



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

## **Diplomová práce**

# Genderově pozitivní výuka na 2. stupni ZŠ

Vypracovala: Eva Šanderová

Vedoucí práce: PhDr. Marta Franclová, Ph.D.

České Budějovice 2015



## **Anotace**

Tato diplomová práce se zabývá genderovým aspektem výuky na druhém stupni základní školy. Podnětem pro dané téma se stala naše bakalářská práce, ve které jsme se již genderovou problematikou zabývali, ale z jiného úhlu pohledu. Nyní jsme se rozhodli věnovat pozornost oblasti školství a zmapovat genderové zatížení vyučování. Hlavním cílem práce je zjistit, zdali je přístup ve výuce vybraných učitelů a učitelek na druhém stupni základních škol genderově korektní. Dílčím cílem je uvést neznalé čtenáře a čtenářky do genderové problematiky jako takové. Teoretická část začíná vymezením klíčových pojmů, které je podstatné znát pro pochopení genderu obecně. Následující kapitola se věnuje konkrétním projevům genderu ve školním prostředí, jako je pedagogická komunikace mezi žákem/žákyní a vyučující/m, problematika školního hodnocení, genderová (ne)korektnost učebnic a v neposlední řadě zde rozebíráme genderovou (ne)vyváženost učitelských sborů. V praktické části pomocí metody pozorování zkoumáme mužské a ženské vyučující dvou vybraných základních škol, konkrétně genderovou citlivost jejich pedagogického přístupu. V závěru práce provádíme výběr genderově korektních učebních materiálů, který může sloužit jako pomůcka pro začínající učitele a učitelky.

**Klíčová slova:** gender, pohlaví, školství, výuka, vyučující, genderová korektnost

## **Annotation**

This thesis deals with gender aspects of teaching at the second grade of primary school. The impetus for the topic was our Bachelor's thesis in which we have already dealt with gender problematic but from a different perspective. Now we have decided to focus on education and describe gender load of teaching. The main aim of the thesis is to determine whether the approach of chosen male and female teachers in educating at the second grade of primary schools is gender-correct. A partial aim is to bring the topic of gender problematic as such to the readers who are not familiar with that. The theoretical part begins with defining key terms which must be known to understand gender in general. The following chapter deals with the specific gender manifestation in the school environment such as, pedagogical communication between a male/ a female student and a male/ a female teacher, the problematic of school evaluation, gender (in)correctness of textbooks and we also focus on gender (im)balance of teaching staff. In the practical part using the method of observation we examine male and female teachers of two chosen primary schools; namely the gender sensitivity of their pedagogical approach. In the conclusion of the thesis we make a selection of gender-correct textbooks and teaching materials which can serve as a utility for beginning teachers men and women.

Keywords: gender, sex, education, teaching, teacher, gender correctness

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

26. prosince 2015

.....

## **Poděkování**

Touto cestou bych ráda poděkovala paní PhDr. Martě Franclové, Ph. D., za její cenné rady, trpělivost, lidský přístup a odborné vedení diplomové práce. Dále děkuji všem, kteří mi se zpracováním této práce jakkoliv pomohli.



# OBSAH

ÚVOD.....	12
TEORETICKÁ ČÁST.....	14
1 ZÁKLADNÍ POJMY .....	15
1.1 Gender.....	15
1.2 Genderová identita .....	16
1.3 Genderová role.....	17
1.4 Genderový stereotyp .....	17
1.5 Diskriminace na základě pohlaví.....	18
1.6 Generické maskulinum.....	19
1.7 Rovné příležitosti dívek a chlapců.....	20
2 GENDER VE ŠKOLE.....	20
2.1 Komunikace mezi vyučujícími a chlapci/dívkami .....	20
2.1.1 Více času pro chlapce.....	21
2.1.2 Odlišný přístup vyučujících podle předmětů .....	21
2.1.3 Zadávání rozdílných úkolů.....	22
2.1.4 Nevhodné oslovování.....	22
2.1.5 Komunikace se sexuálním podtextem .....	23
2.1.6 Odlišný přístup ke kázeňským problémům .....	23
2.2 Školní hodnocení.....	24
2.2.1 Rozdílné výsledky dívek a chlapců .....	24
2.2.2 Zpochybňování školních výsledků dívek .....	25



2.2.3	Formální a neformální hodnocení .....	25
2.2.4	Sebehodnocení .....	26
2.3	Genderová ne/vyváženost učitelských sborů .....	27
2.3.1	Učitelské povolání v minulosti .....	27
2.3.2	Současné rozvrstvení žen a mužů ve školství .....	28
2.3.3	Důsledky feminizace školství .....	28
2.4	Genderová ne/korektnost učebnic .....	29
2.4.1	Genderové stereotypy v učebnicích .....	30
2.4.2	Genderově korektní učebnice .....	32
2.4.3	Kritéria pro posuzování genderové korektnosti učebnic .....	34
3	GENDEROVĚ CITLIVÁ PEDAGOGIKA .....	35
3.1	Vysvětlení pojmu .....	35
3.2	Genderově rovná škola .....	36
4	GENDEROVÁ PROBLEMATIKA V KURIKULU .....	37
4.1	Genderová rovnost ve formálním kurikulu .....	38
4.2	Zahrnutí genderové rovnosti do formálního kurikula .....	40
	PRAKTICKÁ ČÁST .....	42
5	ÚVOD K PRAKTICKÉ ČÁSTI .....	43
5.1	Cíl práce .....	43
5.2	Použitá metoda .....	43
5.3	Výzkumný vzorek .....	44
5.4	Výzkumné otázky .....	44
6	VÝZKUM NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE MÁJ I. ....	45
6.1	Šestý ročník – ženská vyučující .....	45

6.2	Šestý ročník – ženská vyučující.....	46
6.3	Sedmý ročník – ženská vyučující .....	48
6.4	Osmý ročník – mužský vyučující .....	49
6.5	Shrnutí.....	50
7	VÝZKUM NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE NETOLICE.....	51
7.1	Šestý ročník – ženská vyučující.....	51
7.2	Osmý ročník – ženská vyučující.....	52
7.3	Sedmý ročník – ženská vyučující .....	53
7.4	Sedmý ročník – ženská vyučující .....	54
7.5	Šestý ročník – mužský vyučující .....	55
7.6	Osmý ročník – mužský vyučující .....	56
7.7	Sedmý ročník – mužský vyučující.....	57
7.8	Osmý ročník – mužský vyučující .....	58
7.9	Shrnutí.....	59
8	ZÁVĚR VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ ZABÝVAJÍCÍHO SE GENDEROVĚ KOREKTNÍM PŘÍSTUPEM K ŽÁKŮM .....	60
9	GENDEROVĚ KOREKTNÍ UČEBNICE.....	62
9.1	Hájková, J., Miksová, E. <i>Český jazyk 6</i> . Brno: Nová škola, s.r.o., 2013. ....	63
9.2	Krausová, Z., Teršová, R. <i>Český jazyk 6 (učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia)</i> . Plzeň: Fraus, 2003. ....	64
9.3	Hrdličková, H., Dědeček, J., Hrdličková, J., Horáčková, M. <i>Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a příslušný ročník víceletých gymnázií</i> . Praha: Alter, 2001. ....	65
9.4	Laicmanová, A. <i>Výchova k občanství 9</i> . Brno: Nová škola, s.r.o., 2013.....	66
9.5	Janošková, D., Ondráčková, M. <i>Občanská výchova 9, Rodinná výchova 9 (učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia)</i> . Plzeň: Fraus, 2006.....	67

9.6 Staněk, A. a kol. <i>Občanská výchova pro šestý ročník základní školy</i> . Olomouc, 2002.....	68
9.7 Dudák, V., Holčák, P., Mareš, R. <i>Občanská výchova pro 9. ročník základní školy</i> . Praha: SPN, a.s., 2004. ....	69
9.8 Výběr genderově korektních učebnic .....	70
ZÁVĚR .....	71
SEZNAM LITERATURY .....	73
PŘÍLOHY .....	76

## Úvod

Gender je všude kolem nás. Prostupuje snad všemi oblastmi společenského života, na které si vzpomeneme. Mediální odvětví, pracovní sféra, rodinný život – tady všude se nás genderová problematika úzce dotýká. Na oblast školství se v tomto ohledu trochu zapomíná. Často si neuvědomujeme, že se gender může projevovat také zde – například ve výuce, stejných příležitostech pro chlapce a dívky, přístupu vyučujících k jednotlivým pohlavím, ale i v celkovém vedení školy. Genderová citlivost (pozitivita) ve vzdělávacích institucích je zvláště v posledním desetiletí v odborné literatuře často rozebíraným tématem, veřejnost však dle našich osobních zkušeností o této rovině školství příliš informována není. A právě nízké povědomí o problematice genderu, respektive genderově citlivého přístupu ve školství, se stalo východiskem pro tuto diplomovou práci.

Práce je strukturována na teoretickou a praktickou část. V teoretické části popisujeme všechny aspekty pro pochopení genderové problematiky obecně. Začínáme tedy vysvětlením základních odborných pojmů vztahujících se ke genderu, jako je například genderová role, genderový stereotyp aj. Druhá, nejobsáhlejší kapitola se věnuje genderu ve školním prostředí. Z tohoto pohledu zde rozebíráme pedagogickou komunikaci (problematika oslovování jednotlivých pohlaví, větší prostor pro komunikaci s chlapci, sexuální podtext komunikace atd.), školní hodnocení (formální a neformální hodnocení, rozdílné výsledky jednotlivých pohlaví apod.), věnujeme se též genderové vyváženosti, či spíše nevyváženosti pedagogických sborů, a tuto část uzavíráme zamyšlením se nad genderovým aspektem učebnic, respektive jejich genderovou korektností. Teoretická část pokračuje kapitolou, kde se již konkrétně věnujeme genderově citlivé (pozitivní) pedagogice, kromě přesného vysvětlení pojmu zde uvádíme souhrn nejdůležitějších zásad, které by měla mít každá genderově rovná (citlivá, pozitivní, korektní) škola. Teorii ukončujeme malým průzkumem, při kterém zjišťujeme, jak je genderová problematika zahrnuta do formálních dokumentů týkajících se školství (formálního kurikula).

Praktická část práce se zabývá analýzou projevů genderu ve školním prostředí. V první polovině probíhá naše šetření na dvou vybraných základních školách, kde metodou pozorování zkoumáme přítomnost genderově citlivého (pozitivního) přístupu ve výuce konkrétních učitelů a učitelek. Druhá polovina praktické části se týká učebních materiálů – podle stanovených kritérií zde provádíme rozbor učebnic českého jazyka a občanské výchovy vydaných po roce 2000 a následně doporučujeme nejvíce genderově korektní materiály (nejen) začínajícím kantorkám a kantorům.

Cílem diplomové práce je poukázat na genderový aspekt vyučování, tedy konkrétně zjistit, zdali je přístup ve výuce vybraných učitelů/učitelek na druhém stupni základních škol genderově korektní. Dílčím cílem je uvést neznalé čtenáře/čtenářky do genderové problematiky jako takové. Práce bude mít charakter teoreticko-empirický.

# **TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 ZÁKLADNÍ POJMY

Na začátku teoretické části práce je třeba vysvětlit několik podstatných pojmů, které úzce souvisejí s tématem. Jedná se o základní pojmy týkající se genderové problematiky jako takové. Následně se již zaměřím na teoretické zpracování konkrétního tématu práce – genderově pozitivní (citlivá) pedagogika.

## 1.1 Gender

Pro slovo gender neexistuje doslovný český ekvivalent, proto se užívá anglický termín. Někdy je pojem gender mylně srovnáván se slovem „rod“, což je označení velmi nepřesné. Gender je ve *Velkém sociologickém slovníku* vymezen následovně: „**Termín používaný pro skupiny vlastností a chování formované kulturou a spojeno s obrazem muže a ženy.**“<sup>1</sup>. Pro doplnění autoři uvádí myšlenku Margaret Meadové, která ve své práci *Sex and temperament in three primitive societies* (1935) označuje gender za sociální konstrukt společnosti. Z výše uvedeného lze tedy vyvodit, že **pojem gender chápeme jako pohlaví/rod ve smyslu společenském či kulturním, ne biologickém.** Irena Smetáčková a Klára Vlková gender vymezují takto: „...sociálně utvářený soubor vlastností, chování, zájmů, vzhledu atd., který je v určité společnosti spojován s obrazem ženy nebo muže.“<sup>2</sup>

V příručce *Gender ve škole* se k pojmu gender uvádí: „Ideální ženské a mužské charakteristiky tedy nevyplývají z biologické přirozenosti žen a mužů, nýbrž jsou vytvářeny společností a reprodukovány prostřednictvím socializace. Nikoliv biologickým pohlavím, s nímž se jedinec narodí, ale teprve **socializací** se z člověka stává žena či muž se vším, co k tomu v dané společnosti patří. V rámci procesu socializace se jedinci seznamují se společenskou představou ženskosti (feminity) a mužnosti (maskulinity), vztahují se k ní a budují svoji genderovou identitu“<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Vodáková, Petrusek, 1996, s. 339

<sup>2</sup> 2005, s. 10

<sup>3</sup> tamtéž

Pro doplnění si stručně definujeme pojem socializace. **Primární socializace** probíhá již v rodině, kde se dítě poprvé začíná seznamovat s ženskou či mužskou rolí, učí se specifikům těchto rolí pomocí identifikace s rodiči. Získává též první sociální normy a vzorce určitého chování, formují se postoje a schopnost sebehodnocení jedince. Primární socializace probíhá od narození a probíhá neustále, paralelně se **socializací sekundární**. Tu dítě zažívá v dalších socializačních faktorech, a těmi je škola, vrstevnická skupina atp. **Škola je jedním z nejdůležitějších činitelů z hlediska sekundární socializace jedince**. Dítě zažívá tuto socializaci již ve škole mateřské, kde začíná poznávat větší kolektiv a pravidla chování v něm.

Pojem socializace zmiňuje Irena Smetáčková v příručce *Gender ve škole*: „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.“<sup>4</sup>

## 1.2 Genderová identita

Chápeme ji jako základ pohlavní role, tedy jakési ztotožnění s rolí ženy či muže. Genderová identita se začíná utvářet kolem třetího roku života jedince. **V průběhu školní docházky si tak žák/yně svou genderovou identitu utvrzuje, ale může si ji dále částečně budovat**. V okamžiku, kdy jsme si svou pohlavní roli jistí, začínáme zjišťovat, že společnost od nás očekává takové chování, jaké se předpokládá u muže (jsme-li mužem) či jaké se předpokládá u ženy (jsme-li ženou). My se s tím můžeme ztotožnit, nebo můžeme pouze *hrát svou roli*. V takovém případě tuto roli nazýváme **rolí genderovou**.

---

<sup>4</sup> 2005, s. 18



### 1.3 Genderová role

**Pojmem genderová role chápeme takovou roli, jež je jedinci (v souvislosti s jeho pohlavím) přisouzena společností, ve které žije.** Jinými slovy můžeme říci, že je sociálním konstruktem daného společenství. Genderová role vyjadřuje očekávané chování a jednání jedince, které se však v souvislosti s kulturou může značně lišit. Pro české prostředí je charakteristická role ženy jako *ochránkyně rodinného krbu*, tedy fungování především ve sféře domácnosti, zároveň by žena měla být vzorem krásy, slušnosti a otevřené emocionality, pro kterou je rodina prioritou. Na druhou stranu od mužů se očekává racionalita, kariérní růst, fyzická zdatnost a v neposlední řadě finanční zabezpečení rodiny. V České republice stále panuje spíše tradiční, tedy **genderově stereotypní** rozdělení mužských a ženských rolí, což potvrzuje Hana Hašková v publikaci *Partnerství v rodině*: „...z hlediska postojů k genderovým rolím patří obyvatelé ČR k populaci východoevropského bloku, která se v rámci celoevropského kontextu přiklání spíše ke „konzervativním“ názorům na roli muže a ženy ve společnosti. Celá polovina české populace tak například patří k zastáncům tradičního rodinného modelu, podle něhož by měl rodinu živit především muž a o domácnost by se měla postarat zejména žena“<sup>5</sup>

### 1.4 Genderový stereotyp

V souvislosti s genderovou rolí mohou vznikat jisté stereotypy, v tomto případě je nazýváme genderové. **Genderové stereotypy charakterizujeme jako přisouzení určitého chování a jednání v dané společnosti typického pro konkrétní pohlaví.** Například: jsem žena, a proto mi více záleží na rodině než na kariérním postupu. To byl velmi triviální, ale zároveň typický příklad uvažování většiny českého národa. Na základě takovýchto předpokladů často dochází k předsudkům, **diskriminaci** vůči člověku, a to pouze na základě jeho biologického pohlaví. To s sebou nese důsledky jak v pracovní, tak v osobní sféře života. Důsledky velmi svazující, jedná-li se například o

---

<sup>5</sup> 2003, s. 63

získání zaměstnání. Irena Smetáčková se k tomuto vyjadřuje následovně: „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**“<sup>6</sup> K šíření genderových stereotypů nemalou měrou přispívají média, jež jsou doslova přehlídkou stereotypně zatížených situací. O obrovském vlivu masmédií netřeba hovořit, takže nezbývá než konstatovat, že jsou pro rozvoj genderových stereotypů velmi živnou půdou.

## 1.5 Diskriminace na základě pohlaví

Jak je uvedeno výše, genderové stereotypy se stávají příčinou nejrůznějších předsudků. Ty jdou *ruku v ruce* s diskriminací, v tomto případě diskriminací na základě pohlaví. Tu můžeme chápat jako **zamezení určitým možností a příležitostí pouze z důvodu biologického pohlaví jedince**. Velmi zřetelně se toto omezení projevuje opět v pracovní sféře, kdy se zaměstnavatelé často ani netají tím, že na pracovní pozici hledají spíše muže/ženu. *Nevhodné* pohlaví je tak z přijímacího pohovoru předem vyloučeno. Ve školním prostředí se tento druh diskriminace projevuje například v automatickém zařazování dívek do seminářů humanitního či rukodělného typu (výuka cizích jazyků, literární kroužek, vaření) a chlapců naopak do předmětů technického zaměření (informatika, dílny). Je jim tak předem upřena možnost navštěvovat takový kurz, který by byl jejich povaze/schopností bližší. Diskriminace se ve škole objevuje také v oslovování, a následkem toho se podporuje genderová nerovnost. Nevhodným oslovováním míníme především nadměrné užívání generického maskulina.

---

<sup>6</sup> 2006, s. 54

## 1.6 Generické maskulinum

Nejprve si definujme pojem jako takový. Internetová příručka Slovník cizích slov jej formuluje takto: „**užívání podstatných jmen rodu mužského pro souhrnné označení mužů i žen, např. zaměstnanci, pracovníci, politici, učitelé, které je v rámci úsilí o emancipaci mužů a žen doporučováno v jazyce a řeči zredukovat.**“ (Dostupné z: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/genericke-maskulinum>>. [cit. 31. července 2015].) Mužský rod je v českém jazyce považován za nepříznakový, tj. že „maskulina mají jak roli rodově specifickou, mužskou, tak rodově neutrální, generickou, kdy označují lidské bytosti vůbec“<sup>7</sup> Jev generické maskulinum můžeme spatřovat velice často, a to zdaleka nejen ve školním prostředí. Používá se hojně ve vědeckém, politickém, ale i třeba v ekonomickém odvětví. Někdy se ženy záměrně označují mužským rodem za účelem většího uznání ve společnosti. Tím ale nevědomky podporují genderovou nerovnost, ač proti ní v jiných oblastech paradoxně bojují. **Generické maskulinum v podstatě potlačuje společenský přínos žen.** Výzkum s 572 žáky/němi vysokoškolské vědecké pracovnice Jany Valdřové prokázal, že na ženské osoby si dotyční/é vzpomněli/y pouze v případě, kdy byl uveden také ženský jazykový tvar.<sup>8</sup> Lze tedy říci, že jeho absence a **zahrnutí žen pod mužský rod může ovlivňovat životní volby žákyní, jelikož si pod maskulinem ženskou osobu jednoduše nevybaví.** Užívání generického maskulina je prostředkem diskriminačního jednání vůči ženám, zdůrazňuje převahu mužského pokolení a dává již od útlého dětství dívkám symbolicky najevo, že je jejich role ve společnosti druhotná. Paradoxně se tak děje i v prostředí, kde ženský prvek silně převažuje, konkrétně třeba ve školství. Jak se můžeme v pedagogické komunikaci generického maskulina vyvarovat? Oslovení „žáci“ či „studenti“ by se mělo nahradit „žáci a žákyně“, „studentky a studenti“ a pořadí rodů pravidelně střídat. Lze také užívat neutrálního hromadného pojmenování (např. žactvo, ti vyučující) či dané slovo tzv. opsat (např. pedagogický sbor).

---

<sup>7</sup> Čmejrková, 1997, s. 147

<sup>8</sup> Valdřová, 2006

Kapitolu základních pojmů uzavřeme posledním pojmem, a tím jsou rovné příležitosti dívek a chlapců, což je jedním ze základních úkolů školství obecně.

## 1.7 Rovné příležitosti dívek a chlapců

Rovnost ve vzdělávání se skládá ze dvou základních bodů – **rovnost v šancích a rovnost ve výsledcích**. Rovnost v šancích chápeme jako stejnou možnost všech ohledně vstupu do vzdělávacího procesu a poskytnutí po všech stránkách stejně kvalitní péče. Rovnost ve výsledcích se projevuje tak, že vzdělávání každé osoby má stejnou hloubku a každá stejně kvalitně rozvíjí svůj potenciál.<sup>9</sup>

Aby se dosáhlo rovných příležitostí pro ženy a muže, ve školním prostředí pro dívky a chlapce, musí být odstraněny genderové stereotypy. K tomuto kroku je zapotřebí důkladně znát vzdělávací systém dané země, schémata, podle kterých je zde výuka nastavena.

## 2 GENDER VE ŠKOLE

V následující kapitole už přistoupíme ke konkrétním projevům genderu ve školním prostředí. Budeme se věnovat především pedagogické komunikaci mezi jednotlivými subjekty, problematice školního hodnocení, dále zhodnotíme genderovou ne/vyváženost učitelských sborů a samostatná kapitola bude věnována genderově ne/korektním učebnicím.

### 2.1 Komunikace mezi vyučujícími a chlapci/dívkami

Genderová problematika je ve školním prostředí všudypřítomná. **Vyučující v hodině preferují většinou komunikaci s chlapci**, jelikož je chtějí co nejvíce *zaměstnat*, zajistit, aby při vyučování nevyrušovali. Dívky, jejichž chování je obecně považováno

---

<sup>9</sup> 2007, s. 45

za méně problémové, se tím dostávají do pasivního postavení, nemají tak velkou pozornost vyučujících jako chlapci. „Je však třeba si položit otázku, proč by měli ti, kdo se chovají ve třídě ukázněně, dostat méně kvalitní péči než ti, kdo tzv. zlobí.“<sup>10</sup> Pasivní postavení dívek ve třídě podporuje i zasedací pořádek. Vyučující má tendenci mít *zlobivé* chlapce na očích, čili je postupně přesazuje do předních lavic. Dívky, které neruší výuku ani v případě, že nedávají pozor, se stávají tzv. neviditelnou skupinkou mimo učitelovu/učitelčinu hlavní pozornost. **Chlapci celkově více ovládají prostor školní třídy**, co se týče využívání např. počítače, pingpongového stolu či jiných atraktivních zařízení. **Dívky se leckdy brání přílišné viditelnosti, jelikož se obávají posměchu, někdy i šikany.**<sup>11</sup>

### 2.1.1 Více času pro chlapce

**„Opakovaně bylo zjištěno, že vyučující obecně věnují více času chlapcům než dívkám.“**<sup>12</sup> Často se stává, že chlapci bývají více vyvoláváni, pobízeni k dokončování myšlenek dívek, celkově více zapojováni do výuky. Výzkumy nahrávek vyučovacích hodin vědecké pracovnice D. Spender prokázaly, že chlapcům bývá až ze dvou třetin věnováno více času, a to na úkor dívek. Badatelka toto demonstrovala i na záznamech z vlastních odučených hodin, kde se sice snažila o genderovou citlivost, přesto se vyrovnané pozornosti mezi chlapci a dívkami pouze přiblížila. Vědkyně J. Sunderland také zjistila, že chlapcům je poskytováno více času na odpověď, vyučující to však údajně nedělají vědomě.<sup>13</sup>

### 2.1.2 Odlišný přístup vyučujících podle předmětů

Odlišnosti v přístupu vyučujících k dívkám/chlapcům jsou ovlivněny mj. tím, o jaký školní předmět se jedná. Předměty technického typu jako je fyzika, matematika, jsou vnímány jako tradičně mužské, a proto se v nich očekává větší úspěšnost chlapců.

---

<sup>10</sup> Jarkovská in Smetáčková, 2007, s. 14

<sup>11</sup> tamtéž

<sup>12</sup> Valdřová in Smetáčková, 2007, s. 24

<sup>13</sup> Litosseliti, 2006

Naopak je tomu v předmětech humanitního typu, jako je např. český jazyk a dějepis. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol* to potvrzuje: „**Dvě třetiny žáků/ynů SŠ a tři čtvrtiny žáků/ynů ZŠ uvedly, že alespoň v některých předmětech vnímají odlišný přístup vyučujících k dívkám a chlapcům**“<sup>14</sup>. Vzhledem k této situaci může docházet k tomu, že chlapci a dívky těmto očekáváním budou své chování přizpůsobovat, tedy že v určitých předmětech na sebe budou klást příliš vysoké nároky, v ostatních naopak téměř žádné.

### 2.1.3 Zadávání rozdílných úkolů

Komunikace potlačující genderovou rovnost se ze strany vyučujících projevuje také v zadávání rozdílných úkolů chlapcům a dívkám. **Učitelé/učitelky často nezáměrně dívky úkolují činnostmi zaměřenými na pečlivost, čistotu, trpělivost a estetičnost, čili nenáročnými na fyzickou sílu** (např. zalévání květin, vyzdobení třídy, školní nástěnky), zatímco **chlapci jsou pověřováni úkoly vyžadujícími rychlost, sílu a intelekt** (např. obsluha dataprojektoru/interaktivní tabule – techniky celkově, odnesení těžkých věcí do skladu). Pobízení chlapců ke schopnosti obsluhovat techniku a dívek k zachování pořádku ve třídě tak skrytě podporuje genderové stereotypy, které si s sebou dotyční/é odnáší i po skončení školní docházky.

### 2.1.4 Nevhodné oslovování

Chceme-li být v komunikaci se žáky/němi genderově korektní, měli bychom se vyhnout oslovování jednoho pohlaví jakýmikoliv zdvořilými, zatímco druhé pohlaví bychom oslovovali standardně. Občas se stává, že při komunikaci především s dívkami vyučující používá nejrůznější přezdívky, oslovení, která, ač mohou být pozitivně míněná, v důsledku mohou vyznívat posměšně a shazovat tak status dívek ve třídě. Jedná se o

---

<sup>14</sup> 2007, s. 30

výrazy typu „berušky“, „čarodějnice“, „kozy hubený“ apod. Chlapci tento typ oslovení zažívají jen velmi zřídka.<sup>15</sup>

### 2.1.5 Komunikace se sexuálním podtextem

Komunikace znevažující genderovou rovnost může mít někdy i sexuální podtext. Žáci/žákyně se s tímto jevem setkávají nejen při výkladu ve vyučovacích hodinách, ale i při hodnocení. **Někteří vyučující skrytě či otevřeně sexuálně narážejí na určité pohlaví, často ve formě rádobý vtipu**, např. o blondýnách. Příklad výroku se sexuálním podtextem ve středoškolském prostředí uvádí Jana Valdrová: „V Orlických horách je pevnost Hanička. Takže, hoši, chcete-li se dostat na Haničku (významný pohled k dívce ve třídě), musíte do Orlických hor.“<sup>16</sup> Někdy však jednotlivá pohlaví takového přístupu svých vyučujících využívají. Dívky si lepší známku ze zkoušení chtějí zajistit krátkou sukni a výstřihem, chlapci využívají své jedinečnosti např. v ryze dívčích třídách.

### 2.1.6 Odlišný přístup ke kázeňským problémům

**Odlišnost přístupu nastává z toho důvodu, že u dívek se slušné chování předpokládá více než u chlapců. Pokud se tak z nějakého důvodu neděje, vyučující je k dívce většinou méně tolerantní než k chlapci, u něhož se problémy s kázní a horší prospěch podvědomě předpokládá.** Dívky jsou celkově považovány za *hodnější* pohlaví, u kterého se oceňuje především píle, svědomitost, ochota a spolehlivost než vlastní nápad a originalita, což je naopak přisuzováno chlapcům. Dívky se často ocitají v situacích, kdy za hrubost jakéhokoli typu (vulgarita, fyzické napadení) jsou více potrestány než chlapci, jelikož se to od příslušnic *něžného* pohlaví neočekává. Naopak u chlapců nastává v těchto případech ze strany vyučujících často mnohem větší

---

<sup>15</sup> Valdrová in Smetáčková, 2007, s. 26

<sup>16</sup> tamtéž, s. 28

shovívavost. Mnohdy jsou také v rámci trestu přesazováni k dívce v očekávání, že se vedle ní budou chovat lépe, naopak se tomu stává velmi zřídka.<sup>17</sup>

## 2.2 Školní hodnocení

Další oblastí, která je ovlivněna genderem, je hodnocení. Školní hodnocení, ať klasifikační či slovní, **je jednou ze základních informací o školním (ne)prospěchu žáka/žákyně**. Hodnocení je informace nejen pro rodiče, ale i pro vyučující, je to tzv. zpětná vazba jejich pedagogické činnosti. Pokud je provedeno správně (s co největší mírou objektivitou), tak motivuje k další činnosti, jež může vyústit v ještě lepší ohodnocení jedince. Bohužel není výjimkou, kdy je hodnocení ovlivněno řadou faktorů způsobujících jeho výraznou neobjektivitu, a tím nerovnost celkově. Jedním z takovýchto případů je nerovnost genderová.

### 2.2.1 Rozdílné výsledky dívek a chlapců

V předchozích kapitolách jsme rozebírali, že dívky jsou více adaptabilní na školní prostředí, a s tím souvisí i větší přizpůsobení se formám prověřování znalostí – ústní zkoušení, písemné práce. Jak prokázaly odborné výzkumy, **dívky dosahují ve škole celkově lepších výsledků, ač jejich znalosti měřené v testech mohou být ve srovnání s chlapci menší**. V mezinárodních srovnávacích testech matematické, přírodovědné a čtenářské gramotnosti (PIRLS, TIMSS) například dívky mají lepší výsledky v oblasti čtenářské gramotnosti a chlapci naopak v gramotnosti matematické a přírodovědné. Celkově však dívky dosahují lepších školních výsledků než chlapci, a to i v předmětech, které jsou považovány za *doménu* chlapců. Pravděpodobně tak dochází k zahrnutí chování chlapců do běžné klasifikace. (ČSI, 2014)

---

<sup>17</sup> Valdřová in Smetáčková, 2007



## 2.2.2 Zpochybňování školních výsledků dívek

**Ač jsou dívky ve školním prostředí považovány za úspěšnější a jsou na ně kladeny náročnější požadavky než na chlapce, na druhou stranu jsou jejich vědomosti leckdy zpochybňovány.** Vyučující se mohou domnívat, že se dívky učivo pouze *našprtaly*, tedy naučily nazpaměť bez jakéhokoliv logického uvažování. Jsou tak degradovány na bytosti neschopné přemýšlet kreativně. Naopak když se něco povede chlapci, je to vyučující/m většinou považováno za výsledek jeho bystrého logického úsudku. Přibývání takovýchto reakcí vyučujících způsobí to, že se dívky/chlapci začnou podle těchto představ chovat a genderová nerovnost se dále prohloubí.<sup>18</sup>

## 2.2.3 Formální a neformální hodnocení

Co či kdo vyvolává v žákyních/žácích pocit, že se jim v konkrétním předmětu (ne)daří? Nejdůležitější vliv mají jednoznačně vyučující, rodiče a vrstevnická skupina. Vnitřní pocit, zcela nezávislý na reakcích okolí, je to zcela výjimečně. **Školní hodnocení se odehrává ve dvou rovinách, a to ve formální (explicitní), která zahrnuje klasifikaci či slovní hodnocení, a v implicitní, projevující se osobními poznámkami vyučujících.** Pod těmi si představíme doplňující verbální (ale i neverbální) vyjádření učitelů/učitelek k formálnímu hodnocení. Leckdy je však skutečností, že mezi těmito dvěma typy hodnocení nastává rozpor. „Velkou roli neformálního hodnocení ze strany vyučujících (eventuálně i rodičů a vrstevníků) naznačují i další šetření (např. Skelton, 2006), která jasně ukazují, že mezi sebehodnocením a prospěchem, eventuálně i oblíbeností předmětu neexistuje kauzální souvislost.“<sup>19</sup> Implicitní hodnocení je výrazně závislé na odlišné představě vyučujících o dívkách a o chlapcích, jejich rozdílnému stylu učení, předmětů, které jsou *doménou* jednoho a druhého pohlaví, a také preferovaných sociálních vazeb s vyučujícími a vrstevníky. „Vyučující tyto rozdíly nevnímají na úrovni všech jednotlivců (naopak zdůrazňují jedinečnost každého dítěte),

---

<sup>18</sup> Valdřová in Smetáčková, 2007

<sup>19</sup> e-Pedagogium, 2013/1, s. 26

nicméně při pohledu na skupiny s uvedenými odlišnostmi operují.<sup>20</sup> V současném genderovém nastavení společnosti se tyto odlišnosti vnímají jako přirozené, a tím i nezměnitelné. Promítají se do každodenních projevů chlapců a dívek, čímž se jejich existence zároveň potvrzuje. Tento začarovaný kruh dále podporují představy vyučujících (viz výše), jelikož oni rozdíly pohlaví předpokládají, a tak se chovají takovým způsobem, jenž po určitém čase tyto odlišnosti reálně vytvoří.

#### 2.2.4 Sebehodnocení

**Školní hodnocení, zvláště implicitní, má nepochybný vliv na sebehodnocení dítěte.**

V současnosti se ve výuce čím dál častěji objevuje snaha vyučujících o rozvoj sebehodnocení žáků/žákyní nejrůznějšími metodami (diskuzní, metody kritického myšlení apod.), napomáhají mu i skupinové práce, ve kterých je tendence automaticky srovnávat (a tedy hodnotit) své výkony s ostatními. Při rozvoji sebehodnocení je podstatné hned zpočátku žáky/ně obeznámit s kritérii, podle kterých sebehodnocení provedou, poté (jako vyučující) uvedeme své hodnocení jejich práce a následně je necháme zhodnotit sami sebe za pomoci konfrontační metody. Pokud není na sebehodnocení ve vyučovací hodině dostatek prostoru, tak závěrečná reflexe by neměla chybět nikdy. A jak uvádí I. Smetáčková, je třeba do závěrečného zhodnocení zahrnout i genderový pohled, např. jak v hodině pracovali chlapci a jak dívky, či kdo z nich se více projevoval při společné diskusi atd.<sup>21</sup>

**Sebehodnocení je u naprosté většiny dětí velice obtížná záležitost. Odehrává se ve dvou protipólech, buď o sobě mají žákyně/žáci až příliš vysoké mínění, nebo se nesmyslně podceňují.** Málokdy si jsou jistí/é sami sebou natolik, aby dokázali/y přesně říct, v čem jsou dobří/dobré, co jim jde a v čem mají naopak mezery. I rádo by přehnané sebevědomí ohledně svých schopností může ve skutečnosti znamenat velkou nejistotu a být jen tzv. obranným mechanismem. Jak jsou na tom se sebehodnocením české děti, dobře ukázal **didaktický test od společnosti CERMAT z roku 2003**, který kromě

---

<sup>20</sup> tamtéž

<sup>21</sup> 2007

prověření znalostí stanovil úkol, v rámci něhož měli/y žáci/žákyně odhadnout, kolik zadaných úloh zodpověděli/y správně. U naprosté většiny z nich se objevilo výrazné podceňování svých schopností. Zajímavé je, že se častěji podceňovaly dívky. Zde se naplno projevila nízká úroveň relevantního zhodnocení výkonu. Pokud jedinec nedokáže sám sebe kriticky ohodnotit, má tendence se spíše podceňovat a volit strategii vzdávání se. Tuto cestu volí více dívek než chlapců. V *Průručce pro genderově citlivé vedení škol* se k tomuto píše: „**Dívky celkově zpochybňují své znalosti a dovednosti, a to i navzdory svým relativně dobrým školním výsledkům.**“<sup>22</sup> Podhodnocování u obou pohlaví rozvíjí nejspíše fakt, že jsou děti více nuceny k přijímání názorů druhých než k rozvíjení hodnocení sebe sama (viz výše). Proto je velmi potřebné už od prvních roků základní školy v žákyních/žácích podporovat zájem o sebehodnocení.

## 2.3 Genderová ne/vyváženost učitelských sborů

Gender nepochybně souvisí i se značnou nevyvážeností pohlaví v pedagogických sborech, a proto se od genderové nerovnosti mezi chlapci a dívkami přesuneme a zaměříme na tuto oblast. Školní prostředí je považováno za sféru se silným zastoupením zaměstnankyní ženského pohlaví, hovoříme zde o **feminizaci školství**. Pojem feminizace je v pracovní sféře užíván v případě, že se počet ženských pracovníků pohybuje okolo dvou třetin z celkového počtu zaměstnanců.<sup>23</sup>

### 2.3.1 Učitelské povolání v minulosti

Zajímavým paradoxem zůstává fakt, že učitelská profese byla v dobách minulých zastoupena především muži, ženám bylo toto povolání zapovězeno. Změna nastala ve druhé polovině 19. století, kdy byly dva z dvanácti učitelských ústavů určeny právě ženám učitelkám. V roce 1897 bylo ženám povoleno studium na filozofických fakultách, což byl předpoklad pro vykonávání pedagogického povolání na dívčích školách. **V roce 1910 už v tehdejším školství pracovala jedna třetina žen, stále však**

---

<sup>22</sup> 2007, s. 33

<sup>23</sup> Smetáčková, 2005

**musely dodržovat celibát**, tzn. nesměly zakládat rodinu, jelikož se předpokládalo, že by nedokázaly sloučit osobní život s pracovním. Toto nařízení bylo zrušeno o devět let později.<sup>24</sup> Počet ženských pracovníků na základních školách se výrazně zvyšoval od 50. let 20. století, v roce 1953 jich bylo 55%, na počátku 90. let už 82%.

### 2.3.2 Současné rozvrstvení žen a mužů ve školství

Ač je české školství z hlediska vyučujících feminizováno, tak se genderová struktura na jednotlivých vzdělávacích stupních přece jen proměňuje. Preprimární a primární vzdělávání zaznamenává největší absenci mužských pedagogických pracovníků, naopak na středních a vysokých školách se jejich počet zvyšuje. Celkově platí přímá úměra: **čím vyšší vzdělávací stupeň, tím více mužů učitelů**. Lze si položit otázku, proč je v mateřských a národních školách převaha ženských pracovníků? Zcela evidentně je zde souvislost s genderově stereotypním nahlížením na ženu jako na empatickou a trpělivou pečovatelku s mateřskými sklony (odtud název „mateřská“ škola). **Ve společnosti stále převládá trend, že na výchově a vzdělávání malých dětí se podílejí především ženy, což má za důsledek výraznou absenci mužských vzorů v pre/primárním školství.** Značný genderový nesoulad lze spatřit v mocenské struktuře škol, kde ve funkci ředitele převažují muži. „Tento fenomén je označován jako **maskulinizace pozic v silně feminizovaném prostředí**.“<sup>25</sup>

*Poměr pedagogických pracovníků a pracovníků ve školním roce 2013/2014 znázorňuje graf uvedený v přílohách.*

### 2.3.3 Důsledky feminizace školství

Nerovnováha v zastoupení mužů a žen ve školství způsobuje to, že muži učitelé nemající ambice ohledně vedení školy jsou společností vnímáni poměrně rozporuplně, na ženy učitelky se nahlíží s opovržením. Nedostatek mužských kantorů má za následek

---

<sup>24</sup> Labischová, Gracová, 2013

<sup>25</sup> tamtéž, s. 24

**silně feminní vliv na žactvo**, přičemž chlapci postrádají mužské vzory v rámci identifikace a dívky maskulinní prvky obecně. U chlapců se může projevit problém s přijímáním autority ženské vyučující, jak píše P. Janošová: „Chlapec, který se má podřídit ženské autoritě, může prožívat úzkost ze symbolické ztráty vlastní mužské identity.“<sup>26</sup> Je to způsobeno společností vštípenou (a nevědomou) představou chlapců, že dominantní pozici má zastávat především muž. Mužští vyučující tak s autoritou často nemají problém. Bývají mezi žactvem také více oblíbení, což dokazují výsledky ankety Zlatý Ámos.

## 2.4 Genderová ne/korektnost učebnic

Poslední oblastí, kterou se budeme zabývat z hlediska genderu, jsou učební materiály. Po roce 1989 byl čím dál tím více zdůrazňován požadavek co největší objektivitě učebnic, což v souvislosti s rozvojem gender studies zahrnovalo i genderovou korektnost. **Učební materiály se totiž často stávají jedním z míst, kde jsou hojně podporovány genderově stereotypní představy o fungování jednotlivých pohlaví ve společnosti.** V publikaci *Genderově citlivá výchova – kde začít?* se uvádí, že je podstatné zjišťovat, zda učebnice „poskytují genderově vyvážený obraz světa, nebo zda přispívají k upevnování a dalšímu šíření genderových stereotypů“ tak, že „slovem i obrazem uměle oddělují „svět mužů“ od „světa žen“ a každému z těchto světů připisují specifické charakteristiky a oblasti zájmů“<sup>27</sup>

Ve spoustě učebnic se muži a ženy často objevují pouze v rolích, které jsou pro jejich pohlaví vnímány jako *typické*, neexistují zde žádné alternativní životní styly, důsledkem je tedy genderově nekorektní učební materiál. Přitom **genderová korektnost učebnic je od roku 2004 jednou z podmínek pro získání schvalovací doložky MŠMT.**<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> 2008, s. 150

<sup>27</sup> 2007, s. 30

<sup>28</sup> Václavíková Helšusová in Smetáčková, 2007, s. 20

## 2.4.1 Genderové stereotypy v učebnicích

Genderové stereotypy se ve výukových materiálech projevují v několika rovinách:

- **v celkové koncepci předmětu**
  - **ve výběru učiva**
  - **v ilustracích a příkladech**
  - **v jazyku učebnic<sup>29</sup>**
- 
- Celková koncepce předmětu

Celková koncepce se může u každého vyučovacího předmětu lišit. Může se odvíjet od tradičního, léty prověřeného pojetí s jasně stanovenými kritérii, co je podstatné a co ne, či naopak může zohledňovat modernější přístupy ve výuce, jejichž cílem je především formulace vlastních názorů žákyň/žáků. Různé koncepce vyučovacích předmětů mohou mít i genderové důsledky. **Z genderového pohledu je za nejvíce kritizovaný předmět považován dějepis.** L. Václavíková-Helšusová tvrdí, že „dějepis v té podobě, jak je vyučován na většině českých škol, je příkladem genderově zatíženého vyučovacího předmětu. **Děti si z něho odnášejí nejčastěji představu, že svět se vyvíjí pouze za přispění mužů a téměř výhradně díky vojenským a politickým událostem. Ženy se z historie vytrácejí.**“<sup>30</sup> Je však důležité si uvědomit, jak vypadala společnost v dobách minulých, o kterých se hovoří právě v dějepisu. V naprosté většině ženy neměly vůbec žádnou příležitost se projevit jinak než jako manželky a matky, tudíž je logické, že se v rolích panovníků/vojevůdců/vědců atd. objevovali především muži. Svět byl vskutku genderově nekorektní. Proto je pochopitelné, že se děti v hodinách dějepisu dozvídají hlavně o významných mužských osobách. Vyučující má však právo si celkovou koncepci předmětu v rámci možností upravovat, tzn. nějaké části vypouštět, jiné naopak probírat více dopodrobna a doplňovat o další informace.

---

<sup>29</sup> Valdřová a kol., 2004, s. 10-11

<sup>30</sup> In Smetáčková, 2007, s. 20

### ➤ Výběr učiva

Výběr učiva často podléhá složení autorského týmu, který na učebnici pracuje. Autoři vybírají takový souhrn informací, jež považují za relevantní, je tedy zřejmé, že dvě učebnice téhož vyučovacího předmětu nebudou totožné. Převažující část jednoho z pohlaví mezi autory zase může způsobit genderově nekorektní přístup v rámci jednotlivých kapitol učebnice. **Podle Jany Valdové je mužské pohlaví tím, jež má v učebnicích větší prostor a je mu přisuzována větší vážnost.** Je to dáno celkovým nastavením společnosti, které je někdy značně maskulinní. Velký význam se přikládá válečným událostem, heroickým výkonům, vědeckým objevům, aniž by se vzaly v úvahu sociální souvislosti. Muž je zde zobrazován jako *hybatel pokroku*, zatímco **žena často působí pouze jako mužův doplněk, je tedy v podřízené roli.** Toto nastavení společnosti způsobuje prohlubování genderové stereotypizace a rozdělování oblastí na typicky ženské a mužské. Pohlaví jsou vnímána jako dva diametrálně odlišné světy, dokonce i ve způsobu myšlení. Proto je důležité vést žáky/ně ke kritickému myšlení, které by mělo odhalovat a bourat všemožné genderové stereotypy.<sup>31</sup>

### ➤ Ilustrace a příklady

Ilustrace a příklady mají v učebních materiálech napomáhat lepšímu pochopení probírané látky. Bohužel se až příliš často objevuje stereotypní zobrazování jednotlivých pohlaví, a to žen, majících hlavní slovo ve věcech týkajících se domácnosti, a mužů, realizujících se naopak spíše v pracovním životě. **Problémem jsou též fráze zdůrazňující odlišnost mezi muži a ženami: „nyní jeden příklad pro dívky“, „zejména chlapci ocení“** apod.<sup>32</sup> Tímto nadřazováním jedné skupiny se může stát, že druhá skupina bude vykazovat horší výkon či úplně ztratí o daný předmět zájem.

### ➤ Jazyk učebnic

Genderová stereotypizace se v rámci jazyka učebnice objevuje hlavně v podobě **generického maskulina**, kterým jsme se zabývali v předchozí kapitole. Tento jazykový

---

<sup>31</sup> Valdová a kol., 2004, s. 12-14

<sup>32</sup> Smetáčková, 2006, s. 28

jev je nebezpečný především v tom, že se může zdát, jako by ženy nebyly vůbec přítomny, shazuje tedy jejich aktivní působení ve společnosti.

## 2.4.2 Genderově korektní učebnice

Šest základních bodů takové učebnice sestavila Irena Smetáčková:

- Učebnice je **náborově otevřená a pestrá**. Témata prezentuje z různých úhlů pohledu, předkládá i protichůdné informace.
- S respektem pojednává všechna relevantní témata, neopomíjí nic podstatného. **Zahrnuje souvislosti obsahující genderový aspekt.**
- **Představuje různé životní styly žen a mužů**, naznačuje širší možných uplatnění podle individuálních dispozic a zájmů, neomezuje se na jejich tradiční genderové role.
- Pro výklad učiva **využívá větší množství příkladů z různých oblastí každodenního života**.
- Tyto **příklady a ilustrace věnují stejný prostor ženám i mužům**, zobrazují je v různých a srovnatelných situacích, nikoliv výhradně v takových, které jsou stereotypně spojovány s ženami či muži.
- Učebnice oslovuje stejnou měrou dívky i chlapce, nepoužívá nadměrně často generické maskulinum a **vyhýbá se jazykovým klišé týkajícím se žen a mužů**.<sup>33</sup>

**Podstata genderově korektní učebnice tkví v tom, že nespojuje určité nadání a schopnosti pouze s určitým pohlavím.**<sup>34</sup> Klade se důraz na zobrazování žen jako úspěšných vědkyní, političek, filozofek, tedy jako osobností majících skvělou kariéru, a zobrazování mužů podílejících se na chodu domácnosti třeba i tím, že zůstanou na mateřské dovolené. Genderově korektní učebnice také problematizují znázorňování

---

<sup>33</sup> 2006, s. 30

<sup>34</sup> Labischová, Gracová, 2013, s. 43



lidského pokroku na hodnotách výlučně spojovaných s muži.<sup>35</sup> Události vnímané jako historicky významné jsou často spojovány pouze s muži, aktivita žen se značně opomíjí. Je podstatné tak v učebnicích zdůrazňovat, že zdánlivá neaktivita žen nepramenila z jejich přesvědčení, obav, strachu apod., ale mnohdy z nerovností vstupních podmínek, což se týká i zastoupení žen ve veřejné sféře celkově. Genderově citlivé učebnice rovněž obsahují jen ty ilustrace, ve kterých nejsou podporovány genderové stereotypy, tzn. muži a ženy jsou na obrázcích zobrazováni/y v různých rolích, ne vždy *typických* pro jejich pohlaví. Samozřejmostí je pak omezení generického maskulina, tedy oslovení oběma rody. Důležité je, že **genderově citlivý učební materiál nepojednává o takových tématech, při nichž by jedno z pohlaví bylo nějakým způsobem potlačováno či by zcela chybělo a zároveň v žádném směru nepodporuje tzv. boj mezi pohlavími.** Nezdůrazňuje společností omílané rozdíly mezi muži a ženami. Snaží se ukázat obě pohlaví z různých úhlů pohledu, zohledňuje při tom etnické, profesní, sexuální, politické a náboženské souvislosti, čímž narušuje obvyklé společenské třídění pohlaví na pouhé muž – žena. Jak píše Jana Valdřová a kol.: „**Ženy i muži jsou zobrazováni jako svobodné bytosti s vlastní vůlí, schopností rozvíjet své vlohly, žít bohatý citový život a realizovat zvolenou životní dráhu bez genderových omezení.**“<sup>36</sup> Moderní učebnice také vhodně pojednává o lidech s problematickou genderovou identitou, tedy transsexuálech.

---

<sup>35</sup> Tamtéž, s. 44

<sup>36</sup> 2004, s. 22

### 2.4.3 Kritéria pro posuzování genderové korektnosti učebnic

Pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy vznikl v roce 2004 metodický materiál *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic*, ve kterém autorky Jana Valdřová, Irena Smetáčková-Moravcová a Blanka Knotková-Čapková vytyčily šest kritérií pro posuzování genderové korektnosti učebnic:

- **Výběr učiva:** jakou optiku pro vnímání a hodnocení světa učebnice nastavuje?
- **Zobrazování žen a mužů v učivu:** jsou ženy a muži spojovány s pouze omezeným okruhem vlastností, činností a zájmů?
- **Doprovodné ilustrace využívající žen a mužů.**
- **Příklady pro výklad a procvičování učiva.**
- **Oslovování žáků a žákyní.**
- **Jazykový popis.**<sup>37</sup>

Na základě těchto bodů by mělo probíhat recenzování učebnic, aby se do škol dostávaly pouze genderově citlivé výukové materiály.

Tuto kapitolu uzavřeme citací I. Smetáčkové z publikace *Gender ve škole*: „Učebnice mají moc přispět k legitimizaci genderového uspořádání společnosti a vytvořit z něj normu, kterou žáci a žákyně přijímají za svou a nadále se k ní vztahují při posuzování světa, jež vnímají kolem sebe, a hledání vlastního místa v něm“.<sup>38</sup>

---

<sup>37</sup> 2004, s. 27-28

<sup>38</sup> 2006, s. 29

### 3 GENDEROVĚ CITLIVÁ PEDAGOGIKA

Nyní se již přesuneme k jádru práce, a tím je genderově citlivá (pozitivní) pedagogika. Školní prostředí může být buď genderově korektní (citlivé) a stát se tak významným činitelem ve vytváření rovných příležitostí dívek a chlapců, nebo naopak může podporovat genderovou nerovnost a nejrůznější stereotypy. Jak píše A. Hrdličková v příručce *Úvod do gender studies*: „Z hlediska požadavků společnosti na proces školní socializace má škola ze své podstaty tendenci obhajovat společenský status quo. ... předává vědomosti, hodnoty a normy prověřené tradicí a vývojem. Nejmladší generace získávají ve škole poznatky o společnosti spíše takové, jaká zrovna je, nikoli jaká by měla být“<sup>39</sup>

#### 3.1 Vysvětlení pojmu

**Genderově citlivou pedagogikou myslíme takový pedagogický přístup, který podporuje rovné příležitosti jak dívek, tak chlapců.** Cílem je vytvořit dívkám a chlapcům rovné výchozí podmínky ve vzdělávání, tzn. nabídnout žákům/žákyním takový vzdělávací prostor, který není omezen tradičními genderovými stereotypy. Mezi nejčastější zakořeněné představy o dívkách a chlapcích ve škole patří: např. dívky jsou snaživé, pečlivé, mají větší zájem o vzdělání, jsou úspěšnější spíše v předmětech humanitního typu, na druhou stranu chlapci jsou zlobiví rošťáci, příliš se studiu nevěnují a mají lepší dispozice k technickým předmětům – matematika, informatika atd. Genderově pozitivní pedagogika se snaží těchto stereotypů vyvarovat a přistupovat ke každému jedinci individuálně dle jeho osobních dispozic, které nemusejí být vždy *doménou* jeho pohlaví. Vyučující by měl/a vnímat specifika obou pohlaví a sledovat potřeby jednotlivých žáků. Jedině tak lze pedagogicky působit v souladu s rozvojem osobnosti žákyní a žáků bez jakékoli diskriminace na základě pohlaví. Škola je

---

<sup>39</sup> 2007, s. 48

vzdělávací institucí, která má nepochybně spoustu možností, jak uplatňovat **rovné příležitosti pro dívky a chlapce**. To s sebou nese (krom jiného) i povinnost pedagogických pracovníků neustále se vzdělávat v genderové problematice ať formou školení/přednášek, které zajistí vedení školy, nebo sebevzděláváním.

**Cílem genderově citlivé pedagogiky je pěstovat genderovou senzitivitu, tedy „učit žáky vnímat, hodnotit a vyjadřovat se tak, aby se podporovaly rovné šance dívek a chlapců.“**<sup>40</sup>A. Babanová tvrdí, že: „Základem pro genderově senzitivní pedagogickou praxi je uznání toho, že na genderu záleží.“<sup>41</sup> Dle I. Smetáčkové je zásadní umožnit žákyním a žákům rozvíjet jejich osobní dispozice a zájmy bez ohledu na genderové představy rozšířené ve společnosti.<sup>42</sup>

### 3.2 Genderově rovná škola

Základní charakteristiky genderově rovné školy sestavila I. Smetáčková:

- Vedení školy a vyučující vědí a hovoří o existenci genderových stereotypů.
- Myšlenka genderové rovnosti je zakotvena v dokumentech školy a ve všech materiálech, kterými se škola prezentuje.
- Chlapcům a dívkám, mužům a ženám je věnována shodná míra prostoru, financí a času.
- Vyučující věnují shodnou míru pozornosti chlapcům a dívkám.
- Vedení školy podporuje genderovou rovnost v pedagogickém sboru a zachází spravedlivě s jednotlivými učitelkami a učiteli.
- Učitelky a učitelé systematicky budují svojí genderovou citlivost.
- Učebnice a učební pomůcky jsou vybírány a připravovány tak, aby neobsahovaly genderové stereotypy.

---

<sup>40</sup> Labischová, Gracová, 2013, s. 32

<sup>41</sup> 2007, s. 25

<sup>42</sup> tamtéž, s. 45

- Třídní a školní samospráva má nastavená pravidla pro genderově rovné zastoupení.
- Ve škole funguje mechanismus pro prevenci, zjišťování a řešení případů sexuálního a genderově motivovaného obtěžování.
- Škola dbá na respekt a aktivní přítomnost témat, která souvisejí s homosexualitou.
- Myšlenka genderové rovnosti je zahrnuta do spolupráce s rodiči.<sup>43</sup>

Čím více těchto zásad v dané škole doopravdy funguje, tím více ji můžeme považovat za genderově rovnou vzdělávací instituci.

## 4 GENDEROVÁ PROBLEMATIKA V KURIKULU

Teoretickou část práce zakončíme rozбором ukotvení genderové problematiky v kurikulu.

Správním orgánem s největšími pravomocemi týkajícími se vzdělávání je v České republice **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)**, protože:

- zpracovává koncepci vzdělávání
- řídí výkon státní správy v oblasti školství
- vede rejstřík škol
- schvaluje učební plány (osnovy)
- schvaluje finanční normativy na žáka
- registruje vnitřní předpisy vysokých škol<sup>44</sup>

Stěžejním dokumentem MŠMT popisujícím obsah, cíle a pojetí vzdělávání je tzv. **Bílá kniha, Národní program rozvoje vzdělávání** v České republice, jež formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání. Společně se zákonem č. 561/2004 Sb. („školský zákon“ -

---

<sup>43</sup> 2007, s. 46-48

<sup>44</sup> Ciprova a kol., 2008, s. 7

zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) stanovuje závazné dokumenty pro vzdělávání žákyní a žáků od 3 do 19 let. Ty mohou být buď státní, či školní. **Státní dokumenty zahrnují Národní program vzdělávání (NPV) a rámcově vzdělávací programy (RVP)**, oba jsou zpracovávány MŠMT. Národní program vzdělávání je zásadní pro rámcově vzdělávací programy, které z něj vycházejí, a je upravován školským zákonem (cíle, obsahy vzdělávání). RVP jsou souborem závazných předpisů, podle kterých se řídí každý stupeň vzdělávání v České republice – kromě rozsahu a obsahu vzdělávání také pravidla pro průběh a ukončení vzdělávání, řídí se jimi také tvorba učebnic. Rámcově vzdělávací programy jsou hlavním východiskem pro tvorbu **školních vzdělávacích programů (ŠVP)**, představujících školní úroveň kurikulárních dokumentů. ŠVP si vytváří každá škola sama a stává se pro ni stěžejním dokumentem v uskutečňování edukačního procesu. Zahrnuje konkrétní tématické plány jednotlivých školních předmětů či skupiny předmětů.

#### 4.1 Genderová rovnost ve formálním kurikulu

Přestože je pro MŠMT rovnost prioritou (viz dokument vydaný v roce 2013 *Priority a postupy MŠMT při prosazování rovnosti mužů a žen*<sup>45</sup>), v Rámcově vzdělávacím programu se o problematice genderu příliš nehovoří. RVP je složen ze vzdělávacích oblastí (lišících se podle typu školy) a průřezových témat. Gender se objevuje v RVP pro základní vzdělávání ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost, a to jako jedna z klíčových kompetencí: „**Vzdělávání v oblasti Člověk a společnost vede žáka k utváření pozitivních vztahů k opačnému pohlaví v prostředí školy i mimo školu, k rozpoznávání stereotypního nahlížení na postavení muže a ženy v rodině, v zaměstnání i v politickém životě, k vnímání předsudků v nazírání na roli žen ve společnosti.**“ (Dostupné z: <<http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6413>>. [cit. 29.

---

<sup>45</sup> Hlavním cílem tohoto dokumentu je prosazování rovnosti příležitostí mužů a žen v oblasti vzdělávání, vědy a výzkumu. (Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/ministerstvo/rovne-prilezitosti?highlightWords=gender>>. [cit. 29. července 2015].)

července 2015].) Podobně je tomu i v RVP pro gymnázia a střední odborné vzdělávání. Průřezová témata gender explicitně nezahrnují vůbec, ačkoli by tato problematika mohla být sama o sobě dost rozšířeným průřezovým tématem. Zařazení genderu do ŠVP a následně do výuky tak zůstává na samotných školách a vyučujících.

Genderovou problematikou ve vzdělávání se zabývá také dokument vydaný MŠMT v září 2013 *Stav genderové rovnosti v resortu MŠMT a Návrh střednědobého strategického plánu v oblasti genderové rovnosti*. Hovoří se zde o důležitosti naplnění požadavků genderové rovnosti nejen na formální úrovni (zákony, předpisy), ale zejména v rovině neformální. „Například rovnost v přístupu by neměla být vyvozována pouze z toho, že lidé mají možnost se ke studiu přihlásit, ale i z toho, zda skutečně tuto možnost využívají.“<sup>46</sup> V dokumentu se píše také o obavě z příliš vágních formulací ohledně nových témat ve školních obsazích, které v kombinaci s nedostatečným množstvím zdrojů (učebnic) mohou vést k **dezinterpretaci daného tématu**. Konkrétně v genderové problematice toto hrozí poměrně často. Např. v RVP pro předškolní a základní vzdělávání se o genderové rovnosti hovoří ve smyslu „nutnosti vzájemné tolerance pohlaví“<sup>47</sup>, což je vyjádření velmi nepřesné. Je samozřejmé, že žáky a žákyně vedeme k toleranci, avšak v souvislosti s genderovou rovností může být tato fráze pochopena spíše jako jeden z aspektů genderových stereotypů. „To proto, že konstruuje dívky a chlapce jako dvě odlišné a vnitřně homogenní skupiny, které mají být tolerantní jedna ke druhé. Obě skupiny jsou však vnitřně heterogenní a zároveň mezi skupinou chlapců a skupinou dívek panuje podstatně více podobností než rozdílů.“<sup>48</sup> Rozdílnost je spíše interindividuální než skupinová. **Výchovné působení by se mělo zaměřovat na pochopení a přijetí individuálních specifík každého člověka, namísto upevňování pomyslné rozdílnosti dívek a chlapců.**<sup>49</sup>

---

<sup>46</sup> 2013, s. 6-7

<sup>47</sup> Tolerance a respekt v souvislosti s pohlavím bývá často zaměňována s galantností chlapců vůči dívkám. Chlapci se tak dostávají do role nadřazených ochranitelů slabých dívek, těm je zase vštěpován fakt, že galantnost od muže se dostane pouze té, která je milá a bezbranná – odpovídá tedy genderovým normám. (Jarkovská, 2012a)

<sup>48</sup> Hyde, J. S. 2005. The Gender Similarities Hypothesis. *American Psychologist*, 60 (6), 581–592.

<sup>49</sup> 2013, s. 20

Z výše uvedeného je patrné, že Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy se sice angažuje ve veřejné diskusi o gender problematice vydáváním odborných dokumentů, avšak se zaváděním konkrétních opatření do školních kurikulárních dokumentů poněkud váhá.

## 4.2 Zahrnutí genderové rovnosti do formálního kurikula

Jakým způsobem tedy genderovou rovnost zahrnout do formálního kurikula? V Rámcově vzdělávacím programu by bylo ideální **učinit z genderové rovnosti průřezové téma**, jelikož ta mají za úkol formovat postoje a hodnotový systém žáků a žákyní, tudíž by zde vhodně *vyplnila mezeru*, která v této tématice nastala. **V rámci školních vzdělávacích programů by sejevilo jako vhodné rozšířit vzdělávací oblasti Člověk a společnost, Člověk a jeho svět a Člověk a svět práce.** Rozšíření by se týkalo vytyčení očekávaných výstupů (např. žáci/žákyně rozumí pojmu gender a rovné příležitosti žen a mužů, umí uvést praktické příklady genderových stereotypů aj.) a zahrnutí aktivit posilujících genderovou citlivost nejen žáků/žákyní, ale i vyučujících. I. Smetáčková zdůrazňuje, že co se týče pedagogického přístupu jako takového, je zapotřebí, aby vyučující se žáky/němi jednali/y genderově korektně a svým chováním pomáhali vyvracet genderově stereotypní představy.<sup>50</sup>

V teoretické části jsme nejprve rozebírali základní pojmy související s genderovou problematikou, které považujeme za důležité k pochopení tématu práce. Poté jsme se věnovali projevům genderu ve školním prostředí, kde jsme se dotkli oblasti komunikace, hodnocení, učebních materiálů, složení pedagogických sborů atd. Následně jsme přešli ke stěžejnímu tématu práce, a to k genderově citlivé (pozitivní) pedagogice. Zde jsme vysvětlili, co tento pedagogický přístup konkrétně znamená, a uvedli zásady, které jsou charakteristické pro genderově rovnou školu. Nakonec jsme se

---

<sup>50</sup> 2007



zabývali genderovou problematikou v kurikulu, tedy jak je tato tematika zahrnuta do školních kurikulárních dokumentů.

Teoretická část slouží k podrobnému vysvětlení všech okolností tématu práce pomocí odborné literatury a relevantních internetových zdrojů. Předložili jsme určitá teoretická východiska několika autorek/autorů, které/kteří se dané tematice podrobně věnují. Nyní se nabízí otázka, zda opravdu vše ve školách funguje tak, jak popisuje odborná literatura. Jsme si vědomi toho, že určité pasáže teorie vyznívají poměrně *nekompromisně*. To se dá vysvětlit tak, že jsme se zcela řídili podle tezí autorek/autorů, které/kteří mají na danou problematiku vcelku jasný názor. Jak to doopravdy funguje na českých školách z hlediska genderové korektnosti, se přesvědčíme vlastním výzkumem v praktické části práce.

# **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 ÚVOD K PRAKTICKÉ ČÁSTI

Praktická část diplomové práce se bude zabývat konkrétními projevy genderu ve školním prostředí. V první polovině bude probíhat naše šetření na dvou vybraných základních školách, kde budeme zkoumat přítomnost genderově citlivého (pozitivního) přístupu ve výuce učitelů/učitelek. Druhá polovina praktické části bude souhrnem učebnic, které budeme rozebírat dle genderově korektních kritérií, a následně provedeme doporučení (nejen) začínajícím kantorkám a kantorům.

### 5.1 Cíl práce

Cílem diplomové práce je poukázat na genderový aspekt vyučování, tedy konkrétně zjistit, zdali je přístup ve výuce vybraných učitelů/učitelek na druhém stupni základních škol genderově korektní. Dílčím cílem je uvést neznalé čtenáře/čtenářky do genderové problematiky jako takové. Práce bude mít charakter teoreticko-empirický.

### 5.2 Použitá metoda

V rámci výzkumu jsme použili metodu kvalitativního výzkumu, a to pozorování. „Kvalitativní výzkum se provádí pomocí delšího a intenzivního kontaktu s terénem nebo situací jedince či skupiny jedinců.“<sup>51</sup> V rámci pedagogiky je pozorování jednou z nejpoužívanějších metod, jelikož se můžeme poměrně rychle dovědět zkoumané skutečnosti. Pozorování je charakterizováno jako „technika sběru informací založená na zaměřeném, systematickém a organizovaném sledování smyslově vnímatelných projevů aktuálního stavu prvků, aspektů, fenoménů atd., které jsou objektem zkoumání.“<sup>52</sup> Pro náš výzkum jsme vykonávali pozorování standardizované (byl přesně stanoven cíl, předmět, místo a čas pozorování), nezúčastněné (zůstávali jsme mimo skupinu sledovaných) a zjevné/otevřené (objekt věděl, že je sledován). V průběhu pozorování jsme si psali tzv. terénní poznámky, což je hlavní prostředek záznamu – obsahují, co

---

<sup>51</sup> Hendl, 2008, s. 49

<sup>52</sup> Reichel, 2009, s. 94

jsme viděli, slyšeli, prožili, o čem jsme uvažovali v průběhu shromažďování dat atp. (Reichel, 2009)

### **5.3 Výzkumný vzorek**

Výzkum byl proveden na dvou základních školách, českobudějovické Základní škole Máj I a Základní škole Netolice. Výběr škol nebyl náhodný, na obou jsme vykonávali svou pedagogickou praxi, a tak jsme se zdejším prostředím byli obeznámeni. Na ZŠ Máj I jsme pozorovali tři učitelky a jednoho učitele ve dvou šestých, jedné sedmé a jedné osmé třídě. V netolické základní škole náš výzkum zahrnoval tři učitelky a tři učitele šestých až osmých tříd. Celkově jsme tedy pozorovali šest učitelek a čtyři učitele. Na druhém stupni ZŠ Máj I se vyskytoval pouze jeden vyučující mužského pohlaví narozdíl od ZŠ Netolice, kde mužských vyučujících působilo více, proto je zde vzorek této skupiny větší. Celkem jsme vyučující pozorovali v osmi třídách při počtu 126 dětí.

### **5.4 Výzkumné otázky**

**Ot. 1:** Jsou dívky oslovovány zdrobnělinami/přezdívkami, zatímco chlapci jsou oslovováni klasickým tvarem křestního jména?

**Ot. 2:** Jsou chlapci více vyvoláváni a celkově více zapojováni do výuky než dívky?

**Ot. 3:** Je míra tolerance ke kázeňským problémům chlapců vyšší než u dívek?

**Ot. 4:** Je školní úspěch chlapců oceňován více než u dívek?

**Ot. 5:** Jsou chlapcům zadávány úkoly vyžadující technické vědomosti/schopnosti a fyzickou sílu a dívkám úkoly vyžadující pečlivost/trpělivost/estetičnost?

Kapitoly praktické části budeme členit podle konkrétních ročníků na druhém stupni dané základní školy. Nejprve popíšeme výuku žen učitelek, poté mužů učitelů a

následně proběhne komparace pedagogického přístupu obou pohlaví. V každé kapitole budou odpovědi na námi stanovené výzkumné otázky.

## 6 VÝZKUM NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE MÁJ I

### 6.1 Šestý ročník – ženská vyučující

V šestém ročníku jsme pozorovali hodinu anglického jazyka. Na výuku cizího jazyka se třída rozdělovala do dvou skupin, proto ve třídě bylo celkově pouze 15 dětí (4 chlapci a 11 dívek). Již na začátku hodiny nás zaujalo rozsazení dětí, všichni chlapci seděli v zadní polovině třídy, tedy v části, kterou považujeme za pasivnější. Jelikož chlapci poměrně dost vyrušovali, tak bychom předpokládali, že je pí učitelka posadí do předních lavic, tím spíše při jejich malém počtu. Vyučující se chlapce snažila všemožně *zaměstnat*, vyvolávala je v okamžiku, kdy spatřila, že nedávají pozor atp. Dívky se naopak věnovaly probíranému tématu a aktivně komunikovaly s pí učitelkou. Zapojovaly se vlastní iniciativou, kdežto chlapce musela zapojovat vyučující. V soutěži na správnost anglických slovíček proti sobě soutěžila jedna dívka a jeden chlapec. Byl to velmi vyrovnaný *souboj*, ve kterém nakonec těsně zvítězila dívka. Velmi nás zaujalo, že se její vítězství nějak zvlášť neocenilo, nepostřehli jsme, že by byla ohodnocena jedničkou či pochvalou, zatímco chlapci byla pro útěchu slíbena malá jednička.

**Ot. 1:** Jsou dívky oslovovány zdvořilými/přezdívkami, zatímco chlapci jsou oslovováni klasickým tvarem křestního jména?

**Odpověď:** Ano, dívky oslovovány např. „Barčo, Vendy, Leni“, chlapci oslovováni „Honzo, Tomáši“ atd.

**Ot. 2:** Jsou chlapci více vyvoláváni a celkově více zapojováni do výuky než dívky?

**Odpověď:** Ano, chlapci více vyvoláváni kvůli většímu zapojení do výuky a zamezení tak jejich vyrušování. Celkově ale obě pohlaví vyvolávána podobnou frekvencí.

**Ot. 3:** Je míra tolerance ke kázeňským problémům chlapců vyšší než u dívek?

**Odpověď:** Nemůžeme posoudit, jelikož se žádné kázeňské problémy dívek nevyskytovaly.

**Ot. 4:** Je školní úspěch chlapců oceňován více než u dívek?

**Odpověď:** V této hodině nastala situace, že byl více oceněn výkon chlapce nad vítěznou dívkou, celkově však vyučující chválila obě pohlaví stejně.

**Ot. 5:** Jsou chlapcům zadávány úkoly vyžadující technické vědomosti/schopnosti a fyzickou sílu a dívkám úkoly vyžadující pečlivost/trpělivost/estetičnost?

**Odpověď:** Nemůžeme posoudit, jelikož žádné úkoly tohoto typu zadány nebyly.

## 6.2 Šestý ročník – ženská vyučující

V paralelní šesté třídě jsme pozorovali hodinu přírodopisu a anglického jazyka. Celkem se výuky účastnilo 19 dětí – 9 dívek a 10 chlapců na hodině přírodopisu, 14 chlapců a 5 dívek na hodině anglického jazyka. Obě hodiny probíhaly ve velmi přátelské atmosféře. Vyučující byla zároveň třídní učitelkou a bylo znát, že má s dětmi opravdu dobrý vztah, ačkoli byla třída poměrně hlučná a pí učitelku dost zaměstnávalo tišení dětí. Při výkladu látky byl obtloustlý chlapec napomenut slovy: „Posad’ se na zadek! Ty nemáš zadek? No, právě že máš!“, což vyznělo pro nestranného pozorovatele dost posměšně, na druhou stranu byl později dotyčný několikrát povzbudivě poplácán po rameni a ani z dalšího chování pí učitelky a chlapce jsme neopozorovali nějakou vzájemnou nevráživost. Zaujalo nás, že při rozboru známek z písemných prací byly všechny děti vyzvány k potlesku pro chlapce, který dostal dvojku, jelikož to byla dosud jeho nejlepší známka. Potlesk pro jedničkáře nenastal. Další zajímavá situace nastala tehdy, kdy vyučující zjistila, že má jeden chlapec mokrou lavici. Řekla mu: „Pepíno, nech to, ty jsi matlal, Klárka ti to utře.“ Překvapilo nás, že byla na pomoc přizvána dívka, jako by

chlapec nebyl schopný si lavici utřít sám. Hodina byla zakončena skupinovou prací, přičemž jednotlivé skupiny měly čtyři vedoucí – dvě dívky a dva chlapce. Líbilo se nám toto rovnoměrné rozdělení podle pohlaví, lze však jen těžko říct, jestli to byla náhoda, nebo zamýšlený počín.

Při hodině anglického jazyka bylo znát, že ve třídě převažují chlapci. Dívky se téměř neprojevovaly, potichu pracovaly, zatímco chlapci byli hluční a zcela ovládali atmosféru celé třídy. Dvakrát se stalo, že chlapec nebyl napomenut za slovní vulgarismus („vole“, „drž hubu“). Vyučující se snažila vyrušující chlapce co nejvíce zapojovat do výuky, neustále je vyvolávala, aby neměli čas dělat něco jiného, dívky mezitím v tichosti psaly zadaná cvičení. Zajímavé bylo, co řekla pí učitelka při vyplňování anglického slovíčka k obrázku v učebnici: „Tohle přece nemůže být holčička, nemá vlasy, má kšiltovku a kratáasy.“

**Ot. 1: Odpověď:** Ne, obě pohlaví oslovována zdrobnělým tvarem křestního jména. Dívky oslovovány např. „Nikčo, Barčo, Maruško“ a chlapci oslovováni „Mates, Rosťo“, ale i „blondáku, brouku“.

**Ot. 2: Odpověď:** Při hodině přírodopisu obě pohlaví zapojována stejně, v hodině anglického jazyka více zapojování chlapci, aby se zamezilo vyrušování.

**Ot. 3: Odpověď:** Chlapcům tolerovány dva slovní vulgarismy, avšak nemůžeme posoudit, jestli by byla míra tolerance u dívek nižší, jelikož se u nich žádné kázeňské prohřešky neprojevíly.

**Ot. 4: Odpověď:** Nemůžeme posoudit, v hodině přírodopisu byl sice pochválen chlapec za dvojku a dívky za jedničku ne, celkově však byly děti za práci v hodině chváleny stejně.

**Ot. 5: Odpověď:** Ano, dívka byla požádána o uklizení chlapcovy lavice. Byl to však jediný případ tohoto úkolu v hodině.

### 6.3 Sedmý ročník – ženská vyučující

V sedmé třídě jsme prováděli svůj výzkum při hodině matematiky. Celkem bylo přítomno 17 dětí – 10 chlapců a 7 dívek. Vyučovací hodina začala rozborem písemných prací, které se dle vyučující žákům/žákyním příliš nevyvedly. Proto uznala za vhodné neprobírat novou látku, ale věnovat se opakování učiva z předchozích hodin. Ač byla pí učitelka velmi temperamentní povahy a snažila se mít vše pod kontrolou, leckdy se její snaha míjela účinkem. Hodinu často narušovali dva žáci sedící v zadní lavici, kteří do této třídy propadli. Vyučující zabralo spoustu času (a energie) zapojit je do výuky, nicméně to nebylo příliš platné, chlapci se stejně věnovali jiným činnostem, čímž významně rušili hodinu. Nakonec to pí učitelka vzdala, nechala je být a přestala si jich všimnout. Zajímavé bylo, že když začaly vyrušovat i některé dívky, vyučující je okřikovala mnohem razantněji a snažila se je k pozornosti přimět důrazněji než dané chlapce.

**Ot. 1: Odpověď:** Ano, dívky oslovovány např. „ Barčo, Veru“, chlapci oslovováni „Filipe, Martine“ atd.

**Ot. 2: Odpověď:** Chlapci více vyvoláváni v případě svého rušivého chování, ve druhé polovině hodiny však více zapojovány dívky.

**Ot. 3: Odpověď:** Těžko posoudit. Ve druhé polovině hodiny byly sice razantněji napomínány dívky než rušící chlapci, ale celkově nelze říci, že by bylo chlapcům jejich chování více tolerováno. Větší shovívavost vyučující k chlapcům nejspíš pramenila ze skutečnosti, že jde celkově o velmi problematické žáky, se kterými už vyzkoušela řadu opatření, ale žádné nebylo úspěšné.

**Ot. 4: Odpověď:** Ne, úspěch obou pohlaví při vymýšlení správného řešení matematických příkladů oceňován stejnou měrou.

**Ot. 5: Odpověď:** Nelze posoudit, žádné úkoly tohoto typu zadány nebyly.



## 6.4 Osmý ročník – mužský vyučující

Pozorování v osmém ročníku se konalo při hodině matematiky. Počet žáků/žákyň byl velmi malý, pouze 13 dětí, z čehož bylo 10 dívek a 3 chlapci. Nízký počet dětí lze vysvětlit tím, že na daný den bylo místo výuky naplánované divadelní představení a některé děti toho využily jako příležitosti zůstat doma, když nehrozilo zameškání probíraného učiva. Při vyučovací hodině bylo znát, že zde převažují dívky. Projevovaly se poměrně dost aktivně, hlásily se, spolupracovaly s vyučujícím, zatímco o chlapcích téměř nebylo vědět, hodiny se účastnili pasivně. Každý z nich seděl v lavici s dívkou, takže pasivita byla možná způsobena i tím, že k sobě do dvojice neměl „partáka“, se kterým by si buď troufl více se zapojit do hodiny, nebo hodinu narušovat. Veškerou komunikaci v hodině tedy zastaly dívky, jejich verbální projev byl leckdy nadměrný, až p. učitel řekl jedné žačce: „Tyhle svaly, ty máš perfektní, vid’?“ (ukazuje na dívčiny tváře). Chlapce se vyučující snažil všemožně zaktivizovat, ale příliš úspěšný nebyl.

**Ot. 1: Odpověď:** Ne, dívky i chlapci oslovovány/i bez zdrobnělin a přezdívek.

**Ot. 2: Odpověď:** Ne, obě pohlaví byla do výuky zapojována stejně.

**Ot. 3: Odpověď:** Nelze posoudit, žádné kázeňské problémy nenastaly.

**Ot. 4: Odpověď:** Ne, obě pohlaví chválena stejně.

**Ot. 5: Odpověď:** Nelze posoudit, žádné úkoly tohoto typu zadány nebyly.

## 6.5 SHRnutí

Na Základní škole Máj I byla situace při výzkumu ztížená tím, že se na druhém stupni vyskytoval pouze jeden mužský vyučující. Museli jsme tak svůj výzkum provádět především u ženských vyučujících. Naše komparace ženského a mužského pedagogického přístupu se tak bude týkat tří učitelek a pouze jednoho mužského kantora. Budeme postupovat podle pořadí námi stanovených výzkumných otázek.

- U oslovení žáků a žákyň se velmi často objevovalo používání zdrobnělin křestních jmen dívek, zatímco chlapci byli osloveni klasickým tvarem jména. Toto praktikovaly všechny ženské vyučující s výjimkou jedné, která zdrobněle oslovovala i chlapce. Mužský vyučující tyto rozdíly v oslovení dětí nedělal.
- Chlapci byli skutečně více vyvoláváni a zapojováni do výuky, a to především z důvodu, aby se zamezilo jejich vyrušování v hodině. Dívky se tak leckdy staly tichou a pasivní součástí třídy. Většinou ale byla znát velká snaha všech vyučujících zapojit obě pohlaví stejnou měrou, ať vyrušovala, či nikoliv.
- Větší toleranci chlapeckých kázeňských problémů než dívčích jsme nevypozorovali. Nastalo příliš málo situací na to, abychom to mohli posoudit. Občas se stalo, že byl chlapcům nějaký kázeňský prohřešek tolerován, ale nelze říci, zda by byla u dívek s podobným chováním tolerance menší, jelikož se žádné dívčí kázeňské problémy neobjevily.
- Větší ocenění školního výkonu chlapce než dívky se projevilo pouze ve dvou situacích, a to u ženských vyučujících. Celkově však byla obě pohlaví chválena stejně, takže nelze říci, že by větší oceňování chlapeckých výkonů bylo běžnou praxí.
- Úkol v souvislosti s genderově stereotypními představami o mužích a ženách ve společnosti byl zadán pouze jednou, a to dívce ženskou vyučující. Jinak však tyto úkoly zadávány nebyly, a proto nelze posoudit, zda se tento jev na škole vyskytuje.

## 7 VÝZKUM NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE NETOLICE

### 7.1 Šestý ročník – ženská vyučující

Náš výzkum na Základní škole Netolice začal pozorováním v šesté třídě, a to při hodině českého jazyka. Hodiny se účastnilo celkem 15 dětí – 6 chlapců a 9 děvčat. Na první pohled bylo vidět, že má paní učitelka hodinu velmi dobře naplánovanou a přesně ví, o čem bude s dětmi hovořit. Působila na nás velmi vyrovnaným a uklidňujícím dojmem a myslíme, že na žáky/ně také, proto se výuka odehrávala v pohodové atmosféře. I když je fakt, že při tak malém počtu dětí se atmosféra buduje určitě lépe než například při dvojnásobku. Nesmíme také zapomenout na skutečnost, že dotyčná vyučující byla zároveň třídní učitelkou dané třídy, což mělo na průběh vyučovací hodiny určitě vliv. Co se týče aktivity dětí, tak ta byla u chlapců a dívek srovnatelná, obě pohlaví se hlásila podobnou frekvencí, obě toužila co nejvíce s vyučující komunikovat. Pí učitelka zapojovala dívky a chlapce stejně, v jejím přístupu k jednotlivým pohlavím jsme nenalezli žádné odlišnosti. Jediná výjimka se týkala oslovení. Celkově jsme byli z vyučování této pí učitelky nadšeni, na její pedagogický přístup si jistě v budoucnu nejednou vzpomeneme.

**Ot. 1: Odpověď:** Ano, dívky oslovovány např. „Terezko, Natálko, Eliško“ a chlapci oslovováni „Honzko, Láďo, Tomáši“.

**Ot. 2: Odpověď:** Ne, obě pohlaví byla do výuky zapojována stejně.

**Ot. 3: Odpověď:** Nelze posoudit, kázeňské problémy ani u jednoho pohlaví nenastaly.

**Ot. 4: Odpověď:** Ne, obě pohlaví chválena stejně.

**Ot. 5: Odpověď:** Nelze posoudit, žádné úkoly tohoto typu zadány nebyly.

## 7.2 Osmý ročník – ženská vyučující

V osmé třídě jsme pozorovali výuku stejné vyučující jako na počátku našeho výzkumu na této základní škole (viz výše). Tentokrát se jednalo o hodinu občanské výchovy, kdy bylo přítomno celkem 20 dětí – 12 chlapců a 8 dívek. Jak už jsme zmínili, výuka této paní učitelky se nám velmi líbila, a tak jsme se rozhodli pro opakované pozorování, jen v jiné třídě. Vyučující byla na hodinu opět perfektně připravená, pomocí prezentace s dětmi probírala téma šikany, průběžně kladla otázky a snažila se vytvořit smysluplnou diskusi. Dívky v předních lavicích spolupracovaly, chlapci spíše vyrušovali. Většina z nich seděla v zadní polovině třídy, což jim rušení usnadňovalo. Pí učitelka je vždy rázně napomenula, ale příliš to nepomohlo. Bylo vidět, že pro chlapce je hodina občanské výchovy spíše odpočinkovou záležitostí a když se nechtěli zapojit do diskuse, zabavili se jiným způsobem. To jinak dobrou hodinu dost kazilo. Ne všichni chlapci rušili, někteří s vyučující spolupracovali, ale byla to bohužel menšina. Je však nutné zmínit, že tato třída byla celkově dost problematická, většina vyučujících s ní měla nějaké potíže.

**Ot. 1: Odpověď:** Ano, dívky oslovovány např. „Klárko, Verčo, Bětko“, chlapci oslovováni „Martine, Honzo, Marku“

**Ot. 2: Odpověď:** Chlapci více vyvoláváni v případě jejich rušivého chování, jinak však větší spolupráce s dívkami.

**Ot. 3: Odpověď:** Nelze posoudit, jelikož se u dívek kázeňské problémy neobjevily, vyrušování chlapců ale vyučující v žádném případě netolerovala.

**Ot. 4: Odpověď:** Ne, chlapec za hodnotný příspěvek do diskuse pochválen stejně jako dívka.

**Ot. 5: Odpověď:** Nelze posoudit, žádné úkoly tohoto typu zadány nebyly.

### 7.3 Sedmý ročník – ženská vyučující

Ve třídě bylo přítomno 23 dětí, z čehož bylo 15 dívek a 8 chlapců. Pozorovali jsme opět hodinu českého jazyka. Na celkovém průběhu vyučovací hodiny bylo hodně znát, že zde převažovala děvčata. Byla velmi aktivní, hlásila se, konverzovala s vyučující, snažila se zřetelně dávat najevo, že mají hodně znalostí. Chlapci byli naopak pasivně v ústraní, nijak se neprojevovali, maximálně občas nějakým vyrušováním, např. když se bavili se svým sousedem v lavici. Pí učitelka se chlapce snažila zapojit, ale poté, co na většinu jejich otázek neznali odpověď, spolupracovala převážně s dívkami. Chlapci byli pak tázáni už jen v případě, kdy chtěla vyučující zabránit jejich vyrušování. Její snaha se však mýjela účinkem, protože když zaměřila pozornost jinam než na chlapce, začali opět zlobit. Proto je pak začala úplně ignorovat a věnovala se už jen dívkám.

**Ot. 1: Odpověď:** Ano, dívky oslovovány např. „Viky, Hani, Leni“, chlapci oslovováni „Matěji, Lukáši, Dane“

**Ot. 2: Odpověď:** Ne, více vyvolávány dívky, chlapci zapojováni v případě rušení hodiny.

**Ot. 3: Odpověď:** Nelze posoudit, jelikož u dívek nebyly kázeňské problémy zjištěny.

**Ot. 4: Odpověď:** Nelze posoudit, jelikož v hodině probíhalo oceňování pouze dívčího úspěchu.

**Ot. 5: Odpověď:** Nelze posoudit, žádné úkoly tohoto typu zadány nebyly.

## 7.4 Sedmý ročník – ženská vyučující

V sedmém ročníku jsme prováděli svůj výzkum při hodině anglického jazyka. Jak je při výuce cizího jazyka obvyklé, studijní skupina byla velmi malá, pouze 11 dětí, z čehož bylo 7 děvčat a 4 chlapci. Již od začátku hodiny jsme pozorovali, že pí učitelka je velice temperamentní osoba. Takzvaně jí bylo všude plno, jednak měla výrazný řečový projev a jednak byla aktivní i pohybově, každou chvíli byla v jiné části třídy, jen výjimečně stála klidně na jednom místě. Bylo však vidět, že má s dětmi výborný vztah, celá hodina probíhala ve velmi přátelském duchu, ale zároveň měla vyučující u dětí autoritu. Sice nás zaujalo, jak občas žáky/ně titulovala, například „čuně“ (chlapce, když zkazil otázku) nebo „ženská jedna“ (dívku, když udělala chybu ve cvičení), ale z celkové atmosféry ve třídě můžeme usoudit, že to nebylo myšleno nijak zle či urážlivě. Žákyně i žáci byli aktivní stejně, všichni s pí učitelkou komunikovali, ona sama je hodně zapojovala, přece jen šlo o hodinu cizího jazyka, a tak dbala na to, aby všichni co nejvíce mluvili.

**Ot. 1: Odpověď:** Ne, obě pohlaví oslovoována zdvojnásobením křestního jména, např. „Áďo, Eli, Honzí, Luky“

**Ot. 2: Odpověď:** Ne, obě pohlaví zapojována stejně.

**Ot. 3: Odpověď:** Nelze posoudit, žádné kázeňské problémy nenastaly.

**Ot. 4: Odpověď:** Ne, obě pohlaví chválena stejně.

**Ot. 5: Odpověď:** Nelze posoudit, žádné úkoly tohoto typu zadány nebyly.

## 7.5 Šestý ročník – mužský vyučující

Náš výzkum na ZŠ Netolice pokračoval pozorováním mužských vyučujících. Začali jsme v šestém ročníku při hodině matematiky. Ve třídě bylo přítomno 18 dětí – 10 chlapců a 8 dívek. Již od začátku hodiny bylo jasné, že má pan učitel u žákyní a žáků velký respekt. Hned jak vkročil do třídy, nikdo ani nedutal. Tak důkladné ticho jsme nečekali a rozhodně nás překvapilo. Bylo vidět, že má vyučující pevně stanovená pravidla a děti je dodržují. Vyučovací hodina začala bez zbytečných průtahů, od první chvíle musely děti být tzv. *ve střehu*, jelikož je pan učitel nenechal ani na chvíli přesunout pozornost jinam než na matematiku. Velkou část hodiny chodily jednotlivé děti k tabuli a počítaly příklady zadané vyučujícím. Zajímavé bylo, že byly více vyvolávány dívky, chlapci pouze tři. Ostatní děti jako by neexistovaly. Později jsme vypožorovali, že byly vyvolávány jen ty děti s dobrým prospěchem, a ty s podprůměrným byly pasivní součástí třídy. Proč tomu tak bylo, je nám záhadou. Možná vyučující chtěl, aby výuka „odsýpala“, aby u tabule nikdo nezdržoval zdoluhavým počítáním apod., ale my to za správný pedagogický přístup nepovažujeme. Další zajímavostí bylo, že když se v řešení příkladu spletla dívka, pan učitel to rozebíral, ale nad chlapcovým špatným řešením se ani nepozastavil. Tento jev se opakoval několikrát. Na dívky byl také více náročný ohledně rychlosti. Chlapcům nechával více času, když měli vymýšlet jistý typ příkladu, zatímco dívky popoháněl větami typu: „Už jsi měla být dávno hotová!“ Přibližně v polovině hodiny poslal jednoho chlapce a jednu dívku do skladu pro sbírky matematických úloh, přičemž dívku pobídl slovy: „Ty nám na Novotného dohlédneš!“

**Ot. 1: Odpověď:** Ne, obě pohlaví oslovována příjmením.

**Ot. 2: Odpověď:** Ne, více vyvolávány dívky.

**Ot. 3: Odpověď:** Nelze posoudit, jelikož se žádné kázeňské problémy ani u jednoho pohlaví neobjevily.

**Ot. 4: Odpověď:** Ne, vyvolávané děti chváleny stejně.

**Ot. 5: Odpověď:** Jedné dívce zadán úkol, při němž měla *dohlédnout* na spolužáka, jako by byl nesvéprávný a potřeboval mateřský dozor.

## 7.6 Osmý ročník – mužský vyučující

V osmém ročníku jsme pozorovali stejného vyučujícího jako na počátku svého výzkumu na této základní škole (viz kapitola výše). Tentokrát jsme byli přítomni na hodině českého jazyka. Výuky se účastnilo 20 dětí – 12 chlapců a 8 dívek. Jednalo se o problematickou třídu, kterou jsme již pozorovali při hodině občanské výchovy s ženskou vyučující, takže nás zajímalo, jestli budou v chování dětí pod mužským pedagogickým vedením nějaké rozdíly. Autorita pana učitele opět nezklamala. Vyučovací hodina byla dost podobná té v šestém ročníku, ale možná ještě trochu vypjatější. Bylo znát, že mají děti z vyučujícího respekt. O kázeňsky problematických chlapcích jsme během hodiny téměř nevěděli. Děti byly vyvolávány, aby odpověděly na danou otázku, při čemž se musely vždy postavit a kdo nevěděl, zůstal ještě nějakou dobu stát. Znovu se vyskytl jev častějšího vyvolávání dívek, chlapci byli zapojováni pouze dva. Opět se jednalo o prospěchově dobré žáky a žákyně. Ostatní, kteří vyvolávání nebyli (většina chlapců), tiše seděli a zapisovali si do sešitů. Ač by se na první pohled mohlo zdát, že výuka tohoto vyučujícího je plná přirozené autority a respektu, my jsme v jeho hodinách vycítili spíše atmosféru strachu. I když se zde neobjevil ani jeden případ vyrušování či jiný kázeňský problém, výuka na nás nepůsobila příliš dobrým dojmem. Je však nutné říci, že tento vyučující je u spousty rodičů dětí velmi oblíben právě pro svou bezmeznou autoritu.

Odpovědi u výzkumných otázek jsou stejné jako u předchozí rozebírané vyučovací hodiny, až na otázku č. 5.

**Ot. 5: Odpověď:** Nelze posoudit, žádné úkoly tohoto typu zadány nebyly.



## 7.7 Sedmý ročník – mužský vyučující

V této třídě jsme prováděli výzkum již podruhé, tentokrát pod vedením mužského pedagoga. Opět zde bylo 23 dětí – 15 dívek a 8 chlapců. Pozorovali jsme hodinu přírodopisu. Při vyučovací hodině panovala celkem přátelská atmosféra, bylo vidět, že děti probírané téma zajímá, jelikož kladly spoustu zvědavých dotazů. Tentokrát byla aktivní obě pohlaví. Dívky se hlásily, zatímco chlapci spíše vykřikovali, ale k tématu, takže je vyučující nejprve napomenul a poté s nimi komunikoval o dané látce. Samozřejmě nebyly aktivní úplně všechny děti, našlo se pár pasivních jedinců, a převážně šlo o chlapce. Žádné rozdíly v chování pana učitele k jednotlivým pohlavím jsme nespatriili, k dívkám a chlapcům přistupoval stejně. Občas na chlapce zvýšil hlas, jelikož se leckdy snažili být až příliš vtipní, ale nevyznivalo to nijak zle. Vyučující měl u žákyní a žáků přirozený respekt, nezaregistrovali jsme zde žádné výraznější kázeňské problémy. Celkově šlo o velmi příjemnou a pozitivně laděnou vyučovací hodinu.

**Ot. 1: Odpověď:** Ne, obě pohlaví oslovována nezdobnělou variantou křestního jména.

**Ot. 2: Odpověď:** Ne, obě pohlaví zapojována stejně.

**Ot. 3: Odpověď:** Nelze posoudit, jelikož žádné kázeňské problémy nenastaly.

**Ot. 4: Odpověď:** Ne, obě pohlaví chválena stejně.

**Ot. 5: Odpověď:** Nelze posoudit, žádné úkoly tohoto typu zadány nebyly.

## 7.8 Osmý ročník – mužský vyučující

Jako poslední jsme svůj výzkum prováděli v osmém ročníku, a to v hodině chemie. Ve třídě bylo přítomno 21 dětí – 13 děvčat a 8 chlapců. Tato vyučovací hodina byla zajímavá především v tom, že pan učitel vzal děti do speciální učebny zařízené na chemické pokusy. Bylo vidět, že je to pro děti vítaná změna v dosavadním způsobu vyučování, jelikož byly od začátku poměrně aktivní a zajímaly se o to, co budou zkoumat. Vyučující hodinu začal teoretickým úvodem a následně vysvětloval, co se bude dít při části praktické. Nezapomněl zdůraznit bezpečnostní opatření, která ve třídě způsobila nemalé veselí. Chlapci vypadali na to, že by nejraději všechna tato nařízení v okamžiku porušili, aby byla legrace. Trochu jsme se obávali, jak pokusy dopadnou. Žáci a žákyně utvořili skupinky po 4 a postupovali dle zadaných instrukcí vyučujícího. Ten na vše bedlivě dohlížel a neustále skupiny obcházel, aby nedošlo k nějakému pochybení. Do skupin se žáci a žákyně zařadili tak, jak sami chtěli, takže buď byly skupiny ryze dívčí, nebo chlapecké. Vyučující se snažil trávit u každého seskupení stejně času, ale bylo vidět, že má větší obavu o chlapce, jelikož u pokusů dělali větší *lumpárny*. Takže trochu více času věnoval chlapcům. Avšak jedna dívčí skupina dělala také trochu nepořádek, vypadalo to, že se snaží před chlapci předvádět, a proto se chovala trochu potrhle. Vyučující je musel několikrát napomenout. Obdivovali jsme jeho trpělivost, s jakou hodinu zvládl. Celou dobu se choval klidně, ale zároveň opatrně, a vše tak dobře dopadlo. Nakonec nechal již zmíněnou dívčí skupinu a jednu chlapeckou uklidit po všech náčiní, nejspíše jako *trest* za vyrušování v hodině. Ostatní mohli odejít, a měli tak delší čas na přestávku.

**Ot. 1: Odpověď:** Ne, obě pohlaví oslovována klasickým tvarem křestního jména.

**Ot. 2: Odpověď:** Ne, obě pohlaví zapojována stejně.

**Ot. 3: Odpověď:** Ne, obě pohlaví za kázeňské problémy *trestána* podobným způsobem.

**Ot. 4: Odpověď:** Ne, obě pohlaví chválena stejně.

**Ot. 5: Odpověď:** Ne, na konci hodiny musela použité náčiní uklízet obě pohlaví – umývat nádobky, vynášet odpad apod.

## 7.9 SHRNUTÍ

Na Základní škole Netolice jsme pozorovali celkem šest vyučujících, tři učitelky a tři učitele. Oproti Základní škole Máj I tak byl poměr obou pohlaví vyrovnaný. Nejprve jsme prováděli výzkum ve výuce ženských vyučujících, poté následovali mužští kantoři. V komparaci pedagogického přístupu jednotlivých pohlaví budeme postupovat podle pořadí námi stanovených výzkumných otázek.

- U oslovování žákyní/žáků se užívání zdrobnělin křestních jmen dívek objevilo ve výuce dvou ženských vyučujících, zatímco mužští vyučující oslovovali dívky a chlapce buď klasickým tvarem křestního jména, nebo příjmením. Jen jedna ženská vyučující oslovovala zdrobnělým tvarem křestního jména i chlapce.
- Stejně jako u předchozí ZŠ byli chlapci více vyvoláváni v případě rušivého chování, čímž chtěli/y vyučující tomuto chování zabránit. U jedné ženské a jednoho mužského vyučujícího však byly do hodiny více zapojovány dívky. V jednom případě to bylo dle našeho názoru způsobeno tím, že chlapci byli v dané třídě hodně pasivní a dívky naopak velmi aktivní, v druhém případě byla situace způsobena zaměřováním se vyučujícího na prospěchově lepší děti, a těmi byly v konkrétní třídě spíše dívky. V naprosté většině pozorovaných hodin ale byla zapojována obě pohlaví stejnou měrou.
- Větší tolerance chlapeckých kázeňských problémů než dívčích zjištěna nebyla. U dívek jsme totiž žádné problémy s chováním nevypozorovali. Když už museli/y vyučující někoho v hodinách napomínat, byli to v naprosté většině případů chlapci. Nikdy jim ale nebylo jejich rušivé chování tolerováno, učitelé/učitelky vždy problém rázně řešili/y.

- Větší ocenění školního výkonu chlapce než dívky se zde vůbec neprojevovalo. Za dobré známky, aktivitu v hodině či jiné prospěšné činnosti byla obě pohlaví chválena stejně.
- Úkoly v souvislosti s genderově stereotypními představami o mužích a ženách ve společnosti se v rámci našeho výzkumu téměř neobjevily. Pouze v jednom případě mužský vyučující poslal dívku s chlapcem do skladu, aby na něj *dohlédla*, což bychom mohli vnímat jako úkol stereotypně zdůrazňující ženskou pečovatelskou roli, ale také to můžeme považovat za pouhou náhodu. V hodině dalšího mužského vyučujícího se naopak na úklidu třídy musela podílet obě pohlaví. Žádné další úkoly tohoto typu v průběhu vyučovacích hodin zadávány nebyly, a tak se domníváme, že na této škole nejsou běžnou praxí.

## **8 ZÁVĚR VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ ZABÝVAJÍCÍHO SE GENDEROVĚ KOREKTNÍM PŘÍSTUPEM K ŽÁKŮM**

Na konci praktické části práce se pokusíme komparovat obě pozorované základní školy a vyvodit z daného výzkumu patřičný závěr. Pokud bychom měli porovnat školy jako celek, je nutné uvést, že velký rozdíl je již ve velikosti škol, tudíž i v celkové atmosféře. Na Základní škole Netolice si člověk připadá téměř jako v *domácím prostředí*, jelikož jde o školu velmi malou, čítající přibližně 250 žáků a žákyní. Oproti tomu je Základní škola Máj I velké, rozlehlé zařízení, kde se vzdělává několikanásobně více dětí. Přes nevalnou pověst českobudějovického sídliště Máj na nás zdejší škola zapůsobila kladným dojmem, a to jak v přístupu pedagogického sboru, tak vnitřními prostory, které byly upravené a vyzdobené žákovskými pracemi. Na obou školách nám ve výzkumu všichni vyšli maximálně vstříc, za což jsme velice vděční. Nyní již budeme v komparaci škol postupovat podle svých výzkumných otázek. U první otázky, týkající se oslovování žáků a žákyní, jsou výsledky pozorování vcelku jednoznačné, a to takové, že oslovování

dívek zdobnělinami křestních jmen prováděly v naprosté většině ženské vyučující, zatímco mužští kantoři obě pohlaví oslovovali klasickým tvarem jména. Na každé z pozorovaných základních škol se objevila pouze jedna pedagožka, která zdobněle oslovovala i chlapce. Častější vyvolávání a zapojování chlapců do vyučování (2. otázka) se více uskutečňovalo v případech, kdy chlapci svým chováním narušovali vyučovací hodinu a vyučující tak chtěl/a jejich pozornost směřovat k probírané látce. Tento jev se objevoval spíše ve výuce ženských kantorek. Avšak v hodině jednoho mužského vyučujícího a jedné učitelky na ZŠ Netolice byly naopak více vyvolávány dívky. Shovívavější přístup k chlapeckým kázeňským problémům ve srovnání s dívčími (3. otázka) ani na jedné škole vyzorován nebyl. U dívek se obecně kázeňsky problematické chování neobjevovalo, takže nelze soudit, zda by v jejich případě byli/y vyučující méně tolerantní, či nikoliv. Větší ocenění chlapeckých školních výkonů než dívčích (4. otázka) se objevilo pouze ve výuce dvou ženských vyučujících na ZŠ Máj I. Považujeme to však spíše za náhodu než za běžnou praxi, jelikož celkově byla obě pohlaví učitelkami a učiteli chválena stejnou měrou. Odpovědi na pátou výzkumnou otázku, tedy zadávání rozdílných úkolů dívkám a chlapcům v souvislosti s genderovými stereotypy ve společnosti, byly v našem pozorování asi nejvíce *negované*, jelikož tyto úkoly téměř nebyly zadávány. Stalo se tak pouze dvakrát, a to ve výuce ženské vyučující na ZŠ Máj I a v hodině mužského kantora na ZŠ Netolice, z čehož soudíme, že rozdílné typy úkolů jednotlivým pohlavím pravidelně zadávány nejsou.

Cílem výzkumu v praktické části práce bylo zjistit, zdali je pedagogický přístup ženských a mužských vyučujících genderově korektní (citlivý, pozitivní). Po nastudování informací z odborné literatury jsme dospěli k dojmu, že genderová korektnost je ve školách spíše vzácností než běžnou součástí chování jednotlivých vyučujících. Příjemným překvapením tak bylo, když jsme ve školách strávili nějaký čas a zjistili pravý opak. I přes drobné odlišnosti v přístupu učitelů a učitelek k jednotlivým pohlavím musíme říci, že jak na českobudějovické, tak na netolické základní škole se vyučující obecně chovají k dětem genderově citlivě. Při svém pozorování jsme se snažili být maximálně pozorní a objektivní a zaznamenat sebemenší detail sledované výuky, přesto nelze uvést jiný výsledek výzkumu než pozitivní. Vše ostatní by bylo

zbytečným křivdění daným školám. Samozřejmě nemůžeme výsledky svého výzkumu nijak generalizovat. Co platí pro tyto dvě základní školy, nemusí platit pro školy ostatní. Očekávali jsme též větší rozdíly v přístupu vyučujících na tzv. městské a venkovské škole, ale žádné se neobjevily. Výsledné zjištění našeho pozorování nás utvrdilo v přesvědčení, že ne každý fakt předkládaný odbornou literaturou je v reálné situaci potvrzen. V tematice genderové korektnosti jsme rádi, že tomu tak je.

## 9 GENDEROVĚ KOREKTNÍ UČEBNICE

V této kapitole provedeme rozbor a následně výběr genderově korektních učebnic pro předměty český jazyk a občanská výchova vydaných po roce 2000. Tyto dva předměty jsou naším aporbačním zaměřením, proto jsme zvolili právě je. Půjde o jakýsi seznam knih vhodný nejen pro začínající učitele a učitelky, kteří/ktelé ještě nevědí, jaké učebnice budou ve výuce používat, ale také pro zkušené vyučující mající zájem zamyslet se nad svým dosavadním výběrem učebních materiálů z jiného úhlu pohledu. Při rozboru knih se budeme řídit kritérii pro posuzování genderové korektnosti učebnic, které sestavily autorky Jana Valdřová, Irena Smetáčková-Moravcová a Blanka Knotková-Čapková, a kterými jsme se již zabývali v teoretické části:

- **Výběr učiva.**
- **Zobrazování žen a mužů v učivu.**
- **Dopřodné ilustrace využívající žen a mužů.**
- **Příklady pro výklad a procvičování učiva.**
- **Oslovování žáků a žákyní.**
- **Jazykový popis.<sup>53</sup>**

---

<sup>53</sup> 2004, s. 27-28

## 9.1 Hájková, J., Miksová, E. *Český jazyk 6*. Brno: Nová škola, s.r.o., 2013.

Učebnice českého jazyka brněnského nakladatelství Nová škola je moderně zpracovaným materiálem, který na první pohled čtenáře/čtenářku zaujme. Jako většina učebnic češtiny je kniha rozdělena na oblast slovtvorby, zvukové stránky jazyka, skladby a slohu. Nechybí ani úvodní výklad o českém jazyce jako takovém. Objevují se zde jazykové rozbory a testy, pomocí nichž si žákyně/žáci ověřují své znalosti. Pod jednotlivými tématy se nachází i otázky či úkoly podporující mezipředmětové vztahy. Celá učebnice je prokládaná symboly značící například skupinovou práci, zajímavosti či práci s internetem.

- **Výběr učiva:** vhodný, učivo adekvátní pro žáka/žákyni šestého ročníku
- **Zobrazování žen a mužů v učivu:** obě pohlaví zobrazována v rozličných okruzích činností a zájmů
- **Doprovodné ilustrace využívající žen a mužů:** zobrazují chlapce v chlapeckých skupinách a dívky v dívčích skupinách, ale i obě pohlaví dohromady a v různých situacích (např. kreslíci chlapec, dívka jezdící na snowboardu); symbolem skupinové práce je kreslená postava chlapce a dívky vedle sebe
- **Příklady pro výklad a procvičování učiva:** dívky a chlapci mají v uváděných příkladech obdobně aktivní roli
- **Oslovování žáků a žákyní:** Objevuje se oslovování pouze mužským rodem, např. *Zahrajte si na výzkumníky. Zápis rozhovoru můžete přečíst spolužákům.* Objevuje se ale i oslovování obou pohlaví, např. *Na co se dívá tvůj kamarád nebo kamarádka?*
- **Jazykový popis:** Nepodporuje genderové stereotypy panující v představách o mužích a ženách.

## 9.2 Krausová, Z., Teršová, R. Český jazyk 6 (učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia). Plzeň: Fraus, 2003.

Nemohli jsme ve své analýze opomenout učební materiály plzeňského nakladatelství Fraus. Učebnice českého jazyka pro šestý ročník základní školy je další z řady materiálů velmi často používaných na druhém stupni ZŠ. Stejně jako knihy vydané nakladatelstvím Nová škola tyto učebnice oplývají ilustracemi a fotografiemi (ačkoli Nová škola má v tomto ohledu stále trochu *navrch*). Jednotlivé kapitoly obsahují spousty cvičení a tipů na aktivity či otázky k diskusi (zvláště pro učitele). Tyto praktické úkoly převažují nad částmi výkladovými. Učebnice je rozdělena na několik oblastí, a to tvarosloví, skladbu, zvukovou stránku jazyka, rozvrstvení národního jazyka, jazykovědu a komunikaci a sloh.

- **Výběr učiva:** vhodný, učebnice nastavuje reálnou optiku pro vnímání a hodnocení světa
- **Zobrazování žen a mužů v učivu:** obě pohlaví zobrazována v rozličných okruzích činností a zájmů, např. muž jako kuchař, žena pracující s PC
- **Doprovodné ilustrace využívající žen a mužů.** Ženy a muži ilustrováni v různých rolích a situacích. Zarazila nás však ilustrace v oddílu tvarosloví, které jako *symbol* znázorňovali dva chlapci, přičemž jeden se ohýbal vpřed – proč zde místo jednoho chlapce nebyla dívka? Proč jen chlapci?
- **Příklady pro výklad a procvičování učiva.** dívky a chlapci mají v uváděných příkladech obdobně aktivní roli
- **Oslovování žáků a žákyní.** Převažuje oslovování ve druhé osobě množného čísla, což lze považovat za oslovování genderově korektní.
- **Jazykový popis.** Nepodporuje genderové stereotypy panující v představách o mužích a ženách.



### 9.3 Hrdličková, H., Dědeček, J., Hrdličková, J., Horáčková, M. *Český jazyk pro 9. ročník ZŠ a příslušný ročník víceletých gymnází. Praha: Alter, 2001.*

Poslední námi rozebíranou učebnicí českého jazyka je publikace vydaná nakladatelstvím Alter. Ve srovnání s předchozími dvěma knihami se v této nachází nesrovnatelně méně ilustrací, což nám přijde trochu škoda, jelikož obrazová stránka učebnici nesmírně obohacuje, ale je to pouze náš subjektivní pocit. Nalezneme zde pro český jazyk již tradiční rozdělení kapitol, jako je například skladba, tvarosloví, slohová a komunikační část atp.

- **Výběr učiva:** vhodný, učivo adekvátní pro žáky/ně posledních ročníků základní školy či příslušných ročníků víceletých gymnázií
- **Zobrazování žen a mužů v učivu:** obě pohlaví zobrazována v rozličných okruzích činností a zájmů
- **Doprovodné ilustrace využívající žen a mužů:** Zaujalo nás, že se na valné většině všech ilustrací vyskytují chlapi. Dívky se zde objevují o poznání méně.
- **Příklady pro výklad a procvičování učiva:** dívky a chlapi mají v uváděných příkladech obdobně aktivní roli
- **Oslovování žáků a žákyní:** Převažuje oslovování ve druhé osobě množného čísla, což lze považovat za oslovování genderově korektní.
- **Jazykový popis.** Nepodporuje genderové stereotypy panující v představách o mužích a ženách.

#### 9.4 Laicmanová, A. *Výchova k občanství 9*. Brno: Nová škola, s.r.o., 2013.

Učebnice předmětu Výchova k občanství pro devátý ročník je další z řady moderně uzpůsobených výukových materiálů nakladatelství Nová škola. Vychází z nové koncepce RVP pro základní vzdělávání. Obsahuje pět hlavních kapitol: Člověk a náboženství, Moje budoucnost, Finanční gramotnost, Národní hospodářství a Mezinárodní spolupráce. Na začátku každé kapitoly nalezneme krátké motivační texty, jež mají za úkol naladit žáka/žákyni na dané téma a vzbudit v nich zájem. Následuje výkladová část, pod kterou jsou otázky a úkoly mající za cíl ověřit pozornost žákyně/žáka a též rozvíjet čtenářskou gramotnost. Stejně jako předchozí učebnice ČJ i tato obsahuje souhrn nejrůznějších symbolů značících např. skupinovou práci, tvořivé úkoly či práci s mapou. V závěru každé kapitoly nalezneme úkoly k zopakování probrané látky a na úplném konci se nachází test z celého obsahu učebnice.

- **Výběr učiva:** vhodný; učebnice nastavuje reálnou optiku pro vnímání a hodnocení světa
- **Zobrazování žen a mužů v učivu:** obě pohlaví zobrazována jak v tradičních, tak i v netradičních okruzích činností a zájmů
- **Doprovodné ilustrace využívající žen a mužů:** V kapitole zabývající se volbou střední školy a následně povolání ženy zobrazovány zásadně jako učitelky, cukrářky atd., zatímco muži zobrazováni jako vědci, právníci, počítačová experti atp. Na druhou stranu se v učebnici najdou i ilustrace, na kterých vystupuje muž jako kuchař a žena jako bankéřka či oční optička.
- **Příklady pro výklad a procvičování učiva:** dívky a chlapci mají v uváděných příkladech obdobně aktivní roli
- **Oslovování žáků a žákyní:** častý výskyt oslovení pouze mužským rodem, např. *Vyměňte si sešity se spolužákem.*
- **Jazykový popis:** Zajímavé je, že pod ilustracemi zobrazujícími ženu jako cukrářku nalezneme popis v mužském rodě „*cukrář*“. I ostatní popisované

skutečnosti či otázky jsou uváděné pouze v mužském rodě, např. *Znáte ve svém okolí nějakého podnikatele?*

### **9.5 Janošková, D., Ondráčková, M. Občanská výchova 9, Rodinná výchova 9 (učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia). Plzeň: Fraus, 2006.**

Učebnice občanské výchovy od nakladatelství Fraus jsou také velmi často používaným učebním materiálem. Tato publikace není však jen příručkou OV, ale současně pro předmět Rodinná výchova (dnes Výchova ke zdraví). Sekce občanské výchovy se (jako obvykle v devátém ročníku) dělí na kapitoly životních perspektiv, právní ochrany a práva obecně, objevuje se zde i tematika rodiny, občanství, státu a v neposlední řadě se příručka dotýká globálních souvislostí a celosvětového hospodaření. Učebnice je plná fotografií a zajímavých ilustrací celkově, je zde spousta tipů na aktivity v hodině, motivačních otázek atp.

- **Výběr učiva:** vhodný, učebnice nastavuje reálnou optiku pro vnímání a hodnocení světa
- **Zobrazování žen a mužů v učivu:** obě pohlaví zobrazována v rozličných okruzích činností a zájmů
- **Doprovodné ilustrace využívající žen a mužů:** ženy a muži ilustrováni stejnou frekvencí a v různých rolích a situacích
- **Příklady pro výklad a procvičování učiva:** dívky a chlapci mají v uváděných příkladech obdobně aktivní roli
- **Oslovování žáků a žákyní:** Objevuje se zde jednak oslovování ve druhé osobě jednotného čísla, např. *Vzpomeň si a vysvětli pojmy.*, a jednak oběma rody, např. *Své názory srovnej s názory spolužáků/spolužaček ve třídě. Chtěl/a bys využít šanci?*
- **Jazykový popis:** U jazykového popisu v kapitolách se v rozporu s oslovením objevuje časté užívání pouze mužského rodu, např. *Na každého občana státu...Všichni právníci...*atp. Tuto skutečnost považujeme za mimořádně

zvláštní. Autorky se na jednu stranu snaží děti oslovovat genderově citlivě, a na druhou stranu ve výkladové části opomíjejí ženský rod.

## **9.6 Staněk, A. a kol. Občanská výchova pro šestý ročník základní školy. Olomouc, 2002.**

Učebnice občanské výchovy vydaná nakladatelstvím Olomouc pod vedením Mgr. Antonína Staňka na první pohled zaujme originálně řešenou ilustrací na titulní stránce – fotky měst, lidí, soch a zvířat jsou opticky uzpůsobené jako puzzle. Zajímavých obrázků a fotografií je učebnice plná, což je dle našeho názoru dobře, zvláště pro nižší ročník druhého stupně ZŠ. Učivo zde v návaznosti na první stupeň začíná proměnami roku, přičemž u každého měsíce nalezneme kalendář a v něm se kromě označení významných dnů (státních svátků) objevují i tradiční pranostiky vážící se k jednotlivým ročním obdobím. Kapitoly pokračují tematikou vlasti a domova, poté se autoři/autorky věnují obci a následně regionu a celé zemi, neopomíjí se však ani tematika rodiny.

- **Výběr učiva:** vhodný, adekvátní pro žáka/žákyni šestého ročníku
- **Zobrazování žen a mužů v učivu:** obě pohlaví zobrazována jak v tradičních, tak i v netradičních okruzích činností a zájmů
- **Doprovodné ilustrace využívající žen a mužů:** V učebnici lze nalézt fotografie mužů chovajících a krmících dítě, čtoucích dětem pohádku před spaním stejně jako ilustrace žen prohýbajících se pod přeplněnými nákupními taškami atp. – objevují se zde tedy zobrazení zavánějící genderovým stereotypem, ale i přesný opak.
- **Příklady pro výklad a procvičování učiva:** dívky a chlapci mají v uváděných příkladech obdobně aktivní roli
- **Oslovování žáků a žákyní:** Vyskytují se zde oslovení obou pohlaví, např. *chlapci a děvčata*, ale celkově převažuje oslovování v druhé osobě množného čísla, např. *vyberte, vyjmenujte* atp.

- **Jazykový popis:** Ve výkladových částech učebnice se ve většině případů uvádí jak mužský, tak ženský rod, např. *Jste pozváni přítelem – přítelkyní...*

### **9.7 Dudák, V., Holčák, P., Mareda, R. *Občanská výchova pro 9. ročník základní školy*. Praha: SPN, a.s., 2004.**

Učebnice vydané Státním pedagogickým nakladatelstvím jsou jedny z nejrozšířenějších na českých základních školách. Na pedagogické praxi jsme se s těmito materiály velmi často setkávali. Učebnice nejsou graficky moc zajímavé, ve srovnání s příručkami nakladatelství Fraus či Nová škola v nich převažuje text a působí trochu stroze. Jednotlivé kapitoly se zabývají volbou povolání, právem, státem – demokracií, hospodářstvím a globalizací celkově. Výkladové části jsou téměř vždy doplněny o názorné příklady pro snazší pochopení látky, nechybí ani pasáže „k zamyšlení“, které žáky/ně vedou ke kritickému myšlení. Po každé kapitole následuje stručné shrnutí daných informací a kontrolní otázky ověřující porozumění probíranému tématu.

- **Výběr učiva:** vhodný, učivo adekvátní pro žákyni/žáka devátého ročníku ZŠ
- **Zobrazování žen a mužů v učivu:** obě pohlaví zobrazována jak v tradičních, tak i v netradičních okruzích činností a zájmů, např. žena jako modelka či jako motorkářská závodnice
- **Doprovodné ilustrace využívající žen a mužů:** Mezi jednotlivými kapitolami se objevuje tzv. humorná stránka, na které vtipně glosuje kreslená postavička starého profesora. Když se s ním na obrázku objeví ženská postava, má většinou roli pouze přihlížející či divící se osoby.
- **Příklady pro výklad a procvičování učiva:** dívky a chlapci mají v uváděných příkladech obdobně aktivní roli
- **Oslovování žáků a žákyní:** Převažuje oslovování ve druhé osobě množného čísla, což lze považovat za oslovování genderově korektní.
- **Jazykový popis:** Ve většině případů se objevuje popisovaná skutečnost pouze v mužském rodě, např. *žáci, spoluhráči* atd.

## 9.8 Výběr genderově korektních učebnic

Dle kritérií pro posuzování genderové korektnosti učebnic jsme jako vhodné učební materiály vybrali tyto příručky:

- Krausová, Z., Teršová, R. *Český jazyk 6 (učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia)*. Plzeň: Fraus, 2003.
- Janošková, D., Ondráčková, M. *Občanská výchova 9, Rodinná výchova 9 (učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia)*. Plzeň: Fraus, 2006.
- Staněk, A. a kol. *Občanská výchova pro šestý ročník základní školy*. Olomouc, 2002.

U těchto tří učebnic jsme shledali nejnižší známky přítomnosti genderově nekorektních jevů. Je však nutné říci, že žádný ze sedmi zkoumaných učebních materiálů nebyl v rámci genderové problematiky vyloženou *katastrofou*, což nás příjemně překvapilo. Jelikož jsme ale plánovali udělat určitý výběr genderově korektních učebnic, musíme uznat, že nejvíce se se stanovenými kritérii shodovaly tyto tři příručky.

## Závěr

Hlavním cílem diplomové práce bylo poukázat na genderový aspekt vyučování a zjistit, jestli je přístup ve výuce vybraných učitelů/učitelek na druhém stupni základních škol genderově korektní (citlivý, pozitivní). Dalším cílem bylo uvést neznalé čtenáře a čtenářky do genderové problematiky obecně. Práce má charakter teoreticko-empirický. V prvním oddílu teoretické části práce byly vysvětleny základní pojmy gender problematiky, poté jsme se zabývali genderem a jeho projevy ve školním prostředí, následně jsme dle odborných publikací vytyčili zásady genderově citlivé pedagogiky a teorii jsme zakončili rozбором ukotvení genderové problematiky v kurikulu. V první polovině praktické části jsme zkoumali pedagogický přístup vyučujících ze dvou základních škol, přičemž jsme se zaměřili na jejich genderovou citlivost, a ve druhé polovině jsme provedli rozbor a následně doporučení několika učebnic českého jazyka a občanské výchovy, které se nejvíce shodovaly s genderově korektními zásadami.

Cílem výzkumu v praktické části práce bylo zjistit, zdali je pedagogický přístup ženských a mužských vyučujících genderově korektní (citlivý, pozitivní). Důkladné prostudování odborných publikací nás začalo pomalu utvrzovat v dojmu, že školství je plné genderových stereotypů, nerovných příležitostí a genderově nerovného jednání. Tím víc jsme byli zvědaví na osobní průzkum. Záměrně jsme ke svému pozorování zvolili jednu městskou a jednu *venkovskou* školu, protože jsme předpokládali, že by zde v rovině genderových vztahů mohly být nějaké odlišnosti. Kromě celkové atmosféry škol jsme však neshledali ani rozdíly týkající se genderové problematiky, ani žádné jiné. Výsledky výzkumu nás velmi příjemně překvapily. I přes drobné nedostatky v genderově citlivém přístupu je zapotřebí říci, že celkové chování učitelů a učitelek k dětem je skutečně genderově korektní. Nedostatky míníme především rozdíly v oslovování, kde byly rozdíly mezi pohlavími nejpatrnější. Přesto si myslíme, že je důležitější vnímat celkový přístup vyučující/ho k dítěti, nepozastavovat se jen u jednoho z aspektů, a ten shledáváme jako ryze pozitivní. Tudiž i výsledek našeho výzkumu je stejný. Jsme si vědomi toho, že nelze zjištěné výsledky nijak generalizovat. Co platí pro tyto dvě základní školy, nemusí platit pro školy ostatní. Totéž se týká i genderové

korektnosti učebnic, které jsme rozebírali na konci praktické části. Ze sedmi příruček jsme vybrali tři, u nichž jsme našli nejvíce genderově korektních znaků. Jelikož jde o malý vzorek, nelze říci, jestli je v současné době většina učebnic genderově korektních, nebo ne. Snažili jsme se ale vybrat takové učební materiály, které jsou na školách hojně používané, aby měl náš drobný průzkum smysl.

Výsledek našeho pozorování nás utvrdil v přesvědčení, že ne každý fakt předkládaný odbornou literaturou je v reálné situaci potvrzen. Na základě teoretické části této práce by mohl neznalý čtenář/ka nabýt dojmu, že škola je přehlídkou genderově necitlivého jednání a něco jako rovnost mezi pohlavími neexistuje. Podle našeho názoru autorky a autoři zabývající se touto problematikou leckdy vnímají vztahy mezi vyučujícími a žáky/němi trochu jednostranně a nekompromisně. Osobní zkušenost nás přesvědčila o tom, že realita je mnohem barvitější a pozitivnější, než jsme se dočetli v odborných publikacích. Alespoň v námi pozorovaných školách tomu tak bylo. Jsme potěšeni, že tuto práci můžeme zakončit prohlášením, že jsme pyšní na české učitelky a učitele, jejichž (nejen) genderově citlivý přístup je na tak dobré úrovni.



## SEZNAM LITERATURY

### Literatura

BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI, J.: *Genderově citlivá výchova – kde začít*. Praha: Žába na prameni, 2007. 151 s.

BABANOVÁ, A. a kol.: *Genderovou optikou: zaměřeno na český vzdělávací systém*. Praha: Gender Studies, 2008. 57 s.

ČERNÝ, K., GREGER, D., WALTEROVÁ, E., CHVÁL, M.: *Školství – věc (ne)veřejná*. Praha: Karolinum, 2011. 308 s.

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE: *Sekundární analýzy výsledků šetření PIRLS 2011 a TIMSS 2011*. Praha: 2014. 27 s.

ČMEJRKOVÁ, S., DANEŠ, F., KRAUS, J., SVOBODOVÁ, I.: *Čeština, jak ji znáte i neznáte*. Praha: Academia, 1997. 260 s.

HRDLIČKOVÁ, A.: *Úvod do gender studies*. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2007. 165 s.

HENDL, J.: *Kvalitativní výzkum (základní teorie, metody a aplikace)*. Praha: Portál, 2008. 408 s.

HYDE, J. S.: *The Gender Similarities Hypothesis*. American Psychologist, 2005.

JANOŠOVÁ, P.: *Dívčí a chlapecká identita. Vývoj a úskalí*. Praha: Grada Publishing, 2008. 288 s.

JARKOVSKÁ, L.: *Gender před tabulí. Etnografický výzkum genderové reprodukce v každodennosti školní třídy*. Praha: SLON, 2012. 196 s.

LABISCHOVÁ, D., GRACOVÁ, B.: *Gender ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2013. 119 s.

LITOSSELITI, L.: *Gender and Language. Theory and Practise*. London: Hodder, 2006. 200 s.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Stav genderové rovnosti v resortu MŠMT a Návrh střednědobého strategického plánu v oblasti genderové rovnosti*. 2013. 32 s.

REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009. 192 s.

SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K. *Gender ve škole. Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2005. 192 s.

SMETÁČKOVÁ, I.: *Genderová rovnost ve výsledcích: znevýhodňují české školy chlapce, nebo dívky?* (e-Pedagogigum) Olomouc: PF UP, 2013, č. 1. s. 15-30.

SMETÁČKOVÁ, I.: *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2007. 97 s.

VALDROVÁ, J., SMETÁČKOVÁ-MORAVCOVÁ, I., KNOTKOVÁ- ČAPKOVÁ, B.: *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic. Jak zjistit, zda učebnice respektuje, podporuje a rozvíjí rovné šance žen a mužů?* Praha: MŠMT, 2004. 26 s.

VALDROVÁ, J.: *Gender a společnost*. Vysokoškolská učebnice pro nesociologické směry magisterských a bakalářských studií. Ústí nad Labem: PF UJEP, 2006. 236 s.

VODÁKOVÁ, A., PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. 747 s.

### **Internetové zdroje**

KŘÍŽKOVÁ, A.: *Genderová diskriminace*. [online]. 1982 [cit. 15. července 2015] SOCIOweb, sociologický webzin.

Dostupné z: <<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=224&lst=120>>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Rovnost příležitostí pro ženy a muže*. [online] 2013 [cit. 29. července 2015].

Dostupné z:

<<http://www.msmt.cz/ministerstvo/rovnoprilezitosti?highlightWords=gender>>.

RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM: *Vzdělávací oblast – Člověk a společnost*.  
[online] 2013 [cit. 29. července 2015].

Dostupné z: <<http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6413>>.

SLOVNÍK CIZÍCH SLOV: Generické maskulinum. [online]

Dostupné z: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/genericke-maskulinum>>.  
[cit. 31. července 2015].

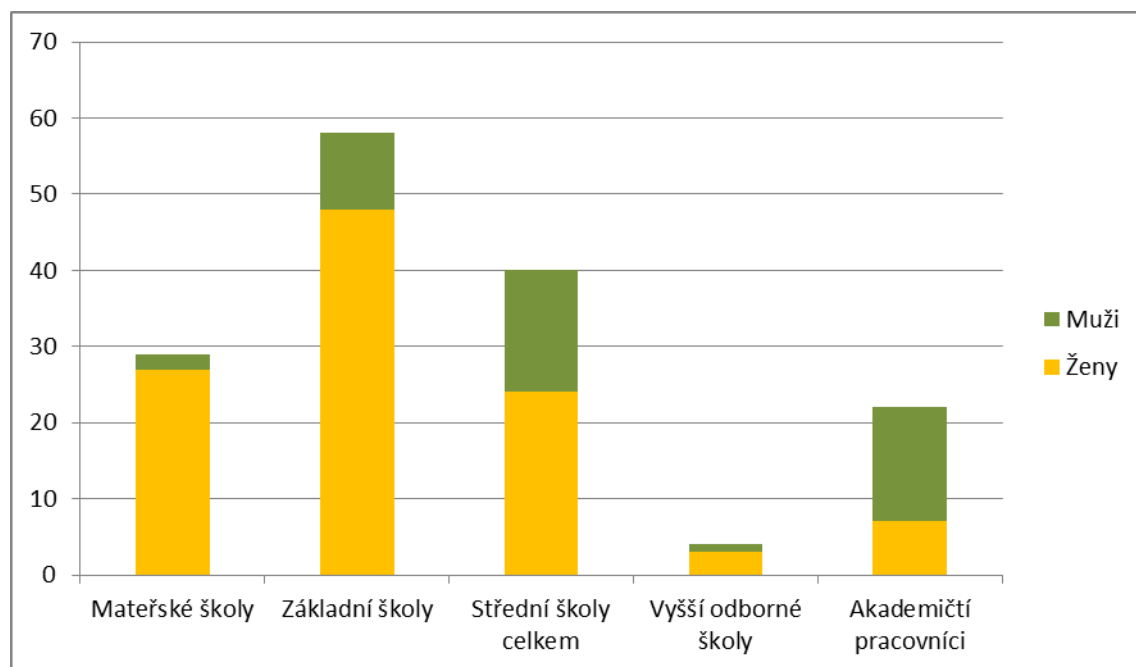
ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD: *Počty učitelů na jednotlivých typech škol ve školním roce 2013/2014 podle pohlaví*. [online] 2014 [cit. 7. září 2015].

Dostupné z:

<<https://www.czso.cz/documents/10180/20541835/30000414k04.pdf/1c36bae7-8e79-48c2-a3c5-1e808158d603?version=1.1>>.

## Přílohy

*Počty učitelů na jednotlivých typech škol podle pohlaví*



(Dostupné z:

<https://www.czso.cz/documents/10180/20541835/30000414k04.pdf/1c36bae7-8e79-48c2-a3c5-1e808158d603?version=1.1>. [cit. 7. září 2015].)

Ve školním roce 2013/2014 byl počet pedagogických pracovníků 58 269, z čehož žen bylo přes 49 tisíc. Na základních školách byl podíl mužů učitelů 16%, na středních školách 40%, státní vysoké školy jako jediné zaznamenávají převahu mužů, a to 64%.