



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

Bakalářská práce

# Vliv mužské pedagogické role v předškolním vzdělávání a výchově

Vypracovala: Eliška Mrázová, Dis.

Vedoucí práce: Mgr. Josef Nota, Ph. D.

České Budějovice 2017

## Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47 b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě – 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.

V Českých Budějovicích 27. 12. 2017

.....  
Eliška Mrázová

## **Poděkování**

Děkuji svému vedoucímu bakalářské práce Mgr. Josefu Notovi, Ph.D., za odborné vedení, ochotu a také za cenné rady a připomínky, které mi při psaní práce poskytl. Dále bych chtěla poděkovat všem učitelům a ředitelům mateřských škol, kteří byli otevření v rozhovorech a byli ochotni věnovat mi svůj čas. V neposlední řadě především všem pěti dotazovaným učitelům.

## **Abstrakt**

V bakalářské práci se zabývám vlivem mužské pedagogické role v předškolním vzdělávání, motivací k pedagogické činnosti, konkrétními i subjektivními postoji k výchově a vzdělávání.

V teoretické části mapuji motivaci a vliv mužů-pedagogů ve vzdělávání, blíže pak předškolním vzdělávání v dějinách a v současnosti. Zaměřuji se na gender, pohlavní odlišnosti, feminizaci, identifikaci s mužskou a ženskou rolí a motivaci pro práci v předškolním vzdělávání.

Výzkumné šetření v praktické části práce je zaměřeno na pedagogy muže. Jejich postoje, názory, pocity, zkušenosti, a především objasnění otázky, proč muži v mateřských školách působí a jaká je jejich motivace. Součástí bakalářské práce jsou rozhovory s pěti mužskými pedagogy, které jsou zaznamenány na CD.

**Klíčová slova:** muž pedagog, předškolní vzdělávání, gender, motivace, feminizace, identifikace s mužskou a ženskou rolí

## **Abstract**

In my bachelor thesis I elaborate on the influence of a male pedagogical role in preschool education, the motivation for education, concrete, subjective views on education and upbringing.

In the theoretical part, I map the motivation and influence male teacher has had on the education, specifically preschool education in the past and the present. I focus on the gender differences, feminisation, the identification with the male and female role and motivation for working in the preschool education.

The practical part focuses on the male role in particular. I look at their views, opinions, feelings, experience and first of the all the reason why males choose to work in preschool institutions and what motivated them to do so. The thesis includes five interviews with male teachers which are recorded on the attached CD.

**Key words:** male teacher, preschool education, gender, motivation, feminisation, identification with male and female role

## OBSAH

ÚVOD .....	7
TEORETICKÁ ČÁST .....	8
1 Historický pohled do předškolního vzdělávání.....	8
2 Muž v předškolním vzdělávání v současnosti.....	10
3 Rozdílnost v preferenci zaměstnání u mužů a žen .....	11
4 Gender a feminizace v předškolním vzdělávání .....	12
5 Role učitele, muže, v předškolním vzdělávání z hlediska doplnění rodinné výchovy .....	14
6 Identifikace s mužskou a ženskou rolí u dětí v předškolním věku z hlediska psychického vývoje.....	16
7 Motivace k práci v předškolním vzdělávání .....	17
II. PRAKTICKÁ ČÁST .....	19
8 Oblast výzkumu .....	19
8. 1 Vymezení výzkumných okruhů.....	19
8. 2 Cíl kvalitativního výzkumného šetření .....	19
8. 3 Metodologie kvalitativního výzkumu .....	19
9 Výsledky .....	21
9. 1 Oblast polostrukturovaného rozhovoru.....	21
9. 2 Identifikace respondentů .....	22
9. 3 Výsledky na základě rozhovorů .....	23
10. Pozorování podle Mayringa .....	32
10. 1 Sběr dat z pozorování.....	32
10. 2 Analýza pozorování.....	34
10. 3 Výsledky pozorování .....	35
11 Diskuze.....	36
12 Shrnutí.....	38
ZÁVĚR .....	39
Příloha č. 1: Otázky polostrukturovaného rozhovoru .....	45
Příloha č. 2 Ukázka rozhovoru (Vít Sumerauer).....	47
Příloha č. 3 Informovaný souhlas Maty Dio .....	53
Příloha č. 4 Informovaný souhlas Petr Pankratz .....	54
Příloha č. 5 Informovaný souhlas Timotheus Daneš.....	55
Příloha č. 6: Informovaný souhlas Vít Sumerauer .....	56
Příloha č. 7 Informovaný souhlas Petr Turek.....	57
Tabulky č. 1, 2, 3 .....	58

## ÚVOD

Otázka a tematika muže v předškolním vzdělávání se v posledních letech dostala do popředí a je častěji debatována společností. Z tohoto důvodu a především z vlastní iniciativy jsem chtěla zmapovat důvody, které mužské pedagogy vedou k práci v předškolním vzdělávání. Již na samém začátku jsem se obávala, že nedostatek mužů ve školství mi bádání a mapování znemožní nebo zkomplikuje.

Jak se vlastně muž ocitne mezi dětmi, proč a jakým způsobem s nimi pracuje? Tyto okruhy řeší má bakalářská práce, která se v teoretické části zabývá historií ve vzdělávání a výchově dětí, problémem feminizace školství a genderu a také identifikací s mužskou a ženskou rolí u dětí v předškolním věku. Zásáhla i do citlivé otázky doplnění rodinné výchovy a motivace mužů pro práci v mateřských školách.

Praktická část obsahuje výsledky kvalitativního výzkumného šetření vedeného pomocí polostrukturovaného rozhovoru a zúčastněného pozorování mužských pedagogů v předškolním vzdělávání. Toto výzkumné šetření mělo zmapovat mnou určené výzkumné okruhy, a to především z pohledu mužské perspektivy.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Historický pohled do předškolního vzdělávání

V historii pedagogiky jsme se až na výjimky setkávali v pedagogice výhradně s muži. Její základní otázky se však po staletí řešily ve spojitosti s jinými obory, což byla například filozofie a řečnictví. Každé historické období se lišilo a mělo rozdílné výchovné cíle. Předmětem pedagogiky je především výchova, která se dá popsat jako *záměrné působení na rozvoj jedince*. Takové působení je nutné podložit pedagogickým vzděláním, ale především aktivním a kladným vztahem ke společnosti, pro kterou se děti vychovávají a také kladný vztah k samostatné pedagogické práci (Jůva, 1995).

V roce 1890 bylo pod záštitou spolku Minerva otevřeno dívčí gymnázium, kde bylo dívkám umožněno získat vyšší vzdělání a dále pak studovat i na univerzitách. V roce 1872 existovalo v České Republice dvanáct učitelských ústavů, z nichž dva byly určeny pro učitelky. O dvacet pět let později bylo ženám již formálně povoleno studium na filosofických fakultách rakouských vysokých škol, kde bylo možné studovat humanitní i přírodovědné obory. Díky tomu se mohly ženy začít konečně odborně vzdělávat a následně pracovat jako učitelky na dívčích školách. (Šmelová, 2007)

Vliv na jednotlivá období měly historické objevy, změny politického smýšlení a vývoj techniky a kultury. V nejstarších dobách se lidstvo klonilo ke skupinovému způsobu života, kde prioritou výchovy byla příprava mužů na lov, boj a stavební práce. Ženy se zabývaly převážně domácími pracemi a kontaktem s dětmi. V antickém Řecku pedagogicky mysleli a působili tzv. Sofisté, kteří se věnovali především řečnictví, filozofii, přírodním vědám a řemeslům. Proti sofistickému působení vystoupil Sokrates (469-399), který při vyučování používal dialogické metody. Jeho žákem a pokračovatelem byl Platón (427-347), který již vyučoval v aténském gymnáziu nazývaném Akademia a základ všeho viděl v dobru a ve veřejné výchově veškeré mládeže, a to již od předškolního věku. Žákem Platóna a jeden z největších myslitelů starověku byl Aristoteles (384–322), který založil v Aténách gymnázium Lykeion. Aristoteles založil svou pedagogiku na třech základních pilířích výchovy, a to výchově tělesné, mravní a rozumové. Antické Řecko se pyšnilo řečníky jako Marcus Tullus Cicero (106–43 př. Kr.) nebo Lucius Annaeus Seneca (4 př. Kr. - 65). Tito muži měli z historického hlediska významný vliv na



další předávání informací v oblasti vzdělávání a výchovy pro budoucí generace a nenacházíme zde zmínky o ženách v oblasti pedagogiky. Ve středověku se opět objevují mužská jména, tedy především Tomáš Akvinský (1225-1274), který v souladu s vírou ctil i "obecné dobro", jehož podmínkou byla jednota, řád a mír. Renesanční pedagogika přinesla ve 14. století jméno italského pedagoga Vittorina da Feltreho (1378-1446) a Erasma Rotterdamského (1467-1536), kteří rozhodující význam ve výchově vidí již v útlém dětství (Jůva, 1997).

Humanisté spatřovali cíl výchovy ve všestrannosti člověka (lidé si měli osvojit vše, co patřilo k poznání té doby). Abraham Harold Maslow se v této době pokusil hierarchizovat základní motivy lidské aktivity v tzv. pyramidě přirozených lidských potřeb (1970), která je dodnes základem pro porozumění nejen dětem, ale i druhému člověku. Jiné cíle si zase kladla novověká společnost, která vyžadovala výkonnost člověka a jeho osobní uplatnění. Od prvobytně pospolné společnosti až do 19. století se o výchovu a vzdělávání starali výhradně muži. Další změny v pohledu na vztah k dítěti přišly počátkem 17. století. Hlavní personou zde byl J. A. Komenský (1592-1670). Základním stavebním kamenem byla láska a respekt k dítěti. Všestranný vývoj byl tehdy podstatou výchovného působení, avšak s ohledem na individuální potřeby. V době osvícenství (17. - 18. st.) se datují opět zejména mužská jména J. Locka a J. J. Rousseaua. Základem byla přímá zkušenost z okolí již v nejranějším věku. Výchova spočívala v přirozenosti dítěte a jeho svobodě, neb děti se podle názoru J. J. Rousseaua rodí dobré, tudíž podstata výchovy je již od narození připravená (Jůva, 1997).

První zmínky o ženách v pedagogice se datují na počátek 20. století, kdy se rozvíjí pedagogický reformismus. Touto dobou ženy skoncovaly s rozlišováním rolí a systematicky se začaly prodírat do všech tehdy výhradně mužských oblastí. Rozplynula se univerzální mužská charakteristika, tedy nadřazenost muže nad ženou. Od chvíle, kdy vznikl patriarchát, se muž vždy definoval jako privilegovaná lidská bytost mající něco navíc, co žena nemá. Pokládal se za silnějšího, inteligentnějšího, odvážnějšího, odpovědnějšího, tvořivějšího a racionálnějšího (Badinter, 2005).

Ve dvacátém století se v pedagogice objevuje síla demokratického zaměření, snaha o pedagogický dialog a v neposlední řadě také úsilí o vytvoření kladné citové vazby v celém výchovně-vzdělávacím procesu. V řadách reformistek stojí například švédská pedagožka, spisovatelka a průkopnice ženského hnutí E. Keyová, italská pedagožka, lékařka a zakladatelka individuálního systému předškolní výchovy M.

## 2 Muž v předškolním vzdělávání v současnosti

Úkolem předškolního vzdělávání je dle Rámcového vzdělávacího programu (2006) doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení.

Rodina je zdrojem uspokojení většiny psychických potřeb. Její vliv je v prvních letech života nezaměnitelný. Vytváří se zde citová vazba na matku a otce, pocity bezpečí a jistoty. V rodinném prostředí se dítě učí diferenciovat způsoby chování a s nimi spjaté prožívání, rozlišuje různé sociální role a samo se učí potřebné role ovládat. Stabilita rodiny poklesla z důvodu převládajících emocionálních vazeb. Z tohoto důvodu jsou rodinné vztahy a vazby mezi jejími členy zranitelnější a rodina se snáze rozpadá. V současné době existuje velký počet neúplných rodin (Vágnerová a Valentová, 1992).

*„Dnes víme, že když to okolnosti vyžadují, umějí se muži starat o dítě zrovna tak dobře jako ženy. Když v sobě otec zmobilizuje ženskost, umí být stejně citlivý, vřelý a kompetentní jako matka.“* (Badinterová, 2005, s. 69)

V předškolním vzdělávání by tedy z logiky Rámcového vzdělávacího programu (2006) měl fungovat i mužský element a podněcování jeho vlivem s ukázkou mužských způsobů chování. Důvodů, které ovlivňují nepřítomnost mužského pohlaví v předškolním vzdělávání jako výchovného aspektu, je mnoho. Hlavními objasněnými důvody jsou finanční prostředky, prestiž, genderové stereotypy, feminizace školství, diskriminace na pracovišti a nezájem o povolání učitele. Jak uvádí český statistický úřad, výchova dětí se v mateřských školách stala převážně ženskou záležitostí (viz Tabulka č. 1 v příloze), avšak netrvá déle než jedno století (Šmelová, 2007).

*„Muži postupně přecházejí ze školství do jiných profesí, které přináší modernizace společnosti a které jsou podobně jako učitelství intelektově náročné, ale umožňují větší participaci na mocenském rozhodování ve společnosti. V učitelském povolání zároveň nenalézají dostatečný kariérní postup, který je od mužů požadován. Učitelské povolání je zároveň ve srovnání s řadou jiných profesí dlouhodobě spojeno s nižší mzdou. Muži, kteří jsou i v moderní společnosti v rámci*

*genderové konstrukce vnímání jako „živitelé rodiny“, hledají zaměstnání, která by je a jejich rodiny lépe uživila, čímž uvolňují ve školství jako finančně podhodnoceném sektoru místo ženám.“ (Šmelová, 2007, s. 38)*

Důležité je uvědomění, že nejen ženy, ale i muži jsou vybaveni ochrannými instinkty, péčí a láskou k dítěti. Z psychologického zkoumání se ukázalo, že takové specifické lidské chování vůči malému dítěti se objevuje již ve středním školním věku (9 - 12let) a to je doba, kdy se vytváří tzv. mužská a ženská identita, a to i ve vztahu k malým dětem (Matějček, 2005).

### **3 Rozdílnost v preferenci zaměstnání u mužů a žen**

Podle psychologa J. Hollanda (Holland, cit. podle Lippa, 2009) je možné rozlišit 6 typů zaměstnání:

- Realistická (mechanik, truhlář,...)
- Výzkumná (fyzik, biolog,...)
- Umělecká (malíř, spisovatel,...)
- Společenská (učitel, poradce,...)
- Podnikatelská (obchodní partner, politik,...)
- Konvenční (účetní, pokladní,...)

Ženy a muži se liší v preferenci povolání a to podle metaanalýzy šesti studií, kterých se účastnilo více než 14 000 účastníků. Výsledky studie ukazují, že muži dávají přednost realistickým zaměstnáním. 86% mužů preferuje realistická zaměstnání narozdíl od průměrné ženy. Naopak ženy dávají přednost sociálním a uměleckým povoláním více než muži. Tedy 73% žen má větší zájem o společenská a umělecká povolání než má průměrný muž (Lippa, 2009).

Silná převaha žen je v současném předškolním vzdělávání a výchově patrná. V České republice se potvrzuje, že toto zaměstnání preferují ženy. K takové feminizaci přispívá několik faktorů. Mezi ně patří především mateřství a s ním spojená ztráta zaměstnání. Muži naopak přecházejí ze školství do odlišných profesí, které jsou podobně jako učitelství intelektově náročnější, čímž uvolňují ve školství, jako finančně podhodnoceném sektoru, místo ženám (Jůva, 1997).

Podle psychologa Simona Barona-Cohena (Cohen, cit. podle Lippa, 2009) mají ženy tendenci být empatické a muži naopak systematické. U žen se tedy více projevuje empatie a u dětí můžeme pozorovat, že již v předškolním věku rády pečují o lidi nebo zvířata, také mají častěji více vyvinutou teorii mysli, tedy dokáží se vcítit do myšlenek a pocitů jiných lidí. Jsou také více zaměřeny na mezilidské vztahy, častěji poskytují a vyhledávají sociální podporu a v rámci konverzace snáze spolupracují a opětvují ji. Také mužská tendence systematického se projevuje v mnoha aspektech. Více je přitahují zaměstnání zaměřující se na stroje, mechanismy, deterministické systémy. Více je lákají koníčky zahrnující sbírání a organizování věcí, jako například sbírání známek, kompaktních disků či sportovních kartiček.

Z hlediska historického tu můžeme uvést tři časové mezníky, ve kterých se diskutovala otázka, v čem a jak se ženy liší od mužů:

1. 1540-1640 (V tomto období ženy zaujímaly defenzivní postavení, především v obchodu a podnikání. Snažily si svá práva udržet a můžeme tu pozorovat první vliv rovnoprávnosti žen a mužů.)
2. druhá polovina 19. století (Vznik výrazných ženských hnutí. 1870 se ženy výrazně objevují ve školách.)
3. současnost (Uspořádání vztahů mužů a žen není tzv. "přirozené", nýbrž je dočasným kontraktem mezi mužem a ženou) (Oakleyová, 2000).

Smetáčková (2007) popisuje, že dívky mají obvykle větší sebevědomí se prosadit v mužském světě. Nemají problémy s fungováním ve výhradně mužských oborech a také v těchto oborech nejsou tolik posuzovány a souzeny. To samé se nedá říci u chlapců, neb zde často dochází k výsměchu a ubližování ze strany společnosti.

*„Klukovi se hned všichni smějí, že je teplouš nebo divný, když projeví zájem například o tanec nebo balet.“ (Smetáčková, 2007, s. 15)*

#### **4 Gender a feminizace v předškolním vzdělávání**

Podle Oakleyové (2000, s. 11-12) můžeme slovo gender chápat jako „...sociální konstrukt, který vyjadřuje, že vlastnosti a chování spojované s obrazem muže a ženy jsou formovány kulturou a společností. Na rozdíl od pohlaví, které je univerzální kategorií a nemění se podle času či místa, působení genderu ukazuje, že určení rolí, chování a norem, vztahující se k ženám a mužům, je v různých

*společnostech, v různých obdobích či různých sociálních skupinách rozdílné.“*

Ještě bližší překlad uvádí Český statistický úřad (2016) - sociální pohlaví. Tedy pohlaví rodu ženského a rodu mužského, které se liší především kulturně a sociálně. Genderové stereotypy můžeme chápat jako opakující se vzorce chování a vlastností, které jsou závislé na pohlaví. Genderové stereotypy se kontinentálně i národně liší, ovšem v Evropě se můžeme většinou setkat s rozlišováním, které potvrzuje Český statistický úřad (2016), kdy se všeobecně předpokládá, že muži nepláčou, jsou nepořádní, agresivní a soutěživí. Naopak ženám se paušálně přisuzuje citlivost, empatie, pořádkumilovnost a poddajnost. Při zevšeobecňování mužských a ženských vlastností může často dojít k diskriminaci těch, kteří svým chováním vybočují z řady.

Problematikou genderu se zabývá OSF Praha<sup>1</sup>. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy má od roku 2008 Odbor rovných příležitostí. Existuje také Rada pro rovné příležitosti žen a mužů, která představuje poradní orgán vlády. Ministerstvo práce a sociálních věcí má celé oddělení pro rovné příležitosti mužů a žen. Však vláda ani jednotlivá ministerstva nevěnují tomuto tématu takovou prioritu a nejsou zformulovány konkrétní cíle, které by mohly v této problematice více pomoci.

Genderový kontrakt je souborem implicitních<sup>2</sup> a explicitních<sup>3</sup> pravidel týkajících se genderových vztahů, které ženám a mužům přisuzují různou práci a hodnotu, zodpovědnost a povinnosti. Tato pravidla znevýhodňují v různých oblastech muže a ženy a definují se na třech úrovních:

- v rámci norem a hodnot celé společnosti
- na úrovni institucí v rámci vzdělávacího, pracovního, výchovného a dalších systémů
- na úrovni socializačních procesů, zejména v rámci rodiny

(Český statistický úřad, 2016)

---

<sup>1</sup> Open Society Fund

<sup>2</sup> Přímo nevyjádřených, ale zahrnutých

<sup>3</sup> Výslovných a jasně vyjádřených

## 5 Role učitele, muže, v předškolním vzdělávání z hlediska doplnění rodinné výchovy

V souvislosti s rodinou, která dítěti utváří primární sociální skupinu, se můžeme bavit o matce, otci a dítěti. Děje se velmi často, že v rodinách nastává situace, kdy chybí otec nebo matka. V takovém případě je vzor jednoho či druhého rodiče nenahraditelný. Stává se ale také, že jeden z rodičů pouze jako vzor nefunguje, tedy je nefunkční. Jisté nápravy lze dosáhnout například v mateřských školách, které úzce navazují na rodinnou výchovu. V takovém případě by se ovšem museli v předškolním vzdělávání nacházet muži. V některých mateřských školách tomu tak je, ale spíše je role muže podceňovaná, i když se ví o jejích pozitivních vlivech na dětskou výchovu a vzdělávání již z historie. Podle mého názoru by v současnosti efekt vlivu muže-pedagoga z podstaty neměl být jiný než v historii. Osobnost dítěte se utváří pod vlivem identifikace, což popisuje autor v knize *Chybějící otec, chybující syn* (Corneau, 2012).

*„Osobnost se vlastně utváří a diferencuje prostřednictvím série identifikací. Identifikace je druh psychologického procesu, jehož prostřednictvím subjekt přizpůsobuje určitý aspekt, rys, atribut druhého, a zcela nebo částečně se podle toho modelu vyvíjí.“* (Corneau, 2012, s. 21)

Lippa (2009) uvádí, že z hlediska sociálního učení pro děti základem napodobování a pohlavně typické hry, které vedou k nejranějším rozdílům, jež se v chování dívek a chlapců objevují a výzkumem je dokázané, že otcové povzbuzují své děti k pohlavně typické hře více než matky. Vliv učitelů hraje roli už při prvním kontaktu s dítětem, kdy se vytváří pohlavně typické chování.

*„Učitelé někdy zacházejí jinak s chlapci a dívkami, ačkoli důvody k tomu nejsou vždy jasné.“* (Lippa, 2009, s. 265)

V psychologickém okruhu S. Freuda zkoumali vliv chování dospělého, především muže, na děti. S. Freud takové imitování nazval *primární představou*, což je tedy to, co nás pojí k druhému člověku. Jedná se v podstatě o vrozenou tendenci, která například vede syna, aby se poznal ve svém otci, tedy podle Junga, *"archetyp"* (Corneau, 2012).

První vztah k objektu, první identifikace u každého dítěte probíhá skrze vlastní matku. V prvopočátku vznikne v nové rodinné situaci trojúhelník, tedy matka, dítě, otec. Aby se dítě zdravě vyvíjelo, mělo by se dokázat identifikovat s matkou i otcem. Ovšem, pokud otec není přítomen, vzniká tak identifikace a vliv pouze

matky, což může způsobit následky nejen v oblasti psychiky, ale také vytvořit následky v podobě problémů sexuální identity. Otec v trojúhelníku ztělesňuje zprvu ne-matku a dává tvar tomu, co není "ona". V rodinném prostředí je otec dítětem vnímán zprvu jako rušivý element a narušuje symbiózu matky a dítěte, díky tomu však rodině dodává princip reality, řádu a hierarchie. Vzniká tak také první separace mezi matkou a dítětem. Otec v podstatě dítěti pomáhá, aby se vnitřně strukturovalo. Přesněji řečeno, jeho přítomnost umožní dítěti, a to zvláště mužskému pohlaví, získat přístup k agresivitě (sebeprosazení a schopnosti se bránit), přístup k sexualitě ve smyslu zkoumání. Také usnadní přechod dítěte ze světa rodiny do společnosti (Corneau, 2012, s. 24).

*„Pokud z rodiny odejde jeden rodič (většinou je to otec), chybí také model osobně významné mužské, event. ženské role. Chlapec, který žije pouze s matkou, si za této situace může najít náhradní objekt a identifikovat se s jiným mužem, i když pro něho nebude tak citově významný jako byl otec. Eventuálně se bude ve větší míře identifikovat s matkou, která nereprezentuje mužskou roli. Určitou korekcí může být pozdější zkušenost s vrstevníky, ale ta má jiný charakter než identifikace s dospělým.“ (Vágnerová, 2000, s. 126-127)*

V tomto směru působí nepříznivě osamělé matky, které svým chováním a manipulací mohou u dítěte narušit především sebepojetí, sebevnímání. Obvykle nemají jiné sociální kontakty, jež by jejich postoj korigovaly, a nerozvíjel se tedy syndrom maminčina chlapečka, který se nesmí stát stejným jako jeho otec a ani ho nesmějí zkažit ostatní chlapi. Riziko takového ovlivnění osobnostního vývoje je větší před pátým rokem života dítěte. Starší chlapi už mají základní znaky mužské role ve větší míře zafixované a nelze je, alespoň v tomto směru, tak snadno ovlivnit.

*„Pětileté děti vidí muže jako kompetentnější, agresivnější, mají z nich větší strach než z žen a méně u nich vyhledávají péči. Podle toho upravují i své chování.“ (Oakleyová, 2000, s. 46)*

Morální uvažování se vyvíjí v závislosti na celkovém vývoji dítěte a na jeho zkušenosti, která nemá jen individuální specifický charakter, ale je dána sociokulturně. Předškolní dítě akceptuje taková pravidla chování, jaká mu prezentují uznávané autority (Vágnerová, 2000).

## 6 Identifikace s mužskou a ženskou rolí u dětí v předškolním věku z hlediska psychického vývoje

*„Nejen že pohlaví jsou různá, ale liší se v každém ohledu těla a duše, tedy fyzicky i psychicky.“ (Moreau, cit. podle Banderová, 2005, s.18)*

Už v roce 1959 výzkumně ověřila americká psycholožka Ruth Hertleyová (Hertleyová, cit. podle Banderová, 2005, s. 40), že hoch se ve společnosti vymezuje nejdříve negativně. Je mu vštěpováno kým být nesmí a až následně se učí, kým by měl být.

V rodinách se často setkáváme s názory a výchovou, že chlapci v předškolním věku musejí být silní, tvrdí a nebyt především ženami. Ženy naopak nesmějí nést rysy mužů. Rodinu a samotné zrození dítěte zaopatřují dva lidé odlišného pohlaví, žena a muž. Ti ve stejném poměru dítě vychovávají a zajišťují tak pro dítě jistou rovnováhu ve vnímání mužských a ženských rolí. Je přirozené, že chlapci se identifikují s otci a dívky s matkami. Už pro S. Freuda byla pro pojem identity klíčem identifikace, jež je už ze své definice několikanásobná. E. Erikson k ní ještě připojil diferenciaci (Banderová, 2005).

Jak se muži a ženy liší podle metaanalýzy zkoumal psycholog Y. A. Feingold (Feingold, cit. podle Lippa, 2009), který zjistil, že nejvyšší rozdílnost je v extroverzi a příjemnosti. Extroverze zde zahrnovala složku asertivity, kde se jasně ukázalo, že muži jsou asertivnější než ženy. V rámci příjemnosti, se nejvíce lišila složka útlocitnosti, kde se ukázalo, že ženy jsou mnohem útlocitnější než muži. Ve svědomitosti a otevřenosti novým zkušenostem byly pohlavní rozdíly zanedbatelné. Rozdílnost mužské a ženské role je dána nejen biologicky, ale je především sociálním vymezením. Díky jisté společenské normě, která je v každé oblasti světa jiná, je vytvářen určitý tlak na chování muže a na chování ženy ve společnosti. Avšak v podstatě je jediným fundamentem biologická rozdílnost obou pohlaví.

Podle M. Vágnerové (2000) je stereotyp chlapecké role charakterizován asertivním a nezávislým chováním doprovázeným vlastnostmi, jako je např. nezávislost, soutěživost, sebevědomí, síla a dominance. Stereotyp dívčí role je naopak udáván jako submisivní chování ve vztahu k asertivní dominanci mužské role. Jde především o vlastnosti jako závislost, empatie, laskavost, jemnost. Již děti v předškolním vzdělávání znají a vnímají obsah chlapecké a dívčí role. Často chtějí vypadat stejně jako dospělí daného pohlaví. To je podporováno médii, rodiči a také



kolektivem.

M. Vágnerová (2000) ve své knize Vývojová psychologie vymezuje tyto role dvě:

- Podmiňování: Rodičovské postoje a očekávání posilující chování určitého typu. Dítě je za něj pozitivně hodnoceno, a proto se mu spíše naučí.
- Učení nápodobou, resp. identifikací: Děti napodobují takové projevy chování, které vidí u rodiče, resp. staršího sourozence stejného pohlaví. Rodič je pro ně jako model mužské či ženské role velmi významný.

*„Ve 4 letech už vědí, že jejich pohlavní identita je trvalým znakem a že se nikdy nezmění, i kdyby se oblékly, jak chtěly. Vědomí pohlavní identity se na konci tohoto období projeví důrazem na určitou úpravu zevnějšku: děti odmítají oblečení a věci typické pro opačné pohlaví. Zejména chlapci se brání, aby vypadali jako holčičky. Považují dívčí oblečení za degradaci své osobnosti, která je podporována sociálně, reakcemi jiných lidí. (Podle psychoanalytického pojetí by mohla taková proměna na emoční úrovni fungovat jako ohrožení mužské identity, jako symbolická kastrace. To může být jeden z důvodů, proč bývá obrana proti změně vnějších znaků tak bouřlivá.“ (Vágnerová, 2000, s. 119)*

## 7 Motivace k práci v předškolním vzdělávání

Situace s muži-pedagogy se v předškolním vzdělávání od školního roku 2006/2007 vylepšila. Soudím tak ze statistik ČSÚ<sup>4</sup>, konkrétně tabulky č. 2 uvedené v příloze, kde je jasně viditelné, že od školního roku 2006/2007 přibýlo do roku 2016/2017 v mateřských školách 142 mužů. To znamená v průměru na každý rok 14 mužů. Jisté zlepšení od roku 2006 nastalo i v platovém ohodnocení, kdy platy v předškolním vzdělávání jsou u mužů a žen podobné a průměrný plat v předškolním vzdělávání, vyplývající z tabulky č. 3 uvedené v příloze, je tedy 24 387,-Kč.

Nejnižší vzdělávací stupeň, tedy předškolní vzdělávání, je úzce spjat především s představou výchovy, která je v rámci genderových stereotypů silně spojena s ženským elementem. S tím souvisí například i používání názvu *mateřská škola* a oficiální označování povolání ženským rodem - *učitelka mateřské školy* (Šmelová, 2007).

---

<sup>4</sup> Českého statistického úřadu

*„Zeptáme-li se dívek na základní škole, čím by chtěly v dospělosti být, řada z nich odpovídá, že učitelkami. Mezi chlapci takovou odpověď nedostaneme zdaleka tak často, a to proto, že chlapci ve feminizovaném školním prostředí dostávají jednoznačnou informaci, že učitelská profese není pro muže běžná, tedy ani vhodná. Následně v souladu s tímto vzorem více dívky než chlapci volí učitelské obory pro své středoškolské a především vysokoškolské studium. Do praxe tak nutně přichází opět vyšší podíly žen-učitelek než mužů-učitelů. Například ve školním roce 2003/2004 tak bylo mezi studujícími na středních odborných školách se zaměřením pedagogika, učitelství a sociální péče 91 % dívek. Podobná situace je na vysokých školách poskytujících pedagogické vzdělání.“ (Statistická ročenka školství 2005, cit. podle Šmelová, 2007, s. 39)*

V roce 2008 v České republice vznikla snaha o to, aby v mateřských školách působilo více mužů. Hlavním motivačním podnětem byl plat. Otázkou pro mne stále je, zdali je to ta nejdůležitější motivační složka pro muže, pedagogy? Touto problematikou se budu zabývat ve svém kvalitativním výzkumu. Jak uvádí tehdejší ministr školství Ondřej Liška: *„Průzkum má ministerstvu školství napovědět, co by kromě vyšších platů nalákalo muže do škol ve větším počtu. Zvláště na základních a mateřských školách je důležité, aby děti a mladí lidé měli předobraz obou rolí - mužů i žen...“* (Česká televize, 2008)

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 8 Oblast výzkumu

V kapitolách níže je uveden vymezený cíl a okruhy výzkumu. Dále pak podrobný popis metod kvalitativního výzkumu, prostřednictvím kterých jsem výzkum realizovala. Charakteristika respondentů, kteří mi výzkum pomohli uskutečnit, a stručné seznámení se s nimi. Výsledky z rozhovorů a pozorování, tedy data získaná z výzkumného šetření, rozvinu následně v kapitole Diskuze a na závěr shrnu fakta z teoretické části, která vymezím v souvislosti s vymezenými okruhy.

#### 8.1 Vymezení výzkumných okruhů

Vzhledem k cíli mé bakalářské práce jsem se zaměřila na tři výzkumné okruhy:

- Motivace pro práci v mateřské škole a předškolním vzdělávání
- Pocity mužského pedagoga v prostředí mateřské školy
- Způsoby působení muže v předškolním vzdělávání, jeho postoje, názory a způsob práce s dětmi

#### 8.2 Cíl kvalitativního výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření v mé bakalářské práci bylo zjistit, jaká je motivace muže-pedagoga pro práci v mateřské škole a předškolním vzdělávání. Co jej vede a vedlo k práci v předškolní pedagogice a pohled mužských pedagogů na vlastní působení v předškolním vzdělávání, tedy pohled z perspektivy subjektu a jeho pocity v prostředí mateřských škol.

Dále pak jakým způsobem působí muž v předškolním vzdělávání, jeho postoje a způsob práce s dětmi. K tomu jsem využila terénní výzkum, kvalitativní sběr (pozorování a polostrukturované rozhovory) dat a jejich vyhodnocení.

#### 8.3 Metodologie kvalitativního výzkumu

Pro zpracování praktické části bakalářské práce jsem si vybrala metodologii

kvalitativního výzkumu, jež probíhala pomocí strategie terénního výzkumu. Zaměřila jsem se na zúčastněné pozorování, při kterém jsem sledovala především postoje, názory a způsob práce s dětmi v přítomném okamžiku. Pomocí polostrukturovaných rozhovorů jsem se naopak snažila mapovat minulost a zkušenosti účastníků mého výzkumného šetření.

Pozornost jsem věnovala minulosti účastníků výzkumu, kontextovým faktorům a snažila jsem se porozumět vybraným pedagogům. V oblasti předškolního vzdělávání nebylo jednoduché najít muže, kteří vyučují, vyučovali v mateřské škole. Metody získávání dat se měly odvíjet od možností, které jsem jako výzkumník měla v blízkém dosahu. Z toho důvodu jsem oslovila pět mužů, předškolních pedagogů, s nimiž bylo možné po stránce vzdálenosti a kompetentnosti navázat bližší kontakt a uskutečnit mnou vybrané metody výzkumu. Pro zjištění motivace účastníků, tedy oblast soukromí, jsem chtěla využít polostrukturovaný rozhovor, který by mi umožnil jistou flexibilitu, ale s definovaným účelem dotazování.

Pro zkoumání na veřejných místech, v mateřských školách, jsem chtěla použít metodu pozorování a vést deník výzkumníka. Využila jsem polostrukturovaného rozhovoru s učiteli pracujícími v mateřských školách, ale i těmi, jež v mateřských školách pracovali a nyní se věnují jiné pracovní činnosti. Základem byl osobní kontakt s vybranými respondenty, vnímání jejich postojů a metod při práci s dětmi v mateřských školách. Důraz jsem kladla na zkoumání v přirozeném prostředí a podrobný vhled do pracovního prostředí, kde bylo možné mapovat konkrétní edukační procesy. Rozhovory byly vedeny přímo v mateřských školách. U již nepracujících v mateřských školách jsem navázala osobní kontakt a domluvila schůzku v emočně bezpečném prostředí. Rozhovory byly natáčeny na diktafon (jsou přiloženy k bakalářské práci) a následně přepsány do písemné podoby, která byla dle respondentů doopravena tak, abych získala informovaný souhlas k zveřejnění pro mou bakalářskou práci a dodržela tak etická pravidla. Rozhovory byly omezeny na 45 minut a další komunikace nebyla nahrávána, ale budu k ní v průběhu analýzy přihlížet. Každému rozhovoru předcházela emailová a telefonická komunikace, seznámení se s respondenty a souhlas se zveřejněním soukromých výpovědí. Změrně neuvádím konkrétní mateřské školy, které pro výzkum nejsou podstatné. Na závěr jsem provedla analýzu rozhovorů, které byly hlavním stavebním kamenem pro získání odpovědí na výzkumné okruhy.

Dále je využita metoda pozorování práce učitele v předškolním vzdělávání a dětí předškolního věku, jež jsou v kontaktu s mužem ve třídě mateřské školy.

Výzkumný soubor zahrnuje učitele a děti z konkrétních mateřských škol a tříd. Metoda pozorování umožnila navázat dlouhodobější kontakt a také užší vztahy. Během pozorování a rozhovorů nedocházelo k ovlivňování respondentů.

## 9 Výsledky

### 9.1 Oblast polostrukturovaného rozhovoru

Základním zdrojem dat pro mé výzkumné šetření byl polostrukturovaný rozhovor s muži pracujícími v mateřských školách v současnosti, či minulosti (Otázky rozhovoru - Příloha č. 1). Učinila jsme tak z toho důvodu, že tato metoda pomůže co nejvíce nahlédnout na zkoumaný fenomén a porozumět názorům účastníků výzkumu. Otázky byly doplňovány a upravovány del situačního kontextu. Jakožto tazatel jsem kladla otázky vybraným respondentům se záměrem zjistit podstatu jejich působení v předškolním vzdělávání. Formulaci otázek jsem pečlivě zvážila tak, aby dotazovaní mohli spontánně odpovídat, a následně jsem mohla své otázky rozvíjet tak, abychom se dostali do hlubšího jádra problému.

Rozhovory byly vedeny v důvěře, vstřícnosti a oboustranném zájmu. Brala jsem v potaz citlivost k pohlaví, věku i kulturní odlišnosti. Otázky byly kladeny postupně, nejdříve mapovaly neproblémové skutečnosti jako osobní údaje, současnost a pracovní minulost. V další fázi bylo mým záměrem zjistit motivaci pro práci, zkušenosti v oboru (jak praktické, tak teoretické). Následně mě zajímaly osobní názory a pocity respondentů. V závěru rozhovoru jsem se ubírala k budoucnosti, až filozofické úvaze. Ke každé otázce, která by nebyla jasná nebo nezodpověděla mou otázku do hloubky, jsem se snažila využít metody sondáže.

Oslovila jsem celkem pět pedagogů ve věku od 28 do 45 let, z toho dva studují vysokoškolský obor učitelství pro mateřské školy, tři současně pracují v mateřských školách, jeden pracoval v soukromé mateřské škole a nyní se věnuje jinému oboru. Zaznamenala jsem pět polostrukturovaných rozhovorů, které jsem realizovala s pěti muži, z nichž dva již v mateřských školách nepracují. Předem jsem respondenty obeznámila s použitím dat pro mou bakalářskou práci a jejich zveřejněním. Uvádím, že se nejedná o anonymní šetření, ale konkrétní mapování v souvislosti s názory na současnost v předškolním vzdělávání s ohledem na mužské působení.

## 9. 2 Identifikace respondentů

Po domluvě s respondenty jsem se rozhodla pro své výzkumné šetření uvést citlivá data, tedy nevyužít anonymity. Tabulka č. 4 udává základní osobní údaje účastníků rozhovorů.

**Tab. č. 4: Osobní informace o respondentech**

Jméno	Věk	Vzdělání	Rodinný stav	Počet dětí
Vít Sumerauer	31	vš	ženatý	0
Timotheus Daneš	33	vš	ženatý	1
Maty Dio	45	sš	ženatý	4
Petr Pankratz	28	*vš	svobodný	0
Petr Turek	41	*vš	ženatý	2

**Vít Sumerauer** je již sedmým rokem učitelem v jihočeské mateřské škole. Jeho třída je vedena s prvky alternativní pedagogiky. Vystudoval bakalářský obor, Výchova ke zdraví. Po škole pracoval u zedníků a jako reklamační technik v nábytkářské firmě. Je sportovně založený a inklinuje k přírodě. I ve svém volném čase se věnuje volnočasové pedagogice a plánuje vlastní rodinu. V práci se s dětmi věnuje údržbě zahrady a neustále buduje zahradní plochy pro hry, ale také pro sklizeň a pěstování rostlin.

**Maty Dio** je učitelem v jihočeské mateřské škole, kde působí necelé dva roky. Vystudoval obor Předškolní pedagogika, ale v minulosti nepřišel s touto pracovní náplní do kontaktu. Podnikal v pohostinství, vlastnil bar, restauraci a hotel. S dětmi se ve třídě se věnuje především jazykům, které sám bravurně ovládá, a tak dodává dětem možnost, aby se pomocí her a přímého vnímání s cizím jazykem seznámily. Ve volném čase se zabývá uměleckou činností, divadlem a interpretací hudby. Působí klidně a rozvážně a sám není sportovně založený.

**Petr Turek** je šestým rokem učitelem ve specializované mateřské škole s alternativními prvky pedagogiky a v současnosti studuje na vysoké škole bakalářský obor Učitelství pro mateřské školy. Vystudoval střední školu ekonomickou, čtyřleté

---

\* V současnosti studuje vysokou školu

studium na obchodní akademii. Po škole pracoval jako OSVČ a zpracovával účetní evidence. Poté pracoval pro Ministerstvo spravedlnosti ČR v ekonomickém oboru, následně byl zaměstnán u Vojenského penzijního fondu Vojenské zdravotní pojišťovny a před nástupem do mateřské školy ještě u společnosti AXA Penzijní fond, jako specialista podpory prodeje penzijního připojištění.

**Timotheus Daneš** byl čtyři a půl roku učitelem v alternativní soukromé mateřské škole, kde byla i jeho dcera. Vystudoval úplně odlišný obor (programátor, humanistika, filozofie) a k práci v mateřské škole nemusel se studiem předškolní pedagogiky v daném čase začínat. Svůj volný čas převážně trávil se svou rodinou právě v práci. V současné době se věnuje manažerství a překladům z cizích jazyků. Zálibou mu je příroda, hudba a zajímá se i nadále o pedagogickou činnost.

**Petr Pankratz** vyučoval čtyři roky v klasické mateřské škole a v domově dětí a mládeže v jižních Čechách. Nyní pracuje jako asistent pedagoga a k práci v mateřské škole se při první příležitosti chce vrátit. Jeho zájmem je především dramatická činnost a hudba. Ovládá hru na kytaru a sám působí v hudebním seskupení. Současně studuje bakalářský obor Učitelství pro mateřské školy, byť má již střední školu pedagogickou.

### 9.3 Výsledky na základě rozhovorů

Pro základní zjištění jsem se u pěti mužů dotazovala na studentskou a pracovní minulost. Dva z pěti dotazovaných, Maty D. a Petr P. mají vystudované střední školy pro předškolní vzdělávání. Pouze Petr P. nastoupil ihned po svém studiu do mateřské školy. Vít S. nemohl sehnat práci ve svém oboru, a proto nastoupil následně do mateřské školy. Maty D. sice vzdělání pro předškolní pedagogiku měl, ale pracoval v zahraničí a v oboru pracovat netoužil, protože jej ke studiu předškolní pedagogiky v podstatě přivedla jeho matka, nikoli vlastní rozhodnutí. Timo D. nastoupil do mateřské školy kvůli dceři a vystudoval filozofii, humanistiku a programátorství. **Téma, rozhodnutí se pro práci v mateřské škole, nebylo tedy u žádného z dotazovaných mužů do ukončeného adolescentního věku jasně vymezené.** Petr T. chtěl zůstat ve svém obchodním oboru a pro pedagogiku se rozhodl až o několik let později. **Každý z dotazovaných si zakusil práci odlišného charakteru.** Vít, S., Petr. T., Maty D., Timo D. pracovali manuálně, a i jinak než pedagogicky. Petr. P. však uvedl: „*Měl jsem třeba i jiný práce, dělal jsem třeba dva měsíce ve fabrice a po různých brigádách, u zedníků a takhle no. To ne... Ne, že bych nechtěl dělat*

*manuálně, ale ta práce je nenaplnující, žádná zpětná vazba tam není. Člověk se do té práce v mateřské škole těšil, mně se nikdy nestalo, abych se ráno vzbudil a řekl si: 'jééé, já musím do práce'.*“

**Všech pět respondentů uvedlo, že pracovalo a pracuje v předškolní pedagogice s chutí a zájmem o obor nyní z vlastní vůle a rozhodnutí.** Vít S. vnímal práci odlišného charakteru takto: *„U zedníků byla práce hezká. Sice venku, fyzicky náročná, ale alespoň ohodnocena peněžitě. Proč jsem ale pak studoval vysokou školu, když mám skončit u zedníků? Takový byl můj vnitřní pocit. I když by mi nevadilo tam jít znovu pracovat.“* Zde poukazuje na důležitost platového ohodnocení, a i pocit jisté hrdosti a prestiže, kterou od pedagogického studia očekával.

**Petra P. při volbě studia nejvíce ovlivnila výchova v rodině, především matky, která jej přivedla ke studování předškolní pedagogiky a zájmu o ni.** Jak sám uvádí: *„Mamka mi vyprávěla, že nebyl den nebo chvíle, kdybychom si nekreslili, nemalovali, neskládali pohádky, říkanky, nehráli spolu na kytaru, nezpívali si a nedělali tyhle různé věci. Takže si myslím, že to mě k tomu přivedlo. Pak jsem zjistil, že tohle mě baví dál dělat s těma lidma. Takže jsem chápal tu radost, když mamka se mnou mohla něco takového vytvářet a já jsem potom prožíval asi stejnej pocit, když jsem mohl tohle vlastně já někomu předat dál a pak jsem zjistil, že se to dá předávat tím způsobem, že jsem se stal v podstatě učitelem. Myslím si, že mě k tomu vedla výchova mých rodičů, že mamka třeba, ta si vždycky přála pracovat ve školce, což mi řekla, až když jsem nastoupil do práce ve školce...“*

Petr T. se rozhodl pracovat v mateřské škole na základě vlastního rozhodnutí a zájmu k oboru samému. Motivovala jej manželka, která je ředitelkou mateřské školy a ukázala mu alternativní směr pedagogiky Montessori. Sám přiznává: *„Rád bych sesbíral takový sborník defektů, které vytváříme my dospělí a chtěl se s nimi podělit s ostatními (možná časem kniha). Asi největší motivací pro mne byla Montessori pedagogika, má manželka a nadále zůstává nutnost práce na svém osobním rozvoji. Čím dál více si uvědomuji, jak je nutné a důležité s dětmi mluvit pravdivě, a to za každých okolností, mít odvahu sdělovat i nepříjemné skutečnosti a mít odvahu přiznat svou chybu.“*

**Timo D. měl zásadní důvod pro práci v mateřské škole, a to vlastní dceru, se kterou zde mohl trávit čas a zároveň dělat to, co on sám nazývá "životem".** Přiznal, že hlavní pohon pro práci v mateřské škole byl čas strávený s dcerou a



**motivaci viděl takto: „Určitě dcera a pak jsem pochopil, jakéj to má obrovský smysl vůbec dělat s malými dětmi.“**

Vít S. uvedl: „Chci změnit svět a kde jinde začít než u dětí. Takové je moje motto, kterého se držím.“

**Motivace pro práci v mateřské škole byla zásadním okruhem, který nebyl z literatury dostatečně objasněn. Překvapujícím se stala data získaná z rozhovorů na toto téma, když u všech respondentů došlo k průsečíku v rodinné výchově či partnerké motivaci.**

Okruh týkající se feminizace školství všichni hodnotili kladně, uváděli, že se v dámském kolektivu cítí bezpečně. Vít S. měl zpočátku pocit diskriminace, doslova říká: „*Tak první dva roky v mateřské škole byly super. Moje názory braly a postupně si na mě začaly zvykat, ale byl jsem jakoby diskriminovaný. Mé názory nejsou brány. To jsem zpětně v evaluaci MŠ i paní ředitelce říkal. Moje názory byly smeteny ze stolu a přehlasovaly mě ženy. S tím jsem se naučil žít a snažil se být průbojnější v tom, co jsem chtěl, takže pokud jsem věděl, že něco nějak má být a byl jsem si tím jist, tak jsem si za tím šel, abych toho docílil.*“ A Petr T. uvedl, že i na jiném pracovním místě se pohyboval pouze v ženském kolektivu, což značí, že předškolní pedagogika není ojedinělé odvětví, ve kterém se pohybují převážně ženy. Petr T.: „*Za dobu své pracovní kariéry mám poměrně velké zkušenosti s ženským kolektivem. Ve dvou zaměstnáních jsem byl dokonce jediným mužem v kanceláři (4 roky, 2 roky). Je pravda, že toto bylo vždy vybalancováno tím, že šéf a vedení bylo obsazeno muži. Ženský kolektiv v MŠ tedy není pro mne problém.*“

**Dotazovaní respondenti v ženském kolektivu nepozorovali diskriminaci vůči mužskému pohlaví.** Podle Petra P. jsou problémy spíše generační a věkové: „*Spíše to byly takový generační problémy. Cítil jsem se dobře a přirozeně, protože mě od mala vychovávaly ženský, mamka má několik sester, takže když mě někdo hlídal, tak to byly pořád holky. Pak jsem studoval pedárnu, to byly taky samé holky, ve třídě to byly převážně holky, a díky té výchově mamky, takové té..., že v podstatě v období, kdy kluci ve třídě plácali holky po zadku a běhali za nima, tak jsem spíš dělal pravej opak. Nevím, byl jsem k tomu tak vychovanej, se slušně chovat k holkám, takže jsem byl spíš oblíbenej a byl jsem tam pořád zvyklej bejt.*“

Timo T. se setkal v mateřské škole s kolegou, a tak získal a ucelil si vlastní názor, že ideálem je mít v mateřských školách na třídě muže a ženu. Nikdo se neseťkal s problémem týkající se ženské autority. **Domnívají se, že když kdykoli**

**docházelo k nedorozumění mezi ženou ve vyšší pozici a mužem na třídě v mateřské škole, šlo o čistě mocenský přístup nikoli genderový.** Timo D. uvádí: *„Nemyslím si, že by to byla čistě otázka ženy, ale spíše mocenského přístupu určitě.“* S ženským kolektivem v práci neměl nikdo s dotazovaných problém, pouze se setkali s typicky ženskými rysy v komunikaci. Jak uvádí Petr P.: *„Je to taková drbárna větší.“*

**Překvapujícím se stalo téma feminizace v předškolním vzdělávání. Jednotně se ukázalo, že by mateřské školy potřebovaly nové klima, které by zachycovalo mužský a ženský element na třídě. Nesdílí názor, že by v předškolním vzdělávání měli působit pouze muži, protože děti potřebují v takovém věku ženský dotek a pochopení.**

Petr P. uvedl: *„Bylo by to hodně jiný a myslím si, že by to nebylo úplně dobře, kdyby tam byli jenom chlapi, protože ta žena je u dětí taky třeba. Mě přijde takový vyrovnaný, když na té třídě je kluk a holka. Myslím si, že kdyby tam byli dva chlapi, tak by tam těm dětem ta ženská chyběla. Dělo by se odvážnější věci, je to ale jen taková má představa.“* Vít S.: *„Bylo by to určitě jiné, ale tak by to být nemělo, si myslím. Na třídě by měl být muž a žena.“* Timo D.: *„Předpokládám, že by to bylo jiné. Protože ten ideál je, když je tam muž a žena, protože do toho každý dává něco jiného. Takže by to bylo zvláštní, kdyby tam byli jen muži, ale myslím si, že zase když se muž dostane do školky, tak má nějaké osobnostní předpoklady, proč se tam dostal a to nutně nemusí být u ženy. Spíš si myslím, že ta velká pravděpodobnost je u muže. Ženy se tam dostávají různými způsoby a ti muži většinou nějakou osobnostní cestou.“* Petr T.: *„Dost těžko představitelné – pro mne. Myslím si, že by už nešlo o mateřskou školu, ale výcvikové středisko. Možná dobré a kvalitní výcvikové středisko, nicméně ta “mateřská náruč“ ženy by tam chyběla. Už samotný fakt, že personál MŠ by byli sami muži, i na mne působí nepřírozně. Mateřská škola má být ideálně takový “druhý domov“ pro naše děti nebo bychom se o to alespoň měli snažit. Nevyvážené prostředí nemůže na děti působit klidně a vyrovnaně. Pokud jsou v MŠ samé ženy, lze dětem kompenzovat chybějící mužský element do jisté míry např. externími lektory, či pravidelnými návštěvami rodičů z řad tatínků, ale opačně by to pro mne vyznívalo až jako parodie.“*

Všichni dotazovaní vnímají mužský přístup k výchově a vzdělávání odlišněji. Timo D. přiznává, že i s mužským kolegou se na mnoha věcech neshodli a odlišnost vidí v tom, že: *„Ten muž tam má jinou funkci ve školce než žena. Ten muž je ten, který to dítě zvedne a opráší a ta žena ho obejmě a ten muž by tam měl tvořit,*

*pracovat. “*

Petr P. si uvědomuje svou vlastní benevolentnost a u ženského pohlaví v pedagogice vnímá jistou úzkostlivost: *„Jsou takový úzkostlivější, paní učitelky, na ty děti, ale přitom se těm dětem nikdy nic nestalo. To dítě přece není hloupý.“*

Vít S. vnímá zase odlišnost především v empatii a uvádí: *„Tak samozřejmě je tam to empatické cítění. Máme ho jako muži na jiném prahu než ženy. Například práh bolesti nebo dodržování pravidel. Hlavně, ale to, že táta chodí do práce a čas na hry s dětmi moc nemá (samozřejmě, že ne vždy), tuto roli má maminka. Pokud se ocitne muž jako učitel v mateřské škole, děti ho obdivují a je středem pozornosti. Odlišnost, to je role chlapa, role muže v mateřské škole, to je něco jiného. V mateřské škole by měla být žena učitelka a muž. Předškolní výchova má doplňovat rodinnou výchovu a my s kolegyní jsme opravdu jako rodina, někdy nám říkají "mamko a tatko.“*

Petr T. zase odlišnost vnímá především fyzicky: *„Jako muž disponuji přirozeně silou. Někdy děti zkouší posunout hranice i násilím. Jestliže si některé z dětí však začne vynucovat svou vůli fyzickým atakem, mohu ho vyzvednout do výšky a v klidu mu oznámit 'takhle ne, nedovolím, abys tu někoho bil'. Už jen tato ukázka síly má přesvědčující účinek natolik, že dotyčný dá pro příště přednost domluvě, v ideálním případě rozpravě a dohodě. Možná, že v určitých věcech jsem někdy důslednější než kolegyně. Ony však toto dokážou zase kompenzovat svou laskavostí a mateřským přístupem.“*

Maty D. jako jediný nevidí rozdílnost v mužském a ženském působení a říká, že: *„Neexistuje stereotyp. Každý učitel, bez ohledu na pohlaví, by měl respektovat dítě a být laskavý. Zním ženy, které jsou sportovně založené a preferují výlety a sportovní činnosti a znám muže, naopak umělecky založené, kteří s dětmi hrajou divadlo, tvoří a zpívají. Je to individuální.“*

Podle Víta S. je zde gender na místě při fungování ve třídě: *„Já dělám věci, co dělá chlap a kolegyně dělá věci, co dělá žena. Tak se doplňujeme, na role si nehrajeme, snažíme se dělat jinak vše stejně.“* Petr T. se domnívá, že dominantní rysy v postojích žen a mužů zůstávají i ve třídách mateřských škol a uvádí, že: *„...muž může dětem předat určitou neochvějnost a pevnost v rozhodování. Žena zase více pochopení a přijímání, ale i pochybování, které je v životě také konstruktivní...“*

Nejvíce se rozpovídal Petr P., který plynule došel k tématu chybějících otců v

rodině a vlastním pocitům z dětského chování vůči vlastní osobě. Z důvodu autentičnosti uvádím delší celek z rozhovoru: „*Tam, co jsem dělal, v té třídě, co jsem měl jako poslední, tak jsem si tam vůbec nepřipadal jako učitel. Fungovali jsme tam jako nějaká skupina přátel. Ale pak jsem tam zastával roli takovýho táty, protože tam jsem měl hodně dětí, který neměly otce a tam to bylo teda hodně těžký, protože jsem potřeboval uhlídat tu hranici mezi tím, že nejsem ten táta a ty děti na mě byly hodně uplý, takže tam kdyby mě někdo viděl, tak mě asi zavřou okamžitě, protože tam ty děti přišly ráno a první co bylo, že si šly za mnou sednout na klín, pochovaly se a pak teprve šly pryč a když odcházely, tak se přišly obejmout a šly pryč. A ty rodiče to viděli a nikdo nic teda neříkal, já jsem čekal, kdy bude mít někdo takový narážky, že chovám malý holčičky, ale ty děti se přijdou pochovat, přijdou se pohladit. A potom to bylo takový těžký, kdy mi to jednu chvíli přerostlo přes hlavu, kdy ty děti najednou jako brečely, když jsem třeba šel pryč nebo když oni musely jít pryč nebo nedej Bože, když tam byl někdo jinej než já. Tak to byl úplnej konec, ty děti odmítaly chodit do školky. Možná jsem to dopustil já, že jsem si to nedokázal úplně ohlídat, tak jsem pak musel trochu ubrat, což bylo taky těžký. To balancování mezi tím bylo takový náročný. A pak se na mě začli v podstatě upínat i rodiče a stala se mi několikrát taková věc, že třeba přišla kolegyně za těma rodičema, co chtějí a oni, že s ní prostě mluvit nebudou, že chtějí mluvit se mnou, že prostě ne. A ted' nevím, kde se stala chyba. Ne, že bych podřýval nějak autoritu kolegyně, to vůbec ne, že tam, co jsem řek já, to platilo, co řekla ona, platilo. My jsme na tom byli stejně, to jednotný působení, tydlety věci tam fungovaly stejně. A myslím si, že je dobře, když je na třídě kluk i ženská! Myslím si, že by to byl ideál. Nemyslím si, že třeba paní učitelka nedokáže dát dětem to, co ten učitel nebo obráceně. Nenašlo by se třeba něco, co bych nezvládl, co kolegyně a kolegyně zase co já. Ona s nima byla schopná stavět podle plánek autíčka a takovýhle technický věci dělat a já jsem si s holkama hrál s panenkami, na rodinu a na doktora a v podstatě. To je neuvěřitelný, když ty děti za mnou chodily a svěřovaly se mi s problémama a naopak. I já jsem se jim svěřil se svýma problémama. Já jsem třeba přišel ráno do práce, úplně jsem nebyl psychicky v pořádku, tak jsme si sedly a já jsem jim řekl, že mám určitý starosti a že jako nedokážu nechat venku a že nechci, aby si mysleli, že se na ně třeba zlobím, ale že je mi opravdu smutno, že se mi stalo něco moc smutnýho a oni se mě třeba zeptali, co se mi stalo. Tak jsem jim to řekl a oni na to měli takový pohled, že mi v podstatě zvládli poradit, což nezvládl žádněj dospělej a bylo to i obráceně. Oni ty dětský problémy jsou pro nás takový banální, že třeba mamka křičela na bráchu a je to strašně trápí, takže v tuhle chvíli člověk nemůže být jako*

učitel. *Takže jsme byli spíše takoví přátelé, hloupě řečeno, rodina.*“

K obdobnému tématu v souvislosti s neúplností rodiny a doplňující funkcí ve školce se dostal i Timo D.: *„Pro ty děti, co tam přichází, tak tam třeba nejdou úplně náhodou a třeba právě potřebují zažít toho muže, kterého nemají doma. Myslím si, že velmi děti čerpají z muže, který je v pořádku a není to rozbitý muž, naopak tam dodává ten pevný pilíř, na kterém si mohou zažít to mužství. A ve třídě, v práci tam můžou zastupovat muži hodně. Třeba, když je práce s dřevem, s ponkem, a takové to šroubování, zatloukání, tak by to spíš v ideálu dělal ten muž a žena by se starala o ty jemné práce. Jde o princip, kdy žena dělá ten domácí krb a ten muž udělá tu sílu. Příklad jeden. Práce s dětmi a práce s dospělými. Tam byly matky, ve svých životních situacích, které také potřebují nějak řešit svojí situaci a řeší ji jinak s mužem a jinak se ženou. To je jedna rovina, pak určitě to, že ten muž může dělat to dobrodružství a žena zaopatří, aby bylo vše pořádně. To ten muž taky, ale jinak. Může tvořit. Může ho napadnout, tady postavíme novou prolejačku, tady nataháme klády a jdeme nasekat dřevo a řekne, připravte si kárkou, jdeme opravit kolečko. Není důvod, aby toto dělala žena, když je tam ten muž a je připraven to dělat. Žena ta přinese tu svačinku, upečuje to dítě, támle někdo brečí, potřebuje na záchod, to samozřejmě dělá ten muž taky, ale ta žena to dělá taky jinak. Když je to v dobré souhře, tak je to ideál.*“

**V oblasti vlastních aktivit a nápadů při práci s dětmi se ukázalo, že krom Petra T. všichni dotazovaní vnímají své nápady v mužském pojetí. Připouští tudíž jistou odchylku od nápadů a aktivit z řad ženských kolegyně. Maty D. například uvádí:** *„Možná jsem více ochoten dělat aktivity, kde mají děti šanci se zamazat, pomalovat se a neřeším to tolik. Stejně jak neřeším ušpinění se u hry venku. Děti by měly mít šanci si hrát bez obav o stav svého oblečení.*“ Vít S. řekl: *„Jsem víc odvážný v aktivitě s dětmi. Víc si toho risknu.*“ Timo D.: *„Ten muž může dělat víc těch rukodělných věcí a může si dovolit mít více té odvahy a možná i té důvěry, že se nic nestane a dá oporu i té ženě ve třídě. Muž může být víc na hraně, ale asi záleží kdy. To je individuální.*“

**Z pohledu bezpečnosti a odvahy v jednání se všichni dotazovaní shodli na tom, že připravované aktivity pro děti domýšlejí do konce, ale jsou odvážnější.** Petr P. zajímavě odhalil, že i on často vidí, co by se dětem mohlo přihodit, jen to ihned neříká nahlas, maximálně děti včas upozorní a vtipně dodává: *„Nikdo nechce vrátit děti rozbitý domů.*“ Myslím si, že byl méně úzkostlivý a děti méně upozorňoval na možné nebezpečí. V otázce důslednosti ve třídách se respondenti

shodli na tom, že důslední jsou. Vnímají se jako autorita, mají základní pravidla, která je nutné pochopit a nelpí na něčem, co pro ně není pro život a bezpečnost dětí podstatné (například mluvení u jídla). Svě vlastní působení v předškolním vzdělávání vnímají dotazovaní jako práci, život, zábavu, ale i poslání.

S genderovou problematikou ze stran rodičů se v praxi setkal Maty D. a popsal ji následovně: *„Byla zde matka holčičky a první den nástupu do školky mi mezi dveřmi oznámila, že její dcera má problém s muži. Nabídnul jsem jí přestup do vedlejší třídy, kde naopak byla holčička, která chtěla zpátky ke mě. Maminka řekla, že to zkusí u mě. Její dcera byla úplně v klidu a pohodě, dochodila do konce roku, teď postoupila k předškolákům. Byla zdrženlivější a introvertní, ale rozhodně neměla problém s muži. A určitě ne ve svém věku. Také proti mé osobě byla sepsána petice, to se však nakonec také vyřešilo.“*

Vít S.: *„Prvním rokem, když jsem tu nastoupil, tak došlo při plaveckém výcviku k situaci, že holčička řekla doma, že pan učitel je chlupatý. Akorát už nepopsala to, že na hrudi, když jsem měl normálně plavky! Jak jinak. Takže vznikla menší rozepře mezi jednou rodinou. To tedy následně vysvětlila učitelka na třídě, protože to nebyly přímo moje děti, byl jsem s jinou třídou na tom bazénu. Samozřejmě, že jsem měl strach. V tu chvíli nevíš, co ten rodič udělá. Bud' je takový, že si to nechá vysvětlit anebo takový nebude a jde sehnat právníka a šup, jede to natvrdo. Já jsem si byl jistý, že jsem nic špatného neudělal, že to přímo v té rodině špatně pochopili.“*

**Strach nikdo z dotazovaných při výkonu práce v mateřské škole nepocítuje a nepocítoval, ale byli si vědomi citlivosti, která ze strany rodičů a jejich blízkých může ovlivnit jejich následné chování. Podle jejich názoru reagovala většina rodičů na jejich přítomnost ve třídě pozitivně a kladně. Velmi často se setkávali se situací, kdy rodiče záměrně umístovali děti do jejich tříd, z důvodu neúplnosti rodiny a využívali tak možnost, aby se dítě bez komplikací pohybovalo a fungovalo s mužem.**

Takové děti se podle výpovědí chovaly trochu odlišně, což popisují dotazovaní následně: Timo D.: *„Určitě tam byly děti, které mě vnímaly jako muže, a proto za mnou šly, a proto jsme tam byly, a proto jsme se tam potkaly spolu. Myslím, že děti to neví vědomě a nedokázaly by to vyjádřit, ale z obecného principu děti chtějí zažít suverénního člověka, který má rád život, který má rád je a to bezpodmínečně. Který dokáže s životem tvořit a cítit se být na správném místě.“*

Petr P.: *„Ty děti víc poslouchají. Oni nějak potom nerespektují v té třídě ženský*

*a jsou takový chytlavější na veškerý můj podnět. Jsou více upnutý na mně.*“

Na téma, proč máme v ČR přefeminizované školství a muži se v předškolním vzdělávání vyskytují minimálně, uvedli všichni na první místo finanční ohodnocení, dále předsudky, strach z ženského kolektivu a také neinformovanost a chybějící propagaci oboru jak ve společnosti, tak na základní školách. Jako zajímavé jsem vyhodnotila dvě odpovědi, které tu uvádím:

**Maty D.:** *„Profese nese stigma, je škatulkovaná jako práce pro ženy. Chybí destigmatizace povolání jako rovnocenné jiné mužské práci. A vzdělání veřejnosti a hlavně otců, aby následně umožnili synům studovat učitelství pro mateřské školy. Kluci nevědí, že by mohli studovat i střední či vysoké pedagogické školy, chybí nábor. Věřím, že kdyby se dělaly nábor tak, jak je dělají jiné školy, bylo by více mužů i v mateřských školách.*“

**Timo D.:** *„Jeden z důvodů je finanční důvod, ale i sociální, protože muži jsou více založeni intelektuálně, proto je to netáhne do školkového světa, který v ideálu intelektuální není, takže oni budou učit raději někde, kde můžou napřímo něco předávat. Nebo si myslím, že to můžou takto dělat než být s dětmi, kde prostě žijí život, kde se musí postarat o pokakané dítě, nakrájet jablíčko, nebo si prostě hrát v uvozovkách hloupé hry, kde tam ten člověk musí možná tu svou domnělou důležitost pustit. Je to individuální, může tam být i mocenský přístup. Může to být i v tom, že ten muž se někde chce cítit veliký a ve školce může být tím největším, ale neví to předem. Když je tam autentickým, spokojeným, dobře fungujícím mužem, tak ty děti ho vynesou do nebes, ale to neví předem.*“

Po stránce pracovní chybí mužským pedagogům ve školkách především vybavení, vzdělání, větší volnost, ale i více kolegů. **Petr P.:** *„Chyběla mi volná ruka v práci s dětmi. Je to hodně striktní, kolikrát až nesmyslně daný. Moc upjatý řád. Posuzovaly se třídy, kolik zbytků měly po obědě, hroznej problém. A teď jako, kde to je, to se furt probírá, jestli nutit děti do jídla nebo nemutit... a chyba je to učitele. Proč? Protože nevhodně motivuje děti k jídlu.*“

Na filozofické úvahy o tom, co by změnili, kdyby měli možnost kouzlit, odpověděli, že by si přáli jiný systém, nedávat úplně malé děti do mateřských škol, lepší vybavenost a méně dětí na třídě. Uvedu jednu odpověď za všechny respondenty: **Timo D.:** *„Přál bych si, aby tam byli lidi pro děti, co je mají rádi. Aby šli pryč ti, co je to tam trápí. A aby tam šlo víc lidí, co to dělají rádi, Ale i mužů,*

*protože to bude součástí vývoje lidstva.“*

Všichni dotazovaní se z hlediska autority vnímají odlišně ve srovnání s ženskými kolegyněmi. Konkrétně cítí, že jsou dětmi přirozeně více akceptováni a jejich slova mají větší váhu. Nikdo z dotazovaných mužských pedagogů by svou práci nevyměnil, i kdyby mu bylo nabídnuto zvýšení platu v řádu tisíci korun.

## **10. Pozorování podle Mayringa**

Zúčastněnému pozorování jsem se věnovala systematicky necelých šest měsíců, ve třech mateřských školách. Držela jsem se třinácti základních pilířů orientace na subjekt, podle Mayringa (1990).

1. náhled na subjekt jako na synoptický celek
2. náhled na subjekt z hlediska historických změn
3. náhled na subjekt z perspektivy jeho skutečných problémů
4. náhled na subjekt v jeho přirozeném prostředí
5. vztaženost k osobě a její specifičnost
6. otevřenost
7. popis postupu
8. explicitní vyjádření
9. introspektivní metoda
10. proces interakce
11. argumentativní zobecnění
12. induktivní postup
13. zobecnění

### **10.1 Sběr dat z pozorování**

Na začátku jsem jako výzkumník usilovala o zaznamenávání všeho, čeho jsem byla svědkem. Následně jsem si vytvořila základní kategorie sběru dat v pozorování a z nich mohla pro polostrukturovaný rozhovor vytvořit elementární okruhy a také



kategorie pro pozorování. Šlo mi o vygenerování vlastností v chování a postojích sledovaných učitelů. Zaměřila jsem se na četnost vzorců chování, či jednání.

Jako pozorovatel jsem sledovala dva subjekty. Těmi byl vždy pedagog a kolektiv dětí v dané třídě, kteří tvořili synoptické celky, které jsem rovnocenně respektovala v celé jejich osobní historii. Edukačním prostředím, tedy prostředím zkoumaným, byla vždy konkrétní třída. Jednalo se pouze o třídy z městských mateřských škol. Pozorovala jsem chování, empatii a důslednost dodržování pravidel pedagoga a reakce dětí ve třídách. Přímým pozorováním jsem byla svědkem mnoha situací, které jsem se snažila zaznamenat pomocí psaní poznámek. Otevřeně jsem pohlížela na všechny situace, které nastaly a nepřikládala jsem, podle pravidla horizontalizace<sup>5</sup>, žádné vzniklé situaci zvláštní význam. Důsledně jsem zaznamenávala a popisovala situace zúčastněného pozorování.

Jak jsem již zmiňovala na začátku své bakalářské práce, po setkání se s muži v předškolním vzdělávání a vlastní zkušenosti s muži v mateřských školách, jsem se právě o danou edukační realitu zajímala. Kalkulovala jsem s různorodými výzkumnými situacemi, jejich vývojem, ale i vývojem z hlediska účastníků a svého vlastního. Brala jsem ohled na cíl práce, jeho smysluplnost a následně cíleně analyzovala, popisovala a zdůvodňovala. Původně jsem chtěla vést deník, ale nakonec jsem zvolila formu reflektujících poznámek, které pro mé šetření byly významné, protože se týkaly dění, se kterým jsem ihned pracovala v souvislostech. Hledala jsem stejné či podobné vzorce a holistické vlastnosti v chování a postojích v předškolním vzdělávání a výchově u všech tří subjektů.

---

<sup>5</sup> Všechny údaje jsou prozatím brány jako stejně významné

## 10. 2 Analýza pozorování

V první mateřské škole u Víta S. jsem zaznamenala spolupráci dvou učitelů v jedné třídě. Jednalo se o muže a ženu, kteří se v jistých situacích lišili, avšak působili společně a jednotně. Vít S. byl respektovaný jak kolegyní, tak svou nadřízenou a panovala zde rovnocenná atmosféra. Využívali zde prvky alternativní pedagogiky. Přístup dětí k učiteli byl kamarádský a otevřený. Plakajícím dětem bylo od pana učitele nabídnuto obejmутí a komunikace, kterou mohly a nemusely využít. Jedna plakající holčička ráno již s brekem přišla a utěšit nechtěla. Pan učitel zdůraznil, že až bude chtít, může za ním přijít. Holčička nabídky využila asi až po hodině a následně si od Víta S. vyžádala pochování. Vít S. zde byl osloven jménem a děti jej přirozeně respektovaly. Při jedné vycházce jsem byla překvapena zajímavou situací v přístupu ke konkrétnímu případu. Jednalo se o proces oblékání. Před vycházkou se děti měly obléci a učinit tak samy. Ve věkově smíšené třídě byly menší děti pomalejší a měly problém s oblékáním. Učitel však nezasáhl svou pomocí a umožnil dítěti, aby si osvojilo činnost samo. Nevnímala jsem tlak času na dítě. Dítě bylo pouze slovně motivováno a následně navigováno podle instrukcí pedagoga k tomu, aby se dokázalo samo obléci. Po úspěšném obléčení a návratu zpět do třídy bylo dítě vyzváno k nácvičce oblékání jako konkrétní hře. V kolektivu žen se tu učitel pohyboval přirozeně, bez známek neshod z hlediska genderové odlišnosti. Byl zde jediným mužem v pedagogickém sboru.

Ve druhé mateřské škole oslovovali děti učitele "pane učiteli". V kolektivu žen se Maty D. pohyboval přirozeně, bez známek neshod z hlediska genderové odlišnosti. Pozorovala jsem jistou hrdost u spolupracovnic, která se projevovala vlídným přístupem a rozmluvě o mužském kolegovi. Maty D. byl jediným mužem v pedagogickém sboru dané mateřské školy. Děti za učitelem chodily bez ostychu, nechaly se chovat, rozmlouvaly a dožadovaly se jazykových her. Učitel projevoval empatii vůči dětem a snažil se jim být kamarádem. Rodiče si pobyt v dané třídě, tedy u pedagoga-muže zpravidla přáli. Několikrát se však setkal s problematikou v podobě genderově vypjaté situace u rodičů dětí. Děti svým chováním vykazovaly, že učitele ve třídě vnímají jako přirozenou neformální autoritu, vyhledávaly jeho přítomnost a hru s ním. Ve třídě panovalo rovnocenné klima mezi učitelem a dětmi.

Ve třetí mateřské škole oslovovali pana učitele křestním jménem. V kolektivu žen se Petr T. pohyboval přirozeně, bez známek neshod z hlediska genderové odlišnosti. Je jediný muž v pedagogickém sboru, motivoval děti k samostatným

činnostem, věnoval se opravám v rámci školky, aniž by k tomu byl vyzýván. U dětí měl přirozený respekt a choval se k nim jako k rovnocenným partnerům. S rodiči dětí zde probíhala příjemná komunikace, učitele v mateřské školce vnímali pozitivně, avšak jedenkrát došlo k situaci, kdy bylo jasně viditelné, že rodič neuznával genderovou citlivost a vynutil si komunikaci se ženou, nadřízenou.

### 10.3 Výsledky pozorování

Vzhledem k tomu, že jsem aktivně nahlížela do několika tříd a do odlišných pedagogických metod, neočekávala jsem žádné stejnoté výsledky a reakce. Mým záměrem bylo zmapovat působení a postavení muže, pedagoga ve třídě, jeho pocity a postoje. Z každého výzkumného bodu vzešlo několik skutečností, týkajících se chování a vlivu muže pedagoga. Odpověď na otázky týkající se pocitů, postojů a obav pedagogických pracovníků-mužů při práci v předškolním vzdělávání, můžeme shrnout následujícím způsobem:

Muži-pedagogové se v prostorách tříd mateřských škol pohybují bez obavy z čistě ženského kolektivu. Svě nadřízené, které jsou ve všech třech případech ženy, plně respektují a z hlediska genderu zde nevnímají obavy. S rodiči dětí spolupracují a komunikují, až na výjimky bez komplikací, ale uvědomují si citlivost vlastního postavení v mateřské škole z hlediska genderu vůči malým dětem a názorům rodičů na tuto problematiku. Proto také v případě intimnějších úkonů, jako jsou hygiena, převlékání a utěšování dětí dávají mužští pedagogové prostor ženským kolegyním. V případě, že nikdo z ženských spolupracovnic není na blízku, jsou schopni děti bez problému obsloužit a pomoci. Tyto obavy jsou založeny na předešlých negativních zkušenostech. Zde pocítují nutnost podpory v podobě nadřízeného. Nadřízený hraje pro výkon jejich práce významnou roli, kterou nelze opomenout. Bez zastání a podpory nadřízeného nemají mužští pedagogové v profesi předškolního vzdělávání jednoduchou situaci. Všichni tři komunikační partneři projevují kladný vztah k dětem, citlivě reagují na jejich dotazy a poznámky a iniciují a podněcují děti k bádání, dobrodružství a hře. Vztah dětí k učiteli můžeme hodnotit jako přátelský. Nikdy jsem nepozorovala autoritativní chování vůči dětem.

Děti z mateřských škol, které jsem navštívila, vnímaly pedagoga mužského pohlaví pozitivně, otevřeně a s důvěrou. Takového přijetí se jim i od učitelů dostávalo zpět. U dětí jsem nepozorovala žádné pochybnosti ve vnímání pedagoga-muže ve třídě. Rodiče působili vyrovnaně, až hrdě, že jejich děti navštěvují třídu s

mužským pedagogem, což mě překvapilo, protože můj pohled byl na začátku odlišný a domnívala jsem se, že zde bude mezi pedagogem a rodičem docházet ke komunikačnímu šumu a určitému ne-respektu ze strany rodičů, především otců.

## 11 Diskuze

MŠMT a Liga otevřených mužů podporují a motivují muže pro práci v mateřských školách, a jejich aktivita zapříčila zvýšenou četnost diskuzí mezi pedagogy, ale i mezi rodiči, jejichž děti se mateřská škola dotýká, na téma – muž v předškolním vzdělávání. Většina diskuzí se zabývala zvyklostmi, motivací, standardy a stereotypy, které ovlivňují postoje k tomuto tématu. Z mého osobního pohledu je možno téměř všechny překážky pro vykonání učitelského povolání překonat, pokud ovšem existuje dostatečná míra motivace. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla v této bakalářské práci mimo jiné zabývat se motivací učitelů v mateřských školách při výkonu jejich povolání, nebo při rozhodnutí k přípravě na toto povolání.

Individuální rozdílnost zkoumaných subjektů neumožňuje zjištěná data zcela jednoznačně zobecnit a v obecné rovině tyto výsledky relevantně interpretovat, což ani nebylo záměrem mé práce. Avšak i tato rozdílnost, zapříčiněná mnohými proměnnými faktory, poukazuje na možné průsečíky v oblasti motivace. Bez pochyby se u různých osob, v různých oblastech, v různých časových obdobích jejich motivace liší. Při zkoumání bylo použito kvalitativních metod polostrukturovaných rozhovorů a pozorování. Rozhovory jsem vedla s muži, kteří nejméně dva roky působili v mateřské škole, a pozorování proběhlo s muži, kteří v současnosti na pozici učitele v předškolním vzdělávání působí. Z výzkumného šetření jsem byla pozitivně překvapena a tematika mužů-učitelů mě ještě více podnítila k dalšímu záměru pro nový výzkum, který možná v budoucnu uskutečním. Několikrát jsem se dostala do situace, kdy jsem si uvědomila své ženské rysy a myšlení, které se liší od mužského pedagogického působení, ale i celkového chování vůči dětem v mateřských školách.

Na počátku psaní své bakalářské práce jsem měla obavy, že nebudu schopna zajistit dostatečný počet mužů pracujících ve školách z důvodu neochoty otevřeně mluvit a také z důvodu nízkého počtu mužů v předškolním vzdělávání. Opak mi byl pravdou. Všichni dotazovaní byli dostatečně vstřícní, otevření, až zaskočení, že se někdo o tuto tematiku zajímá a řeší jejich pocity a vnímání sebe sama ve školním systému.

V otázce motivace mužů pro práci v předškolní pedagogice se potvrdilo, že hlavním klíčem jsou platy a rodinná výchova, která motivuje muže pro práci v mateřské škole. I bakalářská práce B. Steidenové (2011) zaznamenala, že mužští pedagogové mají ve své práci pocit seberealizace, práci mají rádi a vidí v ní budoucnost. Ihned v zápětí se tu potvrzuje otázka motivace v souvislosti s platy, které muži vidí jako nízké a nemotivující.

Podle výpovědí v článku B. Němcové (Němcová, 2016) je odlišnost mužského elementu a jakási společenská nedůvěra, vůči muži působícím v mateřské škole, častá. Mohu z mého výzkumu tuto skutečnost jediné potvrdit, shodné zkušenosti mělo všech pět respondentů a potvrdili, že ideální a doplňující se rodinné klima na třídě v mateřské škole může utvořit pouze muž a žena.

Výsledky z pozorování potvrdily zjištění M. Vágnerové (2000), že děti se identifikují s dospělými již v předškolním věku a tudíž jasně vnímají a pocítují genderové odlišnosti a vštěpují si vzorce chování a postoje u mužů a žen. Takové názory mají i všichni respondenti, kteří potvrzují, že k nim děti přistupují s větší otevřeností, bez strachu a přesto je vnímají jako autoritu. K takovým závěrům došla i bakalářská práce B. Steidenové (2011), která v závěru uvádí, že i názory ředitelek mateřských škol se ve většině shodují na tom, že muži do předškolního vzdělávání patří: *„Že by děti měly mít už od útlého dětství oba výchovné vzory, jak ženský tak mužský. To, že spousta dětí mužské vzory postrádá, protože matky žijí samy, nebo jsou otcové příliš zaměstnáni, než aby se dětem věnovali, si uvědomuje převážná většina ředitelek.“*

Zároveň všichni dotazovaní pedagogové potvrdily názor Lippy (2009), který tvrdí, že ženy jsou více empatické a muži jsou naopak více systematičtí, tím přiznávají, že i oni sami cítí větší empatické vnímání u žen a dodávají, že bez žen v předškolním vzdělávání by se školství neobešlo. K podobným výsledkům dospěla i bakalářská práce B. Steidenové (2011)

V neposlední řadě je třeba zmínit, jak mají předškolní pedagogové mužského pohlaví složitou situaci při hledání pracovního uplatnění. Čtyři z pěti respondentů uvedli, že se alespoň jednou setkali se situací, kdy byli na základě pohlavní rozdílnosti v mateřské škole odmítnuti. Nabyli tak pocitu, že v učitelkách z mateřských škol budí nedůvěru a možná i pocit jisté konkurence.

## 12 Shrnutí

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaká je motivace muže pedagoga pro práci v mateřské škole a předškolním vzdělávání a pohled mužských pedagogů na vlastní působení v předškolním vzdělávání, tedy pohled z perspektivy subjektu.

Dále pak jakým způsobem působí muž v předškolním vzdělávání, jeho postoje a způsob práce s dětmi. Snažila jsem se zachytit objektivně situace, ke kterým při pozorování došlo. Stanovila jsem si jednotlivé výzkumné otázky a pomocí metod pozorování a rozhovoru s mužskými pedagogy jsem hledala odpovědi.

Mohu shrnout, že ve většině případů mého výzkumu byla motivací rodinná výchova a vlastní záměr. Z mého výzkumného šetření tedy vyplývá, že hlavní motivace pro práci v předškolním vzdělávání je rodina respondentů a její zvyky. Určitou roli pak hrají také blízké osoby (partneři) a vlastní zájem a radost pro práci s dětmi. Pozorování a rozhovory v kvalitativním výzkumu odhalily, že feminizace školství je faktem současného století, avšak mužští pedagogové ji vnímají kladně. Citlivost genderové problematiky se objevuje jak při ucházení se o zaměstnání v předškolním vzdělávání, tak při vlastní práci ve třídách mateřských škol, avšak není pro mužské pedagogy stěžejní. Podstatné v motivaci pro práci v mateřských školách je pro pedagogy platové ohodnocení, které je podle všech dotazovaných stále nedostatečné a jeho důležitost řadí na první místo. Dále jsou to předsudky, strach z ženského kolektivu a také neinformovanost společnosti. Pozorování potvrdilo přínos mužského pedagogického pracovníka v mateřských školách, který díky své genderové odlišnosti je dětmi vnímán jako přirozená autorita a jako mužských vzor, který se dokáže citlivě chovat a pracovat s dětmi v obdobné rovině jako žena. Výzkum také potvrdil, že i muži, kteří pracují v mateřských školách, se domnívají a jsou přesvědčeni, že v jedné třídě by v ideálním případě měla být zastoupena žena-učitelka a muž-učitel.

## ZÁVĚR

Současná česká společnost má podle Českého statistického úřadu ve školství, a to především předškolním vzdělávání, stále vysoký počet žen ve srovnání s mužským zastoupením. Počet mužů se v mateřských školách zvyšuje, ale i nadále je ze statistik jasné (Příloha č. 3), že se jedná o ojedinělé případy, kdy se muž rozhodne pro práci s dětmi od tří do šesti let.

V teoretické části své bakalářské práce jsem zmiňovala, že muži jsou od přírody schopni se o děti starat stejně tak citlivě a kvalitně jako ženy. Ve výzkumném šetření se ukázalo, že muž je schopný ve stejné míře jako žena pečovat a podněcovat děti v předškolním vzdělávání a výchově.

Po zmapování historických fakt týkajících se mužů působících ve výchově a vzdělávání dětí mohu konstatovat, že při výzkumném šetření se prokázalo, že ve srovnání s historií máme nedostatek mužů v předškolním vzdělávání a tudíž chybí ideální možnost doplňující výchovy v mateřských školách, kdyby na jedné třídě působil muž a žena společně.

Dotkla jsem se také citlivé tematiky genderu a feminizace školství, která je společností často debatovaná a je podstatná z hlediska výběru zaměstnání. Výzkum ukázal, že pro mužské pedagogy není podstatné, zda pracovní kolektiv tvoří ženy nebo muži. Mnohem důležitější je fakt, že spolupracovníci podobně smýšlejí a nechovají se autoritativně.

Výběr studia a motivace pro práci ve školství, konkrétně pro předškolní pedagogiku, je z pohledu mužských pedagogických pracovníků podněcený rodinnou výchovou a partnery. Částečný význam má při tomto rozhodnutí také vyšší záměr pro společnost.

Velký nedostatek se ukázal v provázanosti studia a pracovního trhu, respektive nedostatečnou propagací, informovaností o možnosti studia v oboru předškolní pedagogika, včetně doporučení, které z výzkumu vyplynulo a to jsou náborové pedagogů. Významnou roli hraje také platové ohodnocení, které se na základě mého kvalitativního výzkumu ukázalo v očích mužů jako nízké. Mužští pedagogičtí pracovníci by si přáli být finančně hodnoceni tak, aby mohli uživit své rodiny.

Dále se potvrdilo, že děti vyrůstající v neúplných rodinách vnímají muže-

učitele čistě pozitivně a jejich rodiče je ve většině mnou zkoumaných případů záměrně do takových institucí umisťují, avšak není to pravidlo.

## Použitá literatura

BADINTER, Elisabeth, 2005. *XY: O mužské identitě*. Praha: Paseka. ISBN 80-7185-727-0.

BEAL, Joan, C., 1994. *Boys and Girls: The Development of Gender Roles*. New York: McGraw-Hill. ISBN 978-00-700-4533-0.

CORNEAU, Guy, 2012. *Chybějící otec, chybující syn: jak absence otce ovlivňuje utváření mužské identity*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0075-8.

ČÁP, Jan, 1996. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV. ISBN 80-85866-15-3.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.

HENDL, Jan, 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Vyd. 2. aktualizované. Praha: Portál. ISBN 978-807367485-4.

HOLLAND, J. L., 1997. *Making Vocational Choices: A Theory of Careers*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources. ISBN0-9119-0727-0.

JARKOVSKÁ, Lucie, Kateřina LIŠKOVÁ a Iva ŠMÍDOVÁ, 2010. *S genderem na trh: rozhodování o dalším vzdělání patnáctiletých*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON). ISBN 978-80-7419-030-8.

JŮVA, Vladimír, 1995. *Stručné dějiny pedagogiky*. 3. rozš. vyd. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-07-9.

JŮVA, Vladimír, 1997. *Stručné dějiny pedagogiky*. 4. rozš. vyd. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-43-5.



JŮVA, Vladimír, 1995. *Úvod do pedagogiky*. 2. rozš. vyd. Brno: Paido, Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-06-0.

KREIENBAUM, Anna, Maria, 2004. *Schule: Zur reflexiven Koedukation. Handbuch Frauen - und Geschlechterforschung*. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. ISBN 978-3-8100-3926-2.

LIPPA, Richard A., 2009. *Pohlaví: příroda a výchova*. Praha: Academia. Galileo. ISBN 978-80-200-1719-2.

MATĚJČEK, Zdeněk, 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: Základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-0870-6.

MATĚJČEK, Zdeněk, 1995. *Co děti nejvíc potřebují: eseje z dětské psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-058-8.

MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.

OAKLEY, Ann, 2006. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-403-6.

SMETÁČKOVÁ, Irena et al., 2006. *Gender ve škole – Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost. ISBN 978-807367-644-5.

SMETÁČKOVÁ, Irena, 2007. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Otevřená společnost. ISBN 978-808-7110-010.

ŠMELOVÁ, Eva, 2008. *Ohlédnutí do historie předškolní výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2238-1.

ŠVAŘÍČEK, Roman et al., 2007. *Kvalitní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1.vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8308-0.

VÁGNEROVÁ, Marie a Valentová, Ludmila, 1992. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7066-384-7.

### **Online:**

BÍLÁ, Klára. *Na školách učí málo mužů. Liškův úřad to chce změnit*. [online].

Tyden.cz., 10. 3. 2009, 18:30, [cit. 20. 11. 2017]. Dostupné z:

[https://www.tyden.cz/rubriky/domaci/skolstvi/na-skolach-uci-malo-muzu-liskuv-urad-to-chce-zmenit\\_109335.html](https://www.tyden.cz/rubriky/domaci/skolstvi/na-skolach-uci-malo-muzu-liskuv-urad-to-chce-zmenit_109335.html).

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Studenti vysokých škol podle skupin oborů v*

*akademickém roce 2011/2012*. [online]. 2012 [cit. 03. 12. 2013]. Dostupné z:

[http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/F000369181/\\$File/14131233\\_11.pdf](http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/F000369181/$File/14131233_11.pdf).

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Zaostřeno na ženy a muže – 2016*. [online]. [cit. 08.

10. 2017]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/3-vzdelani-73ahyrt9w2\\_2016](https://www.czso.cz/csu/czso/3-vzdelani-73ahyrt9w2_2016).

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD, *Gender: Základní pojmy, 2016*. [online]. Aktualizace

29. 02. 2016, [cit. 08. 10. 2017]. Dostupné z:

[https://www.czso.cz/csu/gender/gender\\_pojmy](https://www.czso.cz/csu/gender/gender_pojmy).

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Učitelé na jednotlivých typech a druzích škol podle*

*pohlaví*. [online]. [cit. 02. 12. 2013]. Dostupné z:

[http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/F0003691C7/\\$File/14131233\\_02.pdf](http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/F0003691C7/$File/14131233_02.pdf).

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Mezinárodní srovnání - podíly studujících žen (ISCED*

*5-6) v jednotlivých oborech, 2010*. [online]. 2012, [cit. 03. 12. 2013]. Dostupné z:

[http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/F000369191/\\$File/14131233\\_17.pdf](http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/F000369191/$File/14131233_17.pdf).

ČESKÁ TELEVIZE. *Ministerstvo chce do řad pedagogů přilákat více mužů*. ČT24.

[online]. 2008, [cit. 17. 10. 2017]. Dostupné z:

<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/35658-ministerstvo-chce-do-radpedagogu-prilakat-vice-muzu/>.

JIROUŠEK, Martin. *Muž v mateřské škole: vzácný jev. Děti na něj volají paní učitelko.* [online]. 2012, [cit. 12. 08. 2017]. Dostupné z: [https://ostrava.idnes.cz/rozhovor-ucitel-materska-skola-skolka-dh9-/ostrava-zpravy.aspx?c=A170811\\_143151\\_ostrava-zpravy\\_woj](https://ostrava.idnes.cz/rozhovor-ucitel-materska-skola-skolka-dh9-/ostrava-zpravy.aspx?c=A170811_143151_ostrava-zpravy_woj).

KOS TN.cz. *Ve školce v Rožnově učí muž: Je to drsňák, ale děti jsou nadšené.* [online]. 23.10.2012 11:44, [cit. 08. 11. 2017]. Dostupné z: <http://tn.nova.cz/clanek/zpravy/domaci/z-ucitele-v-zakladni-skolce-jiriho-27-jsou-deti-nadseni-rika-reditelka.html>.

NĚMCOVÁ, Barbora. *Učitel ve školce? Děti ve třídě jsou samostatnější a víc poslouchají.* idnes.cz. [online]. 20. 04. 2016 20:50, [cit. 20.12.2017] Dostupné z: [https://plzen.idnes.cz/ucitel-skola-materska-skola-dp5-/plzen-zpravy.aspx?c=A160419\\_144936\\_plzen-zpravy\\_pp](https://plzen.idnes.cz/ucitel-skola-materska-skola-dp5-/plzen-zpravy.aspx?c=A160419_144936_plzen-zpravy_pp).

NOVOTNÝ, Michael. *Učitel v mateřské škole.* [online]. 2012, [cit. 07. 10. 2017]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/15605/UCITEL-V-MATERSKE-SKOLE.html/>.

VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* [online]. 2006, Praha: Výzkumný ústav pedagogický. [cit. 05. 09. 2017]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP\\_PV-2004.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf).

SMETÁČKOVÁ, Irena. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol.* [online]. Projekt: Prolomit vlny – Zrovnoprávnění mužů a žen na trhu práce. 2007. [cit. 17.10.2017]. Otevřená společnost, o.p.s. Dostupné z: <http://www.otevrenaspolecnost.cz/knihovna/otevrenka/prosazovani-genderove-rovnosti/genderove-citlive-vedeni-skol.pdf>.

STEIDENOVÁ, Bronislava. *Muži v předškolním vzdělávání.* [online]. Praha, 2011.[cit. 17.10.2017]. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. Irena Lhotková. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/88808/>

## **Seznam příloh**

**Příloha č.1:** Otázky polostrukturovaného rozhovoru

**Příloha č.2:** Ukázka rozhovoru (Vit Sumerauer)

**Příloha č. 3:** Informovaný souhlas Maty Dio

**Příloha č. 4:** Informovaný souhlas Petr Pankratz

**Příloha č. 5:** Informovaný souhlas Timotheus Daneš

**Příloha č. 6:** Informovaný souhlas Vít Sumerauer

**Příloha č. 7:** Informovaný souhlas Petr Turek

**Příloha č.8:** Tabulka č. 3: Data za rok 2016: Zaměstnanci regionálního školství – ženy a muži v letech 2006

**Příloha č. 9:** CD s nahranými rozhovory

## **Seznam tabulek**

**Tabulka č. 1:** Zaostrěno na ženy a muže – 2016

**Tabulka č.2:** Mateřské školy - školy, třídy, děti, učitelé - časová řada 2006/07 - 2016/17

**Tabulka č. 3:** Data za rok 2016: Zaměstnanci regionálního školství – ženy a muži v letech 2006

**Tabulka č. 4:** Osobní informace o respondentech

## **Příloha č. 1: Otázky polostrukturovaného rozhovoru**

### **Otázky rozhovoru**

1. Co Vás vedlo k nástupu do práce v mateřské škole (předchozí studium)?
2. Po škole jste byl zaměstnán kde (od skončení studia, až po současnost)?
3. Pokud jste byl po škole nebo před mateřskou školou na jiných pracovních místech, kde a proč?
4. Líbila se Vám ta odlišná práce? Proč ano, ne?
5. Jaká byla/je Vaše motivace pro práci v mateřské škole?
6. Jak se cítíte v převážně dámském kolektivu? Neb v mateřských školách je zastoupení pedagogů většinou ženské?
7. Co se týče ředitelky, která je Váš nadřízený, u Vás je to zrovna žena, jak se cítíte pod ženskou nadvládou? Nevadí Vám to?
8. S kolegyněmi vycházíte jak?
9. Při představě, že byste místo žen měl v mateřských školách jen muže. Myslíte si, že by to bylo jiné? V čem? A proč?
10. V čem pocítíte odlišnost, Vaší, jako muže, v přístupu k dětské výchově a vzdělání v předškolní pedagogice? Odlišností myslím to, že jste muž.
11. Jaká si myslíte, že je role toho muže ve třídě? Co tam zastupuje muž víc a kde to děti popřípadě potřebují a cítí? Uveďte vlastní názor.
12. Co se týče nápadů. Cítíte nějakou odlišnost v pedagogických nápadech ženy a v nápadech muže (např. aktivity pro děti)?
13. Domýšlíte nápady, aktivity a situace do konce?
14. Jaký je Váš vztah a přístup k dětem, když byste se měl ohodnotit a podívat sám na sebe. Jaký k nim Vy máte vztah a přístup?
15. Lpíte na pravidlech?
16. Jak vnímáte Vaší roli a práci pedagoga? Specifikujte, prosím.
17. Setkal jste se během svojí praxe s genderově vypjatou situací? Můžete mi ji popsat? Kdy, kde a v jaký čas nastala?

18. Nemáte vnitřně strach z této citlivé tematiky? Muž v mateřských školách jako nebezpečí?
19. Jaký je a byl přístup rodičů dětí během Vaší pedagogické praxe vůči Vaší osobě?
20. Chovají se děti, které nemají doma otce k Vám trochu odlišně? Ve srovnání s dětmi z úplných rodin?
21. Proč je podle Vašeho názoru v mateřských školách více žen, než-li mužů?  
(prosím o žebříček od 1-3)
22. Proč si myslíte, že na vysokých školách muži-pedagogové jsou a do předškolního vzdělávání se nehrnou a nestudují tento obor ve větším počtu?
23. Co Vám chybí po stránce pracovní?
24. Kdybyste měl kouzelný proutek a mohl něco v mateřských školách změnit, co byste udělal? Pro Vás nebo pro děti, cokoli.
25. Vnímáte se, že působíte jako mužská autorita odlišně? Mám na mysli ve třídě, kupříkladu v porovnání s kolegyní?
26. Kdybyste dostal pracovní nabídku, kde by byl plat vyšší o 1000,- Kč, ale nepracoval byste nadále v předškolním vzdělávání, využil byste ji?

## **Příloha č. 2 Ukázka rozhovoru (Vit Sumerauer)**

**1. Co Vás vedlo k nástupu do práce v mateřské škole (předchozí studium)?**

*„Do práce v mateřské škole mě vedlo to, že jsem nemohl sehnat práci, která by odpovídala*

*mému vysokoškolskému zaměření, mému oboru, tedy vychovatelství zaměřené na výchovu ke zdraví. Studenti, kteří vystudují tuto školu, mají problém sehnat práci. Já ji sháněl dva roky. Nesehnal. Pak se objevila práce ve školce, abych se zeptal, že zde shánějí někoho za nemoc. Poslal jsem email, přišel jsem na pohovor a byl jsem přijatý na dobu určitou na rok. Po roce se mi tak zalíbilo, ale měl jsem odejít, vracela se paní učitelka a nabídla se mi jiná práce, přestoupit do jiné třídy, do montessori třídy, ta se tehdy zakládala. Chytl jsem šanci za pačesy a začal jsem studovat diplomovaný kurs montessori pedagogiky a od té doby se mi smlouva prodloužila na dobu neurčitou a jsem tu již šestý rok.“*

**2. Po škole jste byl zaměstnán kde (od skončení studia, až po současnost)?**

*„Po škole jsem byl zaměstnaný u zedníků a poté taky na chvíli jako reklamační technik v nábytkářské firmě.“*

**3. Pokud jste byl po škole nebo před mateřskou školou na jiných pracovních místech, kde a proč?**

*„U zedníků byla práce hezká. Sice venku, fyzicky náročná, ale alespoň ohodnocena peněženě. Proč jsem ale pak studoval vysokou školu, když mám skončit u zedníků? Takový byl můj vnitřní pocit. I když by mi nevadilo tam jít znovu pracovat. A v reklamační firmě, na mě byla ušita bouda, měl jsem zaplatit něco, co jsem já nezavinil, tak jsem odešel sám.“*

**4. Líbila se Vám ta odlišná práce? Proč ano, ne?**

*„Už jsem odpověděl v předchozí otázce.“*

**5. Jaká byla/je Vaše motivace pro práci v mateřské škole?**

*„Od malička jezdím na dětské tábory s dětmi. Zároveň vedu kroužek mladých hasičů a také jezdím s pubertáky na snowboard a učit lyže. Co je mou motivací? Chci změnit svět a kde jinde začít než u dětí. Takové je moje motto, kterého se*

*držím.“*

- **Myslíte si, že v dětech je budoucnost?**

*„Samozřejmě.“*

6. **Jak se cítíte v převážně dámském kolektivu? Neb v mateřských školách je zastoupení pedagogů většinou ženské?**

*„Někdy je to těžké, někdy je to lehké. Tak první dva roky v mateřské škole byly super. Moje názory braly a postupně si na mě začaly zvykat, ale byl jsem jakoby diskriminovaný. To jsem zpětně v evaluaci mateřské školy i paní ředitelce říkal. Převažovaly mě názory žen. S tím jsem se naučil žít a snažil se být průbojnější v tom, co jsem chtěl, takže pokud jsem věděl, že něco nějak má být a byl jsem si tím jist, tak jsem si za tím šel, abych toho docílil.“*

7. **Co se týče ředitelky, která je Váš nadřízený, u Vás je to zrovna žena, jak se cítíte pod ženskou nadvládou? Nevadí Vám to?**

*„Nemám problém s autoritou, když je správně řízená.“*

8. **A s kolegyněmi vycházíte jak?**

*„Každá kolegyně je jiná a má jinou povahu. Když se mi za šest let vystřídaly tři kolegyně, tak s každou jsem se musel naučit ve třídě žít. S každou jsem se musel naučit vyjít. A musely se naučit žít ony se mnou. Dvojice, která je spolu na třídě, musí být sehraná. Pokud to ve třídě neklape mezi kolegy, vše se přesouvá do klimatu třídy.“*

9. **Při představě, že byste místo žen měl v mateřské škole jen muže? Myslíte si, že by to bylo jiné? V čem?**

*„Bylo by to určitě jiné, ale tak by to být nemělo, si myslím. Na třídě by měl být muž a žena.“*

10. **V čem pocítujete odlišnost, Vaší, jako muže, v přístupu k dětské výchově a vzdělání v předškolním vzdělávání? Odlišností myslím to, že jste muž.**

*„Tak samozřejmě je tam to empatické cítění, máme ho jako muži na jiném prahu než ženy.“*

11. **Dokázal byste mi říci i nějakou situaci?**



*„Například práh bolesti nebo dodržování pravidel. Hlavně ale to, že táta chodí do práce a čas na hry s dětmi moc nemá (samozřejmě, že ne vždy). Tuto roli má maminka. Pokud se ocitne muž jako učitel v mateřské škole, děti ho obdivují a je středem pozornosti.*

*Odlíšnost, to je role chlapa, role muže v MŠ, to je něco jiného. V mateřské škole by měla být žena učitelka a muž. Mateřská škola má doplňovat rodinnou výchovu a my s kolegyní jsme opravdu jako rodina, někdy nám říkají "mamko a tatko".“*

- 12. Jaká si myslíte, že je role toho muže ve třídě? Co tam zastupuje muž víc a kde to děti popřípadě potřebují a cítí? Uveďte vlastní názor.**

*„Jde o to, abychom se sehrály s kolegyní. Když nebudeme sehraní, nemáme sehranou třídu. Já dělám věci, co dělá chlap a kolegyně dělá věci, co dělá žena. Tak se doplňujeme, na role si nehrajeme, snažíme se dělat jinak vše stejně.“*

- 13. Co se týče nápadů. Cítíte nějakou odlišnost v nápadech ženy a v nápadech muže?(aktivita pro děti) Jako pedagogů? Zábava, výlet?**

*„Gumu hraju taky. Od každého kousek. Včera jsme pleli záhony, vytrhávali jsme ředkvičky. Dnes jsme navázeli hlínu s klukama. Na zahradě je pořád práce. Zase když jsme na hřišti, tak si chvílku hraju s klukama a chvílku s holkama.“*

- 14. Domýšlíte nápady, aktivity a situace do konce?**

*„Samozřejmě domýšlím za těch pár let tady. Ale víc si toho risknu, chodíme i často do lesa.“*

- **A tvá kolegyně? Máš pocit, že to dělá taky stejně?**

*„Taky. Samozřejmě já to dělám víc. Mám takový pocit. Tu práci miluji. (záleží, kdo je jak do té práce zapálený) někdo do toho dává víc. Jiný si jde odpracovat svých pár hodin.“*

- 15. Jaký je Váš vztah a přístup k dětem, když byste se měl ohodnotit a podívat sám na sebe. Jaký k nim Vy máte vztah a přístup?**

*„Tak určitě je tam něco jiného, mezi chlapem a ženskou. Cítím, že si víc dovolím, třeba dlouhé procházky. To si ostatní tady nerisknou, ale to je tím, že si беру všechno na své triko. Kdyby se něco stalo, tak to jde vše za mnou. Jsem víc*

*odvážný v aktivitě s dětmi. Tak jako mají dospělí lidé zákony, tak my máme v mateřské škole pravidla. Ty pravidla by se neměla porušovat. Samozřejmě se porušují. Jsme s kolegyní domluvení, že oba dva jsme důslední a to vyžadujeme i po rodičích. Pokud se něco řekne, tak by se to mělo stát. To platí samozřejmě i u nás dospěláků. Vztah k dětem je pracovní i kamarádský, snažím se být kamarádem. Děti jsou pak otevřenější a více si všeho užíváme.“*

- **Domýšlíte situace?**

*„Samozřejmě domýšlím, za těch pár let tady. Ale víc si toho risknu, chodíme i často do lesa.“*

**16. Lpíte na pravidlech?**

*„Pravidla jsou od toho, aby se porušovaly. Může se stát, že se poruší a nic se neděje. Snažím se být od každého kousek.“*

**17. Jak vnímáte Vaší roli a práci pedagoga? Specifikujte, prosím.**

*„Poslání.“*

**18. Setkal jste se během svojí praxe s genderově vypjatou situací? Můžete mi tu situaci popsat? Kdy, kde a v jaký čas v životě nastala?**

*„Prvním rokem, když jsem tu nastoupil, tak došlo při plaveckém výcviku k situaci, že holčička řekla doma, že pan učitel je chlupatý. Akorát už nepopsala to, že na hrudi, když jsem měl normálně plavky... , jak jinak. Takže vznikla menší rozepře mezi jednou rodinou. To tedy následně vysvětlila učitelka na třídě, protože to nebyly přímo moje děti, byl jsem s jinou třídou na tom bazénu.“*

- **Nelekl jste se? Nedostal jste strach z toho, co by mohlo následovat? Nebo co by se v budoucnu mohlo objevit, co se tohoto tématu týče?**

*„Samozřejmě, že jsem měl strach. V tu chvíli nevíš, co ten rodič udělá. Bud' je takový, že si to nechá vysvětlit, anebo takový nebude a jde sehnat právníka a šup, jede to natvrdo. Já jsem si byl jistý, že jsem nic špatného neudělal, že to přímo v té rodině špatně pochopili“*

- **Stalo se Vám ještě něco podobného?**

*„Ne, od té doby se mi žádná taková situace nestala.“*

**19. Nemáte vnitřně strach z této citlivé tematiky? Muž v mateřské škole jako nebezpečí?**

*„Ne, nemám. Pokud bych s tím měl nějaké problémy, tak bych byl asi nucen odejít.“*

**20. Jaký je a byl přístup rodičů dětí během Vaší pedagogické praxe, vůči Vaší osobě?**

*„Na mojí osobu nic nebylo, ba naopak. Do naší třídy dávají rodiče děti, kteří nemají tátu, matka žije doma sama, tak ho dají k nám, že jsme jako plnohodnotná rodina.“*

**21. Chovají se děti, které nemají tátu doma, trochu odlišně k Vám jako pedagogovi než ostatní děti?**

*„Určitě. Byl tu chlapeček, kterého vychovávala babička, prababička a matka. Ten to měl těžký doma. Dělali jsme spousty věcí chlapečkových. V dílně, na zahradě, prostě mužské aktivity.“*

**22. Proč je podle Vašeho názoru v mateřských školách více žen, než-li mužů? (prosím o žebříček od 1-3)**

*„Protože to není finančně ohodnocené. Jinak si myslím, že by sem i ostatní lidi, chlapi šli.“*

**23. Proč si myslíte, že na vysokých školách muži-pedagogové jsou a do předškolního vzdělávání se nehrnou a nestudují tento obor ve větším počtu?**

*„Možná mají muži strach ze ženského kolektivu, pak také pravomocí rodičů, které se zvýšily, a rodič může všechno.“*

**24. Co Vám chybí po stránce pracovní?**

*„Protože mateřská škola je nejméně financována. Když mám titul Mgr., tak nepůjdu učit do mateřské školy, když můžu učit na škole vysoké, střední či základní, nebo dělat jinou práci, která je lépe ohodnocená. Učitelka v mateřské škole, která se o děti či lidi nejvíce stará a má nejnáročnější práci (učí je mluvit, kreslit, počítat, hygienickým návykům, spolužití ve skupině, utírat si zadek, běhat, atd.) je nejméně ohodnocena. A naopak vysokoškolský učitel, který si odpřednáší, kterého studenti jen poslouchají nebo neposlouchají (má mnohem jednodušší práci s lidmi), je lépe ohodnocen.... Tedy myslím si.“*

- 25. Kdybyste měl kouzelný proutek a mohl něco v mateřských školách změnit, co byste udělal? Pro Vás nebo pro děti, cokoli.**

*„Napadá mě jen, že za dva roky mají nastoupit dvouleté děti, to bych absolutně zrušil, protože si myslím, že děti mají být do tří let s maminkou. Maminka je pro ně vzor a má se o ně starat. Ženy to mají využívat a neměla by je konzumní společnost tlačit k tomu, aby hned pracovaly, to pak jde jen o peníze. Práce v mateřské škole je víc než dost a ti učitelé by tu měli být opravdu víc ohodnocení. Kdybych měl udělat žebříček, tak finance, víc chlapů - víc kolegů.“*

- 26. Vnímáte se, že působíte jako mužská autorita odlišně? Mám na mysli ve třídě, kupříkladu v porovnání s kolegyní?**

*„Tak samozřejmě tam, kde neplatí slovo učitelky-ženy, platí slovo moje. Už z historie je to tak dané, že taťka je ten, co dává ty pravidla, dodržuje je, chrání tu rodinu, to funguje i tady. To, co "taťka" řekne, to by mělo platit.“*

- 27. Kdybyste dostal pracovní nabídku, kde byste měl plat vyšší o 1000,- Kč, ale nepracoval byste nadále v MŠ, využil byste ji?**

*„Ne, určitě bych tu práci nevyměnil.“*

## Příloha č. 3 Informovaný souhlas Maty Dio

### Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru a dalších informací pro bakalářskou práci

#### Vliv mužské pedagogické role v předškolním vzdělávání a výchově

Držitel souhlasu, tazatel:

Eliška mrázová Dis.,  
Třebíčsko 23, Trhové Sviny, 37401,  
tel: 721290130  
email: [eliska.dvorakova88@gmail.com](mailto:eliska.dvorakova88@gmail.com)

Dotazovaný:

MATY DIO  
NA KOVÁRNĚ 126  
381 07 ČESKÝ KRUMLOV  
739654690 | MATYADIO@GMAIL.COM

#### Předmět a provedení:

Výzkum ve výše zmíněné bakalářské práci Elišky Mrázové, studentky Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, pedagogické fakulty v oboru Učitelství pro mateřské školy, se zabývá kvalitativním výzkumem, při němž je využito techniky polostrukturovaného rozhovoru s učiteli pracujícími v mateřských školách, ale i těmi, jež v mateřských školách pracovali a již v oboru nepracují.

Základem pro tento výzkumný problém se stala metoda rozhovoru v individuálních polostrukturovaných otázkách, tedy polostrukturovaný rozhovor s muži pracujícími nebo těmi, co pracovali v mateřských školách. Dále je využita metoda pozorování práce učitele (muže) v předškolním vzdělávání a dětí předškolního věku, jež jsou v kontaktu s pedagogem. Výzkumný soubor zahrnuje učitele z konkrétních mateřských škol a děti z jejich tříd.

Průběh rozhovoru bude nahráván a ze zvukového záznamu bude následně pořízen upravený přepis, na základě kontroly a schválení dotazovaného subjektu. Ten bude dále analyzován a interpretován a bude sloužit pouze pro potřebu přepisu a dodán ve formě CD nosiče k bakalářské práci Elišky Mrázové. Zvukový záznam a přepis bude Eliška Mrázová uchovávat pouze u sebe a ve výtiscích bakalářské práce pro Jihočeskou univerzitu v Českých Budějovicích.


#### Prohlášení:

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru a dalších souvisejících informací o mé osobě k výzkumu pro bakalářskou práci Elišky Mrázové. Rozumím výše uvedenému textu a souhlasím s jeho obsahem. Rozumím tomu, že obsahem rozhovoru a dalších informací mohou být i osobní a citlivé záležitosti a obtížná témata. Rozumím tomu, že nemusím odpovídat na obtížné nebo nepříjemné otázky.

Jméno a příjmení:

MATY DIO

Datum a podpis:

13. 08. 2017, 

## Příloha č. 4 Informovaný souhlas Petr Pankratz

### Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru a dalších informací pro bakalářskou práci

Vliv mužské pedagogické role v předškolním vzdělávání a výchově

Držitel souhlasu, tazatel:

Eliška Mrázová Dis.,  
Třebíčko 23, Trhové Sviny, 37401,  
tel: 721290130  
email: [eliska.dvorakova88@gmail.com](mailto:eliska.dvorakova88@gmail.com)

Dotazovaný:

PETR PANKRATZ  
251KOV 230; 384 92 251KOV  
TEL. 723 642 384

#### Předmět a provedení:

Výzkum ve výše zmíněné bakalářské práci Elišky Mrázové, studentky Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, pedagogické fakulty v oboru Učitelství pro mateřské školy, se zabývá kvalitativním výzkumem, při němž je využito techniky polostrukturovaného rozhovoru s učiteli pracujícími v mateřských školách, ale i těmi, jež v mateřských školách pracovali a již v oboru nepracují.

Základem pro tento výzkumný problém se stala metoda rozhovoru v individuálních polostrukturovaných otázkách, tedy polostrukturovaný rozhovor s muži pracujícími nebo těmi, co pracovali v mateřských školách. Dále je využita metoda pozorování práce učitele (muže) v předškolním vzdělávání a dětí předškolního věku, jež jsou v kontaktu s pedagogem. Výzkumný soubor zahrnuje učitele z konkrétních mateřských škol a dětí z jejich tříd.

Průběh rozhovoru bude nahráván a ze zvukového záznamu bude následně pořízen upravený přepis, na základě kontroly a schválení dotazovaného subjektu. Ten bude dále analyzován a interpretován a bude sloužit pouze pro potřebu přepisu a dodán ve formě CD nosiče k bakalářské práci Elišky Mrázové. Zvukový záznam a přepis bude Eliška Mrázová uchovávat pouze u sebe a ve výtiscích bakalářské práce pro Jihočeskou univerzitu v Českých Budějovicích.

#### Prohlášení:

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru a dalších souvisejících informací o mé osobě k výzkumu pro bakalářskou práci Elišky Mrázové. Rozumím výše uvedenému textu a souhlasím s jeho obsahem. Rozumím tomu, že obsahem rozhovoru a dalších informací mohou být i osobní a citlivé záležitosti a obtížná témata. Rozumím tomu, že nemusím odpovídat na obtížné nebo nepříjemné otázky.

Jméno a příjmení: PETR PANKRATZ

Datum a podpis: 29.9.2012 Pankratz

## Příloha č. 5 Informovaný souhlas Timotheus Daneš

### Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru a dalších informací pro bakalářskou práci

Vliv mužské pedagogické role v předškolním vzdělávání a výchově

Držitel souhlasu, tazatel:

Eliška Mrázová Dis.,  
Třebíčko 23, Trhové Sviny, 37401,  
tel: 721290130  
email: [eliska.dvorakova88@gmail.com](mailto:eliska.dvorakova88@gmail.com)

Dotazovaný:

Timotheus Daneš  
Thamova 28, 30100 Píseň  
tel. 776 107 464  
timo-danes@gmail.com

#### Předmět a provedení:

Výzkum ve výše zmíněné bakalářské práci Elišky Mrázové, studentky Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, pedagogické fakulty v oboru Učitelství pro mateřské školy, se zabývá kvalitativním výzkumem, při němž je využito techniky polostrukturovaného rozhovoru s učiteli pracujícími v mateřských školách, ale i těmi, jež v mateřských školách pracovali a již v oboru nepracují.

Základem pro tento výzkumný problém se stala metoda rozhovoru v individuálních polostrukturovaných otázkách, tedy polostrukturovaný rozhovor s muži pracujícími nebo těmi, co pracovali v mateřských školách. Dále je využita metoda pozorování práce učitele (muže) v předškolním vzdělávání a dětí předškolního věku, jež jsou v kontaktu s pedagogem. Výzkumný soubor zahrnuje učitele z konkrétních mateřských škol a děti z jejich tříd.

Průběh rozhovoru bude nahráván a ze zvukového záznamu bude následně pořízen upravený přepis, na základě kontroly a schválení dotazovaného subjektu. Ten bude dále analyzován a interpretován a bude sloužit pouze pro potřebu přepisu a dodán ve formě CD nosiče k bakalářské práci Elišky Mrázové. Zvukový záznam a přepis bude Eliška Mrázová uchovávat pouze u sebe a ve výtiscích bakalářské práce pro Jihočeskou univerzitu v Českých Budějovicích.

#### Prohlášení:

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru a dalších souvisejících informací o mé osobě k výzkumu pro bakalářskou práci Elišky Mrázové. Rozumím výše uvedenému textu a souhlasím s jeho obsahem. Rozumím tomu, že obsahem rozhovoru a dalších informací mohou být i osobní a citlivé záležitosti a obtížná témata. Rozumím tomu, že nemusím odpovídat na obtížné nebo nepříjemné otázky.

Jméno a příjmení: Timotheus Daneš

Datum a podpis: 20.8.2017 timo (přepis)

## Příloha č. 6: Informovaný souhlas Vít Sumerauer

6. 12. 2017

Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru a dalších informací pro bakalářskou práci

Vliv mužské pedagogické role v předškolním vzdělávání a výchově

Držitel souhlasu, tazatel:

Eliška Mrázová Dis.  
Třebíčko 23, Trhové Sviny, 37401.  
tel: 721290130  
email: [eliska.dvorakova88@gmail.com](mailto:eliska.dvorakova88@gmail.com)

Dotazovaný:

Mgr. VÍT SUMERAUER

Přednět a provedení:

Výzkum ve výše zmíněné bakalářské práci Elišky Mrázové, studentky Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, pedagogické fakulty v oboru Učitelství pro mateřské školy, se zabývá kvalitativním výzkumem, při němž je využito techniky polostrukturovaného rozhovoru s učiteli pracujícími v mateřských školách, ale i témi, jež v mateřských školách pracovali a již v oboru nerepracují.

Základem pro tento výzkumný problém se stala metoda rozhovoru v individuálních polostrukturovaných otázkách, tedy polostrukturovaný rozhovor s muži pracujícími nebo témi, co pracovali v mateřských školách. Dále je využita metoda pozorování práce učitele (muže) v předškolním vzdělávání a dětí předškolního věku, jež jsou v kontaktu s pedagogem. Výzkumný soubor zahrnuje učitele z konkrétních mateřských škol a děti z jejich tříd.

Průběh rozhovoru bude nahráván a ze zvukového záznamu bude následně pořízen upravený přepis, na základě kontroly a schválení dotazovaného subjektu. Ten bude dále analyzován a interpretován a bude sloužit pouze pro potřebu přepisu a dodán ve formě CD nosiče k bakalářské práci Elišky Mrázové. Zvukový záznam a přepis bude Eliška Mrázová uchovávat pouze u sebe a ve výtiscích bakalářské práce pro Jihočeskou univerzitu v Českých Budějovicích.

Prohlášení:

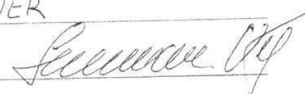
Souhlasím s poskytnutím rozhovoru a dalších souvisejících informací o mě osobě k výzkumu pro bakalářskou práci Elišky Mrázové. Rozumím výše uvedenému textu a souhlasím s jeho obsahem. Rozumím tomu, že obsahem rozhovoru a dalších informací mohou být i osobní a citlivé záležitosti a obtížná témata. Rozumím tomu, že nemusím odpovídat na obtížné nebo nepříjemné otázky.

Jméno a příjmení:

VÍT SUMERAUER

Datum a podpis:

6. 12. 2017



<https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/16020f8276690d71?projector=1>



## Příloha č. 7 Informovaný souhlas Petr Turek

### Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru a dalších informací pro bakalářskou práci

#### Vliv mužské pedagogické role v předškolním vzdělávání a výchově

Držitel souhlasu, tazatel:

Eliška Mrázová Dis.,  
Třebíčsko 23, Trhové Sviny, 37401,  
tel: 721290130  
email: [eliska.dvorakova88@gmail.com](mailto:eliska.dvorakova88@gmail.com)

Dotazovaný:

PETR TUREK

#### Předmět a provedení:

Výzkum ve výše zmíněné bakalářské práci Elišky Mrázové, studentky Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, pedagogické fakulty v oboru Učitelství pro mateřské školy, se zabývá kvalitativním výzkumem, při němž je využito techniky polostrukturovaného rozhovoru s učiteli pracujícími v mateřských školách, ale i těmi, jež v mateřských školách pracovali a již v oboru reprecují.

Základem pro tento výzkumný problém se stala metoda rozhovoru v individuálních polostrukturovaných otázkách, tedy polostrukturovaný rozhovor s muži pracujícími nebo těmi, co pracovali v mateřských školách. Dále je využita metoda pozorování práce učitele (muže) v předškolním vzdělávání a dětí předškolního věku, jež jsou v kontaktu s pedagogem. Výzkumný soubor zahrnuje učitele z konkrétních mateřských škol a dětí z jejich tříd.

Průběh rozhovoru bude nahráván a ze zvukového záznamu bude následně pořízen upravený přepis, na základě kontroly a schválení dotazovaného subjektu. Ten bude dále analyzován a interpretován a bude sloužit pouze pro potřebu přepisu a dodán ve formě CD nosiče k bakalářské práci Elišky Mrázové. Zvukový záznam a přepis bude Eliška Mrázová uchovávat pouze u sebe a ve výtiscích bakalářské práce pro Jihočeskou univerzitu v Českých Budějovicích.

#### Prohlášení:

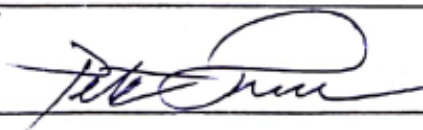
Souhlasím s poskytnutím rozhovoru a dalších souvisejících informací o mé osobě k výzkumu pro bakalářskou práci Elišky Mrázové. Rozumím výše uvedenému textu a souhlasím s jeho obsahem. Rozumím tomu, že obsahem rozhovoru a dalších informací mohou být i osobní a citlivé záležitosti a obtížná témata. Rozumím tomu, že nemusím odpovídat na obtížné nebo nepříjemné otázky.

Jméno a příjmení:

PETR TUREK

Datum a podpis:

7. 12. 2017



## Tabulky č. 1, 2, 3

**Tabulka č. 1: Učitelé/akademickí pracovníci na jednotlivých typech a druzích škol podle pohlaví (přepočtení na plně zaměstnané)**

Ukazatel	Školní rok School year								
	1993/1994	1995/1996	1999/2000	2000/2001	2010/2011	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016
Mateřské školy									
učitelé celkem	27 394,0	28 080,0	24 484,0	23 800,0	25 736,8	27 739,2	28 583,0	29 283,4	29 513,8
ženy (%)	.	.	.	.	99,7	99,6	99,5	99,5	99,5
muži (%)	.	.	.	.	0,3	0,4	0,5	0,5	0,5
Základní školy									
učitelé celkem	63 767,0	63 019,0	67 678,0	68 155,0	58 023,0	57 668,9	58 269,1	59 128,7	60 220,7
ženy (%)	82,5	83,5	84,5	84,4	84,1	84,2	84,3	84,5	84,5
muži (%)	17,5	16,5	15,5	15,6	15,9	15,8	15,7	15,5	15,5
Střední školy celkem									
učitelé celkem	76 860,0	83 502,0	61 237,0	65 788,0	45 384,9	41 788,8	40 214,1	39 070,1	38 385,9
ženy (%)	48,7	52,2		53,8	58,9	59,7	59,6	59,9	60,1
muži (%)	51,3	47,8		46,2	41,1	40,3	40,4	40,1	39,9
Konzervatoře									
učitelé celkem	.	.	.	1 292,0	1 030,0	1 126,6	1 157,9	1 063,4	1 062,9
ženy (%)	.	.	.	48,4	50,0	49,8	50,4	49,8	50,6
muži (%)	.	.	.	51,6	50,0	50,2	49,6	50,2	49,4
Vyšší odborné školy									
učitelé celkem	x	x	6 285,0	5 798,0	1 841,0	1 876,0	1 782,5	1 742,5	1 667,3
ženy (%)	x	x	56,0	56,9	62,8	63,0	63,9	65,0	63,0
muži (%)	x	x	44,0	43,1	37,2	37,0	36,1	35,0	37,0
Vysoké školy									
akademickí pracovníci celkem	x	12 890,0	13 592,1	12 791,1	16 990,6	15 449,3	15 026,1	15 072,7	15 299,7
ženy (%)	x	.	.	.	35,3	36,2	36,6	36,9	36,8
muži (%)	x	.	.	.	64,7	63,8	63,4	63,1	63,2

Zdroj: Český statistický úřad (2016)

**Tabulka č. 2: Mateřské školy - školy, třídy, děti, učitelé - časová řada 2006/07 - 2016/17**

školní rok	školy		třídy		děti								učitelé		
	celkem	z toho pro děti se SVP	celkem	z toho speciální	celkem	v tom ve věku				z toho			celkem	z toho	
						méně než 3 roky	3 roky	4 a 5 let	6 let a více	dívky	se SVP	cizinci		ženy	ve speciálních třídách
2006/07	4 815	121	12 494	640	285 419	22 475	72 108	170 439	20 397	136 604	8 468	2 811	22 367,7	22 344,0	1 380,2
2007/08	4 808	119	12 698	656	291 194	23 710	73 997	173 140	20 347	139 808	8 533	3 078	22 744,3	22 717,3	1 379,3
2008/09	4 809	115	13 035	657	301 620	26 384	79 025	176 061	20 150	144 502	8 673	3 535	23 567,8	23 533,4	1 387,5
2009/10	4 826	112	13 452	663	314 008	30 800	81 334	181 841	20 033	150 613	8 970	3 963	24 584,3	24 542,2	1 396,7
2010/11	4 880	110	13 988	671	328 612	33 040	87 263	187 582	20 727	157 799	9 236	4 223	25 736,8	25 670,6	1 404,6
2011/12	4 931	108	14 481	671	342 521	31 355	92 492	196 843	21 831	164 387	9 510	4 714	26 780,6	26 687,7	1 429,5
2012/13	5 011	110	14 972	683	354 340	31 951	91 350	211 153	19 886	170 705	9 767	5 434	27 739,2	27 627,9	1 445,5
2013/14	5 085	113	15 390	698	363 568	33 141	92 365	217 380	20 682	175 049	10 063	6 307	28 583,0	28 450,7	1 429,3
2014/15	5 158	115	15 729	703	367 603	37 898	92 120	217 065	20 520	176 574	10 312	7 214	29 283,4	29 129,7	1 455,4
2015/16	5 209	115	15 848	706	367 361	42 321	90 640	213 482	20 918	176 418	10 536	8 302	29 513,8	29 354,1	1 436,2
2016/17	5 209	112	15 856	693	362 653	44 729	91 390	205 987	20 547	174 058	10 486	9 494	29 629,5	29 463,2	1 392,3
index změny <sup>3)</sup>	1,08	0,93	1,27	1,08	1,27	1,99	1,27	1,21	1,01	1,27	1,24	3,38	1,32	1,32	1,01

Zdroj: Český statistický úřad (2016)

**Tabulka č. 3: Data za rok 2016: Zaměstnanci regionálního školství – ženy a muži v letech 2006**

Zřizovatelé: MŠMT, obec, kraj Zákon č. 262/2006, § 109 odst. 3	Podíl mužů z celkového počtu										
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
<b>Celkem zaměstnanci</b>	<b>19,4 %</b>	<b>19,4 %</b>	<b>19,2 %</b>	<b>18,9 %</b>	<b>18,6 %</b>	<b>18,5 %</b>	<b>18,1 %</b>	<b>17,8 %</b>	<b>17,5 %</b>	<b>17,4 %</b>	<b>17,1 %</b>
Celkem učitelé MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, konzervatoří a škol pro žáky se SVP	21,4 %	21,5 %	21,3 %	20,9 %	20,4 %	20,7 %	20,1 %	19,6 %	19,1 %	18,9 %	18,5 %
Učitelé mateřských škol	0,1 %	0,2 %	0,2 %	0,2 %	0,2 %	0,2 %	0,3 %	0,3 %	0,4 %	0,4 %	0,5 %
Učitelé základních škol	14,1 %	14,1 %	14,0 %	13,8 %	13,6 %	15,1 %	14,9 %	14,7 %	14,3 %	14,1 %	13,9 %
Učitelé středních škol, VOŠ a konzervatoří	36,1 %	36,1 %	36,1 %	35,9 %	35,5 %	35,8 %	35,4 %	35,0 %	35,0 %	34,9 %	34,8 %
Učitelé škol určených pro žáky se SVP	20,8 %	20,7 %	20,3 %	20,7 %	19,7 %	18,7 %	16,5 %	15,3 %	14,6 %	14,4 %	13,9 %
Učitelé odborného výcviku	63,3 %	63,5 %	63,9 %	65,1 %	64,7 %	66,5 %	66,6 %	66,1 %	66,1 %	66,0 %	65,4 %
Celkem řídicí pracovníci	32,9 %	32,7 %	32,3 %	32,0 %	31,5 %	31,0 %	30,8 %	30,6 %	30,3 %	30,4 %	30,0 %
Řídicí pracovníci mateřských škol	.	.	.	.	.	2,2 %	1,1 %	0,9 %	1,0 %	1,2 %	1,2 %
Řídicí pracovníci základních škol	.	.	.	.	.	35,2 %	35,3 %	34,5 %	34,3 %	34,4 %	34,3 %
Řídicí pracovníci středních škol, VOŠ a konz.	.	.	.	.	.	57,3 %	57,7 %	57,5 %	57,2 %	57,3 %	56,8 %
Řídicí pracovníci škol určených pro žáky se SVP	.	.	.	.	.	12,5 %	12,5 %	12,7 %	12,9 %	13,0 %	12,6 %
Řídicí pracovníci na ostatních školách	.	.	.	.	.	35,1 %	38,9 %	41,2 %	40,9 %	41,2 %	41,2 %

Zdroj: Český statistický úřad