



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



GENDEROVÝ PROGRAM PRO II. STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Bakalářská práce

Studijní program: B7505 – Vychovatelství
Studijní obor: 7505R004 – Pedagogika volného času
Autor práce: **Pavel Votík, DiS.**
Vedoucí práce: PhDr. Jitka Novotová, Ph.D.



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Pavel Votík, DiS.**
Osobní číslo: **P11000396**
Studijní program: **B7505 Vychovatelství**
Studijní obor: **Pedagogika volného času**
Název tématu: **Genderový program pro II. stupeň základní školy**
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl:

Návrhnout a realizovat program s genderovou tematikou na II. stupni základní školy.

Metody:

Analýza dostupných zdrojů, rešerše literatury, analýza zjištění, pozorování, rozhovor.

Požadavky:

Orientace v odborné literatuře k danému tématu, uvést teoretická východiska, vytvořit a realizovat program s genderovou tematikou.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

JANOŠOVÁ, Pavlína. Dívčí a chlapecká identita: Vývoj a úskalí. Vydání 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2284-9

BABANOVÁ, Anna, MIŠKOLCI, Jozef. Genderově citlivá výchova: Kde začít? Praha: Žába na prameni, 2007. ISBN 978-80-239-8798-0

SMETÁČKOVÁ, Irena. Příručka pro genderově citlivé vedení škol. Praha: Otevřená společnost, 2007. ISBN 978-80-87110-01-0

SMETÁČKOVÁ, Irena, VLKOVÁ, Klára. Gender ve škole: Příručka pro vyučující

předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách. Vydání 1. Praha: Otevřená společnost, 2005. ISBN 80-903331-2-5

SMETÁČKOVÁ, Irena. Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele. Vydání 1. Praha: Otevřená společnost, ISBN 80-903331-5-X

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Jitka Novotová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **7. dubna 2013**

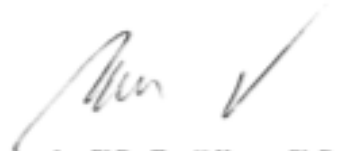
Termín odevzdání bakalářské práce: **15. dubna 2014**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 7. dubna 2013

Prohlášení

Byl jsem seznámen s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Poděkování

Mnohokrát děkuji PhDr. Jitce Novotové, Ph.D. vedoucí mé bakalářské práce za věcné připomínky a odbornou pomoc. Poděkování také patří Mgr. Jitce Svobodové, že mi byla nápomocná při realizaci mého programu v rámci bakalářské práce.

Anotace v českém jazyce

Předmětem této bakalářské práce je navrhnout a realizovat genderový program pro II. stupeň základní školy. Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

V části teoretické jsou popsány základní pojmy, bez kterých je těžké se v oblasti genderu orientovat, jako gender, genderová identita, genderové role, genderová socializace atd. Část je také věnována vývoji jedince z genderového hlediska.

V praktické části je již samotný návrh genderového programu a jeho realizace. V této části je pedagogům nabídnut vypracovaný model pro výuku genderu. Jako výzkumný nástroj je použito pozorování a rozhovor.

Klíčová slova: gender, genderová identita, genderové stereotypy, genderová socializace, program

Annotation in English

The subject of this thesis is to design and implement a program of gender analysis for middle school aged youth. This thesis is divided into theoretical and practical parts.

The theoretical section explores the basic concepts of gender; gender identity, gender roles, gender socialization, etc. Included in this exploration is an analysis of the individual through a gender paradigm.

In the practical part, outlines in detail a gender awareness based program and its implementation for middle school aged youth. A developed and inclusive model of a gender awareness program is offered to teachers in this section. Data collection through observation and interview is used as the research method in this stage.

Keywords: gender, gender identity, gender stereotypes, gender socialization, program

Obsah

Seznam použitých obrázků.....	9
Seznam použitých tabulek.....	9
Seznam použitých zkratk a symbolů	10
1. Úvod.....	11
2. Teoretická část	12
2.1. Pojem gender a s ním související pojmy	12
2.1.1. Gender	12
2.1.2. Genderové role	12
2.1.3. Genderové stereotypy	13
2.1.4. Genderová identita.....	14
2.1.5. Genderová socializace	15
2.2. Ontogeneze jedince z pohledu genderu	16
2.2.1. Vývoj jedince před a těsně po narození.....	16
2.2.2. Batolecí období.....	17
2.2.3. Předškolní období.....	18
2.2.4. Školní věk.....	20
2.3. Gender ve školství	22
2.3.1. Škola jako genderový prostor	22
2.3.2. Pedagogický sbor.....	23
2.3.3. Příprava na volbu budoucího povolání.....	25
3. Praktická část	29
3.1. Příprava programu	29
3.1.1. Rozhovor	29
3.1.2. Vymezení cíle programu	31
3.1.3. Začlenění programu do vzdělávací oblasti RVP ZV	31
3.1.4. Průřezová témata	33
3.1.5. Klíčové kompetence	34
3.2. Návrh programu.....	35
3.2.1. E-U-R	35
3.2.2. Aktivita v programu	36
3.3. Realizace a reflexe programu	40
3.3.1. Reflexe pozorovatele	44
4. Závěr	45

5.	Seznam použité literatury.....	47
6.	Seznam příloh	49
	Příloha č. 2.....	53
	Fotodokumentace realizace genderového programu	53

Seznam použitých obrázků

Obrázek č. 1 – *Kresba čtyřletého chlapce*

Seznam použitých tabulek

Tabulka č. 1 - *Zastoupení žen a mužů podle stupně školy*

Tabulka č. 2 – *Hodnocení povolání*

Seznam použitých zkratk a symbolů

ZŠ Základní škola

EUR Evokace-uvědomění-reflexe

RVP Rámcový vzdělávací program

TUL Technická univerzita v Liberci

ŠVP Školní vzdělávací program

ČJ Český Jazyk

OV Občanská výchova

1. Úvod

Již během mého studia na Technické univerzitě v Liberci obor vychovatelství - pedagogika volného času se ve mně formovala myšlenka napsat bakalářskou práci na téma gender. Tato bakalářská práce vychází z perspektivy, že gender je považován za společenský konstrukt. Je potřeba prosazovat rovnoprávnost mezi ženami a muži. Oblast genderu a genderové problematiky je možné v současnosti zaregistrovat ve všech možných souvislostech. Nejčastěji jsou to témata, která bývají předmětem průzkumu veřejného mínění, jako např. gender v rodině či gender a politika zaměstnanosti. Ze zkušenosti západních států se ukazuje, že zkoumat genderové tendence a vývoj má své opodstatnění v moderní společnosti. Pro mě osobně nejdůležitější oblastí, do které gender zasahuje, je školství.

Cílem této práce bylo navrhnout a realizovat genderový program pro 2. stupeň základní školy s reflexí otázek, jak gender zasahuje do vývoje jedince v době, kdy je výchova součástí vzdělávacího systému a společnosti kolem jedince. Výsledkem této práce je model, který bude odzkoušen a bude sloužit pro pedagogy jako inspirace, jak s genderem pracovat v hodinách na 2. stupni základní školy.

Gender jako takový se začíná formovat již před narozením dítěte (kdy rodiče plánují narození svého potomka) a intenzivně probíhá od raného dětství. Odlišnost výchovných praktik ve výchově dívek a chlapců je nejprve dána rodinou a později výchovnými a vzdělávacími institucemi. Žáci základních škol si jsou již vědomi fyzických rozdílů mezi pohlavími, přesto je mnoho věcí, které ještě neumějí pojmenovat.

Škola je veřejným prostorem, který má velký význam na utváření sociálního chování a vztahů. Jsou to nové normy chování, se kterými je žák konfrontován. Na vytváření hodnotového systému má vliv život třídy, vrstevnických skupin, chápání autorit atd. Funkcí školy je nejen připravit žáka na profesní dráhu, ale také pomoci začlenit se do určité kultury. Škola se tak může stát předobrazem chování dospělých.

Také bych ještě rád podotknul, že jsem si vědom toho, že v naší společnosti je obecně a běžně využíváno generické maskulinum, tzn. že pro vyjádření skupiny lidí je poukazováno jen na muže. Protože si velmi dobře uvědomuji, že za vytvářením vědění jen muži nestojí, reflektuji tuto skutečnost i v této práci a všude se snažím uvádět adekvátně obě pohlaví.

2. Teoretická část

2.1. Pojem gender a s ním související pojmy

2.1.1. Gender

Pojem gender byl poprvé zaznamenán v článku J. Moneye (1955). Autor poukázal na mužskou a ženskou identitu, vyplývající ze sebezpožívání, tvrzení a chování jedince na rozdíl od identity stanovené jeho anatomickou výbavou. (Moneye, 1955 In Jánošová, 2008). Gender se dá volně přeložit jako rod. Tento překlad je používán na Slovensku. V ČR se výraz nepřekládá.

„Pojem rod (anglicky „gender“) vyjadřuje rozdíly mezi muži a ženami, jejichž podstata spočívá v kulturních a sociálních vzorcích chování. Termín gender lze přeložit také jako sociální pohlaví“. (Jánošová, 2008, s. 40)

Dnes se tento termín používá k diskuzím o mužích a ženách ve společnosti, kdy chceme odlišit biologickou podstatu lidí (sex – česky pohlaví) od dalších vlivů. Vlivů společenských, historických a kulturních, které formují dnešní postavení žen a mužů. Ze sociologického hlediska jsou tyto vlivy sociálními konstrukcemi, které utvářejí každého jedince ve společnosti.

Gender se tedy týká psychologických, sociálních a kulturních rozdílů mezi muži a ženami, na rozdíl od pohlaví (sex), který odkazuje k fyzickým rozdílům lidského těla. (Jarkovská, 2005)

2.1.2. Genderové role

Rodové role jsou souhrnem představ o tom, jací muži a ženy ve skutečnosti jsou, i popisem obecně sdílených přesvědčení o tom, jací by muži a ženy měli být. Obsahem rodové role jsou projevy a zájmy, které souvisejí s vědomím příslušnosti ke skupině mužů či žen. Do značné míry se tedy jedná o vnější vyjádření rodové identity – jedinec v této roli vyjadřuje to, kým se cítí být, i to, jak chce být druhými vnímán. (Jánošová, 2008)

Obsahům rolí se učíme od dětství. Odlišný přístup k dívkám a chlapcům v dětství zásadně ovlivňuje jejich budoucí povolání. Pokud jsou dívky podporovány ve hře na

maminky hračkami jako jsou panenky, kočárky na miminka, kuchyňky, kbelíky a košťata, přijímají přirozeně v pozdějším věku svoji roli maminek a hospodyněk. Na druhou stranu jsou chlapci s auty a náradím odrazováni od her s panenkami, což může způsobit v pozdějším věku problém v rolích otců. Důležité jsou získané představy, které role jsou pro chlapce a dívky v pozdějším věku vhodné a které se s genderem neslučují. (Smetáčková, 2005)

Hraní určitých rolí není vždy jen odrazem toho, že se naučíme, jaká má role obsah. Stejně jako v divadelní roli dává herec do svého hraní kus sebe, tak i sociální role v podání různých aktérů nabývá odlišných podob. Obsahy jednotlivých rolí jsou určovány společenským kontextem, ale zároveň jsou spoluutvářeny jejich nositeli a nositelkami. (Smetáčková, 2005). Například ženy se malují, aby vypadaly jako ženy, muži rýsují svá těla, aby vypadali jako muži. Genderová role je potom spojeným kruhem psychologie i fyziologie každého jedince.

2.1.3. Genderové stereotypy

„Genderové stereotypy jsou předsudečné představy o tom jací/jaké mají muži a ženy být a jak se mají chovat. Snaží se muže a ženy udržet v určitých rolích, které někomu vyhovují, ale pro mnohé jsou spíše překážkou, aby si zařídili život podle toho, jak sami touží, a ne podle toho, jak si to představuje jejich okolí a společnost“. (Formánková, Rytířová, 2004, s. 20)

Stereotypy rozumíme předem stanovené představy o povahových rysech, způsobech chování a zvycích členů určité skupiny, aniž by byla brána v potaz jejich individualita či konkrétní životní situace apod. Zároveň slouží jako zdroj informací o situacích, věcech či lidech bez nutnosti dalších znalostí a podrobností. Pro stereotypy je tedy typické, že nejsou vytvářeny na základě osobních zkušeností, ale získáváme je formou tradování, verbálním a neverbálním zprostředkováním ostatními příslušníky naší společnosti. (Janošová, 2008)

„Stereotypy napomáhají orientaci v sociálním světě a jeho srozumitelnosti. Jsou zřejmě prvním orientačním nástrojem, který užíváme při setkání s něčím neznámým. Tento kognitivní nástroj má své ekonomické výhody – šetří čas a energii, kterou bychom museli vynaložit na komunikaci a poznávání“. (Janošová, 2008, s. 27)

Stereotypy mohou souviset s věkem, etnicitou, druhy zaměstnání, ale zřejmě nejsilnější jsou v rolích mužů a žen. Se stereotypy mužské a ženské role se můžeme setkat při oficiálních

nebo významných společenských příležitostech. Bývají odrazem předpokládaných pravidel chování u lidí, kteří se do té doby neznali, ale přesto jsou schopni plynulé interakce. Naopak v běžném životě jsou to biologické rozdíly mužů a žen. (Janošová, 2008)

Proměnlivost stereotypů z hlediska času a dějinného vývoje je celkově malá. Můžeme se domnívat, že jsou záležitostí tradice. Změnit stereotypy je velmi těžké, ale v minulosti se to stávalo velice často, např. ideál krásy, rodiny, sexuality atd. Vlivem společenské stratifikace je míra tradičních představ v různých skupinách naší společnosti velmi rozmanitá.

2.1.4. Genderová identita

Jedním z prvních vodítek pro orientaci v sociálním světě je kategorické rozdělování lidí na ženy a muže. Jakmile se dítě samo zařadí mezi dívky a chlapce, zvyšuje se u něho potřeba se co nejvíce o své roli dozvědět. Zdrojem informací je jeho okolí, kde je čerpá pozorováním představitelů mužských a představek ženských rolí. Nápodoba chování se projeví jako prvek dětských her děvčátek a chlapců. (Janošová, 2011)

„ Genderové role a genderovou identitu si dítě neosvojuje mechanicky od rodičů, ale tím, že se s ním různými způsoby identifikuje. V zásadě se dítě chce rodiči podobat a to je motivuje, aby se chovalo stejně jako on. Dítě se zařazuje do stejné skupiny ke stejnému genderu jako rodič, a tím iniciuje určité mechanismy chování, zprvu nevědomě a později vědomě. Jak „imitace“, tak „identifikace“ označují tendenci jedince reprodukovat aktivity, postoje a emocionální reakce, které vykazují skutečný nebo symbolický model“. (Oakleyová, 2000 s. 135)

Proces identifikace u dívek a chlapců nese určité rozdíly, které se odrážejí v jejich budoucích vztazích v dospělosti. Prvním identifikačním vzorem zpravidla bývá matka, a nebo pečující osoba ženského pohlaví. Chlapci jsou později konfrontováni se zjištěním, že se matky jako identifikačního vzoru musejí vzdát. Nastává postupný příklon chlapce k mužskému světu a identifikace s mužskými vzory. Během tohoto procesu může nastat tzv. deidentifikace. Jedná se o potřebu vytěsnění všeho, co od jiných žen převzali a může se jevit jako příliš ženské. To může zapříčinit později šikanu ve školních třídách u chlapců, kteří se neoprostili v emancipaci od ženských projevů.

Na druhé straně identifikace dívek s matkou je kontinuální. Přijímají projevy a způsoby chování, povahové rysy, ale i životní hodnoty svých matek. (Janošová, 2011)

2.1.5. Genderová socializace

Život ve společnosti na nás klade mnoho nároků. Musíme rozumět hodnotám, symbolům a normám naší společnosti, ale musíme mít také sumu znalostí, jak se máme chovat v různých životních situacích atd. Proces, ve kterém se učíme, jak porozumět společnostem, se nazývá socializace. (Smetáčková, Vlková 2005)

V odborné literatuře se v tématu genderové socializace můžeme setkat s teorií genderových skel (brýlí) Sandry Bem, která se snaží postihnout jak individuální, tak i institucionální rovinu socializace. Její teorie vychází z moderní antropologie, která pracuje s konceptem enkulturace (socializace) jedinců do kultury, do níž se narodí. Ta v naší kultuře zahrnuje osvojení si tří charakteristických předpokladů (genderových skel), které vyjadřují tři názory na ženy a muže.

- **Genderová polarizace** - muži a ženy se zásadně liší jak po stránce psychologické, tak i po stránce sexuální.
- **Androcentrismus** - muži jsou od přírody přirozeně dominantním a nadřazeným pohlavím.
- **Biologický esencialismus** - rozdíly mezi muži a ženami i mužská dominance jsou přirozené. Racionalizuje předchozí genderová skla jako přirozený a nevyhnutelný výsledek biologických rozdílů. (Smetáčková, 2006)

„Teorie Sandry Bem nabízí vysvětlení genderové socializace, které vychází ze sociálního konstruktivismu, ale zároveň ukazuje, že tyto sociální konstrukce nejsou cosi křehkého, efemérního, co lze snadno změnit. Genderové představy, předpoklady a principy jsou hluboce vetkány do předejví sociálního života, a mají proto velkou permanenci v čase a prostoru“. (Smetáčková, 2006, s. 12)

2.2. Ontogeneze jedince z pohledu genderu

Otázka genderu nás ovlivňuje již před narozením. Otázku pohlaví dítěte si klade ne jeden rodič. S přáním rodičů mít syna se můžeme setkat v mnoha kulturách po celém světě. Tato touha bývá ještě větší v případě, že si rodiče přejí jen jedno dítě. Naopak v případě, že již mají první dítě syna, přejí si často jako druhé dítě dceru. (Matějček, Topičová, 1976)

Touha po synovi bývá často spojena se snahou zajištění pokračovatele rodiny a nositele jména. V případě, že rodiče plánují dvě děti, často si přejí staršího syna a mladší dceru. Tato preference bývá také nejčastěji uváděna českými rodiči (Matějček, Topičová, 1976). Další důvody v preferenci mužského pohlaví jsou důvody náboženské či ekonomické.

Naopak s větší radostí z narození dcery se můžeme setkat na Sumatře, Tahiti, Peru atd. Preferenci dívek můžeme připisovat způsobu dědictví v mateřské linii a nebo finančnímu odškodnění dívčiných rodičů manželem za její ruku a odchod z domova. (Janošová, 2011)

2.2.1. Vývoj jedince před a těsně po narození

„V prenatálním období se vytvářejí všechny potřebné předpoklady pro budoucí samostatný život plodu. Lidský mozek, jehož funkce je základním předpokladem přiměřeného duševního vývoje, se rozvíjí v průběhu celého prenatálního období (a ještě dlouho potom). Vzhledem k tomu je také vnímavý vůči všem možným toxickým vlivům. Je třeba si uvědomit, že v této době není zvýšeně citlivý na působení různých faktorů jenom plod, ale i matka. Organismus gravidní ženy reaguje v důsledku hormonálních změn intenzivněji i na běžné zátěže“. (Vágnerová, 2005, s. 63)

Jedním z nejdůležitějších momentů ve vývoji jedince je moment jeho příchodu na svět. Dítě přestává být vázáno na tělo matky a stává se samostatným v životně nutných funkcích. Nejčastější otázkou rodičů po narození bývá dotaz na pohlaví dítěte. Přestává se tak mluvit o miminku, ale o děvčátku či chlapečkovi. V tomto momentu dostává okolí konkrétnější představu o dítěti. Pohlaví se tak stává první determinantou, která ovlivní sociální vlivy v budoucnu dítěte. Informace o pohlaví dítěte záhy ovlivní to, jak je rodiči vnímáno. Rodiče spojují dítě s vlastnostmi, které odpovídají obecnému očekávání a velmi často v

předpokládaných rozdílech přehánějí. Tento projev můžeme připisovat jejich potřebě jistoty v rodičovské identitě. Jedná se o ujištění rodičů, že je jejich dítě „normální“. (Janošová, 2011)

„Vzhledem k tomu, že dívky a chlapci čelí odlišnému společenskému očekávání, liší se také od samého počátku jejich výchova a obvykle také prostředí, které jim rodiče a další blízcí vytvářejí. Jedná se například o oblečení a jejich barvy, o druh hraček, vybavení dětských pokojíků i o nestejné množství určitých podnětů, které rodiče nabízejí chlapcům a dívkám“. (Janošová, 2011, s. 91)

Zájem odborníků v době vzniku feministického hnutí se upíral na všechny etapy dětského vývoje. Je tedy patrné, že nejen rodiče vychovávají děti ke genderovým rolím, ale i dítě brzy začíná rozeznávat mužský a ženský svět. Můžeme tedy říci, že gender je jedním z prvních mentálních filtrů, kterým zpracovává informace o svém sociálním okolí (Janošová, 2011).

2.2.2. Batolecí období

Batolecí věk trvá od jednoho do tří let (Vágnerová, 2005, s.118). Je to období, kdy u dítěte dochází k velkému rozvoji ve smyslu uvědomění si vlastní existence a svých možností. Typické je osamostatňování a uvolňování z různých vazeb.

„K viditelnému rozdílu v chování děvčátek a chlapečků dochází již v batolecím věku, tedy v době, kdy jsou děti takových aktivit schopny. Socializace týkající se mužsko-ženského světa a vývoj pohlavní identity by však nebyl možný bez rychle se rozvíjejících kognitivních schopností. Velký význam zde má iniciativa ze strany dítěte, které je k pozorování a zpracování informací o genderových rozdílech v batolecím a předškolním období velmi vnímavé“. (Janošová, 2011, s. 95)

V období prvních narozenin je možné si povšimnout, že si většina dětí hraje s hračkami, které můžeme považovat za typické pro příslušníky jejich pohlaví. Chlapci tráví čas s autíčky, stavebnicí, letadly anebo předměty, s kterými lze manipulovat. Na rozdíl od nich dívky dávají přednost panenkám, plyšovým zvířátkům. Projevuje se u nich záliba v převlékání a krášení.

Počátkem druhého roku začíná být patrné větší množství agresivních projevů u chlapců a zároveň výraznější preference pohybově aktivních her. Jedná se o situace, kdy jsou chlapci ve skupině s dalšími dětmi a příčinou konfliktu bývá vytoužená hračka (Vágnerová, 2001).

„Ve 3 letech děti rozumí významu genderu jako diferenčním kritériu i pravidlům, která s ním souvisejí. Ale ještě si neuvědomují, že pohlaví je trvalým znakem jejich osobnosti. Věří, že by se mohly proměnit, kdyby se např. jinak oblékly. Pro mladší předškoláky mají nápadné vnější znaky genderu větší význam než biologické pohlaví, které je určující, ale není na první pohled viditelné“. (Vágnerová, 2005, s. 230)

V batolecím období jsou dětské hry ovlivněny vnějšími podmínkami. Jedná se o druhy hraček, které jsou pro hru dětem nabízeny. Jedná se o hračky genderově typické a nebo neutrální. Jedním z dalších činitelů jsou reakce dospělých na hru. Bylo zjištěno, že kolem jednoho roku věku dítěte se rodiče přidávají ke hře, kdy jsou viditelné chlapecké a dívčí hry. Jsou znatelné projevy nesouhlasu v případě, že si dítě hraje s „nevhodnou“, hračkou. Reakce tohoto typu se stupňují a končí v předškolním věku dítěte, kdy již většinou odpovídají genderovým představám. U dětí, které mají starší sourozence, můžeme pozorovat při hře menší genderovou vyhraněnost (Janošová, 2011).

2.2.3. Předškolní období

Mladší školní věk je nazýván věkem hry a trvá od 3 do 6-7 let. Není ohraničen fyzickým rokem, ale sociálně, tzn. nástupem do školy. (Vágnerová, 2005)

„Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě, diferenciací vztahu ke světu. V jeho poznání dítěte pomáhá představivost, je to fáze fantazijního zpracování informací, intuitivního uvažování, které ještě není regulováno logikou. Dítě svou představu přizpůsobuje vlastním možnostem poznání a potřebám“. (Vágnerová, 2005, s. 173)

V předškolním věku můžeme vypořádat největší pokrok v osvojování genderové role. Je to období, kdy dítě přijímá ve větší míře názory, postoje, zvyky a projevy chování typické pro vlastní rodovou skupinu. Dochází tak k přijímání postojů nejen od členů rodiny, ale také ve velké míře od ostatních lidí. Rozdíly v kladech a záporech ženských a mužských rolí začínají děti registrovat ve věku tří až čtyř let. Od čtyř let se jejich představy rozšíří o

povinností a stereotypově rozdělené práce a činností v domácnosti. Dítě postupně doplňuje informace a představy a v šesti letech tak má přehled o běžných rozdílech mužských a ženských rolí (Janošová, 2011).

V procesu diferenciaci genderové identity dochází ve čtyřech letech k uvědomění genderové stálosti. Děti si jsou vědomy toho, že jejich pohlavní identita je neměnná, tzn. že je trvalým znakem. Dokážou posoudit různé projevy chování z hlediska genderových norem. Jsou schopné kritiky v případě odklonu od tohoto chování a jsou na sebe pyšné, pokud jednají v souladu s genderovou rolí.

Ve věku pěti let jsou schopny pochopit genderovou konstantnost. Chápou, že genderová identita se nemění i v případě, že se za někoho přestrojí (Vágnerová, 2005).

Obrázek č.1

V kresbě pána 4letého chlapce je zdůrazněna jeho pohlavní identita



Zdroj: Vágnerová, 2008, str.231

„Vědomí neměnnosti pohlavní identity odpovídá Piagetovu pojmu konzervace, lze je chápat jako jednu z jeho alternativ. Uvědomění stálosti a konstantnosti genderové identity posiluje tendenci hledat vzory stejného pohlaví, které dětem umožní naučit se chovat tak, jak

odpovídá jejich genderové roli. Starší předškoláci nejenže chápou význam genderu, ale akceptují jej i emočně, považují svou příslušnost k určitému pohlaví za velice důležitou, jsou přesvědčeni o vyšší hodnotě vlastního genderu“. (Vágnerova, 2005, s. 230)

2.2.4. Školní věk

Školní věk můžeme podle Vágnerové (2005, s. 237) rozdělit do tří fází:

- Raný školní věk – začíná nástupem do školy ve věku od 6-7 let do 8-9 let.
- Střední školní věk – začíná od 8-9 let do 11-12 let.
- Starší školní věk – začíná nástupem na druhý stupeň základní školy a trvá do ukončení školní docházky.

Nástup do školy můžeme chápat jako významný sociální mezník nebo jako oficiální vstup do společnosti. Jak uvádí Erikson, je toto období označováno jako fáze píce a snaživosti, kdy hlavním cílem je výkonnost. Dítě tak má potřebu uspět a být pozitivně hodnoceno za své výkony (Erikson, 1963 In Vágnerová, 2005)

Pro rozvoj genderového sebepojetí mají stále významnou roli rodiče. Otec i pro chlapce školního věku je předobrazem mužského vzoru.

„Předává mu také specifický mužský postoj k životu a k jeho hodnotám, který může spoluurčovat další chlapcovo směřování. Syn se učí na úrovni nápodoby, resp. identifikace s otcem, ale i v interakci s ním, kdy si určité způsoby chování procvičuje a potvrzuje jejich správnost. Velký význam má sdílení života a všech možných aktivit“. (Vágnerová, 2005, s. 310)

Další významnou roli v rozvoji genderového sebepojetí zastávají vrstevnické skupiny a kontakty s dětmi obojího pohlaví. Tento kontakt napomáhá dětem potvrdit si genderovou identitu ztotožněním se skupinou vrstevníků téhož pohlaví. Skupinky chlapců a dívek se často liší nejen velikostí, ale i v komunikaci. Dívčí skupiny mají tendence k vytváření koalic a preferují důvěrnější kamarádky v menších skupinách. Na rozdíl od nich chlapci preferují větší skupiny, kde členy pojí společná aktivita a vzájemné vztahy nejsou tak důležité. Jako důležité vidí dominanci a postavení ve skupině, které bývá hierarchicky uspořádáno. V rámci

prosazování se chlapci učí soupeření, podřízení vůdci, ale i spolupráci s ostatními. Konflikty se zpravidla řeší výhružkami nebo použitím fyzických sil. (Vágnerová, 2005).

V dalších vývojových etapách je vliv genderu stále významný. Vzhledem k tomu, že má práce je zaměřena na II. stupeň základní školy, tyto etapy dále neuvádím.

2.3. Gender ve školství

2.3.1. Škola jako genderový prostor

Škola je prostorem, kde se za pomoci vyučujících a spolužáků seznamujeme se společností. Škola se tak stává institucí s klíčovým významem pro život ve společnosti. Doba, kterou děti stráví ve škole v rámci výuky a dalších aktivit, se podílí na osobnostním a sociálním vývoji. Vyučující zastávají roli dospělých, zatímco vrstevníci jsou zdrojem zkušeností a jsou prostředníkem pro ověřování sociálních norem. (Smetáčková, 2005)

Děvčata a chlapci si také vytvářejí představu o ženské a mužské roli na základě komentářů vyučujících. Informace od pedagogů jako autorit přijímají žáci jako normativní konstatování. Můžeme tedy soudit, že si vytvářejí představu, jakí by muži a ženy měli být. (Janošová, 2010)

„Z dosavadního popisu plyne, že škola má také vliv na utváření genderové identity každého z nás. Tím, jaké genderové očekávání klade na žáky a žákyně a jaké genderové vzorce jim předkládá, může škola podporovat a nebo naopak nabourávat genderové stereotypy a nerovnosti z nich plynoucí. Hlavním nástrojem genderové socializace, která probíhá ve škole, je kurikulum – a to jak kurikulum formální, tak i neformální“. (Smetáčková, 2005, s. 73)

Kurikulum rozděluje Smetáčková (2005) na formální a neformální. Formální kurikulum obsahuje učivo a učebnice, naopak neformální kurikulum se skládá z částí: Poměr žen a mužů mezi vyučujícími, Frekvence a obsah kontaktů vyučujících a žáků/žákyně, Organizace školních činností.

Gender ve škole můžeme pozorovat minimálně v pěti rovinách. V první rovině můžeme pozorovat **praktické oddělení úkolů a fyzického prostoru** určeného ženám a mužům. V prostoru školy jsou to především mužské a ženské šatny, dívky pověřené zaléváním květin a drobné opravy zadávané chlapcům.

Druhá rovina obsahuje **konstrukci symbolů a představ**. Jedná se především o praktické vysvětlení pro genderové oddělení činností a oblastí. Pro příklad můžeme uvést např. tvrzení, že ženy jsou esteticky orientované, a proto mají za úkol vyzdobit třídu, organizovat besídku atd.

Třetí rovinou jsou **formální a neformální pravidla komunikace v dané organizaci**. Pro příklad můžeme uvést očekávané gentlemanské chování mužů v pedagogickém sboru vůči ženám. V opačném případě je muž označován za podivína či případně za homosexuála.

Čtvrtou rovinou je **osobní identita členů a členek organizace**. Do této roviny spadá genderová příslušnost a příslušnost k určitému povolání a organizaci.

„Ve škole to znamená, že například důraz v představě učitelství kladený ženami by měl podle tradičních předpokladů konvenovat ženské genderové roli (výchova – emoce – mateřství) a naopak důraz kladený muži by měl odpovídat mužské genderové roli (vzdělávání – racionalita – odstup). Pokud vyučující z tohoto schématu vybočují, mohou se setkat s nesouhlasem svého okolí, a to jak ze strany kolegů/yn, tak ze strany žáků/yn a jejich rodičů“. (Jarkovská, Smetáčková, 2006, s. 19)

Poslední rovinou je obecná **logika a principy života v organizaci**. Jedná se o téměř automatické vedení organizace k určitému chování.

„Logika organizace je významná proto, že vyzdvihuje, konzervuje a reprodukuje struktury, na nichž organizace stojí. Tyto struktury mají obvykle své symbolické zdůvodnění, ale ustavují se také v materiální podobě, například ve formě pracovního řádu či pracovních smluv, ve škole jsou těmito fixovanými podobami školní či klasifikační řád“. (Jarkovská, Smetáčková, 2006, s. 16)

2.3.2. Pedagogický sbor

V minulosti bylo učitelské povolání ryze mužskou doménou. Na národních a měšťanských školách koncem 19. století tvořily ženy 1 % učitelského sboru. Po první světové válce stoupl toto zastoupení na 30 % a po druhé světové válce se zněkolikanásobilo. Zvětšil se ekonomický tlak na zvýšení počtu pracovních sil. Zcela přirozené se jevílo skloubení domácích prací s časově nenáročnou pracovní dobou. Učitelství se tak začalo prezentovat jako ženské povolání. (Smetáčková, Vlková, 2005)

Učitelskému povolání v současné době dominují ženy. Na základních školách ženy tvoří více jak dvě třetiny vyučujících, a z toho na prvním stupni dokonce 90 %. Velké

zastoupení žen se podílí na vnímání veřejností, ale také na tom, jaké vztahy mají žáci a žákyně vůči vyučujícím. (Smetáčková, Vlková, 2005)

„Povolání, ve kterém mají ženy převažující zastoupení, je nazýváno feminizovaným. Obvykle se za feminizované povolání označuje to, kde ženy tvoří více než dvě třetiny všech pracovníků a pracovníc. Bylo zjištěno, že povolání, kde začínají převažovat ženy, mění své charakteristiky. Feminizované povolání obvykle ztrácí společenskou prestiž a snižuje se množství finančních prostředků, které jsou dané oblasti poskytovány, včetně průměrné mzdy. Dále dochází k poklesu profesionálních standardů a rozvolňují se pracovní nároky. To zpětně způsobuje zhoršování pracovních podmínek“. (Smetáčková, 2005, s.73)

Můžeme se tedy domnívat, že femininní prostředí školy může spíše nahrávat dívkám. Poslušnost, pečlivost, orientace na školní práci tedy femininní chování je více žádoucí a posilováno učiteli. Na druhou stranu u chlapců se předpokládané projevy chování jako např. rušení ve třídě jeví jako nevhodné a zatěžující.

Pro chlapce může být zatěžující již zmiňovaný poměr mužů a žen mezi pedagogy. Muž v roli autority bývá zpravidla přijímán bez větších potíží. Chlapec, který se má podřídit ženské autoritě, může prožívat úzkost ze ztráty vlastní mužské identity. (Janošová, 2011, str.150)

Tabulka č.1

Zastoupení žen a mužů podle stupně školy

	MŠ	ZŠ - 1. st.	ZŠ - 2. st.	SŠ	VŠ
ženy	100 % (99,6)	94%	75%	55%	31%
muži	0 % (0,4)	6%	25%	45%	69%

Zdroj: Statistická ročenka školství 2003/2004, výkonové ukazatele (2004). Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.

2.3.3. Příprava na volbu budoucího povolání

Představy o budoucnosti nejsou u většiny mladších dětí stabilní, nebo přiměřené jejich schopnostem. Přesné obrysy mívá budoucnost několika měsíců. O aspektech budoucího povolání jsou schopni za pomoci rodičů a někdy i vrstevníků uvažovat ke konci základní školy. Stále více začínají přemýšlet nad svým budoucím povoláním více komplexně z hlediska jeho pestrosti. V potaz berou své schopnosti a školní výsledky.

Rozhodování o budoucí vzdělávací dráze je koncentrováno do 9. ročníku základní školy. Představy žáků a žákyň dostávají reálné rozměry až v posledních měsících před odevzdáním přihlášky. To už ve většině případů žáky/žákyně tlačí čas. Do popředí se tak dostávají faktory jako přijetí, snadnost studia nebo vzdálenost školy. V takové situaci pak roste vliv genderově stereotypních postojů, které mohou zastávat lidé v okolí dítěte či přímo on/a sám/sama. (Smetáčková, 2005, str. 62)

„Ještě podstatnější než výroky slýchané z okolí je způsob, jakým o povolání smýšlejí samotné dívky a chlapci. Pokud se domnívají, že některá povolání jsou vhodná či typická pro ženy a jiná pro muže, pravděpodobně tato povolání ani nezahrnou do svých úvah o své budoucnosti. Chceme-li dívky a chlapce podporovat v nestereotypní volbě povolání, měli bychom nejprve zjistit, zda jejich názory na trh práce již genderovým stereotypům nepodléhají, a pokud ano, pokusit se tyto názory změnit.“ (Smetáčková, 2005, str. 62)

Názory, které panují mezi žáky a žákyněmi na základních a středních školách, nám poskytlo dotazníkové šetření ve výzkumu Genderové aspekty přechodu žáků/ů mezi vzdělávacími stupni.

Tabulka č.2

Hodnocení povolání

Hodnocení povolání		ZÁKLADNÍ ŠKOLY		STŘEDNÍ ŠKOLY	
		DÍVKY	CHLAPCI	DÍVKY	CHLAPCI
řízení nákladního auta	spíše mužské povolání	74%	78%	90%	90%
	stejně vhodné povolání	26%	21%	10%	9%
	spíše ženské povolání	0,40%	1%	0,30%	1%
vyučování malých dětí	spíše mužské povolání	4%	4%	0,30%	2%
	stejně vhodné povolání	15%	12%	28%	19%
	spíše ženské povolání	81%	83%	72%	80%
provádění lékařských operací	spíše mužské povolání	31%	37%	13%	27%
	stejně vhodné povolání	68%	62%	86%	72%
	spíše ženské povolání	2%	2%	1%	1%
vedení podniku	spíše mužské povolání	36%	48%	19%	40%
	stejně vhodné povolání	62%	50%	80%	59%
	spíše ženské povolání	2%	1%	1%	1%
kosmetika, kadeřnictví	spíše mužské povolání	4%	4%	1%	3%
	stejně vhodné povolání	14%	14%	25%	19%
	spíše ženské povolání	82%	82%	74%	78%
prodávání v obchodu s potravinami	spíše mužské povolání	14%	11%	1%	2%
	stejně vhodné povolání	41%	38%	60%	46%
	spíše ženské povolání	44%	50%	38%	52%

zastupování občanů v parlamentu	spíše mužské povolání	37%	40%	19%	26%
	stejně vhodné povolání	60%	58%	80%	73%
	spíše ženské povolání	3%	2%	1%	1%
účetnictví	spíše mužské povolání	15%	18%	1%	3%
	stejně vhodné povolání	47%	43%	62%	52%
	spíše ženské povolání	38%	39%	37%	45%
hornictví	spíše mužské povolání	74%	78%	95%	94%
	stejně vhodné povolání	24%	19%	4%	5%
	spíše ženské povolání	1%	3%	1%	1%
vyučování na VŠ	spíše mužské povolání	22%	26%	5%	12%
	stejně vhodné povolání	74%	68%	94%	87%
	spíše ženské povolání	4%	6%	1%	2%
programování	spíše mužské povolání	53%	61%	61%	55%
	stejně vhodné povolání	45%	37%	38%	44%
	spíše ženské povolání	2%	1%	1%	2%

Zdroj: Smetáčková, I. (ed.) (2005). Genderové aspekty přechodu žáků/yn mezi vzdělávacími stupni. Výzkumná zpráva. Praha: Sociologický ústav AV ČR.

„Škola představuje jednu z cest, jak nabourávat genderové stereotypy a namísto nich podporovat rovné příležitosti žen a mužů ve společnosti. Z hlediska školství znamenají rovné příležitosti možnost každého jedince bez ohledu na jeho/její pohlaví zvolit si takovou vzdělávací dráhu, která odpovídá jeho/jejím dispozicím. A to i v případě, že tato vzdělávací dráha je obvyklá pro opačné pohlaví“. (Smetáčková, Vlková, 2005, s. 73)

Jak Smetáčková uvádí, (2005, s. 79), aby se škola stala genderově citlivým místem, musí:

- *„Vyučující začít používat genderově korektní a citlivý způsob vedení výuky a výchovy tak, aby byli rovnocenně respektováni, podporováni a rozvíjeni všichni žáci a žákyně.“*
- *„Mít k dispozici moderní učební pomůcky, které vyzdvihují hodnotu individuálních dispozic nad společenská očekávání spojená s genderovými rolemi.“*

3. Praktická část

3.1. Příprava programu

Pro realizaci genderového programu jsem požádal vedení ZŠ Kaplického v Liberci. Nejprve bylo nutné oslovit pedagoga nebo pedagožku, kteří mi nejen věnují prostor pro samotnou realizaci programu, ale předají mi informace nutné k sestavení programu tzv. „na míru“. Oporou se mi stala absolventka Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci - učitelství 2. stupně oboru ČJ, OV, učitelka Mgr. Jitka Svobodová. V současné době zastává pozici třídní učitelky 9. třídy a je koordinátorka ŠVP. Vzhledem k tomu, že by program měl být koncipován jako genderový program pro volbu povolání, vybrali jsme konkrétní 8. třídu, kterou popisuji v kapitole Realizace a reflexe. Jako vstupní analýzu jsem zvolil rozhovor, protože jej považuji za nejlepší způsob zjištění informací z vlastního pohledu učitelky.

3.1.1. Rozhovor

Rozhovor se uskutečnil na ZŠ Kaplického v kabinetu Mgr. Svobodové 14. dubna 2014, týden před vlastní realizací programu. Trval 2 hodiny, kdy jsme spolu probrali výběr vhodné třídy pro program a dále praktickou část samotné realizace. Mgr. Svobodová byla pozitivně naladěná. Sama přiznala, že na téma genderu nemá příliš praktických materiálů pro výuku, a proto moji praxi považuje za rozšíření vlastního pohledu. Text rozhovoru jsem upravil do spisovné formy.

Otázka: „*Jak dlouho se věnujete předmětu Rodinná výchova/Výchova ke zdraví?*“

Odpověď: „*Učím občanskou a rodinnou výchovu 5 let. Studovala jsem na TUL – 2. stupeň ZŠ, obor ČJ a OV.*“

Otázka: „*Rozumíte pojmu gender? Kdy jste se s tímto pojmem setkala?*“

Odpověď: „*Ano, myslím, že poprvé na SŠ a na VŠ, přednášky ze sociologie.*“

Otázka: „Je gender zahrnut ve Vašem výukovém plánu? Pokud ano, tak jak?“

Odpověď: „Ano, učím problematiku tohoto tématu v rámci předmětu Výchova k občanství, Výchova ke zdraví a Svět práce a částečně v literatuře. Téma je zahrnuto ve Školním vzdělávacím programu v daných předmětech v rámci učiva“.

Otázka: „ Jakým způsobem toto téma učíte?“

Odpověď: „Většinou pomocí modelových příkladů (slavné osobnosti, příklady z praxe...) diskusí na dané téma, rozhovory, používám mentální mapy, brainstorming, skupinovou práci atd.,,

Otázka. „Jaké máte zkušenosti se zájmem ze strany žáků?“

Odpověď: „Téma je všeobecně zajímavá a je pro žáky atraktivní především v předmětu Svět práce, kde se dotýká jejich výběru SŠ a povolání, v literatuře a občanské výchově se setkávají s historickým vývojem a pojmy“.

Otázka: „Máte dostatek materiálů k výuce?“

Odpověď: „Ne, materiály k tématu gender naše škola nevlastní, částečně jsou zahrnuty v učebnicích FRAUS, ale více informací hledám na internetu“.

Otázka: „ Jaké máte zkušenosti s touto skupinou/třídou?“

Odpověď: „8. třída má celkem 14 žáků, z toho jeden je nově příchozí (březen). Ve skupině je menšina chlapců, z toho jeden částečný autista, někteří jsou ze sociálně znevýhodněného prostředí. Na druhou stranu má třída žáky nadané a aktivní. Třída spolupracuje s učitelem na vysoké úrovni, jsou ochotní, soutěživí a zajímají se o výuku. Někteří během hodin potřebují pomoc ke zvládnutí úkolu, často se ptají a vyžadují individuální přístup. Třída je celkově hlučnější, je nutné jejich chování usměrňovat“.

3.1.2. Vymezení cíle programu

Pro splnění cílů programu mé bakalářské práce vycházím z předpokladu, že úlohou školy při volbě povolání je pomoc dívkám a chlapcům dozvědět se něco o svých schopnostech. Ujasnit si své preference a obhájit si své názory před okolím, tzn. v situacích, kdy dochází k sebepoznání a sebehodnocení.

„Je to náročné jednak kvůli velkému množství úkolů, které vyučující mají, jednak kvůli stereotypům, které působí na nás stejně jako na ostatní členy naší společnosti. Stereotypy, včetně těch genderových, nás mohou ovlivňovat o to silněji, pokud se jejich existenci neuvědomujeme. Proto je nesmírně důležité, abychom o fungování stereotypů měli dostatek informací a abychom se cvičili ve schopnosti sebereflexe, která nám pomůže odhalit chvíle kdy je naše chování pod tlakem stereotypů“. (Smetanová, Vlčková, 2005 s.83)

Uvědomuji si, že sám jedním na základě společenských stereotypů. Úlohou školy je tedy nastavit zrcadlo a dát zpětnou vazbu ke stereotypnímu jednání ve společnosti. Cílem programu je, aby žáci žákyně vysvětlili charakteristiky, které jsou obvykle očekávané v určitém povolání. Uvedli příklady, jakým způsobem genderové stereotypy ovlivňují výběr povolání a výběr zaměstnanců a zaměstnankyň. Porovnali motivy při výběru povolání a rozdílů v těchto motivech mezi ženami a muži. Dále zdůvodnili charakteristiky, které jsou spojovány s výkonem pro danou pozici. Žáci a žákyně budou schopni sebereflektovat svůj genderový postoj.

3.1.3. Začlenění programu do vzdělávací oblasti RVP ZV

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je dle rámcového vzdělávacího programu (dále jen RVP ZV) orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí, které jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory. Tyto oblasti jsou dále vymezeny **charakteristikou vzdělávací oblasti**, která vyjadřuje postavení a význam vzdělávací oblasti.

Na charakteristiku navazuje **cílové zaměření vzdělávací oblasti**. Tato část vymezuje, k čemu je žák prostřednictvím vzdělávacího obsahu veden, aby postupně dosahoval klíčových

kompetencí. (RVP ZV, 2007, s. 18) Dále budu charakterizovat ty vzdělávací oblasti, které se zabývají problematikou genderu.

Součástí RVP ZP je vzdělávací oblast **Člověk a zdraví**, která přináší základní podněty pro ovlivňování zdraví (poznatky, činnosti, způsoby chování), s nimiž se žáci seznamují a učí se je aplikovat ve svém životě. Cílem této vzdělávací oblasti je především to, aby žáci pochopili hodnotu zdraví, smysl prevence a hloubku problému spojených s nemocí či jiným poškozením zdraví. Dále se snaží přimět žáky a žákyně k poznávání zásadních životních hodnot a postupné utváření postojů k nim a o aktivní jednání v souladu s nimi. (RVP ZV, 2007, s. 72)

Vzdělávací oblast, která vybavuje žáka znalostmi a dovednostmi pro jeho aktivní zapojení do života demokratické společnosti, je **Člověk a společnost**. Účelem je, aby žáci poznali dějinné, sociální a kulturně historické aspekty života lidí v jejich rozmanitosti, proměnlivosti a ve vzájemných souvislostech. Snahou je seznámit žáky s vývojem společnosti a s důležitými společenskými jevy a procesy, které se promítají do společenského klimatu. Podílí se na utváření pozitivních občanských postojů a podporuje přijetí hodnot, na nichž je současná demokratická Evropa vybudována. Důležitou součástí je výchova k toleranci a respektování lidských práv a k rovnosti mužů a žen, dále pak prevence rasistických, xenofobních a extremistických postojů.

Součástí vzdělávací oblasti Člověk a společnost jsou vzdělávací obory **Dějepis** a **Výchova k občanství**. (RVP ZP. 2007, s. 43) Hlavním posláním vzdělávacího oboru **Dějepis** je přinést základní poznatky o konání člověka v minulosti, předávat historické zkušenosti a seznamovat s ději, skutky a jevy, které zásadním způsobem ovlivnily vývoj společnosti.

„Žáci jsou vedeni k poznání, že historie není jen uzavřenou minulostí ani shlukem faktů a definitivních závěrů, ale je kladením otázek, jimiž se současnost prostřednictvím minulosti ptá po svém vlastním charakteru a své možné budoucnosti. (VZP ZV. 2007, s. 43) Vzdělávací obor dějepis je vyučován na konkrétních příkladech vázaných na daný region, aby si žáci a žákyně osvojili historické souvislosti. Souběžně s tím je možnost provázat historické změny se změnou stereotypů, které ovlivňují vnímání genderu.

*„Vzdělávací obor **Výchova k občanství** se zaměřuje na vytváření kvalit, které souvisejí s orientací žáků v sociální realitě a s jejich začleňováním do různých společenských vztahů a vazeb. Otevírá cestu k realistickému sebepoznání a poznávání osobnosti druhých lidí a k pochopení vlastního jednání druhých lidí v kontextu různých životních situací. Seznamuje*

žáky se vztahy v rodině a širších společenstvích, s hospodářským životem, činností důležitých politických institucí a orgánů a s možnými způsoby zapojení jednotlivců do občanského života. (RVP ZV, 2007. s. 43) Výchova k občanství je podle mě důležitá, protože vede žáky k rovnoprávnosti žen a mužů. Součástí každého demokratického státu jsou rovnocenná práva pohlaví.

3.1.4. Průřezová témata

V etapě základního vzdělávání jsou obecně vymezena tato průřezová témata:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Mediální výchova
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova

V mém projektu se dotýkám všech témat kromě environmentální výchovy. Nejvíce pracuji s tématem osobnostní a sociální výchova a výchova demokratického občana, protože 8. třída, jež se stala předmětem mého programu, se připravuje na budoucí povolání. Zároveň mě zajímalo, jak žáci vnímají rovnoprávnost ve společnosti. *„Všechna průřezová témata reprezentují v RVP ZŠS okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou důležitým formativním prvkem ve vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.“* (RVP ZV, 2007. s. 57)

3.1.5. Klíčové kompetence

S průřezovými tématy úzce souvisejí klíčové kompetence, které představují soubor předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj, další uplatnění jedince a jeho maximální možné zapojení do společnosti.

„Klíčové kompetence umožňují upevňování, využívání a rozvíjení získaných znalostí a dovedností ve známém prostředí a orientaci v nových i nepředvídatelných situacích. Osvojování klíčových kompetencí je dlouhodobý a složitý proces pokračující v průběhu celého života. Úroveň klíčových kompetencí, které žáci dosáhnou na konci základního vzdělávání, nelze proto ještě považovat za konečnou. Získané klíčové kompetence tvoří důležitý základ pro další etapy života.“ (RVP ZV, 2007. s. 13)

Ve svém programu pracuji s níže uvedenými kompetencemi.

3.1.5.1. Kompetence komunikativní

- Komunikuje s druhými lidmi přiměřeně svým schopnostem
- Rozumí sdělení a reaguje na ně podle svých možností
- Vyjadřuje své pocity, prožitky a nálady vhodným způsobem
- Chápe jednoduché, běžně užívané texty, záznamy a obrazové materiály
- Zvládá jednoduchou formu písemné komunikace
- Vyjadřuje své názory a postoje, vhodnou formou obhájí svůj názor
- Využívá při komunikaci běžné informační a komunikační prostředky
- Využívá získané komunikační dovednosti k vytváření vztahů potřebných ke společenské integraci

3.1.5.2. Kompetence sociální a personální

- Má základní představu o vztazích mezi lidmi
- Orientuje se v prostředí, ve kterém žije
- Podílí se na jednoduchých sociálních aktivitách

- Uplatňuje základní návyky společenského chování
- Navazuje a udržuje vztahy s vrstevníky, respektuje druhé lidi
- Prokazuje získanou sebedůvěru při vystupování v neznámém prostředí

3.1.5.3. Kompetence občanské

- Využívá svoje návyky a dovednosti k zapojení se do společnosti
- Má povědomí o základních právech a povinnostech občanů

3.2. Návrh programu

Návrh programu, který jsem sestavil na základě informací o dané třídě, se skládal z dvou výukových za sebou jdoucích hodin, tzn. 90 minut pro výuku genderu zaměřeného na výběr povolání. Program byl složen z aktivit, které obsahují cíl, pomůcky, postup a pro koho je aktivita určena.

3.2.1. E-U-R

Program byl navrhnut podle třífázového modelu učení E-U-R. Název je vytvořen ze začátečních písmen po sobě jdoucích fází učení, jimiž jsou: Evokace, Uvědomění si významu informací a Reflexe. Tento model vychází z rozsáhlých pedagogicko-psychologických výzkumů, zaměřujících se na neefektivnější procesy učení. (Krüger, Kargerová, 2007)

3.2.1.1. Evokace

Cílem evokace je, aby si žák samostatně vybavil, co již o daném tématu ví. Žák si tak sestaví vlastní vědomostní strukturu probíraného tématu, do níž vloží nová fakta.

„Znalosti, které nepřijímáme nahodile, nýbrž jako součást nějakého kontextu, jsou trvalé. Informace vytržené ze souvislostí, které si žáci nemohou spojit s již známými znalostmi, se mohou zanedlouho z paměti vytratit“. (Krüger, Kargerová, 2007, s. 10)

3.2.1.2. Uvědomění si

Jedná se o druhou fázi modelu, kdy se žák setkává s novými informacemi a myšlenkami. Nejvhodnější formou je prostřednictvím článku, filmu, poslechem přednášky.

„Je to fáze učení, během níž má učitel na žáka nejmenší vliv. Žák ji musí projít s plným vnitřním nasazením. Základním úkolem této fáze je udržet zájem žáka vyvolaný ve fázi evokace. Druhým cílem je podnítit žáky, aby sledovali, jak se vyvíjí jejich vlastní chápání nových poznatků“. (Krüger, Kargerová, 2007, s. 11)

3.2.1.3. Reflexe

Úlohou třetí fáze je, aby si žáci sjednotili, systematizovali vše nové, čemu se naučili. Tato fáze má dva cíle. Prvním cílem je, že jsou žáci schopni vyjádřit získané myšlenky a informace svými slovy.

„Druhým cílem je podpořit výměnu názorů mezi žáky, a tak rozšiřovat jejich slovní zásobu a také jim skrze spolužáky ukázat jiná vědomostní schémata, než je to jejich - totiž různé úrovně a struktury pochopení nových souvislostí. Žáci o nich přemýšlejí a mohou je využít pro sebe a své pochopení. Naučí se tak, že jednou vytvořená myšlenková schémata nemusí být definitivní, že je možné přijmout a do svého uvažování zahrnout i názor, který původně nevznikl v jejich hlavě“. (Krüger, Kargerová, 2007, s. 12)

3.2.2. Aktivita v programu

1. aktivita: Hesla – skupinová práce.

Fáze: Evokace

Cíl:

Evokovat informace k heslům a promyšleně je napojovat. Rozšířit základnu vědomostí a aktivně přijmout nová fakta.

Pomůcky:

papír formátu A3 a fix pro každou skupinu

Věk: II. stupeň, základní škola

Velikost třídy:

běžně velká třída

Postup:

- Třidu rozdělíme na skupinky o velikosti 5-7 žáků.
- Každé skupině dáme arch papíru s předepsanými hesly – diskriminace a stereotypy.
- Zadáme každé skupině, aby připsala k danému heslu slova s heslem související. Jako příklad pro lepší pochopení můžeme uvést heslo škola a související hesla lavice, učitel, tabule atd. Dostane se nám ověření, zda třída zadání rozumí.
- Po uplynutí doby, kdy vidíme, že skupina již nepracuje, archy skupinám vyměníme a necháme dopsat hesla, která předcházející skupina neuvedla.
- Po ukončení psaní následuje diskuze nad uvedenými hesly, zda všechna souvisejí s daným tématem a zda lze ještě nějaká hesla dopsat.
- Na závěr vysvětlíme třídě, jak hesla souvisejí s hlavním tématem.

2. aktivita: Ideální kandidát – skupinová práce.

Fáze: Uvědomění

Cíl:

Porozumět diskriminaci na trhu práce. Uvědomit si, s jakými genderovými stereotypy se můžeme setkat při výběru zaměstnanců a zaměstnankyň. Jaké jsou obvyklé charakteristiky spojované s výkonem práce mužů a žen.

Pomůcky:

papír formátu A3 a fix pro každou skupinu

Věk:

II. stupeň, základní škola

Velikost třídy:

běžně velká třída

Postup:

- Třidu rozdělíme na skupinky o velikosti 5-7 žáků.
- Třídě zadáme seznam povolání, které napíšeme na tabuli. Povolání zadáme pro všechny skupiny stejná. Počet povolání přizpůsobíme časovým možnostem. Vhodná jsou min. 2 povolání.
- Třídě zadáme instrukci, aby ke každému povolání vytvořili seznam charakteristik, které by měl splňovat ideální kandidát na danou pozici. Tato charakteristika by měla obsáhnout celou osobnost člověka jako je vzdělání, pohlaví, schopnosti, vzhled atd.
- Po skončení aktivity jsou archy papírů vyvěšeny a prezentovány skupinou. Porovnáváme výsledky práce jednotlivých skupin a diskutujeme o shodách a rozdílech.

Otázky:

Myslíte, že je tato pozice typicky mužská/ženská?

Jak by reagovalo okolí v případě, že by ji vykonával muž/žena?

Je důležitý vzhled pro danou pozici?

3. aktivita: Víc holek na stavby – skupinová práce s článkem.

Fáze: Uvědomění

Cíl: Na základě článku přemýšlet o různých motivech povolání. Uvědomit si rozdíly mezi motivací žen a mužů. Jaké je obvyklé očekávání od lidí pracujících v určitém povolání. Porozumět diskriminaci na základě pohlaví.

Pomůcky:

Článek

Věk:

II. stupeň, základní škola

Velikost třídy:

běžně velká třída

Postup:

- Třidu rozdělíme na skupinky o velikosti 2-4 žáků.
- Třídě dáme k přečtení článek. V rámci úspory času se snažíme o co největší počet výtisku do skupiny. Článek je v příloze 1.
- Diskuze k článku.

4. aktivita: Pracovní list.**Fáze:** Reflexe**Cíl:**

Ověření si, zda žáci porozuměli danému tématu, zda nacházejí souvislosti a dokážou vyjádřit své myšlenky.

Pomůcky:

předtištěný papír s uvedenými úkoly

Věk:

II stupeň, základní škola

Velikost třídy:

běžně velká třída

Postup:

- Třidu rozdělíme na skupinky o velikosti 2-4 žáků.
- Třídě rozdáme papír s předtištěnými otázkami, na které ve skupině odpoví. Po dopsání prezentuje každá skupina své odpovědi před třídou.

Zadání:

- Proč si myslíte, že se ženy nehlásí na obor elektrikářka?
- Co by se mělo zlepšit, aby se zvýšil počet přihlášek?
- Domníváte se, že bude tato situace stejná i za 30 let? Pokud ne, napište, jak bude vypadat a proč?
- Uveďte další povolání, ve kterých se řeší genderová problematika.

3.3. Realizace a reflexe programu

Program se uskutečnil 20. dubna 2014 v osmé třídě základní školy v Liberci Doubí. Třída byla vybrána záměrně po vzájemné dohodě s Mgr. Svobodovou. Dle mého názoru má pedagog nebo pedagožka poslední reálnou možnost s žáky pracovat na uvědomění si stereotypů ve společnosti v souvislosti s výběrem povolání. Třída se skládala ze 14 žáků. V době realizace bylo přítomno 13 žáků, konkrétně 5 chlapců a 8 dívek. Program byl realizován během dvou vyučujících hodin, které jsem maximálně využil. Uvědomuji si, že při větším množství žáků by stejný program nebyl realizovatelný. Je potřeba, aby žáci a žákyně dostali dostatečný prostor a čas pro vyjádření svých názorů.

Úvod

V úvodu programu mě Mgr. Svobodová představila žákům. Třída byla již dopředu informována, že bude probíhat nestandardní výuka a podle slov vyučujícího Mgr. Svobodové se velmi těšili, což potvrdilo i jejich chování. Přirozenou autoritu a zájem o následující dění zajistila moje mužská osoba.

Dále jsem žákům zhruba nastínil průběh následujících dvou hodin. Následovně jsem žákům předal připravené lepící štítky – zelené a oranžové. Žáci a žákyně si vybrali jednu z barev štítku, na který napsali své jméno. Tímto jsem zajistil bezkonfliktní rozdělení do dvou skupin.

1. **aktivita:** Hesla – skupinová práce.

Třída byla již po úvodu rozdělena do dvou pracovních skupin dle barev štítků se jmény. Každá skupina obdržela jedno z hesel. Skupina A obdržela *předsudky* a skupina B *diskriminace*. Pro lepší pochopení jsem uvedl příklad hesla škola, která evokuje hesla jako např. učitel, lavice, tabule, učení, zkoušení.

Skupina A k předsudkům dopsala hesla:

Nesud' knihu podle obalu, chlap je víc než žena a žena je slabší než muž.

Skupina B k diskriminaci uvedla:

Nesouhlas, rasy, protest, nenávisť, utlačování, šikana, nerovnoprávnost a týrání zvířat.

Po zapsání si hesla vyměnili a byli vyzváni k doplnění či opravě.

Reflexe k 1. aktivitě.

Obě skupiny úkol pochopily a pracovaly samostatně. Třída se shodla, že uvedené heslo *týrání zvířat* k diskriminaci nepatří. Hesla *chlap je víc než žena* a *žena je slabší než muž* obhajovaly spíše dívky. Chlapci při psaní souhlasili, ale jakmile se rozpoutala společná diskuze, stavěli se do role oponentů. V dalších aktivitách se mi potvrdilo, že chlapci měnili svůj názor v případě, že ho mají obhájit před celou třídou. Většinou to byla témata, kde chlapci cítili, že by mohlo dojít k ohrožení jejich mužského postavení.

2. Aktivita A: Ideální kandidát – skupinová práce.

Skupiny jsem ponechal v rámci úspory času v sestavě jako na začátku. Zadal jsem aktivitu Ideální kandidát – učitel/učitelka.

Skupina A uvedla charakteristiky pro danou pozici:

- muž 28 – 30 let
- moderní, humorný, atraktivní, praktický
- mezi přísným a hodným
- pro ženy vypracovaný, sportovně založený
- blízké bydliště, nekonzervativní
- knírkatý, bradkatý
- milovník dětí, vysokoškolský titul
- praxe min. 2 roky

Skupina B uvedla:

- chytrý (Mgr), cizí jazyky, počítače, práce všeho druhu
- přísný, ale umí se zasmát
- rozmezí 24 – 30 let, slušně oblekaný, na pohlaví nezáleží
- praxe, pohledná/pohledná
- sympatický, spolehlivý, pracovitý, komunikativní

Reflexe k 2. aktivitě A: Podle uvedených charakteristik bylo evidentní, že je pro žáky důležitý vzhled. Po dotazu proč je pro ně vzhled důležitý, se vyjádřily především dívky, které si spíše sestavily charakteristiku ideálu krásy. Chlapci se ztotožnili s představou současného vyučujícího tělesné výchovy, proto uvedená bradka atd. Uvedeno spíše muž, bylo jednohlasně odůvodněno, že postrádají mužské kantory.

Domnívám se, že aktivita nebyla důkladně uvedena, protože žáci hledali ideálního kandidáta spíše z pohledu žáka než z pohledu zaměstnavatele.

2. Aktivita B: Ideální kandidát – skupinová práce.

Aktivita byla uvedena stejně jako předešlá jen s rozdílem, že bylo zdůrazněno, že se mají vcítit do role zaměstnavatelů a hledají nejvhodnější osobu na pozici elektrikář/elektrikářka.

Skupina A uvedla následující charakteristiky:

- žena/muž, praxe 5 let, výuční list, maturita
- zručný, šikovný, pracovitý
- mírné ceny, kvalitní práce
- dochvilnost, pracovitost, společenský, komunikativní, slušné vyjadřování
- respekt

Skupina B uvedla:

- spíše muž
- s praxí 23 let a výše
- vyučený elektrikář, chytrý
- spolehlivý, dochvilný
- výše platu v poměru k odvedené práci
- dobrý zdravotní stav, komunikativní, slušný, schopnost soustředění
- vhodně oblékaný, dodržování bezpečnostních pravidel

Reflexe k aktivitě 2B:

Na rozdíl od předešlé aktivity žáci již pochopili přesněji zadání. Zaznamenal jsem posun u skupiny A v nárocích na muže či ženu. Skupina B si stála za názorem, že muži jsou

šikovnější a technicky zdatnější. Na dotaz ohledně diskriminace se projevílo zajímavé tvrzení, že by ženy pracovaly v ryze mužském a pro ně nevhodném prostředí. Na můj dotaz, zda by trvali na zaměstnání muže i v případě, že by byl homosexuál, nastala velmi zajímavá výměna názorů. Vyhraněný názor vůči homosexuálům zastával chlapec, který byl dle mého názoru vůdce třídy. Tento názor vyvolal silnou nevoli u dívek, ale postupně se k dívkám přidávali ostatní chlapci. Vrátili jsme se zpět k heslům evokace v úvodní části (diskriminace, předsudky) a chlapec byl konfrontován s jeho výkladem hesel a jeho názory na homosexuály. Chlapec došel k závěru, že opravdu je zatížen předsudky.

3. aktivita a 4. aktivita: Víc holek na stavbu.

Při této aktivitě jsem třídu rozdělil na menší skupiny. Důvodem bylo to, abych zkrátil čas na přečtení článku a aby se zapojili všichni žáci. Dalším důvodem bylo, abych si lépe ověřil ve fázi reflexe, že všichni žáci dané téma pochopili a dokážou uvést vhodné příklady.

Uvedené heslovité odpovědi:

Proč si myslíte, že se ženy nehlásí na obor elektrikářka?

Nemají zájem, reakce společnosti, prostředí, ve kterém pracují, zaměstnanci spíše hledají muže než ženy, firmy s muži mají mnoho předsudků.

Co by se mělo zlepšit, aby se zvýšil počet přihlášek?

Prostředí, ve kterém se pracuje, přístup firem, rovnoprávnost, aby neodsuzovali, ale podporovali, podpora rodiny a reakce okolí.

Domníváte se, že bude tato situace stejná za 30 let? Pokud ne, jak bude vypadat a proč?

Ne, ženy by se mohly více věnovat pracím, kterým se teď věnují hlavně muži a naopak.

Více žen v těchto oborech.

Nebude stejná, bude více žen. Bude více příležitostí k práci.

Podle nás to bude stále stejné, protože si muži budou stále myslet, že jsou ženy v tomto oboru zručnější.

Uved'te další povolání, ve kterých se řeší genderová problematika.

Zedník, automechanik, pedikérka a manikérka, pilot, řidič aut, lakýrník, instalatér atd.

Reflexe k 3. aktivitě: Se zadáním aktivity neměli žáci a žákyně problém a pracovali samostatně. Cílem aktivity bylo, aby žáci a žákyně prokázali, že porozuměli problematice genderu a jsou schopni uvést vhodné příklady.

Domnívám se, že cíl aktivity byl splněn a uvedené příklady pochopení problematiky potvrdily. Žáci a žákyně porozuměli diskriminaci na trhu práce a uvědomili si, s jakými genderovými stereotypy se můžou setkat při výběru povolání.

5. aktivita: Debriefing.

S touto aktivitou jsem v návrhu nepočítal, ale během programu se objevily vyhraněné názory a střety. Na základě tohoto zjištění jsem se rozhodl zařadit závěrečný debriefing z důvodu, aby se žáci mohli podělit o své pocity a názory, které považovali za důležité. Chtěl jsem docílit toho, aby žáci z programu odešli s vyrovnaným pocitem.

Závěrečný debriefing se uskutečnil v kruhu, kdy byli žáci vyzváni, aby postupně vyjádřili svoje dojmy a co je zaujalo a jaké mají na konci pocity. Na program nebyla žádná negativní reakce, naopak převažovaly pozitivní odpovědi. Často zaznělo, že o genderové problematice žáci a žákyně nikdy nepřemýšleli a že na danou problematiku změnili názor.

3.3.1. Reflexe pozorovatele

Program byl po celou dobu reflektován Mgr. Svobodovou. Osobně jsem oceňoval její přítomnost v programu, protože mi pomohla s usměrněním žáků a žákyň. Po uskutečnění programu jsem požádal Mgr. Svobodovou o jeho zhodnocení a shrnutí, které zde uvádím.

„Během hodin žáci pracovali na zadané téma, ve skupinové práci spolupracovali a až na výjimky se do práce zapojovali aktivně. Pojmy diskriminace a předsudky vysvětlili k jejich věku přiměřeně, do diskuze se zapojovali, mají všeobecně problém s udržením pozornosti a klidu ve třídě, ale celkově je téma genderu zaujalo a některé informace měli z minulých hodin předmětu Výchova k občanství s tématem Svět práce. Během práce žáci vyjadřovali svobodně svůj názor na problematiku a nebáli se oponovat a argumentovat, na doplňující otázky se ptali. Zadání jednotlivých aktivit bylo dostatečně vysvětleno, žáci si vytvořili představu o pojmech a o celkovém problému genderu, se kterým se ve výuce nesetkávají tak často.

4. Závěr

Cílem této práce bylo navrhnout a realizovat genderový program pro 2. stupeň základní školy. Reflexe na otázky, jak gender zasahuje do vývoje jedince v době, kdy je výchova součástí vzdělávacího systému a společnosti kolem jedince, je popsána v teoretické části této bakalářské práce. Teoretická část je rozdělena na tři hlavní části. První část je věnována vymezení pojmů, které sloužily k orientaci v dané problematice. Ve druhé části jsem popsal vývoj jedince z pohledu ontogeneze od období před narozením jedince až do školního věku. Třetí část jsem věnoval tématu gender ve školství. V teoretické části mi byla nejvíce nápomocná odborná publikace autorek Smetáčkové a Vlkové, které se intenzivně věnují genderu ve školství.

Výsledkem této práce se stal model programu, který byl realizován na 2. stupni základní školy Kaplického v Liberci. Program jsem sestavil s cílem, který vede k uvědomění si charakteristik, které jsou obvykle očekávané v určitém povolání. Dále přimět žáky a žákyně k zamýšlení se, jakým způsobem genderové stereotypy ovlivňují výběr povolání, ale také výběr zaměstnanců a zaměstnankyň.

Program jsem sestavil podle třífázového modelu učení E-U-R. Jednotlivé části modelu obsahovaly aktivity, které provedly žáky a žákyně všemi třemi fázemi. U 1. aktivity se domnívám, že aktivita nebyla důkladně uvedena, protože žáci hledali ideálního kandidáta spíše z pohledu žáka než z pohledu zaměstnavatele. Proto jsem v další aktivitě více dbal na uvedení zadání. Díky tomu jsem zaznamenal posun u jedné ze skupin, když nepreferovala při výběru povolání ženu či muže na základě stereotypních charakteristik. Ukázalo se, že jeden ze žáků byl zatížen předsudky, což si v průběhu programu uvědomil. Závěrečná reflexe prokázala, že žáci a žákyně pochopili dané téma a dokázali přemýšlet v souvislostech. V debriefingu, který jsem zařadil na konec, zaznělo, že chlapci a dívky o genderové problematice nikdy nepřemýšleli a že na danou problematiku změnili pohled a vytvořili si názor.

Podle mě by se výuka genderu zaměřená na výběr povolání mohla uskutečnit již dříve – v sedmé třídě, kdy mají žáci a žákyně větší prostor přemýšlet o své budoucnosti a výběru povolání.

Moje doporučení pro další podobný program je dostatečná časová dotace, která zajistí, aby každý z žáků a žákyn dostal dostatečný prostor pro vyjádření svých názorů i v rámci následující diskuze.

Teoretická část mé práce mi pomohla ujednotit si znalosti a souvislosti v tématu genderu. Celkově mě práce obohatila o zkušenosti s prací s žáky a žákyněmi 2. stupně základní školy. Do budoucna jsem schopen podobný program zopakovat na základě nabytých vědomostí a zkušeností.

5. Seznam použité literatury

FORMÁNKOVÁ, Lenka, RYTÍŘOVÁ, Kristýna. *Abc feminizmu*. Brno: NESEHNUTÍ., 2004. ISBN: 80-903228-3-2

OAKLEYOVÁ, A. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000. 171 stran.

ISBN: 80-7178-403-6

SMTÁČKOVÁ, Irena, VLKOVÁ, Klára. *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Vydání 1. Praha: Otevřená společnost, 2005, 191 s. ISBN 80-903331-2-5

JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a Chlapecká Identita: Vývoj a úskalí*. Vydání 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2284-9

BABANOVÁ, Anna, MIŠKOLCI, Jozef. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* Praha: Žába na prameni, 2007. ISBN 978-80-239-8798-0

SMETÁČKOVÁ, Irena. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007. ISBN 978-80-87110-01-0

SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Vydání 1. Praha: Otevřená společnost, 2006, 67 s. ISBN 80-903331-5-X

JANOŠOVÁ, Pavlína. *Gender v práci se školními dětmi*. Vydání 1. Technická univerzita v Liberci, ISBN 978-80-7372-701-7

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*, Praha 2008 ISBN 978-80-246-0956-0

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogiky – vychovatelství*, Liberec 2008, ISBN 978-80-7372-306-4

BABANOVÁ, Anna, BOSNIČOVÁ, Nina, CIPROVÁ, Kristýna, FRÝDLOVÁ, Pavla, JARKOVSKÁ, Lucie, KYNČLOVÁ, Tereza, SKÁLOVÁ, Helena, SMETÁČKOVÁ, Irena, SOKÁČOVÁ, Linda, SVATOŠOVÁ, Michaela, VLKOVÁ, Klára. *Genderovou optikou: zaměřeno na český vzdělávací systém*. Gender Studies, o.p.s., 2008, ISBN 978-80-86520-28-5

KRÜGER, Květa, KARGEROVÁ, Jana, SRBOVÁ, Jana. *Rozvoj učebních dovedností Kurz osobnostní a sociální výchovy pro žáky 1. stupně ZŠ*, Projekt Odyssea, 2007, ISBN 978-80-87145-37-1

HAUSENBLASOVÁ, Jitka, Gender Studies, o.p.s., Rovné příležitosti dostupné na <http://www.feminismus.cz/cz/clanky/vic-holek-na-stavby-a-do-mechanickych-dilen-rozhovor-s-norskou-elektrikarkou>

6. Seznam příloh

Příloha č. 1 - *Více holek na stavbu a do mechanických dílen: rozhovor s norskou elektrikářkou*

Příloha č. 2 - *Fotodokumentace realizace genderového programu*

Příloha č. 1

Více holek na stavbu a do mechanických dílen: rozhovor s norskou elektrikářkou

Text článku: Liv Beate Eidem žije v norském Trondheimu a dlouhá léta se úspěšně živí jako elektrikářka. Lidem, kteří ji v reakci na její povolání nevybíravě posílají k plotně vařit večeri, říká, že tu by jim opravdu nepřála ochutnat.

Jak se to vůbec stalo, že sis vybrala takové povolání, které je přece jen pro holku poměrně neobvyklé, nebo je v Norsku už zcela běžné, že ženy pracují jako elektrikářky, automechaničky a podobně?

Úplně běžné to pořád ještě není, ale třeba v mém oboru už se postupně objevuje žen stále víc a víc. U mě to byla vlastně náhoda. Když jsem se rozhodovala, kam mám jít na střední školu, dostala se mi do ruky kniha, kde byly různé pokusy z vědy a techniky, a to se mi líbilo. Vždycky mě bavilo dělat něco rukama. V elektrikařině když uděláte něco špatně, tak světlo nesvítí, když to ale uděláte dobře, světlo se rozsvítí. To se mi na tom líbí, vždycky vidíte výsledky okamžitě.

Jaká byla reakce tvého okolí, když ses takhle rozhodla?

Moji rodiče mě podporovali, řekli mi, jestli to chceš dělat, tak jdi do toho. Jenom babička měla ze začátku trochu pochybnosti, ale teď je ráda, protože jsem jí spravila vypínač. Kamarádi to chápali, věděli, že sociální pracovnice nebo něco podobného, to by nebylo nic pro mě.

A co jsi dělala po škole, bylo těžké najít práci?

Po škole jsem se hlásila do čtyř firem. Z nich mě pozvala na pohovor jedna. Řekli si, že to risknou a vzali mě. Už jsem tam 14 let.

V čem vlastně spočívá tvoje práce?

Dělám hlavně výměnu spínačů, spravování kontaktů, pokládání kabelů, instalaci světel. Já nechodím do domácností spravovat lidem elektriku, ale zavádím elektřinu na stavbách a v nových budovách.

Bylo vás tam víc holek?

Dlouho jsem byla jediná, po osmi letech si ve firmě řekli, že by bylo fajn mít víc holek, tak nabrali další tři.

A jak se ti pracovalo v čistě mužském kolektivu?

Nás bylo v týmu šest, pět kluků a já, byla to skvělá parta, po práci jsme spolu chodili na pivo, hrozně ráda na to vzpomínám.

Co tě na té práci nejvíc baví?

Myslím, že ta kombinace – perfektní tým lidí, kteří jsou zároveň mí přátelé, a práce, která je zábava. Nejradši pracuju na automatickém centrálním systému, kde je potřeba řešit světlo, teplo a vzduch dohromady. Je to docela složitá práce, při které musím přemýšlet. Vím, jak vyměnit kontakty nebo spínače, ale to je po deseti letech celkem nuda. V centrálním systému řešíš třeba umístění světel na nestandardní místa, architekt z toho šílí a ty si říkáš ježíšmarja, tohle nemůže fungovat.

Jak tě brali lidé na místech, kde jsi pracovala?

První roky se na mě dívali trochu podezřívavě, jako co tam dělám, ale přesvědčila jsem je tím, že už to dělám dlouho. Teď mě respektují jako odborníci, ale na začátku to bylo trochu těžké. Navíc v současnosti už je obecně na stavbách vidět víc holek, pracují jako instalatérky, malířky, elektrikářky. Jednou mě museli odvolat ze zakázky ve věznici, protože tam bylo hodně vězňů muslimů, kterým se nezamlouvalo, že jsem jako žena říkala svým mužským kolegům, co mají dělat. Bylo to kvůli mé vlastní bezpečnosti, báli se, aby mi nesebrali kleště a nevrátili mi je do zad.

Vedle práce jsi ještě spolu s jednou kolegyní rozjela projekt na podporu holek v netradičních povoláních, co přesně děláte?

Chceme, aby bylo na stavbách nebo v mechanických dílnách víc holek, aby měly stejnou příležitost jako my dostat dobře placenou práci, která je bude bavit. Pořádáme neformální

srazy holek z netradičních oborů, je to pro nás dobrá vzpruha a zároveň relax. Taky chodíme do škol a povídáme si s dětmi o naší práci, vysvětlujeme jim, co vlastně děláme, protože děti většinou nemají vůbec představu o tom, co naše povolání obnáší. Říkáme jim, ať si vyberou takové povolání, jaké opravdu chtějí, ne to, co chtějí dělat jejich kamarádi a kamarádky.

Kdo vás podporuje?

Spolupracujeme s odbory, místní vládou, ta nám umožňuje přístup do škol, a s oborovou organizací zaměstnavatelů firem jako je ta moje. Ti všichni nám přispívají i finančně. To jsou *de facto* všichni důležití hráči v místní tripartitě.

Jak se vám povedlo je přesvědčit, aby s vámi spolupracovali?

I když stereotypy spojené s mužskou a ženskou rolí ve společnosti pořád přetrvávají, někteří lidé slyší na argumenty, že je důležité zaměstnat v technických oborech i druhou polovinu populace – ženy. Když se nám podaří získat velkou firmu ke spolupráci, přidají se potom obvykle i ty menší. Náš kontakt v místní vládě je členka vlády, která se dříve živila jako tesařka, tím je to pro nás jednodušší. (Hausenblasova, 2014)

Příloha č. 2

Fotodokumentace realizace genderového programu

