

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

Diplomová práce

**Moderní rodina ve vztahu ke genderové problematice
v hodinách vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět**

**Modern family in relation to gender issues in lessons of
educational area Man and his World**

Vedoucí práce: PhDr. Jana Stará, Ph.D.

Autorka práce: Zuzana Vaňková

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Praha 2010

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne 19. 3. 2010

Podpis Vanková Kuzana

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucí mé diplomové práce, PhDr. Janě Staré Ph.D., za cenné a podnětné rady během vypracování práce.

Anotace

Předložená diplomová práce se zabývá současnou moderní rodinou ve vztahu ke genderové problematice v hodinách prvouky. Teoretická část, která je podložena aktuální literaturou, se věnuje změně rodinného života v posledních letech. Zaměřuje se na funkce a role v rodině z pohledu genderu. Popisuje, jak je problematika zpracovaná v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání a jak gender problematiku a různé formy rodinného soužití reflektují současné učební materiály a celkově dnešní škola vůbec. Pomocí dotazníkové metody a rozhovorů v praktické části zkoumá názory vyučujících na danou problematiku a vzájemně je porovnává.

Annotation

This thesis analyses a modern family in relation with gender issues in **1st** lesson. The theoretical part, based on current literature, traces the changes in family lives developed in recent years. It focuses on family functions and roles from the gender point of view. It describes how the topic is covered in The Framework Educational Programme for Elementary Education, as well as the way the contemporary teaching materials and school in general reflects the gender and various forms of family constellations. By means of question forms and interviews in the practical part it studies teachers' attitudes on this topic and it compares them with each other.

Klíčová slova:

Moderní současná rodina, funkce a role v rodině, gender, genderové role, genderové stereotypy, genderově citlivá výchova, genderově korektní učebnice

Key words:

Modern contemporary family, functions and roles in the family, gender, gender roles, gender stereotypes, gender-sensitive education, gender-fair books

Obsah

Úvod	10
I. Teoretická část	11
1. Vymezení pojmů	11
2. Rodina	12
2.1. Tradiční rodina	12
2.2. Rodina v první polovině 20. století	15
2.3. Postmoderní rodina druhé poloviny 20. století	16
2.4. Rodina jednadvacátého století	18
2.5. Současná česká rodina z pohledu genderu	19
2.6. Rodinné formy	24
2.6.1. Neúplná rodina	25
2.6.2. Nevlastní rodina	26
2.6.3. Homosexuální partneři a rodina	27
2.7. Rodina a budoucnost	28
3. Rodina a gender ve škole	29
3.1. Učení o rodině	29
3.2. Rodina v RVP	30
3.3. Gender v RVP	31
3.4. Genderově korektní učebnice	33
3.5. Analýza učebnic prvouky	35
3.5.1. Analyzovaný vzorek	35
3.5.2. Cíle analýzy	35
3.5.3. Kritéria hodnocení	36
3.5.4. Výsledky analýzy učebnic	37
3.5.5. Závěrečné shrnutí a porovnání edičních řad učebnic	44
3.6. Genderová výuka	45
II. Praktická část	50
4. Popis řešeného problému	50
4.1. Cíle průzkumného šetření	51

4.2. Použité metody.....	51
4.3. Dotazníkové šetření.....	52
4.3.1. Popis dotazníku.....	52
4.3.2. Vzorek šetření, distribuce a návratnost.....	52
4.3.3. Otázky průzkumu.....	52
4.3.4. Výsledky dotazníkového šetření.....	53
4.3.5. Shrnutí výsledků dotazníkového šetření.....	65
4.4. Rozhovory s učitelkami.....	66
4.4.1. Popis rozhovoru.....	66
4.4.2. Vzorek šetření.....	67
4.4.3. Otázky šetření.....	67
4.4.4. Vyhodnocení rozhovorů.....	68
4.4.5. Závěrečné shrnutí rozhovorů.....	72
4.5. Dotazníkové šetření s dětmi.....	73
4.5.1. Cíl šetření.....	73
4.5.2. Popis šetření.....	73
4.5.3. Vzorek šetření.....	73
4.5.4. Otázky šetření.....	74
4.5.5. Výsledky šetření.....	74
4.5.6. Porovnání názorů dětí a vyučujících.....	75
4.6. Diskuze.....	76
Závěr.....	77
III. Přílohy.....	82
Příloha č. 1 - Odpovědi na otázky dotazníku členěné dle věkových kategorií.....	82
Příloha č. 2 - Dotazník.....	85
Příloha č. 3 - Doslovný přepis rozhovorů s učitelkami.....	89

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Poměr oslovení dívek a chlapců.....	38
Tabulka 2 - Spojení obou pohlaví s netypickými rolemi.....	39
Tabulka 3 - Počet stránek věnovaných tématu rodina.....	40
Tabulka 4 - Témata v učebnicích věnována rodině.....	41
Tabulka 5 - Typy rodin zobrazovaných v učebnicích.....	42
Tabulka 6 - Reflexe učebnic na nestereotypní role a funkce v rodině.....	43
Tabulka 7 - Odpovědi na otázku číslo 10 v dotazníku.....	53
Tabulka 8 - Odpovědi na otázku číslo 11 v dotazníku.....	54
Tabulka 9 - Odpovědi na otázku číslo 1 v dotazníku.....	55
Tabulka 10 - Odpovědi na otázku číslo 2 v dotazníku.....	56
Tabulka 11 - Odpovědi na otázku číslo 3 v dotazníku.....	57
Tabulka 12 - Odpovědi na otázku číslo 4 v dotazníku.....	59
Tabulka 13 - Odpovědi na otázku číslo 5 v dotazníku.....	59
Tabulka 14 - Odpovědi na otázku číslo 6 v dotazníku.....	61
Tabulka 15 - Odpovědi na otázku číslo 7 v dotazníku.....	62
Tabulka 16 - Odpovědi na otázku číslo 8 v dotazníku.....	63
Tabulka 17 - Odpovědi na otázku číslo 9 v dotazníku.....	64
Tabulka 18 - Věkové rozložení dotazovaných učitelek.....	67
Tabulka 19 - Rozdělení činností v rodině.....	74
Tabulka 20 - Přehled odpovědí na první otázku dotazníku.....	82
Tabulka 21 - Přehled odpovědí na druhou otázku dotazníku.....	82
Tabulka 22 - Přehled odpovědí na třetí otázku dotazníku.....	83

Tabulka 23 - Přehled odpovědí na čtvrtou otázku dotazníku	83
Tabulka 24 - Přehled odpovědí na pátou otázku dotazníku	83
Tabulka 25 - Přehled odpovědí na šestou otázku dotazníku	84
Tabulka 26 - Přehled odpovědí na sedmou otázku dotazníku	84
Tabulka 27 - Přehled odpovědí na osmou otázku dotazníku	84

Seznam grafů

Graf 1 - Odpovědi na otázku číslo 10 v dotazníku	53
Graf 2 - Odpovědi na otázku číslo 11 v dotazníku	54
Graf 3 - Odpovědi na otázku číslo 1 v dotazníku	55
Graf 4 - Odpovědi na otázku číslo 2 v dotazníku	56
Graf 5 - Odpovědi na otázku číslo 3 v dotazníku	58
Graf 6 - Odpovědi na otázku číslo 4 v dotazníku	59
Graf 7 - Odpovědi na otázku číslo 5 v dotazníku	60
Graf 8 - Odpovědi na otázku číslo 6 v dotazníku	61
Graf 9 - Odpovědi na otázku číslo 7 v dotazníku	62
Graf 10 - Odpovědi na otázku číslo 8 v dotazníku	63
Graf 11 - Odpovědi na otázku číslo 9 v dotazníku	64

Úvod

Podle Českého statistického úřadu v roce 2009 bylo uzavřeno nejméně sňatků od roku 1918. Stále se také zvyšuje věk, kdy žena i muž uzavírají manželství. V roce 2009 byl průměrný věk vstupu do manželství pro ženy 29,2 let a pro muže 31,9 let. (web 1, 2010). Počet rozvodů se vyšplhal v roce 2009 na 47 %. V České republice sleduje v posledních desetiletích velké změny v rodinném soužití. Neděje se tak pouze v oblasti existence různých modelů rodin, ale i v oblasti rozdělení rolí a funkcí jednotlivých členů v rodině. Problematika genderu a různých způsobů rodinného života mě dlouhodobě zajímá, proto jsem se jí rozhodla podrobněji věnovat v diplomové práci.

Právě rozmanitost současného rodinného života a různé genderové role jsou hlavním předmětem zájmu v předložené práci. Naším cílem je rozebrat, jak se těmto tématům věnuje současný český vzdělávací systém.

V teoretické části se budeme zabývat vývojem rodiny, rozebereme současné charakteristické rysy rodiny a zaměříme se na gender problematiku. Rodina je jedním z témat vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Zaměříme se tedy na Rámcový vzdělávací program a jeho očekávané výstupy v dané oblasti a rozebereme, jakým způsobem je současná rodina reflektována v učebnicích prvouky.

Gender problematika je jednou z priorit Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, proto se podíváme na zastoupení genderu v Rámcových vzdělávacích programech a na požadavky genderově citlivé výchovy. Každá učebnice by měla být schválena podle kritérií genderově korektních materiálů. Tři řady učebnic z různých nakladatelství budou podrobeny analýze s cílem zjistit, zda dodržují tato stanovaná pravidla.

V praktické části se zaměříme na vyučující a jejich názory na učení o současné moderní rodině a genderu na prvním stupni základních škol. Cílem bude zjistit, jak se k této problematice staví samotní vyučující a jak jsou o problému informováni.

I. Teoretická část

1. Vymezení pojmů

Diplomová práce se zabývá současnou moderní rodinou z pohledu genderu. V této kapitole provedeme stručnou definici těchto pojmů.

Průcha (2008) ve svém pedagogickém slovníku označuje rodinu jako nejstarší společenskou instituci, která zajišťuje svým členům bezpečí, reprodukci, materiální zabezpečení, kladné emoční prostředí a další funkce. Upozorňuje, že rodina je místo, kde dochází k primární socializaci jedince. Průcha se také zmiňuje o různých typech rodinného soužití.

„Nejběžnějším modelem rodiny je tzv. nukleární rodina, kterou tvoří nejbližší příbuzní, tj. oba rodiče a děti. V posledních desetiletích se model rodiny, který je historicky flexibilní, významně proměňuje. Zvyšuje se varianta rodinných typů zahrnujících nejen rodinu vlastní a úplnou, ale také rodinu neúplnou a náhradní. Současné pojetí tenduje k chápání rodiny jako sociální skupiny nebo společenství, uspokojující potřeby, poskytující péči a základní jistoty dětem“ (Průcha, 2008, str. 202).

Jak jsme se již zmínili, v rodině, ale nejen tam, dochází k socializaci jedince.

„Jedná se o celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se do společnosti. Realizuje se hlavně sociálním učením, sociální komunikací a interakcí, i nátlakem“ (Průcha, 2008, str. 216).

Během začleňování do společnosti dochází souběžně ke genderové socializaci, což je proces, „*kterým se jedinec učí pohlížet sám na sebe jako na muže nebo ženu a je zaučován do mužských a ženských rolí spojovaných s obrazem nositele určitého biologického pohlaví“ (Jandourek, 2001, str. 221).*

Slovo gender pochází z řečtiny a v překladu znamená rod. Používá se pro označení rozdílů mezi muži a ženami, které se utváří výchovou dané kultury a

společnosti (Plesková, 2005). Tedy gender neoznačuje biologické rozdíly v pohlaví, ale určuje nám sociální aspekty pohlaví (Jandourek, 2001).

„Pohlaví člověka je dáno biologicky, ale pokud jde o sociální chování, lidé se nerodí jako muži a ženy, ale musí se naučit jako muži a ženy jednat“ (Jandourek, 2001, str. 90).

Od genderu je vyvozovaný pojem genderové role. Termín označuje tradiční společenské role, které jsou lidem připisovány společností na základě pohlaví. Genderové role nejsou však určeny ve všech společnostech světa stejně. Dokonce nejsou shodné v rámci sociálních vrstev jedné kultury a mění se v čase. Genderové role jsou vzorce mužského a ženského chování. S termínem genderových neboli tradičních rolí souvisí genderové stereotypy (Plesková, 2005).

„Jedná se o stereotypní nahlížení, předsudky a představy o správném a přirozeném chování a posuzování jedinců obecně na základě jejich příslušnosti k určitému pohlaví bez toho, abychom se hlouběji zabývali otázkou, co je jim vrozené a co získali výchovou, jaké jsou jejich individuální schopnosti, představy o životě apod.“ (Plesková, 2005, str. 5).

Právě otázky a problémy sociální nerovnosti na základě pohlaví jsou předmětem zájmu sociálního oboru gender studies. My se pokusíme podívat na současné rodinné soužití právě z jejich úhlu pohledu.

2. Rodina

2.1. Tradiční rodina

V této kapitole se budeme zabývat historií a vývojem rodiny, funkcemi, které jí byly připisovány v jednotlivých obdobích, a rolemi, které její členové zastávali. Jelikož téma diplomové práce je také zaměřené na genderové role v rodině, budeme se v historii speciálně zaměřovat právě na různé postavení mužů a žen v rodinném soužití.

S vývojem společnosti, nových myšlenkových proudů, technickým pokrokem a s tím souvisejícím stylem života se měnily funkce a role členů v rodině. V první řadě se však změnila představa pojmu rodiny. Podle Možného (1990) dnes chápeme rodinu jako manželský pár a jejich děti. Původní význam však byl úplně jiný. V době starověku a středověku se tímto pojmem označovala to, co dnes nazýváme „domácností“. Taková rodina zahrnovala všechny obyvatele domu. Tedy ne jenom pokrevní příbuzné, ale i služebnictvo a později zaměstnance. Toto uspořádání rodinného života přetrvávalo až do první poloviny devatenáctého století (Možný, 1990).

Giddens (2006) podrobněji popisuje charakteristické rysy společného života. Rodina nebyla primárně zaměřena na zajišťování opory a bezpečí jejích členům, ale na zajištění finanční jistoty. Také ve výběru životního partnera se žena či muž neřídili láskou, ale partner jim byl vybrán rodiči, příbuznými či širší společností s ohledem na to, nakolik byl partner vhodný z hlediska společenského statutu a ekonomického zabezpečení budoucí ženy a celé její rodiny (Možný, 1999). Muž byl hlavou rodiny, jehož povinností bylo zajistit finanční jistoty rodině. Žena měla na starosti domácnost, děti a čeledíny. Byla podřízena svému manželovi, ale měla volnost ve věcech, které ona řídila. Pokud žena ovdoví, mohla svého manžela zastoupit v obchodech (Smetáčková, 2008). Na výchově svých dětí se rodiče podíleli stejnou měrou. Dítě však mělo v tomto období jiné postavení než dnes. Nepředpokládalo se, že potřebuje nějakou speciální péči, proto se svými rodiči sdílelo stejné jídlo, zábavu i práci (Smetáčková, 2008). Stone (In: Giddens, 2006), výše popsanou rodinu nazývá bezcitnou a autoritativní.

Na konci osmnáctého století vznikala nová přechodná forma rodiny, která už nebyla tolik pevně spjata s příbuznými a kladl se větší důraz na autoritu otce, partnerskou a mateřskou lásku (Giddens, 2006).

Devatenácté století je považováno za století velkých změn. Rozpadala se království, vznikaly nové republiky, lidé získávali svou občanskou svobodu. Probíhaly sekularizace, industrializace a urbanizace. Rozvíjela se věda. Ve společnosti vznikaly nové vrstvy obyvatelstva a s tím spojené nerovnosti a problémy mezi nimi (Možný, 2008). „*To všechno bylo součástí laviny změn, pro niž historikové těžko hledali období*“ (Možný, 2008, str. 1). V té době sociologie hledala něco nemněného, kotvu, na kterou

se dalo v této době spolehnout: *„Našla ji ve vyprávění o rodině, která tvoří základ státu, nemění se ani tváří v tvář všem změnám a poskytuje útočiště v nepohodě“* (Možný, 2008, str. 1).

Právě v devatenáctém století se začínala objevovat takzvaná nukleární rodina, která byla tvořena dvěma generacemi (Možný, 2008). *„Tato podoba rodiny vznikla v důsledku změn ve způsobu života, práce i celé společnosti“* (Smetáčková, 2008, str. 35). Rodina se začínala stávat místem soukromým a intimním, do něhož se lidé rodili a vychovávali své děti (Giddens, 2006). Manželé se hlavně soustředili na své děti, vytvářeli pro ně zdravé prostředí a rozvíjeli jejich schopnosti. Důvodem uzavření manželství začínala být, hlavně v chudších sociálních vrstvách, láska, ta ale stále nepatřila k jedinému důvodu pro uzavření sňatku (Smetáčková, 2008). Obdobím industrializace začínalo oddělení pracovního místa od rodinného hnízda. Muži byli živiteli rodiny a zastupovali rodinu ve veřejném životě. Ženy měly na starosti domácí práce a starání se o její členy (Giddens, 2006). Podle Smetáčkové (2008, str. 33), *„jejich odlišné role byly podporovány představami o odlišných mužských a ženských vlastnostech, tj. že ženy jsou emocionální a muži racionální“*. Právě rozdílné chápání žen a mužů vedlo k přesvědčení, že ženy nemají studovat na vysokých školách a zastávat odborné práce. Muži pro změnu nemají schopnosti pečovat o děti a domácnost (Smetáčková, 2008). Tento dobový názor způsobil, že ženy, vykonávající neplacenou práci v rodině, byly ekonomicky závislé na svých manželech (Možný, 1999): *„Základním agentem útlaku tu byl vlastní manžel, základní dimensí nerovnosti nerovnost v manželském páru. Základní instrument osvobození byl pak spatřován v otevření světa práce ženám, tedy světa placené práce mimo domácnost“* (Možný, 1999, str. 35). V tomto řešení spatřovaly ženy svou budoucí možnou nezávislost a svobodu.

Existovaly další důvody, proč ženy začaly toužit po placené práci. Například neprovdané ženy, které se v tradiční velkorodině uplatnily, se změnou struktury rodiny a společnosti začaly přebývat. Proto možnost pracovat a získat ekonomickou autonomii byla lákavým cílem (Možný, 1999).

Jinou situaci však zažívaly manželky z dělnické třídy, které pracovaly v továrnách v nuzných podmínkách. Od dětí a domácích povinností chodily do práce, aby alespoň částečně pomohly rodinnému rozpočtu. Placená práce jim však nepřinášela žádné pozitivní možnosti. Naopak by jim pomohlo vzdělání a vlastní volba povolání. V podobné situaci se nacházely i dívky nad dvanáct let, které v továrnách zastávaly nejnamáhavější a nejhůře placenou práci. Chybělo jim odborné vzdělání, které bylo dopřáváno chlapcům (Smetáčková, 2008). Právě zde narážíme na nedostatky v celém společenském systému.

V České republice se otázkou závislosti a méněcennosti žen zabýval Tomáš G. Masaryk, který považoval za své vítězství uznání volebního práva žen na území Rakouska Uherska v roce 1911 (Možný, 1999).

2.2. Rodina v první polovině 20. století

Podle Čápa (2001) měla rodina několik základních funkcí, které plní.

Patří k nim:

- zajištění biologické a sociální reprodukce
- zajištění socializace
- předáváním hodnot a tradic z generace na generaci
- poskytování členům jistoty, bezpečí a ochranu
- kontrolování jednání a chování jednotlivých členů
- zajištění osobních vztahů
- poskytování péče svým členům
- společné prožívání radostí a strastí života

Rodina v historii plnila uvedené funkce v různých mírách. Tradiční rodina působila idylickým dojmem, avšak v realitě skrývala mnoho problémů a nedostatků. Tradiční rodina byla založena na patriarchátu, kde otec byl hlavou rodiny a vyznačoval se přísnou autoritou. Jeho děti a manželka se musely poslušně podřizovat a poslouchat. Ve dvacátém století se nerovnováha v tradiční patriarchální rodině stává zdrojem konfliktu, napětí a nezdravého rozvoje obou partnerů. Jak ve své knize uvádí Čáp,

„přísná rodina tlumila rozvíjení samostatnosti a kreativity dětí, ty se stávaly závislými na autoritě nebo přecházely do odmítání jakékoliv autority, popřípadě k odporu proti společenským normám obecně“ (Čáp, 2001, str. 61).

Ve dvacátém století docházelo k přechodu od patriarchálního způsobu rodinného života k demokratickému. Muž a žena v rodině jsou si rovnocennými partnery a překonávají nedostatky tradiční rodiny.

Singly (1999) rozděluje rodinu dvacátého století na dvě období. První se váže ke konci devatenáctého století do šedesátých let dvacátého století. Sledujeme vzájemnou závislost mezi institucí manželství a zaměřením na interpersonální vztahy.

„Nezpochybnovaný referenční model tvoří tři prvky: manželská láska, přísná dělba práce mezi mužem a ženou a pozornost věnovaná dítěti, jeho zdraví a jeho výchově“ (Singly, 1999, str. 89).

Model muže, vydávajícího peníze na život rodiny, a ženy, starající se o domácnost a děti, se během let 1918 a 1968 rozšířil do všech sociálních vrstev společnosti. Právě šedesátá a padesátá léta bývají nazývány věkem rodiny. V západních státech se spokojené a šťastné rodiny objevují ve většině reklam a nabádají lidi ke konzumnímu způsobu života. Zatímco v Československu vládne socialismus a lidé se před ním stahují do svých rodin (Možný, 2008).

Od šedesátých let se však pomalu začínala vytrácet idealistická rodina a nastávaly velké změny v rodinném životě. Právě tyto proměny, Singlym (1999) nazývané „druhé období“, jsou hlavním tématem následující kapitoly.

2.3. Postmoderní rodina druhé poloviny 20. století

Od konce šedesátých let dvacátého století probíhaly ve společnosti změny, které se odrážely i v oblasti soukromého života jedinců a pomalu končila velká konjunktura rodiny (Možný, 2008): *„Rodina v posledních několika desetiletích se dosti vzdálila ustálenému modelu, platnému v Evropě po nejméně tisíciletí, od doby, kdy se*

s křesťanstvím rozšířila přísná monogamie a univerzální zákaz sexu mimo manželství a také výrazně odlišná, vzájemně komplementární role muže ženy“ (Možný, 2002, str. 21).

Náhlou změnu v rodinném životě způsobilo několik vynálezů a vývoj společenské organizace. Ochranu domácností převzala profesionální policie a právní řád státu. Stále dokonalejší a spolehlivější antikoncepce zajistila, že páry se rozhodují, zda a kdy budou mít potomka. Tento vynález zásadně změnil způsob života celé společnosti (Možný, 2002).

Také práce přestávala být s technickým vývojem fyzicky náročná, ale naopak se opírala o intelektuální a sociální schopnosti jedinců. Těmito charakteristikami jsou obě pohlaví vybavena stejně. Zatímco pro dřívější fyzicky náročnou práci měli větší předpoklady muži. Různé technické vymoženosti v domácnostech usnadňují práci, šetří čas a rodina již nezaměstnává ženu na sto procent (Možný, 2002). Proto začíná pracovat za mzdu a osamostatňovat se (Singly, 1999). V Československu ženy nastupovaly do placeného zaměstnání i díky dobové socialistické ideologii, která hlásala vytvoření rovnoprávných podmínek žen a mužů ve všech sférách společenského života, tedy i v soukromém a pracovním životě.

Osamostatnění žen však přinášelo několik zásadních otázek, které společnost do té doby nemusela řešit. Podle Možného, *„za společenské změny, které otevřely ženám bránu na cestě ze soukromého života do veřejného světa širší společnosti, platí naše civilizace častějším úpadkem rodinného života a celkovým poklesem porodnosti“* (Možný, 2002, str. 22).

Společenský vývoj ve dvacátém století zapříčinil zásadní změny v životním stylu západní civilizace, které se odráží i v rodinném životě. Podle Singlyho (1999) můžeme postmoderní rodině pozorovat jevy, které se v tradičních rodinách neobjevovaly nebo byly zaznamenány méně než v současné době.

- Snížení počtu sňatků
- Zvýšení počtu nemanželských párů
- Zvýšení počtu rozvodů
- Zvýšení počtu neúplných rodin – život jen s jedním rodičem

- Zvýšení počtu nově složených rodin – alespoň jeden z členů má už za sebou nějakou manželskou zkušenost
- Pokles počtu porodů
- Zvýšení nemanželských porodů
- Zvýšení námezdní práce žen a obou manželů

Vývoj, který byl nastolen ke konci šedesátých let dvacátého století, přetrvává dodnes. Z důvodu nestability a nestálosti rodiny se v současné době mluví o krizi rodiny (Čáp, 2001). V následující kapitole se budeme zabývat moderními rodinami současnosti a jejími specifiky.

2.4. Rodina jednadvacátého století

Současná představa moderní rodiny předpokládá, *„že pro společnosti naší kultury je charakteristickou, přirozenou a převládající formou rodiny párová monogamická rodina, tedy domácnost tvořená párem muže a ženy a jejich dětmi“* (Možný, 1990, str. 18).

Vnímaní pojmu rodina výše zmíněným způsobem zevšednil během průmyslové revoluce a setrvává u laické veřejnosti dodnes. Podle Možného (1990) v poslední době však sociologové pozorují jiný obraz reality. *„Ve skutečnosti se nyní setkáváme v téže společnosti s rodinami různého typu, patriarchálními, demokratickými i přechodnými formami“* (Čáp, 2001, str. 62). Jak uvádí ve své knize Renzetti (2005), v roce 1960 pracovalo za mzdu méně než 7 % vdaných amerických žen a kolem 90 % rodin bylo složeno z obou rodičů. Zatímco v roce 1996 pracovalo 70 % vdaných amerických žen mimo domov a pouze 68 % dětí žilo s oběma rodiči v jedné domácnosti. Podle této statistiky vidíme, jak se za poslední desetiletí změnila americká rodina. Stejně tak se stejným způsobem mění i rodina česká, přestože šel v minulosti vývoj rodinného života v naší republice jinou cestou než v evropských a amerických demokratických státech. V době komunismu byl pro Československo typický nízký věk matek a brzký vstup do manželství. Mladí manželé měli velkou podporu od státu v podobě různých půjček a možností, jak řešit své bydlení. Rozvod byl možný. Stejně bylo tolerováno nemanželské

soužití, pokud však byl pár tvořen již z rozvedených jedinců (Chaloupková, Šalamounová, 2004).

„K přeměně reprodukčního chování došlo vzápětí po pádu komunistického režimu. Generace, které začaly dorůstat v nových ekonomických podmínkách, odkládají nebo odmítají vstup do manželství a rození potomků. Výrazně také roste podíl dětí, které se rodí neprovdaným matkám“ (Chaloupková, Šalamounová, 2004, str. 13).

Odborníci nemají jednotný názor, co tuto změnu chování společnosti způsobilo. Za jeden z důvodů uvádí změnu hodnotové orientace mladé generace, která klade důraz na samostatnost, svobodu a rovné příležitosti žen a mužů. Rabušic (In: Chaloupková, Šalamounová, 2004) uvádí, že mladá generace je tolerantnější k rozvodům a k výchově dětí v nemanželských párech. Mladí lidé se také méně identifikují s tradiční rolí ženy jako matky a osoby starající se o rodinu. Někteří čeští odborníci zastávají názor, že za současnými změnami v rodinném soužití může zhoršení finanční situace oproti komunistické éře. Podle výsledků výzkumů bylo zjištěno, že hodnota manželství a rodiny neklesá v očích mladé generace na žebříčku. Naopak zůstává součástí jejich budoucích plánů. Jediným rozdílem je odklad rodinného života na pozdější dobu. Pravděpodobně za změnami v rodině stojí jak ekonomická situace, tak i hodnotová orientace mladých lidí (Chaloupková, Šalamounová, 2004). Důležité je také zdůraznit, že vývoj, který probíhal v demokratických státech několik desetiletí, proběhl v České republice během několika let. Nyní se učíme v nových formách partnerského života žít, orientovat se a překonávat nesnáze.

Nyní podrobněji probereme některé charakteristické rysy novodobé rodiny, které jsme již stručně nastínili v této kapitole.

2.5. Současná česká rodina z pohledu genderu

V rodinném životě došlo k zásadním změnám. Objevují se nové jevy v soukromém soužití, se kterými se současná česká společnost vyrovnává. My se budeme věnovat jen několika vzájemně propojeným jevům a to aktivnímu otcovství, emancipaci ženy a rozdělením rolí v současné rodině.

Než se ale budeme podrobněji věnovat české rodině, uděláme malou odbočku. Na krátkém příkladě se pokusíme vyhnout zjednodušujícím tvrzením, které nás ujišťují, že sociální role jsou rozděleny na základě pohlaví, tedy že existují výhradně ženské a mužské práce.

V naší společnosti existuje přesvědčení, že role ženy je starat se o potomky, rodinu a domácnost. Muž má zajišťovat finanční zabezpečení a ženě s rodinou „pomáhat“ (Možný, 1990). Je mylné se domnívat, že dělba práce podle pohlaví je univerzálním jevem ve všech lidských společnostech. Naopak v různých kulturách jsou sociální role jedinců vymezené odlišně. Například starat se o své potomky je na ostrově Trobriand spíše výsadou mužů než žen. Dalším příkladem může být nepostradatelnost otců u australských domorodců. Pokud se dítě narodí a jeho otec už není naživu, matka dítě usmrtí. Otec je v této kultuře nenahraditelný při výchově potomka. Stejné pravidlo platí u Eskymáků z Grónska. Zde je však pravidlo aplikováno při ztrátě matky (Oakleyová, 2000).

„Všechny tyto kulturní variace na téma otcovství bychom museli považovat za deviantní či abnormální, pokud bychom věřili, že náš kulturní úzus je jediný správný. Ve skutečnosti však dát výchovu dětí do rukou výhradně ženě není nutně nejlepší ani nejpřirozenější způsob, natož abychom o něm uvažovali jako o pravidle, které platí všeobecně s výjimkou několika malých a nepodstatných kultur“ (Oakleyová, 2000, str. 105).

Vědci se nám snaží na specifických rysech jednotlivých kultur dokázat, že gender je kulturně podmíněn. Nyní se však vrátíme k české moderní rodině.

Současné vnímání genderové odlišnosti mezi mužem a ženou má své kořeny v době renesance a humanismu. Tyto směry nastolují otázky lidské rovnosti, svobody a práva člověka. V těchto dobách není kladen důraz na rozdíl mezi ženou a mužem. Nevymezují se pouze ženské a mužské práce, ale naopak předpokládá se vzájemná zastupitelnost. Rozvoj kapitalismu ještě více zviditelněl a podpořil humanistické myšlení o rovnosti pohlaví (Možný, 1990). Autor ve své knize uvádí, že *„moderní průmyslová společnost nemůže fungovat než za předpokladu, že lidé obou pohlaví jsou nejenom uzpůsobeni pro tutéž práci, ale percipují i shodně realitu a mají, s jistým zcela*

marginálními variacemi, tytéž potřeby... Sociálně to znamená pohlavní univerzalitu naprosté většiny sociálních rolí, zrušení sfér dominance podle rodové příslušnosti a zánik teritoriality rodově determinované“ (Možný, 1990, str. 103).

Rodina si delší dobu zachovávala v soukromém prostoru dualitu sociálních rolí, ale později i sem začala prosakovat moderní univerzalita (Možný, 1990).

Téměř všechny ženy v produktivním věku pracují za mzdu a ještě k tomu vykonávají domácí práce, které dříve byly jejich hlavní a jedinou náplní dne.

„Žena je často zaměstnaná, stává se ekonomicky samostatnější a sebevědomější, přitom však v mnoha případech na ní nadále leží v celém rozsahu povinnosti domácích prací a péče o děti“ (Čáp, 2001, str. 61).

Podle statistiky uvedené v knize Možného, v polovině ze zkoumaných párů se ženy a muži v rodině dělí o práci jako je nakupování, sklizení nádobí a uklizení. Ve čtvrtině rodin se manžel dělí o vaření a praní, ve zbytku případů práce vykonávala sama žena. O auto a drobné opravy se ve většině rodin naopak stará pouze muž (Možný, 1990).

Výzkum Rozvrh pracovní doby, provedený společností INSEE, ukazuje, jako dobu stráví domácími pracemi obě pohlaví. Rozděluje situace, kdy žena je doma a nepracuje za mzdu, a situace, kdy je zaměstnaná. Bylo zjištěno, že nepracující žena stráví domácími pracemi 7 hodin a 35 minut denně, její manžel 2 hodiny a 5 minut. Zaměstnaná žena pracuje v domácnosti 4 hodiny a 40 minut a její muž 2 hodiny a 25 minut (Singly, 1999).

„Poměr mezi délkou domácí práce ženy a muže je 3,6, je-li žena v domácnosti, a 1,9, chodí-li do práce. Relativní přiblížení těchto hodnot v situaci, kdy jsou oba manželé zaměstnaní, není podmíněno vyšší účastí muže na domácích pracích (o 20 minut více), ale spíše kratší dobou, kterou do nich investuje žena (skoro o tři hodiny méně)“ (Singly, 1999, str. 105).

V porovnání s realitou jsou zajímavé odpovědi na otázku, zda by se měli dívky a chlapci podílet stejným dílem na všech domácích pracích. Muži i ženy souhlasně

odpovídají ano. Je to vyjádřený názor obou pohlaví o správnosti posílení zastupitelnosti pohlaví (Možný, 1990).

Podle průzkumů zastupitelnost v činnostech je častější než zastupitelnost v rozhodování. Organizace každodenního života rodiny je v rukou převážně žen. Podle Možného, *„my můžeme jen konstatovat, že univerzalita, respektive jistá rovnost uvnitř domácnosti zasáhla oblast výkonů (ale i tam jsou na muže delegovány spíše obslužné a pomocné práce – častěji umývá nádobí a nakupuje, než vaří), nezasáhla však oblast rozhodování, na to si budou muži muset ještě počkat“* (Možný, 1990, str. 110).

V dnešní době se hledají cesty, jak celkově více zapojit muže do soukromého života rodin a tím kompenzovat větší angažovanost žen v jejich profesní kariéře (Možný, 2002). Snažíme se o lepší pracovní podmínky pro rodiče, aby mohli lépe skloubit svůj osobní a profesní život. *„Nejdůležitější strategií, jak zvládat kombinaci pracovní a rodinné zátěže, je pro současné rodiče partnerská dělba práce a odpovědnosti“* (Křížková, 2006).

Podíl mužů, kteří se zapojují v soukromém životě do činností, se začíná zvyšovat, přesto většina zodpovědnosti leží na bedrech žen. Mluví se o takzvaném dvousměnném režimu, kdy ženy nejdříve vykonávají placenou práci a pak neplacenou v domácnosti. Zatímco muži mají minimální povinnosti po příchodu domů ze zaměstnání. Změna nastává s příchodem prvního potomka, kdy ženy jsou na rodičovské dovolené a přirozeně přebírají většinu zodpovědnosti za rodinu. Muž se v této době soustředí na placenou práci. Ale i když děti odrostou a žena se vrátí do zaměstnání, role manželů v rodině se nemění (Bierzová, In: Křížková a kol, 2006). Nepodaří se vrátit do původního stavu před příchodem dítěte. Důvodů může být hned několik. Ze zvyku, z pohodlnosti nebo z důvodu, že muž už je v pracovní kariéře dál než žena. Byla by to pro rodinu větší ekonomická ztráta, kdyby on chyběl v případě nemoci dítěte v práci či musel brzy děti vyzvedávat ze školy (Šmídová, In: Sedláček, Plesková, 2008). Partneři se tak vyskytují v začarovaném kruhu tradičně dělených rolí.

O rozdělení pracovních povinností v rodině jsme se již zmiňovali, nyní se zaměříme na starání se o děti. Z analýzy Akademie věd z roku 2006 vyplývá, že výrazně převažuje matka, která se stará o nejmladší děti. S rostoucím věkem dítěte

stoupá i zapojení otců. Péče o děti zahrnuje několik desítek činností, kde podíl mužů je hodně malý. Výhradně v rukou matky jsou každodenní činnosti týkající se hraní, učení, vyzvedávání ze školky a školy, povídání si (Bierzová, In: Křížková a kol, 2006).

„Méně časté činnosti, jako jsou výlety, návštěvy kina nebo divadla, kupování dárků nebo důležitá rozhodnutí týkající se budoucnosti dětí, jsou aktivity, které nejčastěji rodiče vykonávají společně a účastní se jich tak celá rodina. Mezi zkoumanými činnostmi se nenašla žádná, ve které by dominovali otcové“ (Bierzová, In: Křížková a kol, 2006, str. 79).

V české společnosti se podle průzkumů Akademie věd ukazuje, že stále fungují zažitě vzorce rozdělení rolí v rodině s dětmi. Rodičovství je tedy v našem prostředí chápáno jako záležitost ženská, přestože podle Sobotkové (2007) jsou muži stejně schopní postarat se o děti jako ženy. Výzkumy dokazují, že děti nehodnotí, zda pečující osobou je biologická matka, otec či chůva (Sedláček, Plesková, 2008). Je pro ně podstatné, kdo jim poskytuje jistoty a zajišťuje uspokojování jejich potřeb. Proto argumenty, které nás ujišťují o přirozenosti ženy starat se o děti a rodinu, nejsou úplně pravdivé. Ženám se v minulém století podařilo emancipovat a vstoupit do „mužského“ veřejného světa. Ale muži do soukromého života pronikají pomalu a tudíž za ženami, které rychle vstoupily do světa placené práce, zaostávají. Otcovství má v dnešní době hodně podob. Zmiňme nejtradičnější roli otce jako živitele, nepřítomného otce nebo takzvaně mateřského otce, který zvládá stejně dobře vykonávat všechny činnosti v péči o své potomky jako matka dítěte. Většinou jsou to otcové, kteří dobrovolně odešli na mateřskou dovolenou (Šmídová, In: Sedláček, Plesková, 2008).

Ve skandinávských státech se muži větší mírou aktivně podílí na péči o malé děti. A aktivní otcovství se projevuje ve veřejném prostoru. Ženy se více angažují v politickém životě a ve vedoucích postaveních ve firmách (Sedláček, Plesková, 2008). *„Z genderové perspektivy tak dochází k větší vyrovnanosti: ženy mají snazší přístup k moci (ve smyslu politického rozhodování), muži naopak k výchově a starosti o děti“* (Sedláček, Plesková, 2008, str. 2).

Ve Slovinsku se v posledních letech výrazně změnila rodinná politika státu. Byly nastoleny kroky k vyrovnané zodpovědnosti rodičů za péči o potomky. Muži mají právo

si vzít až 15 dní nepřevoditelné dovolené na péči o dítě, z toho dostanou celou náhradu mzdy. Rodičovskou dovolenou mohou čerpat postupně v několika letech nebo najednou. Po sedmi letech aplikování této metody ji slovinští muži využívají v 72 % (Valouchová, In: Sedláček, Plesková, 2008).

Různé státní výhody mohou zlepšit nejen postavení žen na trhu práce (o dítě se v době nemoci může postarat manžel, může s ním například dojít k lékaři), ale také zároveň zlepšují vzájemné pochopení sociálních rolí jedinců a partnerské vztahy v soukromém životě. V posledních letech se pomalu vytváří různé druhy otcovství a je na každé rodině, aby si zvolila formu soužití a rozdělení sociálních rolí, které jí vyhovují.

Bierzová ale zdůrazňuje, že *„ačkoliv se ve veřejném prostoru stále více objevují nové názory na dělbu práce v rodině, nové způsoby výchovy dětí nebo změněné role žen i mužů, na zásadní přehodnocení těchto otázek v českých rodinách budeme muset ještě asi dlouho čekat“* (In: Křížková, 2006, str. 79).

V následující kapitole se budeme podrobněji zabývat typy moderní současné rodiny, které bychom neměli zjednodušovat na model rodiny máma, táta a jejich děti.

2.6. Rodinné formy

Badatelé poukazují, že v současnosti převládá v rodinných formách spíše rozmanitost než uniformita. Nejtypičtější je rodina s oběma rodiči jako živiteli. Mluvíme o rodině takzvaně nukleární nebo podle Durkheima manželské. Existují ale i jiné typy rodinného soužití. Například zahrnují rodinu neúplnou, náhradní i bezdětnou. Nově se také objevují takzvané spojené neboli nevlastní rodiny, které vznikají z rozvedených manželství (Renzetti, 2005). Je důležité zdůraznit, že nevznikají pouze nové formy partnerského soužití, ale i nukleární manželská rodina prochází velkými změnami.

Jak již bylo výše zmíněno, jeden z nejčastějších svazků je manželský, úplná nukleární rodina. Stále rozšířenější ale začínají být nemanželské soužití. Chaloupková a Šalamounová (2004) tuto formu soužití rozdělují na dva hlavní typy. První se týká

společného bydlení před manželstvím a před příchodem dětí. Je to krátké období, které končí svatbou nebo rozchodem. Svatba většinou přichází až s touhou po dítěti. Tento druh soužití se stává stále častějším a oblíbenějším. Druhý typ, podle cíle práce pro nás důležitější, jsou různé alternativy k manželství. V těchto partnerských svazcích bývají přítomné děti, tím se odlišují od svazků předmanželských. V současné době se zdá, „že *určujícími rysy rodiny nejsou oficiální znaky, jako jsou oddací listy, nýbrž vazby citové a finanční*“ (Renzetti a Currana, 2004, str. 218).

Nyní se některým formám rodinného soužití budeme podrobněji věnovat.

2.6.1. Neúplná rodina

Rodiny s jedním rodičem představují stále častěji se objevující typ rodinného soužití v České republice. Podle Rabušice (In: Sobotková, 2007) po roce 1990 stoupá počet nemanželských dětí. V roce 2003 bylo více než 28 % dětí narozených mimo manželství. Pokud trvale děti žijí jen s jedním rodičem, v 90 % to bývá s jejich matkou. Neúplné rodiny vznikají buď rozvodem, ovdověním nebo pořízením si dítěte jen jednou dospělou osobou (Sobotková, 2007).

V posledních letech se stále častěji objevují matky, které si pořídí dobrovolně dítě za svobodna. Podle Campionové (In: Sobotková, 2007) je to nový druh mateřství, který by neměl být brán jako sociální problém. Svobodné matky si v mnoha případech, pokud nepočítáme mladé nedospělé matky, volí tuto cestu dobrovolně a jsou schopny svým potomků zajistit kvalitní život. Jako výhodu autorka svérázného názoru uvádí, že děti nemusí procházet traumaty, jako jsou rozchod a ztráta rodiče. V tomto případě neúplné rodiny je tedy méně pravděpodobné, že vzniknou sociální změny, které by mohly negativně ovlivnit vývoj jedince. V dalších dvou případech rodin s jedním rodičem vzniká na určitou dobu nepříznivé prostředí pro všechny členy rodiny a záleží, jak jsou jednotliví jedinci schopní se s velkou psychickou zátěží vyrovnat.

Nyní se budeme zabývat nejčastějším problémem, proč vznikají neúplné rodiny. Tím jsou úmrtí, rozvod či rozchod páru. Pokud zůstane matka sama s dětmi, bojuje hned s několika základními oblastmi, jako jsou finance, zaměstnání a vedení domácnosti.

Současně prožívá emoční labilitu a mohou se objevit i problémy ve vztahové oblasti s dětmi a bývalým manželem. Ženy pocítí beznadějí a ztrátu energie. Podle průzkumů rozvedené ženy prožívají rozchody podobně. *„Od počátečních pochyb, nejistoty a úzkosti směrem k pocitům narůstající sebejistoty a nezávislosti“* (Dallos, 1999, In: Sobotková, 2007, str. 175). Děti se zátěžovou situací srovnají do dvou či tří let. Mohou se objevit problémy v chování a zhoršit se školní prospěch (Sobotková, 2007): *„Ale i přes možnou existenci těchto potíží jsou psychologové přesvědčeni, že děti se celkově lépe vyvíjejí v dobře fungující rodině s jedním rodičem nebo v nevlastní rodině než ve vysoce konfliktní rodině původní“* (Sobotková, 2007, str. 175).

V poslední době se začíná také soustřeďovat pozornost na muže samoživitele. Rodina, kde je zastoupen pouze otec, vzniká v případech, že matka zemře, rodinu opustí nebo se není ze zdravotních důvodů schopna na péči o děti podílet. Oproti minulosti také soudy začínají při rozvodu častěji svěřovat děti do péče otcům. Podle Sobotkové (2007) jsou muži schopní, stejně jako ženy, postarat se o své potomky. Tomuto tématu jsme se podrobně věnovali v kapitole současná česká rodina z pohledu genderu.

Míra rozvodovosti je v České republice veliká a k rozvodům podle Možného (2008) dochází nejčastěji po třech až šesti letech manželství. Z toho vyplývá, že rozvedení lidé jsou ještě relativně mladí a existuje velká pravděpodobnost, že si založí novou rodinu.

2.6.2. Nevlastní rodina

Termín nevlastní nebo také doplněná rodina označuje rodinu, která vznikla po rozvodu jednoho z partnerů. To znamená, že alespoň jeden z rodičů byl již ženatý či vdaná a nyní zakládá novou rodinu. Nevlastní rodina má svá úskalí, které je v počátku těžké vyřešit (Sobolová, 2007).

Do těchto rodin nevstupují jen rodiče, jakožto noví partneři, ale i jejich potomci. Právě vztah nevlastních rodičů s dětmi partnera bývá velkým problémem. Situaci rodinám nezlehčují ani mýty a předsudky, které se k doplněným rodinám vážou. Nevlastní matka bývá podle společnosti automaticky zlá macecha, se kterou se

setkáváme v nejedné pohádce v dávných dobách. Mýtus okamžité lásky předpokládá, že matky začnou okamžitě milovat nevlastní děti, jako kdyby byly jejich vlastní. A naopak po dětech se chce, aby hned milovaly novou matku. Překvapení z nedostavení se okamžité lásky bývá hlavně pro rodiče v počátku deprimující. Na nevlastní rodinu je v prvních dvou letech vytvořen velký tlak a dochází zde k častějším rozpadům manželství než u prvních sňatků. Podaří-li se překonat kritické období prvních dvou let, bývá rodina podle zahraničních výzkumů stabilnější než rodina nukleární. Partneři v nové rodině vyjadřují větší spokojenost v sexuálním životě a partnerském soužití oproti primární rodině. Velkým problémem bývá vyměření vztahu k nevlastním dětem. V dnešní době však existuje mnoho center, na které se mohou rodiče obrátit s prosbou o pomoc. (Sobotková, 2007).

Tato forma rodinného soužití začíná být stále častějším typem rodinného života. Dokonce americké statistiky uvádí předpoklad, že v budoucnu tento typ rodin převýší počet jiných typů rodinného soužití. V budoucnu se možná setkáme i s větším počtem zastoupení rodin homosexuálních partnerů, které bývá v poslední době hodně diskutabilním tématem ve veřejném životě. My se o něm stručně zmíníme v následující kapitole.

2.6.3. Homosexuální partneři a rodina

Homosexualita je tématem, které ve společnosti vzbuzuje rozporuplné reakce. Negativní postoj zmírňuje názor, že homosexualita je vrozená, tudíž si ji člověk nevolí, ale biologicky získává. V posledních letech vznikají různá hnutí gayů a lesbiček a požadují zákonné uznání svých práv (Renzetti, Curran, 2005). V České republice byl v polovině roku 2006 vydán zákon o registrovaném partnerství.

V poslední době se jednotliví homosexuální partneři snaží získat povolení k adopci dítěte. V naší republice teprve budoucnost ukáže, zda si partneři stejného pohlaví budou moci osvojit dítě, jako to již nyní lze v některých amerických státech. Téma adopce homosexuálním párem vyvolává spíše negativní reakce společnosti: *„Tolerance okolí k homosexuálnímu páru rázem opadne, když se ho týká rodičovství. U veřejnosti se pak vynořují pocity pobouření, rozhořčení a nepochopení. Dosavadní*

výzkumy však dosud žádnou významnou odlišnost v rodičovství heterosexuálních a homosexuálních párů neprokázaly“ (Sobotková, 2007, str. 191).

Nyní dorůstá první generace dětí z osmdesátých let vychovávaná rodiči stejného pohlaví. Až podrobné studie těchto dětí přinesou nové poznatky o budování pohlavní identity dětí a jejich vnímání sexuální identity jejich rodičů. Avšak jak již jsme zmínili, současné krátkodobé výzkumy žádné problémy nenaznačují (Sobotková, 2007).

V dnešní době existuje spousta typů alternativního rodinného soužití. Je na každém vyučujícím, které rodinné formy přiblíží svým svěřencům.

2.7. Rodina a budoucnost

Rodina je základem lidské společnosti. Dříve byly role v rodině definované na submisivní ženské a dominantní mužské. Za jediné správné soužití byla považována rodina úplná. Na jiné formy rodinného soužití se pohlíželo s despektem. V dnešní době rodina prochází velkými změnami, které nemají v historii obdoby. Podle Satirové (1994) jsme byli několik staletí ponořeni do vztahů podřízenosti a nadřízenosti a poslušnosti, proto je v současnosti těžké učit se rovnosti pohlaví. Krizi rodiny vysvětluje jako významný chaos, po kterém dojdeme k vyššímu stupni vývoje. V rodině se snažíme dojít k pocitu štěstí každého jejího člena. Nezáleží, v jaké formě soužití jednotliví členové žijí, ale jaký k sobě mají vzájemný vztah, vzájemně se podporují a respektují. Partnerský rovnocenný vztah je cesta, ke které se současná společnost snaží dojít. Satirová upozorňuje na trvalost našich názorů a postojů: *„Zapamatujme si, že staré, tradiční, zakořeněné a běžné vztahy umirají pomalu. Musíme mít trpělivost a současně dostatečnou smělost, abychom si dodali odvahy a šli kupředu“* (Satirová, 1994, str. 345).

V současnosti se stále více tolerují různé formy soužití a rozdělení rolí. Domníváme se, že jsme na dobré k cestě k rozbourání zakořeněných stereotypů a podpoře šťastného rodinného soužití. V dalších kapitolách se budeme zabývat učením o rodině ve škole. Pokud chceme učit děti o současné moderní rodině, měli bychom se zaměřit také na genderové rozvržení rolí, které se v dnešní době objevuje ve více

formách než jen v podobě tradiční, tedy v podobě otce živitele a matky pečovatelky. Budeme reflektovat současné učebnice prvouky pro základní školy, v nichž se zaměříme na rodinné stereotypy a témata, kterým se učebnice zabývají.

3. Rodina a gender ve škole

3.1. Učení o rodině

V kapitole se zaměříme na téma, jak vyučovat o rodině v dnešní škole a co by žáci primární školy měli o rodině obsahově vědět. Tyto otázky nazývá Brophy a Alleman (2006, In: Stará, Dvořáková, Dvořák, rukopis) jako problémy kulturních neboli sociálních univerzálií. Do oblasti kulturních univerzálií zahrnujeme témata, která jsou ve velké míře obsažena ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Jsou to témata, která mohou být nalezena ve všech společnostech. *„Mají svou vzdělávací hodnotu jako dimenze pro porozumění dané společnosti nebo pro interkulturní porovnání“* (Stará, Dvořáková, Dvořák, rukopis). Při vyučování kulturních univerzálií vyvstává nebezpečí, že učitel může učit základní informace, které žák dávno ze své životní zkušenosti zná, a při výuce se nudí. Americké výzkumy však ukazují, že žáci neznají hlubší souvislosti vzájemných vztahů (In: Stará, Dvořáková, Dvořák, rukopis).

Jedním z témat sociálních univerzálií je i učení o rodině. V předešlé části diplomové práce jsme se zabývali současnou postmoderní rodinou a vymezením funkcí jednotlivých členů. Zjistili jsme, že neexistuje jeden správný model, ale naopak se objevuje pluralita forem a funkcí, které její členové tvoří. *„Současná doba přináší širší pojetí, která překonává úzký model biologických předků a potomků“* (Stará, Dvořáková, Dvořák, rukopis, str. 98). V dnešní době se za rodinu považují lidé, kteří mají k sobě navzájem odpovědnost a náklonnost než biologickou a právní závislost (Stará, Dvořáková, Dvořák, rukopis).

Domnívám se, že by učitelé měli své žáky seznamovat s různými podobami rodinného života a tím reflektovat současný společenský vývoj.

Jak ale upozorňuje autorka: „*Ale nestačí jen vědět. Je důležité také naučit se respektovat různé způsoby, jakými si lidé chtějí uspořádat své životy*“ (Smetáčková, 2008, str. 7). Učení o rodině nám také nabízí prostor, kde můžeme rozvíjet klíčové kompetence. Speciálně chápání a poznávání rozdílů mezi lidmi a rodinami, tolerantní chování a rozvoj komunikačních schopností.

Nyní se zaměříme na rodinu v Rámcovém vzdělávacím programu pro Základní vzdělávání.

3.2. Rodina v RVP

Učení o rodině je zahrnuto ve vzdělávacím oboru Člověk a jeho svět, konkrétněji v oblasti Lidé kolem nás. V prvním vzdělávacím období by žáci měli znát jednotlivé role rodinných příslušníků a jejich vzájemné vztahy a funkce. Měli by umět rozlišovat příbuzenské a mezigenerační vztahy blízké rodiny. V druhém období se jako očekávaný výstup považuje, že žáci dokážou na základě vlastní zkušenosti vyvodit a dodržovat společenská pravidla pro soužití v rodině. Žák by se měl během prvního stupně seznámit také se zaměstnáním svých rodičů či dalších členů rodiny a naučit se rozlišovat mezi fyzickou a psychickou prací.

Podle Vlkové (In: Babanová a kol., 2008) zahrnuje RVP podstatná témata z oblasti rodiny, ale podává je stereotypně a alternativní způsoby rodinného života jsou opomíjeny.

„Rámcové vzdělávací programy jsou však jen stručným vymezením témat. Ta mohou být přímo ve vyučování naplňována různými způsoby. A to jednak díky vyučujícím a jednak díky vyučovacím materiálům. Jsou-li vyučující genderově citliví a uvažují-li o ženách a mužích nestereotypně, mohou i uvedená témata pojmut otevřeně“ (Vlková, In: Babanová a kol., 2008, str. 31).

Protože se zaměřujeme na rodinu, naším cílem je podat toto téma genderově korektně. Podle Vlkové (In: Babanová a kol., 2008) toho dosáhneme, budeme-li používat pestré modelové role a nebudeme žákům opakovaně předkládat pouze jeden typ rodinného soužití jako ideální.

V následující kapitole se zaměříme obecně na zastoupení genderu v Rámcových vzdělávacích programech.

3.3. Gender v RVP

Podle Ciprové (In: Babanová a kol, 2008) škola nastavuje ekonomické, společenské a politické hodnoty. Má tedy obrovský potenciál jak ovlivnit pohlížení budoucí generace na rovnost žen a mužů.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zajišťuje tvorbu dokumentů pro školu, tedy má na starosti i zajištění genderové výchovy ve škole. Nyní se podrobněji podíváme, jak jsou otázky rovnosti pohlaví zahrnuty v RVP pro základní vzdělávání, z nichž pak školy vytváří své vlastní plány.

Podle Smetáčkové (In: Babanová, 2008) nejsou otázky gender systematicky zařazeny do vzdělávacích dokumentů. Objevují se však dílčí oblasti, kterých se rovnost pohlaví týká. Ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět je očekávaným výstupem ohleduplné chování k druhému pohlaví. V oblasti rodiny jsou zdůrazněny různé role jednotlivých členů rodiny, pravidla a povinnosti společného soužití a tolerantní chování k okolnímu světu. Blíže je gender problematika zpracována u očekávaných výstupů žáků a žákyň z druhého stupně. Zde je problematika rovných šancí probírána ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost. Žáci a žákyně rozpoznávají stereotypní pohlížení na druhé pohlaví v rodině, zaměstnání a politice. Učí se vnímat předsudky vůči opačnému pohlaví a učí se k nim budovat pozitivní vztah. Je zjevné, že problematika genderu nemá v RVP pro základní vzdělávání mnoho očekávaných výstupů (Smetáčková, In: Babanová, 2008): *„Na druhou stranu dokumenty obsahují řadu požadavků, které se týkají obecně respektu k jednotlivým lidem i skupinám a přístupu k druhým bez vlivu stereotypů a předsudků. Součástí toho jistě může být i odmítání genderových stereotypů a respekt k osobám vymykajícím se ustálenému genderovému řádu, včetně osob s jinou než heterosexuální orientací, o nichž se RVP specificky nezmiňuje“* (Smetáčková, In: Babanová a kol., 2008, str. 14).

RVP určuje školám mantinely, ze kterých si mají vytvářet vlastní ŠVP. U genderové otázky příliš obecné vymezení pojmu může způsobit špatné vykládání vyučujícími. Například v RVP je uvedeno, že žáci a žákyně uplatňují ohleduplné chování k opačnému pohlaví. Učitelky a učitelé si mohou tento cíl výuky vyložit jako popsání základních rozdílů mezi dívkami a chlapci a respektovat je. V tomto výkladu vzdělávacího cíle vede ohleduplnost naopak k podporování stereotypního vnímání dětí, namísto zdůrazňování individuality. Podle Smetáčkové (In: Babanová a kol., 2008) potenciál plnění genderové rovnosti RVP má, plní ho však problematicky. Aby bylo dosaženo jasnějších výsledků, měly by být vytvořeny metodické pomůcky k tomuto tématu, které by pomohly správně porozumět výkladu vzdělávacího cíle. Dále by se měly nabízet kurzy pro vyučující, které by byly na téma gender zaměřené. A Školní inspekce by se měla na toto téma zaměřit (Smetáčková, In: Babanová a kol., 2008).

Z výše zmíněných vět vyplývá, že zajištění dostatečného rozvoje genderové otázky v českých školách má na svých bedrech Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále již MŠMT).

MŠMT vydalo závazný dokument Priority a postupy MŠMT při prosazování rovnosti mužů a žen, který se každý rok vyhodnocuje a vytváří se nové opatření a úkoly na další roční období. Vláda přijala první dokument o prosazování rovných příležitostí žen a mužů v roce 1998. Zavázala se tím dodržovat základní princip demokratické společnosti. Jak ale ukazují analýzy, dodržování rovných příležitostí, které prosazuje MŠMT, je v praxi spíše formální. Ministerstvo vydalo tento dokument, aby se splnily závazky vůči Evropské unii, protože odstraňování diskriminace na základě pohlaví je hlavním pilířem Evropské unie a států OSN (Smetáčková, In: Babanová a kol., 2008). MŠMT nemělo v minulosti o téma rovnosti na základě pohlaví velký zájem, což se objevilo i v RVP, jehož je garantem.

Podle Smetáčkové se *„Opatření týkající se explicitně kurikulárních dokumentů nejsou formulovány v návaznosti na reálně vnímané potřeby a ani nedochází k jejich plnění. Nevznikají žádné doprovodné materiály, které by pomáhaly vyučujícím orientovat se v nové problematice“* (Smetáčková, In: Babanová a kol., 2008, str. 16).

Zpracování oblasti genderové výchovy v minulosti zajišťovaly hlavně různé neziskové organizace, které se zaměřily jak na vzdělávání učitelů a učitelek, tak na vytváření genderově korektních materiálů (Smetáčková, In: Babanová a kol., 2008). Současná situace na ministerstvu školství se podle Smetáčkové mění k lepšímu.

Měli bychom přemýšlet a podporovat tvorbu školních vzdělávacích programů, které budou zbaveny genderových stereotypů. Podle Smetáčkové (In: Babanová a kol., 2008) je to těžký úkol, protože učitelé a učitelky musí změnit nejen formu a obsah, ale i osobní pohled na svět. Dalším dobrým krokem na cestě k podpoře rovnosti mezi pohlavími jsou genderově korektní učebnice.

3.4. Genderově korektní učebnice

V této kapitole se zaměříme na zpracování tématu rodina v učebnicích prvouky. Budeme je posuzovat z hlediska genderové správnosti a z pohledu zpracování tématu rodina a její život. Nyní se blíže podíváme na posuzování učebnic z hlediska genderové korektnosti, protože podle Mangové a Silové (2003) hrají učební materiály důležitou roli při vytváření stereotypů. Učebnice, ve kterých se objevuje stereotypní podávání mužského a ženského světa, vede žáky a žákyně k omezené a tradiční představě, co to znamená být mužem či ženou. Podle výzkumů ovlivňují učebnice pak jejich budoucí aspirace. Školní materiály by měly reprezentovat rovnost pohlaví. Abychom zajistili korektnost materiálů, měli by autoři knih mít svého rádce v oblasti genderové správnosti a učebnice by se měly podrobovat určitým genderovým kritériím.

V České republice ministerstvo školství sestavilo tým několika odbornic, které měly za úkol sestavit manuál k posuzování genderové korektnosti učebnic. Ty doporučily několik otázek, které bychom si měli klást při výběru učebnic z hlediska rovnosti pohlaví. Jednotlivé otázky budou představeny s přihlédnutím k tématu rodina. Autorky upozorňují, že pokud některé otázky ukazují na genderové stereotypy, neznamená to, že bychom učebnici měli odmítnout jako celek. Až po nahromadění negativních odpovědí bychom měli zvážit, zda je vhodné učebnici používat v demokratické škole.

Otázky, které bychom si měli klást při hodnocení učebnice z hlediska genderu, jsou převzaty s internetových stránek MŠMT.

- Jakou optiku pro vnímání světa učebnice nastavuje?

Měli by být kladeny otázky, zda je téma dostatečně hluboce a souvislostech zpracované. Zda jsou témata připravena s přihlédnutím ke všem sociálním vrstvám. Jestli autoři učebnice nezapomněli na některé důležité dílčí téma. Jak jsou zobrazeny ženy a muži v dané oblasti.

- Jsou ženy a muži spojovány s omezeným okruhem zájmů, činností a vlastností?

Ptáme se, zda učebnice nabízí ukázky alternativních způsobů života nebo zda představuje tradiční zobrazení rodiny. Zda představuje ženy nebo muže v neobvyklých rolích (otec na mateřské; matka řidička autobusu). Všimáme si, zda učebnice zdůrazňuje individualitu každého člověka nebo zda hovoří o ženách a mužích jako heterogenních skupinách. Důležité je také, aby učební materiály zdůrazňovaly potřebu vstřícnosti a spolupráce mezi pohlavími.

- Jak jsou zobrazovány ženy a muži v ilustracích?

Všimáme si, zda jsou dívky i chlapci zobrazováni v situacích a pozicích (muž i žena vaří, oba dva řídí auto), zda jsou stejně důležití a početně podobně v učebnicích zastoupeni. Zda není některé pohlaví zobrazované ve stereotypních pozicích. (žena pere a stará se o domácnost, je kadeřnice nebo učitelka; muž pracuje jako vedoucí firmy a je živitelem rodiny).

- Jak jsou zobrazovány příklady pro výklad a procvičování?

Zaměřujeme se, zda jsou dívky a chlapci v příkladech zastoupeni početně rovnoměrně. Měli by být stejně aktivní. Všimáme si, zda dívky i chlapci nejsou zobrazováni v typických rolích a zda jim nejsou připisovány stereotypní vlastnosti, dovednosti a schopnosti.

- Jak jsou žáci a žákyně v učebnicích oslovováni?

Zaměříme se, zda se při oslovování zaměřují autoři vyrovnaně na chlapce i dívky.

- Jak jazykově popisují dané téma?

Jsou kladeny otázky, zda autoři nepoužívají stereotypní popisy daného tématu. Zda nepoužívají negativního a citově zbarveného jazyka. Jestli nevyužívají k argumentaci různá pořekadla a úsloví o mužích a ženách.

Nyní se zaměříme na konkrétní učebnice prvouky a porovnáme je z hlediska genderové korektnosti, konkrétněji se zaměříme na téma rodina.

3.5. Analýza učebnic prvouky

3.5.1. Analyzovaný vzorek

Vzorkem k analyzování budou tři ucelené řady učebnic prvouky, které všechny získaly schvalovací doložku v roce 2007. Všechny tři edice byly vytvořeny v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání.

Od nakladatelství **Nová škola** jsme pro analýzu využili edici *Já a můj svět*. Autorkami jsou Věra Štiková a Jaroslava Fukanová.

Hana Danihelková a Radek Malý napsali učebnice *Člověk a jeho svět* pro nakladatelství **Prodos** v roce 2007.

Poslední ucelenou řadu, kterou budeme analyzovat, je Prvouka autorem Michaely Dvořákové a Jany Staré od nakladatelství **Fraus**.

3.5.2. Cíle analýzy

Naším cílem bude sledovat, jak se snaží současné učebnice prvouk podávat učení, hlavně téma rodina, netradičním způsobem. Tedy zaměříme se na snahy autorů o rozbíjení stereotypního rozdělení světa na mužský a ženský. V tématu rodina budeme

sledovat, zda učebnice reflektují současný stav rodinného soužití v České republice a zda se snaží genderové stereotypy rozbít v prostředí rodiny.

3.5.3. Kritéria hodnocení

Učebnice budou hodnoceny z hlediska korektnosti učebnic a z hlediska moderní rodiny. Knihy budou posuzovány podle několika kritérií v oblasti textu a ilustrací.

I) GENDEROVÁ KOREKTNOST UČEBNIC

Každá řada učebnic bude analyzována na základě kritérií, která jsou vyvozena z požadavků Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na genderově korektní učebnice. Tyto kritéria jsou blíže popsány v kapitole 1.3.4.

Kritéria:

- 1. Jsou dívky a chlapci oslovováni a zobrazováni vyváženě?**
- 2. Jsou obě pohlaví spojována s netradičními rolemi, činnostmi a vlastnostmi**

II) MODERNÍ RODINA

Dále budou podrobněji posouzeni učebnic se zaměřením na téma rodina podle následujících kritérií.

Kritéria:

- 1. Kolik stránek je věnovaných tématu rodina?**
- 2. Jaké témata souvisí s oblastí rodina?**
- 3. Jaké typy rodin učebnice zobrazuje?**

4. Reflektuje učebnice nestereotypní rozvržení rolí a funkcí v rodině?

Kritéria budou sledována v textové a ilustrované podobě. V učebnici budou hledány informace, které se snaží nabourávat stereotypní představy a poukazovat na jiné rozdělení rolí a fungování celé společnosti.

3.5.4. Výsledky analýzy učebnic

I) GENDEROVÁ KOREKTNOST UČEBNIC

1. Jsou dívky a chlapci oslovováni a zobrazováni vyváženě?

Nakladatelství	Text	Ilustrace
Prodos	<p>1. díl, str. 54</p> <ul style="list-style-type: none">- Oslovení chlapci i dívky (Napiš kamarádovi nebo kamarádce pozvání...). <p>2. díl, str. 34</p> <ul style="list-style-type: none">- Úkol – odpověz, co nejpřesněji na otázky lékaře nebo lékařky. <p>2. díl, str. 39</p> <ul style="list-style-type: none">- Zadání úkoly v ženském i mužském rodě. Co bys udělal/a. <p>2. díl, str. 51</p> <ul style="list-style-type: none">- Použité otázky v ženském i mužském rodě – Na co jsi pyšný/á?	<p>1. díl</p> <ul style="list-style-type: none">- 69 krát zobrazen chlapec a 40 krát dívka. <p>2. díl</p> <ul style="list-style-type: none">- V učebnici byl zobrazen 17 krát chlapec a 7 krát dívka. <p>3. díl</p> <ul style="list-style-type: none">- 12 krát zobrazen chlapec a 8 krát dívka.
Fraus	<p>1. díl, str. 11</p> <ul style="list-style-type: none">- Oslovení pan učitel a paní učitelka. <p>2. díl, str. 52</p> <ul style="list-style-type: none">- Oslovení vědkyň a vědců.	<p>1. díl</p> <ul style="list-style-type: none">- Chlapec zobrazen 106 krát a dívka 88 krát. <p>2. díl</p> <ul style="list-style-type: none">- Chlapec zobrazen 26 krát a dívka 29 krát. <p>3. díl</p> <ul style="list-style-type: none">- Chlapec 73 krát a dívka 69 krát.
Nová škola	<p>1. díl</p> <ul style="list-style-type: none">- Celou učebnicí provádí dívka Ája. <p>1. díl, str. 4</p> <ul style="list-style-type: none">- Děti mají nakreslit	<p>1. díl</p> <ul style="list-style-type: none">- 114 krát zobrazena dívka a chlapec 65 krát. <p>2. díl</p> <ul style="list-style-type: none">- 66 krát zobrazena dívka a

květinu pro paní učitelku a v závorce dodáno pana učitele. 1. díl, str. 6, 7, 56, 64 - Oslovení paní učitelka, pan učitel. 1. díl, str. 21, 34, 70 - Oslovení paní učitelka – pouze v ženském rodě. 1. díl, str. 69 - Otázka: S čím doma pomáháme mámě a tátovi. 2. díl, str. 4 - Ředitel/ka.	56 krát chlapec. 3. díl - 57 krát zobrazena dívka a 46 krát chlapec.
---	--

Tabulka 1 - Poměr oslovení dívek a chlapců

Ve všech učebnicích jsou k vidění snahy o oslovování žen i mužů. Nejvíce oslovuje chlapce i dívky ediční řada z nakladatelství **Prodos**. Ale v každé učebnici převládá nerovnoměrné zastoupení dívek a chlapců v obrázcích. Rozdíly nejsou však markantní. Pouze v knize určené prvňákům z nakladatelství **Nová škola** viditelně převyšuje zastoupení dívek a to 114 ku 56. I v dalších dílech této řady převyšuje zastoupení ženského pohlaví. Je to způsobené průvodkyní učebnicemi dívkou Ájou. I v učebnici pro druhý ročník od nakladatelství **Fraus** je vyšší zastoupení dívek. U zbývajících knih na ilustracích více figurují chlapci.

2. Jsou obě pohlaví spojovaná s netypickými rolemi a činnostmi?

Nakladatelství	Text	Ilustrace
Prodos	1. díl, str. 45 - Povolání v ženském i mužském rodě – spisovatelka, moderátorka, veterinářka. 2. díl, str. 51 - Děti se mají za úkol vžít do role starosty nebo starostky. 2. díl, str. 57 - Zaměstnání – řidička, režisérka, taxikářka, policistka, politička.	1. díl, str. 37 - Zobrazená dívka s lukem a s šípem. 1. díl, str. 48 - Žena zobrazená jako vědkyně.

	<p>3. díl, str. 19</p> <ul style="list-style-type: none"> - Povolání – lékařka, laborantka, policistka. 	
Fraus	<p>2. díl, str. 5</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dívka Týna vypráví, jak s tátou pracovala v dílně a naučila se opracovávat dřevo. <p>2. díl, str. 52</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vědkyně a vědci pomáhají hledat vodu v Mongolsku. <p>3. díl, str. 5</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dívka by se chtěla stát podnikatelkou. <p>3. díl, str. 5</p> <ul style="list-style-type: none"> - Citlivý hoch – chce být dobrým přítelem. 	<p>1. díl, str. 16, 62 a 3. díl, str. 11</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auto řídí žena. <p>1. díl, str. 24</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dívky hrají fotbal. <p>1. díl, str. 25</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stará žena studuje z knih. <p>1. díl, str. 29</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muž vaří a v náruči drží dítě. <p>1. díl, str. 31</p> <ul style="list-style-type: none"> - Otec si hraje se synem. <p>1. díl, str. 42</p> <p>Povolání – kosmonautka, archeoložka, vědkyně.</p> <p>1. díl, str. 67</p> <ul style="list-style-type: none"> - Otec krmí dítě. <p>1. díl, str. 74</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dívka si na fotce hraje s autíčkem. <p>2. díl, str. 23</p> <ul style="list-style-type: none"> - Otec vaří a dcera myje nádobí. <p>3. díl, str. 50</p> <ul style="list-style-type: none"> - Povolání – Archeoložka.
Nová škola	<p>1. díl, str. 7</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ve 3. třídě učí pan učitel. <p>2. díl, str. 44</p> <ul style="list-style-type: none"> - Povolání – lékařka, učitel, policistka. <p>3. díl, str. 18</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dívka vysvětluje, co nám říká GPS. 	<p>1. díl, str. 52</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dívka hraje s chlapcem kuličky. <p>1. díl, str. 67, 2. díl, str.44, 3. díl, str. 21</p> <ul style="list-style-type: none"> - Povolání – policistka, lékařka, učitel v 1. třídě.

Tabulka 2 - Spojení obou pohlaví s netypickými rolemi

V učebnicích **Prodos** jsou žáci a žákyně na většině ilustrací zobrazování stereotypně. Chlapci se o přestávce perou a lezou po lavicích. Dívky sedí v lavicích nebo se pomlouvají. Pokud se mluví o nebezpečí, které na děti může číhat, jsou v něm převážně zobrazováni chlapci. Ženy jsou vyobrazeny v typických stereotypních rolích.

Pokud je syn nemocen, stará se o něj doma maminka. Štědrovečerního kapra upeče opět maminka. Děti dostanou od Ježíška klasické dárky – holčička panenku, chlapeček auto.

Knize se však nemůžou zapřít snahy stereotypy nabourávat. Hlavně se snaží rozbourávat stereotypní pohled na typicky mužské a ženské povolání. To je také viditelná snaha v nakladatelství **Nová škola**. Povolání je zobrazováno jak v textové, tak i v ilustrované podobě. Zaměstnání snažící se nabourávat stereotypy jsou ve všech třech dílech učebnic ale stejné. Jedná se o pana učitele v první třídě, policistku a lékařku. Autorka, tím že použila jako průvodkyni dívku, zobrazila tak ženské pohlaví i ve spíše mužských oblastech. Například když dívka vysvětluje práci s GPS navigací. Nejvíce snah v obou sledovaných oblastech vidíme u nakladatelství **Fraus**, které nabízí množství různorodých aktivit a činností, kde se snaží nabourávat stereotypní pohled na svět. Konkrétní příklady jsou blíže popsány v tabulce výše.

II) MODERNÍ RODINA

1. Počet stránek věnovaných tématu rodina?

Nakladatelství	Počet stránek celkem	Počet stránek 1. třída	Počet stránek 2. třída	Počet stránek 3. třída
Prodos	13	Str. 13 – 18, 51	Str. 20 – 24	Str. 10,
Fraus	11	Str. 31 - 34	Str. 20 - 23	Str. 20, 21, 24
Nová škola	14	Str. 20 – 27, 33, 57	Str. 24-28	Str. 0

Tabulka 3 - Počet stránek věnovaných tématu rodina

Nejméně stránek věnuje rodině ucelená řada od **Frause**, nejvíce **Prodos**. Zájem o téma rodina postupně od první třídy klesá, například **Nová škola** se ve třetím ročníku rodině již vůbec nevěnuje, ale naopak učebnice **Fraus** věnuje ve třetí třídě rodině tři stránky.

2. Jaká témata jsou v učebnicích zařazována do oblasti rodina?

V tabulce jsou zobrazená témata, která se objevovala/ano či neobjevovala/ne v učebnicích v souvislosti s rodinou.

	Rodokmen	Pravidla soužití	Rodinné oslavy	Narození miminka	Různé modely rodin	Povinnosti členů rodiny	Společně strávený volný čas
Prodos	Ano + problematika stáří	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne
Fraus	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano
Nová škola	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano

Tabulka 4 - Témata v učebnicích věnována rodině

Učebnice se dotýkají podobných témat. Každá se však věnuje jednotlivým podtématům různě. Například **Prodos** se podrobně věnuje mladším sourozencům a nově přichozím miminkům do rodiny, zatímco **Fraus** se tomuto tématu věnuje minimálně. **Prodos** se také věnuje problematice stáří, což nebylo zaznamenáno v edicích **Nová škola** ani **Fraus**. Pravidla rodinného soužití nejvíce rozebírá **Fraus**, **Nová škola** se této tematiky dotýká pouze v prvním ročníku a velmi okrajově. Podkapitoly různé modely rodin a povinnosti členů rodiny probereme podrobněji níže.

3. Jaké typy rodin učebnice zobrazuje?

Nakladatelství	Zobrazený typ rodiny	
	Tradiční rodina	Alternativní typ rodinného soužití
Prodos	1. díl, str. 14 - Úplná pětičlenná rodina. 1. díl, str. 14, 16 - Širší rodina – prarodiče. 3. díl, str. 10 - Úplná pětičlenná a čtyřčlenná rodina.	2. díl, str. 20 - Širší rodina – teta strýc, prababička. 2. díl, str. 20 - Neúplná rodina, dětské domovy. 3. díl, str. 10 - Neúplná rodina.
Fraus	1. díl, str. 32	1. díl, str. 32, 33

	<ul style="list-style-type: none"> - Pětičlenná rodina. 1. díl, str. 31 - Čtyřčlenná rodina. 2. díl, str. 23 - Čtyřčlenná rodina. 	<ul style="list-style-type: none"> - Alternativní modely rodin zobrazené i na ilustracích i v textu – manželský pár bez dětí, rozšířená rodina o prarodiče, pán bydlící sám. 3. díl, str. 20 - Neúplná rodina a s tím spojené problémy.
Nová škola	<ul style="list-style-type: none"> 1. díl – str. 21 - Úplná čtyřčlenná rodina – máma, táta, dívka, chlapec. 1. díl, str. 33 - Širší rodina – prarodiče. 2. díl, str. 24 - Úplná čtyřčlenná rodina – máma, táta, dívka, chlapec. 2. díl, str. 25 - Širší rodina – prarodiče. 	<ul style="list-style-type: none"> 2. díl, str. 24 - Jiné typy soužití – s prarodiči, v dětských domovech, neúplná rodina, nevlastní otec. 2. díl, str. 25 - Širší rodina – teta, strýc, sestřenice, bratranec.

Tabulka 5 - Typy rodin zobrazovaných v učebnicích

Nakladatelství **Nová škola** zobrazuje, převážně v prvním ročníku, tradiční model rodiny. V první třídě jsou dány úkoly typu: Namaluj svého tatínka a maminku. V druhém díle jsou děti vyzvány, aby popsaly svoji rodinu a uvedly, z jakých členů se rodina skládá. Nabízí se tím diskuze dětí o jednotlivých modelech rodin, které se v dané třídě vyskytují. Také v učebnici pro druhý ročník se vyskytují alternativní modely soužití, jako jsou neúplné rodiny nebo nevlastní rodič. Objevuje se také zmínka o širší rodině. Učebnice prvouky pro třetí třídu se rodinou již nezabývá.

Nakladatelství **Prodos** zobrazuje model úplné rodiny, neopomíjí však ani problematiku neúplných rodin a děti bez rodičů již v první třídě. Rodina však není zobrazená na obrázku ani není popsána. Je to jen námět na diskuzi, tudíž záleží na vyučujícím, zda hovor na toto téma zařadí. Úkoly vybízejí děti k popisu všech svých členů nejbližší rodiny. Děti mají nacházet rozdíly a shody ve zvycích různých rodin. V třetím díle jsou popsány různé rodiny. Děti z učebnice vyprávějí, kde bydlí, kolik má jejich rodina členů a co dělají jejich rodiče.

Nakladatelství **Fraus** v prvním ročníku věnuje dvojstránku různým typům rodin. Zobrazuje úplné čtyřčlenné a pětičlenné rodiny, stejně jako dvougenerační soužití,

bezdětné páry či muže, jehož rodina žije někde jinde. Také vysvětluje pojem rodina, což jsou podle knihy lidé, kteří se o sebe navzájem starají a mají se rádi. Upozorňují děti, že existují i jiné definice pojmu. Žáci a žákyně mají za úkol popsat jednotlivé rodiny a pak se bavit o svých rodinách. V druhém ročníku je popsáno dětství prarodičů. Děti mají za úkol nacházet podobnosti a rozdíly mezi rodinným životem dříve a dnes. V učebnici pro třetí ročník je zobrazená neúplná rodina, kde matka řeší se svými dětmi problémy s domácími povinnostmi. Společně se snaží najít kompromis.

Pokud porovnáme jednotlivé řady učebnic, nejvíce se alternativním formám rodinného života věnuje **Fraus**. Porovnává i rodinu dnes a dříve, což se objevilo jen v této edici. Naproti tomu **Prodos** se jiným formám rodinného soužití věnuje minimálně.

4. Reflektuje učebnice nestereotypní rozvržení rolí a funkcí v rodině?

Nakladatelství	Nestereotypní rozvržení rolí	
	Text	Ilustrace
Prodos	2. díl, str. 24 - Povinnosti otce - nakupovat, matky - vařit. V učebnici je zmínka, že si to někdy rodiče vymění. 1. díl, str. 15 - Dětem je položena otázka, kdo může zůstat s miminkem doma na rodičovské dovolené.	
Fraus	2. díl, str. 23 - Tatínek o víkendu vaří.	1. díl, str. 32 - Tatínek krmí miminko. 1. díl, str. 34 - Miminko sedí na otcově klíně.
Nová škola		1. díl, str. 23 - Tatínek vysává.

Tabulka 6 - Reflexe učebnic na nestereotypní role a funkce v rodině

V učebnicích **Já a můj svět** se z nakladatelství **Nová škola** autoři blíže nezabývají rozdělením rolí v rodině. Maminka je zobrazená v tradiční roli ošetřovatelky miminka a kuchařky. V prvním díle se do domácích prací zapojuje i tatínek, když na obrázku

vysává. V druhém díle jsou děti vyzvány, aby doma pomáhaly mamince i tatínkovi s domácími pracemi, aby pak měli rodiče více času si s nimi hrát.

Učebnice z ediční řady nakladatelství **Prodos** se nesnaží v textu nebo pomocí ilustrací zobrazovat jiné než tradiční rozvržení rolí. V druhém díle na straně 22 je naopak utvrzuje, když zobrazuje vařící ženy v domácnosti a sedícího tatínka a dědečka na pohovce. V úkolech však nabádá děti k diskuzi a porovnání rozdělení rolí v jejich rodinách. Mají za úkol srovnat, jak se doma dělí o domácí práce a jak tráví společně volný čas. V druhém díle na straně 24 je přímo určené tomuto tématu cvičení. Jinak však záleží na vyučujících, jak toto téma do hodin zařadí.

Nakladatelství **Fraus** se věnuje „netradičnímu“ rozvržení rolí v rodině jak v textové, tak ilustrované podobě. Otec je zapojen do péče o miminka, s dětmi si hraje a vykonává práce jako je vaření a nakupování. Děti jsou vybídnuty k diskuzi nad rolími a funkcemi v rodině. Jsou jim pokládány otázky, které zjišťují, kdo se o ně stará, kdo si s nimi hraje, kdo jim připravuje jídlo.

3.5.5. Závěrečné shrnutí a porovnání edičních řad učebnic

Ve všech třech edičních řadách sledujeme snahy věnovat se genderové problematice. Každá řada však pojala své snažení rozdílně.

V učebnicích **Prodos** byly nejvíce zaznamenány snahy používat ženský i mužský rod. **Nová škola** pro změnu zařadila v ilustrované formě více dívek než chlapců. Nakladatelství **Fraus** nám nabízí nejvíce ze všech analyzovaných řad různorodých příkladů v textové i ilustrované podobě.

Pojímání tématu rodina nestereotypním způsobem sledujeme hlavně u učebnic **Fraus**. Přestože se věnují rodině na nejmenším počtu stránek ze všech analyzovaných řad učebnic, námi rozebíranému problému se věnují nejpodrobněji. Snaží se v nejvíce rozbít stereotypní pohled na rodinný život a společnost vůbec.

Nakladatelství **Nová škola** bychom mohli vytknout, že sice gender aspekt zařadil, ale ve všech třech dílech používá stejné příklady a stejné ilustrace. Prostor v učebnicích by mohl být využit k různorodějším příkladům a obrázkům.

Zařazení genderové korektnosti do knih se autorům podařilo více či méně úspěšně, přesto žádné z edičních řad nemůže vytknout, že se při tvorbě učebnic nesnažily na genderové hledisko upozornit.

3.6. Genderová výuka

Cílem diplomové práce není zabývat se primárně genderem ve výuce na prvním stupni základní školy. Naopak jak uvádí Vlková (In: Babanová a kol., 2008), naším cílem na prvním stupni by mělo být podávání všech témat genderově citlivým způsobem. V našem případě jde o téma rodinného života. Důležité je však znát obecné principy genderově senzitivní výchovy. Nyní si jednotlivé zásady stručně přiblížíme.

Ale ještě než se začneme zabývat výchovou ve škole, připomeneme si genderovou socializaci, které jsme se věnovali v úvodu práce. Odborníci a odbornice se dohadují, zda je rozdíl mezi dívkou a chlapcem zapříčiněn biologicky či je dán sociálním učením.

Esencialistická teorie tvrdí, že rozdíly v pohlaví jsou vrozené a neměnné. Tudiž jsou ženy a muži přirozeně rozdílní nejen v biologické rovině, ale i v emocionální (Jarkovská, 2005). Chování je tedy vysvětlováno na základě biologické danosti, které nelze změnit, proto se musíme se sociální nerovností smířit (Jarkovská, In: Babanová, 2007).

Zatímco konstruktivistická teorie tvrdí opak. Rozdíly mezi pohlavím vznikají během začleňování jedince do společnosti. Lidé se učí pomocí komunikace a sociální interakce, mužem a ženou se tedy stávají až na základě výchovy (Jarkovská, 2005).

„Ať už však hraje výchova roli zásadní nebo o něco menší, výzkumy ukazují, že už od narození se k děvčátkům a chlapečkům chováme odlišně, a to má samozřejmě své důsledky“ (Jarkovská, 2005, str. 5).

Giddens (2000, In: Jarkovská, 2005) uvádí příklad odlišného chování již k miminkům. Podle pokusů bylo zjištěno, že matky reagovaly na stejné miminko odlišně podle toho, zda byl oblečen v dívčím nebo chlapeckém oblečení. Pokud bylo dítě přestrojené za dívku, ženy nazývaly dítě roztomilé s jemným pláčem. V opačném případě mu matky nabízely vláček a jiné chlapecké hračky.

Volba hraček má již vliv na formování genderové identity. Malé dítě si hračky nevybírání, ale jsou mu dávány. Děti jsou již v útlém věku formovány do ženských a mužských rolí. Pokud si dítě zvolí hračku, která byla určena opačnému pohlaví, vyvolává tento čin obavy z řad dospělých. Zvláště pokud jde o chlapce, který si hraje s kočárkem či panenkou, s hračkami určené dívkám. Občas jsou vyjadřovány pochyby o chlapcovu heterosexuální orientaci, namísto podpory budoucí otcovské role (Jarkovská, 2005).

Přestože náš vzdělávací systém zajišťuje rovné šance všem, přístup učitelů k dívkám a chlapcům je rozlišný, protože vychází z genderových stereotypů, které panují v naší společnosti (Smetáčková, Vlková, 2005).

Američanka Dale Spenderová (In: Jarkovská, 2005) během svých výzkumů zjistila, že vyučující se během výuky věnují chlapcům o třetinu více času než dívkám, aby je zabavili a zamezili jejich vyrušování. Dívky jsou považované za hodné a pečlivé. Pokud se nějaká dívka projevuje živěji, je napomínána a trestána více než chlapci, protože od chlapců se zlobení očekává.

Učitelé a učitelky mají jiné i očekávání vůči chlapcům a dívkám v jednotlivých předmětech. Od dívek se očekává, že budou mít zájem o humanitní a jazykové předměty, které jsou zaměřené na city, postoje a lidskou interakci – vlastnosti připisované ve společnosti ženám. Zatímco chlapci mají talent na technické a přírodovědecké předměty. Výsledkem může být, že vyučující podporují či nevědomky odrazují určité pohlaví v některých oblastech (Smetáčková, Vlková, 2005).

Podle výše uvedených příkladů se domníváme, že průběh socializace dívek a chlapců je rozdílný.

Podle Jarkovské se „*k rozdílnému přístupu rodičů k synům a dcerám přidávají další nespočetné kulturní vlivy, které posilují rozdíly a nerovnost mezi pohlavími. Právě proto je důležitá úloha vzdělávacího systému, kde může dojít k citlivému ošetření těchto rozdílů a nápravě nerovností*“ (Jarkovská, 2005, str. 5).

Jedním z řešení může být vytvoření takzvaně genderově citlivé školy. Jde o instituci, která se bude snažit rozbourávat všechny sociální nerovnosti, tedy i nerovnosti na základě pohlaví. Taková škola by se měla soustředit na respektování ojedinelých dispozic každého jedince. Snaží se ke každému přistupovat individuálně, bez ohledu na všeobecně uznávané očekávání společnosti. Genderově korektní přístup se projevuje v celkové školní komunikaci a vede k respektu k různým způsobům života (Pavlík, Smetáčková, In: Smetáčková, 2006).

Výuka genderu nespočívá v učení se vědomostí, ale v schopnosti vnímat svět žen a mužů a kultivovat pohled na společnost. Zároveň vychovává děti k toleranci a rovnosti. Tím, že se snaží zpochybňovat zavedené společenské stereotypy a poukazuje na alternativní modely, napomáhá tak k rozvíjení náhledu dětí na svět.

„Gender výuka tedy znamená především pozorování světa a společnosti, ve kterém žijeme. Jsou to hlavně otázky o hledání odpovědi o tom, co znamená být mužem a co znamená být ženou“ (Jarkovská, 2005. Str. 13).

Genderově výchova se může stát součástí téměř každého předmětu. V našem případě se jedná o téma rodina. Během vyučování o rodině se snažíme upozornit na rozličné typy rodinného soužití a jednotlivé funkce, které mohou členové rodiny vykonávat. Snažíme se alternativním způsobem poukázat na role, které jsou tradičně vnímané jako ženské a mužské. Poukazujeme na aktivní postoj k otcovství, stejně jako možnosti skloubení pracovního života matky s péčí o dítě. Snažíme se zdůraznit, že práce v domácnosti je stejně důležitá a ceněná jako placená práce v zaměstnání.

V současné české škole je důležitý samotný přístup vyučujících k tématu genderu. Abychom dosáhli toho, že škola bude genderově senzitivním místem, musí být hodiny vedeny tak, aby byli stejně podporováni, respektováni a rozvíjeni žáci i žákyně (Smetáčková, Vlková, 2005). Dalším důležitý požadavek je podle Smetáčkové (2005)

kladen na učební materiál, který by měl vyzdvihovat individuální schopnosti jedince nad společensky očekávané chování z hlediska genderu.

Jarkovská (2005) ve své knize shrnula požadavky na genderově citlivou výchovu. Vyučující by se měl držet několika zásad:

- Snažit se reflektovat odlišný přístup k chlapcům a dívkám
- Respektovat odlišnosti mezi pohlavími, ale a priori je nepředpokládat
- Usilovat o rovný přístup k chlapcům i dívkám, avšak k specifickým pohlaví, která se v jeho hodinách projeví, se snaží přistupovat citlivě a tak, aby podpořil/a chlapce a dívky tam, kde se cítí být nejistí/é
- Vyvarovat se genderově stereotypních výroků jako: „Na dívku je to dobrý výkon.“ „Kluci jsou prostě takoví.“
- Vyhledávat genderově korektní učební materiály
- Pokud se v učebních materiálech objeví genderové stereotypy, mluvit o nich s dětmi, zpochybňovat jejich samozřejmost
- Vyhledávat netypické genderové vzory pro dívky a chlapce (ženy vědkyně, muži na rodičovské dovolené)
- Nezadávat stereotypně rozdělené úkoly (Na školním výletě jdou chlapci pro dříví a dívky uklízejí.)

Jak má ale učitel/ka vědět, zda učí podle výše zmíněných principů. Smetáčková (2006) navrhla možnosti, kterými si může vyučující udělat sebereflexi své práce.

Učitel/ka má tendenci hodnotit odlišně dívky a chlapce na základě výkonů. Děvčatům jsou připisovány znalosti na základě biflování a pravidelného učení, zatímco hoši mají lepší schopnost logického myšlení. Pro nestereotypní hodnocení můžeme využít metody anonymních testů, kdy zamezíme možnosti poznat rukopis dítěte (například psaním na počítači). Potom porovnáme výsledky, když jsme hodnotili žáka a žákyně a znali jsme pohlaví, s anonymními výsledky. K posouzení genderově citlivé

výuky nám pomůže videonahrávka a vlastní reflexe hodiny. Sledujeme, kolikrát oslovíme během hodiny chlapce a dívky, jaké typy úloh jim dáváme, jak je formulujeme. Pokud zjistíme stereotypní pravidelnosti v našem vyučovacím stylu, můžeme se na ně v příštích hodinách zaměřit (Smetáčková, 2006).

Je zřejmé, že cíle genderově citlivé výchovy není lehké naplnit a je to cesta na dlouhou trať. Přesto je škola prostor, kde je možné genderové stereotypy narušovat a učit své svěřence/kyně dívat se na svět i z jiného úhlu pohledu. Jak jsme již výše zmínili, genderově sensitivní výuka klade velké nároky na vyučující a záleží na každém, jaký má na toto téma názor, zda mu přijde problematika genderu důležitá a je ochoten učit podle zásad genderově korektní výchovy. My se v praktické části zaměříme právě na učitele/ky, jejich názory na gender, výuku a současnou moderní rodinu.

II. Praktická část

4. Popis řešeného problému

V současné společnosti se viditelně proměňuje způsob rodinného života. Mění se formy společného soužití. Podle statistik stoupla v České republice rozvodovost čtyřnásobně za posledních padesát let a od roku 1989 klesl počet sňatků o polovinu. Počet dětí, které se od roku 1989 narodily mimo manželství, se zvýšil až o dvě stě sedmdesát procent (Možný, 2002).

V dnešní době je také kladen důraz na rovnoprávné postavení žen a mužů ve společnosti. Ženy se cítí diskriminovány na trhu práce z důvodů rodinných povinností a muži jsou diskriminováni v oblasti rodinného života. Jsou považováni za živitele rodiny, proto jsou kladeny nároky na finanční zajištění rodiny a výchova potomků je ponechána na ženě. V české společnosti pozorujeme snahy tyto zaryté stereotypy měnit po vzoru skandinávských a jiných demokratických státech. Oujezská (In: Lichá, Hoskovcová Horáková, Maříková, 2007) zdůrazňuje, že pokud považujeme rovné příležitosti za důležitou hodnotu naší společnosti, musíme si uvědomit, že je velmi důležité v tomto duchu vychovávat i následující generaci. Dále autorka uvádí, že *„uplatnění rovnosti šancí v nejrůznějších oblastech lidského života je velmi závislé na postojích. Hodnotové orientaci a toleranci zúčastněných. Mnohé se může posunout na úrovni nás dospělých, ale trvalého výsledku dosáhneme až tím, že další generace bude považovat rovnost v příležitostech za samozřejmost, protože tak bude vychovaná“* (Oujezská, In: Lichá, Hoskovcová Horáková, Maříková, 2007, str. 6).

Můžeme se tedy domnívat, že nejen rodina, ale i škola by měla téma reflektovat a snažit se u dětí rozbít nestereotypní vnímání světa. Proto je praktická část diplomové práce zaměřená na vyučující a jejich názory k tomuto tématu.

4.1. Cíle průzkumného šetření

Cílem šetření je zjistit názory, postoje a informovanost vyučujících na prvním stupni ZŠ o současné moderní rodině a genderové problematice. Další bodem praktické části byly podrobnější rozhovory s vyučujícími s cílem podrobněji rozebrat získané informace z předešlého dotazníkového šetření. Učitelky na rozhovor byly záměrně vybrány v různých věkových kategoriích s cílem zjistit, zda může i věk ovlivnit pohled na danou problematiku.

4.2. Použité metody

V praktické části byl uskutečněn průzkum, který si kladl za cíl zjistit názory vyučujících z prvního stupně základních škol na problematiku současných rodin a genderu. K tomuto účelu byla zvolena metoda dotazníku a následně metoda polostrukturovaného rozhovoru.

Metoda dotazníku byla vybrána z důvodu možnosti získat informace od většího počtu vyučujících a vytvořit obraz o postojích a názorech k výše zmíněné problematice. Podle Chráska (2007) data, která jsou získána dotazníkem, mají jen podmíněnou platnost. Pro konkrétnější názory byla zvolena metoda polostrukturovaného rozhovoru. Je to kompromis mezi kvalitativním nestrukturovaným rozhovorem a kvantitativním strukturovaným interview. Umožňuje nám postupovat podle předem připravených otázek, ale v případě nejasnosti nabízí možnost doptat se či požadovat vysvětlení (Chráska, 2007).

4.3. Dotazníkové šetření

4.3.1. Popis dotazníku

Otázky pro vyučující byly koncipovány tak, aby výpovědní hodnota směřovala k zjištění níže zmíněných otázek. Celkem bylo položeno jedenáct polozávěrných otázek, z nichž dvě zjišťovaly pohlaví a věk vyučujících. Respondentům byla poskytnuta možnost uzavřených odpovědí ano, ne, nevím. Byla jim však také nabídnuta možnost vysvětlení, proč volí právě tuto odpověď. Důvodem zvolení tohoto typu odpovědí byla snaha o hlubší proniknutí k sledovaným jevům a lépe postihnout mínění vyučujících (Chrásková, 2007). Celkové znění dotazníku je k nalezení v příloze.

4.3.2. Vzorek šetření, distribuce a návratnost

Do průzkumu byli zahrnuti vyučující na prvním stupni základních škol z Prahy a Středočeského kraje. Celkem bylo rozdáno 65 dotazníků, z nichž se vrátilo 52 řádně vyplněných. Dotazníky byly distribuované přímým kontaktem s prvotními respondenty.

Celkem vysoká, osmdesátiprocentní návratnost dotazníků byla pravděpodobně způsobena metodou Snowball Technique neboli sněhové koule, kdy byl dotazník distribuován od jednoho respondenta k dalším členům cílové skupiny na základě sociálních vazeb.

4.3.3. Otázky průzkumu

1. Považují vyučující za důležité reflektovat moderní rodinné soužití z hlediska forem a rolí na prvním stupni ZŠ?
2. Jsou vyučující informováni o genderu a genderově korektní výchově?
3. Je pro vyučující genderová problematika důležitá a zařazují jí do svých hodin?

4. Ovlivňuje věk vyučujících výrazně jejich názory na současnou rodinu a gender?

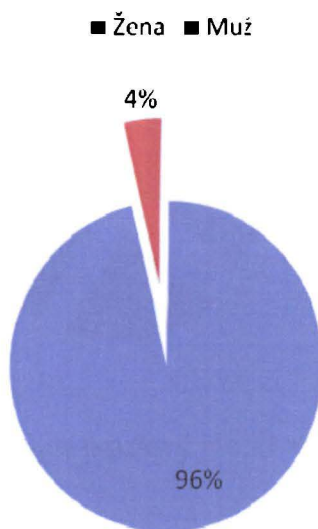
4.3.4. Výsledky dotazníkového šetření

Dotazníky byly vyhodnoceny podle jednotlivých otázek. Jako první uvedeme věkové rozvrstvení respondentů a pohlaví vyučujících.

Pohlaví vyučujících

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Žena	50	96 %
Muž	2	4 %

Tabulka 7 - Odpovědi na otázku číslo 10 v dotazníku



Graf 1 - Odpovědi na otázku číslo 10 v dotazníku

Tato identifikační položka zjišťovala, kolik žen a mužů se podílelo na šetření. Podle Smetáčkové (In: Smetáčková, Vlková, 2005) na prvním stupni základní školy

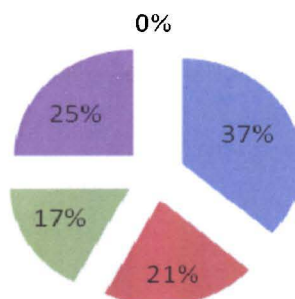
pracuje více než 90 % žen. Proto velký rozdíl mezi zastoupením pohlaví v šetření je způsobem nepoměrem zastoupení mužů a žen ve školství.

Věkové rozvrstvení vyučujících

Věkové kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost
21 – 30 let	19	37 %
31 – 40 let	11	21 %
41 – 50 let	9	17 %
51 – 60 let	13	25 %
61 – více	0	0 %

Tabulka 8 - Odpovědi na otázku číslo 11 v dotazníku

■ 21 – 30 let ■ 31 – 40 let ■ 41 – 50 let ■ 51 – 60 let ■ 61 - více



Graf 2 - Odpovědi na otázku číslo 11 v dotazníku

Druhá identifikační otázka byla zařazena za účelem zjištění věkové rozvržení respondentů. Byly stanoveny kategorie po deseti letech. Věkové kategorie byly udělány také za účelem zjištění, jestli věk výrazně ovlivňuje názory vyučujících na danou problematiku. Z grafu můžeme vyčíst celkem rovnoměrné rozvržení mezi čtyři věkové kategorie. Nad šedesát jedna let nebyl zastoupen ani jeden vyučující. Největší zastoupení v nejmladší kategorii je pravděpodobně způsobem metodou Snowing

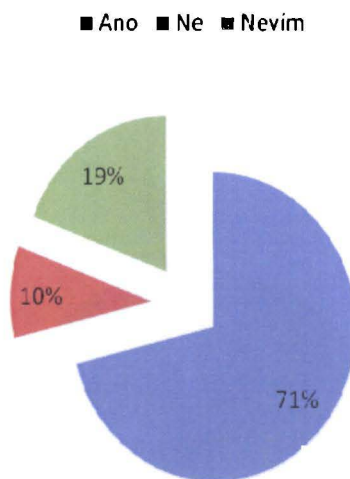
Technique, kdy jsem distribuovala dotazník mezi známé, tedy mezi mé bývalé spolužáky z fakulty, kteří již učí.

Nyní se budeme zabývat položkami jedna až čtyři z dotazníku, které byly zaměřeny na téma učení o rodině.

1. Dozívají se děti o rodině v hodinách prvouky něco nového, co ještě neznají?

Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	37	71 %
Ne	5	10 %
Nevím	10	19 %

Tabulka 9 - Odpovědi na otázku číslo 1 v dotazníku



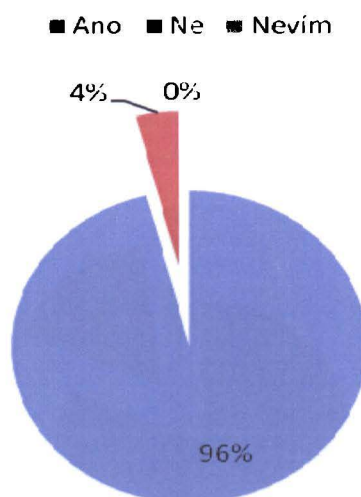
Graf 3 - Odpovědi na otázku číslo 1 v dotazníku

Učitelé a učitelky odpovídali více než v sedmdesáti procentech, že se děti v hodinách prvouky dozvídají nové informace. Dvě respondentky a jeden respondent z této kategorie upřesnili, že záleží na dětech, co již znají z rodiny. Jedna učitelka doplnila, že záleží, z jakého sociálního prostředí pochází dítě a jak široce téma pojme vyučující. 10 % z učitelek a učitelů si myslí, že se žáci a žákyně nedozvědí nic nového. Největší procento odpovědí, které uvedly variantu ne, patřilo do věkové kategorie 21 – 30, kde odpověď napsalo 16 % respondentů. Nejčastější odpověď v čtvrté věkové kategorii 51 – 60 let byl vyjádřen souhlas v 85 %, že pro děti je téma rodina obohacující a přináší jim nové poznatky.

2. V současné době existuje více forem rodinného soužití (neúplné rodiny, složené rodiny). Měly by se děti na prvním stupni seznamovat i s těmito rodinnými formami?

Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	50	96 %
Ne	2	4 %
Nevím	0	0 %

Tabulka 10 - Odpovědi na otázku číslo 2 v dotazníku



Graf 4 - Odpovědi na otázku číslo 2 v dotazníku

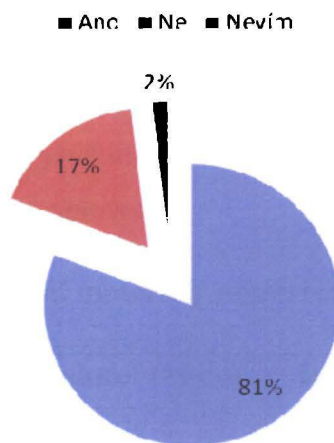
Jak je vidět z následující tabulky, 96 % vyučujících považuje za důležité seznamovat děti nejen s tradiční úplnou rodinou, ale i s alternativními typy soužití. Mají k tomu však různé důvody. Tři respondentky odpověděly, že by se ve třídě bavily pouze o typech rodin, v kterých žijí děti ve třídě. Dalších sedm vyučujících považuje tuto problematiku za důležitou z hlediska výchovy k rovnosti a toleranci. Nejvíce vyučujících, přesněji čtrnáct, se domnívá, že různé typy rodinného soužití jsou realita dnešní doby, a je proto důležité reflektovat toto téma ve škole. Jedenáct dotazovaných uvádí, že je správné téma zmiňovat, protože děti ve třídě vyrůstají v různých typech rodin a měly by vědět, že není důvod se kvůli tomu cítit nekomfortně a špatně.

Záporné odpovědi byly dvě. Pouze jedna odpověď byla vysvětlena. Respondentka se domnívá, že život sám dítě naučí se vyrovnávat s různými životními situacemi, a není proto třeba dítě o tom učit a informovat.

3. Je pro Vás důležité seznamovat děti s různými typy rodin z hlediska rozdělení funkcí a rolí v rodině?

Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	42	81 %
Ne	9	17 %
Nevím	1	2 %

Tabulka 11 - Odpovědi na otázku číslo 3 v dotazníku



Graf 5 - Odpovědi na otázku číslo 3 v dotazníku

81 % vyučujících odpovědělo, že by se žáci a žákyně s různými modely fungování rodiny měli seznamovat. Mají k tomu však různé důvody. Ty byly rozděleny do několika kategorií na základě podobně vyjádřených myšlenek.

Osm dotazovaných uvedlo, že by škola měla reflektovat změny v rodinném životě, k nimž patří v dnešní době i různé funkce a role, které partneři v rodině zastávají. Šest vyučujících se domnívá, že toto téma podněcuje k diskuzi a ujasňování si názorů a postojů k rodině. Čtyři dotazované si myslí, že je dobré zmiňovat různé funkce jednotlivých členů rodiny a učit na tomto tématu děti, že každý má v rodině různé povinnosti, které musí plnit a zastávat. Tři respondentky odpověděly, že u dětí přetrvává stereotypní představa o rozdělení rolí v rodině, proto by bylo dobré tyto představy rozbít ve výuce. Tři vyučující by téma vyučovali tak, že by probírali modely rozdělení rolí, které jsou v jejich třídě zastoupené. Jedna respondentka uvedla, že je důležité dětem vysvětlovat, že všechny práce jsou důležité a nejsou rozdělené na mužské a ženské. Tedy aby si uvědomovaly, že je jedno, kdo jednotlivé role v rodině zastává. Dvě učitelky se domnívají, že je téma důležité probírat pro budoucí partnerský život dětí a formování jejich osobností.

Negativní odpovědi nebyly podrobněji vysvětleny. Jeden z mužů uvedl, že téma zavání feminismem. Další vyučující tvrdil, že rozdělení rolí děti chápou přirozeně z rodiny a není třeba se tím zabývat. Různé modely fungování rodin tedy nepovažuje za důležité.

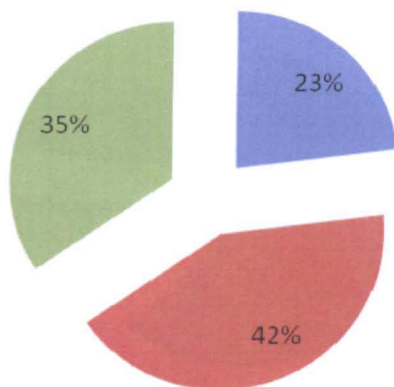
Autorka odpovědi nevím vysvětlila, že si nedokáže určit pozitiva ani negativa, proč se tomuto tématu podrobněji věnovat.

4. Nabízejí současné učební materiály nestereotypní podání tématu rodina?

Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	12	23 %
Ne	18	42 %
Nevím	22	35 %

Tabulka 12 - Odpovědi na otázku číslo 4 v dotazníku

■ Ano ■ Ne ■ Nevím



Graf 6 - Odpovědi na otázku číslo 4 v dotazníku

Na tuto otázku mají vyučující nejednotný názor. Nejvíce učitelů a učitelek, konkrétněji 42 %, považuje podávání tématu rodina za stereotypní. Jedna respondentka upřesnila, že ale existují i výjimky. Třicet pět odpovědí vyjadřovalo názor, že neví, zda je téma rodina podávané stereotypně. Nejvíce zastoupená skupina zde byla 21-30 let. Je možné, že začínající učitelé a učitelky nemají ještě kompletní přehled o tématu rodina. Zatímco v nejstarší zastoupené kategorii byla odpověď zvolena pouze v patnácti procentech. Zpracování tématu rodina považuje 23 % dotázaných za nestereotypní. Čtyři však upřesnili, že se objevuje nestandardní zpracování rodiny velice málo. Ve dvou případech uvedli jako příklad učebnice od nakladatelství Fraus.

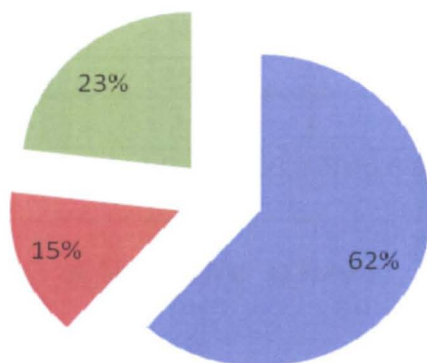
Následující otázky se vyptávají vyučující na názory na problematiku genderu.

5. Přejde Vám problematika genderu důležitá pro děti na prvním stupni?

Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	32	62 %
Ne	8	15 %
Nevím	12	23 %

Tabulka 13 - Odpovědi na otázku číslo 5 v dotazníku

■ Ano ■ Ne ■ Nevím



Graf 7 - Odpovědi na otázku číslo 5 v dotazníku

Třicet dva vyučujících se domnívá, že je téma gender na prvním stupni důležité rozebírat. Pět z nich uvádí, že je to důležité kvůli současným změnám ve společnosti. Tři vyučující vyslovují názor, že gender pomáhá k rozvoji rovnosti a tolerance. Jedna respondentka se domnívá, že toto téma rozvíjí ve třídě diskuzi. Ostatní odpovědi byly zvolené bez vysvětlení.

Osm odpovědí bylo záporných. Nejčastější důvod byl nízký věk žáků a žákyň. Jedna učitelka uvedla, že se genderu učí přirozeně během vývoje. Měla tím pravděpodobně na mysli rozvoj pohlavní identity dětí.

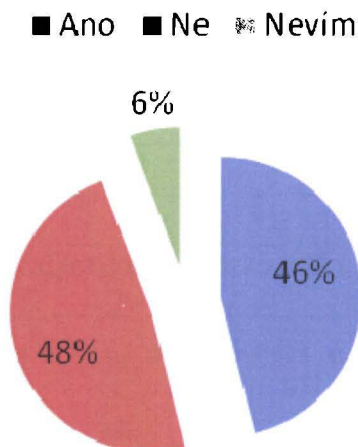
Dvanáct vyučujících neví, u dvou vyučujících je uveden důvod. Nad tématem se blíže nezamýšlely.

Zatímco v nejmladší kategorii vyjadřují důležitost zabývat se tématem gender v primární škole 95 % respondentů. Ve čtvrté věkové kategorii vyjadřují učitelky (Muž nebyl v této kategorii zastoupen.) nejčastěji nejistotu. 54 % učitelek neví, zda je téma důležité.

6. Snažíte se poukázat v hodinách na genderové stereotypy?

Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	24	46 %
Ne	25	48 %
Nevím	3	6 %

Tabulka 14 - Odpovědi na otázku číslo 6 v dotazníku



Graf 8 - Odpovědi na otázku číslo 6 v dotazníku

Názory vyučujících poukazování genderových stereotypů jsou rozdílné. 48 % dotazovaných odpovědělo, že poukazovat na stereotypy není podstatné. Dva uvedli jako důvod nízký věk žáků a žákyň a jedna z respondentek uvedla, že děti si rozdílly uvědomují samy. Ostatní se podrobněji k odpovědi nevyjádřili.

46 % napsalo, že se snaží na stereotypy a předsudky ukazovat. Dvě odpovědi uvádí jako důvod zlepšení sociálních vazeb. Dvě respondentky uvedly, že se snaží o rovnoměrné zařazování chlapců a dívek ve výuce. Další dvě učitelky napsaly, že se snaží, ale podle jejich vlastního názoru málo.

Odpovědi nevím nebyly podrobněji vysvětleny.

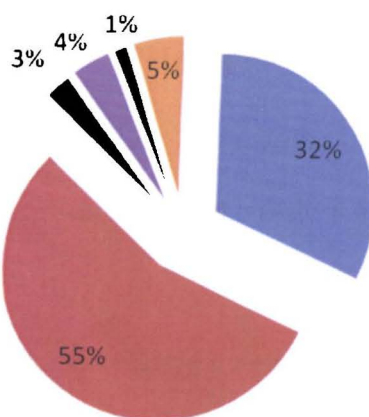
Ve věkové kategorii 51-60 let se 77 % učitelek nesnaží ukazovat na genderové stereotypy. V ostatních kategoriích jsou výsledky celkem vyrovnané.

7. Na jakém tématu jsou podle Vás nejlepší vysvětlovat genderové stereotypy žákům na prvním stupni ZŠ?

Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Zaměstnání	25	32 %
Rodina	43	55 %
Sociální status	4	5 %
Hračky	1	1 %
Zájmy	2	3 %
Chování dětí	3	4 %

Tabulka 15 - Odpovědi na otázku číslo 7 v dotazníku

■ Zaměstnání ■ Rodina ■ Zájmy ■ Chování žáků ■ Hračky ■ Sociální statut



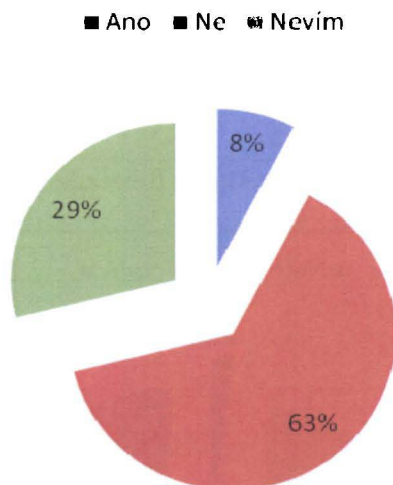
Graf 9 - Odpovědi na otázku číslo 7 v dotazníku

Nejčastější možnosti odpovědi vyučující volili rodinu, což je podle čtyř odpovědí dětem nejbližší, a zaměstnání. Dalšími zajímavými odpověďmi, které vymysleli vyučující, byli hračky, zájmy a ukazování na vzájemném chování dětí. Rodinu jako nejlepší možnou volbu nejčastěji volila věková kategorie 31 – 40 let, a to v 64 %.

8. Jste informován/a, jak genderově citlivě učit?

Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	4	8 %
Ne	33	63 %
Nevím	15	29 %

Tabulka 16 - Odpovědi na otázku číslo 8 v dotazníku



Graf 10 - Odpovědi na otázku číslo 8 v dotazníku

Jeden učitel a jedna učitelka ve věkové kategorii 21 – 30 let odpověděli, že vědí, jak genderově citlivě učit. Uvádí, že nebyli vzděláni na vysoké škole ani během dalšího vzdělávání v zaměstnání. Jejich informovanost o tématu vychází z jejich vlastního zájmu. Další dvě informované učitelky jsou zástupkyně kategorie 41 – 50 let. Jedna z nich uvádí, že prošla školením neziskové organizace Žába na prameni.

63 % respondentů odpovídají, že nevědí, jak genderově učit. Jeden z učitelů slyšel termín poprvé.

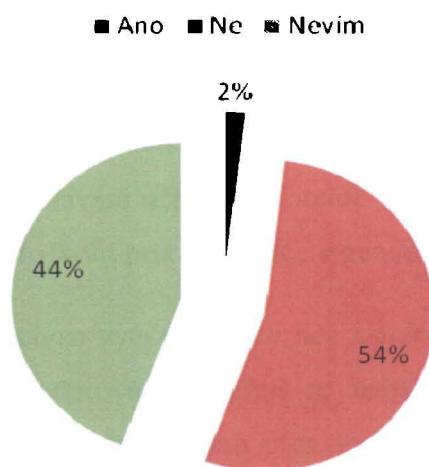
29 % odpovědí vyjadřovalo nejistotu. Jedna odpověď se týkala termínu, že opět pojem předtím neslyšela. Dvě učitelky vyjádřily, že učí intuitivně a domnívají se tedy, že i genderově korektně.

Vyučující ve věku mezi 31 - 40 lety až v devadesáti procentech napsali, že jim chybí informace o genderově korektní výchově. Nejvíce informována ze všech skupin je podle šetření věková kategorie 41 – 50 let.

9. Existuje dostatečné množství materiálu, jak vyučovat genderu děti z prvního stupně?

Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	1	2 %
Ne	28	54 %
Nevím	23	44 %

Tabulka 17 - Odpovědi na otázku číslo 9 v dotazníku



Graf 11 - Odpovědi na otázku číslo 9 v dotazníku

Vyučující si nejsou jistí, zda existuje materiál určený pro primární školu, nebo tvrdí, že neexistují. Jeden respondent odpověděl, že materiálů je vydáno už celkem hodně, ale žádné nejsou primárně určené pro žáky a žákyně na prvním stupni ZŠ.

Věková kategorie 51 – 60 si je v 85 % jistá, že učební materiály genderové výuky neexistují. Zatímco nejmladší zastoupená věková kategorie si není v 58 % jistá. Je zde možné pozorovat zkušenost starších kolegů a kolegyně, kteří mají v učebních materiálech větší přehled.

4.3.5. Shrnutí výsledků dotazníkového šetření

Podle provedeného dotazníkového šetření vyplývá, že současní vyučující se téměř všichni shodují na důležitosti reflektovat různé formy moderního rodinného soužití ve vyučování žáků a žákyň na prvním stupni ZŠ. Více než 80 % učitelů/lek považuje za důležité povídat si o různých modelech rodin z hlediska rozdělení rolí a funkcí. Výsledky šetření ukazují, že reflektování současné moderní rodiny do hodin prvouky považují vyučující za důležitou. Stejně jako převažuje souhlas s důležitostí zařazení problematiky genderu do vyučování. Výsledky nejsou však tolik přesvědčivé jako v případě rodinného života. Gender problematiku považuje za důležitou 62 % z dotazovaných. Zatímco 23 % vyučujících v šetření neví, zda je nezbytné problematiku zařazovat na první stupeň. Možná nejistota o důležitosti genderu může být způsobena nedostatečným informováním o problematice, což vyplývá z výsledku šetření. Pouze 4 % z dotazovaných vědí, jak genderově učit. Nízké procento může ukazovat na nedostatečné celoživotní vzdělávání učitelů a učitelek v tomto tématu, přesto si MŠMT klade již několik let za cíl proškolit pracovníky/ce v genderové oblasti.

V učebních materiálech se vyučující více než z poloviny dotazovaných orientují, protože uvádějí, že ke genderové problematice nebyly vydány materiály určené výhradně prvnímu stupni. Na druhou stranu přes 40 % učitelů a učitelek uvádí, že si není jisto. Pravděpodobně nejsou o tématu podrobněji informováni a neprojevují o něj svůj osobní zájem.

Vyučující bez ohledu na věk se shodují, že problematika současné rodiny je důležitá. Jiná situace je u potřeby genderové výuky. Zatímco 94 % začínajících učitelů/lek považuje gender za důležité téma, s rostoucím věkem roste také nejistota vyučujících toto téma vyučovat. Na genderové stereotypy se snaží poukázat 63 % začínajících vyučujících, zatímco 77 % učitelek z věkové kategorie 51 – 60 let přiznává, že se ve svých hodinách na rozbourávání genderových stereotypů nesoustřeďuje. Možná bychom z výsledků mohli vyčíst, že genderová problematika je citlivěji vnímána mladšími vyučujícími. Na závěr však musíme konstatovat, že tolik ani nezáleží na věku, protože o genderově citlivé výchově není výrazněji informována žádná z vytvořených

věkových kategorií. Podrobnější informace o rozdělení odpovědí podle věkových kategorií jsou v příloze práce.

Z šetření jasně vyplývá, že téma současné moderní rodiny je pro vyučující důležité, ale gender problematika tolik již ne. My se v následující kapitole zaměříme na rozhovory se čtyřmi učitelkami a podrobněji se zaměříme pouze na genderovou výchovu, protože názory na reflektování moderních rodinných soužití byly vyjádřeny celkem jednoznačně.

4.4. Rozhovory s učitelkami

V této kapitole se zaměříme podrobněji na otázky z dotazníkového šetření, při kterých vyvstaly nové otázky. Jedná se o problematiku genderu. Z průzkumu vyplývá, že mladší vyučující jsou ochotnější se genderovou problematikou zabývat. Je toto způsobené tím, že se problematika genderu začala řešit až v posledních letech a mladší generace je tudíž o tématu více informována? Jak ale již z předešlého šetření vyplývá, spíše neinformovanost o tématu byla patrná ve všech věkových kategoriích. Proč jsou začínající vyučující problematice genderu a genderových rolí více nakloněni než jejich starší kolegové/gyně? A jaké argumenty učitelky uvádí pro a proti genderové výchově. Přejde jim problematika genderových rolí v rodině důležitá? Zkusíme odpovědi najít v podrobnějších rozhovorech se čtyřmi učitelkami.

4.4.1. Popis rozhovoru

Při rozhovorech byly učitelkám podány podobné otázky jako při dotazníkovém šetření. První otázka byla záměrně zvolena na učení o rodině v prvouce, abychom vyučující pomalu vpravili do rozhovoru přes tematiku, která je jim blízká. Postupně jsme se dostávali k otázkám na gender. Byla také přidána otázka, zda si vyučující myslí, že mají děti stereotypní představy o genderových rolích v rodině. Pokud byla odpověď nedostatečná, byla podána učitelkám doplňující otázka.

4.4.2. Vzorek šetření

Učitelky nebyly vybrané náhodně ale záměrně na základě doporučení. Byly kladeny dvě podmínky, které musely učitelky splňovat. Každá musela být zastoupena v jiné ze čtyř věkových kategorií, které byly vymezeny již pro účel dotazníkového šetření. A musely mít nějaký předpoklad, že by mohly mít s genderovou tematikou zkušenosti. Tato podmínka byla stanovena z důvodu vyloučení možnosti, že náhodně vybraný vyučující nebude o genderové tematice nic vědět, protože cílem rozhovorů bylo podrobněji si pohovořit o názorech vyučujících na genderové role. Neznamena to však, že učitelky se o gender tematiku zajímají a mají na ni pozitivní názor. První z učitelek zná z vlastní zkušenosti netradiční rozvržení rolí. Její manžel byl před 15 lety na mateřské dovolené. Druhá z učitelek je zároveň školní poradce a byla v této problematice proškolená. Třetí paní učitelku jsem při náslechu viděla odučit hodinu na téma gender. Čtvrtá paní učitelka si v době studia na vysoké škole přivydělávala jako chůva v rodině, kde matka dětí pracovala v organizaci zabývající se touto problematikou. Tedy učitelky měly nějaký předpoklad, že by mohly být k tématu gender a alternativnímu uspořádání rolí v rodině otevřené. Z důvodu ochrany osobních dat budou jednotlivé paní učitelky pojmenovávány v diplomové práci následovně.

Učitelky	Věková kategorie
U1	21-30let
U2	31-40let
U3	41-50let
U4	51-60let

Tabulka 18 - Věkové rozložení dotazovaných učitelek

4.4.3. Otázky šetření

1. Považují dotazované problematiku genderu za důležitou/nedůležitou?
2. Mají podle učitelek děti stereotypní představy o fungování rolí v rodině a snaží se vyučující stereotypy nabourávat?
3. Ovlivňuje věk dotazovaných názory a postoje k dané problematice?

4.4.4. Vyhodnocení rozhovorů

V této kapitole budou názory učitelek prezentovány a zpracovány postupně. Nejprve budou vyjádřeny názory učitelů k otázkám rodiny, které v dotazníkovém šetření vykazovaly celkem jednotný názor učitelů. Potom se podrobněji budeme zabývat tematikou genderových stereotypů a touto problematikou vůbec. Celé rozhovory jsou k nalezení v příloze. V celé práci jsou použité doslovné přepisy názorů učitelek.

A) Názory učitelek na současnou moderní rodinu

Učitelky vyjadřují, že jsou rozdíly v tom, co děti o rodině vědí, ale spíše se shodují, že většina žáků a žákyň látku zná. *„Já myslím, že většinou to děti znají, protože většinou učitel pokládá otázky a většina dětí se hlásí. Takže bych řekla, že se to vše tak zopakuje“* (U3). Podle U4 a U1 občas činí potíže pojmenování členů širší rodiny a neznají zaměstnání svých rodičů. U4 vyjadřuje názor, že dříve děti zaměstnání svých rodičů znaly a že ji překvapuje, když to děti v pátém ročníku nevědí. Situace se podle ní oproti minulosti změnila, dříve si rodiče s dětmi více povídali.

Z hlediska seznamování dětí s různými typy soužití by všechny vyučující téma do hodiny zařadily. U1 uvedla, že je důležité jim ujasňovat názory, protože je svědkem jejich vrstevnických rozhovorů a má pocit, že děti v tom nemají jasno. *„Dokonce se jednou dohadovali, že když nejsou oddáni, nemohou mít spolu děti. To většinou řeší o přestávce nebo o hodině výtvarky, kdy kreslí a povídají si spolu“* (U1). Naopak U4 uvádí, že když začínala, *„tak bylo hodně málo neúplných rodin. Teď převažují neúplné rodiny a typy rodin, kdy žije jen maminka s partnerem. Myslím si, že to ty děti berou úplně normálně“* (U4). A ve výuce U4 zmiňuje pouze modely rodin, které má ve třídě.

Učitelky U3 a U4 učí na malých městech a U2 a U3 jsou z Prahy. Je zajímavé, že obě učitelky z maloměsta uvádí, jak je důležité znát rodinné prostředí žáků/kyň, když se děti učí ve škole o rodině. Zatímco ani jedna paní učitelka z Prahy se o této potřebě nezmiňuje. Je to možné způsobené tím, že vyučující ve velkých městech neznají tolik zázemí všech svých svěřených dětí jako jejich kolegové/ně z menších měst.

Stejně jako v dotazníkovém šetření, i zde mají učitelky relativně sourodé názory na učení o rodině. Nyní se zaměříme na genderové role v rodině a tuto problematiku celkově.

B) Názory učitelek na gender otázky

V otázce na rozdělování rolí z pohledu genderu se názory učitelek začínají lišit. U1 uvádí, že je téma pro ni osobní a důležité. Během rozhovoru popisovala situace, kdy měly děti v prvním ročníku za úkol přiřadit různé věci k sobě, mamince a tatínkovi. *„Když to pospojovaly, tak jsem byla velmi zvědavá, protože už je to jiná generace dětí, než jsem byla já“* (U1). Následně popisuje výsledky a zdůrazňuje, že přestože to byla hodina čtení, se snažila využít situace a s dětmi o tématu diskutovat, *„jestli tedy to může mít někdo jinak a jestli je vůbec přípustitelné, že by to kladivo neměl táta. Nejprve se tomu z většiny smály. Říkaly, že to nepřipadá v úvahu. Je to tak jasně rozdělené. Pak se ale začínalo ozývat pár odvážlivců – ale u nás například táta utírá nádobí (utěrku by mohl mít i táta) a pak jsme se o tom začali povídat“* (U1). Podobnou situaci popisuje U3, když ve třídě mluvili o mytí nádobí. *„Když tatínek myje nádobí, tak se někdo strašně začal smát, protože mu to přišlo, že to nikdy v životě neviděl a někomu to přišlo zase úplně normální“* (U3). Obě považují tedy problematiku rolí v rodině za důležitou. U4 popisuje, jakou metodu si našla ona. *„Já bych byla pro a i to tak říkám, že nejenom třeba maminka vaří, ale říkám maminka i tatínek. Prostě беру maminku i tatínek. Co může maminka, může i tatínek“* (U4). Ale přiznává, že dříve užívala jenom maminku, naučil jí to až chlapec, který vyrůstal bez maminky. Potom u tohoto modelu oslovení maminky i tatínek zůstala.

V učebnicích je podle učitelek rodina zobrazována tradiční. Podle U3 *„učebnic existuje velké množství, to tedy nemohu zas tak posoudit. Ale myslím si, že pořád je tam namalovaná maminka, tatínek, děti. To určitě, ale na tom určitě není nic špatného“* (U3). U1 v rozhovoru uvedla, že se snaží využívat k diskuzi situace a obrázky, které k tomuto tématu nebyly primárně k tomuto účelu určené. Vyjadřuje přesvědčení, že *„toto genderové téma mělo být přidáno do průřezových témat tak, aby se o to učebnice vůbec pokoušely“* (U1). Navrhuje, že gender tematika by se měla ve škole objevit buď

přes téma rodina, nebo by navrhovala udělat z problematiky další průřezové téma. „*Není to vyloženě vytyčené a možné, že by to za to stálo. Je těžké to tam dnes už někam vpravít*“ (U1). Paní učitelka vyjadřuje lítost, že s tématem nebyla blíže seznámena na vysoké škole, kterou před třemi lety dokončila. Ani jí nebyl v zaměstnání nabídnuto žádné školení na toto téma. „*Já v podstatě jsem z rodiny, kde mamka dělá nádobí. Člověk ale přišel do kontaktu s lidmi a vím, že já to tak v rodině mít nechci a musela jsem si na to sama přijít*“ (U1). Jen U3 prošla gender školením. Paní U4 by si vybrala jiný typ školení, protože si myslí, „*že jsou tam i důležitější. Protože máme určitý limit, do kterého se musíme všichni vejít, tak bych si třeba vybrala poruchy učení. Nebo bych si vybrala grafologii – rozbor písma*“ (U4).

S konkrétními materiály, určenými pouze genderovým otázkám, se učitelky nesetkaly. Pokud by existovaly, všechny by byly ochotny s nimi pracovat. U2 zná gender problematiku přes Kritické listy. U1 si myslí, že není potřeba vydávat knihu určenou pouze na gender problematiku, tím pravděpodobně paní učitelka myslela učebnice určené dětem. Přesto vyjadřuje názor, o který se snaží MŠMT. „*Nemusí být v učebnicích explicitně vyjádřeno, že má tatínek pomáhat mamince. Stačí formou ilustrací naznačit, že maminka s kladivem přibijí hřebík a tatínek tam myje nádobí. Oni si toho všimnou, oni koukají na ty obrázky*“ (U1).

Téma genderu se zdá pro učitelku U1 důležité, ale myslí si, „*že by to mělo být častěji podprahovou formou. Nejde říct takhle malým dětem, pojďme se bavit o genderu, ale zařazovat ho mezi předměty a informovat děti, že není jen ekolog, ale i ekoložka*“ (U1). I U2 uvádí svůj důvod, proč považuje téma za důležité. „*Vytváří se nějaký model, nějaký vzorec, podle kterého to bude dělat i on, takže i z tohoto důvodu je to důležité*“ (U2). Zatímco U3, která jako jediná prošla školením na tuto problematiku v rámci školení výchovných poradců, nepovažuje téma za důležité na prvním stupni. „*Ale já bych řekla na tom prvním stupni, že tohle je spíše téma na ten druhý stupeň*“ (U3). U4 o termín gender slyšela poprvé, téma nazývá zajímavé a určitě by si ráda o tom něco přečetla, přesto jsou podle ní na prvním stupni důležitější věci.

Pokud budeme kategorizovat názory učitelů na otázku důležitosti genderu, dostaneme dvě kategorie.

1. Otevřený pohled ke genderové problematice.

U1 a U2 jsou genderové problematice otevřeni. Obě vyjadřují snahu se tématu věnovat. U1 vyjadřuje domněnku, že by nebylo špatné během roku udělat projektový den na toto téma. Ale uvádí příklad na tématu zdravá výživa. Nestačí udělat dětem přednášku a věřit, že se jejich postoj hned změní. *„A tady je to stejné, musí mít nějakou podprahovou zkušenost, která o přestávkách po přednášce na toto téma nevyumizí. Tedy přistupovat k tomuto tématu systematicky“* (U1). U2 uvádí, že se občas snaží udělat hodinu pouze na toto téma. V letošním školním roce udělal již dvě vyučovací hodiny ve čtvrté třídě.

2. Skeptický pohled ke genderové problematice.

Jak již jsme výše zmínili, U2 přijde problematika zajímavá a nová. Ale nepovažuje ji na prvním stupni za až tak důležitou stejně jako paní učitelce U3, která by téma rozebírala až na druhém stupni v hodinách rodinné výchovy. *„Právě na ty předměty (různé výchovy), kde by se o tomto mohlo pěkně mluvit, hrát různé hry a opravdu si to tam zkusit. Tu zážitkovou pedagogiku a do toho dát i tohle téma“* (U3). U3 také uvádí, jak potřebu věnovat se tomuto tématu vnímá samotný vyučující. *„Já bych řekla, že tohle bude dané trochu tím, jak to prožívá ten učitel. Takže pokud bych to nějak pocítovala, nebo vnímala, tak bych to do té výuky nějak přenášela, ale jako nějaký větší problém to nevnímám“* (U3).

C) Názory učitelek na genderové stereotypy žáků

Podle názorů učitelek můžeme odpovědi rozdělit na dvě kategorie.

1. Děti mají genderové stereotypy

U2 se domnívá, že děti mají stereotypní představy o rolích v rodině. Dále jsme však otázku spolu nerozebíraly.

2. Děti již nemají takové stereotypní představy jako dříve

Ostatní učitelky shodně vyjadřují, že situace se hodně změnila, přesto děti mají stereotypní představy. U3 se domnívá, že už děti častěji připouštějí jiný způsob rozdělení rolí než v dřívější době. Sama pozoruje, že se chování rodin v okolí také změnilo od dob, kdy měla malé děti ona. *„Když vidím takhle v okolí, co mají malé děti, nebo i ve škole, když mluví děti o sourozencích, tak bych řekla, že ti tatínkové se více zapojují než dřív“* (U3). U1 porovnává dnešní děti se svým dětstvím. *„Ano, už je častější, že táta má utěrku. Protože já sama zjišťuji, že tohle moc neznám. Za nás bylo prostě máma tohle a táta tamto a i si myslím, že moji vrstevníci to tak měli“* (U1). Také si myslí, že prolínání rolí závisí na sociálním postavení rodiny. *„Podle mého to souvisí i s rodinou, jaký má dnes statut. Ty děti, které většinou v prvouce dost vědí a rodiče se jim věnují. Ty mají rodiče, kdy táta vezme utěrku a to nádobi utře a kde ta máma si čte noviny, nebo jezdí autem máma a táta občas žehlí. Ne že by to bylo přímo naopak, ale už jim to připadá trošku normálnější nebo přijatelnější, že to může být i jinak“* (U1). Vyjadřuje přesvědčení, že stereotypy se nezmění ze dne a den, ale vidí, že společnost má nakročeno ke změně rolí v rodinném životě.

4.4.5. Závěrečné shrnutí rozhovorů

Cílem rozhovorů bylo podrobněji se zaměřit na genderovou problematiku. Z rozhovorů, stejně jako z dotazníkového šetření, vyplývá, že vyučující mají ke genderu rozdílný postoj. Jak uvedla U3, v současné době pravděpodobně záleží na osobním pohledu na toto téma. Proto se učitelky neshodují v potřebě věnovat se tématu na prvním stupni.

Z dotazníkového šetření vyplývá, že začínající vyučující mají zájem se na genderovou tematiku zaměřit a považují ji za důležitou. S postupem věku vzrůstá i nejistota se tématu věnovat. Toto zjištění vplynulo i z rozhovorů s učitelkami. Zatímco začínající učitelka U1 by byla ráda, kdyby byla tematika genderu zahrnuta do průřezových témat, učitelky nad 41 let vyjadřují spíše skepsi. Téma jim sice přijde celkem zajímavé, ale na prvním stupni jsou více zásadní a důležitější věci, na které by se měli vyučující zaměřovat.

Podle učitelek nemají současné děti tolik stereotypní představy o ženském a mužském světě jako generace před nimi. Mění se podle nich rozvržení činností v rodině, a tudíž i názory některých dětí na zastávání jednotlivých rolí v rodině.

Podle výsledků vyplývá, že vyučující vědí o genderově citlivé výchově relativně málo. V rozhovorech se však učitelky vyslovily, že by ocenily, kdyby k tématu existovaly materiály nebo pracovní listy. Doufáme, že se v budoucnu dočkáme i materiálů primárně určeným žákům a žákyním na prvním stupni. Přesto se domníváme, že pouze zpracované materiály s genderovou tematikou nestačí. Je třeba i znát, jak genderově senzitivně učit.

4.5. Dotazníkové šetření s dětmi

Učitelky se domnívají, že děti mají stereotypní představy o fungování rodiny, přesto ale v menší míře než v dřívějších dobách. Podle názorů učitelek bylo provedeno velmi zjednodušené šetření v základní škole při židovské obci v Praze.

4.5.1. Cíl šetření

Cílem bylo zjistit, zda děti mají výhradně stereotypní náhled na rozdělení činností v rodině podle genderu a pokusit se potvrdit či vyvrátit názory učitelek.

4.5.2. Popis šetření

Děti měly napsat, jaké práce v rodině by měla vykonávat výhradně jen žena, jaké muž a jaké by měly dělat oba dva. V tabulce 12 jsou uvedeny práce, které děti samy považovaly za nejdůležitější. Shodly se na 14 činnostech, které byly dány do tabulky a vyplněny dětmi. Společně byl zvolen model úplná rodina, tedy kde figuruje otec i matka. Výsledky jsou k vidění v tabulce 12.

4.5.3. Vzorek šetření

Šetření se účastnilo osm žáků a žákyní z pátého ročníku židovské školy.

4.5.4. Otázky šetření

Mají děti stereotypní představy o rozdělení rolí v rodině?

4.5.5. Výsledky šetření

Aktivity	Pouze práce ženy		Pouze práce muže		Práce obou dvou	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
vychovávat děti	0	0%	0	0%	8	100%
Vařit	1	12%	0	0%	7	88%
Žehlit	7	88%	0	0%	1	12%
Prát	6	75%	0	0%	2	25%
Vysávat	4	50%	0	0%	4	50%
utírat prach	6	75%	1	12%	1	13%
mýt nádobí	4	50%	0	0%	4	50%
učit se s dětmi	1	12%	0	0%	7	88%
hrát si s dětmi	0	0%	1	12%	7	88%
vydělávat peníze	0	0%	4	50%	4	50%
chránit děti	0	0%	6	75%	2	25%
opravovat věci	0	0%	6	75%	2	25%
vyzvedávat děti ze školy	0	0%	0	0%	8	100%

Tabulka 19 - Rozdělení činností v rodině

Z tabulky můžeme vyčíst, že děti mají v některých případech stereotypní představu o domácích činnostech, které by měli dělat ženy nebo muži. Například 88 % žáků/yně si myslí, že žehlení je ženská práce, pouze jeden žák se domnívá, že by měli tuto činnost vykonávat oba rodiče. Naopak 75 % dětí se domnívá, že ochraňovat své děti by měl pouze muž. Za zmínku stojí také odpovědi na otázku, kdo má finančně zabezpečovat rodinu. 4 děti se domnívají, že je to práce pouze muže. Ženu jako živitelku neuvědlo ani jedno dítě. Přesvědčivě z výsledků vyplývá, že by se rodiče měly stejnou měrou starat o své potomky. I když je procentuální zastoupení relativně malé, přesto ve většině aktivitách figuruje otec i matka.

4.5.6. Porovnání názorů dětí a vyučujících

Toto šetření bylo provedeno ze zajímavosti pro ověření názorů učitelek, které vypovídaly, že děti začínají mít menší stereotypní představy o rozdělení rolí a funkcí v rodině. Z šetření bychom jim mohli dát za pravdu. Přestože se nejčastěji objevovalo rozdělení na typicky ženské a mužské práce, ve sloupci pro označení práce obou dvou se ani jednou neobjevila nula. Tedy vždy alespoň jedno dítě považovalo za důležité, aby tuto práci vykonávali jak ženy, tak muži. Šetření tedy domněnku učitelek potvrdilo. Přesto byl průzkum proveden pouze s osmi dětmi a děti pochází ze specifického prostředí. Stálo by za zajímavost provést rozsáhlejší průzkum s větším počtem žáků a žákyň a porovnat názory dětí z různých sociálních i kulturních prostředí.

4.6. Diskuze

Praktická část vycházela z poznatků získaných během teoretické části. Zajímal nás názor vyučujících na současnou rodinu a problematiku gender rolí v ní. Proto bylo cílem empirické části diplomové práce zjistit postoje a názory vyučujících na učení o rodině.

Pro zjištění komplexnějšího názoru byla zvolena metoda dotazníku. Ochota dotazovaných odpovídat na otázky týkající se rodiny byla veliká. Zato otázky týkající se gender problematiky byly vysvětlovány již podstatně méně.

Během vyhodnocování dotazníku nám vyvstaly další dvě důležité otázky, pomocí kterých bychom se více dozvěděli učitelův názor na gender a na jeho svěřené děti. V dotazníku měly být položeny otázky, zda by chtěl vyučující navštívit školení zabývající se gender problematikou a zda si myslí, že jeho žáci/kyně mají stereotypní představy.

Proto jsme následně ještě provedli rozhovorové šetření, kde jsme se na tyto otázky doptali. Zjistili jsme, že vyučující jsou z poloviny přesvědčeni, že by si vybrali školení zaměřené na genderově citlivou výchovu. Druhé polovině nepřijde téma tolik důležité a zajímavé. Proto by mohl být zajímavý názor většího počtu respondentů na tuto otázku. Dále si učitelky domnívají, že děti mají stereotypní pohled na rodinu. I když připouštěly, že se situace a pohled dětí za poslední roky mění. Z velmi krátkého šetření mezi žáky/němi byl tento názor potvrzen. Děti přebírají model, který znají z rodiny. Bylo by zajímavé zabývat se dlouhodobě jednou třídou na téma rodina a sledovat, jestli se názory a postoje dětí k rodině liší v porovnání před uskutečněním experimentu a po jeho skončení.

Závěr

V České republice za posledních dvacet let dochází ke změnám životního stylu společnosti. Domnívám se, že česká škola by měla odrážet dnešní společnost, proto by různé rodinné formy, jejich problematika a požadavky na rovné šance pro všechny měly být součástí vzdělávání našich dětí již od útlého věku. Dnešní demokratická škola by se měla snažit dětem nabízet různé alternativy, které současný život nabízí, a tím rozvíjet jejich postoje, názory, ale i schopnost tolerance a respektu.

Genderová problematika nabývá v českém prostředí stále většího významu. A hlavně neziskový sektor cítí potřebu zavádět genderové otázky do vyučování, protože právě v dětství lze efektivně prosazovat změny postojů k rovnosti žen a mužů. Proto by se vyučující měli snažit nabízet dětem i jiné způsoby života než ty, které znají děti ze svých rodin.

V teoretické části diplomové práce jsme zjistili, že rodinný život prochází změnami, které nemají v historii obdoby. Stále více se tolerují různé způsoby rodinného života stejně jako různé rozvržení funkcí v rodině mezi muže a ženu. Zabývali jsme se učebnicemi a jejich reflektování současného rodinného života. A s radostí jsme zjistili, že některé z učebnic ukazují dětem rozmanitý způsob života rodiny a tím reflektují současný stav v České republice.

V praktické části práce jsme z dotazníkového šetření zjistili pozitivní, ale i méně optimistické výsledky. Většina vyučujících cítí potřebu věnovat se v hodinách prvouky různým formám rodiny i alternativním rozvržení rolí v nich. V genderové otázce jsme ale nenacházeli tak kladnou odezvu, což může reflektovat stav české společnosti, která pojem gender vnímá podle mého názoru spíše negativně. Většina učitelů a učitelek není s problematikou genderově citlivé výchovy seznámena a pouze polovina z dotazovaných se snaží rozbourávat stereotypní pohled na rodinu.

Psaní diplomové práce mě obohatilo o nové a hlubší poznatky v oblasti rodinného života a v oblasti genderové problematiky. Názory vyučujících mě přesvědčily o potřebě se nadále věnovat tomuto tématu, protože informovanost o problému je stále

ještě velmi malá. Někdy mám pocit, že je naopak na problematiku pohlíženo s velkým despektem, které může být způsobeno právě malou a zkreslenou informovaností vyučujících.

Během psaní práce vyvstaly nové otázky, kterými by bylo, podle mého názoru, zajímavé se v budoucnosti věnovat. Týkají se stereotypních představ dětí a s tím související otázkou, do jaké míry je možné ve škole změnit stereotypní pohled na rodinu a společnost obecně. Dále učitelky během rozhovorů vyjadřovaly zájem si pročíst materiály určené přímo primární škole. Během psaní práce jsem však na žádné materiály určené právě této kategorii nenarazila. Pouze na omalovánky, vydané neziskovou organizací Evropská kontaktní skupina, ty jsou však určené spíše dětem předškolního věku. Proto by bylo užitečné vytvořit pracovní listy, které by dětem mladšího školního věku vhodnou formou tuto problematiku přibližovaly.

Věřím, že diplomová práce mi pomůže při mé vlastní pedagogické praxi. Budu se snažit ve svých hodinách nabourávat stereotypní představy o rolích a fungování rodin. Doufám, že tím pomohu k tolerantnímu a otevřenému pohledu svěřených dětí na tyto otázky a možná tak alespoň částečně přispějí k tvorbě postojů k jejich vlastní budoucí rodině.

Seznam použité literatury:

- Babanová, A.; Miškolci, J. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?*. Praha : Žába na prameni o.s., 2007. ISBN 978-80-239-8798-0.
- Babanová, A.; Bosničová, N. a kol. *Genderovou optikou: zaměřeno na český vzdělávací systém*. Praha : Gender studies, o.s.p., 2008. ISBN: 978-80-86520-28-5.
- Čáp, Jan; Mareš, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- Disman, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha : Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-141-2.
- Filipec, Josef a kol. *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. Praha : Academia, 2001. ISBN 80-200-0493-9.
- Giddens, Anthony. *Sociology*. Cambridge : Polity Press, 2006. ISBN 10:0-7456-3378-1.
- Hartl, Pavel. *Psychologický slovník*. Praha : Budka, 1993. ISBN 80-90-15-49-0-5.
- Chaloupková, Jana; Šalamounová, Petra. *Postoje k manželství, rodičovství a k rolím v rodině v České republice a v Evropě*. Praha : Sociologický ústav AV ČR, 2004. ISBN 80-7330-062-1.
- Chrásk, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- Jandourek, Jan. *Sociologický slovník*. Praha : Portál, 2001. ISBN: 80-7178-535-0.
- Jarkovská, Lucie. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání*. Brno : Nesehnutí Brno, 2005. ISBN: 80-903228-6-7.
- Křížková, Alena a kol. *Pracovní a rodinné role a jejich kombinace v životě českých rodičů: plány versus realita*. Praha : Sociologický ústav AV ČR, 2006. ISBN 80-7330-112-1.
- Lichá, Klára; Hoskovcová - Horáková, Simona; Maříková, Hana. *Inspirace pro rovné šance*. Praha : Občanská inspirace, 2007. ISBN 978-80-904000-0-9.
- Mangová, Cathryn; Silová, Iveta a kol. *Open Minds – Opportunities for Gender Equity in Education*. New York : Open Society Institute, 2003.
- Možný, Ivo. *Česká společnost*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-624-1.

Možný, Ivo. *Moderní rodina mýty a skutečnost*. Blok : Brno, 1990. ISBN 80-7029-018-8.

Možný, Ivo. *Sociologie a rodina*. Praha : Slon, 2008. ISBN 978-80-86429-87-8.

Možný, Ivo. *Sociologie rodiny*. Praha : Slon, 1999. ISBN 80-85850-75-3.

Oakleyová, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6.

Plesková, Kateřina a kol. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů*. Brno : Nesehnutí Brno, 2005. ISBN: 80-903228-7-5.

Průcha, Jan a kol. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

Renzettiová, Claire M. *Ženy, muži a společnost*. Praha : Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0525-2.

Satirová, Virginia. *Kniha o rodině*. Praha : Práh, 1994. ISBN 80-901325-0-2.

Sedláček, Lukáš; Plesková, Kateřina. *Aktivní otcovství*. Brno : Nesehnutí Brno, 2008. ISBN 978-80-903228-9-1.

Singly, Francois. *Sociologie současné rodiny*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-249-1.

Smetáčková, Irena a kol. *Gender ve škole - Příručka pro budoucí a současné učitele*. Praha : Otevřená společnost, o.p.s., 2006. ISBN: 80-903331-5-X.

Smetáčková, Irena; Vlková, Klára. *Gender ve škole – Příručka pro vyučující předmětu 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.

Smetáčková, Irena. *Na cestě k vlastní rodině*. Praha : Otevřená společnost o.p.s., 2008. ISBN 978-800-87110-12-6.

Sobotková, Irena. *Psychologie rodiny*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-250-8.

Stará Jana; Dvořáková Michaela; Dvořák Dominik. *Rukopis*. 2010.

Internetové zdroje:

Web1/ *Český statistický úřad*. [online]. 2010.

Dostupné na WWW: < <http://www.czso.cz/csu/csu.nsf/informace/coby031510.doc> >

Web2 / *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. 2010.

Dostupné na WWW: < <http://www.msmt.cz/vzdelavani/pomucka-pri-posuzovani-genderove-korektnosti-ucebnic> >

III. Přílohy

Příloha č. 1 - Odpovědi na otázky dotazníku členěné dle věkových kategorií

Nyní v tabulce uvedeme odpovědi na otázky podle jednotlivých věkových kategorií.

Otázka: **Dozvídají se děti o rodině v hodinách prvouky něco nového, co ještě neznají?**

Věk	21 - 30 let	21 - 30 let	31 - 40 let	31 - 40 let	41 - 50 let	41 - 50 let	51 - 60 let	51 - 60 let
Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	10	53%	9	82%	7	78%	11	85%
Ne	3	16%	1	9%	0	0%	1	7,5%
Nevím	6	32%	1	9%	2	22%	1	7,5%

Tabulka 20 - Přehled odpovědí na první otázku dotazníku

Otázka: **V současné době existuje více forem rodinného soužití (neúplné rodiny, složené rodiny). Měli by se děti na prvním stupni seznamovat i s těmito rodinnými formami?**

Věk	21 - 30 let	21 - 30 let	31 - 40 let	31 - 40 let	41 - 50 let	41 - 50 let	51 - 60 let	51 - 60 let
Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	19	100%	11	100%	7	78%	13	100%
Ne	0	0%	0	0%	2	22%	0	0%
Nevím	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

Tabulka 21 - Přehled odpovědí na druhou otázku dotazníku

Otázka: Je pro Vás důležité seznamovat děti s různými typy rodin z hlediska rozdělení funkcí a rolí v rodině?

Věk	21 - 30 let	21 - 30 let	31 - 40 let	31 - 40 let	41 - 50 let	41 - 50 let	51 - 60 let	51 - 60 let
Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	16	84%	8	73%	7	78%	11	85%
Ne	2	11%	3	27%	2	22%	2	15%
Nevím	1	5%	0	0%	0	0%	0	0%

Tabulka 22 - Přehled odpovědí na třetí otázku dotazníku

Otázka: Nabízejí současné učební materiály nestereotypní podání tématu rodina?

Věk	21 - 30 let	21 - 30 let	31 - 40 let	31 - 40 let	41 - 50 let	41 - 50 let	51 - 60 let	51 - 60 let
Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	8	42%	0	0%	2	22%	2	15%
Ne	2	11%	6	55%	5	56%	9	70%
Nevím	9	47%	5	45%	2	22%	2	15%

Tabulka 23 - Přehled odpovědí na čtvrtou otázku dotazníku

Otázka: Přejde Vám problematika genderu důležitá pro děti na prvním stupni?

Věk	21 - 30 let	21 - 30 let	31 - 40 let	31 - 40 let	41 - 50 let	41 - 50 let	51 - 60 let	51 - 60 let
Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	18	95%	6	55%	4	44%	4	31%
Ne	1	5%	3	27%	2	22%	2	15%
Nevím	0	0%	2	18%	3	34%	7	54%

Tabulka 24 - Přehled odpovědí na pátou otázku dotazníku

Otázka: Snažíte se poukázat v hodinách na genderové stereotypy?

Věk	21 - 30 let	21 - 30 let	31 - 40 let	31 - 40 let	41 - 50 let	41 - 50 let	51 - 60 let	51 - 60 let
Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	12	63%	5	45%	4	44%	3	23%
Ne	5	26%	5	45%	5	56%	10	77%
Nevím	2	11%	1	10%	0	0%	0	0%

Tabulka 25 - Přehled odpovědí na šestou otázku dotazníku

Otázka: Jste informován/a, jak genderově citlivě učit?

Věk	21 - 30 let	21 - 30 let	31 - 40 let	31 - 40 let	41 - 50 let	41 - 50 let	51 - 60 let	51 - 60 let
Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	2	11%	0	0%	2	23%	0	0%
Ne	9	47%	10	90%	4	44%	10	77%
Nevím	8	42%	1	10%	3	33%	3	23%

Tabulka 26 - Přehled odpovědí na sedmou otázku dotazníku

Otázka: Existuje dostatečné množství materiálu, jak vyučovat genderu děti z prvního stupně?

Věk	21 - 30 let	21 - 30 let	31 - 40 let	31 - 40 let	41 - 50 let	41 - 50 let	51 - 60 let	51 - 60 let
Typ odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	0	0%	0	0%	1	11%	0	0%
Ne	8	42%	6	55%	3	33%	11	85%
Nevím	11	58%	5	45%	5	56%	2	15%

Tabulka 27 - Přehled odpovědí na osmou otázku dotazníku

Příloha č. 2 - Dotazník

Vážené kolegyně, vážení kolegové!

Ráda bych Vás požádala o vyplnění krátkého dotazníku na téma učení o rodině v současné primární škole. Vaše odpovědi mi pomohou vytvořit obraz o postoji současných učitelů a učitelek ke genderu (= sociální rozdíly mezi ženami a muži) a postmoderní rodině. Dotazníky budou zpracovány anonymně a výsledky budou uvedeny v mé diplomové práci.

Prosím, zakroužkujte Vaši odpověď a pokud možno napište, proč jste zvolili právě tuto variantu.

1. Dozívají se děti o rodině v hodinách prvouky něco nového, co ještě neznají?

- Ano
- Ne
- Nevím

2. V současné době existuje více forem rodinného soužití (neúplné rodiny, složené rodiny). Měly by se děti na prvním stupni seznamovat i s těmito rodinnými formami?

- Ano
- Ne
- Nevím

Proč?.....

3. Je pro Vás důležité seznamovat děti i s různými typy rodin z hlediska rozdělení funkcí a rolí v rodině (Tatínek pere a žehlí prádlo. Maminka přichází z práce dlouho po večerníčku.).

- Ano
- Ne
- Nevím

Proč?.....

4. Nabízejí současné učební materiály nestereotypní podání tématu rodina?

- Ano
- Ne
- Nevím

5. Přejde Vám problematika genderu důležitá pro děti na prvním stupni?

- Ano
- Ne
- Nevím

Proč?.....

6. Snažíte se poukázat v hodinách na genderové stereotypy?

- Ano
- Ne
- Nevím

Proč?

7. Na jakém tématu je podle Vás nejlepší vysvětlovat genderové stereotypy žákům na prvním stupni ZŠ?

- Zaměstnání
- Rodina
- Sociální statut
- Jiná možnost.....

8. Jsem informován/a, jak genderově správně učit?

- Ano.....
- Ne
- Nevím.....

9. Existuje dostatečné množství materiálu, jak vyučovat genderu děti z prvního stupně?

- Ano
- Ne
- Nevím

Pokud jste odpověděli ano, napište prosím, jaké materiály znáte.....

10. Zaškrtněte Vaše pohlaví.

Žena

Muž

11. Zaškrtněte věkovou kategorii, do které patříte.

20 – 30

31 – 40

41 – 50

51 – 60

61 – více

Srdečně Vám děkuji za spolupráci. Zuzana Vaňková

Příloha č. 3 - Doslovný přepis rozhovorů s učitelkami

1. Rozhovor s učitelkou U1

Z: Myslíš si, že se děti naučí v hodinách prvouky něco, co by před tím nevěděly?

U1: Není to vyloženě o tom tématu jako takovém, které by bylo pro 24 dětí 100% nové (nové téma, nebo nějaká nová informace), ale že je to případ od případu. Jsou děti, kterým se rodiče věnují a vědí toho strašně moc a ještě ti k té učebnici téma doplní (např. rodiče se zabývají válkou, tak děti doplní i informaci o oděvu vojáků) a ještě to dovypráví. A potom jsou tam děti, které jsou integrované (viz rómské děti). Pro ně je nová informace, že hruška roste na stromě. Mají neskutečně malou slovní zásobu – nerozumí slovům. Takže pro ně je i nová informace, která je má učit v prvouce, třeba i co je to hroch, slon.

Z: Takže je to individuální?

U1: Ano, ty nůžky jsou strašně rozevřené. Děti jsou namíchané, což odráží celou společnost. A ty nadanější vidí, že ne každý to doma má, že to není samozřejmostí. Učí se tedy komunikovat, vysvětlovat si to spolu. Takže na otázku odpovídám jak kdy a jak kdo. Ale věřím, že za celý rok je tam pro každého něco nového. Také záleží, jaká je učebnice. My jsme měli učebnice Frause a tam je to různé nařuknutí témat. Některé děti hodně vědí o historii i vesmíru, ale pak např. není pro ně samozřejmé, že před jídlem si musí umýt ruce, což do prvouky také patří. Takže je to takové hledání. Když mám hodinu matematiky, tak vím, že tyto děti budou špičkový. Když mám češtinu, tak vím, že tyhle děti a když mám prvouku, tak nikdy nevím, protože to téma je pokaždé jiný. Záleží komu jaké sedne, kdo o tom ví a kdo ne.

Z: V současné době existuje více forem rodinného soužití (neúplné rodiny,...). Měli by se žáci na prvním stupni seznamovat i s těmito formami?

U1: Já si myslím, že určitě ano. Za prvé ačkoli jsou děti malé, tak to velmi řeší, že ty situace obzvláště např. rozvodu. Já sama jsem byla svědkem, když o přestávce mazaly tabuli. Jsou to děti, u kterých se v rodině něco děje (např. rodiče se jen hádají) a už mají strach, aby se nerozvedli. Takže oni to řeší a potřebují vědět to, že i kdyby se rozvedli

tak ty děti jsou stále normální, protože když se to nestává moc často a není nikdo rád, když má rozvedené rodiče, tak ale pořád je to normální člověk. I když má rozvedené rodiče. Takže je rozhodně důležité, aby se o tom mluvilo. Hlavně dívky to řeší, kluci ani tolik ne (oni ty věci tolik neventilují), ale holky ano.

Z: A bavily se mezi sebou?

U1: Ano, bavily se mezi sebou. A byla jsem ráda, že v knize od Frause tohle téma je. Narazili jsme na to a řekli si, že v tomhle domě bydlí máma, táta a děti (jsou manželé - klasika). Ale tady žijí např. jen holčička s babičkou. Proč? Co se mohlo stát? U mě ve třídě je dětí z rozvedených rodin dost. Jsou rodiny, kde to funguje, kde to děti berou, že mají dvě maminky a dva tatínky. A pak jsou situace, kde se to právě děje, což je kritické. A jsou i situace, kdy žily jen s tátou (např. maminka je opustila už jako malé), nebo babička je vychovávala a podobně.

Z: Rodinných forem se vyskytovalo hodně?

U1: Ano. Dokonce se jednou dohadovali, že když nejsou oddáni, nemohou mít spolu děti. To většinou řeší o přestávce nebo o hodině výtvarky, kdy kreslí a povídají si spolu. Musím na to reagovat někdy nepřipraveně, ale je dobré, že to slyší celá třída. Hlavně v první třídě, kdy učitel je velká autorita a děti potřebují slyšet, že je přijímáš, i když jsou z rozvedené rodiny.

Z: Je pro Vás důležité seznamovat děti s různými typy rodin z hlediska rozdělení funkcí a rolí v rodině (tatínek pere a žehlí prádlo a maminka přichází z práce dlouho po večerníčku)?

U1: Jo to je pro mě hodně osobní téma, protože když učitel přijde ráno do školy a má prvňáky a přijde se kouknout do třídy v půlce července a vypadá to tak, že se tam nedá ani projít. A pak přijde poslední týden v srpnu a vypadá to, že se tam ani nehne a přípravný týden tam tráví tím, že leze po štaflích, přibijí na zeď, posouvá nábytek. Já jsem přišla v v lodičkách, upravená s tím, že budu dělat nástěnky. Hned jsem se vrátila pro staré kalhoty, triko a došla si pro barvu, pro štětec. Tak to ve třídě bylo. A potom jsme měli učebnici čtení (není to prvouka a ani to tam s tím zájmem nedávají). Děti měli přiřadit (byla tam máma, táta, já), když se učí číst v češtině a znají tyto tři slova. Ty mají

přiřadit k obrázkům. Např. lízátko udělají šipku k sobě, míč také šipku k sobě, nebo k tátovi. Auto šipku k tátovi. A když to pospojovaly, tak jsem byla velmi zvědavá, protože už je to jiná generace dětí, než jsem byla já. Takže např. táta byl auto, táta byl, jak to pospojovali... Takže dost často to bylo, i když jsem si myslela, že dnes je to už trochu lépe posunutý. Už to není úplně automatické. Dost často to bylo tak, že táta má noviny, máma má utěrku na nádobí, táta má kladivo, táta má auto a máma má žehličku. Takže i když to autoři do knížky dávají s cílem naučit je číst, tak se to velmi dobře hodilo. Bylo to dobré na diagnostiku třídy, co si ty děti myslí, jak to vnímají. A pak s nimi diskutovat, jestli tedy to může mít někdo jinak a jestli je vůbec přípustitelné, že by to kladivo neměl táta. Nejprve se tomu z většiny smály. Říkaly, že to nepřipadá do úvahy. Je to tak jasně rozdělené. Pak se ale začínalo ozývat pár odvážlivců – ale u nás např. táta utírá nádobí (utěrku by mohl mít i táta) a pak jsme se o tom začali povídat. Ale např. kladivo, tam se všichni shodly na tom, že to ženy nemají. A já jsem si vzpomněla na to, jak jsem lezla po třídě. To člověk stojí na vratké policičce, na té má ještě nějakou menší policičku a takovou jejich vratkou stoličku a balancuje na jedné noze a teď přidržuje šňůrky, na které visí písmenka. A takhle tráví asi týden a je tam do večera. Já tedy říkala, tak se tu podívejte po třídě, kolik je tu hřebíčků, jestli je vůbec spočítáte. Ty jsem já sama kladivem přibíjela. Tím je toto téma docela dobře vyřešené.

Z: To jsem se tě chtěla zeptat, jestli děti mají stereotypní představy i dnes? Je to jiná generace.

U1: Ano a už je tam častější, že táta má utěrku. Protože já sama zjišťuji, že tohle moc neznám. Za nás bylo prostě máma tohle a táta tamto a i si myslím, že moji vrstevníci to tak měli. A také si myslím, že se to začíná trochu prolínat. Podle mého to souvisí i s rodinou, jaký má dnes statut. Ty děti, kteří většinou v prvouce dost vědí a rodiče se jim věnují, ty mají rodiče, kdy táta vezme utěrku a to nádobí utře a kde ta máma si čte noviny, nebo jezdí autem máma a táta občas žehlí. Ne že by to bylo přímo naopak, ale už jim to připadá trochu normálnější, nebo přijatelnější, že to může být i jinak.

Z: Takže už se to trochu mění, ale pořád stereotypy přetrvávají?

U1: Ano, protože odbourávat stereotypy, to se nestane ze dne na den. Oni např. vidí, že to táta udělá, ale pořád přeci jen ty mámy jsou např. na mateřský, takže pořád více toho

dělá máma, táta jenom občas. Ale pokud mluví o babičce, dědovi, tak tam to dělá vždy jen babička. Takže oni zrcadlí tu skutečnost tak jak je. Že by se dělila na půlku, tak to ještě ne. Ale je k tomu pomalu nakročeno.

Z: Nabízí současné výukové materiály nestereotypní podání rodiny?

U1: Já nevím, Já s tím, že mám děti od jedničky do pětky, tak jsem měla v plánu na toto téma narazit, ale nevyhledávala jsem nic zatím konkrétně. Nikdy jsem žádný projekt nestačila udělat. Ale spíše sem využívala situace podobné výše uvedené, kde to nebylo záměrem, ale já to záměrně zdůraznila. A myslím si, že učební materiály vůbec nejsou.

Z: Já teď měla na mysli konkrétní učebnice, co se jim dostávají do ruky. Jestli si myslíš, že se snaží nabourávat stereotypy?

U1: Myslím si, že toto genderové téma mělo být přidáno do průřezových témat tak, aby se o to učebnice vůbec pokoušely. Protože tam jsou osobnosti, výchova multikulturní. Ale tohle to tam nedali a na to asi trochu zapomněli. Myslí, že se to bere automaticky, ale ono se to samo automaticky nepředělá. Je dobré na to poukázat, jako automaticky někomu přijde, že někdo je rozvedený a někdo ne. Mělo by se to tam objevit přes téma rodina, nebo v rámci průřezového tématu. Na to učebnice nereagují. Ty nové ne a ty staré stereotypy ještě utvrzují. Ve starých učebnicích je to jasně vidět a nové to nemají jako zakázku na základě rámcového vzdělávacího programu. Není to vyloženě vytyčené a možné, že by to za to stálo. Je těžké to dnes už někde přidat. Hlavně si myslím, že je škoda, že na VŠ se o tomto tématu nedozvídáme vůbec nic. Takže i v případě, že by to chtěl učitel dělat, neexistuje žádná příručka. Mělo by to být dáno najevo veřejnosti, zejména starším učitelům. Protože si nedovedu představit, kdyby zmíněná cvičení dávala dětem starší učitelka (nehledě na to, že starší učitelé nejsou nijak špatní) v důchodovém věku, bude prezentovat tak, jak má zakořeněno od svých rodičů. Je možné, že by někomu mohla dát i pětku za to, že žehlička byla přiřazena k tátovi (ačkoli by měla být jasně přiřazena mámě) apod. Jde tedy o učitele, aby o tom věděli, protože jde o ožehavé téma, se kterým se každý setkává ve své rodně. Jak to včlenit i např. na VŠ, protože i já mám spolužačky, u kterých si dokážu představit, že je pro ně stereotyp správně. A teď ty to máš učit.

Z: Přejde ti to jako důležité téma pro děti na prvním stupni?

U1: Určitě. Jestli znáš knihu od Fulghuma „Všechno, co potřebuji opravdu znát, jsem se naučil v mateřské školce“, tak já k tomu dodávám, ještě maximálně na prvním stupni. Ten druhý, ten je úplně ztracený. Všechny důležité věci jsou na prvním stupni a pak až na VŠ a mezitím to je puberta. Není to na samostatný předmět, ale myslím si, že bude bohatě stačit, když si to bude učitel nenápadně připravovat a občas (alespoň jednou za rok, případně za první stupeň) se připraví projekt na toto téma. Ale mám osobní zkušenosti, co se týká např. zdravé výživy (nebo čokoliv jiného). Šli jsme na projekt o zdravé výživě do svaté Terezy a po návratu děti říkaly, že nejlepší je hamburger z Mc'donalds. A tady je to stejné, musí mít nějakou podprahovou zkušenost, která o přestávkách po přednášce na toto téma nevymizí. Tedy přistupovat k tomuto tématu systematicky.

Z: Snažíte se poukázat v hodině na Genderové stereotypy?

U1: Snažím, ale mám pocit, že na prvním stupni se toho musí stihnout tolik, že to není vyloženě stěžejní téma, které bych prosazovala. Je tu dramatická výchova, já mám romskou komunitu, takže člověk vždy vyházi z dané třídy a řeší problémy, které se jí týkají. Snažila jsem se tedy využít nějaké podobné situace, ale žádný konkrétní projekt jsem nedělala. Prvňáci a druháčci jsou ještě malí. Nejlepší je toto téma řešit ve čtvrté a páté třídě, kde mají již větší zkušenosti a jsou schopní se o tom tématu bavit. S malými dětmi, které za tím vidí svou rodinu, by byla taková diskuze moc osobní. Nedokázaly by do toho vnést nadhled. Takže jsem to vztáhla v tomto případě na sebe, řekla jsem, že já jsem vzala kladivo a oni vědí, že já jsem ženská, tzn., i žena může vzít kladivo.

Z: Na jakém tématu je podle Vás nejlepší vysvětlovat genderové stereotypy žákům na prvním stupni ZŠ?

U1: Já nevím, já si myslím, že ten sociální statut je hodně obtížný pro první stupeň. Možná čtvrtáci nebo pátáci, zaměstnání rodičů je pro ně přijatelnější. Já si myslím, že jako na všech. Do té prvouky je možná ta rodina asi přijatelnější, protože to zaměstnání je pro ně obtížné, oni do zaměstnání nechodí, to chodí jejich rodiče. Takže já bych to asi řešila přes tu rodinu. Když si vezmu, že jim je 6 let a říct jim zkus si představit, že

budeš dělat tohle a budeš mít za to tolik peněz a když budeš holčička tak tolik. Ano, starším (3 třída a výš) by se to mohlo převést na známky. Když budeš holčička, musíš mít dvě jedničky na vysvědčení, když budeš chlapeček, stačí ti jen jedna jednička. Ale rodina je asi úplně nejbližší. Vidí to, slyší, že i ostatní tatínci pomáhají. Nebo kdybys ty byla doma s miminkem, nebo jestli by nějaký kluk nechtěl být doma s miminkem. Jestli doma pomáhají, jestli si myslí, že je to dobře a takové podobné rozhovory. Dá se to i na ten sociální statut, ale asi hlavně na tyto dvě, mezi zaměstnáním a rodinou bych volila.

Z: Máš dostatečné informace, jak správně genderově učit?

U1: Ne, absolutně ne. Občas mi přijde, že na fakultě jsme měli příliš filozofických diskuzí a uteklo nám spousta závažných věcí a tohle je podle mě jedna z nich. Takže ne. Já v podstatě jsem z rodiny, kde mamka dělá to nádobí. Člověk ale přišel do kontaktu s lidmi a vím, že já to tak v rodině mít nechci a musela jsem si na to sama přijít. Z VŠ jsem si to rozhodně neodnesla.

Z: A co např. v práci. Nabízelo se tam někdy školení na toto genderové téma? Např. od ředitele?

U1: Ne vůbec. Chodí sice nabídky, ale je to stále omílání toho samého (jak učit zajímavě matematiku, ...). Environmentální výchova, s tím se dnes roztrhl pytel. To je takový paradox, kdy chodíme s dětmi na různé projekty, ve třídě máme 4 koše na recyklaci a pak paní uklízečka zamete a vyhodí smetí do plastu. Oni si vynáší koš a pak je těžké něco říct.

Já si myslím, že toho materiálu je docela málo. Nemusí být speciální knížka (u které by si to učitel na danou hodinu okopíroval), ale může to být zahrnuto v jiných učebnicích. Nemusí být explicitně vyjádřeno, že má tatínek pomáhat mamince. Stačí formou ilustrací, naznačit, že maminka s kladivem přibijí hřebík a tatínek tam myje nádobí. Oni si toho všimnou, oni sledují obrázky. Spíše si myslím, že by to mělo být častěji podprahovou formou. Nejde říct takhle malým dětem, pojďme se bavit o genderu, ale dávat ho mezi předměty a informovat děti, že není jen ekolog, ale i ekoložka.

Z: Chci se zeptat ještě na věc, co se týká jazyka. Učebnice většinou oslovují jen kluka, neoslovují žákyně. Někdo říká, že je to jen z hlediska úspory.

U1: Ano, ale to by se nemuselo vůbec chodit do školy a úspora by to byla největší. Ale oni chodí do školy, aby se něco naučili. Pak by tam mělo tedy být zákyně a žáci (protože nejdříve se oslovují ženy). Jako zas si nemyslím, že to někdy bude přesně půl na půl. Nikdy nebude chlap asi rodit (možná ano), ale něco tam být musí. Ty když budeš doktor a doktorka, tak budeš mít úplně jinou výplatu a podobně. Jenom z tohoto důvodu.

Z: Takže si myslíš, že když bude v učebnici zmiňován jen právník a nebude tam právnička, tak se ty dívky s tím nijak neztotožní.

U1: Ano, to je velmi důležité. Ilustrace tvoří knížku. Oni ani neposlouchají, co říkám, nebo co se tam píše, ale na obrázky se dívají všichni. Takže určitě i to oslovení by tam mělo být, aby to bylo korektní. Chápu, že je to úspora. Můžou to pak dělat dospělým, když to ty děti v sobě už mají, ale takhle k těm dětem bych nešetřila. Já jsem na tohle citlivá a to už jsem dospělá. Na poradách se říká i při převaze žen Vážení kolegové, kolegyně. I kdyby tam byl jen jeden chlap, tak se řekne kolego, kolegyně. Pokud by tam byla jen jedna žena, v oslovení se pomine. Mužský rod převládá. Mám z toho pocit, že když je tam jeden chlap, tak to stojí za zmínku a když tam je jen jedna ženská, tak nikoliv.

2. Rozhovor s učitelkou U2

Z: Myslíš si, že se děti naučí v rodinách prvouky něco nového?

U2: Myslím si, že prvouka není moc šťastně koncipovaná. Děti se tam setkají s mnoha věcmi, které ale nejsou přínosné pro život. Např. malovice a peckovice, to mi přijde hloupé chtít po dětech rozlišovat ovoce podobným způsobem. Myslím si, že toto třídění (ovoce, zelenina apod.) je pro děti nudné a nebaví je. Ale jinak nic nového se tam asi nedozvědí.

Z: A o rodině?

U2: To vůbec ne. Hlavně jde o ty přírodniny. Jinak rodina je tam koncipována tak, že se opět do tabulky roztrídí, kdo je máma, kdo je táta a případně složitější rodinné členění na synovce, bratrance apod.

Z: Je důležité učit děti na prvním stupni o různých formách rodinného soužití?

U2: Asi ano, když se to ve společnosti tak často vyskytuje, tak asi by bylo dobré o tom minimálně mluvit.

Z: Co rodiny z hlediska vykonávání rolí a funkcí rodičů?

U2: Jako ne to základní rozdělení ženských a mužských rolí v rodině?

Z: Ano.

U2: To asi ano. Já jsem dělala hodinu, kde se to právě objevilo.

Z: Myslíš si, že učebnice podávají rodinu nestereotypně?

U2: Já myslím, že stereotypně, pokud to tam vůbec je. Tak asi tak.

Z: Přejde Vám problematika genderu na prvním stupni důležitá?

U2: Já myslím, že ano, protože děti to vnímají. Rodina je pro ně základní prostředí. Někdo má rodinu rozdělenou, nebo někoho kamarád, tak si myslím, že je to důležité pro život. Vytváří se nějaký model, nějaký vzorec, podle kterého to budou dělat i ony, takže i z tohoto důvodu je to důležité.

Z: Snažíš se nějak rozbourávat genderové stereotypy?

U2: Poukazovat, to asi ano, ale cílenou hodinu jsem tento rok odučila si jen jednu nebo dvě.

Z: Na čem, si myslíš, je nejlepší vysvětlovat genderové stereotypy dětem?

U2: Asi na příkladech, s kterými se děti v praxi setkají. Aby si to byly schopny představit. Já jsem zatím v hodinách použila zaměstnání a rodinu.

Z: Co si představuješ pod pojmem „Genderově citlivá výchova“?

U2: Tolerance k rozdílu mezi pohlavím.

Z: Setkala ses někdy s tím termínem? Nabídl Ti někdo např. školení?

U2: Ne.

Z: A nějaké materiály, které by byly na toto téma určené právě prvnímu stupni? Kniha, pracovní listy?

U2: Ano, určitě kritické myšlení se tomu věnuje. Jinak nevím.

Z: Mají děti stereotypní představy o ženách a mužích?

U2: Je to zajímavý. Ale tradují se ty věci z rodiny i ve škole, takže se domnívám, že ano.

Z: A co se týká jazyka? Většinou jsou v učebnicích oslovení žáci.

U2: Těch dívek v netradičních pozicích tam tedy moc není. Určitě by to nabouralo stereotyp, kdyby se to tam vůbec objevilo. Teď by je to asi vyvedlo z míry, protože by na to koukaly jako něco nového. Asi by to tam mělo být, ale není. Nebo já jsem se s tím nesetkala.

Z: A myslíš, že když oslovují jen žáky, že se s tím holky neztotožní?

U2: Možná, že ano. Protože, jak jsem teď začínala hodinu, tak jsem rozdávala dopisy a ty byly cílený každému – bylo tam oslovení milá Aničko, milý Pepo a ty děti to vždy vyvedlo z míry. Ale také jsem měla pocit, že mě v té hodině v dalších 10ti minutách bystře poslouchaly. Takže ano, určitě má smysl minimálně to, nabourat stereotypy. Myslím si, že by si to více uvědomovaly.

3. Rozhovor s učitelkou U3

Z: Dozívají se děti v hodinách prvouky něco nového?

U3: No já myslím, že většinou to znají, protože většinou učitel pokládá otázky a většina dětí se hlásí. Takže bych řekla, že se to vše tak zopakuje.

Z: Dnes existuje více forem rodinného soužití, jsou úplné rodiny, neúplné rodiny. Měly by se podle toho děti učit ve škole?

U3: Já myslím, že určitě. Protože jsem měla třídu, kde byla polovina dětí z rozvedených rodin, takže určitě tam jsme na to narazili. Nebo když budu říkat, že to mají říci např. mamince, nebo tatínkovi. S maminkou je to v pohodě, ale když už ten tatínek – ten všude není. Tam musí člověk opatrně. Nebo s tím počítat, že tam není v té rodině každý den.

Z: Takže učitel by měl znát rodinné zázemí?

U3: No to určitě, to je velmi důležité.

Z: A co tak rodiny např. lesbických párů?

U3: Tak to nevím, na to jsme ještě nikdy nenarazili.

Z: A myslíte, že je dobré říkat takhle malým dětem, že existují?

U3: Jako že spolu žijí např. 2 ženy to určitě, ale spíš až když by na to člověk narazil. Spíš umět zareagovat v tu určitou chvíli, protože na to se člověk nijak nepřipraví, když budeš dělat přípravy.

Z: Takže programově byste to nepřipravovala?

U3: Asi ne.

Z: Ale pokud byste na to narazila, tak byste se zmínila?

U3: Ale možná kdyby byly typy rodin, tak možná ano. Ale určitě ne v první třídě. Třeba v třetí, kdy by se náhodou na to přišlo.

Z: A co podle rozdělení funkcí. Různé typy v rodině myslím. Např. tady je maminka na mateřské, ale v dnešní době může být i tatínek.

U3: Nebo např. rozdělení domácích prací?

Z: Ano, přesně. Jestli to ty děti učit, nebo ne.

U3: No tak určitě, co si pamatuji, tak jsme např. mluvili o mytí nádobí. Tak jsem říkala, když tatínek myje nádobí, tak se někdo strašně začal smát, protože mu to přišlo, že to nikdy v životě neviděl a někomu to přišlo zase úplně normální.

Z: A kdybyste měla říct v globálu. Mají děti stereotypní představy? Maminka myje nádobí, maminka se stará o rodinu a tatínek vydělává peníze?

U3: To bych řekla, že tak úplně už ne.

Z: Už ne? A myslíte, že se to změnilo za tu dobu, co učíte?

U3: Tak to tedy nevím, ale jak nad tím přemýšlím, tak určitě. V televizi to děti vidí. Za těch patnáct let bych řekla, že ano.

Z: A nyní vám dám otázku na učebnice. Jestli se v učebnicích snaží rozbírat stereotypy. Nebo je tam rodina podávána stereotypně – maminka, tatínek a zvířátko. Snaží se vymodelovat nějaký jiný typ rodiny?

U3: Ono je tedy těch učebnic teď velké množství. Mám ale snahu se v tom trochu ujednotit, takže vím, že teď jsme objednávali nové učebnice, ale to tedy nemohu zas tak posoudit. Ale myslím si, že pořád je tam namalovaná maminka, tatínek, děti. To určitě, ale na tom určitě není nic špatného.

Z: A z funkcí, rolí členů domácnosti – domácích pracích? Myslíte si, že se něco změnilo?

U3: Tak to nemůžu říct. To se omlouvám.

Z: A učíte podle Frause, nebo jiné učebnice?

U3: My máme prvouku. Brali jsme teď Novou školu Brno, protože oni mají k tomu i pracovní sešity. A brali jsme to potom i do čtvrté a páté třídy vlastivědu a přírodovědu.

Z: Takže podle Nové školy. A přijde vám téma genderu vůbec důležité pro děti na prvním stupni?

U3: Jako důležité. No myslím si, že to tak moc důležité není. Když se na to narazí tak určitě např. s takovou humornější formou, kdy třeba tatínek myje nádobí a maminka jde opravit auto.

Z: Ale jako nějak soustavně, že by se tomu měly děti věnovat od první třídy?

U3: Ne, to ne. To mi přijde, že to tak důležité zase není.

Z: Když učíte, snažíte se nějak poukázat na genderové stereotypy, nebo jen když se s tím setkáte náhodně.

U3: Já bych řekla, že tohle bude dané trochu tím, jak to prožívá ten učitel. Takže pokud bych to nějak pociťovala, nebo vnímala, tak bych to do té výuky nějak přenášela, ale jako nějaký větší problém to nevnímám. Takže určitě kdybych na to nějak narazila, tak bych se nebránila, ale nějak cíleně to ne.

Z: A na jakém tématu je podle vás nejlepší vysvětlovat dětem genderové stereotypy na prvním stupni? Na rodině, na zaměstnání? Nebo na nějakém jiném, kde by děti nejlépe pochopily ty rozdíly?

U3: Třeba ve sportu by to mohly dobře vidět. Teď byla olympiáda a byl tam např. ženský hokej. Třeba i v tom sportu by to šlo, že jsou typicky mužské a ženské a že to tak úplně není. A v tom zaměstnání určitě taky, ale možná úplně nejvíce asi v té rodině, že ty tátové, bych řekla třeba teď, pomáhají více. Když vidím takhle v okolí, co mají malé děti, nebo i ve škole, když mluví o sourozencích, tak bych řekla, že ty tatínkové se více zapojují. Že dříve ty tatínkové řekli, tak já ty děti až když jim bude dva roky a budeme si chodit hrát. Takže to tak vnímám, že ty mladí kluci teď se spíš snaží. Takže v té rodině a třeba i v tom sportu.

Z: A víte, co je to pojem „Genderově citlivá výuka“? Setkala jste se s tím někdy? Dokážete si pod tím něco představit?

U3: Genderově citlivá? Představit si pod tím umím to, že budeš poukazovat na ty role různé. Ale já bych řekla na tom prvním stupni, že tohle je spíše téma na ten druhý stupeň. Třeba v té rodinné výchově a nějaké tyhle předměty jako estetická výchova. Kdekoli kde se o tom takhle mluví. Na prvním stupni to děti zas až tak nevnímají.

Z: Jsou na to ještě malé. A nabízel ti někdy někdo nějaké školení na dané téma?

U3: Já jsem absolvovala školení v rámci výchovného poradenství, kde jsme měli gender. Ale jinak jako, že by chodily nabídky do školy to ne.

Z: Ani materiály?

U3: Nevím o tom tedy.

Z: A setkala jste se s nějakými materiály pro první stupeň, které by zpracovávaly vyloženě toto téma?

U3: Možná na výchovných poradcích, že nám tam nějaké materiály ukazovali. Já už nevím. Od té pani, která nám to přednášela, byla to taková mladá holka. No a vím, že jsme tam hráli nějaké hry a různě jsme malovali různé obrázky, takže to nám jako ukazovala. Vyloženě nějaké materiály to ne.

Z: A kdyby existovaly, učila byste podle toho? Nebo vám to opravdu nepřijde důležité?

U3: Kdyby mi někdo přinesl pracovní listy, tak proč ne. Proč to tam nezařadit, kdyby byly pracovní listy, tak určitě by mi to problém nečinilo.

Z: Tak děkuji, to je asi vše. Ještě se vás zeptám na učebnice. Někdo říká, že by učebnice měly být psané z hlediska genderové korektnosti i v jazykové podobě. Že učebnice oslovují jenom žáky, neoslovují dívky.

U3: Jo takhle, že by tam mělo třeba být chlapci a děvčata.

Z: A tak podobně, co si o tom myslíte?

U3: Já nevím, já tohle moc nevnímám. Já např. když píšeš metodiku prevence a dělá to žena, tak píšeš metodiku prevence a ne metodička prevence. Mně osobně tohle problém nečiní.

Z: A třeba děti, když vidí nějaké různé zaměstnání v knížce? Např. je tam policista. Neztotožní se s tím dívka tak, že ony policistky být nemohou?

C. Jo tak. Že by je to mohlo nějak poznamenat?

Z: Že by je nenapadlo, že nemohou být např. policistky nebo fotbalistky, protože tam jsou jen kluci. Jestli to nějak může v tomto směru děti ovlivnit?

U3: Jak si myslím, že znám dnešní děti. Tak ti ovlivňuje málo co. Ty koukají na to, co je baví a co je zajímavá. Ale proč by to tam nemohlo být v té knížce to nevím, ale nějak bych to nedramatizovala.

Z: Že byste to tam nijak násilně nedávala?

U3: Vidím za vším také finance, a když si myslím, že předělávat knihy jen z tohoto důvodu, tak mi to přijde jako hůře investované peníze.

Z: Myslíte si, že na prvním stupni jsou důležitější věci, které se mají řešit?

U3: To jistě, pořád si myslím, že by se měli naučit číst dobře a jako jelikož mám páťáky tak vím, že všichni nečtou dobře. A to by měl být takový základ, protože pak si přečtou i o genderu a o všem. Když tam někdo bude koktat, tak si nebude číst o ničem.

Z: Takže byste to nechala na druhém stupni?

U3: Já bych to spíše nechala na druhém. Právě na ty předměty (různé výchovy), kde by se o tomto mohlo pěkně mluvit, hrát různé hry a opravdu si to tam zkusit. Tu zážitkovou pedagogiku a do toho dát i tohle téma.

3. Rozhovor s učitelkou U4

Z: Tento dotazník je zaměřen na výchovu o rodině a na generové postavení v rodině. Sociální rozdíly mezi ženou a mužem.

U4: Mezi mužem a ženou?

Z: Ne z biologického hlediska, ale z hlediska sociálního. Např. na mateřské jsou většinou ženy, muži jsou většinou vedoucí firem. Zatímco škola je plná žen, ředitelem je jediný chlap, který tam je. Dotazník je na tyto rozdíly, ale zasazené do rodiny. Jak to tam funguje. Např. jestli tatínek pouze opravuje auto a maminka jen vaří, apod.

U4: A to mám odpovídat?

Z: Já Vám teď budu klást otázky a budu zjišťovat, co si o tom myslíte.

U4: Aha, dobře.

Z: První otázka. Co se dozvídají o rodině děti v hodinách prvouky? Jestli se dozvídají něco nového, nebo zda už to znaly předem. Např. se naučí jen rozlišovat rodinné vztahy (maminka má bratra a to je můj strejda), nebo zda se v hodinách prvouky naučí ještě něco nového.

U4: V učení o rodině?

Z: Ano, v učení o rodině.

U4: Tam jsou rozdíly mezi dětmi. Některé děti vědí např. kdo je sestra nebo bratr, ale některé děti ne. Některé děti mají splynuté termíny sestra a sestřenice, bratr a bratranec. To vůbec nerozlišují. Potom, co dnes děti. Např. já mám dnes první třídu, ale setkávala jsem se s tím i v minulém roce v páté třídě, že děti nevědí, jaké je povolání rodičů.

Z: Aha.

U4: Např. jedna žačka. Její tatínek si prostě asi myslel, že stoupne výš v očích dítěte. Mně neustále říkal, že je ředitel. Já jsem se ptala kolegyně (sestra tatínka) a ona říkala, on vyváží močůvku. Ale prostě doma působil, že je ředitel, takže ona to prezentovala v páté třídě. Takže to mají děti problém, co s povoláním. Nevědí prostě, co dělají. Dělá maminka např. u soudu. A to je pozor v páté třídě, to se vracím k loňskému roku. A když jsem říkala čím je, dostalo se mi odpovědi soudkyně. Ale vůbec to nebyla pravda. Ona dělá písáčku, ale zkrátka dělá u soudu. Asi se to dítěti nevysvětlilo a je soudkyně. Dělá prostě zapisovatelku.

Z: Takže se o tom doma nebaví, co rodiče dělají?

U4: Asi nebaví. Někteří rodiče, řekla bych i tři čtvrtě, odloží je do družiny, jsou dlouho ve školce. A že moc ten kontakt s těmi dětmi, aby si rodiče povídali, to moc není.

Z: A když to srovnáte s minulostí? Tak to bylo jiné?

U4: Já bych řekla, že ano. Určitě.

Z: Měly děti lepší představu?

U4: Rodiče si s nimi více povídali. Ale ne zas všichni. Např. je holčička Jaruška, s tou si maminkou povídá. Ta umí písniček. Prostě tam ten kontakt je. Ona špatně mluví, ale ten kontakt tam je. Ale z těchto dětí, počítačových, tam to dost chybí. Takže děti málokdy vědí, co se děje v rodině. Viz konkrétně tady to.

Z: Takže nevědí přesně, co je zaměstnání rodičů.

U4: Ano, zaměstnání rodičů

Z: A je tam i rozdíl mezi tím, že někdo ví, co je to sestra. Někdo nerozezná sestřenicí a sestru.

U4: Ano

Z: Takže je to individuální?

U4: Babička, dědeček, maminka, tatínek, To je jasné. Sestřenice, bratranec, bratr sestřenice. To už nerozlišují. Tohle to bych řekla, že je škola naučí. Těžké je to, řekla bych, ve městě, když ta učitelka nezná, kolik je tam sourozenců, nebo tak. Takže např. řekne ano, ano, ano. Ale tady, když prostě vím, že je sám a on řekne: „Já mám bratra“. Tak já říkám, podívej se, to už není, bydlíš jinde. Tak si to vysvětlíme. Je to o tom, že znáš počet členů rodiny.

Z: V dnešní době rodiny, úplně je spousta typů rodinných soužití. Jsou neúplné rodiny. A myslíte si, že by se s tímto měly děti seznamovat na prvním stupni, nebo že by se měli učit pouze o tom ideálním případě?

U4: Já když jsem začínala, tak bylo hodně málo neúplných rodin. Ted' převažují neúplné rodiny a typy rodin, kdy žijí jen maminka s partnerem. Myslím si, že to ty děti berou úplně normálně. Já bych řekla, že já tam mám asi tak, já nevím, třetinu dětí, možná ani to ne, které mají biologickou maminku a biologického otce. Já si nemyslím, alespoň to tak pociťuji, že by to nějak řešily.

Z: Takže nemyslíte, že je důležité ještě jim to zdůrazňovat, že někdo žije v úplné rodině a ta funguje takhle a někdo žije v neúplné rodině.

U4: Ne, vůbec. Já bych to neřešila.

Z: Dobře.

U4: Já bych prostě řekla, že je to normální tak i tak. Aby se ty děti nějak nezvýhodňovaly nebo naopak neznevýhodňovaly.

Z: Takže naopak říci, jak to každý má doma a na tom si to ukázat?

U4: Ano

Z: A další otázka je, jestli by se měly dětem ukazovat typy funkcí rodičů, které plní v domácnosti. Jestli např. ty učence i reflektují to, že tatínek je na mateřské. Je důležité to dětem ukazovat? Funguje to většinou takto, ale jsou i rodiny, kdy to může fungovat jinak.

U4: Já bych byla pro a i to tak říkám, že nejenom třeba maminka, když jsme si např. probírali den – snídaně, oběd, večeře - tak říkám maminka i tatínek. Co může maminka, může i tatínek. Ale je pravda, když jsem začínala, že jsem pořád sklouzávala pouze k mamince. Až mne to naučil jeden chlapec, který vyrůstal bez maminky, maminka mu umřela. Takže já. Ježíši, jak se ten klouček jmenoval. Nerozlišuji, že např. maminka luxuje, to může dělat maminka i tatínek.

Z: To se říká takhle dohromady?

U4: Ano, nerozlišuji, Tatínek – maminka.

Z: A co učebnice, reflektují tam nějak, že to v každé rodině může fungovat jinak? Nebo je tam znázorněna jen klasická, úplná rodina? Maminka, tatínek, děti, zvířátko. Nebo se tam snaží dávat i tu neúplnou rodinu nebo rodinu v ne stereotypním podání, např. maminka vaří a tatínek u toho žehlí.

U4: Ne

Z: Ne, takže to klasické? Maminka vaří a tatínek čte noviny.

U4: Přesně. A kouká se na televizi. Babička plete a dědeček co? Také kouká, myslím, na televizi. Jo tam je to takhle po staru.

Z: A přijde Vám tohle téma genderu, sociálních rozdílů mezi muži a ženami, důležité pro děti na prvním stupni zdůrazňovat. Učit je tomu, že to může být jinak, nebo jsou tam důležitější věci, co by se měly děti na prvním stupni naučit?

U4: Já bych řekla, že je to potřeba i jako na tom prvním stupni.

Z: Je to tam potřeba?

U4: Určitě, určitě. My teď máme novou školu a tam je ta rodina docela hezky. Děti si tam střihají, malují, povídáme. A oni strašně rádi povídají např. o té rodině.

Z: Takže je tam i hodně úkolů, které podporují nějakou diskuzi. Není tam jenom: doplň nějaké informace, tohle je sestřenice...

U4: Ne, je to tam hezké. A máme projekt na interaktivní tabuli. Právě tu prvouku i slabikář. Čtení, Český jazyk a moc se mi to líbí.

Z: A snažíte se v hodině nějak poukázat na genderové stereotypy? Jako by s tím nějak pracovat, nebo se tomu nevěnujete?

U4: Teď ještě jak to myslíš?

Z: Jak to myslím? Např. tím jak jste říkala maminka a tatínek. Myslím si, že se tam rozbijí nějakým způsobem stereotypy tím, jak se neříká jen maminka. V dětech se neutvrzuje jen to, že maminka vaří, maminka se stará o miminko. Tatínek chodí vydělávat peníze. Tím jak říkáte maminka a tatínek už jistým způsobem rozbouráváte stereotypy. A jestli si ještě na nějaký příklad vzpomenete, kdekoli, v jakémkoli předmětu.

U4: Třeba konkrétně. Malý Josef má jen maminku, tatínka vlastního nezná. Ale nejdřív říkal Pepa. A vyprávěl Pepa, Pepa, Pepa. A najednou pak použil třeba taťka. Taťka mi našel králíčka, nebo něco. Takového. Takže když ty děti s něčím přijdou., tak si o tom povídáme. Maluje králíčka, taťka mu našel králíčka. Přinese medaili na to, takže já třeba u těch dětí vidím, že nejdříve tomu pánovi říkal Pepo a teďka je to tatínek. Takže my si povídáme. Nejdříve to byl Pepa, teď je to tatínek.

Z: Takže až ze situace, která vyplývá v té třídě?

U4: Ze situace, hmm,

Z: A na jakém tématu si myslíte, že je nejlepší vysvětlovat sociální rozdíly mezi mužem a ženou na prvním stupni dětem? Co nejlépe pochopí. Teď myslím, jestli např. na zaměstnání rodičů, nebo tématu rodina, ze společnosti. Např. tak tady je tatínek, je ředitel. Takže on má větší sociální status než žena. Mělo by se to vysvětlovat na tomhle? Není to pro ně těžké téma?

U4: My se tady o té hierarchii vůbec nebavíme. Jako že třeba ten je ředitel, ten je na tohle. My si prostě říkáme, každé to zaměstnání je důležité, ten dělá tohle. Např. já učím, ale já bych neuměla třeba postavit dům. Máme tam tatínka, ten je zedník. Takže my takové toto neprobíráme.

Z: Takže vy se většinou bavíte o tom, co dělají za zaměstnání rodiče?

U4: Já teď беру třeba jen první třídu.

Z: Jo, jo.

U4: Takže v té páté třídě by to bylo zajímavé téma určitě. Ale já teď беру, že učím v první třídě.

Z: Mě spíše jde o to, že děti řeknou. Tak můj tatínek je... Já samozřejmě teď přeháním všechny ty rozdíly. Ale pokud je např. třídič autobusu, nebo řidič tramvaje. Já se ptám na to, zda se bavíte o tom, že mohou být i řidičky tramvají.

U4: Ale my jsme se třeba setkali s tím. Taky to bylo v Českém jazyce. Hádali jsme povolání a já jsem vybrala ošetřovatel jako zdravotní sestřička, zdravotní bratr. A odpověď ano, ne. Oni se měli ptát. Já jsem mohla říkat jen ano, ne. A nikdo to neuhádl. Nikdo nepřišel na to, že by mohl být také zdravotní bratr. Zdravotní sestřička řekli. Já jsem říkala, jste blízko, ale vůbec. Zkrátka jak se s tím nesetkali, tak to vůbec. Ale říkám zas je to v první třídě, kdy jsme si hráli na povolání.

Z: Takže v tom povolání ty děti stereotypy mají?

U4: Hmm, já bych řekla, že jo. Teď jsi mi vzpomněla. Dost tam zas vyniká takové to já jsem někdo, třeba tím způsobem, že třeba holčička neměla pít, říkám, já ti uvařím čaj.

On se otočí, dá jí 20 korun a na, běž si koupit do automatu. To se mi od něj líbilo, to bylo na začátku. Ale teď třeba přijde a řekne, my si to můžeme dovolit, my jsme bohatí. A já se ho ptám, jak se projevuje takové to já jsem bohatý? My budeme mít krytý bazén. My jedeme na hory 2 x do roka. Prostě už to v tom dítěti je.

Z: Takže hodně věci si přináší z rodiny, co mu rodiče dají.

U4: My jsme bohatí, prostě to mi vyrazilo dech, To žádné takové dítě. To jsem neslyšela. To jsem slyšela prvně. My jsme bohatí, my si to můžeme dovolit.

Z: Takže většinou si to přináší z té rodiny

Teď mám otázku. Jste dostatečně informovaná, jak genderově učit? Co si pod tím představíte, nebo jestli jste se s tím pojmem už setkala?

U4: Ne, slyšela jsem to prvně od tebe a co si tak uvědomuju, tak jsem se v knížkách s tím pojmem ani neseťkala.

Z: A nějaké kurzy, které by byly na toto téma nabízené školou? Třeba že by Vám to paní ředitelka nabízela?

U4: Ne.

Z: Vůbec?

U4: Ne, já třeba, neuvědomuji si. Třeba to tam bylo, ale já si neuvědomuju, že bych to tam četla.

Z: A měla byste o to třeba zájem vůbec?

U4: Tak třeba já si myslím, že jsou tam i důležitější. Protože máme určitý limit, do kterého se musíme všichni vejít, tak bych si třeba vybrala poruchy učení. Nebo bych si vybrala grafologii – rozbor písma. Něco takového jo?

Z: Jasně, určitě. A setkala jste se třeba s nějakým materiálem? Že by Vám přišla nějaká knížka. Takhle udělaná podle nějakých genderových pravidel, ta by měla být korektní. A i nějaké materiály, které by potvrdily ty genderové stereotypy. Ne, ne vůbec ne?

A pokud by taková byla, používala byste ji? Jako kdyby byla třeba metodika nebo pracovní listy.

U4: Určitě bych si to přečetla, je to zajímavé téma. I když třeba ty se tím zabýváš, tak člověka to nutí více o tom přemýšlet. Pro mě je to normální věc, že říkám maminka, tatínek. Je to tohle, tohle. Ale jako, určitě je to zajímavé téma.

Z: Ještě poslední otázka, co jsem chtěla dát před tím. Ale my jsme se o tom už trochu spolu bavily. Mají děti zažité stereotypy o postavení a rolích ženy a muže v rodině?

U4: Já bych řekla, že se to hodně změnilo, ale jisté stereotypy tu ještě jsou. Např. Novákovi, tam maminka vydělává a tatínek je v částečném důchodu, takže se stará i o děti. Vyzvedává je ze školy, vodí (vozí) do školy. Tu domácnost také asi trochu obstarává, ale spíše bych si řekl, že ten stereotyp tady bude také ještě.

Z: A ještě jedna věc. Učebnice tu oslovují jenom kluky, protože píší žáci, ale nepíší tam žákyně. Jenom v tomto směru. Oni říkají samozřejmě, že je to stručnější, protože se to takhle dělá to maskulinum. Jestli jste viděla v učebnicích, že tam nebude policista, ale bude tam někdy policistka. Jako že to té holčičce pomůže ztotožnit s tou rolí: Já nemohu být policista, protože je vždy jen kluk policista. Může mít i tohle vliv na nějaké stereotypy podle Vás?

U4: No já bych byla pro to, aby tam byla i policistka i policista, ale nevím, jak by to bylo prakticky možný, když by bylo prodavač i prodavačka, učitel i učitelka. Rozumíš? Já bych byla pro střídání.