

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

Genderové stereotypy v procesu vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vedoucí diplomové práce:
PhDr. et Mgr. Antonín Dolák, Ph.D.

Vypracovala:
Bc. Ivana Kraváčková

Brno 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Genderové stereotypy v procesu vzdělávání zpracovala samostatně a použila jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této diplomové práce.

Elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné.

Brno 23. 3. 2012

.....
Bc. Ivana Kraváčková

Poděkování

Děkuji panu PhDr. et Mgr. Antonínu Dolákovi, Ph.D za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé diplomové práce.

Také bych chtěla poděkovat mé rodině za morální podporu, kterou mi poskytli při zpracování mé diplomové práce, a které si nesmírně vážím.

Bc. Ivana Kraváčková

OBSAH

ÚVOD	5
1. GENDER	7
1.1 Gender teorie	8
1.1.1 Psychoanalytická teorie	8
1.1.2 Teorie sociálního učení	9
1.1.3 Kognitivní vývojová teorie	10
1.2 Gender a pohlaví	12
1.3 Genderová socializace a utváření její identity	13
1.3.1 Genderová identita	15
1.4 Gender role	17
1.5 Gender a vzdělávání	18
1.6 Dílčí závěr	21
2. GENDEROVÉ STEREOTYPY	23
2.1 Genderové stereotypy ve společnosti	24
2.2 Genderové stereotypy v rodině	26
2.3 Genderové stereotypy ve vzdělávání	28
2.4 Genderové stereotypy v zaměstnání	29
2.5 Genderové stereotypy pohledem dětí	32
2.6 Dílčí závěr	34
3. GENDEROVÉ STEREOTYPY A ŠKOLSTVÍ	35
3.1 Kurikulum	36
3.2 Učivo a učebnice	37
3.3 Pedagogický sbor	39
3.4 Vzdělávací výsledky	42
3.5 Dílčí závěr	44
4. VÝZKUM	45
4.1 Cíle výzkumu	45
4.2 Výzkumný vzorek	46
4.3 Metody výzkumu	46
4.4 Hypotézy	48

5. ANALÝZA DAT	50
5.1 Respondenti dotazníkového šetření	50
5.2 Rozbory hypotéz	51
5.3 Genderové stereotypy a vliv na sociální pedagogiku	70
ZÁVĚR	73
RESUMÉ	75
ANOTACE	76
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	77
PŘÍLOHY	81

Úvod

Společnost má rozdílný vliv na muže a ženy, což vede k sociálně konstruovaným rozdílům v jejich postojích, chování a očekávaného plnění dané role. Tyto rozdíly nejsou univerzální. V různých společnostech a v průběhu doby se významně liší. I přesto jsou genderové stereotypy pevně zakotveny v každé společnosti. Důsledkem toho se vytvořila představa, že ženy a muži mají určité specifické charakteristiky a jsou předurčeni plnit dané role ve společnosti.

Genderová problematika se netýká pouze ženského pohlaví, ale má zásadní dopady i na muže. Naše společnost funguje na principu rovnosti mužů a žen a zakořeněných představ. Gender vzniká v průběhu socializace člověka do společnosti, kdy se jedinec učí společenským normám a hodnotám. Toto určení probíhá zejména v dětství na základě genderově podmíněných očekávání rodičů a blízkého okolí, to znamená „chlapci se učí být chlapci a dívky dívkami“.

Již od dětství v procesu vzdělávání dochází k odlišnému přístupu a očekávání od dívek a chlapců v oblasti učebních výkonů. Dívky tíhnou k humanitním a estetickým předmětům, zatímco chlapci se spíše realizují v technických oborech. Tyto naučené stereotypy nás poté provází celým životem a projevují se i v rozdílném přístupu mužů a žen i ke vzdělání.

Téma diplomové práce „Genderové stereotypy v procesu vzdělávání“ jsem si zvolila, protože pojmy gender a genderové stereotypy, jež řeší rozdíly mezi muži a ženami, mě velice zaujaly. Jako lektorka kvalifikační přípravy u České pošty, s.p. se denně setkávám s rozdílným přístupem mužů a žen k procesu vzdělávání. Ať se již jedná o samotnou výuku nebo hodnocení ústních či písemných zkoušek.

V první kapitole teoretické části jsem se zaměřila na objasnění základních pojmů souvisejících s pojetím genderu, jako jsou genderové teorie, genderová identita, socializace, genderové role a souvislost genderu se vzděláváním. V druhé kapitole popisují oblasti, kde se setkáváme s genderovými stereotypy, které jsou pevně zakotveny v každé společnosti. Jsou to určitá pravidla, která ženám a mužům připisují různou práci, povinnosti a zodpovědnost. Dle těchto pravidel dochází k představám, že muži či ženy jsou předurčeni dělat rozdílné činnosti a profese. Setkáváme se s nimi ve společnosti, rodině, škole i v zaměstnání. Třetí kapitola je věnována stěžejní oblasti genderu a vzdělávání, kde se dle mého názoru velice často tyto stereotypy objevují. Škola ovlivňuje každého z nás v utváření genderové identity. Podporuje či

nabourává genderové stereotypy a rozdílnosti z nich plynoucí v souvislosti s tím, jaké genderové očekávání klade na studenty a používá genderové vzorce.

V praktické části diplomové práce zjišťuji, zda je profesní vzdělávání též zatíženo těmito všeobecně danými genderovými stereotypy. Jak lze usuzovat, genderové stereotypy ve vzdělávání problematizují samotný rozvoj osobnosti člověka. Ve výzkumu jsem se orientovala na zjištění rozdílného přístupu mužů a žen ke studiu v rámci podnikového vzdělávání a následný vliv na jejich výsledky.

1. Gender

Kořeny slova gender můžeme vystopovat už ve starověké řečtině a jeho původní význam je rod. V odborných kruzích moderní doby se ovšem používá až od 70. let 19. století a byl přejet z angličtiny, kde se pod tímto pojmem obvykle označuje pohlaví. Proto také bývají tyto dva pojmy velmi často zaměňovány a spousta populace si dodnes pod pojmem gender téměř nic nevybaví.

„Gender můžeme chápat jako sociálně utvářený soubor vlastností, chování, zájmů, vzhledu atd., který je v určité společnosti spojován s obrazem ženy nebo muže.“¹ Každá kultura si tak vytváří soubor obecně platných norem, které určují odpovídající chování mužů a žen ve společnosti. Tyto normy pak tvoří pohlavně-genderový systém, který se projevuje v politice, náboženství i ve vzdělávacím systému. Dělení genderových rolí má návaznost na uspořádání společnosti, která je uspořádána hierarchicky. Určité skupiny jsou vlivem genderu systematicky zvýhodňovány či znevýhodňovány. Rozdíly a vztahy mezi ženami a muži se z vědeckého hlediska zabývají genderová studia, která jsou interdisciplinárním oborem.² JANOŠOVÁ pak vysvětluje pojem gender³, tedy rod, jako rozdíly mezi muži a ženami, jejichž podstata spočívá v sociálních a kulturních vzorcích chování. Rodové rozdíly mají velice proměnlivý charakter a jejich podoba je v různých společnostech rozmanitá. U tzv. přírodních národů a u národů, které kladou velký důraz na tradici, jsou proměny ženské a mužské role mnohem méně viditelné.

Velký sociologický slovník⁴ uvádí rozdíl mezi pojmem pohlaví a gender. Pohlaví je na rozdíl od genderu univerzální kategorií a nemění se podle času a místa. Jde o biologickou charakteristiku, zatím co gender je naopak společenskou konstrukcí. Vyjadřuje, že velmi rozdílné názory na přiměřené chování žen a mužů se liší v různých společnostech, historických období a také v odlišných skupinách v rámci téže společnosti.

Každá společnost má své instituce, které jsou pověřeny odměňovat a trestat, udělovat výsady a ukládat závazky a omezení. Pohlavně - genderový systém má tudíž velice hluboký

¹ SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K., *Gender ve škole*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2005. ISBN 80-903331-2-5, str. 10

² SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K., *Gender ve škole*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2005. ISBN 80-903331-2-5, str. 10

³ JANOŠOVÁ, P., *Dívčí a chlapecká identita*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2284-9, str. 40

⁴ Velký sociologický slovník, 1996, str. 339

dopad na životy mužů i žen a na jejich následné životní volby.⁵ Pokud se člověk chová tak, jak to společnost vyžaduje, dostává se mu pochvaly, souhlasu a uznání. Projevuje-li se člověk naopak způsobem nepřiměřeným, který je připisován opačnému pohlaví, je takové chování ignorováno nebo v horším případě vyvolá nesouhlas, kritiku a negativní sankce.⁶ „Gender je proměnlivý a velice tvárný. Je záležitostí naší individuality, je to podstatná část naší identity a zároveň je součástí sociálního světa, který určuje, co je ženské a co mužské.⁷ Je to často první signál, který u člověka v interakci reflektujeme.

1.1 Gender teorie

Jak se malé dívky dozvídají, že jsou dívky, a malí chlapečkové, že jsou chlapci? Jak se děti naučí, že určité věci dělají jen chlapci a jiné věci jen dívky? Na tyto otázky vznikla řada teorií. Ráda bych zde přiblížila některé nejvýznamnější teorie. Za nejstarší teorii je považována psychoanalytická teorie, která vychází z toho, že se dítě identifikuje s rodičem stejného pohlaví. Další teorií je kognitivní vývojová teorie, která je založena na potřebě dítěte ustanovit pojetí sebe sama. Snaží se rozpoznat svoji identitu a akceptovat určená pravidla chování. Třetí je teorie sociálního učení, jež vychází z akceptace určité rodové role.

Procesy nápodoby a identifikace představují základní mechanismy utváření lidské osobnosti. Z hlediska genderové problematiky je důležité, s jakými vzory chování a myšlení se děti v průběhu socializace setkávají.⁸

1.1.1 Psychoanalytická teorie

Autorem psychoanalytické teorie je rakouský lékař Sigmund Freud. Tuto teorii můžeme také nalézt pod názvem teorie identifikace. „Psychoanalytické teorie se soustředily především na tzv. psychosexuální vývoj jedince, tj. na postupnou proměnu sexuálně motivovaného chování a prožívání.“⁹ Je postavena na předpokladu osvojování si genderových vzorců a rolí

⁵ RENZETTI, C. M., *Ženy, muži a společnost*. 1. dotisk 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005, ISBN 80-246-0525-2, str. 21

⁶ Karsten, H., *Ženy-muži*, Praha: Portál, 2006, ISBN 80-7367-145-X, str. 32

⁷ VALDROVÁ, J. D., JARKOVSKÁ, L., et al., *ABC feminismu*. Brno: Open Society Fund, Nesehnutí, 2004, ISBN 80-903228-3-2, str. 22

⁸ KŘÍŽKOVÁ A., PAVLICA, K. *Management genderových vztahů*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-117-8, str. 66

⁹ KŘÍŽKOVÁ A., PAVLICA, K. *Management genderových vztahů*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-117-8, str. 65

prostřednictvím identifikace dítěte s rodiči stejného pohlaví. Freud během svého výzkumu hovořil o čtyřech stádiích vývoje dítěte. První dvě stádia, orální a anální, se ve vývoji dívky a chlapce od sebe příliš neliší. Teprve během třetího tzv. falického stádia dochází u dítěte k identifikaci. Dítě, aniž by si toho bylo vědomo, vytváří své chování podle vzoru rodiče stejného pohlaví. Identifikace probíhá u chlapců i dívek zcela odlišnou cestou. U chlapců se setkáváme s tzv. kastrální úzkostí a u dívek naopak se závistí penisu.¹⁰

Modernější přepracování Freudovy teorie spatřujeme ve feministické koncepci Nancy Chodorow, která zdůrazňuje vztah dětí s matkou. Dcery se díky vztahu s matkou mohou identifikovat se svým vzorem genderové identity a mohou tak uspokojovat své citové potřeby. Naopak chlapci trpí nepřítomností otce v rodině a snaží se odpoutat od své matky. Vlivem toho se stávají citově otažitější. Nevýhodou této teorie je ovšem nízká možnost ověřitelnosti.¹¹

1.1.2 Teorie sociálního učení

Sociální učení vychází z psychologického směru behaviorismus a využívá jednu z jeho hlavních myšlenek: posilování. Zdůrazňuje vliv odměny po určitém typu chování. Po použití odměny se zvyšuje pravděpodobnost, že se toto chování bude opakovat. Teorie sociálního učení tedy vychází z toho, že děti získávají genderové identity na základě odměňování za chování, které odpovídá jejich genderu. Musím ovšem podotknout, že děti se učí také díky nepřímého posilování.

Dalším principem sociálního učení je nápodoba či modelování lidí v okolí dětí. Oba dva principy jsou vzájemně úzce propojeny. Děti nejvíce napodobují a ovlivňují lidé, se kterými jsou nejvíce v kontaktu. Patří sem zejména rodiče, sourozenci a vrstevníci. Teorie genderu ovšem popisuje děti pouze jako pasivní příjemce socializačních procesů, ale existují však důkazy, že děti samy aktivně zpracovávají informace z jejich okolí.¹²

¹⁰RENZETTI, C. M., *Ženy, muži a společnost*. 1. dotisk 1. vyd. Praha:Karolinum, 2005, ISBN 80-246-0525-2, str. 94

¹¹KŘÍŽKOVÁ A., PAVLICA, K. *Management genderových vztahů*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-117-8, str. 66

¹²RENZETTI, C. M., *Ženy, muži a společnost*. 1. dotisk 1. vyd. Praha:Karolinum, 2005, ISBN 80-246-0525-2, str. 99

Křížková a Pavlica¹³ rozlišují sociální učení také podle sociálních rozměrů. Na učení bychom měli nahlížet z více perspektiv a přístupů např. filozofických, sociologických, antropologických apod. Za základní jsou považovány čtyři hlavní dimenze: společnost – situační zkušenost, sociální praxe – identita, kolektivita – subjektivita, moc – význam.

Společnost – situační zkušenost považuje učení za proces, kde stojí proti sobě jedinec a společnost. Jedinec je kulturou silně ovlivňován a determinován, ale také je jakousi aktivní bytostí se svými potřebami a působením na okolí. Obsah a charakter zkušeností je mimo osobnost jedince ovlivňován situačním kontextem. Sociální praxe – identita vytváří základní mechanismus utváření a reprodukce kulturních struktur. Jde o důmyslný, propojený systém, pomocí kterého může společnost, skupina či komunita autonomně fungovat a zajišťovat si svoji existenci. Člověk je nucen účastnit se na aktivitách skupiny, a tím také podporuje proces učení a vytváření vlastní identity. Kolektivita – subjektivita vychází z předpokladu, že každý kolektiv je tvořen určitým množstvím jedinců. V prostředí kolektivu se může jedinec projevit a realizovat. Můžeme tedy říct, že nelze uvažovat o kolektivech bez jedinců a o jedincích mimo kolektiv a skupiny. Kolektiv je udržován různými silami a mechanismy jako je solidarita, loajalita, společné zájmy či sympatie. Moc – význam poukazuje na fakt, že v procesu učení nedochází pouze k rozvoji jedince či kolektivů, ale také k vytváření mocenských vztahů. Lidé si osvojují poznatky a názory a učí se vykládat svět různými způsoby, které odpovídají potřebám a zájmům mocenských struktur. Alternativní či protichůdné názory pak bývají často zavrhovány¹⁴.

1.1.3 Kognitivní vývojová teorie

Kognitivně vývojová teorie pochází od psychologů Jeana Piageta a Lawrence Kohlberga, kteří se zabývali studiem mentálních procesů. Děti se učí genderu a stereotypům za pomoci svých rozumových snah. Snaží se nalézt řád v sociálním světě kolem dítěte. Vytváří si do sebe zapadající schéma fungujících pravidelností.

¹³KŘÍŽKOVÁ A., PAVLICA, K. *Management genderových vztahů*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-117-8, str. 120 - 123

¹⁴KŘÍŽKOVÁ A., PAVLICA, K. *Management genderových vztahů*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004, ISBN 80-7261-117-8, str. 120 - 123

Velmi malé děti řeší úkoly tak, že se snaží v okolním světě nalézat určité vzorce. Jakmile začnou určité kategorie a pravidelnosti nalézat, vytváří si zároveň s nimi i představu o vlastním já. Kategorie, které si děti vytváří, nazýváme schémata. Jedno z nejdůležitějších schémat u malých dětí je pohlaví. Jde o poměrně stabilní a rozpoznatelnou kategorii, která se projevuje v jasně viditelných fyzických příznacích. Nejprve tuto kategorii děti vztahují samy na sebe a posléze i na okolní osoby. Snaží se přitom roztrždit lidské vlastnosti pro dvě skupiny – muže a ženy.¹⁵

Jak uvádí Kohlberg, prochází jedinec třemi stádii vývoje pohlavní identity. První fáze značí, že dítě je schopno rozumem zpracovat informace. Dítě zjišťuje, že svět lidí okolo něj se rozděluje na dvě pohlavně jiné skupiny. Gender v tuto chvíli znamená pevně dané kategorizační schéma. Druhé období je charakteristické tím, že si jedinec uvědomuje, že pohlaví je nezávislé na čase a v budoucnosti se nemění. I přesto se můžeme často setkat s názorem, že pohlaví je výsledkem osobní volby jedince či výsledkem zvyku během života. Kohlberg také tvrdí, že se děti začínají chovat jako dívky či chlapci na základě uvědomění si podobností s jedinci stejného pohlaví. Poslední stádium můžeme zařadit do 5-7 let věku dítěte. Děti již mají pevnou jistotu, že pohlaví je neměnné. K tomuto posunu dochází v genderu až po pátém roce života. Je to z toho důvodu, že děti jsou teď teprve schopny řádně zpracovávat přijaté informace.¹⁶

Ve srovnání s Kohlbergem uvádí Piaget, že dítě ve věku od dvou do šesti let se nachází v raném stádiu vývoje. Toto stadium nazývá předoperační stadium. V tomto stádiu děti pohlíží na pravidelnosti světa, jako na jakési neměnné mravní zákony. Nedokážou však pochopit, že pokud se vlastnosti objektu změní, jeho totožnost zůstává stejná. Až do nástupu adolescence mají děti velmi pružné názory na mužské či ženské vlastnosti.¹⁷

Na kognitivně vývojovou teorii navázala psycholožka Sandra Bem, která zformulovala teorii nabývání a utváření genderu. Zavedla pojem „genderových optických skel“, přes která je na společnost nahlíženo všemi jejími jedinci.

¹⁵ RENZETTI, C. M., *Ženy, muži a společnost*. 1. dotisk 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005, ISBN 80-246-0525-2, str. 102

¹⁶ Janošová, P., *Dívčí a chlapecká identita*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2284-9, str. 40

¹⁷ RENZETTI, C. M., *Ženy, muži a společnost*. 1. dotisk 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005, ISBN 80-246-0525-2, str. 101

Jedná se o tři teorie:

1. Genderová polarizace
2. Androcentrismus
3. Biologický esencialismus

ad. 1) Muži a ženy jsou považováni za bytostně odlišné, a zároveň jsou tyto odlišnosti jedním ze zásadních principů společenského uspořádání.

ad. 2) Muži jsou nadřazeni ženám a mužská životní zkušenost je standardem, se kterým jsou ženy srovnávány.

ad. 3) Dochází k legitimizaci a racionalizaci předchozích dvou optik. Vysvětluje přirozené rozdíly mezi muži a ženami. Rozdíly se zdůvodňuje nadřazenost mužů.

Sandra Bem si na procesu genderové socializace všímá role „metasdělení o genderu“, která jsou v podobě opakujících se jevů a zkušeností ukryta nebo obsažena v nejrůznějších životních aktivitách a situacích.¹⁸ Pro odstranění uvedených genderových optických skel je nutné, aby rodiče poskytovali dětem větší svobodu při výběru genderové identity. Dle této myšlenky by mělo docházet k rovnosti pojmů a chápání jak „maskulinní, feminní, heterosexuální, homosexuální“.

1.2 Gender a pohlaví

Socializace souvisí s biologickým pohlavím osoby, které dělíme na muže a ženu. Pohlaví osoby je dáno okamžikem početí. Rozhoduje o něm jeden chromozom z 23 chromozomů ve spermiu muže. Chromozom má dvě varianty, a to X a Y. Pohlaví dítěte je ovlivněno jedním z těchto chromozomů. Standardně má muž chromozomy XY, jež byly předurčeny spermií s chromozomem Y. Žena má chromozomy XX, jež byly designovány spermií s chromozomem X.¹⁹ Dojde-li k netypickému vývoji spermatu, může spermie nést informaci 0, XX, XY, YY. V tomto případě se rodí jedinec s odlišným genetickým základem, například

¹⁸ KŘÍŽKOVÁ A., PAVLICA, K. *Management genderových vztahů*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-117-8, str. 65

¹⁹ OAKLEYOVÁ, A., *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6, str. 23

s tzv. Turnerovým syndromem. Ten se vyskytuje u osob s chromozomem X0. Jedincům chybí chromozom Y, který ovlivňuje tvorbu jak mužských, tak ženských hormonů. Psychologické výzkumy ukazují, že tito lidé vykazují vysokou míru feminizmu, i když postrádají ženské orgány a hormony.

„Případy jedinců, jejichž chromozomální, hormonální a genitální pohlaví je ve vzájemném rozporu, vyvracejí názor, že genderová příslušnost osob, včetně jejich vlastností a chování, je dána výhradně biologicky.“²⁰ Nové výzkumy ukazují na nepřesnost v určování pouze dvou pohlaví – biologický muž a biologická žena. Nelze přesně určit jak na sebe biologické a sociální faktory navzájem působí či se prolínají.

1.3 Genderová socializace a utváření její identity

V první řadě bych zde nejdříve objasnila pojem socializace, se kterým se dnes velmi často operuje. Jak se člověk přicházející na svět jako biologické individuum stává společenskou bytostí se specificky lidskou psychikou, v různých kulturách více či méně odlišnou, je otázka socializace či akulturace. Je to velmi komplexní téma procesu proměn, které začínají osvojováním základních kulturních návyků, později mluvené řeči a dalšími změnami až po vpravování se do role svého pohlaví, orientace ve světě hodnot a jejich přejímání.²¹ V sociálně - psychologickém pojetí rozumíme socializační proces vývoje individua z biologické bytosti ve složitou sociální bytost, která se aktivně účastní společenského a kulturního života. V procesu socializace si jedinec osvojuje návyky a dovednosti, které jsou pro dospělého člověka nezbytné, připravuje se na plnění rolí, osvojuje si schopnost orientovat se ve společenském prostředí, pomocí sociální komunikace přijímat a produkovat informace.²²

Socializace je především procesem objevování lidské společnosti jedincem a zaujetí adekvátní pozice ve společenské dělbě úloh. Proces socializace označovaný nejčastěji jako „zařazování se“, „včleňování se“ nebo „vrůstání“ do společnosti, vyžaduje neustálé navazování, prohlubování a rozšiřování sociálních kontaktů jedince v rámci sociokulturního

²⁰ SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K., *Gender ve škole. Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2005. ISBN 80-903331-2-5, str. 18

²¹ NAKONEČNÝ, M., *Úvod do psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-0993-0, str. 120

systemu.²³ Socializace je univerzálním prostředkem kultury a společnosti k zajištění kontroly chování a myšlení svých členů. Prochází jí v určitém smyslu každý lidský tvor a kontrolní mechanismy jsou vštěpovány přímo do podstaty té které společnosti. Podstata socializace spočívá v interiorizaci (zvnitřnění určitých sociálních norem, postojů, hodnot, názorů, kulturních návyků...) a exteriorizaci (osvojení si určitých forem chování, kterými člověk projevuje své postoje, hodnoty, názory apod.). Člověk se vlastně rodí dvakrát. Nejprve jako individuum, nadané potencionálními schopnostmi být lidskou bytostí, jíž se může stát teprve při svém „druhém narození“, které uskutečňuje v sociálním prostředí, umožňujícím skutečné dotvoření lidské bytosti. Bez styku s lidmi se člověk nikdy nemůže stát normální lidskou bytostí. „Socializace osobnosti je tedy nutnou podmínkou individualizace.“²⁴

Jednou z podstatných částí socializace je tedy i genderová socializace. Ta představuje osvojení si charakteristik daných pro muže a ženy ve společnosti. „Genderová socializace má někdy podobu vědomého úsilí, které posiluje genderová očekávání explicitními odměnami či tresty.“²⁵ Jak dále uvádí ve své knize Smetáčková, Vlková představuje genderová socializace postupné osvojování si charakteristik, které jsou ve společnosti spojovány s obrazem muže a ženy. Pod jejím působením si člověk uvědomuje sám sebe jako ženu či muže, rozumí nárokům a požadavkům, které na něj společnost klade a je schopný je plnit. Socializace slouží k tomu, aby zprostředkovala plynulý vývoj ve společnosti. Genderovou socializací procházíme v průběhu celého našeho života.²⁶

Do genderových rolí dítě vrůstá prostřednictvím jemných signálů, které se projevují v chování dospělých k dětem, ale také dospělých vůči dospělým, kterému jsou děti přítomny, hračkami a knížkami, které má dítě kolem sebe. Stejně jako socializace ani genderová socializace nekončí v dětském věku, ale provází nás celý život. Děti, mládež či dospělí vyrůstají a žijí pod vlivem svého okolí, institucí a organizací, a také pod vlivem informací z médií a od dalších osob. Bylo zjištěno rozdílné chování matek i otců již u novorozenců. Rodiče své dcery v prvních šesti měsících života více distálně stimulují například úsměvy, slovy, zpěvem,

²² HOLEČEK, V., MIŇHOVÁ, J., PRUNNER, P., *Psychologie pro právníky*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2007. ISBN 978-80-7380-065-9, str. 195

²³ ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Paido: Brno, 1998. ISBN 80-85931-48-6, str. 43

²⁴ HOLEČEK, V., MIŇHOVÁ, J., PRUNNER, P., *Psychologie pro právníky*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2007. ISBN 978-80-7380-065-9, str. 197

²⁵ RENZETTI, C. M., *Ženy, muži a společnost*. 1. dotisk 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005, ISBN 80-246-0525-2, str. 93

²⁶ SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K., *Gender ve škole. Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2005. ISBN 80-903331-2-5, str. 27

říkankami apod. Chlapcům se naopak dostává více stimulace proximální formou dotyků, hlazení, kolébání atd. Někteří odborníci se pak domnívají, že častější proximální stimulace u chlapců vede k vytvoření lepší prostorové orientace a naopak distální stimulace u děvčat vede k rozvoji jazykových kompetencí.²⁷

Anthony Giddens²⁸ uvádí ve své knize, že vnímání rozdílů mezi pohlavími začíná už u velmi malých dětí a je tedy téměř určitě nevědomé. Ještě dříve, než se dítě dokáže označit za chlapce nebo dívku, se mu dostává řady neverbálních podnětů. Muži obvykle zacházejí s kojenci jinak než ženy, také je odlišná kosmetika a vůně u žen, systematické rozdíly v oblékání, účesu apod. Ve dvou letech už dokáže dítě správně zařadit sebe sama a většinou i ostatní lidi. Ovšem až do pěti nebo šesti let si není vědomo toho, že se příslušnost k pohlaví nemění a rozdíly mezi chlapci a dívkami mají anatomickou povahu.

S přibývajícím věkem dítěte se začíná také projevovat větší vliv vrstevnické skupiny, která jedinci umožňuje získat zkušenosti s dalšími genderovými vzory. Ve skupině dětí stejného pohlaví se jedinec snaží bezproblémově fungovat a má tendenci se se svými vrstevníky ztotožňovat. Důležitou roli hraje vrstevnická skupina zejména v období adolescence, které je považováno za klíčové pro formování genderové identity. V tomto období si mladý člověk nejsilněji uvědomuje společenská očekávání, které se týká správného chování muže a ženy.²⁹

1.3.1 Genderová identita

Genderová identita označuje osobní zkušenost s mužskou nebo ženskou existencí. Je vyjádřením toho, že vše, co osoba říká, dělá a prožívá, souvisí s jejím sociálním statutem - mužským nebo ženským. Genderová identita zahrnuje sociální i zákonnou identifikaci. Odkazuje tedy na sociální a kulturní rozdíly mezi muži a ženami.

Macek genderovou identitu charakterizuje jako mužskou či ženskou identitu, která je dána vnitřním pocitem náležitosti k pohlaví.³⁰ V identitě se rozlišuje sociální a osobnostní

²⁷ KARSTEN, H., *Ženy – muži*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-145-X, str. 64 - 65

²⁸ GIDDENS, A., *Sociologie*. 1. vyd. dotisk. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4, str. 114 - 115

²⁹ VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8, str. 24

³⁰ MACEK, P., *Adolescence*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7, str. 37

aspekt, přičemž podstatné je vědomí vlastní jedinečnosti, neopakovatelnosti a ohraničenosti vůči druhým. Sociální aspekt identity pak tvoří pocit začlenění, spolupatříčnosti a kontinuity ve vztazích i čase. Smetáčková popisuje genderovou identitu následovně: „Identita představuje relativně stálé a komplexní vědomí sebe sama. Má-li jedinec vyvinutou osobní identitu, cítí se být se sebou totožný. Toto vědomí totožnosti zahrnuje jednak časovou kontinuitu (ačkoliv se měním, jsem to stále já), jednak hranice mezi sebou samým a ostatními jedinci (toto jsem já a toto je již někdo jiný).“³¹

Genderové role si mohou navzájem odporovat a tím dochází ke konfliktu rolí. Pokud se jedná o střet rolí jedné osoby, nazývá se konflikt intrapersonální. K intrapersonálnímu konfliktu dochází také v případě, pokud by osoba měla jednat v nesouladu se svým přesvědčením. Máme-li hrát roli se společensky definovaným obsahem, může se stát, že nejsme schopni či ochotni naplnit tyto požadavky. K tomuto konfliktu také dochází v případě rozdílných zájmů různých osob. Jako příklad rozporuplnosti rolí si můžeme uvést zájmy ekologického aktivisty a ředitele továrny. Jejich zájmy se budou značně lišit s ohledem na preferenci v návaznosti na společnost.³²

Proces vytváření genderové identity probíhá již od narození dítěte, ovšem plně se začíná utvářet až asi od 2 let věku dítěte, kdy si jedinec začíná uvědomovat příslušnost ke svému pohlaví a rozdílnost k tomu opačnému. Ústřední význam při rozvoji genderové identity připisujeme osvojení si jazykových dovedností, které přispívají k rozvoji jedince. Stabilitu svojí role si jedinec začíná uvědomovat kolem čtvrtého roku. Pro předškolní i starší děti jsou genderově typické projevy chování velice důležité a je na ně kladen značný důraz.³³

Vývojové genderové identitě se věnovalo mnoho odborníků a vzniklo tak několik různých teoretických principů. Nelze obecně tedy říci, že platí pouze jeden z teoretických principů, jelikož se mohou více či méně prolínat. Tyto principy bych zde ráda uvedla pouze okrajově, přičemž mě nejvíce zaujalo třídění dle Renzettiho a Currana. Osvojení sociální identity pomocí identifikace a imitace připisujeme *teorii sociálního učení*. *Kognitivní teorie* předpokládá snahu dětí nalézt v sociálním světě a společnosti určitý řád. Toto dokazuje také to, že si

³¹ SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K., *Gender ve škole. Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách* Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2005. ISBN 80-903331-2-5, str. 19

³² SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K., *Gender ve škole*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2005. ISBN 80-903331-2-5, str. 28

³³ VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8, str. 170

děti vybírají hračky a činnosti, které odpovídají jejich sociální identitě. Dále sem také spadá psychoanalytická teorie, která vychází z myšlenek a učení Sigmunda Freuda. Podle něj děti prochází ve svém vývoji několika stádii. První fáze, kdy se děti orientují především na matku, je u chlapců i dívek stejný a trvá přibližně asi do čtyř let. Od tohoto věku dítě začíná vnímat rozdílnost pohlavních orgánů u dívek a chlapců a začínají napodobovat také chování příslušníků stejného pohlaví. Celá Freudova teorie se opírá o důležitou roli sexuality, která se podle něj stala základem pohlaví i genderu. Odvolává se přitom na tzv. „kastroční úzkost“ u chlapců a „závist penisu“ u dívek. Kastroční úzkost pramení z obavy chlapců, že je jejich otec vykastruje, jelikož jsou sexuálně přitahováni k matce. Závist penisu u dívek vzniká, když poprvé spatří mužské pohlavní ústrojí. Dívka pak dochází k závěru, že byla kastrována a vůči matce tak pocítuje nenávist a upřednostňuje otce.

Jak vyplývá z těchto teoretických principů, je zřejmé, že všechny teorie nejsou dány biologicky, ale vytváří se během socializačního procesu. V každé společnosti existují relativně pevné představy o genderových rolích. Tyto představy jsou součástí diskursů a institucí, ve kterých jedinec žije.

1.4 Gender role

Každá společnost, národ či etnikum vytváří rozdíly mezi dívkami a chlapci, odlišují značně od sebe mužskou a ženskou roli. Každá ze společností této rozdílnosti přizpůsobuje výchovu a rozvoj dětí. Znamená to tedy, že dívky jsou vystaveny odlišným socializačním vlivům než chlapci. Muž i žena mají přesně vymezenou roli, své povinnosti a práva a tudíž zároveň přijímají také nároky, které na ně společnost klade. Toto rozdělení usnadňuje mužům a ženám komunikaci v rámci partnerství a rodiny.³⁴

Vágnerová definuje sociální role jako sociokulturně vymezený komplex vlastností a chování, které jsou v dané společnosti charakteristické pro dané pohlaví.³⁵ Sociální konstrukce osobnostních charakteristik vychází z určitého biologického základu, který je i nadále utvářen společností a kulturou. Podle Janošové je rodová role souhrnem představ o tom, jací

³⁴ JANOŠOVÁ, P., *Dívčí a chlapecká identita*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2284-9, str. 40

³⁵ VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8, str. 23

muži a ženy ve skutečnosti jsou. Obsahem role jsou pak projevy a zájmy, které si jedinec uvědomuje. Rodová role ovšem zahrnuje také obecně sdílená přesvědčení o ideálních mužích a ženách.³⁶

Každá společnost tedy očekává od svých příslušníků určitá stereotypní obecně platná očekávání. Je vyvíjen nátlak, aby se každý přizpůsobil své roli a očekávání okolí, naplnil předurčené hodnoty, postoje a způsoby chování. Podle pevně zakotvených genderových rolí pak společnost také vytváří charakteristiky normálnosti a deviantního chování. Genderové role představují celostní obraz správného muže či ženy, který si osvojujeme během socializace. Přijetí genderové role a utvoření si vlastní identity je velice významným faktorem celkové psychické stability osobnosti. Gender nám napomáhá v orientaci v sociální realitě a umožňuje nám předvídat důsledky našeho jednání. Jedinec se tedy musí podle společnosti pohybovat v mezích genderových rolí.

Pokud se na to ovšem podíváme i z druhé strany, žádný dospělý muž ani žena nespĺňuje svoji individuální roli jen na základě společnosti. Konkrétní podoba dané role je vždy autonomně spoluutvářena také jedinečností svého nositele. I přestože je silně limitována společenským kontextem.³⁷ Na své roli celý život silně pracujeme, aniž si to uvědomujeme. Jako ženy nakupujeme dámské oblečení, chodíme do dámských kadeřnictví a kupujeme si určitý druh kosmetiky. Pokud bychom se tak ovšem nechovaly, riskujeme odsouzení společnosti.³⁸

1.5 Gender a vzdělávání

Podíváme-li se do minulosti, nebyly dříve stejné přístupy ke vzdělávání mužů a žen. V českých zemích proces, který na konci 19. století vyústil až k povolení studia ženám na vysokých školách, trval přibližně 70 let a ve srovnání s některými zeměmi, zejména USA a Švýcarskem, byl o desítky roků opožděn. Program českého národního obrození nevěnoval pozornost vyššímu vzdělávání žen, nicméně všeobecnou vzdělanost národa pokládal za důležitou a tím pootevřel cestu v omezené míře i ke vzdělání žen. Na základě rovnosti národů,

³⁶ JANOŠOVÁ, P., *Dívčí a chlapecká identita*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2284-9, str. 41

³⁷ SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K., *Gender ve škole*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2005. ISBN 80-903331-2-5, str. 28

³⁸ VALDROVÁ, J. D., JARKOVSKÁ, L., et al., *ABC feminizmu*. Brno: Open Society Fund, Nesehnutí, 2004, ISBN 80-903228-3-2, str. 21-22

dochází i k rovnosti obou pohlaví, kterou však uznávala pouze část vzdělané mužské populace. Dochází k zakládání dívčích gymnázií a otevření vysokých škol ženám.³⁹

V současné době je zaručena rovná příležitost žáků a žákyň při účasti na vzdělávání. Genderové rozdíly v zastoupení dívek a chlapců se odvíjí od odborového zaměření studijních oborů. Existují typicky dívčí a typicky chlapecké obory, ale i přes kulturně historické kontexty v současné době dochází k popírání samotného rozlišení na „chlapecké a dívčí“.

Každé dítě ve škole většinou preferuje určité předměty. Jsou to pro něj předměty, které bez problémů zvládá, předměty zajímavé a ty ve kterých je úspěšný. V těchto předmětech také dosahuje nejlepších výsledků a při výběru povolání vychází z této úspěšnosti. Pokud se zamyslíme, určitě si nedokážeme představit dyslektické dítě, které by chtělo jít studovat cizí jazyky.

Mezinárodní i národní výzkumy zjišťují rozdíly ve vzdělávání dívek a chlapců. U mladších dětí jsou rozdíly minimální, ovšem s přibývajícím věkem rozdíly rostou. Mezinárodní výzkumy TIMMS i PISA ukazují, že chlapci dosahují lepší výsledky v testech než dívky. Rozdíl ve prospěch chlapců je vyšší v přírodovědných a matematických testech než v humanitně orientovaných zkouškách. Toto zjištění potvrzuje tradiční rozdělení na chlapecké a dívčí obory. Chlapci se více věnují oborům technických či přírodovědným, kdežto dívky se více věnují oborům všeobecným či společenskovědním.⁴⁰ Oproti tomu dívky dosahují lepších výsledků při ústním zkoušení.

³⁹ LINKOVÁ, M., et al., *Transformace: gender, věda a společnost*. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, v.v.i, 2007, str. 37. ISBN 978-80-733-0-118-7

⁴⁰ [www.proequality.cz/Genderová analýza českého školství](http://www.proequality.cz/Genderová_analýza_českého_školství)

Tabulka 1

Vzdělávání na SŠ v letech 2008-2010

Druh školy		Nově přijatí		Absolventi	
		dívky	chlapci	dívky	chlapci
Školní rok 2007/2008	SŠ	470	479	356	260
	SOU	14074	26355	11989	22014
	SŠ s maturitou	51354	43363	44303	34228
	nástavbové studium	9963	12766	5483	6860
Školní rok 2008/2009	SŠ	528	482	293	247
	SOU	13879	26550	11262	20290
	SŠ s maturitou	48705	41753	44278	34042
	nástavbové studium	9280	12720	5833	6906
Školní rok 2009/2010	SŠ	547	550	270	228
	SOU	12339	23646	9634	15247
	SŠ s maturitou	43338	37334	42969	33288
	nástavbové studium	8897	12223	5654	6156

V dospělosti podávají muži lepší výkony v numerické a prostorové složce. Ženy naopak mají výraznější sociální zájmy, jsou kooperativnější a podávají lepší výkony ve verbálních úlohách a v pamětních reprodukcích. Pokud srovnáme intelektové výkony, tak muži mají analyticko-kognitivní přístup, kdežto ženy vykazují globální kognitivní přístup. Můžeme zde poukázat i na rozdílné přístupy v zájmech obou pohlaví. Ženy mají většinou více vyvinuté estetické citění, muži se zajímají o mechaniku a přírodu.⁴¹ V další části diplomové práce docházím také k podobným závěrům na základě studia dokumentů - Protokolu o kvalifikační zkoušce, kde mají muži lepší výsledky v testech než při ústních zkouškách. Naproti tomu, A. Plháková ve své rozsáhlé studii o inteligenci konstatuje, že rozdíly v poznávacích schopnostech, které měří testy inteligence, jsou velmi malé a stále se zmenšují. Jedinou výjimkou

⁴¹NAKONEČNÝ, M., Úvod do psychologie. 1. vyd. Praha: Academia, 2003, str. 507. ISBN 80-200-0993-0, str. 320

jsou některé schopnosti, které vycházejí z názorového myšlení mužské populace. Muži jsou dle uvedené autorky v umění, vědě a technice tvořivější než ženy.⁴²

Navíc do přípravy na vzdělávání a samotného vzdělávání se nám také promítá volnočasová aktivita dětí. Při výzkumném šetření Mikrosonda OSZ bylo mimo jiného zkoumáno trávení mimoškolní a volnočasové aktivity v rozlišnosti u děvčat a chlapců. Byl vzat reprezentativní vzorek žáků a žákyň maturitních ročníků středních škol. Z výběru volnočasových aktivit žáci a žákyně uvedli, že nejvíce času tráví povídáním s kamarády, přípravou do školy a poslechem hudby. Dívky však podstatně více času věnují přípravě do školy, a teprve následně ostatním uvedeným činnostem. Chlapci naopak tráví svůj volný čas hraním počítačových her a sportováním. Tyto rozdíly se vyskytovaly při výzkumném šetření jak u žáků gymnázií, tak i u středních odborných učilišť i středních odborných škol.⁴³ Graf 1

1.6 Dílčí závěr

Na muže a ženy působí rozdílně kultura a společnost, jež následně vede k rozdílu v jejich chování, očekávání a postojích. Tyto rozdíly se v různých společnostech a také v různých dobách významně liší. Rodové stereotypy jsou ve společnosti udržovány pomocí sociálních prvků, jako jsou rodina, výchova a vzdělávání, a také za pomoci kulturních prvků – tradicemi, zvyky, náboženstvím, médií a jazykem. V současné moderní společnosti se však genderové chování mužů a žen značně proměňuje. Z genderového hlediska jej můžeme označit za značně pestré a role mužů a žen se k sobě více přibližují.

Zkoumáním genderových teorií se zabývají různé vědy, které akceptují řadu teorií. Teorie se věnují otázkám jak se mužská a ženská část populace navzájem liší a do jaké míry je tato odlišnost determinována biologickou rozdílností obou pohlaví. Jak dochází k socializaci těchto jedinců a jaké genderové role z ní plynou.

⁴²KULIŠŤÁK, P., *Neuropsychologie*. Praha: Portál, 2003, str. 327. ISBN 80-7178-554-7, str. 103

⁴³MORAVCOVÁ I., MIČIENKA M., RUBÁNKOVÁ P. *Gender v OSZ: porovnání znalostí a dovedností dívek a chlapců v maturitním předmětu občanský a společenskovědní základ-zpráva z výzkumného šetření*. Praha, 2002, ISBN 80-211-0427-9

Gender se promítá též do školského prostředí. V rámci povinné školní docházky se školská zařízení stávají společně s rodiči hlavním činitelem, přes který se utváří genderová identita. Také strukturace pracovního trhu je ovlivněna společenským očekáváním dle jednotlivých typů povoláním. Tato povolání jsou podmíněna řadou stereotypů v návaznosti na rozdělení mužských a ženských pracovních pozic s ohledem na přirozenost pohlaví.

2. Genderové stereotypy

Genderové stereotypy jsou pevně zakotveny v každé společnosti. Jsou to určitá pravidla, která ženám a mužům připisují různou práci, povinnosti a zodpovědnost. Dle těchto pravidel dochází k představám, že muži či ženy jsou předurčeni dělat rozdílné činnosti a profese. O mužích se stereotypně říká, že nikdy nepláčou, jsou agresivní, soutěživí, dominantní. Mají racionální a analytický přístup. Naopak ženám se připisuje citlivost, empatie, poddajnost, závislost až pasivita. Společnost je založena na rovnosti mezi pohlavími, avšak fungují stále zakořeněné představy o rolích mužů a žen. Pro dosažení rovných příležitostí musí však dojít k odstranění viditelných či neviditelných překážek na základě pohlaví. Dle společnosti ženy obtížně zvládají ryze mužské profese – programátorka IT, pilotka letadla a podobně. Zevšeobecnování genderových stereotypů může často vést k diskriminaci jedinců, kteří svých chování vybočují ze všeobecných stereotypů. Tak například dochází k tlaku na chlapce, kteří mají zájem o ryze ženské aktivity. Muži však mají také mnoho ženských vlastností a naopak ženy se někdy chovají mužsky. Ke každému konkrétnímu člověku však můžeme přiřadit jak vlastnosti mužské tak ženské. Naše vlastnosti, životní styly, zájmy a způsoby komunikace se na sebe vrství bez ohledu na to, zda jsou považovány za spíše ženské či mužské, avšak člověk uvažující genderově stereotypně pak na nás vidí především to, co je podle něj v souladu s naším biologickým pohlavím.⁴⁴

Stereotypy si osvojujeme v průběhu socializace jako osvědčená a pravdivá schémata odrážející dlouhodobou zkušenost příslušníků naší kultury. Stereotypy a skutečná praxe genderových vztahů se liší, protože stereotypy se mění pomaleji než chování lidí. Tento rozpor ilustrují například data z výzkumu Rodina 2002 (ISSP, 2002), kdy 47 % žen a 50 % mužů souhlasilo s výrokem: „Je-li žena zaměstnána na plný úvazek, rodinný život tím v zásadě trpí“. Realitou a zároveň jednou z hlavních podmínek udržení životní úrovně rodin v naší společnosti přitom je zaměstnanost většiny ekonomicky aktivních žen, které již ukončily studium, na plný úvazek. Zároveň ve stejném výzkumu 88 % žen a 87 % mužů souhlasilo s výrokem: „Do rodinného rozpočtu by měli přispívat muž i žena“.⁴⁵ Dle mého názoru v současné době již dochází k vytváření podmínek pro propojení pracovních a rodinných rolí.

⁴⁴VALDROVÁ, J. D., JARKOVSKÁ, L., et. al., *ABC feminismu*. Brno: Open Society Fund, Nesehnutí, 2004. ISBN 80-903228-3-2, str. 26

⁴⁵KŘÍŽKOVÁ A., PAVLICA, K. *Management genderových vztahů*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-117-8, str. 68

Pokud se zamyslíme nad uvedeným výrokem, přijdeme na to, že narůstá variabilita mužských a ženských životních strategií, která se již neobrací k tradičnímu udržování genderových stereotypů. Ve větší míře již muži a ženy žijí v nesezdaných soužitích, odkládají založení rodin, dochází k bezdětnosti a k homosexuálním partnerstvím.

2.1 Genderové stereotypy ve společnosti

Nesrovnalosti v pojetí ženské a mužské role nalézáme nejen napříč kulturami, nýbrž také napříč časem. Samotné dělení na ženy a muže je jen jisté kulturně specifické schéma pro rozdělení lidských bytostí. Podíváme-li se do antropologické literatury, uvidíme, že to nejsou však univerzální schémata. Existují společnosti, které rozeznávají tři i více genderů (Mohave v Severní Americe či Omani na Středním východě). I ve společnostech, které jsou jako ta naše, dochází ke kontrastům při rozdělování rolí v rámci maskulinity a feminity. Pokud se společnost dělí na dvě genderové kategorie, může zde docházet k protikladům rolí.⁴⁶

Antropoložka Margaret Meadová prováděla empirické výzkumy k problematice mužských a ženských rolí u tří kmenů na Nové Guineji. U všech tří kmenů došla k odlišným postojům ohledně genderových stereotypů. Příslušníci kmene Arapešů příliš nerozlišují mezi psychikou muže a ženy. Jak muži, tak ženy nepociťují potřebu delimitovat a formulovat nějaké rozdíly mezi maskulinitou mužů a feminitou žen, neboť si jich nejsou vědomi. Příslušníci kmene jsou zde vychováváni podle kulturních vzorců a stereotypů preferující ty psychické vlastnosti, které euroamerická kultura označuje za typicky ženské. Mírnost, poddajnost a emotivní postoj k lidem se stává základní charakteristikou mezilidských vztahů jak u mužů, tak i u žen tohoto kmene. Muži i ženy společně obdělávají pole a věnují stejné množství času a energie péči o potomstvo. Výchova dětí má mírný a citově vřelý charakter, děti mají ve všem bezpodmínečnou volnost. Naproti tomu u bojového kanibalského kmene Mundrugumoru také nerozlišují role mužů a žen. Nicméně u dětí obou pohlaví rozvíjejí velmi silnou agresivitu v mezilidských vztazích. Výchova dětí je založena na striktních a rigidně formulovaných normách a předpisech. Děti mají přesně stanovené přístupy k dospělým. Na základě

⁴⁶ Publikace vydána v rámci projektu „Zavádění konceptu gender do pedagogické praxe: Gender ve škole“, realizovaná Otevřenou společností, o. p. s., pod vedením Mgr. Ireny Smetáčkové a Mgr. Kláry Vlkové

těchto přísných vazeb mají děti tohoto kmene velmi úzkostný a nedůvěřivý vztah k dospělým. Chlapci i dívky jsou vychováni podle modelu, který euroamerická kultura označuje za typicky mužský. K charakteristickým vlastnostem obou pohlaví patří bojovnost, bezohlednost, pýcha a sebejistota. U posledního sledovaného kmene Čambuli dochází k rozlišování mužských a ženských rolí. Ale srovnáme-li náš pohled na genderové stereotypy, u těchto příslušníků jsou genderové stereotypy opačné. Muži tohoto kmene vykazují výrazně ženské vzory chování. Jsou mírní, nesamostatní, závistiví, upovídaní, lstiví, pomlouvační a hašteřiví. Mnoho času tráví ve zvláštních obřadních domech, kde se věnují drobným ručním pracím, parádění, zhotovování obleků a masek a přípravě slavností, rituálů a tanců. Na rozdíl tomu, ženy tohoto kmene vystupují velmi energicky, rezolutně a samostatně. Vykonávají většinu prací, které mají pro kmen ekonomický význam, věnují se např. obchodu, rybolovu, obdělávání zemědělské půdy apod. Dům a pozemky patří formálně muži a jsou děděny po mužské linii, ale fakticky jsou obývány a obhospodařovány ženami, které zde vládou. Muži se bez souhlasu žen nemohou dokonce ani oženit nebo oženit svého syna. K sobě navzájem jsou ženy srdečné, bezstarostné a otevřené.⁴⁷ Pokud se zamyslíme nad srovnáním těchto tří kmenů, vidíme, že nemůžeme studovat genderové stereotypy bez srovnávání hodnot a norem určité kultury. Tudiž vždy kultura ovlivňuje genderové stereotypy v návaznosti na rozdílné společenství. Přestože byly dodatečně výzkumy antropoložky Margaret Meadové kritizovány za nepřesné, bývají považovány za důkaz o tom, jak je v různých kulturách definována maskulinita a feminita.⁴⁸

Podíváme-li se do historie, tak za Velké francouzské revoluce byla s'ata nadšená stoupenkyně změn Olympe de Gouche za to, že vztáhla na ženy heslo Rovnost, volnost, bratrstvo a zabývala se občanskými právy žen. V rozsudku smrti stálo, že se zpronevěřila své ženské roli. Až do dvacátého století ženy nesměly studovat – argumentovalo se, že studia potlačují ženství.⁴⁹

Na základě výše uvedených poznatků můžeme vycházet z teorie, že být mužem či ženou se učíme prostřednictvím osvojování si specifických vzorců chování, které se v rozdílných kulturách velice liší.

⁴⁷ SOUKUP, V., *Přehled antropologických teorií kultury*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-328-5, str. 86

⁴⁸ Společnost žen a mužů z aspektu gender, sborník studií OSF, str. 76

2.2 Genderové stereotypy v rodině

T. Parsons se zabýval studiem mužských a ženských rolí v návaznosti na rodinu začleněnu do industriální společnosti. Došel k závěrům, že genderové stereotypy jsou očekávané dle pohlaví, v případě jakýchkoli odchylek dochází k výchovnému selhání rodičů. V souvislosti se začleněním rodiny do širšího kontextu společenských vztahů zavedl T. Parsons dichotomii instrumentálního a expresivního vedení. Instrumentalita byla spojována s vedením v oblasti pracovní a ekonomické, expresivita souvisela s vedením domácnosti a výchovou dětí. Dle této teorie se muži specializují na instrumentalitu, kdežto ženy na expresivitu.⁵⁰ V rámci tohoto členění do dvou částí, v části expresivní uvedený sociolog popisuje jemnou, milující a mateřskou ženu, která se stará o celou rodinu. Kdežto muž má hmotně zabezpečovat a bránit domov. Dle Parsonse dochází v současnosti u žen ke konfliktu jejich rolí. Dochází k odloučení pracovního a rodinného života. Některé ženy volí mezi rodinou či prací, jiné upřednostňují jednu z uvedených možností. Dle mého mínění, zde však dochází k popírání rovných podmínek a příležitostí pro rozvoj a uplatnění schopností žen. Dosti často se setkávám s názory, které lpí na tradicích s vymezením mužských a ženských rolí.

V rámci biologické, psychologické a sociální roviny člověka dochází k socializaci v rodině. Nelze s určitostí říci, které role ženské či mužské jsou vrozené či získané. Dítě se chce podobat rodiči, a tudíž iniciuje určité mechanismy chování, zprvu nevědomě a později vědomě. Jak imitace, tak identifikace označují tendenci jedince reprodukovat aktivity, postoje a emocionální reakce, které vykazuje skutečný nebo symbolický model.⁵¹ Zjistilo se, že děti častěji napodobují model, s kterým vidí svoji podobu, proto se dívky více identifikují s matkou. Na druhé straně jsou však dívky, které se identifikují s dominantními otci. Dívky ve věku od tří a půl roku do šesti a půl roku jsou heterogennější než chlapci. Některé jsou převážně feminní, jiné jsou maskulinní a další jsou směsicí obou genderů. Chlapci ve věku od tří a půl do deseti a půl roku silněji preferují maskulinní roli než dívky feminní.⁵² Později

⁴⁹VALDROVÁ, J. D., JARKOVSKÁ, L., et. al., *ABC feminismu*. Brno: Open Society Fund, Nesehnutí, 2004, str. 232. ISBN 80-903228-3-2, str. 10

⁵⁰KŘÍŽKOVÁ A., PAVLICA, K. *Management genderových vztahů*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-117-8, str. 18

⁵¹OAKLEYOVÁ, A., *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6, str. 135

⁵²OAKLEYOVÁ, A., *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6, str. 137

nastává obrat, který souvisí s nástupem puberty a se silnějším tlakem ze strany rodičů a vrstevníků. Dospělostí se utužují přijaté genderové role.

U dětí označených při narození jako dívky se vyvíjí ženská identita, chování a postoje, i když po chromozomální stránce jde o mužské pohlaví“. Naopak děti považované od narození za chlapce získávají mužské vlastnosti. Popišme si zvláštní případ jednovaječných dvojčat. Taková dvojčata jsou totiž po stránce genotypu naprosto shodná. V tomto případě utrpělo jedno z dvojčat, chlapců při obřízce závažná poranění, takže bylo rozhodnuto rekonstruovat jeho pohlavní orgány jako ženské. Tento chlapec byl poté vychováván jako děvčátko. Když bylo dvojčatům šest let, chovala se v souladu s typickými rysy obou pohlaví. Dívka si hrála s jinými holčičkami, pomáhala v domácnosti, chtěla se vdát, až vyroste. Chlapec si hrál raději s ostatními chlapci, jeho oblíbenými hračkami byla autíčka a chtěl se stát hasičem nebo policistou. Tento případ byl svého času považován za definitivní důkaz toho, že rozdíly mezi pohlavími způsobuje především sociální učení. Později však jak začala dívka dospívat, měla problémy se svojí ženskou identitou.⁵³

Hračky, obrázky, knihy a televizní programy zdůrazňují rozdíly mezi mužskými a ženskými znaky. Prodejny s hračkami také rozdělují zboží dle chlapeckých a dívčích hraček. Neutrální nejsou ani hračky, které tak na první pohled vypadají. Například plyšové kočky jsou doporučovány děvčátkům, kdežto lvi a psy jsou kupovány chlapcům. Výzkumy na kočkodanech například ukázaly, že když dostaly opice šest hraček, hráli si mužští kočkodani s autíčky a balóny a ženští s panenkou a hrncem. S genderově neutrálními hračkami jako kniha a plyšový pes si kočkodani hráli ve stejné míře. Na druhou stranu ukazují zkušenosti osob, které prodělaly operativní změnu pohlaví, že sociální tlak je začal nutit k určitému jednání podle stereotypů. Muž, který se stal ženou, začal pod kritickým zrakem mužů ztrácet schopnost dobře zaparkovat s vozem. Od žen se přece očekává, že neumí parkovat.⁵⁴ V rodině také stále přetrvávají názory, že domácí práce jsou pro ženy, a pokud je vykonává muž, je pod „pantofle“. Nepředpokládá se, že muž dělá tyto práce zcela dobrovolně, chce respektovat ženu a chce jí pomoci s prací v domácnosti.

⁵³GIDDENS, A., *Sociologie*. 1. vyd. dotisk. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4, str. 113

⁵⁴JANDOUREK, J., *Průvodce sociologií*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2397-6, str. 84

Děti bychom měli vychovávat spíše jako jednotlivce dle jejich vlastních schopností, možností preferencí a zásluh a ne dle biologických dispozic pro muže a ženy. Měly bychom dětem vštěpovat myšlenky, že se mohou stát čím a kým budou chtít, na základě jejich vlastního přičinění.

2.3 Genderové stereotypy ve vzdělávání

Do začátku průmyslové éry bylo školní vzdělání dostupné jen malé menšině. Vyučování bylo svěřováno do rukou kněží, řeholníků nebo jiných náboženských specialistů. Samozřejmě ve větší míře pouze muži. Od 19. století se začíná objevovat školní vzdělání formou obecných škol.

Bohužel v případě výuky se velice často setkáváme s genderovými stereotypy. Ve studujících studentech jsou spíše posilovány představy o rozdílnosti mužů a žen v návaznosti na postavení osob ve společnosti. Ve středoškolském vzdělávání chlapci převažují v technických oborech, zatímco dívky směřují do zdravotnictví či oborů společenských věd a nauk. Tento nastolený trend se promítá i do vysokoškolského vzdělávání. Rozložení dle genderu je vidět i v rozložení vyučujících a výchovných pracovníků. Na středních odborných školách či gymnáziích převažují vyučující ženy, na středních odborných učilištích nepatrně převažují muži. Ve vysokoškolském vzdělávání převažují vyučující muži.

Výzkum „Genderové aspekty přechodu žáků mezi vzdělávacími stupni, který provedl Sociologický ústav UV v roce 2005 a následně v roce 2007 projekt „Prolomit vlny“ ukázaly, že při hodnocení vhodnosti konkrétních povolání pro jednotlivá pohlaví, přemýšleli výchovní poradci a poradkyně velice stereotypně. Důležitým atributem byla fyzická síla – přisuzována mužům a schopnost empatie a péče – přisuzována ženám. Jako stejně vhodná pro obě pohlaví byla hodnocena administrativní práce, prodávání, lékařství, ekonomika apod.⁵⁵ Genderová rovnost byla dosud řešena v rámci různých projektů neziskových organizací např. Nesehnutí, Žába na prameni, Otevřená společnost, atd. Tyto společnosti se soustřeďují na tvorbu různých metodických příruček pro vyučující, studenty či žáky. Nyní již lze v některých školách sledovat, zda jejich výuka koresponduje či nekoresponduje s genderovými stereotypy, zda vede studující k otevřenému pohledu na postavení mužů a žen ve společnosti.

⁵⁵Genderovou optikou: zaměřeno na český vzdělávací systém, sborník textů, str. 9

Tabulka 2

Studenti VŠ dle typu studijního programu v období 2008 – 2010⁵⁶

Studijní program	Stav k 31.12.2008		Stav k 31.12.2009		Stav k 31.12.2010	
	ženy	muži	ženy	muži	ženy	muži
Přírodní vědy, nauky	11964	16162	12653	17267	13424	18661
Technické vědy, nauky	21628	62349	23021	63015	24166	64483
Zeměd.-lesnické a veter. vědy, nauky	7996	5876	8525	6089	8750	6320
Zdravotnictví, lékař. a farm. vědy, nauky	19277	7495	20005	7739	20859	7912
Humanitní a společ. vědy, nauky	39727	20652	43672	22493	44380	23010
Ekonomické vědy, nauky	55460	35922	59543	38026	60419	38632
Právní vědy, nauky	8852	7317	9283	7890	9018	7170
Pedagogika, učitelství a soc. péče	37512	10105	38401	10003	38713	9727
Vědy, nauky o kultuře a umění	5457	3600	6004	3795	6352	3890

2.4 Genderové stereotypy v zaměstnání

Muži a ženy vždy pracovali, ale typy pracovních možností jim nedostupných a odměna, kterou za svoji práci dostávali, tradičně závisela spíše na kulturně předepsaných a utužovaných představách „ženské „ a „mužské“ práce než na jejich talentu.⁵⁷ Tato pravidla se také liší v kontextu historie a společnosti. Všeobecně se tradovalo, že muži mají práci v továrně, kdežto ženy mají doma vychovávat děti a starat se o domácnost. Během 19. století začaly ženy lobovat za různé sociální reformy, včetně reforem mezd a pracovní doby a zákazu dětské práce. Dochází k zakládání dobrovolnických organizací s cílem zaujmout postavení v ženských profesích např. ve zdravotnictví, učitelství, úřednické práci či službách.

⁵⁶ Statistická ročenka školství – uiv.cz

⁵⁷ RENZETTI, C. M., *Ženy, muži a společnost*. 1. dotisk 1. vydání. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0525-2, str. 266

Při výběru zaměstnání či získání odborných kvalifikací většinou nevycházíme ze schopností jednotlivých osob, ale podle příslušností k jednomu nebo druhému pohlaví. Od žen se očekává, že si nebudou vybírat povolání v ryze mužských odvětvích. Pokud i přesto takto ženy volí, je jim přisuzováno neženské chování.⁵⁸ Přesto tuto teorii v posledních letech stále více mužů vstupuje do zaměstnání tradičně vykonávaných ženami (např. ve školství či zdravotnictví), a díky tomu v těchto oborech dochází k mírnému snížení segregace dle pohlaví. Ženám se také do určité míry podařilo proniknout do malého počtu zaměstnání tradičně vykonávaných muži.⁵⁹

V knize *Management genderových vztahů* mě velice zaujal příklad G. Morgan, která zde popisuje situaci mladé manažerky z marketingového oddělení průmyslového podniku. Žena, aby uspěla a byla přijata mužskými kolegy a nadřízenými, hraje neustále dvojí roli. Na jedné straně se snaží vyhovovat mužským nárokům na důvěryhodnost a výkonnost a tak bez reptání plní náročné úkoly, tráví v práci dlouhé hodiny, doplňuje si technické vzdělání. Na straně druhé si dává velký pozor, aby si zachovala image ženy a nebyla obviněna z mužského jednání a způsobů – dává si záležet, aby byla oblečena „korektně“ i „žensky“. Chová se nenápadně a nevtíravě (spíše se ptá, než hodnotí), v průběhu svých prezentací si dává pozor, aby nepůsobila příliš sebevědomě a asertivně. Stojí na jenom místě, nezvyšuje hlas, při prezentaci nepoužívá ukazovátka, aby nevypadala mentorsky. Práce a úspěch ji celkově stojí mnohem více faktického i sociálního úsilí nežli muže.⁶⁰ Ženy musí o svá místa daleko více usilovat nežli muži.

Rovnost pohlaví je zakotvena i v nejdůležitějších zákonech naší společnosti, jako jsou Základní listina práv a svobod nebo Zákoník práce. Přestože je ženám i mužům zajištěna ústavou a zákoníkem práce rovnost, ne vždy dochází k rovným podmínkám v zaměstnání. Formální rovnost dostatečně nevypovídá o neformálních sociálních vztazích v pracovním systému. Rovnost mužů a žen je na pracovním trhu abstraktním pojmem. Tady bych mohla zmínit například výši průměrné mzdy v jednotlivých odvětvích průmyslu, či pracovní úvazky

⁵⁸ NAGL-DOCEKAL, H., *Feministická filosofie*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2007. ISBN 978-80-86429-68-7, str. 32

⁵⁹ RENZETTI, C. M., *Ženy, muži a společnost*. 1. dotisk 1. vydání. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0525-2, str. 275

⁶⁰ KŘÍŽKOVÁ A., PAVLICA, K. *Management genderových vztahů*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-117-8, str. 36

nebo kariérní, profesionální růstu žen.⁶¹ Samozřejmě v některých oborech může docházet i k opačným příkladům, například pokud je sám muž na pracovišti samých žen.

Podíváme-li se na Analýzu zaměstnanosti v 1. pololetí roku 2008⁶², v návaznosti na rozdělení odvětví a pohlaví, verifikuje se nám standardní dělení dle genderových rolí. V uvedeném období podle údajů z Výběrových šetření pracovních sil (VŠPS – ČSÚ) byl průměrný počet zaměstnaných osob ve všech sférách národního hospodářství ČR 4 980,8 tisíc osob. Z vykázaného počtu činila zaměstnanost žen 2 135,7 tisíc osob.

Tabulka 3

Struktura zaměstnanosti mužů a žen v 1. pololetí 2008

Odvětví	Muži		Ženy	
	v tis.	v %	v tis.	v %
Zemědělství, myslivost, lesnictví	112,8	4,0	51,0	2,4
Rybolov, chov ryb	2,3	0,1	0,4	0,0
Těžba nerostných surovin	48,2	1,7	7,3	0,3
Zpracovatelský průmysl	915,6	32,2	512,9	24,0
Výroba, rozvod elektřiny, plynu, vody	60,2	2,1	16,2	0,8
Stavebnictví	420,3	14,8	39,3	1,8
Obchod, oprav. m. vozidel, spotř. zboží	299,1	10,5	331,0	15,5
Ubytování, stravování	79,7	2,8	97,5	4,6
Doprava, skladování, spoje	267,1	9,4	106,7	5,0
Finanční zprostředkování	44,4	1,6	70,8	3,3
Nemovitosti, pronájem, podnik. činnosti	200,4	7,0	162,1	7,6
Veřejná správa, obrana	169,0	5,9	158,9	7,4
Vzdělávání	68,8	2,4	214,3	10,0
Zdravot. sociální péče, veterin. činnosti	63,7	2,2	263,3	12,3
Ostatní veřejné, sociální, osobní služby	92,5	3,3	102,1	4,8
Činnosti domácností	0,5	0,0	2,0	0,1

⁶¹ Společnost žen a mužů z aspektu gender, sborník studií OSF, str. 52-54

⁶² www.mpsv.cz

V současné době jsou lidé na trhu práce nejvíce diskriminováni kvůli věku a pohlaví. To si myslí respondenti a respondentky kvalitativního výzkumu, který v září a říjnu roku 2008 realizovala výzkumná agentura Ipsos Tambor pro Gender Studies, o.p.s.⁶³ Věk a pohlaví byly nejčastěji uváděny jako hlavní faktory znevýhodnění na trhu práce. Věk uvedlo celkově 64 % respondentů a respondentek, pohlaví 45 % dotázaných. V odborných a manažerských pozicích se procenta navyšují. Znevýhodnění na základě věku se procentuálně shodnou ženy i muži, zatím co diskriminaci na základě pohlaví vnímají ženy (55 %) silněji než muži (36 %).

2.5 Genderové stereotypy pohledem dětí

V rámci genderových stereotypů dochází k diskriminačním představám o mužských a ženských vlastnostech a dále k vyjadřování rolí mužů a žen ve společnosti. V této kapitole bych se ráda věnovala zajímavému výzkumu, který pozoroval názory žáků osmých tříd a jim odpovídajících víceletých gymnázií. Výzkum sledoval míru souhlasu či nesouhlasu s genderově stereotypními výroky (6/2010).⁶⁴

Žáci či žákyně byli dotazováni na přisuzování vlastností dle rozdělení muž a žena. Dle výsledku byly mužům připisovány vlastnosti z opačného spektra než ženám. Muž je dotazovanými považován za zručného, odvážného, společenského. Typický muž není považován za agresivního, jak se ve většině literatury uvádí, jeho agresivita je představována hádavostí a parádívností. Naopak ženy dle dotázaných mají opačné vlastnosti než muži. Jsou velice citlivé, starostlivé. V rámci společenskosti je více společenská než muž. Ovšem hádavost dosáhla stejných výsledků u obou pohlaví. Typická žena je považována za nepříliš odvážnou a není agresivní. Výsledky jsou uvedeny na grafu 2.

⁶³ Rovné příležitosti do firem, čtvrté speciální vydání, str. 32

⁶⁴ www.socioweb.cz

Tabulka 4

Vlastnosti připisované mužům a ženám

Genderové stereotypy	Muž	Žena
Odvaha	67	19
Agresivita	25	7
Zručnost	59	45
Hádavost	27	32
Společenská	48	78
Parádovitost	25	86
Starostlivost	25	84
Citlivost	18	84

Další část výzkumu se věnovala pohledu, jak vidí muže dívky a naopak jak vidí chlapci ženy. Chlapci a dívky vidí muže prakticky stejně, odpovědi se u obou pohlaví téměř shodovaly bez výraznějších statistických odchylek. Naopak podíváme-li se na pohled dívek a chlapců na ženy, odpovědi již nejsou konzistentní. Jsou zde rozdílné pohledy v dimenzi odvahy, zručnosti a hádavosti. Z uvedených srovnání tedy vyplývá, že pohled na muže je poměrně ustálený u obou pohlaví. Kdežto u žen dochází k rozdílným výsledkům v návaznosti na respondenty. Graf 3.

Podíváme-li se na část výzkumu, kde dívky a chlapci vyjadřují souhlas či nesouhlas se stereotypizujícími výroky o mužích a ženách, výsledky ukazují, že se u respondentů nepotvrdily zažitá stereotypy, míra souhlasu se pohybuje kolem 50%. Více stereotypně byly hodnoceny výroky, které se dotýkají mužských a ženských rolí v rodině. U výroků „Na rodičovskou dovolenou by měly nastupovat spíše ženy než muži“ a „Muž by měl být hlavou rodiny“ výsledky ukazovaly souhlas nad 75 %. Graf 4.

Po shrnutí výsledků tohoto výzkumu se potvrdilo, že již samotné děti se řídí určitými genderovými stereotypy. Názory na genderové stereotypy si děti přináší z rodin a dále se prohlubují i v samotných školách. Dle mého názoru se genderové stereotypy mění v průběhu celého života.

2.6 Dílčí závěr

Předsudky a představy o přirozeném chování, stereotypní posuzování jedinců a rozlišování příslušnosti k určitému pohlaví, to vše můžeme shrnout do genderových stereotypů. Tyto stereotypy nás ovlivňují na tolik, že se hlouběji nezabýváme tím, co je vrozené a co získané výchovou, jaké jsou naše individuální schopnosti či představy o životě jiných lidí.⁶⁵ Tyto stereotypy jsou tradované a jsou rozdílné v jednotlivých kulturách.

Dle mého názoru se nejvíce setkáváme s genderovými stereotypy ve výchovném procesu a to v rodině a ve školských zařízeních. Jak v rodině, tak ve škole si každý z nás uvědomuje feminitu či maskulinitu. Určitě každý se alespoň jednou setkal s uváděnými genderovými stereotypy, aniž by si je uvědomoval.

Každé povolání stanovuje nároky a požadavky na psychické a fyzické dispozice jedinců. Také je důležité zvážit především vlastnosti, které jsou nezbytné pro výkon jednotlivých povolání a nereflektovat předem společenská očekávání. Pokud by se jedinec rozhodoval spíše dle společenských očekávání, mohlo by se stát, že pro určitý typ povolání nebude mít vlohy. A naopak může mít osobní dispozice k povoláním, které se vylučují s genderovými stereotypy.

⁶⁵ PLESKOTOVÁ, K., FRANK, P. et. al., *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů*. Brno: Nesehnutí, 2005, str. 48. ISBN 80-903228-7-5

3. Genderové stereotypy a školství

Školství na území České republiky má velmi dlouhou tradici. Prvotní zmínky o školství pochází z 10. století. Jako první vznikaly školy církevní, které se dělily na katedrální a klášterní. Dále od 13. století byly postupně zřizovány školy městské a mezi posledně zřizované řadíme univerzity. Nedůležitější změna, která ovlivnila celý proces vzdělávání, nastala v poslední třetině 18. století, kdy byla zavedena všeobecná vzdělávací povinnost pro děti poddaných a byly nově zřizovány zvláštní školy. Vlivem tohoto rozvoje docházelo také u stávajících škol k nezbytným reformám.⁶⁶

Po roce 1989 došlo v našem školství k zásadním změnám v otázce vzdělávací politiky, a to konkrétně v oblasti vzdělávací nabídky, řízení subjektů poskytující vzdělávání, řízení kurikula a dalších. V roce 2005 nabyl účinnosti nový školský zákon, kterým byly stanoveny cíle vzdělávání. Tyto cíle jsou rozpracovány v Národním programu vzdělávání – tzv. Bílá kniha z roku 2001. Tento dokument byl vypracován Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a vymezuje hlavní vzdělávací oblasti, obsahy a prostředky.

Škola plní sociální funkci, má ústřední význam pro jednotlivce a celou společnost. Každá nová generace se ve škole učí zvyklostem, čímž dochází ke kontinuitě společnosti. Pokud by nedocházelo k předávání zvyklostí, hodnoty a normy by se výrazně mezi jednotlivými členy lišily. Škola má vliv u každého z nás na utváření genderové identity. Podporuje či nabourává genderové stereotypy a nerovnosti z nich plynoucí v souvislosti s tím, jaké genderové očekávání klade na studenty a používá genderové vzorce.

Dívky ve většině případů navštěvují rozdílné obory než chlapci. Podíváme-li se na výzkumy věnující se této problematice, nacházíme zde tři hlavní přístupy k této genderové problematice. Jak uvádí Jarkovská a spol. výzkumy týkající se genderu se vedou třemi směry:

1. výzkum mikroúrovni zaměřující se na struktury a nerovnosti,
2. výzkum interpersonálních interakcí a každodenního života jedinců,
3. výzkum vzdělávacího obsahu.

⁶⁶ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, et al. *Pedagogika pro učitele*, Praha: GRADA, 1. vyd., 2007, ISBN 978-80-247-1734-0, str. 69-70

ad 1) Jedná se o zaměření v této části výzkumu na školský systém, vliv společnosti na vzdělávání a vliv vzdělávání na společnost.

ad 2) Tato část výzkumu je orientována na vztahy a interakce ve třídě. Pracuje s osobními příběhy žáků, žákyň a vyučujících.

ad 3) Výzkum dedikuje kurikulum, osnovy a učebnice.⁶⁷

3.1 Kurikulum

Kurikulum je hlavním prostředkem genderové socializace člověka. Pojem „kurikulum“ je převzat ze zahraničních pramenů, kde je běžnou terminologií, i když není jednoznačně definován.⁶⁸ Škola není jen „učící“ organizací, ale formuje životní postoje a názory, poskytuje znalosti a dovednosti. Kurikulární politika není záležitostí jen jedné země, ale stává se disciplínou mezinárodního zájmu a mezinárodní kooperace v důsledku ekonomických a politických integračních tendencí. Většina vyspělých zemí v současnosti přistupuje k tvorbě národního kurikula s poznatky v rámci zahraničních zemí. Kurikula také vymezují vzdělávací obsahy v podobě jednotlivých předmětů, a to i v souvislosti s časovými dotacemi. Podíváme-li se na podstatu této komparace, vidíme, že je přímá úměra mezi množstvím času věnovanému vzdělávání a mezi vědomostmi a dovednostmi, které si ze vzdělávání jedinec odnáší.⁶⁹

Kurikulum lze dělit na formální a neformální, které se vzájemně doplňují a posilují.

Formální kurikulum:

- učivo,
- učebnice.

Neformální kurikulum:

- poměr žen a mužů mezi vyučujícími,
- frekvence a obsah kontaktů vyučujících a žáků, žákyň,
- organizace školních činností.⁷⁰

⁶⁷ JARKOVSKÁ, L. et al., *S genderem na trh*, Praha-Brno: Sociologické nakladatelství SLON, 1. vyd., 2010, ISBN 978-80-7419-030-8, str. 25

⁶⁸ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, et al. *Pedagogika pro učitele*, Praha: GRADA, 1. vyd., 2007, ISBN 978-80-247-1734-0, str. 126

⁶⁹ PRŮCHA, J., *Srovnávací pedagogika*, Praha: Portál, 2006, ISBN 80-7367-155-7, str. 78

⁷⁰ JARKOVSKÁ, L. et al., *S genderem na trh*, Praha-Brno: Sociologické nakladatelství SLON, 1. vyd., 2010, ISBN 978-80-7419-030-8, str. 73

Tendence v současných transformacích kurikula směřují ke koncepci kurikula, která pracuje s komplexním rozvojem osobnosti žáka a jeho kultivací. „Projevuje se tak obrat od užívané cílové triády vědomosti – dovednosti - návyky k hierarchii cílů hodnoty – dovednosti – vědomosti. Elementem nového kurikula jsou mezipředmětové témata, jako jsou osobnostně-sociální výchova, globální výchova, výchova k evropanství, výchova spotřebitelů, profesionální orientace a jiné. Různorodost jednotlivých vyučovacích předmětů je považována za specifické kurikulární formy, které produkují komplex školního vzdělávání.⁷¹

V letech 2009 – 2011 probíhal projekt KURIKULUM G podporující učitele gymnázií při zavádění výuky na základě nového kurikula. Národní projekt se uskutečnil na základě smlouvy mezi MŠMT a Výzkumným ústavem pedagogickým. Projekt se věnoval koordinátorům školních vzdělávacích programů a učitelům gymnázií. Účastníci měli universální metodickou podporu, mohli mezi sebou sdílet zkušenosti a využívat nové reformy profesního rozvoje. Součástí tohoto projektu byl také výzkum Kvalitní škola, který se zaměřoval na monitoring průběhu a vyhodnocování výsledků kurikulární reformy. Z expertního šetření vyplynulo, že zavádění kurikulární reformy uplatňuje nároky na podporu a zřetelnou optimalizaci alespoň ve třech rovinách. V první rovině jde o školský systém jako celek, v druhé rovině se hovoří o autonomii škol a třetí rovina se týká výuky.

Z výsledků projektu vyplynulo, že majorita respondentů oceňuje využití prostoru pro uskutečňování jejich vlastního mínění o obsahu a realizaci výuky, avšak někteří se vyslovují pro nastavení jasných a jednoznačných pravidel, podle kterých má být zregulován obsah výuky. Kromě větší autonomie respondenti oceňovali potenciálnost četné profilace škol, možnost více promýšlet a realizovat mezipředmětové vztahy ve výuce a volnost ve výběru, strukturování a řazení vzdělávacích obsahů.⁷²

3.2 Učivo a učebnice

Školy mají za úkol předávat žákům a žákyním poznatky o světě a ovlivňovat jejich osobnost. Vědomosti jsou rozhodujícím hlediskem školního vzdělávání. Volba konkrétních faktů obsažených v jednotlivých oborech, které tvoří osnovy školních předmětů, je uskutečňována

⁷¹ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, et al. *Pedagogika pro učitele*, Praha: GRADA, 1. vyd., 2007, ISBN 978-80-247-1734-0, str. 127

⁷² <http://www.kurikulumg.cz>

arbitrárně. Záleží na tom, kdo a s jakým cílem učivo vybírá, neboť výběr se může podvolovat genderovým stereotypům. Předepsané učivo je ve většině případů převáděno do učebnic. Zahraníční i české výzkumy poukazují na genderové stereotypy, které se objevují ve výběru učiva, použití jazyka a doprovodných ilustrací, popisu výkladových příkladů a podobně.

Učebnice jsou primárním didaktickým materiálem, který slouží k realizaci předurčeného cíle prostřednictvím svého obsahu a metodického hlediska v soustavě vyučovacího procesu. Pro žáky je hlavním pramenem poznání a nejpodstatnější učební pomůckou.⁷³ Učebnice však nemohou pojednávat o všech tématech, proto autoři vybírají pouze klíčová témata. Autorské týmy se tudíž nemusí shodnout na výběru a důležitosti témat k osvojení „Při pohledu do učebnic je podstatné sledovat nejen údaje, které učebnice obsahují, ale rovněž si všimnout informací, které v nich chybí.“. Obsažnost i neobsazenost mají v tomto případě stejnou váhu.⁷⁴ Další genderové stereotypy se mohou dotýkat použitých názorných příkladů. Efektivní učebnice by měla vycházet z názorných příkladů v souvislosti s oběma pohlavími. Například u fyziky při pobírání učební látky o proudění vzduchu, můžeme použít vzory, které nejsou zatíženy genderovými stereotypy. Místo příkladu o tryskových letadlech, lze použít příkladu z běžného života nebo domácností. V souvislosti s ilustracemi, se můžeme často setkávat v učebnicích s obrázky, jak dívka sedí nad úkolem z matematiky, neví si s ním rady a chlapec jí vysvětluje postup. Dle této ilustrace docházíme k závěru, že dívky nemají hlavu pro matematiku. U učebnic bychom měli sledovat také použití jazyka. Je důležité, aby učebnice nepoužívala nadměrně genderického maskulina. Pedagogové by neměli používat učebnice, zatížené genderovými stereotypy, ale naopak by měli používat pomůcky, které rozvíjejí rovné šance obou pohlaví. Celkově by pedagogové měli potlačovat stereotypní myšlení a vyjadřování.⁷⁵

⁷³ OURODA, K., *Základy pedagogiky*, Brno: IMS, 2003, str. 142

⁷⁴ SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K., *Gender ve škole*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2005, str. 191. ISBN 80-903331-2-5, str. 76

⁷⁵ SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K., *Gender ve škole*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2005, str. 191. ISBN 80-903331-2-5, str. 76

3.3 Pedagogický sbor

Učitelské poslání bylo v prvopočátcích doménou výhradně mužů. Tento trend se nijak nevymykal tradiční společnosti. Muži ovládali veřejnou sféru, ženy byly zaměstnány prací v domácnosti. Na konci 19. století reprezentovaly ženy v národních a měšťanských školách 1% učitelského sboru. Procentuelní navýšení žen v pedagogické profesi se postupně zvyšovalo, nejmarkantnějšího nárůstu bylo dosaženo v první a poté druhé světové válce, což vyplývalo ze samotné situace. Po první světové válce ženy tvořily 30 % pedagogického sboru. Druhou světovou válkou se uvedený údaj zněkolikanásobil. V současné době je učitelství prezentováno a vnímáno jako ženské povolání. I když zastoupení žen není rozloženo rovnoměrně. Ženy dnes tvoří až tři čtvrtiny pedagogického sboru u základních škol a jednu polovinu u škol středních. V mateřských školách převládají výlučně ženy, oproti tomu na vysokých školách dominují muži. Pokud se na střední školy podíváme z hlediska zaměření, na technických školách vyučuje méně žen než na školách se zaměřením všeobecným či humanitním. „V předmětech odvozených od vědeckých disciplín tradičně považovaných za mužské např. matematika, fyzika, chemie je zastoupení mužů vyšší než v ostatních předmětech.“⁷⁶

V důsledku genderových stereotypů dosahují ženy výraznou převahu v učitelských povoláních. Mezinárodní srovnávací studie avšak jednoznačně ukazují, že pokud dochází k rovnoměrnému zastoupení mužů a žen, nejedná se o rovné podmínky pro výkon pedagogického povolání.⁷⁷ Dle sociologických výzkumů souvisí převažující zastoupení žen s nižší prestiží a nižším finančním ohodnocením.

⁷⁶ SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K., *Gender ve škole*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2005, str. 191. ISBN 80-903331-2-5, str. 74

⁷⁷ *Genderová analýza českého školství*, proEquality, projekt Prolomit vlny, program Vzdělávání, CZ.04.4.09/4.3.00.4/0071, CZ.04.4.09/4.4.00.4/0070, str. 8

Tabulka 5

Počet učitelů/učitelek na ZŠ ve školním roce 2004/2005

Vzdělávací instituce	počet učitelů/učitelek	z toho žen	ženy v %
základní školy - celkem	65.615	54.963	83,8
základní školy – 1. stupeň	29.455	27.806	94,4
základní školy – 2. stupeň	36.160	27.157	75,1

Zdroj: Statistická ročenka školství 2004/2005

Tabulka 6

Počet vyučujících ve středním školství ve školním roce 2003/2004

Vzdělávací instituce	počet učitelů/učitelek	zastoupení žen v %	zastoupení mužů v %
celkem	67 473	54,9	45,1
gymnázia	13 074	66,2	33,8
střední odborné školy	27 188	58,3	41,7
střední odborná učiliště	27 211	46,0	54,0

Zdroj: Statistická ročenka školství 2003/2004

Tabulka 7

Struktura pedagogických a vědeckých pracovníků veřejných VŠ

Pedagogičtí pracovníci/pedagogické pracovnice						Vědečtí pracovníci/vědecké pracovnice
	Profesoři/ profesorky	Docenti/ docentky	Odb. asistenti/ asistentky	Asistenti/ asistentky	Lektoři/ lektorky	
Celkem plných úvazku	1523,8	3233,0	7719,0	1399,4	345,1	1478,3
Celkem fyzických osob	1959	3772	9704	1777	394	1899
Podíl žen na celkovém počtu fyz. osob (v %)	9,6%	22,0%	40,3%	47,3%	56,9%	33,5%

Zdroj: Statistická ročenka školství 2003/2004

Výše uvedené tabulky dokazují již zmiňovanou skutečnost, že mezi pedagogickými pracovníky ubývá procentuální zastoupení žen s každým vyšším stupněm hierarchie ve školství. „Učitelství je ve své komplexnosti silně genderově zatížené.“⁷⁸

Jak uvádí Smetáčková i ve vedení jednotlivých škol dochází ke značným rozdílům v rámci genderu. Pravděpodobnost, že se žena stane ředitelkou školy, je několikanásobně nižší než u mužů. V rámci statistik je zajímavé, že data o vedení škol jsou shromažďována pouze v diagonále středních škol, kdežto za základní školy se statistiky nevedou.⁷⁹

⁷⁸ SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K., *Gender ve škole*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2005, str. 191. ISBN 80-903331-2-5, str. 74

⁷⁹ SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K., *Gender ve škole*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2005, str. 191. ISBN 80-903331-2-5, str. 74

3.4 Vzdělávací výsledky

Zhodnocení vzdělávacích výsledků významně ovlivňuje kvalitu výchovně vzdělávacího procesu. Učitelům umožňuje recenzovat úspěšnost vyučování, plánovat další cíle vyučování a potřebné prostředky, například obsah vyučování a volbu metod. Pro žáka je zhodnocení důležité pro vlastní postup v učení. Do postupů v učení můžeme řadit - motivaci k učení, podíl tvorby na sebepojetí a ovlivňování aspirace žáků. Hodnocení zcela kopíruje celkový profil vyučování, odráží cíle a sociální vztahy ve vyučování.⁸⁰

Naše školství je koedukované, přesto v něm dochází ke genderovému zatížení ve smyslu rozdílného přístupu k dívkám a chlapcům. Tento genderový stereotyp vychází z předpokladu, že muži a ženy mají rozdílné schopnosti.

Učitelky a učitelé se žáky a žákyněmi rozdílně komunikují a rozdílně postupují v hodnocení. Zveřejňované pedagogické výzkumy, které zjišťují úroveň znalostí a dovedností dívek a chlapců, jsou problematické. Pro statistické údaje jsou používány genderově zkreslující nástroje. Obecně se však předpokládá, že špatné výsledky při didaktických testech mohou být způsobeny nízkou úrovní znalostí žáků či žákyň nebo nesouladem testu s měřenou realitou. Nicméně se u testů projevují genderové stereotypy. Mezinárodní i národní výzkumy TIMMS i PISA zjišťují, že rozdílnosti ve výsledcích jsou jednoznačnější u starších dětí a týkají se lepších výsledků v přírodovědných a matematických testech u chlapců než v humanitně orientovaných ústních zkouškách.

K hodnocení školských výkonů slouží školní klasifikace, která poskytuje zpětnou vazbu o efektivitě vzdělávacího procesu jak vyučujícím, žákům a žákyním, ale také jejich rodičům. Je prokazatelné, že známky, které dosahují dívky a chlapci jsou rozdílné. Dívky mají lepší průměr známek než chlapci a to ve všech předmětech na všech vzdělávacích stupních. V hodnocení se promítají nejen znalosti, dovednosti ale také chování k vyučujícím, pilnost, svědomitost a úprava výstupů. Posuzované oblasti více vyhovují dívkám, proto jsou většinou

⁸⁰ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, et al. *Pedagogika pro učitele*, Praha: GRADA, 1. vyd., 2007, ISBN 978-80-247-1734-0, str. 243

více úspěšné. Dívky se lépe orientují v očekávání vyučujících. Tento jev může být způsoben především tím, že vyučující tvoří stejné pohlaví - ženy.⁸¹

Tabulka 8

Průměrné známky dívek a chlapců v 7. ročníku ZŠ ve vybraných předmětech

Předměty	dívky	chlapci
český jazyk	2,47	2,96
anglický jazyk	2,00	2,42
německý jazyk	2,09	2,88
občanská výchova	1,24	1,4
matematika	2,55	2,83
fyzika	2,35	2,58

Zdroj: Průcha, J. (1997) Moderní pedagogika

Z uvedené tabulky vidíme, že dívky mají celkově v průměru lepší výsledky ve všech předmětech. Vyšší rozdíl mezi průměry potvrzuje genderové stereotypy ohledně toho, jaké dívky preferují předměty. U lingvistických předmětů je zřejmý rozdíl průměrných známek o 0,4 průměru, u občanské výchovy se rozdíl mezi průměrnou známkou dívek a chlapců zmenšuje. Srovnáme-li průměrné známky u matematiky a fyziky, vidíme, že dívky mají lepší průměr, ale rozdíl průměrů není již tak markantní. Srovnali bychom výsledky testů a ne celkovou klasifikaci, chlapci by měli lepší výsledky než dívky.

Tento rozdíl může být ovlivněn obsahem a formou didaktických testů, které se liší od obsahu a formy školní výuky. U školní klasifikace vstupují i jiné faktory než samotné školní výkony. Například známka „nedostatečně“ vyjadřuje nízkou znalost, ale také problematické chování. Obdobně známka „výborně“ v sobě zahrnuje výrazně kladnou dimenzi chování. Klasifikační normy hodnocení mohou být ovlivněny představami vyučujících v návaznosti na

⁸¹ Genderová analýza českého školství, proEquality, projekt Prolomit vlny, program Vzdělávání, CZ.04.4.09/4.3.00.4/0071, CZ.04.4.09/4.4.00.4/0070, str. 13

pohlaví dětí. Dívky mohou být hodnoceny lepšími známkami z důvodu jejich většího zájmu o učivo, pečlivostí a snahou splnit požadavky učitelů či učitelek.

3.5 Dílčí závěr

Vzdělávání je celoživotní proces, který přechází postupně z rodiny na školu a následně se promítá i při sebevzdělávání. Toto vzdělávání je ovlivněno mnoha genderovými stereotypy, které ovlivňují kurikulum, učivo a učebnice, pedagogický sbor. A v neposlední řadě se stereotypy promítají do hodnocení. Tyto stereotypy ve vzdělávání přetrvávají, i když došlo k značnému poklesu. K tomuto pokroku dochází díky segregaci oborů vzdělávání a také hlavně s uvědomováním si těchto negativních stereotypů.

S genderovými stereotypy se můžeme setkat v komunikaci pedagogů vůči žákům a žákyňám, kde je nutné tyto stereotypy co nejvíce minimalizovat. Tento jev je velice ovlivněn samotným faktem, že více pedagogických pracovníků tvoří ženy, mimo vysokoškolský systém. Zde je podle výzkumů vyšší podíl pedagogů či vysokoškolských pracovníků.

Vzdělávání není spojenou jen se školským systémem, ale můžeme se s ním setkat i v pracovním poměru, kde mužům a ženám nestačí vědomosti a znalosti, které se naučili v minulosti, ale musí dále prohlubovat svoje znalosti a dovednosti s ohledem na profesní orientaci.

4. Výzkum

4.1 Cíle výzkumu

V empirické části se věnuji zkoumání souboru vlastností, schopností a chování, které jsou spojovány s mužem a ženou v kontextu vzdělávání. Tento komplex bývá silně ovlivňován genderovými stereotypy. Socializací se člověk stává mužem či ženou se všemi jejich vlastnostmi, způsoby chování, hodnotami, myšlením, zájmy a vnímáním. Genderové stereotypy ve vzdělávání komplikují rozvoj osobnosti člověka. Výzkum jsem specializovala na zjištění rozdílného přístupu mužů a žen ke studiu v rámci podnikového vzdělávání a následný vliv na jejich výsledky. Cílem výzkumu je ověření si získaných poznatků z osobní zkušenosti s genderovými stereotypy v návaznosti na vzdělávání.

Profesní vzdělávání u České pošty, s.p. probíhá formou kvalifikačních kurzů, které jsou rozděleny dle profesí pracovníků. Frekventanti školení navštěvují kvalifikační kurz po pevně stanovenou dobu. Kurz probíhá formou přednášek a v některých případech formou diskusí. V průběhu plní účastníci různé úkoly či pracují ve specifických programech na počítačích. Závěrečné ověření získaných znalostí probíhá formou písemného testu a ústní zkoušky, opět s rozlišením na vykonávané pracovní činnosti. Účastníci neplní zkoušku bezprostředně po skončení kurzu, ale mají určitou danou dobu na přípravu a je pouze na nich, jak tento čas vyplní. Další část účastníků zkoušky je složena z pracovníků, kteří se neúčastnili kurzu z důvodu již delší doby vykonávané práce na dané pracovní pozici. Tato doba je stanovena minimálně na 18 měsíců. Všichni absolventi zkoušek mají k dispozici učební texty s předepsanou problematikou, a také znění okruhů ke zkouškám. Je tedy pouze na frekventantech, jak dobře se připraví na předepsanou zkoušku.

Již při kurzu a poté i při samotné zkoušce jsou viditelné rozdíly mezi ženami a muži k celkovému přístupu k těmto vzdělávacím akcím.

4.2 Výzkumný vzorek

Zkoumaný vzorek jsem zvolila záměrný, a to zaměstnance České pošty, s.p. – Regionu Jižní Morava. Jedná se o pracovníky rozdílných věkových kategorií s rozdílným ukončeným vzděláním. S oslovenými respondenty jsem přišla do osobního kontaktu v rámci profesního vzdělávání jako lektorka kvalifikační přípravy v období celého roku 2011. Výzkumu formou dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 171 respondentů, v rozdělení 108 žen a 63 mužů. Vyšší počet žen je dán skladbou pracovníků u naší organizace v návaznosti na genderové stereotypy pro volbu povolání. Většina pracovníků na přepážkách pošt jsou právě ženy. Již použitím samotného vzorku se mi potvrdily genderové stereotypy, které popisují v kapitole „Genderové stereotypy v zaměstnání“.

V druhé části výzkumu, kde využívám analýzu dokumentů, jsem využila výzkumný vzorek zaměstnanců za celý rok 2011 v počtu 512, a to v rozdělení 264 dokumentů týkajících se žen a 248 dokumentů týkajících se mužů.

4.3 Metody výzkumu

V praktické části diplomové práce jsem se rozhodla provést aplikovaný krátkodobý kvantitativní výzkum. Jak uvádí Punch kvantitativní metody a data vychází z nějaké intervence nebo šetření, z představy jasně daných výstupních proměnných.⁸² Kvantitativní přístup zkoumá procesy měřitelné či minimálně tříditelné a uspořadatelné. Následně mohou být analyzovány statistickými metodami se záměrem ověřit platnost představ – hypotéz. Zkoumání probíhá v rámci několika aspektů za využití uvedeného počtu respondentů.

Sociální výzkumy se věnují prvkům, jevům a procesům s jejich vzájemnými vztahy. Čímž vytváří sociální skutečnost s její reálnou podobou.⁸³ Ve výzkumu používám způsob specifický pro sociální průzkum a to písemné dotazování. Podstatou dotazování je kladení otázek ve formě písemné.

⁸² PUNCH, K. F., *Úspěšný návrh výzkumu*, Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-468-7, str. 72

⁸³ REICHEL, J., *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009, ISBN 978-80-247-3006-6, str. 21

Ve své diplomové práci využívám plně standardizovaný dotazník. V dotazníku pro získání tvrdých i měkkých dat jsem využila uzavřené otázky. Návratnost dotazníků byla téměř 95 % z důvodu osobního předložení aktérům kurzu. Při samotném předávání dotazníku respondentům, byla vysvětlena problematika a objasnění samotného pojmu genderu. Většina dotazovaných se s tímto pojmem neseťkává. Po vyjasnění podstaty pojmu zúčastnění uvádějí, že si rozdíl v rámci genderu uvědomují.

Pro potvrzení či vyvrácení jedné hypotézy využívám analýzu dokumentů. „Výstupem obsahových analýz psaného materiálu jsou vývody a interpretace, opírající se o frekvenci výskytu zkoumaných jednotek v jednotlivých kategoriích. Četnost výskytu může být následně kvantitativně vyhodnocena.⁸⁴ Konkrétně se zde jedná o studium úředního dokumentu, a to Protokolu o kvalifikační zkoušce, kde jsou zhodnoceny výsledky písemných a ústních zkoušek. Údaje na tomto dokumentu jsou plně standardizované a jsou vytvořené na základě dat, které využívá naše organizace v rámci SAPu. Taktéž hodnocení písemných testů a ústních zkoušek jsou zregulovány na základě dokumentu – „Katalog kvalifikační přípravy“, který Česká pošta, s. p. využívá v rámci svého vzdělávání zaměstnanců.

Katalog kvalifikační přípravy přesně definuje hodnocení písemných testů a hodnocení ústních zkoušek. U písemných testů je nominována procentuální úspěšnost pro stanovení hodnotící stupnice 1 až 4. Počet správných odpovědí v rozpětí 100 % - 91 % je hodnoceno výslednou známkou *výborně*, počet správných odpovědí v rozpětí 90 % - 81 % je hodnoceno výslednou známkou *velmi dobře*, počet správných odpovědí v rozpětí 80 % - 70 % je hodnoceno výslednou známkou *dobře*. Pokud účastník dosáhne výsledku menšího, než 70 % je hodnocen *nedostatečně*. Nedostatečné hodnocení písemného testu má poté vliv na nepřipuštění k ústní zkoušce. Tudíž je účastník pozván na opravnou písemnou a ústní zkoušku.

Obsah a náročnost zkoušky ústní se odvíjí od typu kurzu a skládá se z části teoretické a praktické. Tuto zkoušku skládá účastník před dvoučlennou komisí. Teoretická část zkoušky je zaměřena na zodpovězení otázek ze zkušebních předmětů předem určených. Praktická část je věnována řešení problémových situací. Výběr otázek a zadání řešení problémových situací probíhá formou losování z předem určených okruhů. Účastník má stanovenou dobu na

⁸⁴ FERJENČÍK, J., *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-367-6, str. 188

přípravu svého ústního projevu. Každý předmět je hodnocen dílčí známkou - *výborně, velmi dobře, dobře a nedostatečně*. Zkušební komise posléze rozhodne o celkovém výsledku ústní zkoušky s ohledem na získané hodnocení jednotlivých předmětů. Při průměru do 1,4 s nejvyšší dílčí známkou *velmi dobře* získává účastník celkové hodnocení – *prospěl/a s vyznamenáním*. Při průměru do 2,4 s nejvyšší dílčí známkou *dobře* získává účastník celkové hodnocení *prospěl/a velmi dobře*. Při průměru do 3 získává účastník celkové hodnocení – *prospěl/prospěla*. Pokud je účastník hodnocen v jednom předmětu *nedostatečně*, musí opakovat zkoušku z tohoto předmětu. Je-li hodnocen *nedostatečně* z více předmětů, musí opakovat celou zkoušku.

4.4 Hypotézy

Genderové stereotypy v rámci „maskulinity a feminity“ jsou mužské a ženské vlastnosti a schopnosti, od kterých se odvíjí studijní vlohy a předpoklady v kontinuitě výsledného hodnocení u zkoušek. Při vzdělávacích procesech dochází u studentů spíše k posilování představ o rozdílnosti mužů a žen. Stereotypy se promítají do všech činností, rozhodování či chování mužů a žen, usnadňují plnění rolí ve společnosti a ukazují, jak by se měla obě pohlaví chovat. Pro svůj výzkumný účel jsem zvolila hypotézy, které se zaměřují obecně na genderové stereotypy ve vzdělávání, ale také hypotézy, které jsou úzce zaměřeny na proces podnikového vzdělávání mužů a žen.

1. Genderové stereotypy se promítají bezmála do všech stupňů vzdělávání. Téměř každý jedinec se s nimi již někdy setkal. Vnímání genderových stereotypů je ovlivněno pohlavím osob.
2. Muži/chlapci a ženy/dívky nemají stejný svědomitý a systematický přístup k přípravě na zkoušku.
3. Dochází k rozdílné relaci při pochopení učební látky mezi učením mužů/chlapců a žen/dívek. Ženy/dívky se učí memorováním, chlapci/muži se učí pochopením logického učiva.

4. Ženy/dívky se více orientují (studují) v jazykových a humanitních oborech než v technických oborech. Při studiu softwarových programů je vyšší maskulinní účast.
5. Dívky/ženy mají z výuky softwarových programů větší obavy než chlapci/muži. Úzkost dívek/žen se zvyšuje s věkem zúčastněných.
6. Ženy/dívky mají dle genderových stereotypů ve vzdělávání lepší hodnocení a jsou ve větší míře úspěšnější při závěrečných ústních zkouškách než muži/chlapci.
7. Muži/chlapci jsou ve zkouškách formou testů úspěšnější než dívky/ženy. Hypotéza vychází z genderových stereotypů, kdy chlapci/muži se učí logickým myšlením a umějí si odvodit lépe souvislosti a odpovědi.

Pomocí dotazníkového šetření a analýzy dokumentů, bych tyto hypotézy ráda potvrdila či vyvrátila. U některých z uvedených hypotéz se může lehce zdát, že odpověď je zcela zřejmá. Ovšem člověk je velice individuální bytost a názor každého se může odlišovat. Z hlediska stereotypů lze předpokládat, že muži a ženy budou mít rozdílné názory a odpovědi na otázky dotazníku. Nelze však tento předpoklad zobecňovat pro všechny respondenty.

5. Analýza dat

V úvodní části dotazníkového šetření zjišťuji osobní údaje o respondentech, jejich pohlaví, věk a nejvyšší dosažené vzdělání. Druhou část dotazníku jsem věnovala postojům respondentů a jejich vnímání k otázce genderových stereotypů ve vzdělávání v obecné rovině. Otázky dedikují předcházející studijní léta respondentů při přípravě na budoucí povolání. Ve třetí části dotazníku se dotazuji na percepce rozdílů při vzdělávání mužů a žen. Čtvrtá část dotazníkového šetření je věnována rozdílnému přístupu žen ke vzdělávacím programům v návaznosti na genderové stereotypy ve vzdělávání s ohledem na věk respondentů. Pátá část popisuje přístup mužů a žen k přípravám na zkoušky s ohledem na výsledné hodnocení ústních či písemných zkoušek. Zjištěné výsledky jsem převedla do procentuálního poměru a poměrově zaokrouhlila na celá čísla. Tudíž se v některých případech může stát, že se celková hodnota bude minimálně odlišovat.

Rezultáty dotazníkového šetření uvedených v tabulkách jsem pro větší přehlednost aplikovala do grafů, které tvoří přílohu 2.

5.1 Respondenti dotazníkového šetření

Tabulka 9

Věk a pohlaví respondentů

Věk	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
do 25	14	8	21	12
26 – 35 let	21	12	20	12
36 – 45 let	12	7	35	20
46 a více	16	9	32	19

Tabulka 10

Nejvyšší dokončené vzdělání

Vzdělání	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
základní	0	0	1	1
střední	53	31	96	56
vysokoškolské	10	6	11	6

Tyto otázky byly do dotazníku vloženy, aby bylo možné zjistit věkové zastoupení respondentů, s ohledem na jejich pohlaví a dosažené ukončené vzdělání. Dle tabulky je vidět, že se věková skladba respondentů rovnoměrně rozložila do všech uvedených kategorií. Díky tomu získáme názory všech věkových skupin. Dokonce se účastníci pohybovali v různých úrovních vzdělávacích institucí. Bohužel se i zde projevují genderové stereotypy v rámci České pošty s.p., kdy je v dnešní době považováno povolání poštovní doručovatelky a přepážkové pracovnice za výhradně ženskou roli. Vlivem toho je také větší počet dotazovaných žen oproti mužům.

5.2 Rozbory hypotéz

Hypotéza č. 1

Genderové stereotypy se promítají bezmála do všech stupňů vzdělávání. Téměř každý jedinec se s nimi již někdy setkal. Vnímání genderových stereotypů je ovlivněno pohlavím osob.

Škola je institucí s klíčovým významem pro život jednotlivců i pro život celé společnosti. Má také vliv na utváření genderové identity, dle předkládaných genderových vzorců může žákům či žákyním prezentovat či odbourávat genderové stereotypy a z nich plynoucí nerovnosti. Domnívám se, že se člověk setkává s těmito stereotypy na všech úrovních vzdělávání, a dále ho poté provází a ovlivňují méně či více v jeho dalším životě.

Tabulka 11

Souhlasíte s názorem, že učitelská profese je spíše doménou žen než mužů?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	0	0	12	11
spíše ano	9	14	58	54
spíše ne	9	14	18	17
ne	45	71	20	19

Největší počet respondentů s ohledem na ženské pohlaví zvolilo odpověď „spíše ano“. Mužská část dotazovaných volila nejvíce možnost „ne“. Z těchto odpovědí lze usuzovat, že obě dvě pohlaví vnímají rozdílně odlišení mužských a ženských rolí v učitelských profesích.

Tento jev může být způsoben zejména tím, že se již od dětských let setkáváme se vzorem učitelky ženy, který nás doprovází téměř po celá školní léta. Rozdílnost odpovědí je způsobena také výběrem učebního oboru či střední školy. Chlapci tíhnou více k technickým oborům, kde je ve větším počtu zastoupena mužská část. Výuku zajišťují zejména pedagogové muži a mistři, kteří se poté orientují na praktické předměty. Naopak dívky při volbě dávají přednost ekonomickým, pedagogickým či humanitním oborům, kde působí ve větší míře zejména ženy. Proto může být toto vnímání zkresleno vlastní zkušeností.

Tabulka 12

V rámci hierarchie našeho školského systému je vyšší podíl pedagogů mužů na vysokých školách než žen. Vnímáte i Vy tento rozdíl?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	18	29	32	30
spíše ano	18	29	26	24
spíše ne	18	29	30	28
ne	9	14	20	19

Zde odpovídali respondenti muži v rámci volených odpovědí „ano, spíše ano a spíše ne“ procentuálně stejně. U žen se odpovědi lišily, 30 % žen vnímá rozdíly ve vyšším podílu pedagogů mužů na vysokých školách, naopak jen 19 % žen rozdíly nevnímá.

Tyto rozdílné odpovědi mohou být ovlivněny myšlenkou, že povolání „učitelství“ je prezentováno jako ženské. Vyšší zastoupení žen ve školství není rovnoměrně rozloženo. Nejvyšší procento žen je v mateřských školách a postupně klesá přes základní a střední školy. S každým vyšším stupněm pedagogické hierarchie ubývá zastoupení žen. Reprezentace mužů a žen se také odvíjí od zaměření škol a podle aprobační jednotlivých předmětů. Oslovení respondenti většinou absolvovali střední školy, kde se výlučně s genderovým rozložením pedagogických pracovníků a pracovníc tolik nesešli. Vysokou školu studovalo 6 % mužů a 6 % žen, tyto procenta oslovených nijak neovlivnily výsledné odpovědi.

Tabulka 13

Genderové stereotypy se při výuce promítají např. v učebnicích, v oslovování žáků, při výběru učiva. Setkali jste se při studiu v dřívější době s rozdílnými přístupy pedagogů k dívkám a chlapcům?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	9	14	20	19
spíše ano	9	14	16	15
spíše ne	9	14	44	41
ne	36	57	28	26

Muži uváděli nejčastější odpověď „ne“ a to v 57 %, ženy volily nejčastěji odpověď „spíše ne“ a to v 41 %. Z toho lze usuzovat, že se respondenti v dřívější době spíše nesešli s rozdílnými přístupy pedagogů k dívkám a chlapcům.

Tento jev vyvrací uváděné citace odborné literatury, kde se uvádí, že pedagogický sbor komunikuje s dívkami a chlapci rozdílně. V komunikaci se odráží očekávání vyučujících vůči studentům, přímé či nepřímé jednání žáků/žákyň. Dále se zde promítá hodnocení výkonu a zpětná vazba na samotné výkony. Od dívek se očekává, že budou lépe komunikovat, sdílet více pocity a orientovat se na interakce mezi lidmi. Oproti tomu většinou chlapci hůře komunikují, jsou však při vyučování aktivnější, zvědavější a jsou více oslovováni vyučujícími.

Tabulka 14

Vnímáte rozdíly z hlediska vzdělávání chlapců/mužů a dívek/žen?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	0	0	16	15
spíše ano	10	16	18	17
spíše ne	23	37	37	34
ne	30	48	37	34

Největší počet respondentů mužů volilo odpověď „ne“ v 48 %, ženy volily v 34 % stejné odpovědi „spíše ne a ne“. Účastníci dotazníkového šetření nevidí téměř žádné rozdíly z hlediska vzdělávání mužů a žen.

Tyto výsledky nejsou ovlivněny genderem, účastníci si nejsou při vzdělávání vědomi svých rolí muže a ženy. Škola má vliv na utváření genderové identity osoby. Předkládá studující genderové vzorce, kterými podporuje či naopak nabourává genderové stereotypy.

Z výsledků šetření vyplývá, že si muži i ženy neuvědomují rozdílné přístupy pedagogů k dívkám i chlapcům při výuce a neuvědomují si genderové stereotypy při vzdělávání. Tyto výsledky mohou být ovlivněny věkem zúčastněných respondentů. V rámci podnikového vzdělávání se dotazovaní setkávají pouze s dospělými lidmi, kde jsou stereotypy již méně patrné. Stejně tak i lektoři a vyučující pracují s dospělými jedinci a jsou tudíž od některých stereotypů oproštěni. Přesto podíváme-li se na odpovědi žen v rámci učitelských profesí, ženy daleko více vnímají rozdílnost genderu. Ženy považují učitelské povolání za svoji doménu, naopak muži u tohoto povolání nevidí preferenci pohlaví. Statistické výzkumy však dokazují, že více než dvě třetiny pedagogů na základních školách tvoří právě ženy. Tento velmi vysoký podíl má také vliv, jak je toto povolání vnímáno společností a samotnými žáky. Zajímavostí však může být, že učitelské povolání bylo zpočátku svěřeno mužské populaci. Ženská doména byla péče o domácnost. S rozvojem feminizace však do učitelství pronikalo stále více žen. Rozdíl při obsazení pedagogických pozic na vysokých školách vnímají též více ženy než muži. Tento nepoměr je zapříčiněn také tím, že vysoké školy jsou již úzce zaměřeny a specifikovány. U pedagogů se více hledí na dosáhlou aprobaci. Výuka na vysoké škole již

vyžaduje určitý stupeň vzdělání a především nutnou praxi v oboru. Ženy obecně pracují více na humanitně zaměřených oborech, zatímco muži na technicky zaměřených vysokých školách. Totéž platí i u předmětů, které jsou tradičně přisuzovány mužům. Výukou matematiky, fyziky či chemie se zabývají spíše muži, i když v dnešní době jsou tyto rozdíly mírně smazávány. Celkově lze však říci, že učitelské povolání je v komplexnosti genderově zatížené. Hypotéza byla potvrzena pouze v domněnce, že pohlaví ovlivňuje vyhraněnost genderových stereotypů. Stereotypy jsou podmíněné sociálním učením, kdy vlivem posilování ovlivňujeme naše chování a jednání. Za pomoci odměn se snažíme chovat, tak jak je žádoucí pro naši roli. Tento princip podporuje stereotypní chování a tím také jeho šíření. Od ostatních pak očekáváme totéž a genderové stereotypy se promítají do celé společnosti. Část hypotézy týkající se výskytu genderových stereotypů při výuce byla vyvrácena. Hypotéza se nemusela potvrdit vlivem úzkého genderového spektra. Jak jsem již uvedla výše, je poštovní povolání větší doménou žen než mužů. V rámci toho se skupina skládá z většiny žen a stereotypní chování pak není dostatečně rozlišitelné.

Hypotéza č. 2

Muži/chlapci a ženy/dívky nemají stejný svědomitý a systematický přístup k přípravě na zkoušku.

Příčiny rozdílů ve znalostech a dovednostech v souvislosti s pohlavím jsou spatřovány v odlišném způsobu socializace. Dívky značně rozvíjejí verbální komunikační schopnosti a chlapci se více projevují při řešení problémových situacích. Dívky více projevují úzkost ze soutěživých výkonů, ke svým schopnostem jsou více kritické a mají sklon podceňovat své studijní schopnosti. V kompenzaci s tímto tvrzením, se naopak více věnují přípravám na zkoušky. Chlapci jsou často ovlivněni také tím, jak je předmět zaměřen. Pokud je předmět technického rázu, lze předpokládat, že bude většinu chlapců bavit a tudíž jej bez větších problémů absolvují. Naopak pokud je předmět mimo jejich zájem, projeví se toto i na jejich přípravě a studijních výsledcích.

Tabulka 15

Myslíte si, že se na zkoušky učí více dívky/ženy, a tudíž mají lepší výsledky?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	27	43	55	51
spíše ano	26	41	37	34
spíše ne	6	10	9	8
ne	4	6	7	6

Muži v 43 % uvádějí, že se dívky/ženy připravují více na zkoušky než oni. 41 % mužů souhlasí s odpovědí „spíše ano“. Ženy odpovídají z hlediska genderu taktéž stereotypně. Uvádějí, že se v 51 % více připravují na zkoušky než muži. V 34 % zní odpověď „spíše ano“.

Tabulka 16

Myslíte si, že přípravě na zkoušky se věnují více chlapci/muži, a tedy mají lepší výsledky?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	2	3	0	0
spíše ano	0	0	2	2
spíše ne	39	62	73	68
ne	22	35	33	31

Výsledky této otázky potvrzují, tudíž nevyvrací předchozí hodnocení. Muži v 62 % ne-souhlasí s uvedenou otázkou, ženy rovněž nesouhlasí v 68 %.

Tyto výsledky poukazují na genderový stereotyp. Kdy se všeobecně předpokládá, že dívky/ženy jsou pořádnější a pečlivější při školní přípravě. Chlapci/muži předpokládají, že jsou méně pořádní a méně pečliví při této přípravě.

Tabulka 17

Ačkoli vykazují dívky/ženy lepší prospěch než chlapci/muži, mají tendenci své schopnosti podceňovat. Oproti tomu se chlapci/muži často hodnotí nekriticky.

Domníváte se, že jsou tyto výroky pravdivé?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	18	29	28	26
spíše ano	9	14	54	50
spíše ne	27	43	16	15
ne	9	14	10	9

Muži v 43 % spíše nepředpokládají, že dívky/ženy často podceňují své schopnosti. Naopak ženy uvedly 50 % tendenci se spíše podceňovat i s ohledem na lepší prospěch.

Učitelé a učitelky často komentují výsledky dívek a žen takto: „dívky jsou hodné a pilné, a od toho se odvíjí jejich hodnocení s jedničkami. Jakmile ale požadujeme po dívkách více logického myšlení, neuspějeme“. Poměr kladného hodnocení dívek a chlapců se obrátí. Lepší známky nemusí znamenat lepší výkony, a tedy vyšší schopnosti. Dívky si však se zřetelem i na lepší hodnocení ze školy více méně odnášejí přesvědčení, že jejich schopnosti nejsou na takové rovině jako u chlapců. Tato teorie se také prokázala uvedenou otázkou z pozice odpovědí u žen.

Tabulka 18

Jakým způsobem se vy učíte na zkoušku?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
průběžně	18	29	52	48
několik dní před	41	65	51	47
nepřipravuji se	4	6	5	5

U mužů byly nejčastější odpovědi „několik dní před“ a to v 65 %. „Průběžně“ se na zkoušku připravuje 29 % mužů. Ženy odpověděly „průběžně“ v 48 %, „několik dní před“ v 47 %. Nepatrná část odpovědí jak u mužů, tak u žen byla „nepřipravuji se“.

Z výsledku šetření lze odvodit závěr a tím potvrdit hypotézu, že dívky/ženy se na zkoušku připravují průběžněji a více systematicky než muži. Dá se zde hovořit o tzv. Pygmalion efektu, podle něhož výsledky konečného výkonu jsou ovlivněny očekáváním vyučujících vůči konkrétním žákům a žákyním na jejich výkon. Dle genderových stereotypů se dívky pilněji připravují na zkoušky, tudíž i vyučující u nich předpokládají lepší výkony než u chlapců. Tento styl výuky a přípravy má mnoho žen zvnitřněný již ze školních let. Vyučující a pedagogové nevědomě působí na dívky a chlapce odlišně. Odlišné jsou také jejich reakce na úspěch či neúspěch a od toho se odvíjí také jejich chování. Výkony jsou pak hodnoceny na základně částečně odlišných kritérií, aniž by si to sami pedagogové uvědomovali. Díky tomu se dívky snaží naplnit očekávání, které se od nich vyžaduje, a zafixují si jistý styl chování. Muži byli nuceni více spoléhat na logické uvažování, a tudíž nemají zvnitřněný určitý řád, který by je vedl k systematické přípravě. Tato hypotéza odpovídá také kognitivní vývojové teorii, kdy dívky za pomoci rozumu a rozumových snah vyvodí odpovídající chování, které se od nich očekává.

Hypotéza č. 3

Dochází k rozdílné relaci při pochopení učební látky mezi učením mužů/chlapců a žen/dívek. Ženy/dívky se učí memorováním, chlapci/muži se učí pochopením logického učiva.

Ženy/dívky a muži/chlapci by měli rozvíjet své individuální předpoklady bez zatížení genderovými stereotypy. Neměli by být svazováni žádnými očekáváním a pravidly vázanými na skutečnost biologického pohlaví. Výzkumy ukazují, že chlapci mají lepší výsledky na základě logického myšlení, zatímco dívky spíše na základě pamětního učení. Pro dívky je často jednodušší a účinnější celou látku se naučit nazpaměť. Ovšem bez uvážení a znalosti souvislostí a pochopení. Z tohoto lze také vyvozovat, že když není možné naučit se látku z paměti, klesají i studijní výsledky. Opět můžeme toto tvrzení vztáhnout na daný předmět a učební látku.

Tabulka 19

Myslíte si, že se dívky/ženy učí spíše mechanicky, bez hlubšího pochopení souvislostí?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	10	16	3	3
spíše ano	33	52	22	20
spíše ne	12	19	41	38
ne	8	13	42	39

Muži v 52 % odpověděli, že se dívky/ženy učí spíše mechanicky, bez hlubšího pochopení souvislostí. Naopak ženy s uvedeným tvrzením nesouhlasily (39 %) či spíše nesouhlasily (38 %).

Tabulka 20

Myslíte si, že se chlapci/muži učí spíše na základě logického pochopení teorie a odmítají memorování?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	20	32	20	19
spíše ano	31	49	56	52
spíše ne	6	10	17	16
ne	6	10	15	14

Nejčtenější odpovědí u této otázky dotazníkového šetření bylo konstatování, že muži se učí spíše na základě logického pochopení teorie a odmítají memorování. Muži dále odpovídali souhlasnou odpovědí v 32 %, ženy v 19 %.

Tyto výsledky jsou ovlivněny stereotypními představami o převaze logického myšlení u mužské populace, což se nejvíce objevilo v odpovědích respondentů mužského pohlaví. Ženy naopak genderové stereotypy v souvislosti s mechanickým memorováním nepotvrzují.

Tabulka 21

Jakému typu učení dáváte přednost vy?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
mechanické učení	0	0	15	14
logické učení	63	100	93	86

Muži odpověděli ve 100 %, že dávají přednost logickému učení, ženy upřednostňují logické učení v 93 %. Nepatrná část žen dává přednost mechanickému učení (14 %).

Tabulka 22

Myslíte si, že dívky/ženy a chlapci/muži rozdílně využívají získané teoretické znalosti v praxi?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	0	0	6	6
spíše ano	11	17	11	10
spíše ne	34	54	54	50
ne	18	29	37	34

Muži ani ženy nevidí rozdíly při využívání získaných teoretických znalostí do praxe. Obě dvě pohlaví uváděly odpovědi „spíše ne“.

Hypotézu č. 3 nelze potvrdit, při učení mužů/chlapců a žen/dívek nedochází k rozdílnému chápání učební látky. Muži naprosto preferují učení pochopením logického učiva, nefavorizují memorování. Ženy částečně připouští učení memorováním. Nicméně i ženy dávají přednost logickému porozumění učiva. Úroveň logického myšlení není ovlivněna návazností na příslušnost k pohlaví. Genderové stereotypy se zde téměř nepotvrdily, čímž negují uváděné statě v odborné literatuře. Ovšem podle mého mínění je tento jev způsoben tím, že se jedná o podnikové vzdělávání. Ženy i muži jsou zde podrobena učební látce, kterou musí

dennodenně využívat při svém povolání, a tudíž jsou nuceni učit se ji spíše logickým pochopením a praxí než memorováním.

Hypotéza č. 4

Ženy/dívky se více orientují (studují) v jazykových a humanitních oborech než v technických oborech. Při studiu softwarových programů je vyšší maskulinní účast.

Rozdělení vzdělávacích oborů na typicky dívčí a chlapecké přetrvávají z dřívějších do současnosti. Dívky studují především na všeobecných a humanitních školách, chlapci studují obory technické. Zájem o studium výpočetní techniky převažuje u chlapců. Některé studijní obory jsou však natolik specifické, že přítomnost opačného pohlaví je zcela výjimečná a ne vždy žádoucí. Znamé české přísloví „Výjimka potvrzuje pravidlo“ ovšem platí i zde a na výhradně mužských oborech (např. automechanik či obráběč kovů) se čas od času objeví i žena. Naopak v dnešní moderní době se některé obory stávají otevřenější a přístupnější pro obě pohlaví.

Tabulka 23

Myslíte si, že dívky/ženy a chlapci/muži si vybírají odlišné obory ke studiu? Dívky/ženy mají větší zájem o obory humanitní povahy, společenskovední či obory pečovatelské naopak chlapci/muži o obory technické, matematicko-fyzikální.

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	36	57	52	48
spíše ano	18	29	44	41
spíše ne	9	14	8	7
ne	0	0	4	4

Muži souhlasí s rozdělením oborů na dívčí a chlapecké, a to v 57 %. Ženy také upřednostňují rozdílnost studijních oborů, a to v 48 %. Další vyšší míra replik se týkala odpovědi „spíše ano“.

Tento fenomén zcela potvrzuje genderové stereotypy, se kterými se setkáváme ve školství. Záporné odpovědi u obou pohlaví byly zcela minimální. Zákon v rámci zaručeného rovného přístupu dívek a chlapců ke vzdělávání zakazuje bránit dívkám/ženám či naopak

chlapcům/mužům studovat školy s různým zaměřením. Přesto ve společnosti dochází k sociálním tlakům při výběru vzdělávací dráhy pro určité pohlaví, které směřuje k předurčené budoucnosti v sociálních rolích. A to mnohdy napříč jejich dispozicemi, které by poukazovaly pro studium v jiném genderově netypickém oboru.

Tabulka 24

Domníváte se, že chlapci/muži nemají problém při výuce nových počítačových programů?

odpověď	pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	19	30	40	37
spíše ano	31	49	50	46
spíše ne	12	19	7	6
ne	1	2	11	10

Muži v 49 % odpovědí uvádějí, že spíše nemají problémy při výuce nových počítačových programů. 30 % mužů se domnívá, že nemají žádné problémy při výuce nových počítačových programů. Ženy na tutéž otázku odpovídají z hlediska genderových stereotypů totožně. Odpověď „spíše ano“ volilo 46 % žen, odpověď „ano“ vybíralo 37 % žen.

Tento výsledek potvrdil stanovenou výzkumnou otázku u obou pohlaví. Lepší počítačové a technické znalosti můžeme často pozorovat především u chlapců/mužů, kteří se v těchto oborech také lépe a více uplatňují. Chlapci se již od malička zaměřují na práci s počítačem a počítačové hry, a tudíž k této problematice mají daleko silnější vztah než dívky/ženy.

Tabulka 25

Činí Vám osobně výuka počítačových programů problémy?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	27	43	39	36
spíše ano	24	38	37	34
spíše ne	7	11	28	26
ne	5	8	4	4

Výsledná odpověď na tuto otázku částečně vyvrací předchozí rezultat v souvislosti s genderovými stereotypy. Muži ve svých odpovědích korespondují v 43 % s odpovědí „ano“, v 38 % s odpovědí „spíše ano“. Ženy ve svých odpovědích nejčastěji uvádějí odpověď „ano a spíše ano“.

Výsledky poukazují na fakt, že i když se muži více orientují v počítačových vědomostech a dovednostech, své znalosti značně podceňují. Na vině může být také fakt, že se zde jedná o úzce specifické znalosti v rámci poštovních technologií. Praktická část se opírá o teoretické znalosti běžného provozu, se kterým část mužů nepřichází dennodenně do kontaktu. Některé znalosti jsou natolik zautomatizované, že je jedinec provádí bez značného úsilí, aniž by si jednotlivé kroky uvědomoval. Když jsou poté vystaveni školení a novým dovednostem, nejsou si zcela jisti v jednotlivých krocích stanovených technologií.

V České republice je zaručen rovný přístup všech ke vzdělání. Všichni tedy mají stejné možnosti a příležitosti zvolit si svobodně svoji studijní dráhu. I přes tuto rovnost se dívky a chlapci pohybují v genderově stereotypních dráhách. Tento fakt dokreslují také výsledky průzkumu, které naznačují, že si muži a ženy uvědomují genderové stereotypy v procesu vzdělávání a jsou jimi ovlivňováni. A to přímo při volbě studia jednotlivých oborů. Toto stereotypní chování se vyskytovalo již v minulosti. Můžeme říct, že vznikalo spolu se zavedením povinné školní docházky. Ženy se mohly vzdělávat pouze v povolání, která souvisela s tradiční ženskou rolí ve společnosti - vychovatelství, pečovatelský, domácí a ruční práce. Tyto obory byly ženám nabízeny ke studiu, a pokud se na ně podíváme dnešní perspektivou, jsou velmi podobné současné nabídce na trhu školství. Samozřejmě spolu s pokrokem doby jsou i tyto obory modernější, ale ve své podstatě jsou totožné. Technické obory byly vždy považovány jako mužská dominanta. Současně s volbou oboru se prolíná také výuka samotných počítačových technologií. Je zřejmé, že technické obory jsou v dnešní době velice úzce spojovány s výpočetní technikou. Je tedy logické, že mužská populace je více obeznámena s počítači a novými technologiemi než ženy. Pokud se podíváme na obsazenost IT oborů, nalezneme velké či dokonce stoprocentní zastoupení mužů. Z procentuálního vyjádření vidíme potvrzení uvedené hypotézy.

Hypotéza č. 5

Dívky/ženy mají z výuky softwarových programů větší obavy než chlapci/muži. Úzkost dívek/žen se zvyšuje s věkem zúčastněných.

Věk do 25 let – počet respondentů celkem 35, z toho 14 mužů a 21 žen

Tabulka 26

Souhlasíte s tvrzením, že dívky/ženy obecně mají větší problém při výuce počítačových programů?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	2	14	4	19
spíše ano	6	43	6	29
spíše ne	2	14	5	24
ne	4	29	6	29

Muži v 43 % souhlasí s tvrzením, že dívky/ženy obecně mají větší problém při výuce počítačových programů. Na rozdíl tomu, ženy nepocítují větší problémy při této výuce. Odpovědi byly rozloženy do všech možností.

Tabulka 27

Pokud ano, domníváte se, že tyto problémy jsou spojeny s věkem?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	2	14	6	29
spíše ano	6	43	8	38
spíše ne	2	14	0	0
ne	4	29	4	19
neuvedeno	0	0	3	14

Muži v odpovědích korespondují s uvedením výsledků předchozí otázky. 43 % mužů uvedlo, že problémy při výuce počítačových technologií spíše souvisí s věkem žen. Tutéž odpověď v procentuálním vyjádření 38 uvedly i ženy.

Odpovědi na tyto výzkumné otázky jsou dle mého mínění ovlivněny věkovou hranicí respondentů. Mladší generace nemají větší problémy s výukou softwarových programů, jelikož se s touto problematikou setkávaly již na základním stupni vzdělávání.

Věk 26 – 35 let – počet respondentů celkem 41, z toho 20 mužů a 21 žen

Tabulka 28

Souhlasíte s tvrzením, že dívky/ženy obecně mají větší problém při výuce počítačových programů?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	4	20	4	19
spíše ano	4	20	7	33
spíše ne	10	50	5	24
ne	2	10	5	24

Muži v 50 % nesouhlasí s tvrzením, že dívky/ženy obecně mají větší problém při výuce počítačových programů. Na rozdíl tomu, ženy vnímají větší problémy při této výuce. 33 % žen uvedlo možnost odpovědi „spíše ano“.

Tabulka 29

Pokud ano, domníváte se, že tyto problémy jsou spojeny s věkem?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	6	30	5	24
spíše ano	12	60	6	29
spíše ne	2	10	3	14
ne	0	0	5	24
neuvedeno	0	0	2	10

Muži v odpovědích uvádí 60 % souhlasu s výsledkem „spíše ano“ v otázce problémů při výuce počítačových technologií s ohledem na věk žen. Ženy odpovídají nejčastěji odpovědí „spíše ano“ v 29 %. Odpovědi žen „ano a ne“ byly uvedeny ve stejné míře, a to 24 %.

S rostoucím věkem můžeme sledovat rozdílnost odpovědí u mužské populace. U této části dotazovaných lze předpokládat nižší úroveň vzdělání, a tudíž i odlišnou míru počítačových vědomostí. I přesto si velká část mužských respondentů myslí, že ženám nečiní užívání počítačů větší problémy. Ovšem z druhé tabulky můžeme vidět, že velkou roli hraje u mužů věk ženy. U žen se odpovědi příliš neliší, lze tedy soudit, že se u nich vyskytují problémy bez ohledu na věkovou hranici a úroveň dosaženého vzdělání.

Věk 36 – 45 let – počet respondentů celkem 48, z toho 13 mužů a 35 žen

Tabulka 30

Souhlasíte s tvrzením, že dívky/ženy obecně mají větší problém při výuce počítačových programů?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	4	31	8	23
spíše ano	2	15	16	46
spíše ne	7	54	6	17
ne	0	0	5	14

Muži v 54 % nesouhlasí s tvrzením, že dívky/ženy obecně mají větší problém při výuce počítačových programů. Na rozdíl tomu, ženy vnímají větší problémy při této výuce. 46 % žen uvedlo možnost odpovědi „spíše ano“.

Tabulka 31

Pokud ano, domníváte se, že tyto problémy jsou spojeny s věkem?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	9	69	9	26
spíše ano	4	31	16	46
spíše ne	0	0	2	6
ne	0	0	5	14
neuvedeno	0	0	3	9

Muži v odpovědích uvádí 69 % míry souhlasu s výsledkem „ano“ v otázce problémů při výuce počítačových technologií s ohledem na věk žen. Ženy odpovídají nejčastěji odpovědí „spíše ano“, a to v 46 % odpovědí.

U této věkové hranice jsou výsledky téměř totožné, jako u předchozího rozdělení. Více jak polovina mužů spíše neshledává ženské dovednosti nedostatečné. Ženy ve stejné procentuelní míře souhlasí s uvedeným tvrzením a vyvrací tak domněnky mužů.

Věk 46 a více – počet respondentů celkem 48, z toho 16 mužů a 32 žen

Tabulka 32

Souhlasíte s tvrzením, že dívky/ženy obecně mají větší problém při výuce počítačových programů?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	4	25	4	13
spíše ano	6	38	16	50
spíše ne	6	38	4	13
ne	0	0	8	25

Muži ve svých odpovědích se vyjadřují stejně při odpovědi „spíše ano a spíše ne“, a to 38 % tvrzením, že dívky/ženy obecně mají větší problém při výuce počítačových programů. Na rozdíl tomu, ženy vnímají větší problémy při této výuce. 50 % žen uvedlo možnost odpovědi „spíše ano“.

Tabulka 33

Pokud ano, domníváte se, že tyto problémy jsou spojeny s věkem?

Odpověď	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
ano	6	38	11	34
spíše ano	10	63	14	44
spíše ne	0	0	1	3
ne	0	0	6	19
neuvedeno	0	0	0	0

Muži v odpovědích uvádí 63 % míry souhlas s výsledkem „spíše ano“ v otázce problémů při výuce počítačových technologií s ohledem na věk žen. Ženy odpovídají nejčastěji odpovědí „spíše ano“, a to v 44 % odpovědí.

U nejstarší věkové kategorie je zřetelné vyhranění názoru, kdy se 63 % mužů domnívá, že ženy mají potíže při výuce počítačových programů. Možnost odpovědi „ne“ nevyužil ani jeden z dotazovaných mužů. Spojení s věkem ukazuje na jednoznačnost odpovědi „ano a spíše ano“, kdy muži volili pouze tyto možnosti. U žen není tento názor tolik vyhraněný, ale taktéž se odpovědi pohybovaly v rozmezí „ano, spíše ano“. Dle mého názoru jsou tyto výsledky zcela logické, jelikož starší ženy se málo či vůbec denně setkávají s prací na počítači.

Předpoklad hypotézy č. 5, že dívky/ženy mají z výuky softwarových programů větší obavy než chlapci/muži lze potvrdit. Jak jsem již uvedla výše, ženy jsou zaměřené spíše humanitním směrem než technickým. Je tudíž možné, že se s některými softwarovými programy nikdy nesešly nebo nemají velké zkušenosti s ovládáním počítače. Pokud se jedná o naučené úkony, které denně využívají ve svém zaměstnání, jsou si jistější. Když se ovšem mají naučit nové znalosti, stoupají jejich obavy. Nejsou si jisté samy sebou a svými dovednostmi. Obavy dívek/žen se zvyšují s věkem zúčastněných. Tytéž domněnky vnímají i dotazovaní muži s ohledem na věk ženského pohlaví.

Hypotéza č. 6

Ženy/dívky mají dle genderových stereotypů ve vzdělávání lepší hodnocení a jsou ve větší míře úspěšnější při závěrečných ústních zkouškách než muži/chlapci.

Na toto téma se provádí mnoho výzkumů školní úspěšnosti s ohledem na genderové stereotypy. Bylo dokázáno, že dívky mají lepší výsledné hodnocení než chlapci. Do tohoto tvrzení se promítá hned několik faktorů. Je to například pilnost, úprava výstupů, styl školní práce. Současně se toto chování od dívek velmi často očekává, a tím je pro ně snazší je dešifrovat. Tyto výsledky však nelze zobecňovat i v rámci podnikového vzdělávání u České pošty, s.p. Ženy zde ne vždy mají dostatek kontaktu s vyučujícími a i přesto věnují přípravě větší pozornost. Tudíž mají i lepší celkové výsledky než muži, kteří spíše spoléhají na náhodu.

K potvrzení či vyvrácení této hypotézy jsem použila techniku obsahové analýzy rozboru dokumentu – Protokol o kvalifikační zkoušce. Příloha 4

Tabulka 34

Výsledné hodnocení ústních zkoušek

Prospěch	pohlaví			
	muži	%	ženy	%
prospěl s vyznamenáním	136	55	209	79
prospěl velmi dobře	96	39	49	19
prospěl	15	6	6	2
neprospěl	1	0	0	0
celkový průměr	1,52	1	1,23	

Muži v 55 % prospěli s výsledkem „prospěl s vyznamenáním“, v 39 % dospěli k hodnocení „prospěl velmi dobře“ a 6 % mužů „prospělo“. Ženy v 79 % dosáhly hodnocení „prospěla s vyznamenáním“, v 19 % prospěly s výsledkem „prospěla velmi dobře“. Pouhé 2 % dosáhlo hodnocení „prospěla“.

Z výsledků hodnocení vyplývá, že se hypotéza potvrdila. Vliv na výkon a dosažené hodnocení může mít hned několik faktorů. Naučené vzorce chování, kde se ženy více připravují na test či zkoušku. Muži více spoléhají na svůj logický úsudek a nevěnují učební látce tolik pozornosti. Ženy se snaží splnit očekávání, která jsou na ně kladena a věnují dostatek pozornosti přípravě i samotné zkoušce. Velkou roli zde hraje také způsob zkoušky, zda se jedná o ústní, písemnou či zkoušku pomocí počítače. Toto ověřuje i srovnání celkových průměrů, kdy muži dosáhli horšího průměru než ženy. Ženy jsou také úspěšnější při zkouškách, kdy byly čteněji hodnoceny výsledkem „prospěla s vyznamenáním“.

Hypotéza č. 7

Muži/chlapci jsou ve zkouškách formou testů úspěšnější než dívky/ženy. Hypotéza vychází z genderových stereotypů, kdy chlapci/muži se učí logickým myšlením a umějí si odvodit lépe souvislosti a odpovědi.

Muži při vyplňování didaktických testů používají více logické uvažování. Díky logickému přemýšlení a rozvaze si často dokážou z nabízených možností odvodit správnou odpověď.

I přesto, že se danou látku dostatečně nenaučili. Svou roli zde také hraje schopnost pracovat ve stresu a zachovat chladnou hlavu. Tato vlastnost se u žen příliš nevyskytuje, spíše naopak. K potvrzení či vyvrácení této hypotézy jsem použila techniku obsahové analýzy rozboru dokumentu – Protokol o kvalifikační zkoušce. Příloha 4

Tabulka 35

Výsledné hodnocení testů

Prospěch	Pohlaví			
	muži	%	ženy	%
výborně	141	57	95	36
velmi dobře	43	17	68	26
dobře	61	25	98	37
nedostatečně	3	1	1	0
celkový průměr	1,71		2,01	

Muži v 57 % prospěli s výsledkem „výborně“, v 17 % dospěli k hodnocení „velmi dobře“, 25 % bylo hodnoceno známkou „dobře“ a 2 % mužů bylo hodnoceno „nedostatečně“. Ženy v 36 % dosáhly hodnocení „výborně“, v 26 % prospěly s výsledkem „velmi dobře“. 37 % žen mělo hodnocení „dobře“.

Z výsledků hodnocení vyplývá, že se hypotéza opět potvrdila. Toto ověřuje i srovnání celkových průměrů, kdy muži dosáhli lepšího výsledku než ženy. Celkový průměr se zde liší ve větší míře a poukazuje také i na rozdílnost známek. Při hodnocení testu jsou muži úspěšnější a častěji hodnoceni známkou výborně. U žen je nejčastější známka dobře. Přípravenost a pilnost u žen se nemusí vždy odrážet v konečném hodnocení. Memorováním látky bez souvislostí a logiky nelze pojmout větší množství látky. Proto jsou muži v logickém uvažování lepší.

5.3 Genderové stereotypy a vliv na sociální pedagogiku

Koncepce sociální pedagogiky se různí a v průběhu jejího vývoje se proměňuje. Největší soustředěnost se přiklání k pojmu sociální, který souvisí s potřebou pomoci jednotlivcům či

celé společnosti. Sociální pedagogika je transdisciplinární obor, který se zaměřuje na každodennost života jednotlivce, na zvládání životních situací všech věkových kategorií, zdůrazňuje ochranu jedince před rizikovými vlivy a iniciuje změny v sociálním prostředí s ohledem na soulad individuálnosti jedince s ohledem na celou společnost.⁸⁵

Jedinec se celoživotně učí žít ve společenských podmínkách a tím ovlivňuje život společnosti. Socializace se odehrává především v rodině, ve škole, ve skupině vrstevníků, v pracovním prostředí. Vědomě či nevědomě se učíme mnoho věcí, které nám připadají jako dané od přírody. Rozdíly mezi pohlavím jsou často objasňovány biologicky a jsou pokládány za neměnné a odvěké. Již v rodině se děti setkávají s genderovými stereotypy, které se dále v rámci socializace více prohlubují. Jeden z prvních a nejsilnějších kontaktů se stereotypy dítě zažívá již v mateřské škole a s rostoucím věkem a stupněm vzdělávání se utužují a rozšiřují. Dle mého mínění je školské prostředí silně zatíženo genderovými stereotypy. Tyto stereotypy se dále promítají při volbě povolání a samotné profesní dráze jednotlivce.

Pokud bude ve společnosti docházet k potírání negativních genderových stereotypů, mohou jednotlivci více uplatňovat svoje schopnosti k osobnímu rozvoji. Rozvoj jednotlivce se poté odrazí také v celém společenství.

Odstraňování genderových stereotypů je dlouhodobý proces, ve kterém je nutné zapojení všech zúčastněných, ať se již jedná o rodiče, pedagogy či samotné jedince. V rámci osvěty této problematiky by si všichni zúčastnění měli uvědomovat tyto negativa a naučit se s nimi pracovat. Škola by měla prezentovat směr, který nabourává genderové stereotypy. Každý jedinec by měl mít možnost bez ohledu na jeho pohlaví si zvolit takovou vzdělávací dráhu, která odpovídá jeho dispozicím. A to i v případě, pokud je tato dráha obvyklá pro opačné pohlaví.

Na základě uvedeného výzkumu jsou nejvíce ovlivněny genderovými stereotypy ženy. Dle mého názoru je tato ovlivněnost přenášena právě ze získaných uvědomění genderových stereotypů ze školského prostředí.

V rámci sociální pedagogiky s ohledem na genderové stereotypy ve vzdělávání vidím důležitost v prevenci a uvědomování si těchto stereotypů. Je nutné, aby pedagogičtí pracovníci

⁸⁵ KRAUS, B., *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3, str. 46

nepřístupovali ke svým žákům s rozdílem dívek a chlapců. Více preferovali rovné příležitosti pro žáky a žákyně, ať již při samotné výuce, hodnocení či při volbě povolání. Třídní kolektiv by měli pedagogové brát jako jeden celek a nerozlišovat individuálnost rolí. V dnešní době je ovšem na školský systém kladen důraz, který vede k individuálnosti jednotlivých žáků a je tedy možné, že se genderové stereotypy nepodaří zcela vymístit.

Z mého pohledu lektorky vzdělávání dospělých se i v této oblasti vzdělávání potvrzují genderové stereotypy. Nesetkáváme se zde přímo s negativními stereotypy, ovšem v mnoha činnostech i hodnoceních jsou rozdíly zřetelné. Dle mého mínění nedochází zde k rozdílným přístupům ze strany lektorů, ale naši účastníci kurzů a přezkoušení si sebou již přinášejí naučené genderové stereotypy. Tato domněnka se mi také potvrdila při rozhovoru s lektorským týmem České pošty, s.p., který tvoří jak muži tak ženy.

Závěr

Ve své diplomové práci na téma „Genderové stereotypy v procesu vzdělávání“ jsem se snažila přiblížit problematiku, která se týká celé společnosti. Velice často se setkáme s negativními vlivy genderových stereotypů. Tyto vlivy vznikají nevědomě, ale ovlivňují náš každodenní život. Hlavním cílem této práce bylo podat ucelený přehled na téma gender a genderové stereotypy v naší společnosti. Teoretická část se zaměřuje na základní pilíře této problematiky, jako je gender, genderová socializace a role a jednotlivé genderové teorie. Stěžejní část věnuji genderovým stereotypům v oblasti vzdělávání, které jsou tradované a přenášené z kultury na kulturu.

Na základě empirického výzkumu, kdy jsem použila kvantitativní techniku sběru dat, jsem dospěla k závěru, že se genderové stereotypy ve vzdělávání projevují jak v dětství, tak i v dospělosti. I přestože jsou z dotazníkového šetření zřejmé stereotypní odpovědi, můžeme celkově konstatovat, že respondenti začínají citlivěji diferencovat nedostatek respektu k odlišnosti rolí. K potvrzení tohoto závěru jsem zvolila další metodu analýzu dokumentů, která mi předchozí závěry a hypotézy potvrdila. Z výzkumu vyplynula zajímavá skutečnost, že aniž by si to respondenti uvědomovali, je jejich jednání zatíženo stereotypy. Tento fakt se odráží i v jejich přístupu ke vzdělání a dosažených výsledcích.

V rámci výzkumu jsem dospěla k potvrzení většiny hypotéz. Hypotéza ovlivněnosti pohlaví genderovými stereotypy byla potvrzena, naopak promítání genderových stereotypů do výuky potvrzena nebyla. Hypotéza nerovnoměrného přístupu respondentů s ohledem na svědomitost a systematickosti se potvrdila. Obě pohlaví uvádí, že se dívky připravují na zkoušku průběžně a více systematicky než chlapci. Hypotéza týkající se stylu učení u dívek a chlapců se nepotvrdila. Úroveň logického myšlení nezávisí na pohlaví dotazovaných. Hypotézy objasňující studium softwarových programů s ohledem na věk a též pohlaví se mi rovněž potvrdily. Hypotézy, které jsem ověřovala analýzou dokumentů související s hodnocením žen při ústních zkouškách, a naopak hodnocení mužů při testu se mi potvrdily. U těchto hypotéz jsem však předpokládala větší rozdíl v průměrových hodnotách.

Celkové shrnutí výsledků je pro mě velice přínosné, jelikož jako lektorka vzdělávání dospělých mohu tyto získané údaje používat při konkrétním přístupu ke svým účastníkům kurzů. I když jsem v některých otázkách očekávala odchylné odpovědi, mohu konstatovat, že je

přístup dívek a žen k profesnímu vzdělávání oproti předchozí době méně zatěžován genderovými stereotypy.

Získané a vyhodnocené informace z empirické části mohou být použity pro nastavení efektivnější výuky v rámci profesního vzdělávání u naší organizace. Také tyto výsledky mohou využít řídicí pracovníci ve svých činnostech v orientaci na vzdělávání svých podřízených pracovníků.

Resumé

Ve své diplomové práci se zabývám problematikou pojmů související s termínem gender a genderové stereotypy v rámci biologické odlišnosti a sociálních rozdílů mezi muži a ženami. V teoretické části nejdříve charakterizuji gender a obecné genderové stereotypy v mužské a ženské populaci v rozdílných společenských kulturách. Sleduji genderové stereotypy s ohledem na společnost, rodinu a zaměstnání. Poukazuji zde také dle již prováděných výzkumů na názory dětí spojené s genderem. V další části se zabývám genderovými stereotypy v procesu vzdělávání s ohledem na kurikulum, učebnice, pedagogický sbor a celkové hodnocení žáků a žákyň.

V praktické části diplomové práce jsem provedla kvantitativní výzkum prostřednictvím dotazníkového šetření na zjištění rozdílného přístupu mužů a žen ke studiu v rámci podnikového vzdělávání a následný vliv na jejich výsledky. Výsledky hodnocení ústních zkoušek a testů u mužů a žen jsem zkoumala pomocí analýzy dokumentu, který byl plně standardizovaný.

Anotace

Tématem diplomové práce je gender a genderové stereotypy, jejich výskyt a vliv na socializaci člověka. Teoretická část je zaměřena na ujasnění pojmů genderové problematiky v souvislosti se socializací, s identitou a pohlavím, rolemi a vzděláváním. Druhá část se orientuje na genderové stereotypy ve společnosti, rodině a zaměstnání. Stěžejní část tvoří genderové stereotypy ve vzdělávacím procesu.

Praktická část je věnována výzkumu, týkající se uvědomování si genderových stereotypů mužů a žen v rámci profesního vzdělávání. Cílem diplomové práce je zjistit vliv genderových stereotypů na proces profesního vzdělávání u organizace.

Klíčová slova

Gender, gender teorie, socializace, genderová identita, gender role, genderové stereotypy, společnost, rodina, zaměstnání, školství, profesní vzdělávání.

Annotation

The topic of thesis is gender and gender stereotypes, their prevalence and impact on the socialization of man. The theoretical part is focused on clarifying the concepts of gender in the context of social integration, with identity and gender roles and education. The second part concentrate gender stereotypes in society, family and employment. The main part is of gender stereotypes in education.

The practical part is devoted to research on the awareness of gender stereotypes of men and women in professional education. The aim of this thesis is to determine the influence of gender stereotypes in the process of professional education organizations.

Keywords

Gender, gender theory, socialization, gender identity, gender role, gender stereotypes, society, family, employment, education, professional education.

Seznam použité literatury

Literatura

1. APPELTOVÁ, M. a kol. *Gender a demokracie: 1989 - 2009*. Praha:Studies, 2009, str. 109. ISBN 80-86520-64-1
2. BABANOVÁ, A. a kol. *Genderovou optikou: zaměřeno na český vzdělávací systém*. Praha: Gender Studies, o.p.s., 2008, str. 56. ISBN 978-80-86520-28-5
3. BARTÁK, J., *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa nakladatelství, s.r.o., 2008, str. 200. ISBN 978-80-87197-12-7
4. FERJENČÍK, J., *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, str. 256. ISBN 80-7178-367-6
5. FERRAROVÁ, E., *Příručka pro implementaci rovných příležitostí žen a mužů a principů gender mainstreamingu ve veřejné správě v České republice*. Praha: Gender Studies, 2007, str. 26. ISBN 976-80-86520-03-2
6. GIDDENS, A., *Sociologie*. 1. vyd. dotisk. Praha: Argo, 1999, str. 595. ISBN 80-7203-124-4
7. HAUSMANN, J., *Mužský šovinismus pro pokročilé*. 3. vyd. Ústí nad Labem: Reneco, 2010, str. 131. ISBN 978-80-86563-25-1
8. HAUSMANN, J., *Základy mužského šovinismu*. 16. vyd. Ústí nad Labem: Reneco, 2010, str. 98. ISBN 978-80-86563-26-8
9. HOLEČEK, V., MIŇHOVÁ, J., PRUNNER, P., *Psychologie pro právníky*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2007, str. 351. ISBN 978-80-7380-065-9
10. JANDOUREK, J., *Průvodce sociologií*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008, str. 208. ISBN 978-80-247-2397-6
11. JANDOUREK, J., *Úvod do sociologie*. Praha: Portál, 2003, str. 231. ISBN 80-7178-749-3
12. JANOŠOVÁ, P., *Dívčí a chlapecká identita*. Praha: Grada, 2008, str. 288. ISBN 978-80-247-2284-9

13. JARKOVSKÁ, L., LIŠKOVÁ, K., et al., *S genderem na trh*. 1. vyd. Praha-Brno: Sociologické nakladatelství (SLON), 2010, str. 220. ISBN 978-80-7419-030-8, 978-80-210-5297-0
14. KARSTEN, H., *Ženy – muži*. Praha: Portál, 2006, str. 183. ISBN 80-7367-145-X
15. KELLER, J., *Úvod do sociologie*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2005, str. 204. ISBN 80-86429-39-3
16. KOHOUTEK, R., *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, str. 544. ISBN 80-214-2203-3
17. KOUBEK, J., *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2009, str. 399. ISBN 978-80-7261-168-3
18. KRAUS, B., *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, str. 216. ISBN 978-80-7367-383-3
19. KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V., et al., *Člověk – prostředí - výchova*. Brno: Paido, 2001, str. 199. ISBN 80-7315-004-2
20. KRŽIŽKOVÁ A., PAVLICA, K. *Management genderových vztahů*. 1. vyd. Praha: Management Press, 2004, str. 155. ISBN 80-7261-117-8
21. KUBÁTOVÁ, H., *Sociologie životního způsobu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010, str. 272. ISBN 978-80-247-2456-0
22. KULIŠŤÁK, P., *Neuropsychologie*. Praha: Portál, 2003, str. 327. ISBN 80-7178-554-7
23. LINKOVÁ, M., et al., *Trans/formace: gender, věda a společnost*. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, v.v.i, 2007, str. 62. ISBN 978-80-733-0-118-7
24. LIPPA, RICHARD, A., *Pohlaví: příroda a výchova*. Praha: ACADEMICA, 2009, str. 432. ISBN 978-80-200-1719-2
25. MACEK, P., *Adolescence*. Praha: Portál, 2003, str. 141. ISBN 80-7178-747-7
26. NAGL-DOCEKAL, H., *Feministická filosofie*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2007, str. 316. ISBN 978-80-86429-68-7

27. NAKONEČNÝ, M., *Úvod do psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia, 2003, str. 507. ISBN 80-200-0993-0
28. NEČASOVÁ, D., et al., *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů*. Brno: Nesehnutí, 2004, str. 48. ISBN 80-903228-4-0
29. OAKLEYOVÁ, A., *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000, str. 171. ISBN 80-7178-403-6
30. PELIKÁN, J., *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998, str. 270. ISBN 80-7184-569-8
31. PLESKOTOVÁ, K., FRANK, P. et al., *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů*. Brno: Nesehnutí, 2005, str. 48. ISBN 80-903228-7-5
32. PUNCH, K. F., *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál, 2008, str. 230. ISBN 978-80-7367-468-7
33. REICHEL, J., *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009, str. 192. ISBN 978-80-247-3006-6
34. RENZETTI, C. M., *Ženy, muži a společnost*. 1. dotisk 1. vydání. Praha: Karolinum, 2005, str. 642. ISBN 80-246-0525-2
35. RUISEL, I., *Základy psychologie inteligence*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, str. 183. ISBN 80-7178-425-7
36. ŘEZÁČ, J., *Sociální psychologie*. Paido: Brno, 1998, str. 268. ISBN 80-85931-48-6
37. MAŘÍKOVÁ, H., VĚŠÍNOVÁ-KALIVODOVÁ, E., *Společnost žen a mužů z aspektu gender. Sborník studií*. Praha: Open Society Fund, 1999, str. 171
38. SIROVÁTKA, T., WINKLER, J., et al., *Nejistoty na trhu práce*. 1. vyd. Olomučany: Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity v nakladatelství F. Šalé - ALBERT s, 2009, str. 198. ISBN 978-80-7326-172-6
39. SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K., *Gender ve škole*. 1. vyd. Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2005, str. 191. ISBN 80-903331-2-5
40. SOUKUP, V., *Přehled antropologických teorií kultury*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, str. 229. ISBN 80-7178-328-5

41. VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005, str. 467. ISBN 80-246-0956-8
42. VALDROVÁ, J. D., JARKOVSKÁ., L., et. al., *ABC feminismu*. Brno: Open Society Fund, Nesehnutí, 2004, str. 232. ISBN 80-903228-3-2
43. *Ženy a muži v datech*. Praha: Úřad vlády a ČSÚ, prosinec 2008, str. 90. ISBN 978-80-250-1854-5

Zákony

44. Zákon 2/1993 Sb. – Listina základních práv a svobod
45. Zákon 262/2006 Sb. - Zákoník práce

Periodika

46. Gender, rovné příležitosti, výzkum – časopis odd. Gender & sociologie, vydává Sociologický ústav AV, 9. ročník, číslo 2/2008, ISSN 1213-0028

Internetové zdroje

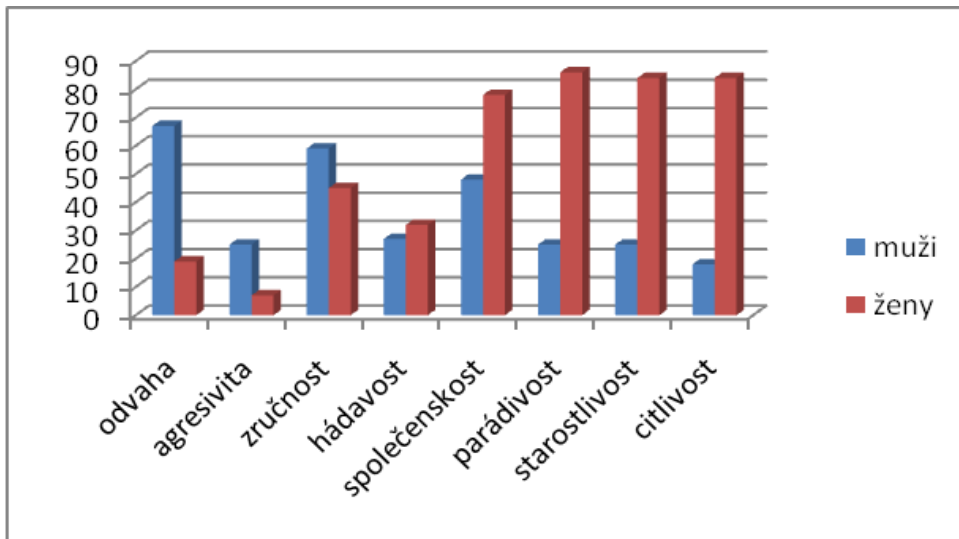
47. <http://www.socioweb.cz>
48. <http://www.genderonline.cz>
49. <http://www.feminismus.cz>
50. <http://www.ta-gita.cz>
51. <http://www.mpsv.cz>
52. <http://www.cszo.cz>
53. <http://www.genderstudies.cz>
54. <http://www.kurikulumg.cz>

Přílohy

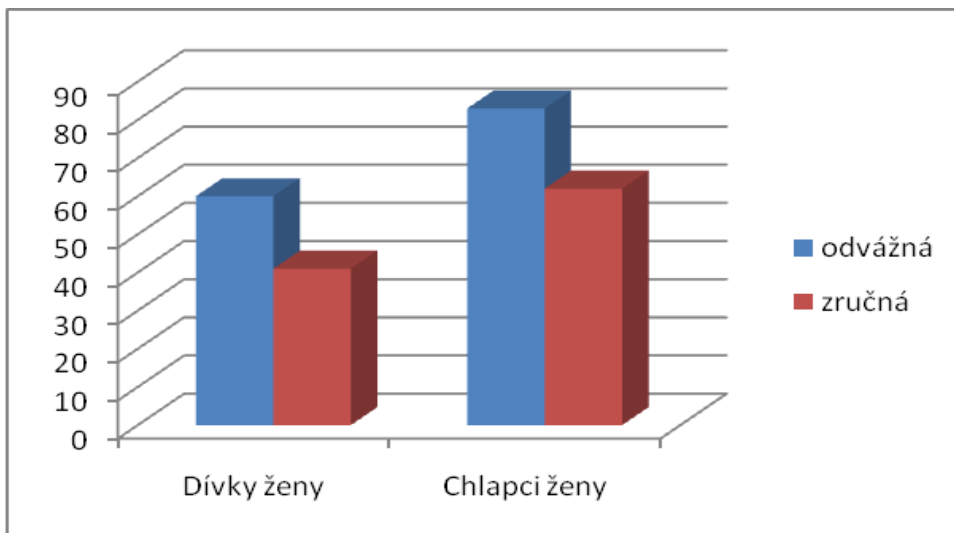
- Příloha 1 Šetření žáků 8. tříd ZŠ a tercií víceletých gymnázií Názorové stereotypy, 2010,
FSV UK
- Příloha 2 Grafy k jednotlivým hypotézám diplomové práce
- Příloha 3 Vzor dotazníku
- Příloha 4 Vzor Protokol o kvalifikační zkoušce

Příloha 1

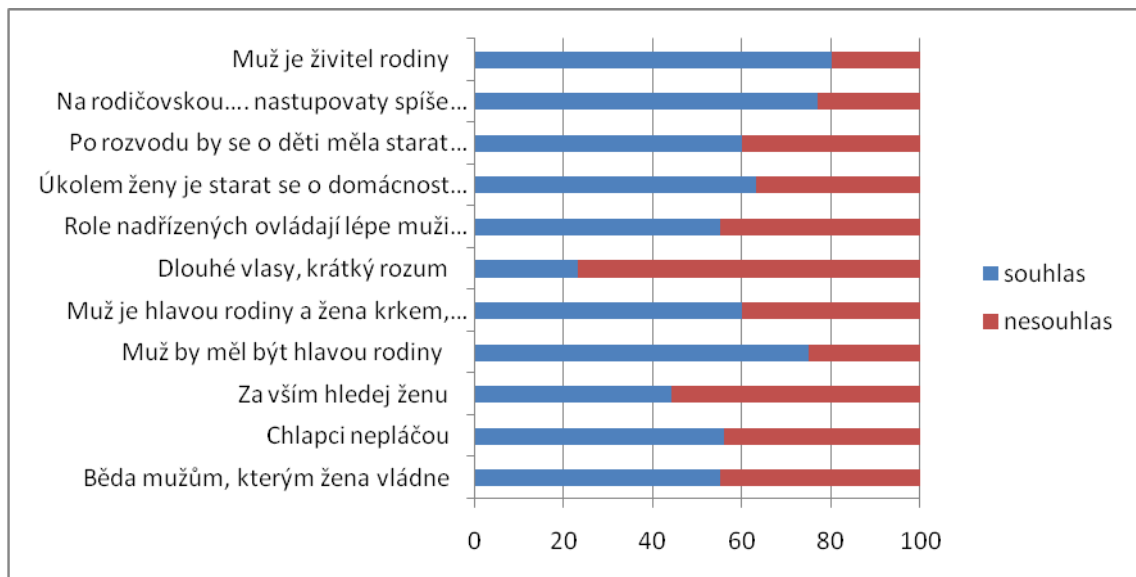
Graf 1 - Vlastnosti dle genderu



Graf 2 - Jak vidí dívky a chlapci ženy



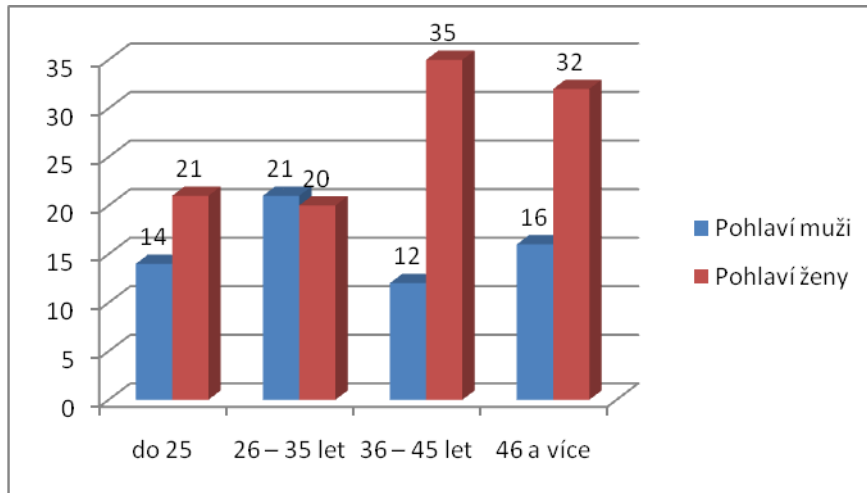
Graf 3 - Souhlas se stereotypními výroky



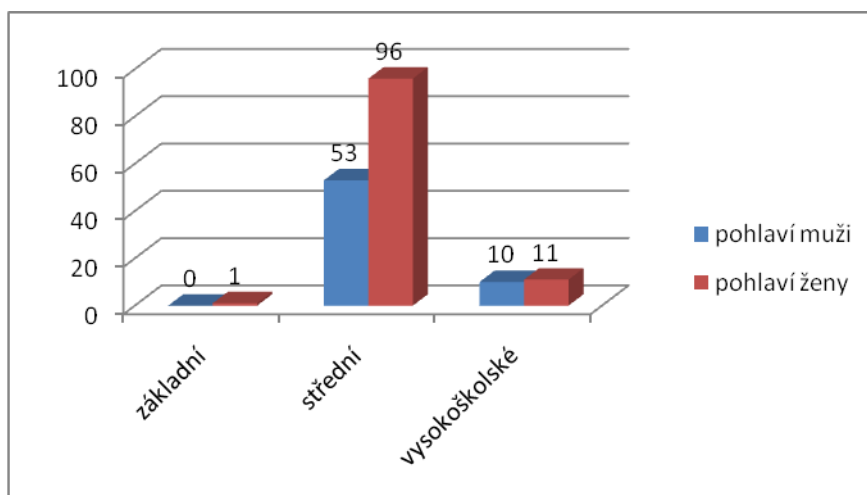
Příloha 2

Respondenti dotazníkového šetření

Graf Věk a pohlaví respondentů

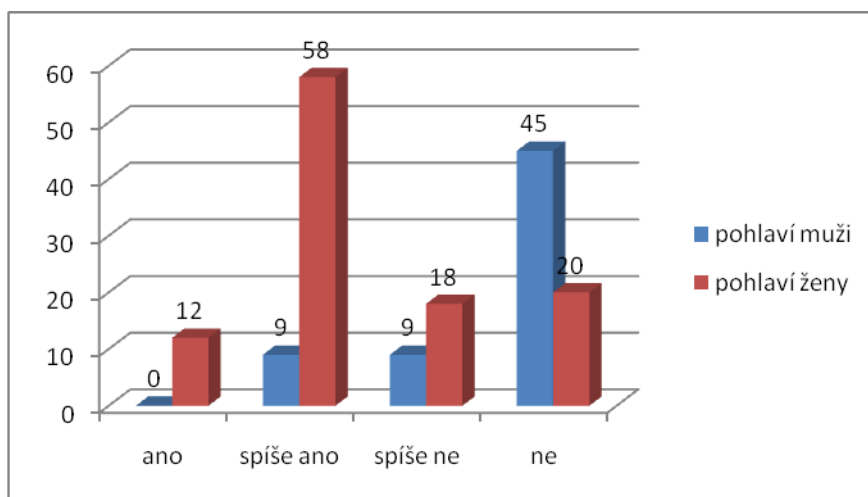


Graf Nejvyšší dokončené vzdělání

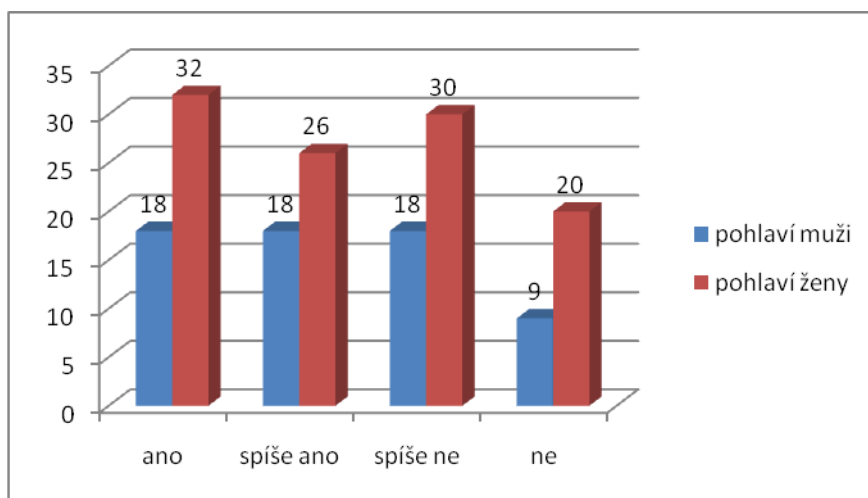


Hypotéza č. 1 Genderové stereotypy se promítají bezmála do všech stupňů vzdělávání. Téměř každý jedinec se s nimi již někdy setkal. Vnímání genderových stereotypů je ovlivněno pohlavím osob.

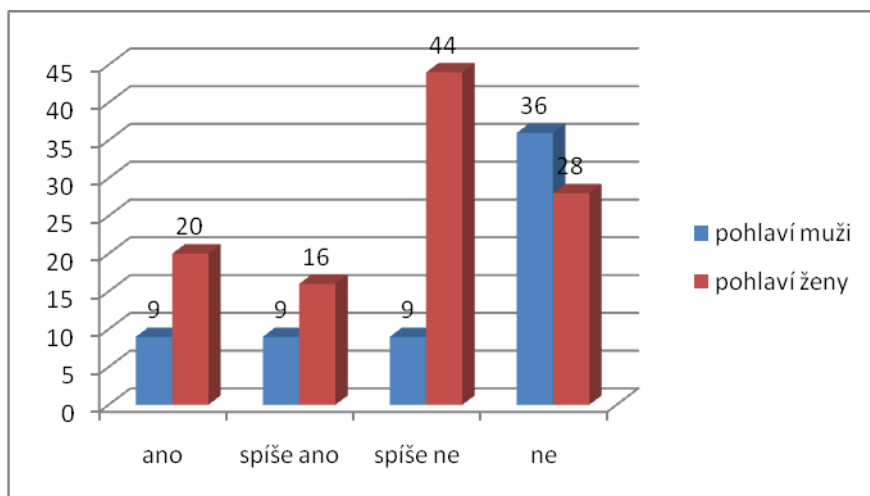
Graf Souhlasíte s názorem, že učitelská profese je spíše doménou žen než mužů?



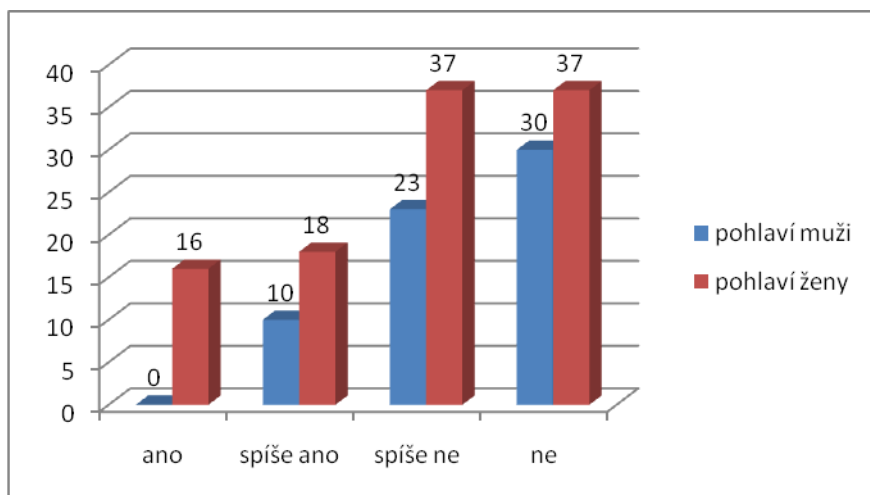
Graf V rámci hierarchie našeho školského systému je vyšší podíl pedagogů mužů na vysokých školách než žen. Vnímáte i Vy tento rozdíl?



Graf Genderové stereotypy se při výuce promítají např. v učebnicích, v oslovování žáků, při výběru učiva. Setkali jste se při studiu v dřívější době s rozdílnými přístupy pedagogů k dívkám a chlapcům?

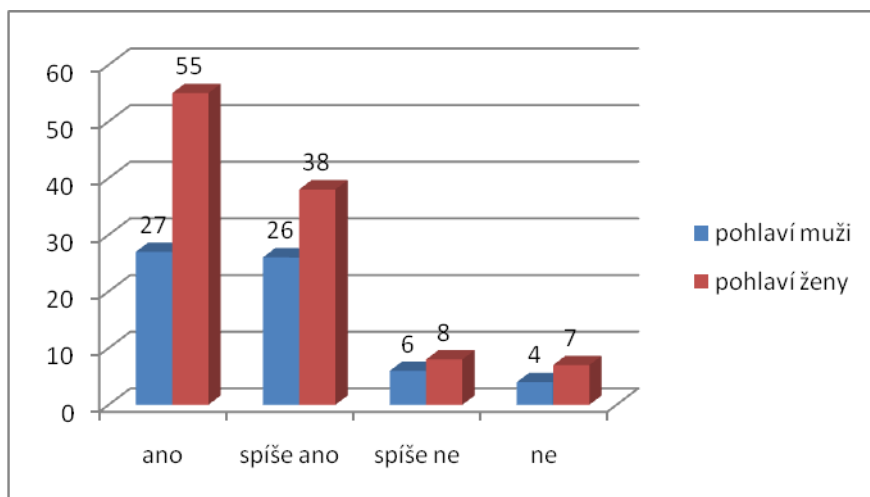


Graf Vnímáte rozdíly z hlediska vzdělávání chlapců/mužů a dívek/žen?

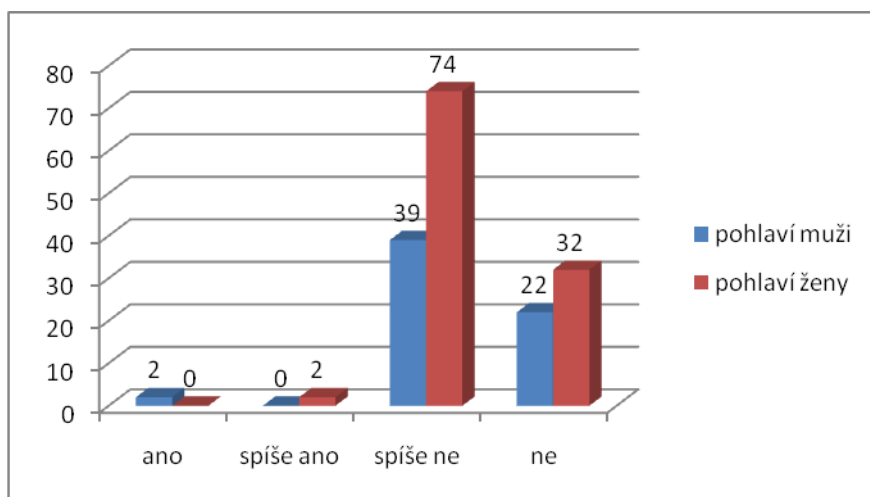


Hypotéza č. 2 Muži/chlapci a ženy/dívky nemají stejný svědomitý a systematický přístup k přípravě na zkoušku.

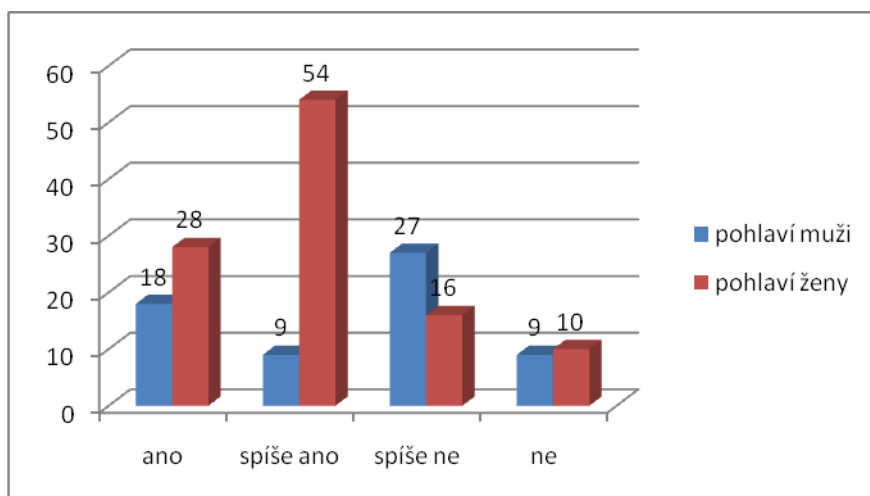
Graf Myslíte si, že se na zkoušky učí více dívky/ženy, a tudíž mají lepší výsledky?



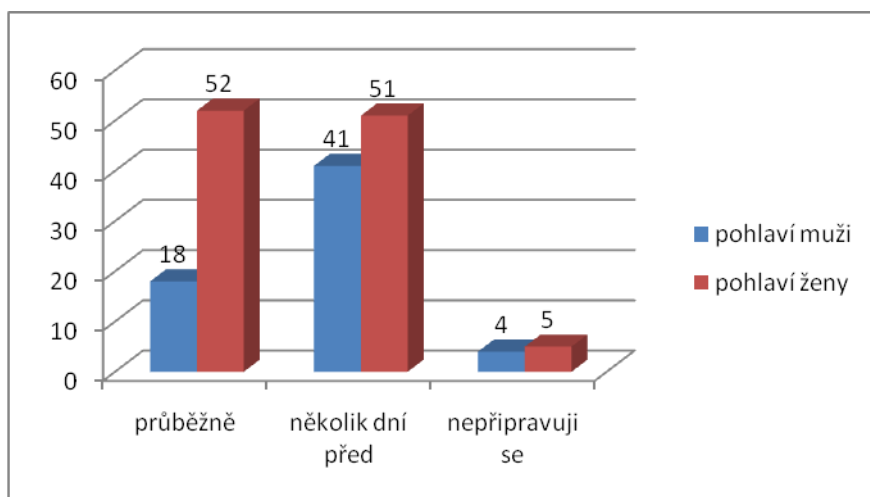
Graf Myslíte si, že přípravě na zkoušky se věnují více chlapci/muži, a tedy mají lepší výsledky?



Graf Ačkoli vykazují dívky/ženy lepší prospěch než chlapci/muži, mají tendenci své schopnosti podceňovat. Oproti tomu se chlapci/muži často hodnotí nekriticky. Domníváte se, že jsou tyto výroky pravdivé?

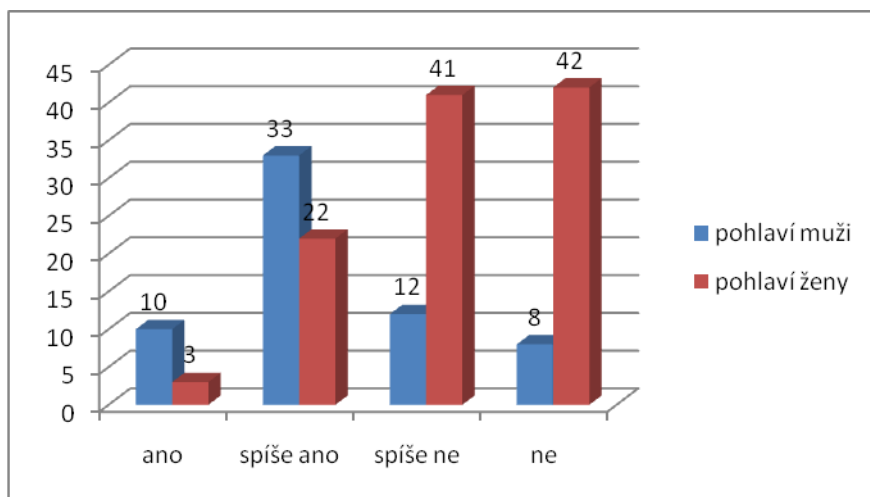


Graf Jakým způsobem se vy učíte na zkoušku?

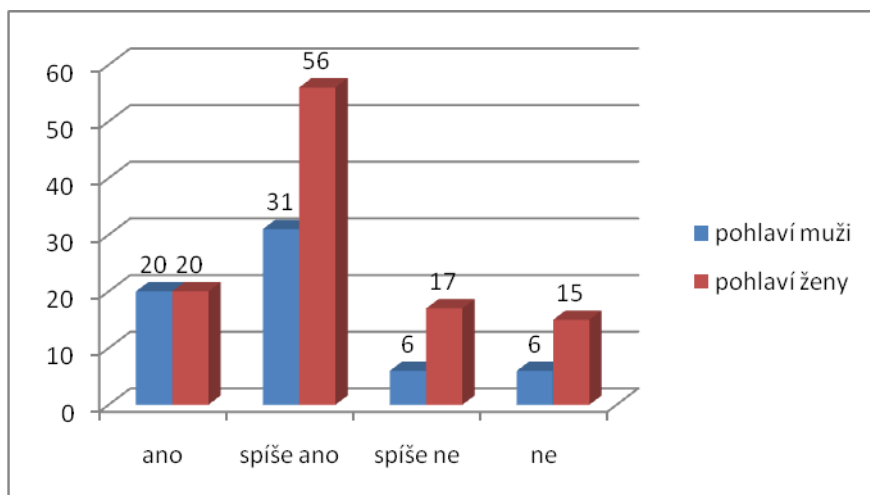


Hypotéza č. 3 Dochází k rozdílné relaci při pochopení učební látky mezi učením mužů/chlapců a žen/dívek. Ženy/dívky se učí memorováním, chlapci/muži se učí pochopením logického učiva.

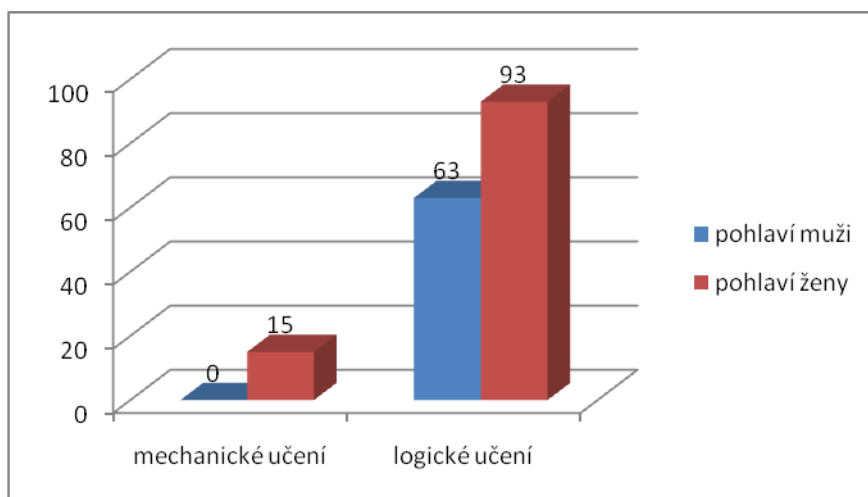
Graf Myslíte si, že se dívky/ženy učí spíše mechanicky, bez hlubšího pochopení souvislostí?



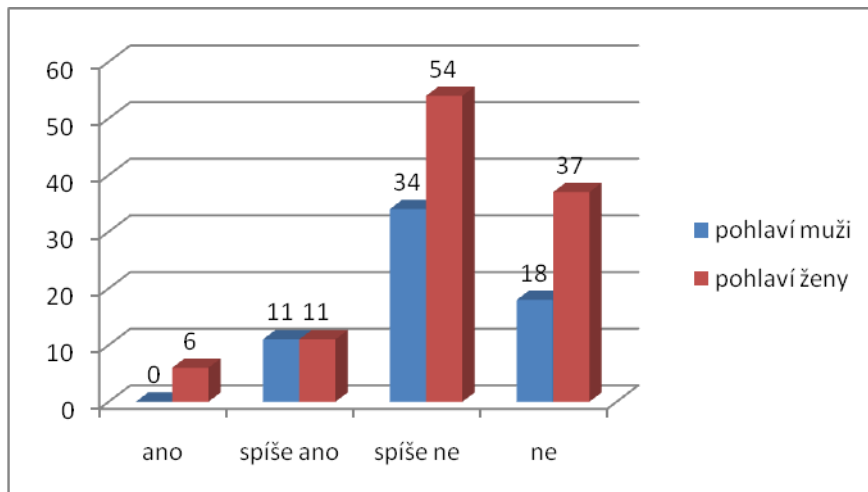
Graf Myslíte si, že se chlapci/muži učí spíše na základě logického pochopení teorie a odmítají memorování?



Graf Jakému typu učení dáváte přednost vy?

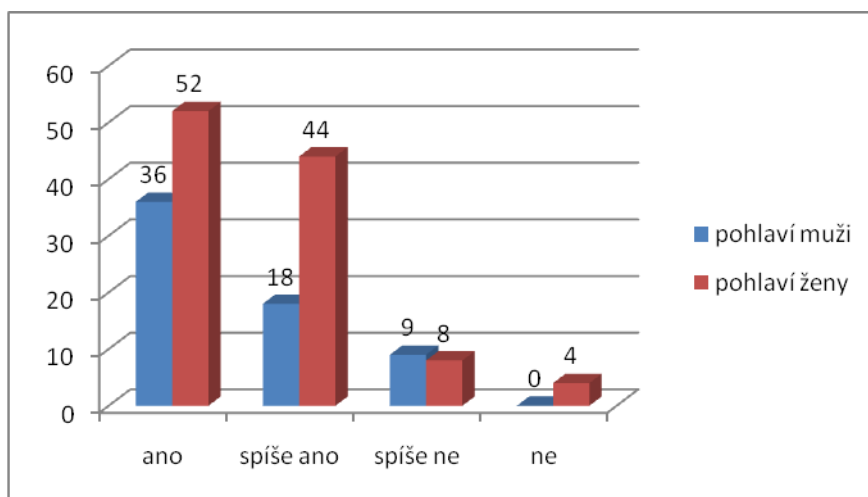


Graf Myslíte si, že dívky/ženy a chlapci/muži rozdílně využívají získané teoretické znalosti v praxi?

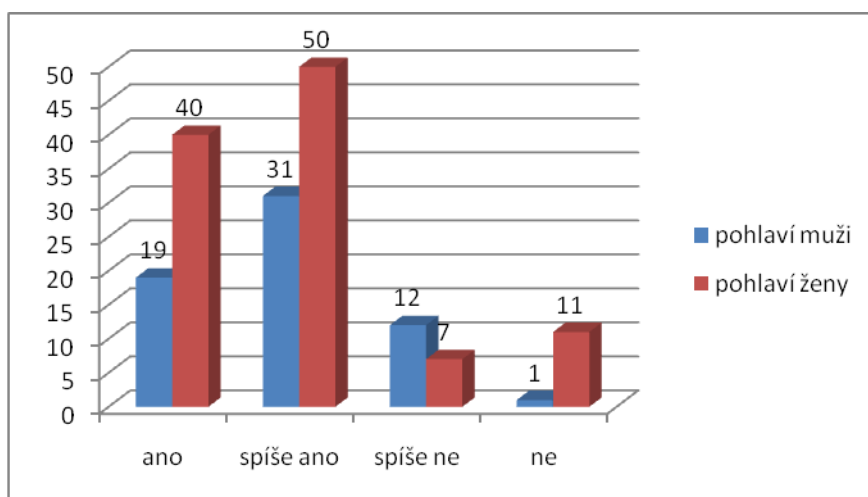


Hypotéza č. 4 Ženy/dívky se více orientují (studují) v jazykových a humanitních oborech než v technických oborech. Při studiu softwarových programů je vyšší maskulinní účast.

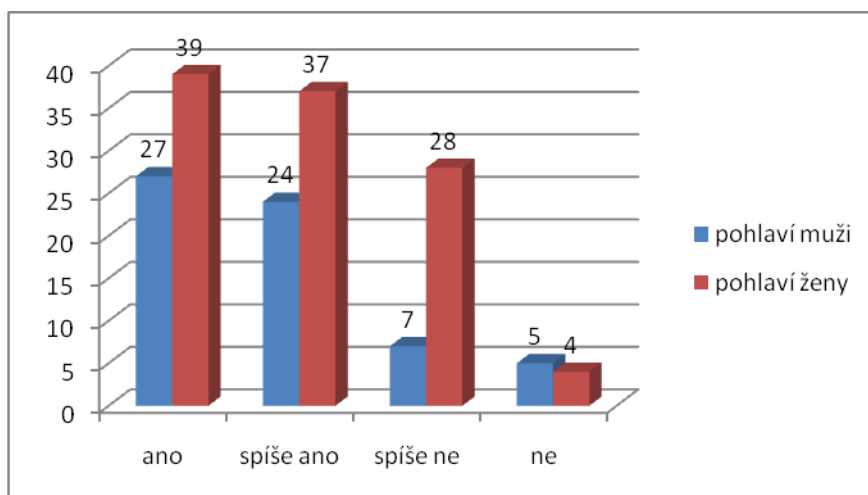
Graf Myslíte si, že dívky/ženy a chlapci/muži si vybírají odlišné obory ke studiu? Dívky/ženy mají větší zájem o obory humanitní povahy, společenskovední či obory pečovatelské naopak chlapci/muži o obory technické, matematicko-fyzikální.



Graf Domníváte se, že chlapci/muži nemají problém při výuce nových počítačových programů?



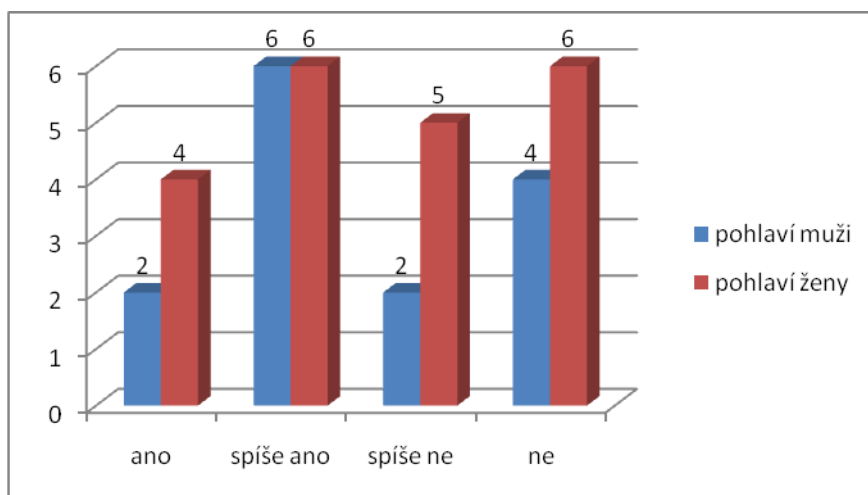
Graf Činí Vám osobně výuka počítačových programů problémy?



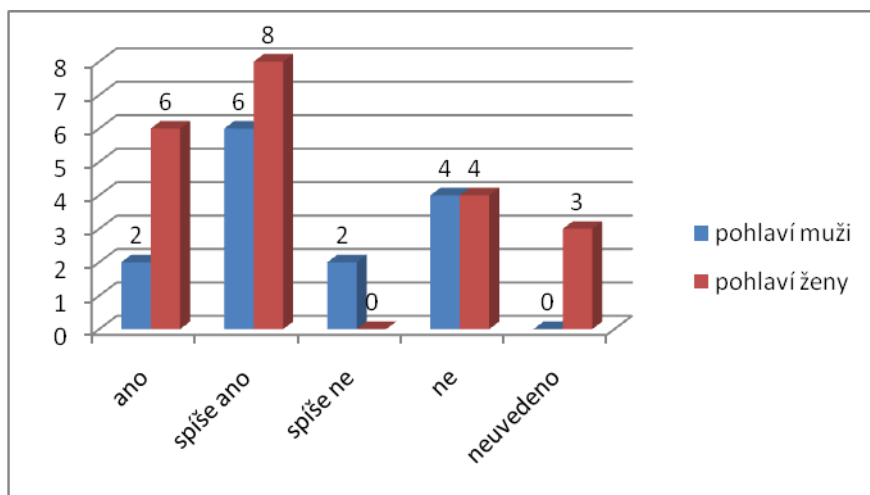
Hypotéza č. 5 Dívky/ženy mají z výuky softwarových programů větší obavy než chlapani/muži. Úzkost dívek/žen se zvyšuje s věkem zúčastněných.

Věk do 25 let

Graf Souhlasíte s tvrzením, že dívky/ženy obecně mají větší problém při výuce počítačových programů?

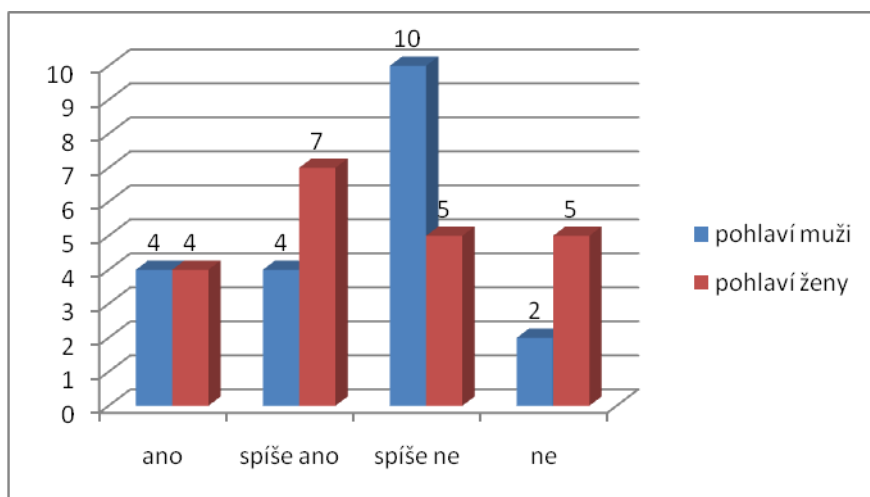


Graf Pokud ano, domníváte se, že tyto problémy jsou spojeny s věkem?

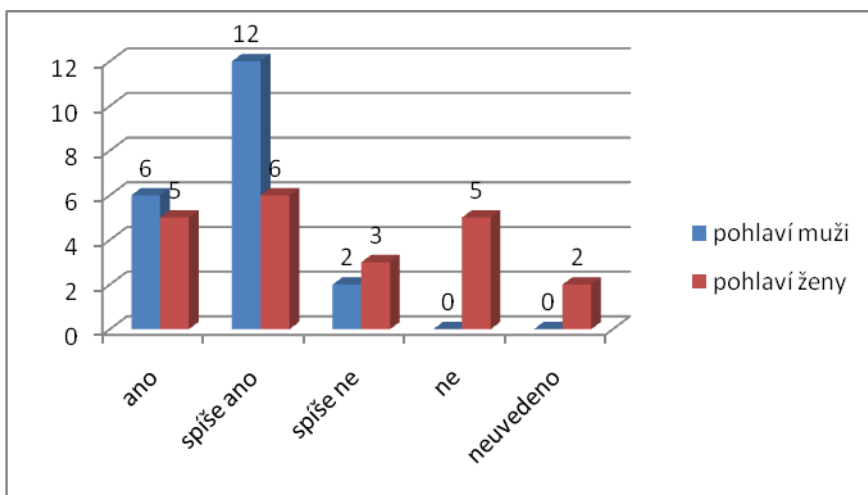


Věk 26 – 35 let – počet respondentů celkem 41, z toho 20 mužů a 21 žen

Graf Souhlasíte s tvrzením, že dívky/ženy obecně mají větší problém při výuce počítačových programů?

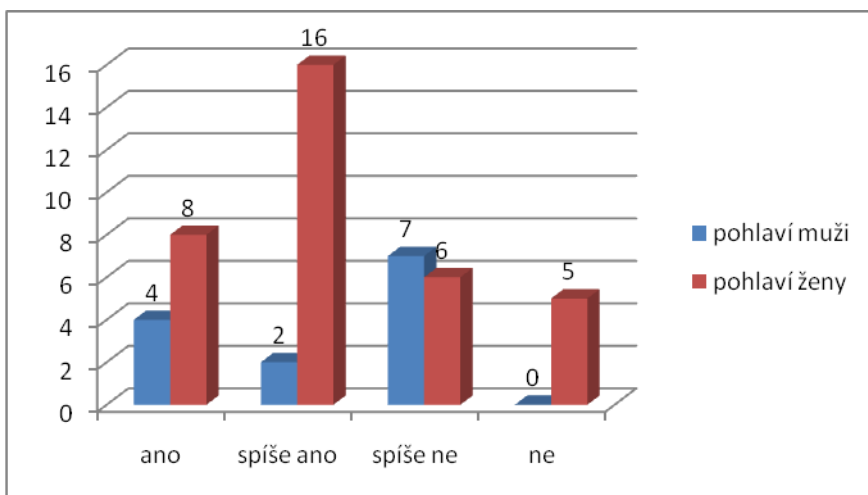


Graf Pokud ano, domníváte se, že tyto problémy jsou spojeny s věkem?

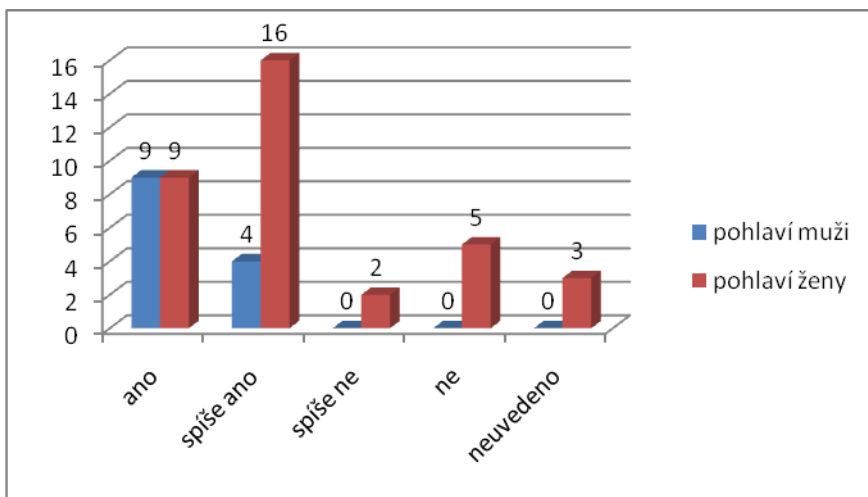


Věk 36 – 45 let – počet respondentů celkem 48, z toho 13 mužů a 35 žen

Graf Souhlasíte s tvrzením, že dívky/ženy obecně mají větší problém při výuce počítačových programů?

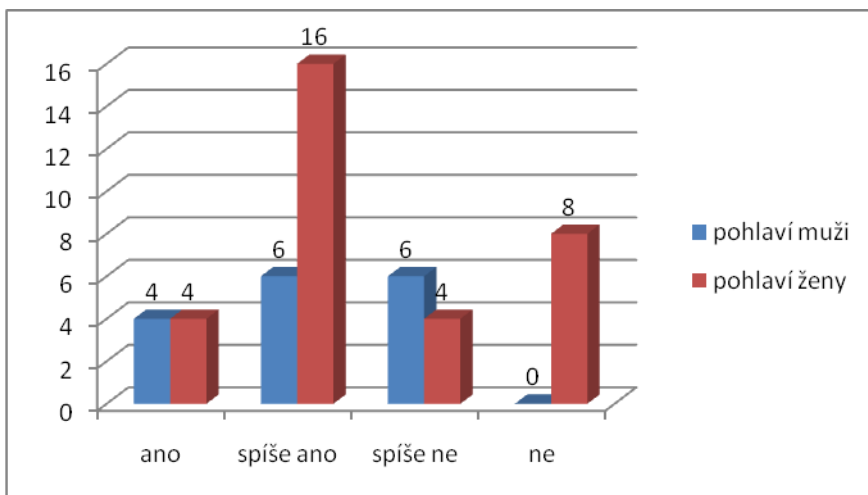


Graf Pokud ano, domníváte se, že tyto problémy jsou spojeny s věkem?

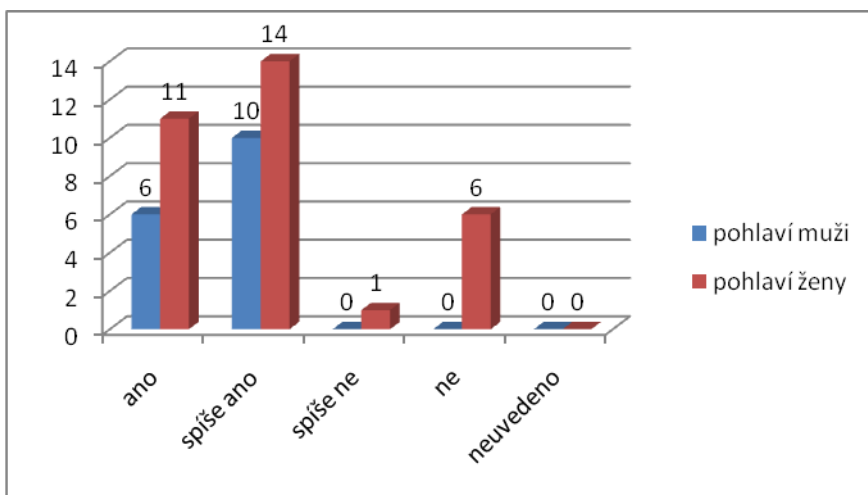


Věk 46 a více – počet respondentů celkem 48, z toho 16 mužů a 32 žen

Graf Souhlasíte s tvrzením, že dívky/ženy obecně mají větší problém při výuce počítačových programů?

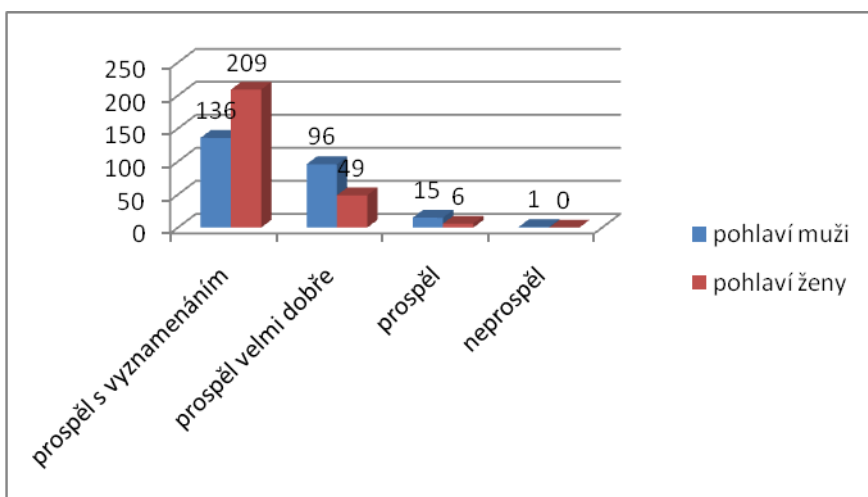


Graf Pokud ano, domníváte se, že tyto problémy jsou spojeny s věkem?



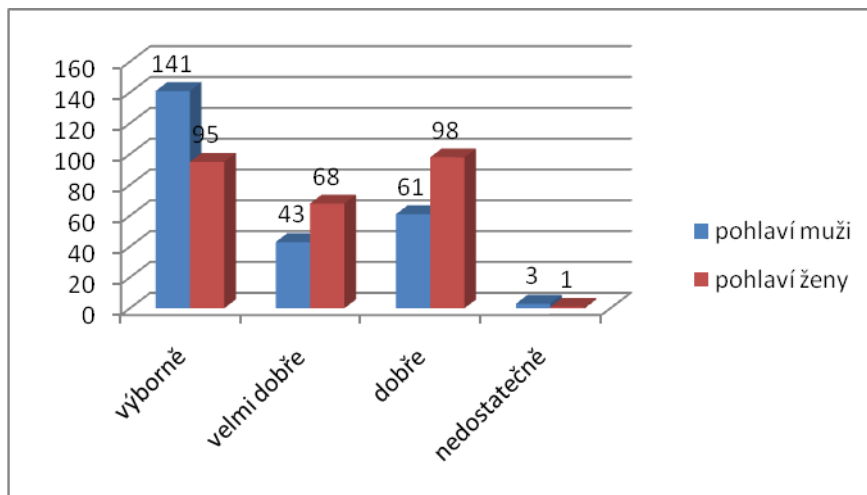
Hypotéza č. 6 Ženy/dívky mají dle genderových stereotypů ve vzdělávání lepší hodnocení a jsou ve větší míře úspěšnější při závěrečných ústních zkouškách než muži/chlapci.

Graf Výsledné hodnocení ústních zkoušek



Hypotéza č. 7 Muži/chlapci jsou ve zkouškách formou testů úspěšnější než dívky/ženy. Hypotéza vychází z genderových stereotypů, kdy chlapci/muži se učí logickým myšlením a umějí si odvodit lépe souvislosti a odpovědi.

Graf Výsledné hodnocení testů



Příloha 3

Dotazník

Genderové stereotypy v procesu vzdělávání

Vážené dámy a pánové, jmenuji se Ivana Kraváčková a dovoluji si Vás požádat o vyplnění tohoto dotazníku. Vaše odpovědi jsou **zcela anonymní** a budou využity pouze pro zpracování magisterské práce na téma „Genderové stereotypy v procesu vzdělávání“. Vybranou odpověď, prosím, označte křížkem.

Děkuji Vám za ochotu a čas, který jste mi věnovali.

1. Jste muž nebo žena?

muž

žena

2. Věk

do 25 let

26 – 35 let

36 - 45 let

46 a více

3. Nejvyšší dokončené vzdělání

základní

střední

vysokoškolské

4. Souhlasíte s názorem, že učitelská profese je spíše doménou žen než mužů?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

5. V rámci hierarchie našeho školského systému je vyšší podíl pedagogů mužů na vysokých školách než žen. Vnímáte i Vy tento rozdíl?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

6. Genderové stereotypy se při výuce promítají např. v učebnicích, v oslovování žáků, při výběru učiva. Setkali jste se při studiu v dřívější době s rozdílnými přístupy pedagogů k dívkám a chlapcům?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

7. Myslíte si, že dívky a chlapci/muži si vybírají odlišné obory ke studiu? Dívky/ženy mají větší zájem o obory humanitní povahy, společenskovední či obory pečovatelské naopak chlapci/muži o obory technické, matematicko-fyzikální.

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

8. Ačkoli vykazují dívky/ženy lepší prospěch než chlapci/muži, mají tendenci své schopnosti podceňovat. Oproti tomu se chlapci/muži často hodnotí nekriticky. Domníváte se, že jsou tyto výroky pravdivé?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

9. Vnímáte rozdíly z hlediska vzdělávání mužů a žen?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

10. Myslíte si, že se dívky/ženy učí spíše mechanicky, bez hlubšího pochopení souvislostí?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

11. Myslíte si, že se chlapci/muži učí spíše na základě logického pochopení teorie a odmítají memorování?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

12. Jakému typu učení dáváte přednost vy?

- mechanické učení
- logické pochopení látky

13. Myslíte si, že dívky/ženy a chlapci/muži rozdílně využívají získané teoretické znalosti v praxi?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

14. Souhlasíte s tvrzením, že dívky/ženy obecně mají větší problém při výuce počítačových programů?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

15. Pokud ano, domníváte se, že tyto problémy jsou spojeny s věkem?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

16. Domníváte se, že chlapci/muži nemají problém při výuce nových počítačových programů?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

17. Činí Vám osobně výuka počítačových programů problémy?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

18. Myslíte si, že se na zkoušky učí více dívky/ženy, a tudíž mají lepší výsledky?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

19. Myslíte si, že přípravě na zkoušky se věnují více chlapci/muži, a tedy mají lepší výsledky?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

20. Jakým způsobem se vy učíte na zkoušku?

průběžně po absolvování kurzu

několik dní před samotnou zkouškou

nepřipravuji se

Příloha 4

PROTOKOL O KVALIFIKAČNÍ ZKOUŠCE

TITUL, JMÉNO, PŘÍJEMNÍ:

OSOBNÍ ČÍSLO:

KÓD A NÁZEV TYPOVÉ POZICE:

ORGANIZAČNÍ JEDNOTKA:

NÁZEV AKCE:

DATUM PÍSEMNÉ ZKOUŠKY

DATUM ÚSTNÍ ZKOUŠKY: DATUM OPAKOVANÉ PÍSEMNÉ ZKOUŠKY:

ZKOUŠEJÍCÍ	ZKUŠEBNÍ PŘEDMĚT	ČÍSLO OTÁZKY	HODNOCENÍ JEDNOTLIVÝCH OTÁZEK	HODNOCENÍ ZKUŠEBNÍHO PŘEDMĚTU
	POŠTOVNÍ SLUŽBY			
	PENĚŽNÍ SLUŽBY			
	OBSTARAVATELSKÉ SLUŽBY			
	PÍSEMNÁ ZKOUŠKA		TEST Č.	

CELKOVÝ VÝSLEDEK ZKOUŠKY:

1. Zkušební komise se usnesla, že zkoušený/á vykonal/a zkoušku s prospěchem

.....

2. Zkušební komise se usnesla, že zkoušený/á neprospěl/a z:

písemné zkoušky

ústní zkoušky

3. Zkušební komise stanoví k opakování zkoušky lhůtu nejméně.....měsíců

Vystaveno v.....dne.....

ZKUŠEBNÍ KOMISE:

1. Předseda zkušební komise:

Podpis:.....

2. Člen zkušební komise:

Podpis:.....