

Gender očima žáků základní školy

Bc. Kristýna Vaňková

Diplomová práce
2011



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Kristýna VAŇKOVÁ**
Osobní číslo: **H09326**
Studijní program: **N 7501 Pedagogika**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Genderové aspekty očima žáků a žákyň 2. stupně
základní školy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti genderu.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace výzkumu
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

HAVLÍK, R., KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 174 s. ISBN 80-7178-635-7.

FONTANA, D., BALCAR, K. Psychologie ve školní praxi : příručka pro učitele. Vyd. 2. Praha: Portál, 2003. 383 s. ISBN 8071786268.

MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. (Ne)rovné šance na vzdělání : Vzdělanostní nerovnosti v České republice. Vyd. 1. Praha: Academica, 2006. 411 s. ISBN 80-200-1400-4.

PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. Vyd. 4. Praha: Portál, 2009. 481 s. ISBN 978-80-7367-503-5.

LIPPA, R. A., HAVLÍČEK, J. Pohlaví : příroda a výchova. Vyd. 1. Praha: Academia, 2009. 432 s. ISBN 978-80-200-1719-2.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Eliška Zajitzová, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

19. ledna 2011

Termín odevzdání diplomové práce:

29. dubna 2011

Ve Zlíně dne 19. ledna 2011



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 28.4.2011



¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Tato diplomová práce, nazvaná Gender očima žáků základní školy, je zaměřena na problematiku genderu, konkrétně na oblasti genderových rolí, generových stereotypů a genderové identity. Práce je rozdělena tradičně a to na teoretickou a praktickou část.

V teoretické části jsou popsány základní pojmy, které souvisejí s problematikou – gender, genderová role, generová identita, genderová socializace. Také je zde popsán vývoj jedince z generového hlediska a důležitost vlivu rodiny na utváření genderu.

V praktické části práce je možné nalézt vlastní kvantitativní výzkum, zaměřující se na názory žáků na problematiku genderu. Jako výzkumný nástroj byl použit anonymní dotazník. Data, která byla prostřednictvím anonymního dotazníku získána, byla podrobena analýze a následně zpracována do grafů a tabulek.

Klíčová slova: gender, genderová role, genderové stereotypy, genderová socializace, genderová identita, rodina, typy rodiny

ABSTRACT

This thesis, titled Gender view by the pupils at primary school, focuses on gender issues, specifically on the gender roles, the gender stereotypes and gender identity. The work is traditionally divided on the theoretical and practical parts.

The theoretical part describes the basic concepts related issues - gender, gender roles, gender identity, gender socialization. There is also described development of the individual gender terms and the importance of family influence in the shaping of gender.

In the practical part is possible to find their own quantitative research, focusing on gender issues by the students views. As a research tool, anonymous questionnaire was used. The data obtained from anonymous questionnaire were analyzed and then processed into graphs and tables.

Keywords: gender, gender roles, gender stereotypes, gender socialization, gender identity, family, family types

Poděkování:

Děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Elišce Zajitzové, Ph.D. za odborné vedení, pomoc, podporu a zejména pak za cenné rady a podněty k vypracování této práce.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 POJEM GENDER A S NÍM SOUVISEJÍCÍ POJMY	13
1.1 GENDEROVÁ ROLE.....	15
1.2 GENDEROVÉ STEREOTYPY	17
1.3 GENDEROVÁ IDENTITA	18
1.4 GENDEROVÁ SOCIALIZACE	19
2 VÝVOJ JEDINCE Z GENDEROVÉHO HLEDISKA	21
2.1 VÝVOJ JEDINCE PŘED NAROZENÍM A TĚSNĚ PO NĚM	21
2.2 BATOLECÍ A PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ	21
2.3 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK.....	23
2.4 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK	24
3 GENDER V INSTITUCÍCH	25
3.1 GENDER VE ŠKOLSTVÍ.....	25
3.1.1 Feminizace českého školství	28
3.1.2 Pomůcky při školní výuce a jejich rodová neutrálnost.....	30
3.1.3 Gender a komunikace ve školách.....	31
3.2 GENDER NA PRACOVIŠTI.....	32
4 RODINA	33
4.1 GENDEROVÁ VÝCHOVA V RODINĚ	34
4.2 TYPY RODIN	35
4.2.1 Neúplná rodina a gender.....	35
II PRAKTICKÁ ČÁST	37
5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	38
5.1 CÍL VÝZKUMU	38
5.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	38
5.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	39
5.4 HYPOTÉZY.....	39
5.5 PROMĚNNÉ	39
5.6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	40
5.6.1 Základní a výběrový soubor výzkumného vzorku	40
5.6.2 Celkový počet respondentů podle pohlaví	41
5.6.3 Charakteristika výzkumného vzorku žáků 6. třídy dle pohlaví.....	42
5.6.4 Charakteristika výzkumného vzorku žáků 9. třídy dle pohlaví.....	42

5.7	METODA VÝZKUMU.....	43
5.8	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	45
6	OVĚŘENÍ HYPOTÉZ.....	47
6.1	OVĚŘENÍ HYPOTÉZY ČÍSLO 1.....	47
6.2	OVĚŘENÍ HYPOTÉZY ČÍSLO 2.....	48
6.3	OVĚŘENÍ HYPOTÉZY ČÍSLO 3.....	50
7	NĚKTERÁ ZJIŠTĚNÍ VYPLÝVAJÍCÍ Z VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU.....	53
8	SHRnutí VÝZKUMU.....	60
	ZÁVĚR.....	61
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	63
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	69
	SEZNAM GRAFŮ.....	70
	SEZNAM TABULEK.....	71
	SEZNAM PŘÍLOH.....	72

ÚVOD

Před lety nepřiliš neznámý pojem gender dnes slyšíme skloňovat v mnoha souvislostech a ani si sami neuvědomujeme, nakolik nás celá generová problematika ovlivňuje. Není potřeba sledovat televizi nebo číst odborné časopisy, stačí pouhé zastavení se a zaposlouchání, do běžné konverzace lidí. “Co chceš, je to ženská.” nebo “No jo, to jsou chlapi.”

Tato a podobná slova slyšíme z mnoha stran. S problematikou genderu se však můžeme setkat například již u nastávajících rodičů, kteří raději koupí bílou neutrální barvu svetříku pro budoucího potomka, než by oblékli syna do růžového oblečení.

Není v možnostech a rozsahu této práce pojmout dané téma komplexně od narození člověka až po smrt, od dítěte po dospělost, od genderových gest po mluvu, od genderového smýšlení v historii dodnes atd. Přestože se jedná nepochybně o zajímavé téma značného rozsahu a díky nízké probádanosti skýtá prostor pro mnohé objevy. Zaměřila jsem svou pozornost užším směrem a to na vnímání genderových aspektů žáků základních škol.

Gender se v každém z nás dle publikací uznávaných autorů utváří v raném dětství, kdy přijímáme základy našeho budoucího smýšlení. Dle mnohých výzkumů jsou to základy v pozdějším věku neměnné. Žáci základních škol sami ještě často nedovedou mnohé pojmenovat, přesto si jsou dobře vědomi rozdílností mezi pohlavími nejen fyzickými. Výrazným způsobem jsou ovlivňováni svým okolím, rodinným zázemím, školou, studijními materiály, reklamou atd. Svou pozornost jsem zaměřila na studenty šestých a devátých tříd a pomocí dotazníkové metody zjišťovala jejich vnímání generových aspektů.

Rozdíl pouhých několika málo let lidského života mezi jednotlivými respondenty dotazníkového výzkumu je obdobím značného vývoje a mnohých změn v životě dotazovaných. Žáci šestých tříd se začínají snažit o přiblížení se světu dospělých, ti starší se chystají do nové školské etapy, která také může být ovlivněna genderovou problematikou. Zjištěné rozdíly v názorech mohou prozradit mnohé o smýšlení žáků nebo například o tom, zda rozdíl několik málo let dokáže formovat smýšlení člověka jinou cestou, třeba i výrazně odlišnou.

Odborných prací na genderové téma mezi žáky základních škol v České republice od čes-

kých autorů není mnoho. Doufám tedy, že tato práce přispěje alespoň jedním kouskem skládačky k poznání širší problematiky, a že zjištěné výsledky budou přínosem pro někoho dalšího, například pro pedagogy, kteří se pokusí problematiku genderu zařazovat do svého kurikula a napomáhat tak odstraňování genderových stereotypů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 POJEM GENDER A S NÍM SOUVISEJÍCÍ POJMY

První kapitola diplomové práce pojednává o historickém vývoji pojmu gender, jeho úzké souvislosti s pojmem pohlaví a také o definicích obou těchto provázaných pojmů.

V průběhu 60. a 70. let, které jsou v literatuře mimo jiné označovány za období tzv. druhé vlny feminismu se začaly objevovat snahy rozlišit pojmy pohlaví a gender (Renzetti, Curran, 2003, Cviková, Juráňová, 2003).

Je možné rozlišit pohlaví na biologické a pohlaví sociální.

Pohlaví biologické je považováno za biologickou charakteristiku, kterou jedinec získá již před narozením a během jeho života zůstává stále stejná. (Petrušek, 1996).

Jak podotýkají Věšínová a Maříková (1999) u pojmu pohlaví jde o základní rozdíly mezi mužem a ženou ve fyziologii. „*Význam tohoto pojmu je vázán na biologické rozdíly, vyplývající z rozdílů v pohlavních orgánech a v reprodukční funkci*“ (Vodáková, 2003, s. 346).

Biologické pohlaví je kategorií, která je utvořena z více složek. Tvoří je: „*pohlaví chromozomální, gonadální, (které je dané typem pohlavích žláz), pohlaví vnějších a vnitřních genitálií, hormonální pohlaví, psychosexuální mozková centra predisponující jádrovou pohlavní identitu (míra pro emocionální souhlas, identifikaci s mužem nebo ženou) apod. fenotypické (sekundární pohlavní znaky jako nadra, typ ochlupení, rozložení tuku apod.)*“ (Janošová, 2008, s. 39).

Blatný a Plháková (2003) svou pozornost zaměřili na pohlaví chromozomální, které je určené genetickou strukturou 23. páru chromozomu, jenž odpovídá za mužské nebo ženské pohlaví. Vzorec pohlaví ženského se projevuje obsahem páru chromozomů XX ve všech buňkách a vzorec mužského pohlaví páru chromozomů XY.

V dnešní moderní době je možné zjistit biologické pohlaví dítěte, ještě před tím, než přijde na svět. Během vývoje jedince není možná žádná přirozená cesta, jak lze biologické pohlaví změnit. Z toho vyplývá, že komponentou je trvalou a stálou a není automatické jeho ztotožnění s pohlavím z pohledu sociálního, čili genderového (Doležalová, 2009).

Každý člen společnosti je předurčen jak pohlavím, tak i rodem. Rozdíl spočívá v tom, že pohlaví udává naše fyziologické diferenciaci zatímco rod (gender) sociální a kulturní rozdíly, které jsou podmíněny společností (Šiklová, 1999).

„Gender je pojem, který vyjadřuje, že vlastnosti a chování spojované s obrazem muže a ženy jsou formovány kulturou a společností. Na rozdíl od pohlaví, které je univerzální kategorií a nemění se podle času či místa působení, gender ukazuje, že určení rolí, chování a norem vztahujících se k ženám a k mužům je v různých společnostech, v různých obdobích či sociálních skupinách rozdílné. Jejich závaznost či determinace není tedy přirozeným, neměnným stavem, ale dočasným stupněm vývoje sociálních vztahů mezi muži a ženami“ (Oakley, 2000, s. 11-12).

Pojem gender pochází z řečtiny, ze které se s vývojem lidstva a dějin modifikoval do mnoha jazyků. Do českého jazyka se toto cizí slovo dostalo z jazyka anglického, a to zejména proto, že je naší zemi řecký jazyk velmi vzdálený.

Nejčastěji uváděným překladem pojmu gender je rod (Věšínová, 1999). Někteří autoři, jako například Gjurkovičová (In Janošová, 2008) kromě tohoto termínu hovoří i o sociálním pohlaví, jako o synonymu genderu do českého jazyka.

Anglický výraz gender v našich podmínkách zdomácněl, a proto většina autorů nepoužívá českého překladu pro tento termín (Janošová, 2008).

Terminologií v oblasti genderu se zabývá velký počet autorů. Pro účely své práce zde uvádím pouze ty definice, které korespondují s obsahem práce.

Janošová (2008) se domnívá, že skrze gender se vyjadřují rozdíly mezi muži a ženami a podstata těchto rozdílů spočívá v kulturních a sociálních vzorcích chování.

C. M. Renzetti (2005, s. 527) definuje gender jako „*Společensky utvářené postoje a modely chování, obvykle dichotomicky dělené na mužské a ženské.*“

Kalnická (2009) spatřuje v termínu gender označení pro soubor vlastností, rolí, vzorců chování a společenských pozic, které bývají připisovány mužům a ženám.

Další a zcela odlišný pohled na termín gender poskytuje autorka Křížková (2004), která v genderu vidí prostředek upozorňující na sociální nerovnosti mezi osobami ženského a mužského pohlaví. Sociální rozdíly nejsou trvalá komponenta. Mohou se během času modifikovat a jejich pojetí se odlišuje i v různých typech kultury a společnosti.

Dle Ann Oakley (In Křížková, 2004) je gender sociálním konstruktem, který nařizuje mužům a ženám způsob jejich chování.

Muži i ženy nahlízejí na gender jako na specifický sociální systém, který je neměnný a je součástí sociální skutečnosti, ale je také brán jako podstata pro identitu každého člověka. Příčinu tohoto pohledu je možné spatřovat v tom, že genderové vztahy bývají usměrňovány určitými zákonnými normami a pravidly. Většinová společnost tyto normy a pravidla dodr-

dodržuje a proto je chování odlišující se od těchto norem a pravidel okamžitě identifikováno jako jiné a může následovat určitá forma postihu ze strany společnosti.

(Křížková, 2004).

Prvním, kdo použil pojem gender ve spojitosti s mužstvím a ženstvím byl J. Moneye ve svém článku z roku 1955. Z uvedeného data je patrné, že jde o pojem a problematiku posledních několika desítek let. Termín v jeho pojetí znamenal mužskou a ženskou identitu, která se utváří skrze prožívání, tvrzení a jednání jedince (Janošová, 2008).

1.1 Genderová role

Na světě neexistuje jediná společnost, která by odlišně nepřistupovala k dívkám a ke chlapcům. Díky rozdílnému přístupu se tak vytváří diferencovanost mezi jednotlivým pohlavím. Genderové role se tak formují v každé společnosti. Muž i žena mají v každé společnosti jasně danou roli, znají své povinnosti i svá práva, které z této role plynou. Zároveň si však uvědomují i nároky, které jsou na ně prostřednictvím společnosti kladeny. Pozitivem nátlaku společnosti na genderové role u jedince je fakt, že napomáhají komunikaci v rámci partnerského vztahu a rodiny (Janošová, 2008).

Rodová role reprezentuje souhrn představ o tom, jací muži a ženy ve skutečnosti jsou, ale také jsou v tomto pojmu obsaženy obecně uznávané názory o tom, jací by muži a ženy měli být. Obsah rodové role je tvořen projevy a zájmy, které souvisí s uvědoměním své příslušnosti ke skupině mužů či žen (Janošová, 2008).

Není možné opomíjet fakt, že se pohlavní role mohou měnit. Odlišnosti a změnu v pohlavních rolích je možno sledovat v dějinách lidstva, takže lze říci, že se pohlavní role mění spolu s vývojem lidstva a s vývojem celé společnosti. Každá společnost má ovšem své vlastní genderové role. To, co je považováno v jedné společnosti za běžné, může v jiné společnosti znamenat věc absolutně nepřijatelnou. V posledních letech se dokonce hovoří o proměnách generových rolí v rámci jedné společnosti a jejich subkultur – tzn. že každá subkultura v této společnosti má své vlastní genderové role, které nejsou totožné s jinou subkulturou v rámci téže společnosti (Valdrová, 2006).

Kalnická (2009) se domnívá, že za genderovou roli je možné považovat souhrn pravidel, které člověk přisoudí určitý typ chování mužům a jiný typ ženám. Takto pojímaná pravidla mají většinou neformální charakter. Kalnická také předkládá typické genderově zatížené přesvědčení společnosti o tom, že správným typem chování ženy je takové, když žena zů-

stane na mateřské dovolené, kdežto muž chodí do práce a je hlavním živitelem rodiny. Pokud tento systém uspořádání rolí je v některé rodině odlišný, společnost jej vnímá jako nesprávný.

Genderová role označuje souhrn nepsaných, jasně viditelných i skrytých pokynů a pravidel. Tyto pokyny a pravidla jsou závazná ve vztazích mezi muži a ženami. Na základě genderových rolí se přisuzují ženám a mužům odlišné typy práce, vyznávání jiných hodnot, povinností, které mají splnit, a také odlišná míra zodpovědnosti. Původ genderových rolí je možné spatřovat zejména v oblasti rodiny, kde se genderové role formují nejvíce. Dalším prostředím, kde genderové role mohou vznikat je oblast zaměstnání, školství, a také se mohou objevovat v normách společnosti či jejich hodnotách. Prvkem genderové role, který nelze opomíjet a ani jej od ní oddělovat, je tzv. nerovný status. Tento pojem označuje stav, kdy ženy ze stejných výchozích podmínek, týkajících se věku, vzdělání či například etnika, mají vůči mužům ve společnosti pokaždé znevýhodněnou pozici. (Valdrová, 2006).

Rodovou roli lze také považovat za vnější vyjádření rodové identity jedince. Ten skrze ni sděluje kým se cítí být, ale také dává najevo, jak chce být druhými viděn (Costin In Janošová, 2008).

Role z pohledu gender v sobě zahrnuje způsoby chování, kterými dáváme najevo svou příslušnost k ženství nebo mužství. S tímto pojmem úzce souvisí genderové stereotypy (Němcová, 2008).

Hartleyová (In Oakley, 2000) vývoj genderových rolí rozčlenila do 4 etap, které znázorňují v tabulce:

Pořadí	Název vývojového stádia	Typické projevy / činnosti
1	socializace manipulací	dítě přejímá od matky pohled na sebe sama (má trvalý efekt)
2	zaměřování pozornosti dítěte na specifické objekty nebo jejich aspekty	typické je rozdělení hraček na dívčí a klučičí
3	verbální pojmenování	verbální výroky s genderově stereotypním nádechem (zlobivý kluk, hodná holčička)
4	vystavení činnosti (aktivita)	dělení činnosti dle příslušnosti k biologickému pohlaví (domácí práce)

Hašková (2003) provedla v České Republice průzkum, ve kterém se snažila zjistit, jaký postoj zaujímají Češi ke genderovým rolím. Výsledky výzkumu nebyly nijak překvapivé. Celá polovina Čechů zastávala názor, že tradiční pojetí rodiny, kde je muž především živi-

telem a žena pečuje o domácnost a děti je správné a netřeba jej měnit. Tyto názory se zajiště promítají také do fungování rodinné i pracovní oblasti života českého obyvatelstva. Obměna genderových rolí mužů a žen v našich podmínkách záleží na příležitostech a možnostech trhu práce, služeb a dalších možnostech, které umožňují skloubit pracovní a rodinný život, tak aby i ženy mohly svou kariéru rozvíjet.

Názory společnosti absolutně neodráží společenskou realitu, ve které se role mužů a žen v rodinách velmi pozměnily a v realitě se tradiční model ve společnosti vyskytuje spíše sporadicky, výjimku ovšem tvoří období rodiny, kdy je žena na mateřské a rodičovské dovolené a není pracující. Muž není jediný, často mnohdy ani hlavní živitelem rodiny. Jeho role se v nynější rodině pozměnila a stal se z něj spoluživitel, díky faktu, že se o toto své dřívější výsadní postavení a roli dělí se svou ženou. Ženin příjem není v českých rodinách pouze doplňkem příjmu rodiny, ale je nezbytnou součástí celkového příjmu rodiny, a pomáhá tak rodině si získat a udržet uspokojivou životní úroveň (Vodáková, 2003 In Vaňková, 2009).

1.2 Genderové stereotypy

Pojem stereotyp označuje specifické charakteristiky, které je možné nalézt u určité sociální skupiny lidí, pro kterou jsou typické (Slaměník, Výrost, 2008).

Hartl (2004) uvádí, že stereotypy mohou mít také charakter stále totožného způsobu jednání, motorického, verbálního či kognitivního návyku.

Stereotypy se v průběhu času a historie příliš nemění, protože jsou založeny na konzervativních tradicích. Prostřednictvím společenské stratifikace se konzervativní tradice navzájem od sebe odlišují v každé skupině ve společnosti (Janošová, 2008).

Dolníčková (2007) tvrdí, že genderové stereotypy jsou jedním z velmi významných faktorů, které způsobují jiný přístup k mužům a ženám. Je možné je chápat jako apriorní přisouzení specifických vlastností, schopností či sociálních rolí.

Fiske (1998, 2000, In Wyrobková, 2005) a Maccoby (1999 In Wyrobková, 2005) pokládají genderové stereotypy za osobité vlastnosti, charakteristiky a role, které jsou přijatelné u skupin mužů či žen. Genderové stereotypy působí na společnost, na lidská očekávání či na způsoby myšlení lidí. Jsou utvářeny samočinně prostřednictvím společenských očekávání a ovlivňují tak náplň mužských a ženských rolí. Skrze genderové stereotypy se také určuje,

co znamená být ženou či mužem a také to, jak jedinec vnímá sám sebe a k jakému pohlaví se přiřazuje (Doležalová, 2009).

Genderové stereotypy lze pokládat za zjednodušenou koncepcí toho, jaká má být typická feminní žena a maskulinní muž (Renzetti, 2005).

Velmi významnou roli mají v oblasti genderových stereotypů média. Jejich hlavním úkolem a možností je mít vliv na myšlení velkého množství lidí, ovlivňovat tak jejich postoje i názorové stereotypy. Televizní vysílání je pak tím, které poskytuje veřejnosti nejvíce informací o postavení a rolích žen a mužů ve společnosti a také ji nejvíce ovlivňuje (Dolníčková, 2007).

M. Čermáková (1997) v kontextu s uvažováním a vystupováním českých žen uvedla v Sociální analýze české rodiny toto: „*Genderové rozdíly jsou hluboce zakotveny ve stereotypu, které se vztahují k roli ženy či muže. Tyto stereotypy fungují nejen běžně v pracovních a rodinných strukturách, ale nevyhýbají se vůbec myšlení a jednání českých žen. Jde v podstatě o hluboký, neřešený konflikt mezi tím, co žena dělá (tj. pracuje) a mezi tím, co si myslí, že by měla dělat, aby to bylo správné (být doma). Tuší, že je správné a nutné pro její identitu, aby chodila do práce, ale cítí se také připoutána k domovu*“ (Čermáková, 1997, s. 14).

Genderové stereotypy jsou dětem vštěpovány direktivní formou, neboť dítě má velice omezenou možnost volby ve svém vlastním životě. Direktivní způsob vštěpování genderových stereotypů v socializaci se projevuje ve výběru hraček, her, zájmových kroužků, které většinou volí rodiče a později často i studijního oboru na střední škole a vysoké škole. Rodiče takovouto genderově stereotypní výchovou nevědomky reprodukuje nerovnosti, které zažívají oni sami (Křížková, 2002).

1.3 Genderová identita

Genderová identita je dvojího druhu - mužská či ženská. Tvoří základní článek genderové role, kterou se specifikuje, zda jedinec žije jako muž, anebo jako žena. Jedná se o jakýsi vnitřní pocit ženství nebo mužství a zároveň jedinci napomáhá přiřadit se a ztotožnit sám sebe s jedním anebo se druhým sociálním pohlavím (tenderem). Dá se tedy říci, že genderová identita představuje jedincovo povědomí příslušnosti k pohlaví buď ženskému nebo mužskému (Hahnová, 2008).

Genderovou identitu lze definovat jako systém aktivit a symbolických jazykových prostředků, za pomoci kterých jsou jedinci ženského a mužského pohlaví vymezováni a prezentováni. Tyto prostředky je vymezují jako zcela odlišné a specifické skupiny jedinců (Křížková, 2004).

Základ genderové identity se tvoří v rodině. Tam má dítě možnost vidět představitele obou genderových rolí - model muže i ženy. V rodině je dítě vychováno s ohledem ke svému pohlaví. Skrze vymezenou roli si dítě osvojí normy chování, které jsou typické pro chlapce či dívky (Vágnerová, 2005).

Genderovou identitu lze také vymezit jako osobní zkušenost jedince s podobou ženské či mužské existence. Je v ní odražena skutečnost, že vše, co osoba ženského či mužského pohlaví prožívá, má souvislost s jejím sociálním statutem, který má buď ženskou či mužskou determinaci (Čermáková, 1982).

Genderová identita se utváří během procesu socializace, mezi druhým a třetím rokem života jedince. I. Smetáčková v příručce *Gender ve škole* píše k problematice genderové identity následující: „*V každé společnosti existuje proces socializace (ačkoliv jeho podoba může být různá), jehož prostřednictvím se z jedince, který se narodí bez genderové identity, stává muž nebo žena se vším, co k tomu patří – s vlastnostmi, způsoby chování, hodnotami, zájmy, vnímáním, myšlením atd.*“ (2005, s. 18).

1.4 Genderová socializace

Socializace je proces, který probíhá po celou dobu života jedince. Skrze ni si člověk učí normy chování a jednání, osvojuje si jazyk, kulturu a také hodnoty určité společnosti. Díky procesu sociálního učení, komunikaci, interakci nebo také formou nátlaku se jedinec stane součástí určitého společenství jako sociální bytost (Průcha, Walterová, Mareš, 2001).

Součástí procesu socializace je také genderová socializace. Pomocí genderové socializace si osvojujeme a učíme se zejména hodnoty, normy a způsoby chování, které nám předkládá společnost a prostředí, ve kterém bezprostředně žijeme, s ohledem na naše biologické pohlaví (Doležalová, 2009).

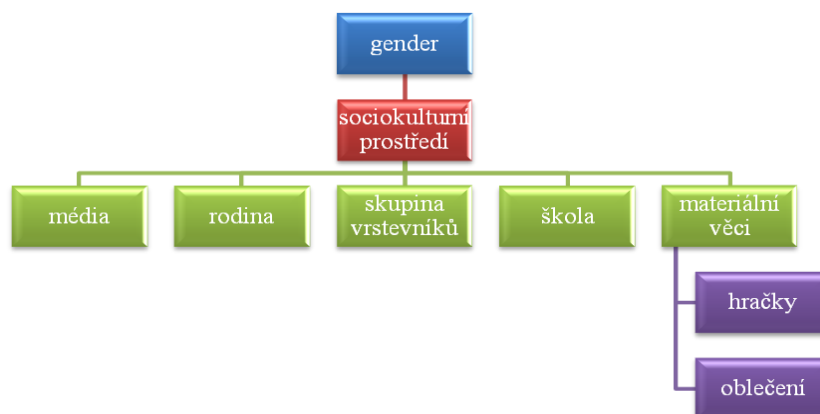
Prostřednictvím genderové socializace je tak jedinci umožněno rozvíjet svou genderovou identitu a naučit se poznávat, že lidé, věci i vlastnosti jsou buď mužské či ženské (O'Brien 2009 In Doležalová, 2009).

„Genderová socializace má někdy podobu vědomého úsilí, které posiluje genderová očekávání explicitními odměnami či tresty“ (Renzetti, Curran, 2003, s. 93).

Tresty postihují hlavně chlapce, jestliže se jejich chování v dětství odlišuje od očekávané normy (Renzetti, 2003).

Podle Jurákové, Cvikové (2003) může mít genderová socializace také podobu jemných signálů či skrytě přenášených způsobů chování. Příklady tohoto typu genderové socializace uvádí ve své knize Renzetti (2003). Jedná se například o jednání a chování mezi mužem a ženou navzájem, styl, jakým rodiče oblékají svoje děti a jaké hračky jim v průběhu vývoje poskytují

Přehledný graf činitelů genderové socializace uvádí ve své dizertační práci Lucie Zormanová (2009).



Graf č. 1: Činitelé socializace (In Zormanová, 2009)

2 VÝVOJ JEDINCE Z GENDEROVÉHO HLEDISKA

Ať už si to uvědomíme či nikoliv gender je součástí našeho života po celý jeho průběh. Působí na nás dokonce ještě před našim narozením a doprovází nás ve všech vývojových fázích našeho života.

2.1 Vývoj jedince před narozením a těsně po něm

Problematika gender se nás všech dotýká ještě předtím než přijdeme na svět. Většinu nastávajících rodičů nenechává otázka pohlaví jejich potomka chladnými. Roku 1981 provedla Oakley dotazníkové šetření, ve kterém se ukázalo, že polovina těhotných nastávajících matek si přeje chlapce, čtvrtina by si raději přála děvče a poslední čtvrtině bylo pohlaví potomka lhostejné. U těchto matek se později prokázalo, že si tajně přály chlapce, pouze tuto skutečnost zamlčely z důvodu pověrčivosti a strachu ze zklamání, pokud by se jim narodila dcera. Z dotazovaného vzorku se u 56 % matek objevil pocit spokojenosti při narození dcery a 44% z nich bylo touto skutečností zklamáno. Ovšem pokud se narodil chlapec cítily zklamání pouhá 3 % procenta z nich, zatímco 93 % bylo šťastných (Janošová, 2008).

Meulenbelt (In Janošová, 2008) tvrdí, že až u poloviny novorozených dívek je jejich příchod na svět zklamáním. Dokazují to i četné průzkumy věnované poporodní depresi, které dokládají, že matky dívek podléhají této nemoci častěji než matky chlapců.

2.2 Batolecí a předškolní období

Děti během svého vývoje prochází jednotlivými stádii, ve kterých dochází k postupnému chápání genderu. Kolem vývojového období dvou let dochází k identifikaci svého vlastního pohlaví a pochopení kým vlastně dítě biologicky je. Během třetího roku života dochází u dítěte k zjištění, že rodová identita je věcí neměnnou. Významná fáze vývoje genderu přichází mezi třetím a čtvrtým rokem dítěte, kdy dítě vnitřně přijímá normy genderových postojů. Prostřednictvím norem genderových postojů se utvoří tzv. generový gyroskop, který tvoří základnu dívčího a chlapeckého chování. Jedinec je genderově stabilní okolo šestého či sedmého roku svého života (Lippa, 2009).

Veškeré informace o pohlaví, které dítě získá v průběhu dětství jsou sjednoceny a členěny v určité pojetí pohlaví.

Chápání genderových odlišností je spjato i s vývojem řeči u jedince. Čím jsou řečové dovednosti rozvinuty lépe, tím více má dítě potřebu znát co nejpodrobněji vlastnosti a charakteristiky své role. Děti mají přirozenou tendenci dívat se na jedince stejného pohlaví, až v pozdějším věku svůj zájem přesunou také na jedince opačného pohlaví. Chlapci mají tendence ve svém výrazu a chování kopírovat vzory mužské a striktně odmítají jakýkoliv náznak projevu či zálibě ženského charakteru a u dívek je chování přesně opačné (Janošová, 2008).

Působení pohlavních rozdílů v průběhu prvních pěti let není v našich podmínkách tak patrné jako v pozdějším věku. I přesto je možné sledovat působení genderových rozdílů i v mateřské škole. Jednou z typických činností dětí v mateřské škole je volná hra. Pokud je volná hra realizována ve skupině, většinou se v prostředí mateřské školy utvoří právě jednopohlavní skupina. Tento jev je zajisté podmíněn genderovostí hraček, kdy pro dívky je typická panenka a herní činnosti spojené s chodem domácnosti, zatímco pro chlapce je charakteristickou hračkou autíčko a stavebnice (Karsten, 2006).

Pokud při hře dítě využívá hračky, které korespondují s jeho pohlavím, to znamená hračky, které se shodují s jeho genderovou identitou, obliba jedince ve skupině vrstevníků stoupá a dítě poměrně lehce získá společníky pro hru. Snížení obliby u vrstevníků naopak vyvolává to, pokud si chlapci hrají s dívkami. Z uvedeného zjištění je patrné, že děti sami jsou aktivní činitelé procesu socializace, která v sobě zahrnuje socializaci genderovou (Renzetti, Curran, 2003).

Jak již bylo zmíněno na utváření genderu se také podílejí hračky a způsob, kterým si děti hrají. Způsob hry je klíčovým pro rozdíly ve vývoji kognitivních schopností a dovedností. Dívky dávají přednost panenkám, hrám s prvky fantazie a nápodobě reálných činností jako je například vaření, nakupování či uklízení. Při těchto činnostech jsou více komunikativní než chlapci. Pro ně jsou typické zbraně a hračky mající technický charakter, kde komunikace s vrstevníky není tolik potřebná. Dalšími oblíbenými hračkami jsou stavebnice, auta a nejrůznější figurky, často znázorňující nějaké zvíře nebo filmového hrdinu (Janošová, 2008).

Jak dále uvádí Renzetti, Curran (2003) chlapci bývají průbojnější, soutěživejší a mají raději organizovanou formu hry. Skupinky vytvářené chlapci jsou také větší v počtu svých členů na rozdíl od skupin utvářených dívkami.

Ve věku okolo šesti let děti nabývají dojmu, že rozdílnost mezi chováním mužů a žen je biologicky neměnná (Janošová, 2008).

Nejvíce příležitostí, kdy přijmout postoje, zvyky, projevy chování a postoje náležící k to-tožné genderové skupině, je pro dítě právě v předškolním věku. Vědomosti v uvedených oblastech čerpá zejména od vlastní rodiny, vrstevníků a ostatních lidí. To, že opustilo domácí prostředí, je pro něj velkým přínosem a sběrnou informací (Janošová, 2008).

2.3 Mladší školní věk

Jak uvádí Čačka (1996), příchod dítěte do školského zařízení je významným mezníkem v jeho životě. Tady pro dítě začíná etapa velmi výrazných změn, které se týkají jak fyzického vzhledu dítěte (zde se jedná především o prodlužování postavy), motorických dovedností (zejména zlepšení koordinace a jemné motoriky), ale dochází rovněž k rozvoji v oblastech chování, prožívání a také orientace dítěte.

Během mladšího školního věku také dochází k rozvoji socializace. Socializace v tomto období napomáhá k osvojení mužských a ženských rolí. U dívek tento proces napomáhá rozvíjet vztah k pracím, vykonávaným v domácnosti. V tomto období mají děvčata sklon být nápomocné své matce v domácnosti. Také chlapci se často zapojují do činností, které jsou charakteru mužského, společně se svými otci (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Proces socializace v tomto věku u dítěte je charakterizován učením se způsobům sociální reakce, regulaci sama sebe, ale také dochází k rozvoji jeho sociální kontroly, hodnotových norem, morálního vědomí a v neposlední řadě si také osvojuje genderové role. Dochází také k rozvoji pojetí sebe samého a sebehodnocení jedince (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Velmi významnou roli hrají v tomto věku vrstevníci a pocit sounáležitosti a identifikace s určitou skupinou. Díky vlivu vrstevníků dítě načerpá více informací a poznatků o sobě samém a také o své genderové skupině (Srnská, 2010).

Předpoklady a názory na role žen a mužů se v období mladšího školního věku mění. Jedinici je mají tendenci přičítat k jinakostem v chování mužů a žen, ale svůj vliv hrají i vlivy sociální - například o odlišnou výchovu či zvyky. Děti v tomto věku jsou schopny snáze chápat skutečnosti, které jsou protikladné oproti generovým stereotypům (Janošová, 2008).

2.4 Starší školní věk

Období adolescence spojené s pubertou je označováno jako jedno z nejvíce složitých období v životě jedince. V tomto období je charakteristická snaha jedinců hledat sám sebe, poznat své místo ve společnosti a také silná touha osamostatnit se, ale zároveň pouto ke své rodině je u jedince stále silné. Doba dospívání je typická prvními pokusy navázat vztah a u jedinců se objevují i první milostné zážitky. S tím souvisí významná změna v myšlení, vnímání a pochopení genderových rolí (Poněšický, 2004).

Janošová (2008) označuje, že nejobtížnějším obdobím v adolescenci je věk mezi dvanáctým a třináctým rokem, kdy dochází k prvním viditelným biologickým změnám. Obě pohlaví tak začínají chápat vzájemnou genderovou odlišnost a různá společenská očekávání. Na dívky je většinou kladen silnější společenský tlak v souvislosti s pojetím role dospělé ženy ve společnosti než u chlapců a s jejich pojetím mužské role. Oproti ženské roli je mužská role chápána ve společnosti jako více svobodná a také disponuje větší mírou společenské prestiže (Janošová, 2008).

Charakteristický znak období dospívání je silný emoční náboj, které reprezentuje výkyv nálad mezi smutkem a euforií, mezi zamilováním a zklamáním v lásce a také přechod mezi fázemi sentimentálnosti a chladnosti. Dochází také k opětovnému porovnávání jedince s vrstevníky. Jedincův osobnostní vývoj je téměř dotvořen. A i v této oblasti se projevují rozdíly mezi dospívajícími muži a ženami.

Muži se snaží svou osobnost svému okolí vnutit, snahy žen jsou zaměřeny na co největší podobu s obdivovanými vzory, skrze které vzrůstá ženina sebeúcta a míra atraktivity. Tradiční společnost měla oproti té dnešní výhodu v tom, že v ní byly jasně vymezeny mužské a ženské role. A také v ní nechyběl hrdinský vzor, který by získával srdce žen čestně a za pomoci odvahy. Tento hrdinský vzor je důležitý pro zdravý rozvoj mužské a ženské osobnosti. V současné společnosti však tento vzor chybí, což může vést k narušení rozvoje žen a mužů, ale také k degradaci hodnot a morálky (Poněšický, 2004).

Představa adolescentů o muži a ženě je většinou tradiční a nese se v duchu toho, že žena má být femininní a muž maskulinní. Takovýto stereotyp v nahlížení na mužskou a ženskou roli si poté bezmyšlenkovitě přenášejí také do uvažování o uspořádání své vlastní rodiny (Janošová, 2008).

3 GENDER V INSTITUCÍCH

Kromě výskytu genderu ve vývojových fázích každého člověka, je možné se s genderovou problematikou setkat téměř ve všech institucích, kterými jedinec musí během svého života projít. Genderově jsou zatíženy nejen všechny instituce školství, ale také pracovní sféra.

3.1 Gender ve školství

Škola a vzdělávání mají v životě jednotlivce velkou moc. Školské instituce jsou ty, které určují a nastavují určité společenské, ekonomické i politické hodnoty, ať už na formální či neformální úrovni. Důležitými osobami, které dítěti napomáhají vytvářet vlastní styly chování, nejsou po vstupu do školy jen rodiče, ale i učitelé a spolužáci. Žákův pohled na svět je velmi výrazně ovlivněn právě problematikou genderu. Bohužel, promítání genderu do vzdělávacího systému je v českém školství velice svízelné a nesystematické. Je velká škoda, že pro české školství neexistují předměty, které by žáky učily vnímat genderově a napomáhat tomu, aby jejich škola byla genderově citlivá (Ciprová, 2008).

Oblasti ve školství, u kterých je nutné rozvíjet genderovou kritickou reflexi, jsou:

- školní prostředí
- učebnice a učební texty (poskytují obraz mužství a ženství)
- učivo a způsob jeho předávání
- pedagogická komunikace (Valdrová, 2006).

Příručka od A. Babánové a J. Miškolciho nazvaná Genderově citlivá výchova: Kde začít? uvádí: „*Gender také ovlivňuje vzdělávací zkušenost dětí, jejich výsledky i životní rozhodnutí, a proto je nedílnou součástí pedagogiky. Jde jen o to, zda ho necháme působit nevědomě, nebo zda k němu přistoupíme reflexivně a pokusíme se uplatnit takové pedagogické přístupy, které jsou založeny na principech rovnosti a především spravedlnosti.*“ (2007, s. 25).

K tomu, aby škola byla co nejvíce genderově citlivá, by měla naplňovat tyto body:

- Vyučující by měli používat genderově korektní a senzitivní styl vedení výuky a výchovy. Tento způsob výuky a výchovy by měl směřovat k rovnocennému respektování, podpoře a rozvíjení všech žáků a žákyň.

- Součástí vyučovacího procesu by měly být učební pomůcky, které budou kopírovat aktuální pedagogické trendy. Pomocí takovýchto pomůcek by měl být pedagog schopen svým žákům ukazovat ženy a muže, jako rovnocenné partnery, a zároveň podtrhnout význam individuálních dispozic.
- Přijímání nových pedagogických zaměstnanců by mělo probíhat bez působení genderových stereotypů – například nezavrhovat učitele muže pro učitelství na 1. stupni základní školy.
- Genderová perspektiva by se měla promítat v celé výuce, to je ve všech vzdělávacích oblastech a oborech. Pojmem genderová perspektiva zahrnuje velké množství jevů, se kterými se lze ve školním prostředí setkat – například uvědomit si vliv genderových stereotypů na dané téma a jeho důsledek z genderového hlediska, příklady řešené ve výuce jsou voleny se zřetelem na jejich genderovou citlivost (například ve slovních matematických úlohách by se měli objevovat jak chlapci, tak dívky).
- Napomáhat prohloubení genderové citlivosti - podpora učitelů, kteří se dále vzdělávají v oblasti genderu (například na vzdělávacích kurzech) a do své výuky promítají genderové aktivity (Smetáčková, Valdřová, 2006).

Samotný vyučující by měl usilovat o reflektování svého rozdílného přístupu k dívkám a k chlapcům a brát v úvahu odlišnosti mezi pohlavími. Pedagogická činnost by měla vycházet ze zásad o rovném přístupu k dívkám i k chlapcům, ale zároveň by měla brát v úvahu individualitu jednotlivce, která se během vyučovacích hodin projeví. Úkolem učitele tedy je to, aby chlapce a dívky podpořil v oblastech, ve kterých si nejsou příliš jistí(é). Genderově citlivý pedagog má také snahu se vyvarovat genderově stereotypních výroků, jako jsou například: „Na dívku jsi podala slušný výkon.“ „Kluci jsou prostě takoví“. „Přeci se Michale, nenecháš zahanbit holkou.“ a podobně. Snaží se také hledat a využívat materiály, které by nebyly genderově zatíženy. Pokud pracuje s látkou a materiály, které vykazují genderové stereotypy a diskriminaci, vnímá to jako podnět pro diskuzi s žáky a možnost stereotypy a diskriminaci zpochybnit a ovlivnit tak přístup žáků k dané problematice. Genderově citlivý učitel předkládá žákům příklady života lidí, kteří se pravděpodobně mohli stát obětí genderové diskriminace - jsou to například ženy či muži, kteří vykonávají neobvyklé povolání vzhledem ke svému biologickému pohlaví anebo muži, kteří zůstali s dítětem doma na ro-

dičovské dovolené. Učitel uplatňující genderovou problematiku ve výuce se snaží vyvarovat stereotypně dělených úloh, jako je například šití, které je považováno za doménu dívek a žen nebo pracovních činností, která je naopak přisuzována spíše chlapcům a mužům. Ovšem u některých předmětů je lepší uplatňovat dělenou výuku dívek a chlapců. Jde především o předměty, které jsou zaměřeny technicky a dívky by mohly být v daném předmětu zesměšňovány vlivem svých špatných odpovědí či pomalých reakcí (Jarkovská, 2008).

Genderově citlivá výuka napomáhá porozumění chlapců a dívek v dospělosti, a to konkrétně v oblasti partnerských vztahů. Pokud výuka dítěte bude obsahovat stereotypní příběhy, ve kterých se děti mohou dočíst, že muži nepláčou, jsou přirozeně ješitní, a nedovedou se postarat o děti a o domácnost, a naopak ženy budou vyobrazovat jako plačtivé, hádavé, bez smyslu pro dobrodružství, mohou tyto předkládané charakteristiky později vnímat jako dané a nezvratné jevy. Pokud se budou žáci setkávat během výuky s nejrůznějšími modely chování ve vztazích mezi partnery a v péči o děti a o domácnost, budou mít povědomí o tom, že si život mohou upravit podle sebe a nemusí se řídit mnohdy stereotypním nastavením společnosti (Jarchovská, 2008).

Pro společnost genderově spravedlivou, je nutné zejména ve školských institucích brát v úvahu myšlenku genderové rovnosti a rovných příležitostí a přijmout opatření, která budou podporovat tyto myšlenky. Prostředky k podpoře a uplatňování genderové rovnosti ve škole jsou dle I. Smetáčkové (2007) kladné pedagogické klima školy, se kterým je spojena vyšší spokojenost jak u studentů, tak i u vyučujících a dochází v něm k úplné podpoře žáků obou pohlaví a k celkovému rozvíjení jejich schopností a dovedností ve všech oblastech studia. Škola, která uplatňuje genderovou rovnost, může disponovat výhodou před jinými školami, protože její atmosféra je genderově otevřená a příjemná a může se tak stát více atraktivní i pro rodiče.

I. Smetáčková (2006, s. 54) ve své příručce uvádí: „*Všichni žijeme ve společnosti, v jejímž základu stojí mnohé stereotypy a je těžké se ubránit jejich vlivu. Snadno se tak může stát, že naše apriorní představy o ženách a mužích jsou těmito stereotypy zatížené. Například předpokládáme, že ženy jsou od své přirozenosti emocionální a orientované na vztahy, muži naopak racionální a orientovaní na neživý svět. Pokud takový předpoklad necháme proniknout do našeho rozhodování v rámci přijímacího řízení, bude nás to vést k automatickému odmítání dívek na technických oborech a chlapců na oborech sociálních*“.

3.1.1 Feminizace českého školství

V současné době jsou ve školství zastoupena obě pohlaví velmi nerovnoměrně. Počet žen, působících v mateřském a základním školství, několikanásobně přesahuje počet mužů.

A řada odborníků je k této skutečnosti velmi kritická, protože v prvních deseti letech je péče o dítě téměř vždy doménou žen. Doma je dítě obklopeno matkou, v průběhu docházky do mateřské školy se o dítě stará učitelka, nejiná je situace v prostředí školy základní. Pokud v rodině vlivem například rozvodu nebo úmrtí chybí otec, je absence mužské pohlavní role výrazná. Zejména pro chlapce tato situace představuje značné riziko. Při tvorbě své vlastní mužské identity musí vycházet ze často šablonovitě utvářených obrazů mužů, tak jak je dítěti předkládají media a sdělovací prostředky (Karsten, 2006).

A nevypadá to, že by se situace měla během následujících let zlepšit. Domnívám se, že situace je zapříčiněna jak malým počtem studentů na pedagogických fakultách, ale zejména také nízkým platovým ohodnocením a pomalou možností kariérního růstu zejména na nižších vzdělávacích institucích. Čím totiž stoupáme výše po vzdělávacích institucích, tím se míra feminizace zmenšuje, ba dokonce muži – učitelé – na vysokých školách mohou být zastoupeni více. Vše je samozřejmě velmi úzce provázáno s typem střední či vysoké školy. Těžko si lze představit, že například na střední či vysoké škole technického typu bude převaha žen a naopak na škole humanitního směru bude převaha mužů.

Feminizaci jako problém českého školství vidí Průcha. Ten se také pokusil definovat její příčiny v našich podmínkách.

Mezi první příčiny vysoké feminizace patří stabilizovaná dělba práce mezi muži a ženami, která je zapříčiněna zejména výraznou a poměrně stabilní diferenciací jednotlivých profesí ve společnosti. Další důvod je dle Průchy ten, že profese pedagoga sebou nese poměrně nízké finanční ohodnocení. Mzda ve školství nepatří sice k nejnižší, avšak na druhou stranu není dostatečně vysoká, aby motivovala muže pro příchod do školství. Poslední z příčin má souvislost s výzkumem sociologa R. Havlíka, který byl uskutečněn v roce 1994 a byl zaměřen na názor veřejnosti na náročnost učitelského studia a také šetřením Hobzové v témže roce. Z výsledků výzkumů R. Havlíka vyplynulo, že populace shledává studium pedagogických fakult snazší než studium jiných oborů (Průcha, 2002).

Tabulka níže dokládá podíl žen a mužů na různých typech škol v letech 2005 – 2008.

Ukazatel	Školní rok		
	2005/06	2006/07	2007/08
Mateřské školy			
učitelé celkem	22 485	22 368	22 744
<i>učitelky (%)</i>	99,9	99,9	99,9
<i>učitelé muži (%)</i>	0,1	0,1	0,1
Základní školy			
učitelé celkem	63 158	62 658	60 973
<i>učitelky (%)</i>	83,5	83,4	83,6
<i>učitelé muži (%)</i>	16,5	16,6	16,4
Střední školy celkem			
učitelé celkem	47 352	47 452	47 124
<i>učitelky (%)</i>	57,9	58,4	58,4
<i>učitelé muži (%)</i>	42,1	41,6	41,6
Vysoké školy			
pedagogičtí pracovníci celkem	19 108	19 785	21 335
<i>pedagogičtí pracovníci - ženy (%)</i>	34,0	34,2	34,6
<i>pedagogičtí pracovníci - muži (%)</i>	66,0	65,8	65,4

Tabulka č. 1: Zastoupení učitelů dle pohlaví na jednotlivých typech škol

(in Český statistický úřad, 2008)

Jak je z uvedené tabulky patrné, čím je škola výše v hierarchii školského systému, tím se i zvyšuje zastoupení mužů v organizaci. S vyšším umístěním v hierarchii roste školám i prestiž a samozřejmě příjem.

Ženy na školách základních jsou zastoupeny více než 84 % z celé učitelské populace. Na středních školách učitelky - ženy - zastávají větší polovinu pracovních míst, ale už zde je patrný větší počet mužů oproti školám základním. U škol vysokých podle čísel znázorněných v tabulce k feminizaci nedochází, protože zde převažují nepatrně nad ženami muži.

3.1.2 Pomůcky při školní výuce a jejich rodová neutrálnost

I pomůcky, které mají pedagogové a žáci k dispozici během výuky mohou vykazovat znaky genderové nekorektnosti. Nejčastěji jsou v této souvislosti zmiňovány učebnice. Existuje řada studentských prací, které se zabývají tím, zda jsou učebnice, používané ve výuce korektní či nikoliv, což se domnívám vedlo k tomu, že tvůrci a vydavatelé učebnic se na tuto problematiku v současné době více zaměřují a již existují učebnice, na kterých je napsáno, že se jedná o materiál genderově vyvážený.

Učebnice běžně používané ve výuce mají příklady definované tak, že napomáhají rozvíjet tradiční stereotypy o mužských a ženských rolích. Proto by se měli doposud užívané studijní a učební pomůcky kriticky zhodnotit a při zjištění genderové nekorektnosti se pokusit vytvořit takové materiály, jenž budou ženy a muže předkládat žákům jako rovnocenné osobnosti. Genderová analýza materiálů, používaných ve výuce, by se měla týkat všech předmětů a ne jen předmětů humanitně zaměřených. Učebnice a učební texty totiž nevědomky zprostředkovávají žákům a studentům společenská očekávání od jejich pohlaví a napomáhají tak genderovým stereotypům. (Machovcová, 2005).

Genderově korektní učebnice se vyznačuje tím, že je otevřená názorům studentů, nahlíží na učební celky z různých úhlu, věnuje se všem souvislostem v tématu, i těm s genderovým aspektem. Žák v ní může nalézt nejen ukázky nejrůznějších životních stylů žen a mužů, ale dozví se z ní i o sexuální menšině a o jiných často tabuizovaných tématech. Velmi důležitým prvkem každého vzdělávání jsou příklady. Toho jsou si vědomi i autoři učebnic, proto genderově korektní učebnice by měla uvádět nespočet příkladů z každodenního života. Co se týká ilustrací, tak se stejnou měrou věnují jak ženám, tak mužům. Zobrazují je v situacích, které jsou velmi podobné nebo shodné, nikoliv diametrálně odlišné a spojované výhradně s muži a se ženami. Dalším ze znaků, podle kterých lze určit, zda se jedná o

učebnici korektní či nikoliv, je oslovení. Korektní učebnice by měla oslovovat ve stejné míře jak děvčata, tak chlapce, a vyhýbat se jazykovým klišé, které jsou spojeny s muži a ženami (Smetáčková, Valdřová, 2006).

3.1.3 Gender a komunikace ve školách

Komunikace je hlavní nástroj uskutečňování výchovy a vzdělávání. Tvoří také nepostradatelný předpoklad procesu vyučování. Pokud hovoříme o komunikaci jako o součásti vyučovacího procesu, máme na mysli tzv. komunikaci pedagogickou.

Definice pedagogické komunikace dle Gavory P. (2005): Pedagogická komunikace představuje vzájemnou výměnu informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží k výchovně vzdělávacím cílům. Informace se v ní zprostředkovávají jazykovými a nejazykovými prostředky. Má stránku obsahovou, procesuální a vztahovou.

Tím, že učitel komunikuje s určitým žákem dává najevo své preferenční vztahy. Velmi častým jevem v pedagogické komunikaci je to, že pedagogové dávají přednost určitým jednotlivcům nebo některým typům žáků, jako jsou např. chlapci, úspěšní žáci, žáci sedící vpředu apod., a jiným typům se pak naskytne zúžený prostor k projevu. Teorie T. Gooda (In Gavora, 2005) předpokládá, že neposkytnutím dostatečného prostoru pro vyjádření žáků může v žácích vyvolat tzn. naučenou pasivitu. Termín naučená pasivita označuje takové chování žáka, kdy je pro žáka výhodnější přetrvat v pasivitě svého projevu, z důvodu učitelovy vysoké kritičnosti vůči žákovi a nízkému množství pochval (Gavora, 2005).

Mnohé průzkumy ukazují, že nízká účast či naprostá neúčast na procesu pedagogické komunikace, má přímou souvislost s prospěchem žáka. Čím méně se žák účastní pedagogické komunikace, tím jsou jeho studijní výsledky horší, kdežto žáci s výborným prospěchem dosahují dominantní pozice v pedagogické komunikaci oproti žákům ostatním. (Comaden, Prusanková, 1988 In Gavora, 2005).

Odlišnosti v participaci chlapců a dívek v procesu pedagogické komunikace jsou pravděpodobně ovlivněny osobnostními charakteristikami. Tyto charakteristiky jsou připisovány chlapcům a dívkám. Na dívky je nahlíženo jako na více emocionálně založené, s lepší schopností empatie, více flexibilní a také jako na „hodnější“ – dopouštějící se méně kázeňských problémů. Chlapci jsou tradiční společností bráni jako více iniciativnější, ale

také jako asertivnější. I když charakteristiky některých chlapců a dívek nejsou shodné s tradičním chápáním společnosti, existují učitelé, jenž dávají přednost více chlapcům či naopak dívkám, zejména podle toho, co od daného pohlaví mohou očekávat ve stylu jednání, a také stylu komunikace (Gavora, 2005).

Učitelé, kteří se chtějí genderovým stereotypům ve výuce vyhnout, by měli třídu neustále pozorovat, reflektovat aktivitu žáků a dbát na to, aby se do výuky zapojovali všichni žáci, bez rozdílu pohlaví anebo školního prospěchu.

3.2 Gender na pracovišti

Způsob tradičního vnímání ženy a muže se promítá také do vztahů na trhu práce.

Žena je společností vnímána ve spojitosti s mateřstvím a rodinou, a to umocňuje představu o jejích nižších pracovních kompetencích. Od toho se poté odvíjí těžší uplatnění žen na trhu práce. Nerovné podmínky ve srovnání s muži je možné pozorovat v oblastech odměňování za stejnou práci a v počtu žen, které zastupují vedoucí pozice. Řada pracovních pozic nabízí ženám nevyhovující pracovní podmínky v tom smyslu, že musí např. absolvovat pracovní cesty, pracovat přesčas, držet pracovní pohotovost. Tyto skutečnosti ztěžují ženě vhodné propojení vlastního zaměstnání a rodičovskou roli. Zaměstnavatelé také bývají ovlivněni stereotypními představami o vlastnostech mužů a žen. U mužů požadují píli, vzdělání, um a schopnost se prosadit. U žen je důležitý vzhled, pracovitost a spolehlivost (Vodáková, 2003).

Rozdílnost mezi muži a ženami na trhu práce je možné nalézt také v platovém ohodnocení za shodně odvedenou práci. Nejvíce postiženou skupinou, pokud zohledňujeme vzdělání, jsou ženy, které dosáhly vysokoškolského titulu. Plat těchto žen tvořil v minulých letech dle průzkumů jen 65 % platu mužů. Příčiny nižšího platu žen oproti mužům, je řada a mají souvislost zejména se vnímáním ženy jako matky a mužem jako živitele rodiny. Vyšší mzdy mužů jsou v určité míře zapříčiněny i vyšší úrovní hodnoty jimi odvedené práce. Muži mají měsíčně více odpracovaných hodin a přesčasů. Zatímco u žen je častá práce na zkrácený úvazek, u mužů nalezneme jen ojediněle výpadky v budování kariéry z důvodu mateřství nebo dohledu a péči o nemocné dítě (Fischlová, 2003).

4 RODINA

Dítě nemá možnost si samo vybrat rodinu, ve které bude žít. Do rodiny se narodí, případně se do ní dostává způsobem, z jeho strany neovlivnitelným.

„Rodina je společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí“ (Hartl, 2004, s. 230).

Velký sociologický slovník (1996, s. 940) vymezuje rodinu jako *„původní a nejdůležitější skupinu a instituci, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, resp. socializace potomstva, ale i přenos kulturních vzorců a zachování kontinuity kulturního vývoje“.*

Rodina je jeden z nejdůležitějších článků v lidských vztazích. V každé rodině najdeme určité tradice, zvyky, koníčky, denní režim a řád, ale každá z rodin disponuje také svou vlastní historií. Rodiny se navzájem od sebe odlišují v typu výchovy, podle toho kde žije a v jakých podmínkách (Nádeníčková, 2011).

Při vyslovení pojmu rodina si většina lidí vybaví rodinu nukleární, která se skládá z obou rodičů a minimálně jednoho potomka. Mnoho lidí se domnívá, že právě takovýto model rodiny je ve společnosti tím nejrozšířenějším a nejvíce častým. Je to ovšem dojem nesprávný, protože tento typ rodiny tvoří dnes jen třetina rodin. Zbývající část tvoří různé alternativy rodin. Jako alternativní rodiny jsou označovány rodiny s absencí jednoho rodiče, bezdětné páry, páry stejného pohlaví či příslušníci několika generací jedné rodiny, atd. V těchto formách rodiny nejsou zastoupeny všechny prvky a to má dopad v různých sférách života. (Pšornová, 2009)

Brtníková (1991) dodává, že se v rodině dítě učí běžným vztahům mezi lidmi, zažívá s rodinou situace radostné, ale také i situace konfliktní. Děti velmi citlivě reagují na jakoukoliv nespravedlnost, která se může projevit například v jiném postoji rodičů k jednotlivým sourozencům

Prognózy do budoucnosti instituce rodiny nejsou příliš příznivé. Například Matoušek (2003) překládá 2 základní vize:

- První z nich očekává, že pouta v rodině budou i nadále oslabovat. Manželský svazek bude trvat jen velmi krátkou dobu a bude absolutně rovnoprávní. Manželé si

budou udržovat své osobní zájmové sféry, a ty nebudou sdílet s žádným členem z rodiny. Orientace lidí ve společnosti bude zaměřena zejména na jejich vlastní blahobyt a oblast rodinných vztahů pro ně bude druhořadou. Funkce tradiční rodiny se stále více budou přesouvat do rukou státu.

- Druhý typ vize je založen na zmenšujícím se významu mužské role v rodině. Je založen na předpokladu, že ženy již nebudou ochotny napodobovat muže, ale naopak budou mít touhu se od mužů v nejvyšší možné míře odlišit a distancovat. To by mohlo znamenat konec nukleární rodiny. Manželství jako instituce by ztratilo význam. Plození dětí by představovalo určitou konkrétní transakci uzavřenou mezi zdravotnickým zařízením a ženou. Otec by byl v takovýchto případech neznámý, jak pro matku, tak pro dítě. Muž by měl v rodinné interakci význam jen jako dárce spermatu (Matoušek, 2003).

Role a postavení mužů a žen v rodinách jsou rozdílné, ale zároveň se vzájemně doplňují. Muži je brán jako racionální a starající se o hmotné zabezpečení rodiny a jako ten, kdo nastavuje sociální omezení dětem. Ženská role je oproti mužské roli označována jako emocionální. Žena v rámci rodiny zabezpečuje citovou oblast a také zajišťuje každodenní péči, která je nezbytná pro správný chod rodiny. A právě takovýto model je považován za nástroj nerovnosti (Gjuričová, Kubička, 2003 In Zbořil, 2010).

4.1 Genderová výchova v rodině

Není snadné chápat genderovou problematiku a to jaký vliv má na současnou společnost. Stejně tak není jednoduché si uvědomit a přiznat existenci genderových problémů. Ale jak uvádí Jiřina Šiklová (2003) gender je kategorie sociální a tvoří se skrze postoj rodičů, učitelů a společnosti jako celku vůči jedinci, který je od svého narození považován za ženu nebo muže. Jedná se tedy o problematiku, která se dotýká celé společnosti.

Jednu z nejvýznamnější rolí v životě dítěte má rodina. Její vliv sice s rostoucím věkem dítěte slábne, avšak při utváření rodové role má klíčový význam. V této kapitole bych ráda vytyčila zásady a pravidla výchovy, která by byla genderově korektní a zajistila tak dítěti výchovu rovnoprávnou s poznáním světa mužského i ženského.

V rodině zastávají důležitou roli hlavně rodiče, kteří zajišťují výchovu dětí vzhledem k jejich genderu. S pohlavím dítěte se pojí určité rysy charakteru i chování, které se rodiče

snaží podporovat, a docílit tak toho, aby i ostatní členové společnosti mohli pohlaví jejich dítěte bezchybně identifikovat (Renzetti, 2003).

Protože genderové stereotypy mnohdy brání individuálnímu rozvoji jedinců, je nutné zajistit již od samotného narození jedince, aby s ním bylo jednáno jako s individuem, nikoliv jako s mužem a ženou (Křížková, Pavlica 2004).

Rodina představuje základní a nejdůležitější instituci pro genderu a utváření genderových vztahů. Model, který je obecně uznávaný společností, přiřazuje k mužům veřejnou sféru - zejména práci, a k ženám sféru soukromou - tedy rodinu, bez toho, aniž by ženy tuto instituci ovládaly. Rodina se dá tedy spíše vymezit jako sféra, ve které dochází ke snášenlivosti a k uznání hodnot ženy (Křížková, Pavlica, 2004).

4.2 Typy rodin

V závislosti na přítomnosti či nepřítomnosti obou rodičů hovoříme o dvou typech rodin, a to jsou úplné a neúplné.

V úplné rodině jsou děti vychovávány oběma rodiči, kteří plní své funkce. Dítě vyrůstá se svým otcem i matkou. Neúplná rodina je ta, ve které jeden z rodičů chybí. Role chybějícího rodiče bývá většinou nahrazena jinou osobou (Višňovský, Kačáni a kol., 2001).

4.2.1 Neúplná rodina a gender

Důvodů absence jednoho rodiče může být více. Nejčastěji se jedná o rozvod rodičů či úmrtí.

Podle údajů Českého statistického úřadu vzrost počet rozvodů v roce 2004 na 33,1 tisíc rozvedených manželství, tzn. že 49% ze všech manželství, která byla uzavřena, končí rozvodem. Před třinácti lety (tj. v roce 1991) počet rozvedených manželství dosahoval pouhých 35% ze všech manželství (Pavlík, 2008).

Počet rozvodů neustále roste a přibývá tak dětí, které nemají možnost žít v úplné rodině a zažít modely rolí ženských i mužských v plném rozsahu.

Rozvodovost vzrůstá a je proto nutné zabývat se oblastí po rozvodové péče o potomky, která je z pohledu genderové problematiky velmi

podnětná a skýtá možnost dalšího zkoumání. V rámci po rozvodové péče bývá ve většině případů (až 90%) dítě svěřeno matce, která ho sama dál vychovává. Muži tak velmi často bývají ochuzeni o možnost zůstat v kontaktu se svými dětmi.

Právní zásahy let minulých napomohly k větší vyrovnanosti rolí v rodině a v péči o děti. Oba rodiče mají stejný nárok na rodičovský příspěvek, na rodičovskou dovolenou, mají také právo pečovat o nemocné dítě, a na to, aby se mohli vrátit zpět do zaměstnání na pracovní místo, které je uvedené v jejich pracovní smlouvě. Toto vyrovnání přineslo ženám větší prostor pro seberealizaci (Ryba, 2003).

Péče o děti po rozvodu je klasickým důkazem tradiční genderové stereotypizace, protože většinou bývá dítě svěřeno k matce do výchovy. Děje se tak na základě domněnky, že se žena dokáže o dítě postarat vhodněji než muž. V posledních desítkách let je na vzestupu fenomén odborníky označovaný jako tzv. fenomén nových otců. Označuje otce, kteří se rozhodli starat se o své děti od velmi útlého věku, a kteří upřednostňují být s dítětem v co nejtěsnějším kontaktu a empatii. Stejně tak řada mužů přestává akceptovat rozhodnutí soudu, které je často zatíženo stereotypy a začíná se domáhat svých rodičovských práv, pro které by měla být nejdůležitější láska a péče, nikoliv pohlaví rodiče (Smetáčková, 2008).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Výzkum diplomové práce byl realizován pomocí kvantitativní metodologie prostřednictvím dotazníkového šetření.

Výzkumné zaměření bylo orientováno na žáky základní školy a jejich vnímání genderové problematiky.

5.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu diplomové práce bylo zjistit, jaký je vztah ve vnímání genderových aspektů mezi žáky šestých a devátých tříd?

Cílem je potvrzení anebo vyvrácení hypotéz, které jsou uvedeny v kapitole 5.4.

Na základě cíle výzkumu byly stanoveny dílčí cíle, které cíl výzkumu konkretizují.

Dílčí byly vytyčeny následující:

- Zmapovat, jaké je vnímání genderových aspektů žáků základní školy.
- Zjistit, jak se pohled na genderové aspekty odlišuje na základě pohlaví jednotlivých respondentů.
- Identifikovat, jak se liší vnímání genderových aspektů dle třídy, kterou respondent navštěvuje.
- Zmapovat, jak se pohled na genderové aspekty různí z hlediska typu rodiny, ve které respondent žije.

5.2 Výzkumný problém

V souladu s cílem výzkumu byl zvolen následující relační (vztahový) výzkumný problém:

Nakolik jsou rozdílné odpovědi žáků šestých a devátých tříd v dotazníku, který se týkal genderových aspektů žáků?

5.3 Výzkumné otázky

V souladu s výzkumnými a dílčími cíli práce byly stanoveny následující výzkumné otázky:

1. Jak se vnímání genderových aspektů odlišuje na základě pohlaví dotazovaného?
2. Jak se vnímání genderových aspektů odlišuje dle třídy respondenta?
3. Do jaké míry je odlišné vnímání genderových aspektů v závislosti na typu rodiny, ve které respondent žije?

5.4 Hypotézy

Hypotézy byly vytvářeny vzhledem k výzkumným otázkám.

- 1H: Odpovědi žáků šestých tříd jsou genderově korektnější než odpovědi žáků devátých tříd.
- 2H: Odpovědi dívek jsou genderově korektnější než odpovědi chlapců.
- 3H: Odpovědi žáků žijících v úplné rodině jsou genderově korektnější, než odpovědi žáků pocházejících z rodin neúplných.

5.5 Proměnné

Jako proměnné se označují jevy nebo charakteristiky, vyčnívající ve výzkumu. K tomu, aby jev či charakteristiku bylo možné označit za proměnnou je důležitá existence vzájemných vztahů těchto jevů nebo vlastností.

Proměnná je pedagogický jev nebo vlastnost, jenž se v průběhu výsledku mění. Proměnné je možné členit na tzv. nezávislé proměnné a závislé proměnné. Nezávisle proměnná představuje vlastnost nebo jev, který má za následek vyvolání vzniku jiné vlastnosti či jevu. Naopak proměnná závislá je vlastnost či jev, která vznikne díky působení proměnné nezávislé (Chráska, 2007).

Ve výzkumu se nacházejí tyto proměnné:

- ❖ Pohlaví respondentů
- ❖ Třída, kterou respondent navštěvuje
- ❖ Typ rodiny, ve které respondent žije
- ❖ Genderová korektnost

5.6 Charakteristika výzkumného vzorku

Předpokládaný výzkumný vzorek měl dosahovat 240 respondentů.

Návratnost dotazníků byla stoprocentní, ovšem ne všechny dotazníky respondenti vyplnili správně, a tak nebylo možné chybně vyplněné dotazníky použít pro účely výzkumu.

Počet respondentů, tak proto nedosáhl plánovaného počtu 240, ale pouze 205 účastníků výzkumu.

Z uvedených čísel vyplývá, že návratnost dotazníků byla 84 %.

Výzkumný vzorek je tedy utvořen 205 respondenty, a to jak ženského, tak mužského pohlaví. Vzorek ve výzkumu je složen ze 2 skupin žáků. První skupinu tvoří žáci šestých tříd. Respondentů mužského pohlaví navštěvujících 6 tříd je ve výzkumném vzorku 42 (tj. 21%) a dívek je 49 (tj. 24%). Druhá skupina je tvořena žáky devátých tříd. Respondenti mužského pohlaví tvoří 64 (tj. 31%) a respondentek 50 (tj. 24%).

5.6.1 Základní a výběrový soubor výzkumného vzorku

Hendl (2004, s. 37) vymezuje základní soubor jako „*množinu všech teoreticky možných prvků v uvažované problémové situaci*“.

Základní soubor v diplomové práci je tvořen žáky 2. stupně Základních škol ve Zlíně.

V rámci základního souboru rozlišujeme tzv. výzkumný soubor (výběrový soubor), který je možné formulovat jako „určitou část prvku vybranou ze základního souboru, která základní soubor reprezentuje“ (Chráška, 2007, s. 20).

Výběr respondentů ze základního souboru byl uskutečněn pomocí záměrného kvalifikovaného výběru.

Za výzkumný (výběrový) soubor práce lze považovat žáky 6. a 9. tříd na vybraných Základních školách ve Zlíně.

5.6.2 Celkový počet respondentů podle pohlaví



Graf č. 2: Výzkumný vzorek rozčleněný dle pohlaví

Jak je z uvedeného grafu patrné, pohlaví mezi respondenti bylo vyvážené. Celkový počet respondentů činil 205 a jen malou převahu ve výzkumném vzorku mají chlapci, přesně o 6 respondentů.

5.6.3 Charakteristika výzkumného vzorku žáků 6. třídy dle pohlaví



Graf č. 3: Charakteristika výzkumného vzorku žáků 6. třídy dle pohlaví

Z přiloženého grafu je zřejmé, že ve zkoumaném vzorku šestých tříd měli lehkou převahu dívky oproti chlapcům. Chlapci byli zastoupeni počtem 42 respondentů (což je 46 %). Dívky byly zastoupeny v počtu 49 (což je 56 %).

5.6.4 Charakteristika výzkumného vzorku žáků 9. třídy dle pohlaví



Graf č. 4: Charakteristika výzkumného vzorku žáků 9. třídy dle pohlaví

Ve druhém zkoumaném vzorku devátých tříd měli (na rozdíl od prvního zkoumaného vzorku šestých tříd, kdy byla situace opačná) lehkou převahu chlapci oproti dívkám. Chlapci byli zastoupeni počtem 64 respondentů (což je 56 % z celkového počtu) . Dívky byly zastoupeny v počtu 50 (tj. 44 %).

Tab. č. 3: Popis výzkumného vzorku

Zúčastněné školy	Zúčastněné třídy	Počet žáků	Rozdáno dotazníků	Použitelné dotazníky	Procentuelně vyjádřeno
ZŠ Emila Zátopka Zlín	6.A, 6.B, 6.C 9.A, 9.B, 9. C	120	120	98	82 %
ZŠ Slovenská Zlín	6.A, 6.B, 6. C 9. A, 9. B, 9.C	120	120	107	89 %

5.7 Metoda výzkumu

Pro výzkum byla použita dotazníková metoda.

Při výzkumu byl použit nestandardizovaný dotazník.

Tato metoda sběru dat je vhodná pro rychlé a ekonomické vyhodnocení výzkumů od velkého počtu respondentů.

Tuto metodu označuje Chráska (2007) za jednu z nejčastěji používaných metod, jejímž prostřednictvím se získávají data ve výzkumu v pedagogice.

M. Chráska (2007, s. 163) definoval dotazník jako „soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně“.

Dotazník, který je přiložen v Příloze I, obsahuje 24 otázek.

Položky v dotazníku, lze dělit podle obsahu na:

- ❖ **Položky, pomocí kterých jsou zjišťovány fakta**

(jedná se zejména o otázky dichotomické, otázky na demografické údaje jako věk a pohlaví),

- ❖ **položky zjišťující znalosti nebo vědomosti respondentů**
- ❖ **a položky, které zjišťují mínění, postoje a motivy dotazovaných**

(Chráška, 2007).

V dotazníku, který byl předložen respondentům v tomto výzkumném šetření, je možné nalézt všechny tři zmíněné typy položek.

Otázky v dotazníku na zjištění faktů tvoří otázky číslo 1 - 5 v příloženém dotazníku.

Otázky, zjišťující znalosti nebo vědomosti respondentů, jsou očíslovány 7, 8, 15, 16, 17 a 23 v příloženém dotazníku.

Otázky, zaměřené na názory a motivy dotazovaných, tvoří otázky číslo 9 až 14 a 18 až 21 a otázka číslo 24.

Otázky v dotazníku lze rozdělit podle tzv. stupně volnosti. Na základě stupně volnosti se rozlišují otázky otevřené, polouzavřené a otázky uzavřené.

Dotazník, který je možné nalézt v příloze obsahuje 24 položek.

Obsahuje tyto typy otázek:

- ❖ 1 x otevřená forma otázky – otázka č. 8
- ❖ 3 x uzavřené – dichotomické otázky (otázky č. 1, 2 a 4)
- ❖ 7 x uzavřené – polytomické otázky (otázky č. 5, 7, 9, 15, 17, 18, 20)
- ❖ 7 x polouzavřené otázky (otázky č. 3, 6, 16, 19, 21 a 22)
- ❖ 5 x škálové položky (otázky č. 10, 11, 12, 13 a 14).

U škálových položek byla použita tzv. numerická posuzovací škála.

Dotazníková otázka č. 10 je zaměřena na zjištění typicky mužských či ženských vlastností. Při výběru vlastností uvedených v dotazníku byla využita publikace H. Karstena nazvaná Ženy-muži : Genderové role, jejich původ a vývoj. U posuzovací numerické škály měli respondenti přiřadit uvedené vlastnosti k řadě čísel, které byly přiřazeny odlišným mírám

hodnocené vlastnosti. Míru souhlasu s tvrzením v dané otázce vyjádřili dotazovaní zakroužkováním daného čísla v pěti stupňové škále. Číslo 1 v dotazníku označovalo „ženská“, číslo 2 značilo „spíše ženská“, číslo 3 znamenalo „neutrální“, číslo 4 „spíše mužská“ a poslední z čísel 5 označovalo „mužská“.

V dotazníkové otázce č. 11 až 14 je obsažena Likertova škála. Na tomto druhu škály respondentu kroužkují jimi zvolené výroky na pěti bodové škále, která má rozsah od „naprosto souhlasím“ po „zcela nesouhlasím“. Neutrální hodnota je zastoupena odpovědí "nevím".

Pro účel práce byla zvolena kvantitativní metodologie.

5.8 Způsob zpracování dat

Statistická metoda pro analýzu dat byla zvolena „test dobré shody chí-kvadrát“.

Tato kategorie testů významnosti testuje, zda četnosti získané pomocí měření v pedagogické skutečnosti, jsou odlišné od tzv. teoretických četností, odpovídajících příslušné nulové hypotéze. Pomocí testu dobré shody chí-kvadrát se tedy zjišťuje, jestli existuje závislost mezi dvěma pedagogickými kategoriemi (Chráška, 2007).

Chí-kvadrát bude zpracován podle následujících bodů:

- 1) zvolen druhu testu
- 2) definovány nulová a alternativní hypotéza
- 3) zpracována tabulka, zobrazující očekávané a reálné četnosti
- 4) stanovena hladina významnosti α ($0,05 = 5\%$)
- 5) vypočítána hodnota testového kritéria podle vzorce $x^2 = \frac{(P - O)}{O}$
- 6) vypočítaná hodnota testového kritéria bude srovnána s kritickou hodnotou, která se nalézá ve statistických tabulkách
- 7) vysloven závěr o potvrzení či vyvrácení alternativní hypotézy (prokázání či neprokázání nulové hypotézy).

U nulové hypotézy (H_0) se očekává, že mezi zkoumanými jevy není vztah. Zatímco u alternativní hypotézy (H_A) existuje předpoklad určitého vztahu mezi sledovanými jevy.

6 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ

V této kapitole byly ověřeny hypotézy výzkumné práce prostřednictvím testového kritéria chí-kvadrát. U každé z hypotéz byl vysloven závěr, zda se přijímá či zamítá nulová hypotéza.

6.1 Ověření hypotézy číslo 1

H1: Odpovědi žáků 6. tříd jsou genderově korektnější než odpovědi žáků 9. tříd.

Formulace nulové a alternativní hypotézy:

H_O: Odpovědi žáků 6. tříd jsou genderově stejně korektní jako odpovědi žáků 9. tříd.

H_A: Odpovědi žáků 6. tříd jsou genderově korektnější než odpovědi žáků 9. tříd.

Tabulka č. 4 Pozorovaných četností H1 sestavená na základě dotazníkové otázky č. 7

	1 Ano	2 Ne	3 Nevím	SOUČET
6. třída	59	10	22	91
9. třída	95	6	13	114
SOUČET	154	16	35	205

Tabulka č. 5 Očekávaných četností H2 sestavená na základě dotazníkové otázky č. 7

	1 Ano	2 Ne	3 Nevím	SOUČET
6. třída	77	8	17,5	102,5
9. třída	77	8	17,5	102,5
SOUČET	154	16	35	205

Testové kritérium pro výpočet chí-kvadrátu je $X^2 = \frac{(P-O)^2}{O} =$

o

$$X^2 = \frac{(P-O)^2}{O} = 4,208 + 0,052 + 2,531 + 4,208 + 0,5 + 1,157 = \mathbf{12,656}$$

o

Tuto výpočtem zjištěnou hodnotu chí – kvadrátu nyní srovnám s kritickou hodnotou, která je k nalezení ve statistických tabulkách. Zvolím kritickou hodnotu s hladinou významnosti $\alpha = 0,05$. To znamená, že riziko pro nesprávné zamítnutí bude 5 %. Na vypočtení kritické hodnoty budu potřebovat dále určit počet stupňů volnosti. Počet stupňů volnosti (značí se „f“) vypočítám součinem řádků (značeno „r“) a sloupců (značeno „s“) v kontingenční tabulce zmenšených v šířce a délce o 1.

$$\text{Tedy: } f = (r - 1) * (s - 1) = (3 - 1) * (2 - 1) = 2 * 1 = 2$$

Kritická hodnota: $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$

Výsledek: $12,656 > 5,991$

Díky tomu, že vypočítaná hodnota chí-kvadrátu je vyšší než hodnota kritická, je možné **nulovou hypotézu zamítnout**. Tento závěr je přijat s jistotou 95%.

Tedy, odpovědi žáků 6. tříd nejsou genderově stejně korektní jako odpovědi žáků 9. tříd.

6.2 Ověření hypotézy číslo 2

H2: Odpovědi dívek jsou genderově korektnější než odpovědi chlapců.

Ho: Odpovědi dívek jsou genderově stejně korektní jako odpovědi chlapců.

HA: Odpovědi dívek jsou genderově korektnější než odpovědi chlapců.

Tabulka č.6 pozorovaných četností H1 sestavená na základě dotazníkové otázky č. 9 a odpovědi nejvíce se blížíci generové korektnosti dle odpovědi dívek 6. a 9. tříd – odpovědi „oba“.

	Politik/čka	Proda vač/ka	Učitel/ka MŠ	Učitel/ka ZŠ	Učitel/ka SŠ	Učitel/ka VŠ	Podnikatel/ka	Ekonom/ka	Dětský lékař/ka	Zdrav. sestra/bratr	ŠOU ČET
Dívky	58	44	13	81	87	86	65	68	56	23	581
Chlapci	50	57	16	84	83	75	52	57	28	13	515
ŠOU ČET	108	101	29	165	170	161	117	125	84	36	1096

Tabulka č. 7 očekávaných četností H2 sestavená na základě dotazníkové otázky č. 9 a odpovědi nejvíce se blížíci generové korektnosti dle odpovědi dívek 6. a 9. tříd – odpovědi „oba“.

	Politik/čka	Proda vač/ka	Učitel/ka MŠ	Učitel/ka ZŠ	Učitel/ka SŠ	Učitel/ka VŠ	Podnikatel/ka	Ekonom/ka	Dětský lékař/ka	Zdrav. sestra/bratr	ŠOU ČET
Dívky	54	50,5	14,5	82,5	85	80,5	58,5	62,5	42	18	548
Chlapci	54	50,5	14,5	82,5	85	80,5	58,5	62,5	42	18	548
ŠOU ČET	108	101	29	165	170	161	117	125	84	36	1096

Testové kritérium pro výpočet chí-kvadrátu je $X^2 = \frac{(P - O)^2}{O} =$

$$X^2 = \frac{(P - O)^2}{O} = 0,296 + 0,836 + 0,155 + 0,027 + 0,047 + 0,376 + 0,722 + 0,484 + 4,666 + 1,334 + 0,296 + 0,836 + 0,155 + 0,027 + 0,026 + 0,376 + 0,722 + 0,484 + 4,666 + 1,389 = \mathbf{17,893}$$

Tedy: $f = (r - 1) * (s - 1) = (10 - 1) * (2 - 1) = 9 * 1 = \mathbf{9}$

Kritická hodnota: $x^2_{0,05}(2) = \mathbf{16,919}$

Výsledek: $\mathbf{17,893 > 16,991}$

Díky tomu, že vypočítaná hodnota chí-kvadrátu je vyšší než hodnota kritická, je možné nulovou hypotézu zamítnout. Tento závěr je přijat s jistotou 95%.

Tedy, odpovědi dívek 6. a 9. tříd nejsou genderově stejně korektní jako odpovědi chlapců 6. a 9. tříd.

6.3 Ověření hypotézy číslo 3

H3: Odpovědi žáků z úplných rodin jsou genderově korektnější než odpovědi žáků pocházejících z rodin neúplných.

Ho: Odpovědi žáků z úplných rodin jsou stejně genderově korektní jako žáků pocházejících z rodin neúplných.

HA: Odpovědi žáků z úplných rodin jsou méně genderově korektnější než žáků pocházejících z rodin neúplných.

Výpočet 1

Tabulka č. 8 pozorovaných četností H1 sestavená na základě dotazníkové otázky č. 14

	naprosto souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	Naprosto nesouhlasím	Nevím	SOUČET
Rodina úplná	34	43	41	31	1	150
Rodina neúplná	20	15	15	5	0	55
SOUČET	54	58	56	36	1	205

Tabulka č. 9 očekávaných četností H2 sestavená na základě dotazníkové otázky č. 14

	naprosto souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	naprosto nesouhlasím	nevím	SOUČET
Rodina úplná	27	29	28	18	0,5	102,5
Rodina neúplná	27	29	28	18	0,5	102,5
SOUČET	54	58	56	36	1	205

Testové kritérium pro výpočet chí-kvadrátu je $X^2 = \frac{(P-O)^2}{O}$

$$X^2 = \frac{(P-O)^2}{O} = \frac{1,815 + 6,758 + 6,036 + 9,388 + 0,5 + 1,815 + 6,758 + 6,035 + 9,388 + 0,5}{48,993} = 48,993$$

Tedy: $f = (r - 1) * (s - 1) = (2 - 1) * (5 - 1) = 1 * 4 = 4$

Kritická hodnota: $\chi^2_{0,05}(4) = 9,483$

Výsledek: $48,993 > 9,483$

Výpočet 2

Tabulka č. 10 pozorovaných četností H1 sestavená na základě dotazníkové otázky č. 11

	naprosto souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím	Nevím	SOUČET
Rodina úplná	51	80	8	8	3	150
Rodina neúplná	26	21	5	0	3	55
SOUČET	77	101	13	8	6	205

Tabulka č. 11 očekávaných četností H2 sestavená na základě dotazníkové otázky č. 11

	naprosto souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím	nevím	SOUČET
Rodina úplná	38,5	50,5	6,5	4	3	103,5
Rodina neúplná	38,5	50,5	6,5	4	3	103,5
SOUČET	77	101	13	8	6	205

Testové kritérium pro výpočet chí-kvadrátu je $X^2 = \frac{(P-O)^2}{O} =$

0

$$X^2 = \frac{(P-O)^2}{O} =$$

$$4,058 + 17,232 + 0,346 + 4 + 0 + 4,058 + 17,232 + 0,346 + 4 + 0 = \mathbf{51,272}$$

$$\text{Tedy: } f = (r - 1) * (s - 1) = (2 - 1) * (5 - 1) = 1 * 4 = \mathbf{4}$$

$$\text{Kritická hodnota: } \chi^2_{0,05} (4) = \mathbf{9,483}$$

$$\text{Výsledek: } \mathbf{51,272 > 9,483}$$

Porovnání výsledků obou výpočtů:

$$\text{Výpočet 1: } \mathbf{48,993 > 9,483}$$

$$\text{Výpočet 2: } \mathbf{51,272 > 9,483}$$

Díky tomu, že obě vypočítané hodnoty chí-kvadrátu jsou vyšší než hodnoty kritické, je možné **nulovou hypotézu zamítnout**. Tento závěr je přijat s jistotou 95%.

Tedy, odpovědi žáků z úplných rodin jsou méně genderově korektnější než odpovědi žáků pocházejících z rodin neúplných.

Na základě výsledků, kterých jsme při ověřování výzkumných hypotéz dosáhli, zjišťujeme, že u všech zkoumaných otázek odmítáme nulové hypotézy.

Přijetím hypotéz alternativních konstatujeme, že mezi všemi studovanými jevy je významný vztah nebo rozdíl a není možné výsledky šetření připsat na vrub náhody.

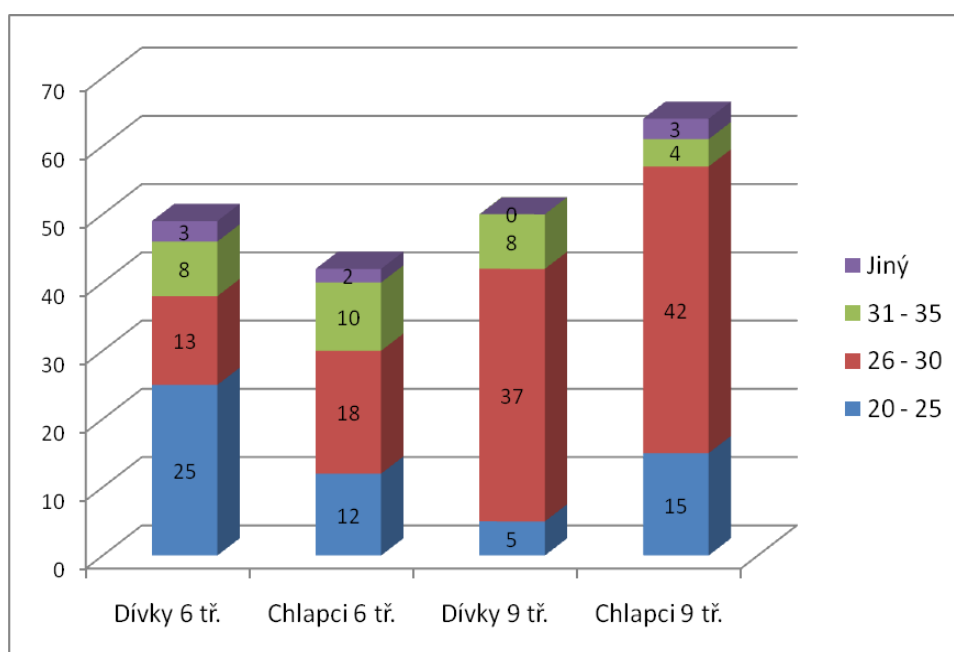
7 NĚKTERÁ ZJIŠTĚNÍ VYPLÝVAJÍCÍ Z VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU

Hypotézy výzkumu byly potvrzeny nebo vyvráceny v předešlé kapitole práce. Proto již není nutné zabývat se každou otázkou z dotazníku zvlášť. Přesto považuji za nutné přiložit v této kapitole některá zjištění, která mi v průběhu vyhodnocování výzkumu vplynula.

Otázka č. 6 : V jakém věku bys chtěl(a) založit rodinu?

Varianty odpovědí byly:

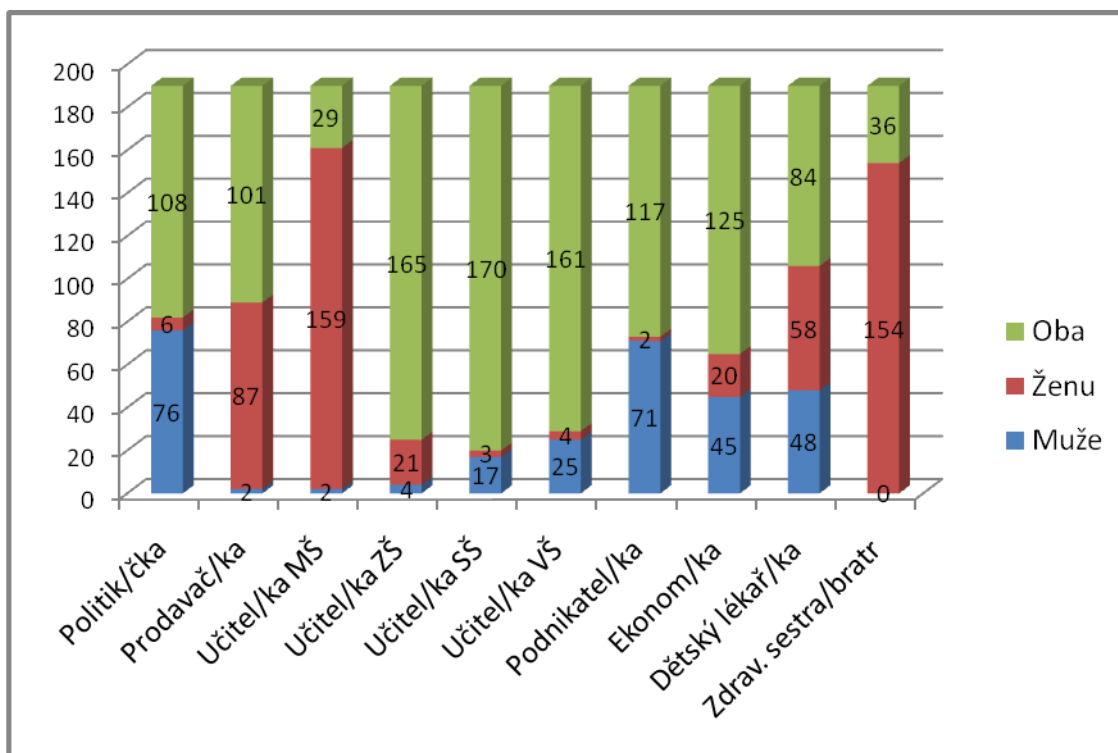
- 20 – 25 let
- 26 – 30 let
- 31 – 35 let
- jiný věk



Jak je z uvedeného grafu patrné u žáků 9. třídy převažuje nejvíce věk starší, tj. 26 – 30 let. Tuto možnost zvolilo 79 respondentů z 9. třídy, tj. 38,5 %. Domnívám se, že si uvědomují důležitost vzdělání a jeho poměrně časovou náročnost oproti žákům ze 6. třídy, kteří preferovali věk mladší tj. mezi lety 20 – 25. Variantu mladšího věku zvolilo 37 respondentů což je 18 %. Jejich představy o rodinném životě mohou mít fantazijní charakter často odlišující se od možností skutečného světa.

Otázka č. 9 : Uved', pro koho je podle Tebe dané povolání vhodné?

- Varianty odpovědí byly:
- vhodné pro ženu
 - vhodné pro muže
 - vhodné pro oba



Graf č. 5 Vhodnost daného povolání

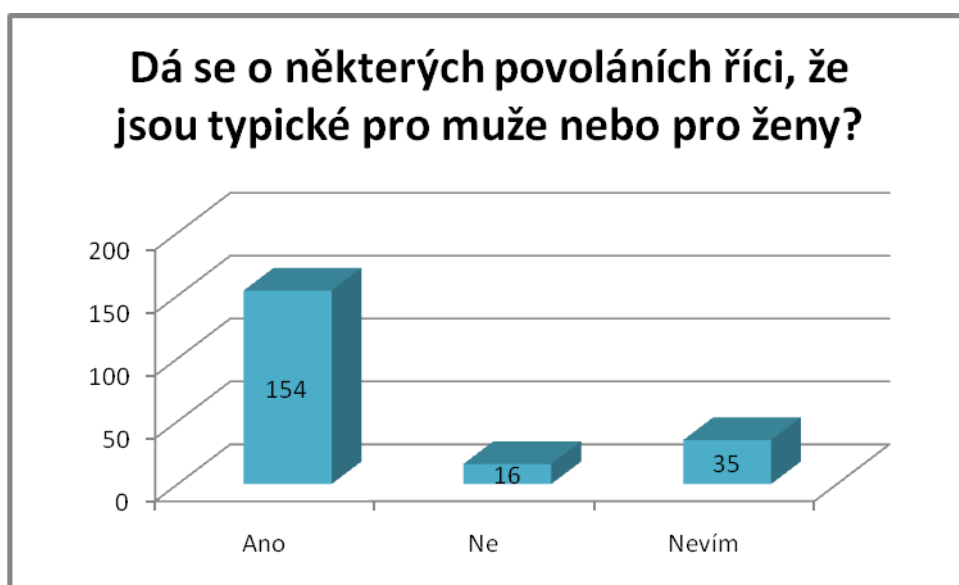
Graf uvedený výše zobrazuje celý zkoumaný vzorek (tj. šestou a devátou třídu) a jeho názor na vhodnost daného povolání a příslušného pohlaví. Jak je možné vidět žáci jako nejvíce feminní (s jasnou převahou odpovědí žena - 159 odpovědí ze 205, tj. 77,5 %) označili povolání učitelka v MŠ / učitel v MŠ a naopak jako nejvíce maskulinní se žákům jeví politik /politika (s mírnou převahou jej zvolilo jako vhodnějšího pro muže 76 z 205 respondentů, tj. 37 %).

Z výsledků výzkumu vyplývá, že povolání, ve kterém je muž nejméně vhodný dle názoru respondentů, je učitel v mateřské škole. Sice 2 respondenti zaznamenali toto povolání jako vhodné pro muže, ovšem je zde nejnižší četnost odpovědi vhodné pro obě pohlaví – pouze 29 respondentů zaznamenalo tuto variantu. Dalším nevhodným povoláním pro muže je dle výsledků výzkumu zdravotní bratr. U tohoto povolání žádný z respondentů nezvolil mož-

nost vhodné pro muže a jen 36 žáků se domnívá, že je toto povolání vhodné jak pro ženu tak pro muže.

Otázka č. 7 Je možné o některých povoláních říci, že jsou typické pro muže nebo pro ženy?

Možnosti odpovědí byly: - ano - ne - nevím



Graf č. 6 Dá se o některých povoláních říci, že jsou typické pro muže nebo pro ženy?

Jak je z uvedeného grafu patrné většina žáků se domnívá, že existují povolání typické pro muže a typické pro ženy. Kladně odpovědělo 154 respondentů z celkového počtu 205, tj. %, zápornou odpověď vybralo pouze 16 žáků což činí %. Poslední z nabízených odpovědí vybralo 35 respondentů, tj. %.

K otázce č. 7 se vztahovala otázka následující otázka položka v dotazníku:

Pokud si u otázky č. 7 zvolil(a) možnost „Ano“ tak uveď 1 příklad povolání typického pro muže a typického pro ženu.

Otázku č. 8 tedy nevyplňoval celý výzkumný vzorek, tj. 205 respondentů, ale pouze ti respondenti, kteří v otázce č. 7 odpověděli ano, což je možné vidět na grafu předcházejícím a jednalo se zde o 154 respondentů.

Nejčastěji uváděné povolání pro ženy byly následující:

kosmetička – nejčastěji volená možnost – 47 respondentů ji napsalo,
uklízečka – druhá nejčastěji uváděná varianta – 29 respondentů ji vypsalo,
prodavačka – třetí nejvíce četná odpověď – zvolilo ji 19 žáků.

Pro mě překvapujícím faktem bylo, že povolání učitelka respondenti téměř neuváděli, vyskytlo se pouze ve třech případech. Domnívala jsem se, že toto povolání bude mít větší četnost v odpovědích respondentů, z důvodu jejich odpovědí v otázce č.9, kde jej mnozí (159 respondentů z celkového počtu 205 respondentů, tj. 78 %) označili za povolání vhodné zejména pro ženu.

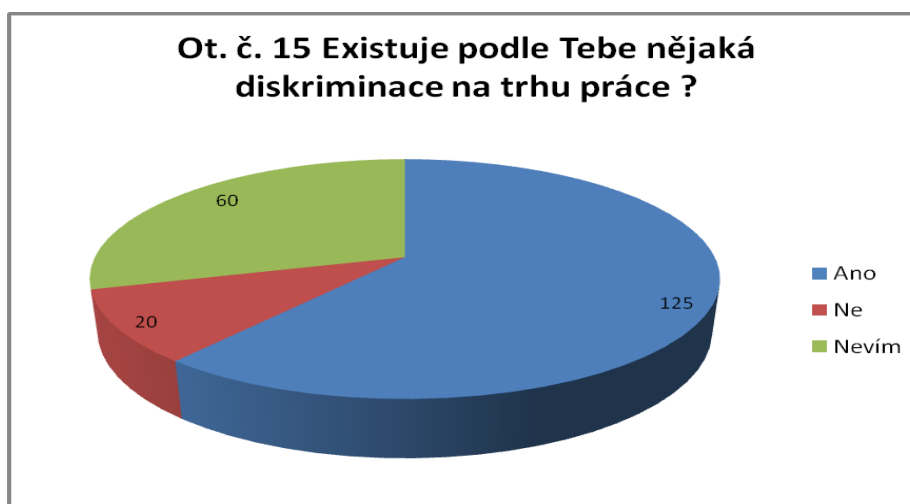
Ojediněle se zde vyskytly povolání jako např. servírka, účetní, lékařka, ale také modelka či hosteska.

U povolání typického pro muže již nepanovala taková shoda ve výběru povolání, jako tomu bylo u povolání charakteristického pro ženy.

Povolání truhlář a zedník napsalo shodně 43 respondentů, takže je možné o těchto dvou povoláních říci, že je respondenti považují za povolání nejvíce typické pro muže.

Další častou odpovědí v dotazníku byla profese automechanika, kterou uvedlo 22 respondentů. Mezi odpověďmi se také vyskytly povolání jako např. řezník, dělník na stavbě, horník. Ojedinělé odpovědi byly např. hokejista, právník či kuchař.

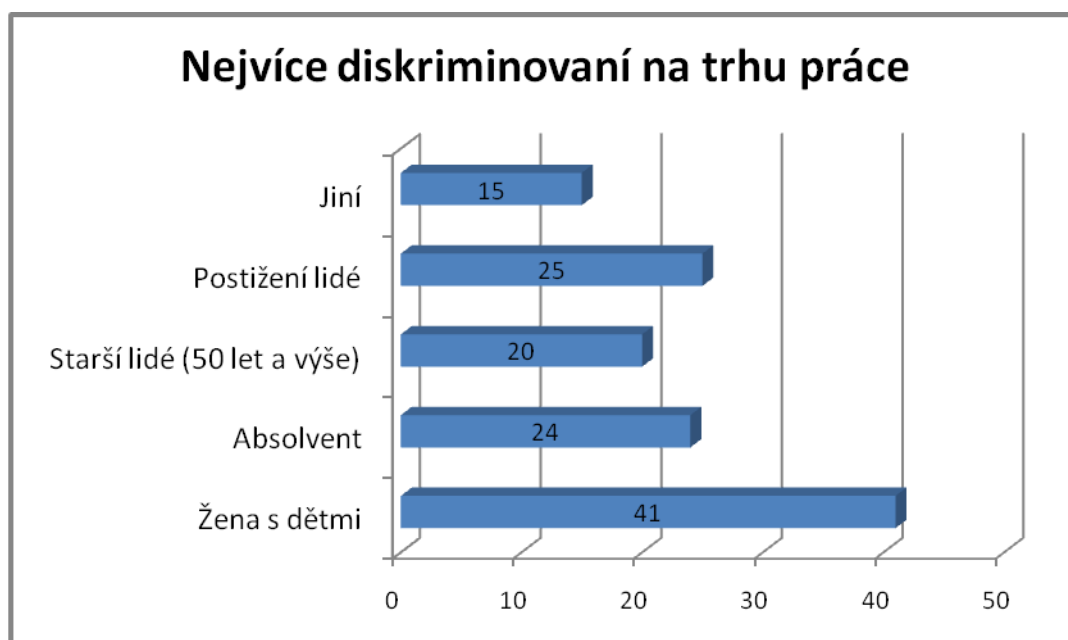
Otázka č. 15 Existuje podle Tebe nějaká diskriminace na trhu práce?



Graf č. 7 Existuje dle Tebe diskriminace na trhu práce?

Na otázku č. 15 odpovídali respondenti většinou zvolením pouze dvou odpovědí (varianta Ano, či nevím) z možných tří. Většina respondentů se domnívala, že diskriminace na trhu práce existuje, protože tuto možnost zvolilo celkem 125 respondentů, tj. 61 %. Velkou roli u této otázky v dotazníku mohla sehrát malá informovanost respondentů o dané problematice, a proto jich možnost nevím označilo více než čtvrtina (60, tj. 29 %) z celkového počtu 205 respondentů. Jen poměrně malá část respondentů – 20, tj. 10 % se domnívá, že diskriminace na trhu práce neexistuje.

Otázka č. 16 Uved', kdo je podle Tebe nejčastěji na trhu práce diskriminován



Graf č. 8 Uved', kdo je nejčastěji diskriminován na trhu práce

Otázka č. 16 se vztahuje k předchozí otázce č. 15 a doplňuje ji. Zde opět není zahrnut celý zkoumaný vzorek (tj. 205 respondentů).

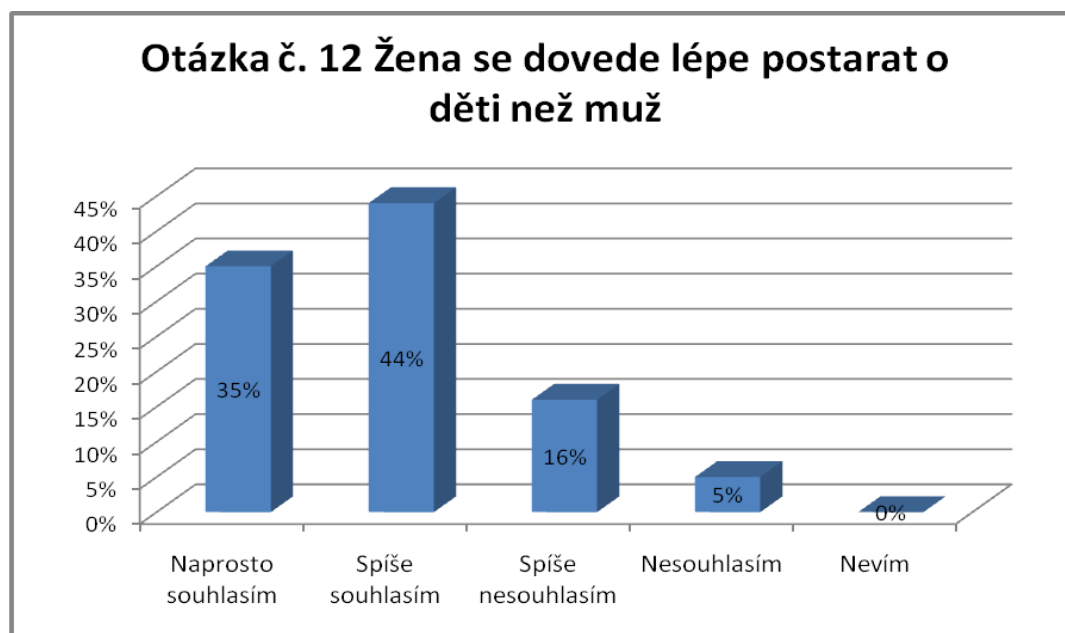
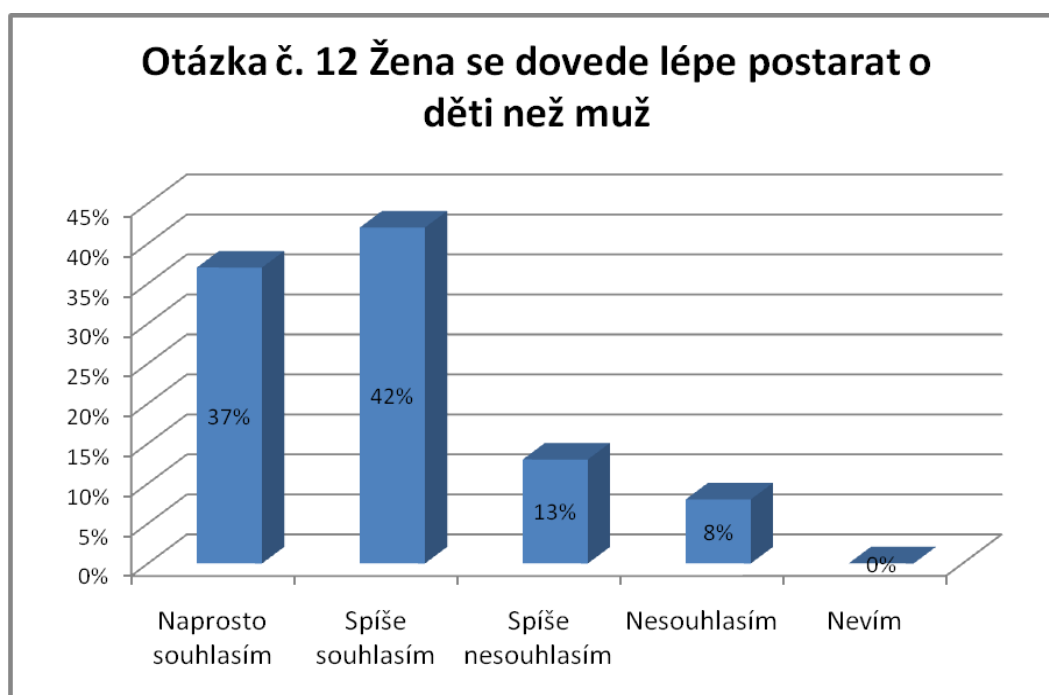
Jsou zde zobrazeny pouze ty odpovědi respondentů, kteří v předchozí otázce (č. 15) zaškrtnuli možnost kladnou (jedná se celkově o 125 respondentů, tj. 61 %)

Téměř polovina respondentů se domnívala, že nejvíce diskriminovanou osobou na trhu práce je právě žena s dětmi. Tuto položku zvolilo celkově 41 žáků, tj. 33 %. Varianty odpovědí „Postižení lidé,“ a „Absolvent“ zvolilo téměř stejný počet respondentů tj. 25 a 24 respondentů. Nejméně frekventovanou odpovědí byla možnost „jiní“, kterou si vybralo

pouze 15 žáků ze zkoumaného počtu v této otázce. Jako jinou osobu, která může pocítovat diskriminaci na trhu práce uváděli např. cizince, homosexuálně orientované občany, nebo občany jiné národnosti.

Otázka č. 9 Tvrzení – Žena se dokáže lépe postarat o děti než muž

Graf č. 9 Tvrzení, že se žena dokáže lépe postarat o děti – žáci z neúplné rodiny



Graf č. 10 Tvrzení, že se žena dokáže lépe postarat o děti – žáci z úplné rodiny

Výše uvedené grafy č. 9 a 10 ukazují odpovědi respondentů na otázku č.12.

Grafy č. 9 reflektuje odpovědi respondentů pocházejících z rodin neúplných, zatímco graf č. 10 z rodin neúplných.

Jak je možné vidět rozdíly z hlediska typu rodiny jsou v tomto případě velmi zanedbatelné. Odpovědi dle typu rodiny se liší v průměru o +/- 5 respondentů. Většina z dotazovaných se domnívá, že se žena dokáže lépe postarat o děti než muž. U této položky se také neobjevil žádný respondent, který by zvolil odpověď „nevím“, z čehož je možné usoudit, že všichni respondenti zaujali vůči tomuto tvrzení nějaký postoj.

8 SHRUTÍ VÝZKUMU

Výzkum byl založen na třech hlavních hypotézách, které jsem ověřovala pomocí statistické metody chí - kvadrát. Všechny hypotézy stanovené na začátku výzkumu byly v průběhu výzkumu vyvráceny.

Výzkum se zabýval výzkumným problémem - Nakolik jsou rozdílné odpovědi žáků šestých a devátých tříd v dotazníku, který se týkal genderových aspektů žáků?

U první hypotézy a jejího ověřování vyšlo najevo, že odpovědi žáků šestých tříd jsou genderově korektnější než odpovědi žáků devátých tříd.

Ve druhé hypotéze bylo potvrzeno, že odpovědi dívek v dotazníku jsou genderově korektnější než odpovědi chlapců.

U poslední z hypotéz vyšlo najevo, že odpovědi žáků z úplných rodin jsou genderově korektnější než odpovědi žáků pocházejících z rodin neúplných. U této hypotézy byl rozdíl mezi chí-kvadrátem a kritickou hodnotou nejmarkantnější. Domnívám se, že za vyšší správnost odpovědí v dotazníku u žáků u úplných rodin mohla právě jejich rodina a možnost naplno poznat obě dvě role – mužskou i ženskou.

ZÁVĚR

Cílem teoretické části diplomové práce bylo seznámit se s pojmy gender, genderové role, genderové stereotypy, genderová identita a genderová socializace. Další, čeho jsem se pokusila v teoretické části práce dosáhnout, bylo popsat rozvíjení genderu ve vývoji člověka a sféry, kde se jedinec může s genderem v běžném životě střetnout, byť si to mnohdy ani neuvědomí.

V praktické části jsem pomocí kvantitativní metodologie zjišťovala rozdíly ve vnímání genderových aspektů mezi žáky šestých. a devátých tříd. Kromě tohoto hlavního cíle byly stanoveny cíle dílčí, pomocí nichž jsem se pokusila zjistit, jaké jsou rozdíly mezi pohlavími ve vnímání genderových aspektů, ale také mezi žáky z rodin úplných oproti žákům z rodin neúplných.

Více než dvě stě odpovědí, z kterých byl výzkum zpracován, mi poskytlo možnost potvrdit nebo vyvrátit stanovené hypotézy. Jak odpovědi žáků šestých tříd, tak žáků devátých tříd, byly přibližně stejné a zásadním způsobem se od sebe nelišily. Až na několik detailů, jako například u odpovědi na vhodnost povolání dětského lékaře dle pohlaví. Nejpatrnější je rozdíl u hypotézy číslo tři, která zkoumala odpovědi dle žáků z rodin úplných a rodin neúplných.

Přestože byla pro mě tato práce přínosná, nejsem s ní spokojena. Očekávala jsem totiž zjištění zásadních rozdílů v odpovědích respondentů a tak nalezení zcela nových a pro vědu zásadních faktů. Bohužel se po vyhodnocení výzkumu ukázalo, že pravděpodobně žádná neobjevená fakta nepřináším. To, co mi vyplynulo z výzkumu mimo výzkumný cíl, je poznání, že žáci se s problematikou gender na základní škole setkávají velmi zřídka. A právě zde se otvírá možnost pro dalšího zkoumání.

Při možnosti volby nového tématu diplomové práce bych zvolila spíše cestu porovnání výsledku výzkumu na základě širšího věkového rozpětí (například žáci základních škol X studenti středních škol), případně bych zvolila formu kvalitativního dotazování pro možnost zkoumání užšího tématu více do hloubky.

Přínosným pro danou oblast by byl zajisté i např. 10 hodinový experiment, zaměřený obecně na genderovou problematiku. Experiment by mohl být realizován např. formou experimentální a kontrolní skupiny a zkoumal by tak, zda existují statisticky výzkumné rozdíly mezi těmito skupinami. Výzkum tohoto typu v genderu by mohl být nabídnut pedagogům,

kteří by na základě svého zájmu mohli genderovou problematiku více uplatňovat ve výuce, a tím tak přispívat k tomu, aby naše společnost byla zatížena genderovými stereotypy a nerovnostmi, co nejméně.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít. Žába na prameni*, o.p.s., 2007. 151 s. ISBN 978-80-239-8798-0.
2. BLATNÝ, M., PLHÁKOVÁ. *Temperament, inteligence, sebekojení. Nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu*. Brno: Albert. 150 s. ISBN 80-86620-05-0.
3. BRTNÍKOVÁ, M. *Svět muže, ženy a jejich dětí*. Praha: Horizont, 1991. ISBN 80-7012-044-4
4. CIPROVÁ, K. *Genderové aspekty vzdělávání v ČR*. In *Genderovou optikou*. Praha: Gender Studies, o.p.s., 2008, 7-11 s., ISBN 978-80-86520-28-5.
5. CVIKOVÁ, J., JURÁŇOVÁ, J. *Růžový a modrý svět: rodové stereotypy a ich dohledky*. Bratislava: Aspekt, 2003. 290 s. ISBN 80-89140-02-5.
6. ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*. 2. vyd. Tišnov : SURSUM, 1996. ISBN 80-85799-03-0.
7. ČERMÁKOVÁ, M. *Rodina a měnící se gender role – sociální analýza české rodiny*. Praha : Sociologický ústav AV ČR, 1997. 76 s. ISBN: 80-85950-42-1.
8. DOLEŽALOVÁ, L. *Genderová socializace a volný čas* [online]. Brno : Masarykova univerzita, 2010. 51 s. Bakalářská práce. Masarykova univerzita Brno. Dostupné z WWW: < http://is.muni.cz/th/179700/fss_b_a2/>.
9. DOLEŽALOVÁ, L. *Genderové stereotypy v pedagogické komunikaci v mateřské škole* [online]. Masarykova univerzita, 2009. 123 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita Brno. Dostupné z WWW:< http://is.muni.cz/th/145342/ff_m/>.

10. DOLNÍČKOVÁ, Lucie. *Genderové stereotypy při práci učitelky a učitele na II. stupni ZŠ* [online]. Brno, 2007. 102 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita Brno. Dostupné z WWW: <http://is.muni.cz/th/74359/ff_m/>.
11. FISCHLOVÁ, D. Analýza pracovních příjmu mužů a žen. *Sociální politika*. Praha: MPSV ČR, 2003, roc. 29, c. 10, s. 19-20. ISSN 0049-0962.
12. GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. 165 s. ISBN 80-7315-104-9.
13. FISKE, S. T. *Stereotyping, Prejudice, and Discrimination*. In D.T.Gilbert, S.T.Fiske, G.Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology* (pp 234-278). New York: Oxford University Press.
14. HAHNOVÁ, S. *Vnímání genderových rolí a genderově citlivé výuky učiteli, sociálními pedagogy a rodiči*. Brno, 2008. 82 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita Brno. Dostupné z WWW: <http://is.muni.cz/th/104826/pedf_m/DP_komplet.pdf>.
15. HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. 312 s. ISBN 80-7178-803-1.
16. HAŠKOVÁ, H. *Partnerství v rodině*. In Hašková, H., Křížková, A., Maříková, H., Radimská, R. (eds.) *Rovné příležitosti mužů a žen při sladování práce a rodiny?* Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2003. 112 s. ISBN 80-7330-048-6.
17. HENDL, Jan. *Přehled statistických metod zpracování dat : analýza a metaanalýza dat*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. 583 s. ISBN 80-7178-820-1.
18. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

19. JARCHOVSKÁ, L. *Občan.ecn*. [online]. 2008 [cit. 2011-04-20]. Genderově pozitivní výuka. Dostupné z WWW: <<http://www.obcan.ecn.cz/index.shtml?w=r&x=146056#dusledky>>.
20. JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita*. Praha: Grada, 2008. 288 s. ISBN 978-80-247-2284-9.
21. KARSTEN, H. *Ženy-muži: Genderové role, jejich původ a vývoj*. Praha: Portál, 2006. 183 s. ISBN 80-7367-145-X.
22. KALNICKÁ, Z. *Úvod do gender studies : otázky rodové identity*. Vyd. 1. Opava : Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik v Opavě, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2009. 119 s. ISBN 978-80-7248-528-4.
23. LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie. 2.*, aktualiz. vyd. Praha : Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
24. LIPPA, R.A. *Pohlaví: příroda a výchova*. Praha: Academia, 2009. 432 s. ISBN 978-80-200-1719-2.
25. MACHOVCOVÁ, Kateřina. *Genderová analýza v psychologické praxi* [online]. Brno, 2010. 167 s. Dizertační práce. Masarykova univerzita Brno. Dostupné z WWW: <http://is.muni.cz/th/14836/fss_d/Machovcova_disertacni_prace.pdf>.
26. NÁDENÍČKOVÁ, Michaela. *Forma rodiny a její vliv na dítě* [online]. České Budějovice, 2011. 72 s. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita. Dostupné z WWW: <http://theses.cz/id/6yengo/Bakalsk_prce__SOP_s_plohou.pdf>.
27. NAVRÁTILOVÁ J. *Rovné příležitosti žen a mužů: zpráva z výzkumu*. Gender centrum FSS MU, Brno, 2002.
28. NĚMCOVÁ, V. *Gender v českých základních školách* [online]. Olomouc, 2008. 79 s. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomoci. Dostupné z WWW:

<http://is.muni.cz/th/179700/fss_b_a2?info=1;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3Ddole%C5%BEalov%C3%A1%20agenda:th%26start%3D1>.

29. OAKLEY, A. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000. 171 s. ISBN 80-7178-403-6.
30. PAVLICA, K.; KŘÍŽKOVÁ, A. *Management genderových vztahů: Postavení žen a mužů v organizaci*. Praha: Management Press, 2004. 155 s. ISBN 80-7261-117-8.
31. PAVLÍK, P. a kol. *Stínová zpráva v oblasti rovného zacházení a rovných příležitostí žen a mužů 2008*. Praha: Open Society Fund, 2008. ISBN: 978-80-87110-09-6.
32. PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996.
33. PONĚŠICKÝ, Jan. *Agrese, násilí a psychologie moci*. Vyd. 1. Praha : Triton, 2004. 226 s. ISBN 8072545930.
34. PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2. uprav. a dopln. vyd. Praha: Portál, 2002. 488 s. ISBN 80-7178-631-4.
35. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1998. 328 s. ISBN 80-7178-252-1.
36. PŠORNOVÁ, Kateřina. *Současná rodina z pohledu žáka základní školy* [online]. Brno, 2009. 50 s. Bakalářská práce. Masarykova univerzita Brno. Dostupné z WWW: <http://is.muni.cz/th/209946/pedf_b/bcp_2_.pdf>.
37. RENZETTI, C. *Ženy, muži a společnost*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2003. 642 s. ISBN 80-246-0525--2.
38. RYBA, J. Reakce českých mužů na novou (feministickou) interpretaci postavení

- žen (pokus o typologii). In. VODÁKOVÁ, A. a VODÁKOVÁ, O. (ed.). *Rod ženský. Kdo jsme, odkud jsme přišly, kam jdeme?* Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, s. 325-328.
39. SMETÁČKOVÁ, I. a kol. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Otevřená společnost, o.p.s., 2006. 67 s. ISBN 80-903331-5-X.
40. SMETÁČKOVÁ, I. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2007. 68 s. ISBN 978-80-87110-01-0.
41. SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K. *Gender ve škole. Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základní a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2005. 192 s. ISBN 80-903331-2-5.
42. SMETÁČKOVÁ, I. a kol. *Na cestě k vlastní rodině. Kapitoly z rodinné výchovy*. Otevřená společnost, o. p. s. Praha: 2008. ISBN 978-800-87110-12-6.
43. SRNSKÁ, H. *Genderové stereotypy partnerských a rodinných vztahů v současné kultuře* [online]. Olomouc, 2010. 82 s. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné z WWW: <<http://theses.cz/id/igc8lo/84239-305152057.pdf>>.
44. ŠIKLOVÁ, J. Gender studies na školách – výuka by měla přispívat k vytváření rovnosti mužů a žen. *Společenskovědní předměty*, 2003/4, roč. 3, č. 2, s. 8-11. ISSN 1214-6811.
45. ŠIKLOVÁ, J. *Gender studies a feminismus na univerzitách ve světě a v České republice*. In: *Společnost žen a mužů z aspektu gender*. Zodp. red. Eva Věšínová – Kalivodová, Hana Maříková. Praha : Open Society Fund, 1999, s. 9-18.
46. HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. 312 s. ISBN 80-7178-803-1.

47. VALDROVÁ, J. *Gender a společnost*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2006. 236 s. ISBN 80-7044-808-3.
48. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
49. VODÁKOVÁ, A.; VODÁKOVÁ, O. *Rod ženský : kdo jsme, odkud jsme přišly, kam jdeme?*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. 356 s. ISBN 8086429180.
50. VIŠŇOVSKÝ, L.; KAČÁNI, V. *Základy školskej pedagogiky*. Bratislava: Iris, 2001. 120 s. ISBN 80-89018-25-4.
51. VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. Praha: ISV, 1997. 453 s. ISBN 80-85866-20-X.
52. WYROBKOVÁ, Adriana. *Feminita a maskulinita v sociálně – psychologických teoriích a výzkumu. Československá psychologie*. 2005, XLIX, č. 6. s. 540 – 553
- YELLAND, Nicola. *Gender in early childhood*. London, New York: Routledge: 1998. ISBN 0415154081.
53. ZBOŘIL, L. *Rodičovské role z pohledu genderu* [online]. Zlín, 2010. 76 s. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati. Dostupné z WWW: <<https://portal.utb.cz/wps/portal/prohlizeni>>.
54. ZORMANOVÁ, L. *Gender ve vzdělávání dětí a mládeže na ZŠ: srovnání míry aktivity chlapců a dívek ve výuce občanské výchovy na základní škol* [online]. Brno, 2009. 198 s. Dizertační práce. Masarykova univerzita Brno. Dostupné z WWW: <http://is.muni.cz/th/239706/pedf_d/>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

apod. A podobně

č. Číslo

MŠ Mateřská škola

např. Například

obr. Obrázek

tj. To je

VŠ Vysoká škola

ZŠ Základní škola

% procento

SEZNAM GRAFŮ

Graf. č.1: Činitelé socializace.....	17
Graf č. 2 : Výzkumný vzorek rozčleněný dle pohlaví.....	41
Graf č. 3 : Charakteristika výzkumného vzorku žáků 6. třídy dle pohlaví.....	41
Graf č. 4: Charakteristika výzkumného vzorku žáků 9. třídy dle pohlaví.....	42
Graf č. 5: Vhodnost daného povolání.....	52
Graf č. 6: Dá se o některých povoláních říci, že jsou typické pro muže nebo pro ženy.....	54
Graf č. 7: Existuje dle Tebe diskriminace na trhu práce.....	55
Graf č. 8: Uveď, kdo je nejčastěji diskriminován na trhu práce.....	56
Graf č. 9: Tvrzení, že se žena dokáže lépe postarat o děti – žáci z úplné rodiny.....	57
Graf č. 10 Tvrzení, že se žena dokáže lépe postarat o děti – žáci z úplné rodiny.....	57

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Vývoj generových rolí dle Hartleyové.....	16
Tabulka č. 2: Zastoupení učitelů dle pohlaví na jednotlivých typech škol.....	26
Tabulka. č. 3: Popis výzkumného vzorku.....	42
Tabulka č. 4: Pozorovaných četností H1 sestavená na základě dotazníkové otázky č. 7....	46
Tabulka č. 5: Očekávaných četností H2 sestavená na základě dotazníkové otázky č. 7....	46
Tabulka č. 6: Pozorovaných četností H1 sestavená na základě dotazníkové otázky č. 9....	48
Tabulka č. 7: Očekávaných četností H2 sestavená na základě dotazníkové otázky č. 9....	48
Tabulka č. 8: Pozorovaných četností H1 sestavená na základě dotazníkové otázky č.14...	49
Tabulka č. 9: Očekávaných četností H2 sestavená na základě dotazníkové otázky č.14....	49
Tabulka č. 10: Pozorovaných četností H1 sestavená na základě dotazníkové otázky č.11..	50
Tabulka č. 11: Očekávaných četností H2 sestavená na základě dotazníkové otázky č.11..	50

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

1. Jsi:

- dívka chlapec

2. Uved', do které chodíš třídy

6. třída 9. třída

3. Které povolání bys chtěl(a) jednou vykonávat?

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> lékař / lékař | <input type="checkbox"/> truhlář | <input type="checkbox"/> kadeřník / kadeřnice |
| <input type="checkbox"/> učitel / učitelka | <input type="checkbox"/> prodavač / prodavačka | <input type="checkbox"/> kosmetička |
| <input type="checkbox"/> zpěvák / zpěvačka | <input type="checkbox"/> programátor | <input type="checkbox"/> číšník / servírka |
| <input type="checkbox"/> profesionální sportovec / sportovkyně | | <input type="checkbox"/> účetní |
| <input type="checkbox"/> ekonom | | <input type="checkbox"/> Jiné _____ |

4. Typ rodiny, ve které žiješ

- s oběma rodiči
 pouze s jedním rodičem

5. Pokud jsi v otázce č. 4 odpověděl(a) „Pouze s jedním rodičem“, uveď, z kterým z rodičů žiješ

- s matkou s otcem střídavě s otcem i s matkou s jiným _____

6. V jakém věku bys chtěl(a) založit rodinu?

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 20 – 25 let | <input type="checkbox"/> 26 – 30 let |
| <input type="checkbox"/> 31 – 35 let | <input type="checkbox"/> jiný _____ |

7. Dá se o některých povoláních říct, že jsou typické pro muže nebo typické pro ženy?

- Ano ne nevím

8. Pokud u otázky č. 7 zvolil(a) možnost „Ano“, uved' 1 příklad takového povolání:

Povolání typické pro ženy je _____

Povolání typické pro muže je _____

9. Uved', pro koho dle Tebe je dané povolání vhodné?

Vhodné pro:

Politik / politička	<input type="checkbox"/> muže	<input type="checkbox"/> ženu	<input type="checkbox"/> oba
Prodavač / prodavačka	<input type="checkbox"/> muže	<input type="checkbox"/> ženu	<input type="checkbox"/> oba
Učitel / učitelka v MŠ (MŠ-mateřská škola)	<input type="checkbox"/> muže	<input type="checkbox"/> ženu	<input type="checkbox"/> oba
Učitel / učitelka na ZŠ (ZŠ - základní škola)	<input type="checkbox"/> muže	<input type="checkbox"/> ženu	<input type="checkbox"/> oba
Učitel / učitelka na SŠ (SŠ - střední škola)	<input type="checkbox"/> muže	<input type="checkbox"/> ženu	<input type="checkbox"/> oba
Učitel / učitelka na VŠ (VŠ – vysoká škola)	<input type="checkbox"/> muže	<input type="checkbox"/> ženu	<input type="checkbox"/> oba
podnikatel/ podnikatelka	<input type="checkbox"/> muže	<input type="checkbox"/> ženu	<input type="checkbox"/> oba
ekonom / ekonomka	<input type="checkbox"/> muže	<input type="checkbox"/> ženu	<input type="checkbox"/> oba
dětský lékař / dětská lékařka	<input type="checkbox"/> muže	<input type="checkbox"/> ženu	<input type="checkbox"/> oba
zdravotní sestra / zdravotní bratr	<input type="checkbox"/> muže	<input type="checkbox"/> ženu	<input type="checkbox"/> oba

10. Do jaké míry jsou tyto vlastnosti ženské nebo naopak mužské?

Zakroužkuj prosím jednu z variant jako na uvedeném příkladu:

Příklad:

	<i>ženská</i>	<i>spíše ženská</i>	<i>neutrální</i>	<i>spíše mužská</i>	<i>mužská</i>
<i>Pasivita</i>	1	2	3	4	5

	ženská	spíše ženská	neutrální	spíše mužská	mužská
Jemnost	1	2	3	4	5

Ochota	1	2	3	4	5
--------	---	---	---	---	---

Marnivost	1	2	3	4	5
-----------	---	---	---	---	---

Hrubost	1	2	3	4	5
---------	---	---	---	---	---

Empatie	1	2	3	4	5
---------	---	---	---	---	---

Hysteričnost	1	2	3	4	5
--------------	---	---	---	---	---

Upovídanost	1	2	3	4	5
-------------	---	---	---	---	---

Náladovost	1	2	3	4	5
------------	---	---	---	---	---

Dominantnost	1	2	3	4	5
--------------	---	---	---	---	---

Otázky číslo 11 – 14 obsahují tvrzení.

Zakroužkuj prosím odpověď dle toho, v jakém rozmezí s danými tvrzeními souhlasíš

11. „Muž by měl být živitel rodiny.“

Naprosto souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím	nevím
1	2	3	4	5

12. „Žena se dovede lépe postarat o děti než muž“.

Naprosto souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím	nevím
1	2	3	4	5

13. „Muži mají lepší matematické a logické schopnosti než žena.“

Naprosto souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím	nevím
1	2	3	4	5

14. „Domácí práce by měly vykonávat výhradně ženy.“

Naprosto souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím	nevím
1	2	3	4	5

15. Existuje podle Tebe nějaká diskriminace na trhu práce?

Ano ne nevím

16. Pokud jsi odpověděl(a) u otázky č. 15 „Ano“ uveď, kdo se podle Tebe stává nejčastěji obětí diskriminace na trhu práce?

- Žena s dětmi absolvent (ten, kdo právě dokončil některý z typů škol)
 lidé starší (50 let a výše) občané se změněnou pracovní způsobností(postižení lidé)
 jiní _____

17. Existují 2 stejná pracovní místa. Jedno místo vykonává muž, druhé zastává žena. Pracují zde stejně dlouho, mají stejné vzdělání a stejnou výkonnost. Jaký podle Tebe bude plat těchto osob?

- Žena bude mít vyšší plat muž bude mít vyšší oba stejně vysoký
 Nevím

18. Pociťuješ jiný přístup k děvčatům a ke chlapcům (genderovou nerovnost) ve škole?

Ano

ne

nevím

19. Pokud jsi odpověděl(a) u otázky č. 18 „Ano“, tak prosím uved' v jakých oblastech nerovnost pohlaví zaznamenáváš a doplň krátkým komentářem:

(můžeš zaškrtnout i více odpovědí)

V učebnicích _____

V osloveních a komunikaci _____

V přístupu od učitele _____

Jiné _____

20. Myslíš si, že jsou v některém předmětu chlapci lepší než děvčata?

Ano

ne

nevím

21. Pokud jsi u otázky č. 20 odpověděl(a) „Ano“, uved'te, ve kterém předmětu jsou podle Tebe lepší chlapci než děvčata. (Označ pouze 1 možnost, kde si myslíš, že jsou chlapci výrazně lepší než děvčata).

Český jazyk

chemie

fyzika

zeměpis

Matematika

dějepis

hudební výchova

cizí jazyk

Přírodopis

výtvarná výchova

občanská výchova

jiný _____

22. Pokud jsi u otázky č. 20 odpověděl(a) „Ano“, uved'te, ve kterém předmětu jsou podle Vás lepší děvčata než chlapci. (Označ pouze 1 možnost, kde si myslíš, že jsou děvčata výrazně lepší než chlapci).

Český jazyk

chemie

fyzika

zeměpis

Matematika

dějepis

hudební výchova

cizí jazyk

Přírodopis

výtvarná výchova

občanská výchova

jiný _____

23. Kdo může být na mateřské dovolené podle Tebe?

- pouze žena pouze muž žena i muž nevím

24. Pokud jsi u otázky č. 23 odpověděl(a), že na mateřské dovolené může být i muž z jakých důvodů se tak podle Tebe nejčastěji děje?

- Muž je „přinucen“ rodinnou nebo osobní situací
(vyšší plat partnerky, zdravotní stav partnerky, nezaměstnanost muže apod.)
- Rozhodnutí je založeno na dohodě mezi partnery, případně na střídavé péči v průběhu mateřské dovolené (např. 1,5 roku je s dítětem žena a dalšího 1,5 roku muž)
- Chce se sám o dítě starat
- Nevím

Děkuji za vyplnění dotazníku. Přeji pěkný zbytek dne.