

Posudek oponenta na diplomovou práci Petra Loudy „Volba vzdělávací dráhy v adolescenci: role genderových stereotypů a identifikace s matematikou“

Práce zpracovává část datového korpusu získaného v širším výzkumném šetření, které se týkalo vlivu genderových stereotypů a ohrožení stereotypem v matematice. Na designu a sběru dat se kromě autora (a vedoucí práce) podílel také T. Rubín, který ve své bakalářské práci zpracoval téma ohrožení stereotypem a s ním související data.

Práce má tradiční dvě části – literární a empirickou. Literární část má rozsah 38 stran. V nejrozsáhlejší kapitole nás autor na 14 stranách postupně informuje o rozlišení genderu a pohlaví, o genderových rolích, genderové identitě a jejím vývoji, o stereotypech obecně a genderových zvláště a o genderové identifikaci. V další kapitole se v poněkud nelogickém pořadí věnuje genderu v institucích, pak následuje ještě 5 stran o genderu ve výchově a genderové specifice předškolních vývojových období včetně prenatálního. Podle mého názoru by text uvedených kapitol mohl být výrazně zestručněn. Jednak prezentuje řadu již obecně známých, místy až učebnicových poznatků, jednak by vznikl větší prostor pro problematiku, která se vztahuje přímo k tématu práce a má také bezprostřednější relevanci pro otázky řešené v empirickém výzkumu. Takto se autor začíná touto problematikou zabývat až na s. 29.

Mé výhrady k literární části se tedy převážně týkají uvedeného dimenzování témat a občas nelogického řazení podkapitol. Jinak je ovšem text vystavěn dobře a čerpá z rozsáhlých zdrojů (seznam literatury zahrnuje kolem 90 titulů, z nich řadu anglických).

Dílčí výhrady k literární části:

S. 13: Formulace o genderové identitě parafrázovaná z práce Fífkové a kol., zůstává ze strany autora nekomentována. Případá mu přijatelná? Je přece v rozporu s tím, jak vymezil gender a je v rozporu i s bezprostředně předcházející větou.

S. 21: Argumentace, proč nelze definovat ženy jako skupinu, snad pro muže neplatí? A jaký tu má vůbec smysl?

S. 23: Proč jsou v poznámce pod čarou jako jediné ze středních škol uvedeny právě konzervatoře?

S. 40-41: Ve vymezení pojmu kompetence se objevuje očekávatelný zmatek. Věť „mezi faktory ovlivňující kognitivní kompetence řadíme také např. koncept ‚stereotype threat‘“ nerozumím.

První věta kapitoly 4.2.1 není pravdivá – srv. např. oblibu tělocviku.

S. 42: Závorka v prvním odstavci kapitoly 4.2.2 podle mě posouvá smysl předchozí definice.

Empirický výzkum spočíval v dotazníkovém, šetření na poměrně rozsáhlém vzorku 289 žáků 8. ročníků ZŠ. (Z důvodů chybění některých dat byly pak dotazníky 31 dětí ze zpracování vyřazeny.)

Prostřednictvím dotazníku byly operacionalizovány následující proměnné:

- obliba předmětů

- vnímání vlastní úspěšnosti v předmětech

dále skupina proměnných, které autor z nejasných důvodů označuje za „dílčí výzkumné nástroje“ (s. 53)

- míra identifikace s matematikou,

- míra genderové stereotypie (dále GS) názorů v těchto oblastech:

- školní předměty (kluci jsou lepší na matematiku a fyziku, holky na češtinu, cizí jazyky a občanskou výchovu) – (Tato proměnná však byla posléze vyřazena, protože nedosáhla uspokojivé míry vnitřní konzistence. To je podle mě škoda - nebylo možno pracovat s názory na jednotlivé předměty, především na matematiku?)

- povolání (tohle jsou mužská povolání a tohle zase ženská),

- názory (toto nevhodné označení zahrnuje poněkud nesourodý soubor vyjádření postihujících některé stereotypní představy o fungování žen a mužů ve společnosti)

- vlastnosti (tohle jsou typicky ženské a tohle zase typicky mužské vlastnosti).

Poslední proměnnou byla volba vzdělávací dráhy (podle typů středních škol, které kladou či nekladou důraz na matematiku).

Vztah jednotlivých proměnných k položkám dotazníku – a tedy způsob jejich operacionalizace – sice může čtenář s vysokou mírou pravděpodobnosti odvodit, přece jen však jsem postrádal explicitní odkazy.

U všech proměnných autor zjišťoval, zda mezi dívkami a chlapci existují rozdíly. Rozdíly zjistil u následujících:

- v oblíbenosti předmětů pouze u fyziky: u dívek je oblíbenost nižší;
- v míře GS v oblasti „názorů“: u dívek je míra GS vyšší;
- ve volbě vzdělávací dráhy: dívky volí častěji školy s nízkým důrazem na matematiku, chlapci naopak častěji školy, kde je kladen na matematiku důraz.

Na základě absence rozdílů autor zavrhl čtyři z pěti svých hypotéz, které předpokládaly rozdíly mezi chlapci a dívkami.

Dále autor zjišťoval některé vztahy mezi proměnnými.

- Volba vzdělávací dráhy vs. míra identifikace s matematikou (hypotéza 6): prokázala se statisticky významná souvislost v očekávaném směru.

- Volba vzdělávací dráhy vs. míra GS v oblasti povolání (hypotéza 7): prokázala se statisticky významná souvislost – skupina žáků volících školy, kde matematika není důležitá, má vyšší průměrnou míru GS.

- Míra GS v oblasti povolání vs. míra identifikace s matematikou (hypotéza 5): neprokázala se statisticky významná vazba.

- Míra GS v oblasti povolání vs. míra GS v oblasti „názorů“: autorovi vycházejí statisticky významné negativní korelace zvláště pro dívky a chlapce, a statisticky významná, avšak pozitivní korelace počítaná pro celý soubor.

- Míra GS v oblasti povolání vs. míra GS v oblasti vlastností: prokázala se statisticky významná pozitivní korelace.

- Míra GS v oblasti „názorů“ vs. míra GS v oblasti vlastností: opět se ukazují statisticky významné negativní korelace pro skupiny chlapců a dívek a signifikantní, avšak negativní korelace pro celý soubor.

Poslední tři zmíněné souvislosti se nepojí s žádnou hypotézou a autor je nechává zcela bez komentáře.

Třetím typem zjištění, která autor prezentuje, je míra GS v oblastech povolání, „názorů“ a vlastností (bez ohledu na rozdíly mezi dívkami a chlapci). Jsou prezentována prostřednictvím tří grafů a jejich popisů.

Empirická část má dva základní nedostatky. Prvním je nedostatečné zdůvodnění některých hypotéz. Není např. jasné, proč by se podle H4 měla lišit míra GS dívek a chlapců v oblasti povolání, vlastností a „názorů“. Zde však je ještě pochopitelné, že prostřednictvím ověření této hypotézy získáme odpověď na otázku, zda se v daných proměnných dívky a chlapci liší. U hypotézy 5 však vůbec nechápu její opodstatnění: proč by měla míra GS v oblasti povolání pozitivně korelovat s mírou identifikace s matematikou, a to u chlapců i dívek pozitivně?

Druhá slabina spočívá v nedostatečné interpretaci zjištěných statistických souvislostí, výsledky jsou prezentovány pouze jako vyjádření o přijetí či zamítnutí stanovených hypotéz. Příliš zevrubné interpretace se čtenář nedočká ani v kapitole Diskuze. Autor v ní dospívá k těmto závěrům:

Dívky a chlapci se neliší v postojích k matematice (identifikace, oblíbenost, úspěšnost), ale přesto se liší ve volbě střední školy definované prostřednictvím důležitosti matematiky v jejím kurikulu. „Možným vysvětlením by mohly být sociální vlivy okolí a s nimi související genderové stereotypy.“ (s. 69).

Další závěr je poněkud spletitý. Dívky a chlapci se neliší v míře GS v oblasti povolání, ani v míře identifikace s matematikou. Tyto faktory však mají statisticky signifikantní souvislost s volbou vzdělávací dráhy. Z toho autor – pro mě nesrozumitelně – vyvozuje jako možnou

interpretaci, „že se identifikace s matematikou v obecné míře u dívek a chlapců neliší a liší se dle výběru vzdělávací dráhy“ a analogicky je tomu i u GS v oblasti povolání.

Kromě těchto nedostatků mám některé pochybnosti týkající se operacionalizace proměnných. V otázce na volbu typu střední školy (podle toho, jaký kladou důraz na matematiku) jsou u některých variant uvedeny jako příklady typicky genderované školy s afinitou k výrazně genderovaným profesím: zdravotnická škola, automechanik, kosmetické služby. Domnívám se, že tím se do otázky nechtěně dostal další parametr a odpověď mohla být ovlivněna GS v oblasti povolání. Tím se vlastně do jisté míry mohla prefabrikovat statisticky signifikantní souvislost, na jejímž základě autor přijal hypotézu H7. Jako příklady měly podle mého názoru být voleny pokud možno genderově neutrální (nebo aspoň neutrálnější) školy (obory).

Kladu si dále otázku, zda není chybou považovat za genderový stereotyp názor, že muži mají větší fyzickou sílu. Není divu, že největší GS se v dotazníku (otázka 6) projevuje ve vztahu k povoláním, v nichž předpokládánou součástí výkonu je fyzická síla: řízení nákladního auta, oprava automobilů, stavební práce (viz graf 2, s. 63). Pro zjišťování GS by bylo lepší se takovým povoláním vyhnout. Tato souvislost se může také podílet na zjištěné pozitivní korelaci mezi GS v oblasti povolání a GS v oblasti vlastností (fyzická síla je vlastností s nejvyšší mírou GS – viz graf 4, s. 65).

Díličí poznámky k empirické části:

S. 54: Jestliže otázky na genderové stereotypy ve vztahu k předmětům netvořily konzistentní celek, nebylo možno pracovat s názory na jednotlivé předměty, především na matematiku?

S. 62: Čím si vysvětlit výrazný rozdíl ve stereotypii „názorů“ (ve směru vyšší stereotypie u dívek)?

S. 64: Položka „Muži mají lepší logické a technické myšlení“ je zmatečná.

S. 66: Co vlastně znamenají v tabulce 9 negativní korelace? Jak se vůbec dá tabulka vyložit?

Formální aspekty práce:

Pokud jde o strukturaci a členění do kapitol, měl jsem v první (literární) části práce jen menší výhrady k určité nelogičnosti pořadí kapitol. V empirické části jsem však měl problémy udržet si přehled, o čem se právě pojednává, orientace v posloupnosti textu byla velmi obtížná.

K práci s literaturou nemám připomínky, narazil jsem snad na jediný nedostatek, když titul (Smetáčková, 2013), na nějž se odkazuje na s. 23, jsem nenašel v seznamu literatury.

Po jazykové stránce je práce dobrá. Jen občas narazíme na neobratná či gramaticky nekorektní vyjádření, stejně tak na klasické chyby v interpunkci či chybné tvary sloves ve 3. osobě plurálu. V závěru práce se ovšem množství překlepů zvyšuje (i když nijak dramaticky) a formulace poněkud ztrácejí na srozumitelnosti.

Závěr: Práce splňuje požadavky kladené na diplomovou práci a doporučuji ji k obhajobě.

V Praze 12. ledna 2015

PhDr. Miroslav Rendl, CSc.