve školce – poukázala jsem na barvy oblečení a hraček, a také na dětské hry, kdy děti samovolně zastávají tradiční ženské a mužské role (maminka uvaří a postará se o domácnost mezi tím, než tatínek přijde z práce s vydělanými penězi). Všechny učitelky se shodly na názoru, že těchto aspektů si ve školce vědomě nevšímají a nepřikládají jim důležitou váhu.

5.7 Komparace školek

Na základě provedeného pozorování a rozhorů si můžeme odpovědět na otázky, jež jsme si položily na začátku výzkumu. Genderové stereotypy se vyskytují jak ve městské, tak ve vesnické mateřské školce. Co se týče uspořádání prostoru v mateřských školách, každé oddělení, které jsem navštívila, bylo uspořádáno velmi srovnatelným způsobem. Školky jsou rozděleny tradičním způsobem na část jídelní, hrací, na šatnu a sociální zařízení. Nicméně v neposlední (v našem případě nejdůležitější) řadě jsou prostory školek rozděleny i na základě genderových stereotypů – hračky

chápany jako typicky dívčí jsou soustředěny v jiné části hracího prostoru než-li hračky chápané jako typicky chlapecké.

Genderové stereotypy se vyskytovaly ve všech odděleních obou navštívených mateřských školek v podstatě ve stejném poměru. Na základě zmíněných poznatků podpořených samotným provedeným výzkumem si dovoluji tvrdit, že uplatňování genderových stereotypů nezávisí na městském či vesnickém prostředí.

Rozdílný byl dle mého názoru pouze přístup učitelek k dětem v určitých situacích. Jak jsem již zmínila, rozdíl pravděpodobně způsobil věkový rozdíl mezi jednotlivými učitelkami, či jejich pouhý subjektivní pohled na svět a odlišné vnímání světa.

ZÁVĚR

Společnost, v níž žijeme a jejíž jsme součástí, napříč různým hnutím proti genderové nerovnosti, příručkám genderově citlivé výchovy a v neposlední řadě četností odlišných názorů na danou problematiku, se chová a jedná na základě uplatňovaných genderových stereotypů. Můžeme si dovolit tvrdit, že uplatňování zmíněných stereotypů je převážně neuvědomované, alespoň co se týče naší zkoumané sociální skupiny – mateřské školky.

Bakalářská práce Genderové stereotypy v mateřských školkách je rozdělena na část teoretickou a praktickou (neboli empirickou). Teoretická část seznamuje čtenáře s obecnou problematikou uplatňování genderových stereotypů, s pojmem gender a v neposlední řadě také kupříkladu s feminizací školství. Praktická část komparuje, sumarizuje a uvádí konkrétní příklady výsledků, provedeného výzkumného měření ve dvou mateřských školkách – vesnické mateřské školky X a městské mateřské školky Y.

Hlavním cílem mé bakalářské diplomové práce bylo zjistit, jestli a jakým způsobem se genderové stereotypy ve zkoumaných školkách vyskytují a uplatňují. Dále jsem se zajímala o rozdílné (i nerozdílné) uplatňování těchto stereotypů na základě odlišného prostředí – vesnického a městského. Na základě zmíněných aspektů jsem uplatňování genderových stereotypů mezi školkami komparovala.

Cíl práce byl naplněn, důkazem jsou mé poznatky uvedené v empirické části mé bakalářské práce.

Závěrem zbývá poznamenat, že jsem vděčná za možnost provést kvalitativní výzkum pomocí pozorování a rozhovorů ve dvou již zmíněných mateřských školkách. Provedené výzkumné měření mi rozšířilo vhléd do zkoumané problematiky a umožnilo dokončit svou bakalářskou práci.

LITERATURA A ZDROJE

- 1) BAČOVÁ, V., & MATEJOVSKÁ. Maskulinita ako sociálna norma u adolescentných chlapcov a dievčat. *Československá psychologie*. 2003
- 2) BOSÁ, M. 2004. Rodovo citlivá výchova ako nevyhnutný predpoklad pre dôsledné uplatňovanie koncepcie rovnosti príležitostí medzi ženami a mužmi vo všetkých oblastiach spoločnosti. In: *EMPATIA*, Bulletin Centra poradensko-psychologických služieb pre jednotlivca, pár a rodinu v Slovenskej republike a Slovenskej spoločnosti pre plánované rodičovstvo a výchovu k rodičovstvu. Roč. XI. č. 39. Marec 2004: č. 1/2004, s. 34 – 42. ISSN 13358624
- 3) BOUMOVÁ, Petra. Genderové stereotypy v mateřské škole. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016. 52 s. Bakalářská diplomová práce.
- 4) DOLEŽELOVÁ, Lucie. Genderové stereotypy v pedagogické komunikaci v mateřské škole. Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, 2009. Magisterská diplomová práce.
- 5) Čermáková, Marie. 1982. Genderové identity – ekonomické a sociální souvislosti. In: *Genderová studia* [online] [cit. 2018-02-24]. Dostupné z: <http://www.socioweb.cz/index.php@disp=temata&shw=227&lst=120.html>
- 6) Evans, Lorraine, Kimberly Davies. 2000. „No Sissy Boys Here: A Content Analysis of the Representation of Masculinity in Elementary School Reading Textbooks.“ *Sex Roles* 42 (3/4): 255-270.
- 7) GAVORA, P. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9
- 8) GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Přeložil Jan JAŘAB. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.
- 9) FAFEJTA, Martin. Úvod do sociologie pohlaví a sexuality. Ve Věrovech: Jan Piszkiwicz, 2004. ISBN 80-86768-06-6.

- 10) HÁJKOVÁ Markéta. Gender v pedagogické praxi: zaměřeno na mateřské školy. Plzeň: Filozofická fakulta Západočeské univerzity, 2016. 107 s. Magisterská diplomová práce.
- 11) HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 407 s. ISBN 8073670402.
- 12) HRDLIČKOVÁ, A. 2007. Úvod do gender studies. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií.
- 13) KRATOCHVÍLOVÁ, Emília a kol. Úvod do pedagogiky. Trnava: Typi universitatis tyrnaviensis. 2007. ISBN 978-80-8082-145-6
- 14) LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D.: Vývojová psychologie, Grada, Praha 1998. ISBN 80-7169-195-X
- 15) LIPPA, Richard A. Pohlaví: příroda a výchova. Praha: Academia, 2009. Galileo. ISBN 978-80-200-1719-2.
- 16) OAKLEY, Ann. Pohlaví, gender a společnost. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6.
- 17) PETRUSEK, M. 2006. Společnosti pozdní doby. Praha: Sociologické nakladatelství.
- 18) RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. Ženy, muži a společnost. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0525-2.
- 19) SMOLÍKOVÁ, Kateřina. 2004. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.
- 20) ZORMANOVÁ, Lucie. 2011. Gender ve vzdělávání dětí a mládeže [online] [cit. 2018-03-21]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/12857/GENDER-VE-VZDELAVANI-DETI-A-MLADEZE.html%20.%20ISSN%201802-4785/>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Informovaný souhlas

Příloha 2: Plán výzkumu v mateřských školách

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA 1.: Informovaný souhlas

Vážení rodiče,

jsem studentkou 3. ročníku Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci a tématem mé závěrečné bakalářské práce jsou „Genderové stereotypy v mateřských školkách“. Nedílnou součástí tohoto projektu je výzkumné pozorování v několika mateřských školkách. Mým úkolem bude pozorovat, jak se děti ve školce chovají, jak si spolu hrají, jaké vztahy spolu utvářejí a jakým způsobem mezi sebou komunikují.

Zavazuji se, že nenaruším každodenní plán školky, na který jsou děti zvyklé, a nebudu do něj zasahovat. Všechna data budou v mé bakalářské práci anonymizována.

Toto písemné oznámení považuji za informovaný souhlas o mé přítomnosti v mateřské školce. V případě dotazů se na mě neváhejte obrátit prostřednictvím e-mailu na lucie.nova01@upol.cz

Všem rodičům touto cestou děkuji za pochopení a podporu v řádném ukončení mého vysokoškolského studia.

Závěrečná bakalářská práce bude po úspěšném obhájení zveřejněna.

Děkuji!

Lucie Nová

PŘÍLOHA 2.: Plán výzkumu v mateřských školách

Hlavní výzkumná otázka: „Liší se míra uplatňování genderových stereotypů ve vesnické a městské mateřské školce?“

Vedlejší výzkumné otázky: „V čem se genderové stereotypy v městských a vesnických školách liší a jak?“

„V čem se genderové stereotypy v městských a vesnických školách neliší?“

„Liší se názory učitelek na genderově citlivou výchovu v městských a vesnických školách?“

HLAVNÍ ASPEKTY POZOROVÁNÍ

a) rozdělení prostor školky

- ne pouze klasické rozčlenění na hrací část, jídelní část, wc a koupelnu, ale pozorovat rozdělení na základě genderových stereotypů (dívčí a chlapecká část, společné části, barvy, typy hraček v těchto částech)
- pozorování toho, jestli děti tyto prostory respektují a využívají jako „dívčí“ a „chlapecké“ nebo je ignorují
- podněcování dětí učitelkami k respektování těchto prostor na základě pohlaví

b) hry

- pozorování toho, jestli si děti, když mají ve školce volno a můžou si hrát s čím chtějí, hrají s dětmi stejného pohlaví nebo jim je to jedno
- posílají učitelky např.: nějaké děvčátko, které se zeptá, co má dělat ve volném čase, za skupinkou dívek nebo za skupinkou chlapců?
- pozorování, jestli se dělí ve školce hry na dívčí, chlapecké, společné
- zasahují učitelky do her dětí? Jak?

c) podněcování genderových stereotypů učitelkami

- pozorování, jestli učitelky zadávají dětem úkoly dle pohlaví
- jestli dělají rozdíl mezi dívčím a chlapeckým chováním? Např:
„Děvčata ztište se, chováte se jak chlapci, běžte si raději malovat!“
„Však to jsou typičtí chapci, ti se musí občas vybouřit a vydovádět se!“

d) + rozhovory s učitelkami

VEDLEJŠÍ ASPEKTY

- a) oslovování dívek a chlapců**
- b) seskupování dívek a chlapců**
- c) pozornost věnovaná dívkám a chlapcům** – stereotyp: chlapci nejsou tolik učenlivý a samostatní jako děvčata

VLASTNÍ VYPOZOROVANÉ ASPEKTY