

UNIVERZITA KARLOVA

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut Sociologických studií

Katedra Sociologie

Bakalářská práce

2021

Anna-Marie Prišćáková

UNIVERZITA KARLOVA

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut Sociologických studií

Katedra Sociologie

**Genderově netradiční profesní volba u studentů oboru
učitelství pro 1. stupeň ZŠ**

Bakalářská práce

Autor práce: Anna-Marie Prišćáková

Studijní program: Sociologie a sociální politika

Vedoucí práce: Mgr. Eva Hejzlarová, Ph.D.

Rok obhajoby: 2021

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne ...

Anna-Marie Prišćáková

Bibliografický záznam

PRIŠČÁKOVÁ, Anna-Marie. *Genderově netradiční profesní volba u studentů oboru učitelství pro 1. stupeň*. Praha, 2021. 51 s. Bakalářská práce (Bc). Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut Sociologických studií. Katedra Sociologie. Vedoucí diplomové práce Mgr. Eva Hejzlarová, Ph.D.

Rozsah práce: 87937 znaků včetně mezer

Anotace

Bakalářská práce s názvem „Genderově netradiční profesní volba u studentů oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ“ mapuje proces profesní volby u studentů-mužů, kteří se rozhodli studovat obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ v souvislosti s problematikou nedostatku mužů na pozicích učitelů v předškolním a základním vzdělávání. V teoretické části práce jsou vymezeny pojmy jako gender, genderové role, genderové stereotypy, učitel na 1. stupni ZŠ nebo učitelství pro 1. stupeň ZŠ. V návaznosti jsou stručně popsány dosavadní poznatky a zjištění spojené s tématem nedostatků mužů na pozicích učitelů v předškolním a základním vzdělávání a s genderově netradiční profesní volbou. Dále jsou představeny dvě teorie, které se soustředí na profesní volbu a motivace k profesní volbě. Práce je doplněna také o popis feminizace českého školství, její možné příčiny, důsledky a reakce ve veřejněpolitických dokumentech. V praktické části jsou prezentovány výsledky samotného výzkumného šetření, jež vznikly na základě kvalitativní analýzy dat získaných z polostrukturovaných rozhovorů se studenty-muži oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Výsledky se zaměřují na tři základní oblasti – motivace a důvody, vliv zkušeností a roli genderu v profesní volbě.

Annotation

The bachelor thesis entitled “Gender non-traditional professional choice of male students in the elementary school teaching programmes” analyses the process of male students professional choice, who decided to study elementary school teaching programmes related to the issue of lack of male teachers in pre-school and primary education. The theoretical part of the work defines terms such as gender, gender roles, gender stereotypes, primary school teacher or elementary school teaching. Furthermore there are briefly described previous findings and conclusions related to the issue of lack of male teachers in pre-school and primary education and gender non-traditional professional choice. Moreover two theories are presented, which focus on professional choice and motivation for the professional choice. The work is also complemented by a description of feminization of Czech education, its possible causes and consequences and reaction in public policy documents. The practical part of the work presents results of the research itself which were based on a qualitative analysis of data obtained from semi-structured

interviews with male students from elementary school teaching programmes. The results are focused on three main areas - motivation and reasons, the influence of experiences and the role of gender in professional choice.

Klíčová slova

Genderově netradiční profesní volba, genderové nerovnosti, muž-učitel, feminizace školství

Keywords

Gender non-traditional professional choice, gender inequality, male teacher, feminization of education

Title/název práce

Gender non-traditional professional choice of male students in the elementary school teaching programmes

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé práce Mgr. Evě Hejzlarové, Ph. D. za její hodnotné rady a připomínky, odborné vedení a vstřícnost. Dále bych ráda poděkovala všem respondentům za jejich cenný čas a ochotu, neboť bez nich by realizace výzkumu nebyla možná. V neposlední řadě bych poděkovala rodině a přátelům, kteří mi byli oporou nejen při psaní bakalářské práce, ale během celého studia.

Obsah

ÚVOD.....	5
1. VYMEZENÍ TÉMATU, CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	6
1.1. Vymezení klíčových pojmů.....	6
1.1.1. Gender, genderové role, genderové stereotypy	6
1.1.2. Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a učitel na 1. stupni ZŠ.....	7
1.2. Cíle a výzkumné otázky	7
2. PŘEHLED STAVU POZNÁNÍ	8
3. TEORETICKÁ VÝCHODISKA.....	10
3.1. Role genderu ve volbě povolání	10
3.1.1. Genderová segregace trhu práce a ve vzdělávání	12
3.2. Motivace	13
3.2.1. Teoretický model FIT-Choice	14
4. FEMINIZACE ČESKÉHO ŠKOLSTVÍ.....	16
4.1. Podíl žen a mužů v učitelské profesi	16
4.2. Možné příčiny a důsledky.....	17
4.3. Veřejněpolitické dokumenty.....	18
5. DATA A METODY	21
5.1. Polostrukturované rozhovory.....	21
5.1.1. Výběr respondentů.....	22
5.1.2. Analýza získaných dat.....	22
6. VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	23
6.1. Motivace a důvody.....	23
6.1.1. Práce s dětmi	24

6.1.2.	Osobní zájem	26
6.1.3.	Rozumová rozhodnutí	27
6.1.4.	Podporující (ale nerozhodující) výhody	28
6.2.	Ovlivňující zkušenosti	30
6.2.1.	Inspirace	30
6.2.2.	Rozhodnutí	31
6.3.	Role genderu	33
6.3.1.	Muž student	34
6.3.2.	Muž učitel	35
6.3.3.	Muž mezi ženami	36
6.4.	Shrnutí výsledků	37
7.	DISKUZE	CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.
	ZÁVĚR	42
	POUŽITÁ LITERATURA	44
	PŘÍLOHY	51

Seznam grafických prvků

Seznam tabulek

TABULKA 1: PODÍL ŽEN A MUŽŮ V UČITELSKÉ PROFESI V PŘEDŠKOLNÍM A ZÁKLADNÍM VZDĚLÁVÁNÍ 16

Seznam schémat

SCHÉMA 1: THE FIT-CHOICE THEORETICAL MODEL	14
SCHÉMA 2: GRAFICKÉ ZNÁZORNĚNÍ KATEGORIÍ MOTIVACÍ A DŮVODŮ K VOLBĚ UČITELSKÉ PROFESE.	24
SCHÉMA 3: CHRONOLOGICKÉ ZNÁZORNĚNÍ KATEGORIÍ OVLIVŇUJÍCÍCH ZKUŠENOSTÍ	30
SCHÉMA 4: GRAFICKÉ ZNÁZORNĚNÍ KATEGORIÍ ROLE GENDERU	33

Seznam zkratek

ČSÚ	Český statistický úřad
ČR	Česká republika
EU	Evropská unie
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
ÚV	Úřad vlády
ZŠ	Základní škola

Úvod

Naše společnost je z velké části tvořena genderovými stereotypy. Představy o tom, co je ženské a co je naopak mužské se opakovaně upevňují u mladších generací, které tyto rozdílnosti pozorují u generací starších. V návaznosti na to vzniklo několik snah tento začarovaný kruh zastavit. Žádná iniciativa ale nebyla natolik úspěšná, že by snad zásadněji ovlivnila míru vlivu genderových stereotypů na lidské životy. Jednou z oblastí, které genderové stereotypy ovlivňují, může být právě i volba profese. Tyto rozdílné volby žen a mužů genderově segregují trh práce na feminní a maskulinní profese. Muži se více objevují v technických oborech, naopak ženy, jakožto pečovatelky více v oborech, kde se mohou starat o druhé. Jedním z pečujících odvětví je školství, kde je vysoká míra feminizace, především pak v předškolním a primárním vzdělávání.

Ani v České republice (dále jen ČR) tomu není jinak. Podle výzkumu Eurostatu z roku 2017 dokonce patří ČR k zemím v Evropské unii (dále jen EU) s vyšším podílem žen mezi učiteli (Eurostat, 2017). První stupeň vykazuje z hlediska genderové nerovnosti hned po předškolní výchově nejvyšší disproporce. V roce 2019 byl podíl mužů z celkového počtu učitelů a učitelek na 1. stupni základních škol (dále jen ZŠ) 5,7 %. Data ze statistik Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) také poukazují na věkovou nerovnost, tedy že je čím dál méně mladých učitelů (MŠMT, 2019).

Téma mužů v primárním vzdělávání se tak stalo velmi diskutovanou oblastí, kterou můžeme sledovat v médiích, ale věnují se jí například i některé politické dokumenty. Často objevující se otázkou je to, co láká muže nebo by je mohlo nalákat k volbě učitelské profese. Z tohoto důvodu může být přínosné zkoumat proces profesní volby jedinců, jež neodpovídají tradičním genderovým rolím. V případě mé bakalářské práce konkrétně volby mužů, kteří se rozhodli studovat obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ. V první části bych chtěla definovat téma své práce, vymežit výzkumné cíle a otázky, stručně představit současný stav poznání a zaměřit se na existující teorie o volbě povolání a motivací k volbě profese s představením teoretického modelu, který se zaměřuje na faktory ovlivňující profesní volbu. Dále bych chtěla popsat, jakým způsobem je v ČR trh práce genderově segregován, jak společně volba akademického oboru a kariéerní volba souvisí. K zasazení práce do širšího kontextu poslouží prezentace tématu o feminizaci českého školství. V praktické části se budu věnovat pohledu studentů-mužů učitelství pro 1. stupeň ZŠ v procesu profesní volby a jakým způsobem u nich byla tato volba utvářena.

1. Vymezení tématu, cíle a výzkumné otázky

V této kapitole se budu věnovat především vymezení tématu a klíčových pojmů mé bakalářské práce, dále představím výzkumné cíle, které hned vzápětí rozvinu několika výzkumnými otázkami.

Ve své práci se budu soustředit na problematiku nedostatku mužů na pozici učitelů na základních školách se zaměřením na studenty oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ, přitom bych se chtěla především soustředit na proces profesní volby u těchto studentů. Tuto perspektivu je zajímavé zkoumat hned z několika důvodů. Nenašla jsem práci, která by se zabývala konkrétně tímto úhlem pohledu, a zároveň považuji samotné studenty za důležité aktéry této problematiky, jejichž názory by mohly být vhodným doplňkem již existujících prací nebo by mohly být materiálem k otevření další diskuse.

1.1. Vymezení klíčových pojmů

V této podkapitole se pokusím vymežit klíčové pojmy, jejichž definice je nutná ke správnému pochopení tématu, kterému se své bakalářské práci věnuji.

1.1.1. Gender, genderové role, genderové stereotypy

Sociologická encyklopedie definuje **gender** jako „*termín používaný pro skupiny vlastností a chování formované kulturou a spojené s obrazem muže a ženy*“ (Čermáková, 2018). V sociologii je tento pojem chápán jakožto společenská konstrukce, která poukazuje na feminní a maskulinní charakteristiky. Rozdílnost těchto charakteristik je pak dána kulturou (Čermáková, 2018).

Na základě genderových charakteristik vznikají **genderové role** neboli „*očekávané role určená pohlavím jednotlivce a souvisejícími postoji, chováním, normami a hodnotami*“ (Open Education Sociology Dictionary, 2013). Jedná se tak o souhrn pravidel ve společnosti, které určují, co je vhodné, respektive nevhodné k určitému pohlaví (například chování, oblékání apod.). Mezi ženskou roli patří zejména péče o rodinu, ale její zabezpečení spadá spíše pod roli mužskou (ČSÚ, 2016).

S vymezenými dvěma pojmy úzce souvisí **genderové stereotypy**. Český statistický úřad (dále jen ČSÚ) tento termín definuje jako „*zjednodušující a zaujaté předpoklady týkající se vlastností, názorů a rolí žen a mužů ve společnosti, v zaměstnání a rodině*“ (ČSÚ, 2016). Mužům se připisují stereotypní vlastnosti jako vysoké ambice, větší agresivita, nepořádnost, fyzická síla apod. a s ženami se spojuje empatie, něžnost,

citlivost nebo větší přizpůsobivost. „Zevšeobecňování mužských a ženských vlastností může často vést k diskriminaci těch, kdo svým chováním vybočují z daného stereotypu (např. tlak na chlapce a muže, kteří mají zájem o tzv. ženské aktivity či péči o dítě a naopak)“ (ČSÚ, 2016).

1.1.2. Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a učitel na 1. stupni ZŠ

Vzhledem k obsahu a tématu bakalářské práce považuji za důležité si vymezit **učitele na 1. stupni ZŠ**. Tuto kvalifikaci je možné získat více cestami, ale ve své práci bych se chtěla zaměřit pouze na **obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ** a na studenty, kteří dosáhnou odborné kvalifikace učitele na 1. stupni ZŠ „*vysokoškolským vzděláním v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů prvního stupně základní školy*“ (Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících).

V současné době lze jmenovanou kvalifikaci v ČR získat na devíti fakultách, které nabízejí magisterské studium v prezenční formě. Kombinované studium nabízí šest fakult (MŠMT, Registr vysokých škol).

1.2. Cíle a výzkumné otázky

V rámci této bakalářské práce jsem si zvolila jeden hlavní cíl a dále jsem si určila dílčí výzkumné otázky, jež na tento cíl navazují a rozvíjí jej.

1. Zmapovat proces profesní volby u studentů-mužů oboru učitelství pro 1. stupeň.
 - a. Jaké jsou důvody a motivace studentů k volbě profese učitele na 1. stupni?
 - b. Jaké zkušenosti ovlivnily profesní volbu studentů?
 - c. Jakou roli hrál/hraje gender v profesní volbě studentů?

2. Přehled stavu poznání

V rámci své bakalářské práce jsem rozdělila přehled stavu poznání na dvě pomyslné části. V první řadě jsem hledala práce, které se věnují problematice nedostatku mužů v primárním vzdělávání, dále jsem se zaměřila na výzkumy, které se soustředily spíše na jedince v genderově netradičních profesích a provázanost mezi genderovou segregací oboru ve vzdělávání a pracovního trhu.

V ČR k problematice nedostatku mužů v primárním vzdělávání můžeme najít několik kvantitativních výzkumů a statistik, které se ovšem zaměřují spíše na genderové nerovnosti v obsáhlejší slova smyslu. Jedná se o statistiky a data, které zmiňuji hned v úvodní kapitole. Výzkum Eurostatu z roku 2017 poukazuje na to, že ČR vykazuje velkou nerovnost v zastoupení žen a mužů v učitelské profesi. V rámci EU se ČR řadí na 11. místo s podílem cca 75 % žen na pozici učitelek ku 25 % mužů na pozici učitelů. V tomto měření se sčítala data získaná z obou stupňů ZŠ (Eurostat, 2017). Podle údajů z dostupných statistik od MŠMT je podíl mužů na pozicích učitelů v ČR na 1. stupni ZŠ pouhých 5, 7 % (MŠMT, 2019).

Tato problematika se mimo jiné často skloňuje v médiích, objevuje se v závěrečných pracích studentů a také je součástí několika politických dokumentů. Genderovým nerovnostem v českém školství se v mnoha pracích věnuje doktorka Irena Smetáčková, a to ve spojitosti s volbou povolání. Často spolupracuje s dalšími autory, například s Petrem Pavlíkem ve studii, kde se věnují tématu odlišných platů učitelek a učitelů (Pavlík a Smetáčková, 2018).

Jednou z nejobsáhlejších studií v ČR k této problematice může být disertační práce¹ socioložky Niny Fárové, která se pokusila obsáhnout co nejširší profil tématu o nedostatku mužů v primárním vzdělávání. Nina Fárová se danou problematikou zabývala i v dalších pracích, v nichž zkoumala například maskulinitu ve feminizovaném prostředí, analyzovala mediální pohled, ale otevírala i téma genderových stereotypů, jejich upevňování u mladších generací nebo téma nedostatku mužských vzorů pro děti s odkazem na zvyšující se rozvodovost, což indikuje i narůstající počet rodin, kde chybí otec (Fárová, 2018).

¹ Více na: https://genderaveda.cz/wp-content/uploads/2020/08/Farova_dizertacni-prace_2019.pdf

Zahraniční zdroje poskytly potřebný materiál k prezentaci výsledků týkajících se netradičních profesních voleb, neboť této tématice se nevěnuje příliš velké množství studií. Zajímavou prací, jež se zabývala podobně zvolenou perspektivou, je studie „Men in non-traditional occupations: Career entry, career orientation and experience of role strain“ od Ruth Simpson. Ta se ve své práci soustředila na zdravotní bratry, učitele na základních školách, knihovníky a stevardy v letecké dopravě. Simpson skrze výpovědi z polostrukturovaných rozhovorů identifikovala tři kategorie skupin, které se lišily v tom, jakým způsobem se muži ke své profesi dostali. Zjistila také, že většina mužů na těchto pracovních pozicích nemá v úmyslu dále růst v pracovním žebříčku na vedoucí pozice a zároveň většina respondentů uvedla, že se musela vypořádat s napětím genderové role. V důsledku tohoto napětí někteří jedinci povolání i opustili (Simpson, s. 14–22, 2005).

Mezi další práce, které se věnují kariérní volbě, patří longitudinální studie „Nontraditional gender-based career decision-making during the transition from high school to higher education“ od Ch. B. Buschor, S. Berwerger, Ch. Kappler a A. Keck z roku 2013. Výsledky kvantitativního výzkumu a polostrukturovaných rozhovorů ukázaly, že muži při volbě povolání *„zdůrazňovali význam vzorů a vnější motivace, související zejména s jistotou pracovního místa. Jako rozhodující faktory volby vyvstávají rané zkušenosti se školou, podpora rodičů a učitelů, jakož i vzory, zatímco genderová tematika a úvahy s tím související nejsou respondenty považovány za důležité“* (Buschor, Berwerger, Kappler a Keck, s. 57, 2013). Při těchto výsledcích je ale nutné brát v potaz, že středem výzkumu byla širší škála genderově netradičních profesí.

Poslední oblastí, kde jsem se snažila hledat dosavadní stav poznání byla segregace trhu práce a případná souvislost s volbou akademického oboru. Marie Valentová, Iva Šmídová a Tomáš Katrňák se ve své studii publikované v roce 2007 snažili hledat souvislosti mezi genderovou segregací povolání a vzdělání (dle výše vzdělání – vertikální i dle oboru studia – horizontální). Vzhledem k cílům mé práce jsou důležité především výsledky, jež se pojí spíše s druhým typem segregace vzdělávání. Autoři zjistili, že genderová segregace trhu práce více souvisí s horizontální segregací vzdělávání a míra těchto dvou rozdílností roste přímo úměrně, tedy vyšší genderová segregace trhu práce naznačuje větší genderovou segregaci ve studijních oborech (Valentová, Šmídová a Katrňák, s. 50, 2007).

3. Teoretická východiska

Podobně jako v předešlé kapitole, i v této jsem si teoretické uchopení rozdělila na jednotlivé části, které jsou pro mou bakalářskou práci výchozí. Prvním teoretických aspektem je role genderu ve volbě povolání a následná genderová segregace trhu práce. Dále se věnuji teorii motivace, na kterou navazují teoretickým modelem, jež se věnuje faktorům ovlivňujícím motivaci k volbě učitelské profese.

3.1. Role genderu ve volbě povolání

K volbě povolání se vztahuje mnoho teorií, proto jsem se ve své práci zaměřila na ty, které berou v úvahu gender, jenž je jedním ze základních východisek mé práce. Ruth Simpson, kterou jsem zmínila v předešlé kapitole ve svém výzkumu mimo jiné zvolila teorii Lindy S. Gottfredson a Richarda T. Lapan, která navazuje na Hollandovu teorii volby povolání s důrazem na význam spíše neosobnostních aspektů, jako je právě gender nebo sociální třída (Gottfredson, Lapan, 1997). Výběr teorie splňoval dvě kritéria – teorie byla použita při podobně koncipovaném výzkumu a soustředí se na téma genderu. Kromě této teorie Ch. B. Buschor, S. Berwerger, Ch. Kappler a A. Keck použili ve své práci také teorii Jacquelynne Eccles, která přisuzuje větší důležitost hodnotám jedince, jež se utvářejí na základě genderu (Eccles, s. 79, 2009).

Teorie omezení a kompromisů profesních aspirací Lindy S. Gottfredson a Richarda T. Lapan staví na aspektu genderového sebepojetí, jakožto dalším faktoru, který má vliv na profesní aspirace mladých lidí a poukazuje i na skutečnost, jestli tento aspekt až příliš nezužuje možnosti, neboť dívky automaticky vylučují ze svého výběru mužské profese a naopak.

Celá teorie je systematicky rozdělena do tří fází: představy, omezení a kompromis. Nicméně tyto jednotlivé fáze se často doplňují a mohou probíhat současně. Ve fázi o představách o pracovním světě, jedinec prochází různými stádii, které ovlivňují výslednou volbu jeho povolání. Tento proces rozdělují autoři do čtyř dimenzí. Děti nejprve vnímají dimenzi povolání dle věku (dítě vnímá, že dospělý má roli pracujícího, zároveň začíná rozlišovat, co je reálné povolání a co je nereálné – například učitelka vs. princezna), poté dimenzi povolání dle pohlaví a až s narůstajícím věkem jedince přibývají i další dimenze, jako je míra prestiže a dělení povolání dle osobnostních charakteristik jedince. Již ve druhém stádiu tedy dítě rozdělí povolání dichotomicky na ženská a mužská. Během vývoje v těchto dimenzích si jedinec určí takovou pracovní roli,

kteřá je v souladu s jeho sebepojetím – fáze omezení. Tuto fázi autoři definují jako „vývojový proces, kterým mladí lidé postupně vylučují různé možnosti pracovního světa, které jsou neslučitelné s jejich rozvíjejícím se sebepojetím – respektive možnosti, které jsou sociálně nepřijatelné pro lidi jako oni (na základě jejich pohlaví, sociální třídy, intelligence atd.)“ (Gottfredson a Lapan, s. 425, 1997). Až po tomto procesu zúžení nastává u dětí v adolescentním věku výsledná volba povolání, při níž ale jedinec už předem vyřadil některé možnosti. Je samozřejmě přirozené, že člověk musí selektovat. Tato teorie ale naráží na to, že mnoho mladistvých vylučuje některé potenciálně dobré pracovní možnosti na základě špatných důvodů. Poslední fází je kompromis, který autoři definují jako „proces, kterým se jednotlivci vzdávají své nejpreferovanější budoucnosti“ (Gottfredson a Lapan, s. 426, 1997). Jedná se o jakési hodnocení dosažení preferovaných možností. Jednotlivci si tak vyberou z možností lépe dosažitelnou variantu i na úkor menší preference. Hodnocení může být ovlivněno různými faktory, jako je například finanční zajištění nebo uplatnění.

V původním znění teorie z roku 1981 L. S. Gottfredson upozorňuje ještě na to, že ve fázi kompromisu se jedinci vzdávají nejprve povolání, které korespondují s jejich profesními zájmy, poté těch, která mají požadovanou prestiž a až jako posledních se vzdávají povolání, jež preferují na základě pohlaví (Gottfredson, 1981). V dalším vydání tento jev dále rozvíjí a rozděluje kompromisy na tři druhy: malý, mírný a velký. Míra velikosti kompromisu závisí od toho, jak moc ohrožuje sebepojetí jedince. Pokud se jedná o velký kompromis, pak si jedinec volí z možností povolání na základě pohlaví. V situaci, kdy mluvíme o mírném kompromisu, jedinec vybírá podle prestiže povolání. Když je kompromis malý, pak jedinec volí dle svých profesních zájmů (Gottfredson, 1996).

„Stručně řečeno, teorie tvrdí, že genderové sebepojetí v procesu kompromisu roste do takové míry, jak moc je ohroženo. Pokud neexistuje žádná hrozba, nemá to žádný význam. Pokud bude genderové sebepojetí hluboce ohroženo, převažuje jeho významnost“ (Gottfredson a Lapan, s. 427, 1997).

Novější teorií z roku 2009, která se věnuje volbě povolání, přičemž klade důraz na gender, je práce Jacquelynne Eccles. **Teorie J. Eccles** poukazuje na význam hodnot jedince jako motivaci k jeho volbám. Hodnoty jedince se formují na základě žitých zkušeností a sebepojetí. Z tohoto důvodu J. Ecclesová zdůrazňuje, že ženy a muži mají různá sebepojetí, hodnoty a cíle, neboť se věnují jiným aktivitám, což je spojeno se socializací

a osvojováním genderových rolí. Genderové role v životě jedince tak mohou ovlivnit hodnoty, které přiřazuje k určitým dlouhodobým cílům. Genderové role totiž definují, jaké činnosti by se člověk měl věnovat (viz kapitola „Vymezení klíčových pojmů“). Nepřímo tak ukazují, v jaké činnosti bude úspěšný v rámci své role. Zjednodušeně pak rozdělují společnost dle genderu na muže – živitele, kariéristy a ženy – pečovatelky, vychovatelky (Eccles, s. 85, 2009). Tuto skutečnost prezentuje na datech z předešlého výzkumu, kde se ukázalo, že dívky více tíhnou k zaměstnáním, ve kterých se mohou starat o druhé, pomáhat jim a kde vidí, že jejich práce má nějaký smysl, jsou také více ochotné se vzdát práce pro rodinu. Mladí muži naopak upřednostňují práce, v nichž mohou vydělávat více peněz, kde se mohou proslavit nebo obory, které se soustředí na matematiku a techniku. Genderové role tedy mohou ovlivnit subjektivní hodnoty jedince skrze chování a přístup ostatních lidí (například rodiče, učitelé, přátelé atd.). Ti se k nim chovají odlišně na základě jejich pohlaví, proto *„je pravděpodobné, že u dívek a chlapců se rozvine odlišné vnímání sebe sama, různé vzorce očekávání úspěchu a různě přiřazené hodnoty ke vzdělávacím a odborným možnostem“* (Eccles, s. 86, 2009).

3.1.1. Genderová segregace trhu práce a ve vzdělávání

Genderová segregace na trhu práce vzniká především jako důsledek rozdílného přístupu k ženským a mužským pracovním možnostem, zároveň se jedná i o příčinu, neboť díky genderovým rolím a genderovým stereotypům dochází k reprodukci genderové segregace na pracovním trhu (Křížková a Sloboda, s. 31, 2009). Na tuto skutečnost poukazují i jiní autoři, například Maria Charles a Karen Bradley říkají, že zásadní faktory, které určují zařazení na trhu práce, je kvalifikace a typ dovedností, tedy pokud se liší muži a ženy v dovednostech a druzích kvalifikací, je přirozenou součástí tohoto procesu i jejich rozdílné postavení na trhu práce (Charles a Bradley, 1992).

Již z předešlých zmíněných teorií a poznatků, bychom mohli trh práce tedy rozdělit na ženské profese, mezi které spadají pečovatelské obory (např. učitelství, práce zdravotních sester, v sociální službách atd.) a na mužské profese, jež se věnují především technickým oblastem (stavebnictví, ICT atd.). Pokud si jednotlivci volí na základě tohoto dichotomického rozdělení studijní obory, poté je velmi pravděpodobné, že si zvolí i genderově tradiční povolání (Valentová, Šmídová a Katrňák, s. 44, 2007).

3.2. Motivace

Vzhledem k formulaci výzkumných otázek, považuji za důležité si v rámci teoretické části představit také teorii motivace. Samotná motivace je v sociologickém slovníku definována jako „*psych. stav vyvolávající aktivitu, chování či jednání a zaměřující je určitým směrem*“ (Vláčil, 2018). Psychický stav vychází z vnitřních i vnějších podnětů jedince (Vláčil, 2018).

V návaznosti na předešlou teorii jsem zvolila práci soustředěnou na motivaci opět od autorky J. Eccles. Ta se kromě genderu, kterému se věnuji v předchozí podkapitole, zabývá volbou a motivací k ní i v širším měřítku, a to především v **teorii očekávání a hodnot**. Důvod k volbě této teorie byl především ten, že je stěžejní při prezentaci modelu, který ukazuje faktory ovlivňující volbu učitelské profese (viz podkapitola „Teoretický model FIT-Choice“). Ve své práci se J. Eccles věnuje kognitivním konstruktům, jakožto hnacím motorům při plnění nějaké činnosti či rozhodování. Navazuje tak na významné autory jako John Atkinson, Virginia Crandall či Bernard Weiner. Při své teorii vychází z jejich práce. J. Eccles vypracovala model očekávání a hodnot, ve kterém se soustředí na konstrukty příčiny, subjektivního očekávání, sebepojetí a obtížnosti daného úkolu (Eccles, s. 79, 1983).

Autorka pracuje s předpokladem, že tím hlavním, co určuje očekávání, hodnoty a následné chování, je interpretace žité reality. Na tuto interpretaci má vliv jedincovo vnímání vlastních potřeb, hodnoty jedince, identita s odkazem na gender stejně jako jedincovo vnímání daného úkolu či cíle. Na základě těchto faktorů se vytváří očekávání a hodnoty spojené s konkrétním úkolem či cílem (např. dosažitelnost cíle, očekávání úspěchu či neúspěchu). Očekávání a hodnoty mají dále vliv na reálné chování jedince, tím může být právě například výběr dané činnosti nebo vynaložené úsilí k jejímu plnění. J. Eccles považuje hodnoty a očekávání úspěchu jako nejzákladnější a nejpodstatnější složky motivace, a to především na půdě akademické volby (Eccles, s. 81, 1983).

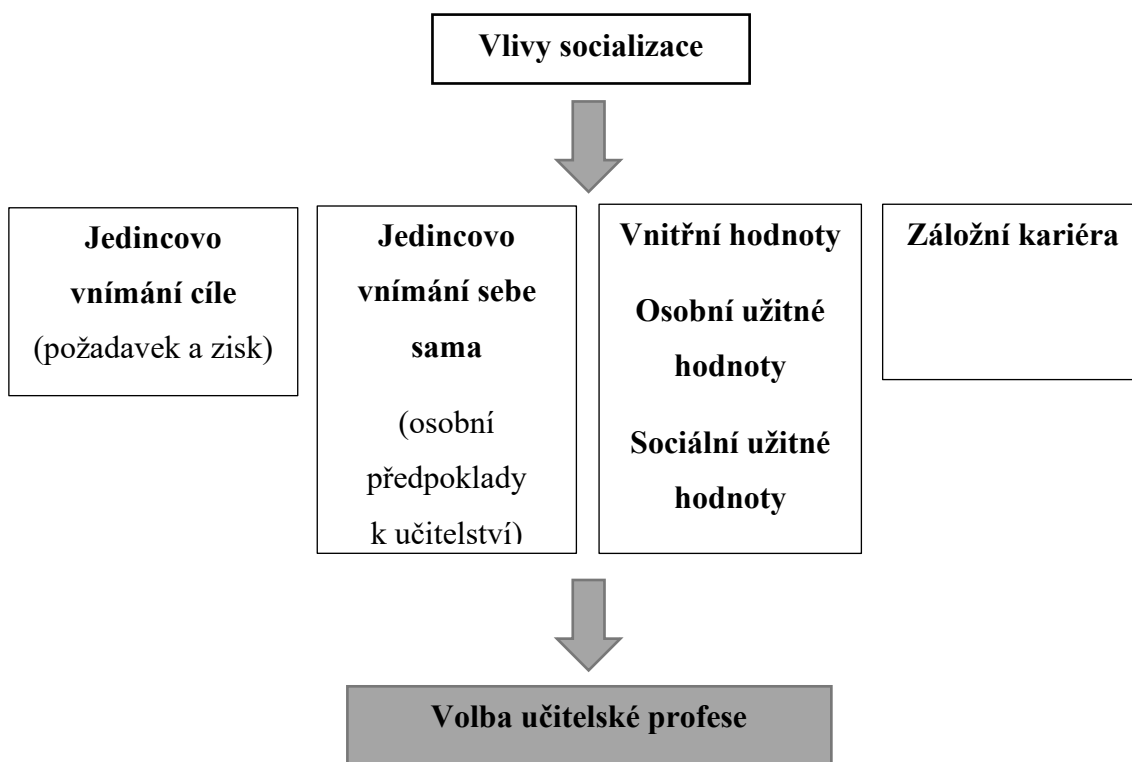
J. Eccles společně s autorem Allanem Wigfieldem v teorii motivace rozlišují čtyři aspekty hodnot. Prvním aspektem jsou vnitřní hodnoty, které označují prožitek, jenž jedinec zažívá při provádění specifického úkolu či cíle. Další hodnotou je užitná hodnota, která poukazuje na to, jak bude v budoucnu úkol užitečný pro jedince. Třetí hodnota je hodnota dosažení, která se vztahuje k subjektivnímu vnímání jedince, tedy jak moc je pro něj zvládnutí úkolu důležité. Poslední aspekt jsou náklady, cena či úsilí, které musí

jedinec ke splnění úkolu nebo k dosažení cíle vynaložit (Eccles a Wigfield, s. 215-225, 1995).

3.2.1. Teoretický model FIT-Choice

Na teorii očekávané hodnoty od J. Eccles navázali autoři Helen M. G. Watt a Paul W. Richardson s modelem FIT-Choice (Factors Influencing Teaching Choice). Tento model prezentuje faktory ovlivňující volbu učitelské profese. Watt a Richardson pracují v modelu s altruistickým typem motivace, dále pak s vnitřní motivací společně s osobními vlastnostmi a schopnostmi jedince. Dalšími aspekty jsou spokojenost a oddanost této profesi (Watt a Richardson, s. 171-172, 2007).

Schéma 1: The FIT-Choice theoretical model



Zdroj: autorka podle (Helen M. G. Watt a Paul W. Richardson, s. 176, 2007)

Celkově se v modelu objevuje pět ústředních konstruktů, které předcházejí volbě učitelské profese. Prvním jsou vlivy socializace, dále na tyto vlivy navazuje jedincovo vnímání cíle, jedincovo vnímání sebe sama, hodnoty související s učením jako profesí, a nakonec je v tabulce představen poslední konstrukt, kterým je učitelství jako záložní kariéra. S ohledem na motivaci a návaznost na teorii očekávání a hodnoty jsou důležité především aspekty spojené s hodnotami související s učením jako profesí – vnitřní hodnoty, osobní užité hodnoty a sociální užité hodnoty. V případě osobních užitečných

hodnot autoři zmiňují jistotu v zaměstnání, čas na rodinu a zaměnitelnost práce. Sociální užitné hodnoty obsahují motiv možnosti formování budoucnosti dětí či dospívajících, možnost posílení sociální rovnosti, možnost přispívat společnosti a možnost pracovat s dětmi či dospívajícími (Watt a Richardson, s. 175, 2007).

4. Feminizace českého školství

V této kapitole se zaměřím na feminizaci českého školství. Cílem by mělo být zasazení tématu nedostatku mužů v učitelské profesi do širšího kontextu a objasnění toho, proč může být profese učitele na 1. stupni vnímána jako genderově netradiční profesní volba. V reakci na vysokou feminizaci českého školství vzniklo i několik politických dokumentů, které svými obsahy na tuto problematiku odkazují. V rámci této kapitoly se tedy budu věnovat i těmto dokumentům a jejich věcnému obsahu.

4.1. Podíl žen a mužů v učitelské profesi

V ČR je školství vysoce feminizovaným odvětvím, a to zejména na úrovni učitelské profese. „Termínem „feminizace“ učitelské profese se běžně vyjadřuje skutečnost, že v socioprofesi skupině učitelů existuje disproporce mezi počtem mužů a počtem žen: ženy tvoří výraznou většinu“ (Průcha, s. 174, 1997). Nutno říct, že feminizace učitelské profese je jev, s nímž se můžeme setkat ve většině vyspělých zemích. Nicméně ČR vykazuje v tomto ohledu ve srovnání s jinými státy vysoké hodnoty (Bendl, s. 21, 2002).

Tabulka 1: Podíl žen a mužů v učitelské profesi v předškolním a základním vzdělávání

	1993- 1994	1995- 1996	2000- 2001	2010- 2011	2015- 2016	2019- 2020
MŠ	27 394	28 080	23 800	25 736, 8	29 513, 8	32 372, 6
Celkem	-	-	-	99, 7	99, 5	99, 4
Ženy (%)	-	-	-	0, 3	0, 5	0, 6
Muži (%)	-	-	-	-	-	-
ZŠ Celkem	63 767	63 019	68 155	68 023	60 220, 7	67 040, 9
Ženy (%)	82, 5	83, 5	84, 4	84, 1	84, 5	84, 3
Muži (%)	17, 5	16, 5	15, 6	15, 9	15, 5	15, 7

Zdroj: Autorka podle (ČSÚ, 2019).

Statistiky a data z ČSÚ ukazují, že se jedná o dlouhodobou charakteristiku českého školství. Od roku 1993 je dokonce znatelné snižující se zastoupení mužů mezi učiteli na ZŠ. V současnosti můžeme říct, že se zvyšujícím se stupněm vzdělávání se zvyšuje i podíl mužů mezi učiteli, na vysokých školách dokonce dominují muži. V mateřských školách je menší zastoupení mužů nejvýraznější. ZŠ vykazují podíl žen učitelek 84,3 % a mužů učitelů 15,7 %. Tedy i na tomto stupni je disproporce v zastoupení pohlaví velmi zřetelná

(ČSÚ, 2019). Lze tedy říct, že „v České republice je feminizace absolutní v případě předškolní výchovy (mateřské školy) a typická pro základní školství“ (Bendl, s. 20, 2002).

4.2. Možné příčiny a důsledky

Již v kapitole „Genderová segregace trhu práce a vzdělání“ jsem představila skutečnost, že trh práce je genderově segregován na základě genderových rolí a genderových stereotypů vnímaných společností. „*To znamená, že existují ‚mužské profese‘ a ‚ženské profese‘ - a mezi nimi zřejmě profese učitele (...) je reprodukována dalšími a dalšími generacemi žen*“ (Průcha, s. 178, 1997). Může se tak jednat o jednu z příčin feminizace učitelské profese.

Mezi další příčiny se může řadit nízké finanční ohodnocení učitelské profese. V souvislosti s genderovými rolemi je muž stále vnímán jako živitel rodiny, proto ucházející plat pro ženu nemusí být vždy vyhovující i pro muže. „*S trochou nadsázky by se dalo říci, že učit ve škole je pro muže velmi drahý koníček*“ (Bendl, s. 27, 2002). Tomuto staršímu tvrzení odpovídají i novější data z roku 2019 zveřejněná ČSÚ. Ve výsledcích se sice mluví o tom, že učitelské platy se stále zvyšují a v roce 2019 dosáhly dokonce 109 % průměrné mzdy, ale ve srovnání s finančním ohodnocením vysokoškolsky vzdělaných zaměstnanců se stále jedná o podprůměr, konkrétně o 71 % průměrné mzdy zaměstnance s vysokoškolským vzděláním (ČSÚ, 2020).

Průcha ve své práci také zmiňuje za možnou příčinu relativně nižší náročnost studia na pedagogických fakultách, která působí dvojím směrem – ženy přitahuje a muže zase odrazuje (Průcha, s. 179-180, 1997).

V poslední řadě se učitelská profese také často skloňuje v souvislosti s prestiží povolání. Podle dat z Centra pro výzkum veřejného mínění z června 2019, je učitelská profese hodnocena kladně. Ve výsledcích veřejného mínění se učitel na ZŠ umístil na páté příčce, ve srovnání s předchozími lety se propadl pouze o jeden stupeň (Tuček, s. 2, 2019). Bendl ale říká, že „*vysoká prestiž učitelského povolání zjištěná výzkumy je pravděpodobně způsobena faktem, že když si respondenti přečtou seznam předkládaných povolání, která mají ohodnotit podle prestiže, rozhodují se podle náročnosti (zlobení se se žáky, stres, nízké platy)*“, nezohledňuje se tedy to, jestli profesi vykonává žena nebo muž (Bendl, s. 26, 2002). Muž vykonávající profesi učitele se tak ve společnosti mužů, kteří vykonávají možná atraktivnější profese, může cítit nejistě (Bendl, s. 27, 2002).

Důsledky vysoké feminizace učitelské profese v předškolním a základním vzdělávání bývají nejčastěji spojovány s negativními dopady na sociální a psychologický vývoj dětí, respektive žáků. Dítě se setkává pouze s ženami – učitelkami a s muži – učiteli jen zřídka nebo vůbec. Mluví se o tom, že dětem chybí v životě mužský vzor a mužská autorita (Bendl, s. 29-33, 2002). Průcha také zmiňuje, že školní prostředí je více přívětivé k dívkám než k chlapcům, jako jeden z důvodů uvádí právě vyšší zastoupení žen na pozicích učitelek. Tím spojuje nerovnost v zastoupení na učitelských pozicích dle pohlaví s nerovností žáků podle pohlaví (Průcha, s. 155, 1997).

4.3. Veřejněpolitické dokumenty

Podle prezentovaných dat je zřejmé, že v ČR je patrná dlouhodobá feminizace učitelské profese, a to zejména v předškolním a základním vzdělávání. V důsledku toho vzniklo několik veřejněpolitických dokumentů, jež se snaží svým obsahem na tuto situaci reagovat. V kontextu feminizace školství a tématu mé bakalářské práce jsem se zaměřila na dokumenty, které v sobě obsahují téma genderově netradičních voleb povolání ve vzdělávání, tedy voleb profesí učitele v předškolním či základním vzdělávání muži, a jakým způsobem je v dokumentech tato věc probírána.

Jedním z dokumentů je „Vládní strategie pro rovnost žen a mužů v České republice“ na léta 2014-2020 vydaná v roce 2014 Úřadem vlády (dále jen ÚV) ČR. Dokument se věnuje problematice nerovnosti genderu v různých sférách a ve velmi obecném měřítku. Mezi hlavní strategické oblasti v tomto dokumentu spadá kapitola „Rovnost žen a mužů na trhu práce a v podnikání“, kde je identifikováno celkem devět problémů. Většina z nich se věnuje problematice nerovnosti žen na trhu práce v ČR. S genderově netradiční volbou povolání je spojen sedmý problém, jenž se zaměřuje na „*vyšokou horizontální i vertikální segregaci trhu práce*“ (ÚV ČR, s. 15, 2014). V souvislosti s tím je definovaný specifický cíl na „*podporu genderově nestereotypních zaměstnání a odborností pro muže i ženy zejména prostřednictvím rekvalifikací a formou osvětových kampaní*“, který je následně rozveden indikátorem, že „*jsou viditelně veřejně podporovány nestereotypní zaměstnání a odbornosti pro muže i ženy, v tom smyslu jsou poskytovány rekvalifikace a jsou provedeny kampaně*“ (ÚV ČR, s. 15, 2014).

Další část, která v dokumentu pracuje s genderově netradiční volbou povolání, je podkapitola „Muži a rovnost žen a mužů“, jež navazuje na kapitolu dokumentu „Genderové stereotypy a vztahy“. V této oblasti se dokument věnuje konceptu rovnosti

žen a mužů s ohledem i na nerovnosti vztahující se k mužům. Mezi čtyřmi identifikovanými problémy se zde nachází „*nízký podíl mužů v primárním vzdělávání*“ (ÚŘ ČR, s. 26, 2014). Podobně jako u výše zmíněného problému je i zde definován specifický cíl, jehož obsahem je „*vytvoření podmínek pro zvýšení podílu mužů na pozici učitele ve školce a na 1. stupni základní školy zejména osvětou, motivací, uváděním pozitivních příkladů s přispěním pedagogických fakult*“, indikátor poté mluví o tom, že „*je dosaženo vyššího počtu mužů – učitelů ve školkách a na 1. stupni základní školy. Je vedena osvěta o tomto tématu*“ (ÚŘ ČR, s. 27, 2014). V návaznosti na tuto strategii vznikaly pravidelně aktualizované opatření priorit a postupů vlády při prosazování rovnosti žen a mužů na dané roky, později pojmenované jako „Akční plán na daný rok“ (ÚV ČR, 2015).

Další dokument „Muži v systému vzdělávání: Policy paper“ věnující se této problematice byl vydaný v roce 2019 opět pod záštitou ÚV ČR. Jedná se o dokument, který má spíše charakter doporučení s ohledem na genderové nerovnosti v oblasti vzdělávání. Důležitá je zde třetí kapitola „Muž jako učitel“, která kromě potřeby mužů v primárním vzdělávání zdůrazňuje i komplikace spojené s touto potřebou. „*V této souvislosti je možné se setkat se značně zjednodušujícím předpokladem, kdy mužství je chápáno jako záruka pedagogických dovedností neboli být mužem rovná se (automaticky) být dobrým učitelem, pedagogem*“ (ÚV ČR, s. 7, 2019).

V nedávné době byl také MŠMT vydán strategický dokument „Plán podpory rovnosti žen a mužů MŠMT na léta 2021-2024“. Důležitá je zde kapitola věnující se opatřením pro oblast ve vzdělávání. Jeden ze strategických cílů v této oblasti obsahuje mimo jiné „*svobodnou životní a profesní volbu*“ (MŠMT, s. 25, 2021). V návaznosti na tento strategický cíl ale není definováno specifické opatření, které by přímo odkazovalo na podporu této svobodné profesní volby. Další strategický cíl mluví o tom, že „*vzdělávání vyučujících zahrnuje téma rovnosti žen a mužů*“ (MŠMT, s. 25, 2021). Tento strategický cíl je podpořen také specifickým cílem, jehož obsahem je následující: „*zastoupení mužů a žen v učitelské profesi (napříč stupni, předměty, obory, a rozhodovacími a vedoucími pozicemi) je vyrovnanější*“ (MŠMT, s. 26, 2021). V rámci tohoto specifického cíle je definováno opatření „*realizovat tematické aktivity MŠMT na podporu pedagogů mužů v PV a ZV jako rolových modelů pro motivaci chlapců k učitelkému povolání (...)*“ (MŠMT, s. 26, 2021).

Celkově se problematice nerovnosti žen a mužů věnuje v prostředí ČR vícero veřejněpolitických dokumentů, které jsou buď strategického nebo popisného charakteru. Ve shrnutí dokumenty většinou definují problematiku nedostatku mužů na pozicích učitelů v předškolním a základním vzdělání, také se zde objevují vcelku obecné cíle, které ale nejsou více specificky rozvinuty (Fárová, s. 36, 2019).

5. Data a metody

V této kapitole se zaměřím na metodologii své bakalářské práce, přičemž se budu věnovat metodám v rámci výzkumného šetření, metodám sběru dat, jejich analýze a výběru respondentů.

V rámci metodologického ukotvení jsem se ve své bakalářské práci rozhodla pro polostrukturované rozhovory, jež umožní konkrétní vhled do problematiky z perspektivy, kterou chceme zkoumat.

5.1. Polostrukturované rozhovory

Vzhledem ke zvoleným cílům a výzkumným otázkám budou největším zdrojem informací v rámci mé bakalářské práce polostrukturované rozhovory se studenty-muži vysokých škol oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ z různých ročníků. Volila jsem tento konkrétní obor, neboť se domnívám, že ho studují lidé, kteří chtějí pracovat konkrétně s malými dětmi a jejich cílem tedy není stát se učitelem, ale stát se učitelem na 1. stupni ZŠ. K rozhodnutí nspecifikovat výběr vzorku na určitý studijní ročník mě vedly dva faktory. V první řadě malý počet studujících mužů v tomto oboru a také možnost získání odlišných pohledů v průřezu různých ročníků.

Polostrukturované rozhovory jsou v tomto případě ideální formou rozhovoru, neboť díky své flexibilitě umožní pochopení problematiky skrze oči respondenta, ale zároveň dovolí mně, jakožto tazateli moderovat dialog a připravit se na něj (Wildemuth, 2009). Tento typ rozhovoru je sice postaven na předem připravených otázkách, ty ale působí pouze jako základní kostra. Respondent tak má možnost vyjádřit svůj názor a zkušenosti i mimo původní scénář (Hendl, s. 178-179, 2016). Dále je to metoda, kterou využili autoři podobně koncipovaných prací, například Ch. B. Buschor a kol. nebo R. Simpson, jejichž studiím se věnuji v předchozích kapitolách.

Scénář rozhovoru jsem sestavila v souvislosti s cíli a výzkumnými otázkami, zároveň jsem se snažila o propojení s nastudovanou literaturou. Nakonec vznikly tři okruhy otázek, které se vázaly na motivace, zkušenosti a gender (výsledný scénář rozhovoru prezentuji v příloze č. 1). Tyto okruhy otázek byly výchozí strukturou při rozhovoru s každým respondentem.

5.1.1. Výběr respondentů

Při výběru respondentů jsem zvolila metodu sněhové koule s ohledem na neexistenci či nedostupnost opory výběru. Metoda je charakteristická postupným nabalováním dotazovaných, tedy počáteční respondent odkáže na kontakty dalších respondentů. Při své volbě jsem také předpokládala, že menší zastoupení mužů mezi studenty bude indikovat i jakousi provázanost mezi nimi. Dále jsem se obrátila na sociální síť Facebook, kde existují skupiny, jež zastřešují některé studijní obory. V tomto případě fungovala tato skupina podobně jako opora výběru. Některé studenty jsem tedy kontaktovala přes tuto platformu.

Celkově jsem ve výzkumném šetření provedla deset rozhovorů se studenty prezenčního i kombinovaného studia oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Ve vzorku respondentů jsem měla zastoupení ze všech pěti ročníků magisterského studia a respondenti byli ze třech různých fakult v ČR. Z opakování některých výpovědí jsem usoudila, že je vzorek nasycen a není potřeba provádět další rozhovory (Řehák, 2018).

5.1.2. Analýza získaných dat

Data získaná z polostrukturovaných rozhovorů bylo nutné nejprve přepsat. Výslednou transkripci jsem poté podrobila kvalitativní analýze, která nejdříve vyžadovala opakované čtení materiálů. Stejnou metodu volila ve své disertační práci v souvislosti s polostrukturovanými rozhovory i výše zmíněná socioložka Nina Fárová. Kvalitativní analýza spočívá v několika krocích, a to od prvotního kódování, přes identifikaci kategorií témat až po jejich konečnou interpretaci. V první fázi jsem hledala segmenty z přepisů rozhovorů, jež souvisely s jednotlivými výzkumnými otázkami. Ve fázi otevřeného kódování jsem tyto segmenty pojmenovala různými kódy. Kódy jsem následně seskupila do několika kategorií a tyto kategorie interpretovala. Výsledky těchto dat prezentuji v následující šesté kapitole (Braun a Clarke, 2016).

6. Výsledky výzkumu

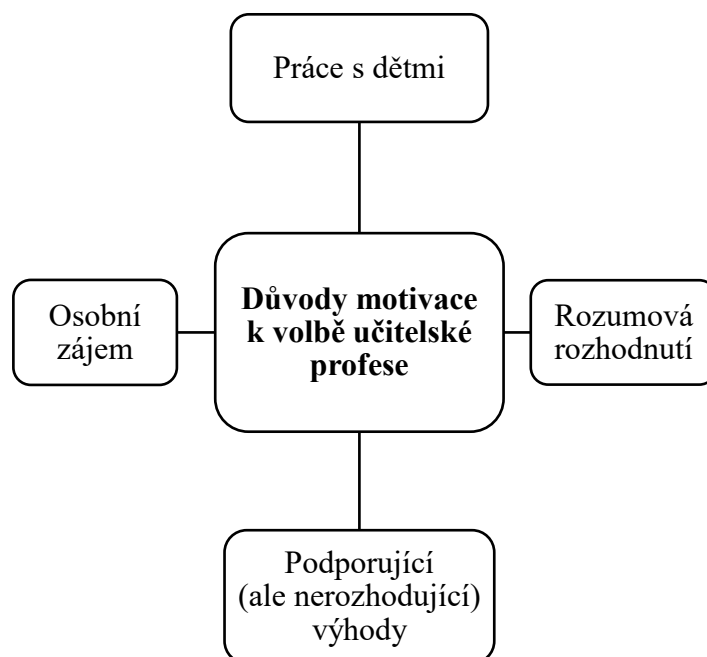
Hlavním zdrojem výsledků mého výzkumného šetření byly výsledky z kvalitativní analýzy polostrukturovaných rozhovorů se studenty oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Poznatky prezentuji v následujících podkapitolách. V poslední části této kapitoly jsem se snažila shrnout poznatky z jednotlivých okruhů.

6.1. Motivace a důvody

V rámci první výzkumné otázky „Jaké jsou důvody a motivace studentů k volbě profese učitele na 1. stupni ZŠ?“ jsem se soustředila především na motivace a důvody k volbě učitelské profese, tedy proč se dotazovaní rozhodli ke studiu oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ a k následnému vykonávání tohoto povolání. Rozdělovat zde akademickou a kariérní volbu bylo zbytečné, neboť jsem během jednotlivých rozhovorů zjistila, že pro studenty oba tyto názvy znamenají profesní volbu, tedy volbu profese učitele na 1. stupni ZŠ. V oblasti učitelství toto sjednocení nepovažuji za samozřejmé, ale spíše jako výjimečnost v tomto oboru studia, jež se rozhodne studovat muž. V jiných případech by mohl student či studentka provést akademickou volbu bez bližší představy o budoucí profesi.

*„Na ten ped'ák jsem šel s tím, že tam jdu studovat zaměstnání, který chci dělat.
A na ten ped'ák jsem šel už s tím, že chci bejt učitel a že proto, abych mohl
bejt učitelem, tak ho musím mít vystudovanej.“ – Respondent 7*

Schéma 2: Grafické znázornění kategorií motivací a důvodů k volbě učitelské profese



Zdroj: autorka.

Během kvalitativní analýzy jsem identifikovala čtyři kategorie – práce s dětmi, osobní zájem, rozumová rozhodnutí a podporující (ale nerozhodující) výhody. Kategorie jsou některými svými motivy podobné faktorům z FIT-Choice Modelu, který jsem představila v teoretické části práce, ale našla jsem zde i několik rozdílů, jež jsou pravděpodobně způsobeny tím, že se jedná o specifický obor učitelství. Chyběl tu především faktor toho, že by pro studenty tato volba fungovala jako záložní plán. Podobně jako při sjednocení akademické a kariérní volby, i zde nejspíš hraje roli skutečnost, že studenti se rozhodnou pro studium oboru, který chtějí i v budoucím životě vykonávat. Práce s dětmi se objevila jako klíčová kategorie pro volbu učitelské profese na 1. stupni ZŠ. Dále se na jedné straně otevřela kategorie týkající se konkrétně studentů jakožto jedinců a jejich osobních zájmů, na straně druhé vznikla kategorie rozumová rozhodnutí, jako jakýsi ekvivalent k logickým důvodům. Poslední kategorie podporující (ale nerozhodující) výhody v sobě obsahuje kódy, jež přispěly ke konečnému rozhodnutí studentů. Kategorie na sebe v jednotlivých kódech navazují a doplňují se.

6.1.1. Práce s dětmi

V porovnání s FIT-Choice Modelem byl ve výpovědích respondentů kladen větší důraz na významnost samotných dětí. Z tohoto důvodu jsem tyto motivace seskupila i do

samostatné kategorie tvořenou čtyřmi kódy odděleně od další kategorie, která se věnuje osobním zájmům.

První kód jsem nazvala **kladný vztah k dětem**. Jednalo se především o to, že dotazovaní opakovaně vyzdvihovali svůj osobní vztah k dětem.

„Ale pak nakonec jsem si vybral právě to učitelství, tak nějak mám jako rád děti, tak mě to k tomu jako směřovalo.“ – Respondent 3

„Vždycky jsem měl vztah k dětem a vždycky jsem si užíval tu přítomnost těch dětí, jo.“ – Respondent 10

V návaznosti na první kód se v rozhovorech objevovalo téma toho, že studenti mluvili o **zaujetí pro práci s dětmi**. Kromě kladného vztahu k dětem tedy studenti vypichovali jako důvod i to, že je práce s dětmi baví a naplňuje.

„(...) takže mě to s dětma baví, takže to pro mě bylo nejdůležitější.“ – Respondent 8

Další kód jsem nazvala **možnost formovat děti**, neboť toto téma se objevilo jako další motivace k volbě této profese. Podstatná role učitele je právě v tom, že má silný vliv na své žáky ažačky, může ovlivnit jejich budoucí vývoj a formovat je.

„Tak jako já vidím jako výhodu, nebo mám takovou vizi, že ten člověk aspoň těm dětem může něco jako předat, něco jako ze sebe a nějak jako tvarovat ty děti k obrazu svému a předat jim to, co je do toho života důležitý.“ – Respondent 8

Poslední motiv, který se v rozhovorech pravidelně objevoval byl ten, že **mladší děti jsou lepší než starší**. Tento bod nejspíš silně souvisí i s předešlým kódem, neboť pocit možnosti ovlivnit děti může být výraznější u dětí mladších. Bylo zde i několik odkazů na to, že pracovat se staršími dětmi je těžší.

„Říkal jsem si, že pro mě i lepší než mít nějaký pubertální hovádka, tak aspoň spíš ty malý děcka.“ – Respondent 4

„Že právě takhle pro ty děti to je takový, že oni mají základy. To je pro mě takový přijatelnější no.“ – Respondent 3

6.1.2. Osobní zájem

Další kategorii, která při analýze v rámci seskupování kódů po otevřeném kódování vznikla, jsem pojmenovala osobní zájmy. Jedná se především o důvody a motivace spojené s osobními zájmy studentů, jež ale už nesouvisí s tím, že se jedná o práci s dětmi. Celkově jsem v této kategorii vymezila pět kódů.

V první řadě zde můžeme mluvit o tom, že **práce musí člověka bavit**. Práce pak není chápána sama o sobě pouze jako povinnost nebo způsob, jak vydělat peníze, ale jako činnost, která člověka také baví. V kontextu tohoto bodu je motiv zábavy pro studenty důležitější než peníze a další proměnné. Tento kód určitým způsobem navazuje na to, že studenti také vyzdvihovali zaujetí pro práci s dětmi.

„Nad tím jsem se trošku pozastavil, že je to takový nevděčný, ale pak jsem si říkal, že když si to jako nenechám otloukat o hlavu, že jsem učitel a že to jako není pro některý lidi nic extra, tak vlastně mně je to jedno, když mě to baví a líbí se mi to. To je pro mě důležitější.“ – Respondent 9

Dále se jedná o profesi, ve které viděli dotazovaní **možnost sebevzdělávání**. Je to povolání, kde by se měl člověk stále snažit posouvat a rozvíjet.

„(...) abych se mohl jako ještě třeba vyvíjet v tom. Abych mohl chodit na nějaký kurzy (...)“ – Respondent 3

„Druhá věc je, že to je hodně takový univerzální obor toho, co se týče jakoby nějakýho seberozvoje (...)“ – Respondent 1

Dalším důvodem, kteří studenti zmiňovali byl ten, že se jedná o obor, který je spojený zároveň s jejich zájmy a koníčky. Z toho vznikl kód, který jsem pojmenovala **obor spojený se zájmy**. Zaměření učitele na 1. stupni ZŠ je velmi obsáhlé, často se jedná například i o umělecké aktivity, neboť v profesním životě musí vyučovat širokou škálu předmětů (od pracovních činností až po matematiku).

„A chtěl jsem ještě něco na jazyky, že vlastně teď kon mám i angličtinu asi 5 hodin a chtěl bych i třeba němčinu nebo takhle (...). To mě baví, že bych se tomu mohl věnovat (...)“ – Respondent 3

„(...) a vlastně se mi to jevílo jako krásná syntéza těch zájmů, které jsem v té době měl (...)“ – Respondent 5

Respondenti mluvili o dlouhodobých představách, o sžití se s těmito představami nebo o touze či přesvědčení, že učitelská profese je pro ně ta správná cesta. **Přesvědčení stát se učitelem** se tak v rozhovorech objevilo jako další motivace.

„Ale jinak jako já jsem o tom byl jako vnitřně rozhodnutej, že to chci dělat a tím to pro mě bylo vyřízený.“ – Respondent 7

„Já tím, že jsem se rozhodl už jako před takovou dobou a pak jsem tu volbu vlastně už neměnil, tak už jsem se s tím docela už sžil, řekl bych.“ – Respondent 5

Poslední kód, který jsem zařadila do této kategorie je **smysluplnost**. Jedná se spíše o altruistický motiv studentů, který je ale spojený s jejich osobními zájmy a hodnotami. Důvodem k volbě profese je zde to, že práce dává smysl, že člověk vidí výsledky své práce.

„Tak to mi přijde jako hezký, že takhle člověk může jako, že ta práce je vidět. Že je za ním vidět, co dělá.“ – Respondent 8

„(...) dává mi to energii, dává mi to smysl.“ – Respondent 7

6.1.3. Rozumová rozhodnutí

Třetí kategorii jsem pojmenovala rozumová rozhodnutí. Seskupila jsem zde kódy důvodů a motivací, které byly spíše praktického, rozumového charakteru. Podobnou kategorii s menšími rozdíly je možné najít i ve FIT-Choice Modelu, kde je ve volném překladu pojmenována jako „Osobní užité hodnoty“. Zde jsem identifikovala čtyři kódy.

Jistota spojená s uplatněním v profesi byl motiv, který se opakovaně objevoval v odpovědích studentů. Byl zde zmíněný například fakt, že učitelé byli potřeba, jsou, a i nadále budou. S tím souvisí i jejich nenahraditelnost.

„(...) nějakou uplatitelnost na tom trhu, jelikož je neustále potřeba obnovovat učitelské sbor, kterej stárne a ta práce bude v podstatě vždycky a prakticky kdekoli.“ – Respondent 6

„A myslím si, že se to ani nedá nijak nahradit, jakože spousta dělníků může být nahrazených prostě nějakýma robotama, ale ten učitel, nedokážu si třeba představit, že by měl robot někdy v budoucnu učit děti, žejo. Takže to je jako další věc.“ – Respondent 2

„O učitele je nouze a 1. stupeň je na to extrém. To, kdybych se tady prošel po Praze, tak myslím, že na každou třetí školu, kdybych zařukal, tak by mě hned vzali.“ – Respondent 1

Státní sektor byl zmíněn jako další forma jakési jistoty, ale spíše z pohledu peněz, neboť učitelské platy jsou vypláceny ze státního rozpočtu.

„Co si budem, přeci jenom je to státní sektor, takže tam je vlastně tabulkové vyplácení, takže přesně víš, na čem jsi. Přesně víš, že ti ty peníze chodí, že tě prostě nikdo neodrbe na tom, co máš stanovené.“ – Respondent 10

Mezi rozumová rozhodnutí jsem zařadila také **nenáročnost studia**. Na nenáročnost studia navazují další klady například v podobě větší pravděpodobnosti dostudování oboru a z praktického hlediska to znamená více času, kdy se studenti mohou věnovat vlastním zájmům.

„Možná bych ještě mohl zmínit jako důvod proč jsem si to zvolil je to, že to studium pro mě není zas tak obtížné.“ – Respondent 5

„A třetí věc je určitě ta, že ped'ák jako není zas tak těžká škola.“ – Respondent 1

Poslední motivací, která je součástí této kategorie je **všeobecný přehled učitelů na 1. stupni**. Zde opět odkazuji na to, že učitelé na 1. stupni ZŠ mají při studiu široké spektrum povinných předmětů.

„(...) ten ped'ák je takový renesanční, co se týče toho zásahu. Jakože to má od hodně oborů trošku prostě no.“ – Respondent 1

„(...) že lidi, který jsou učitelé, tak jako výhoda osobně je třeba, že mají takovej všeobecný přehled. Že se v tom jako pohybují v oblasti vlastivědy, matika, dějepis. Takže všechno znaj, ze všeho maj takovej přehled. Tak mi to přijde takový hezký, že ty lidi jsou občas docela dost vzdělaný.“ – Respondent 8

6.1.4. Podporující (ale nerozhodující) výhody

Poslední kategorii, kterou jsem v rámci motivací a důvodů vymezila jsou podporující (ale nerozhodující) výhody. Do této kategorie jsem soustředila především kódy důvodů, jejichž existence neměla přímý či hlavní vliv na profesní volbu studentů, ale ve

výpovědích respondentů se objevovaly jako plusy, které přicházejí společně s učitelskou profesí. V této kategorii jsem seskupila čtyři kódy.

V první řadě vznikl kód **volno**. Výhoda volného času byla součástí mnoha rozhovorů. Častokrát se nejednalo pouze o volno v kvantitativním slova smyslu, ale spíše o jeho organizaci – volné víkendy, prázdniny, volná odpoledne. Dále se objevovalo porovnání s jinými zaměstnáními a jejich časovým uspořádáním. Nakonec bylo téma volna spojováno také s časem na vlastní zájmy a aktivity.

„Tak dokážeš si představit život bez tří měsíců prázdnin, volný víkendy, pracuješ vlastně dopoledne.“ – Respondent 2

„(...) že budu mít ještě dostatek času, tak bych se spíš věnoval nějakým aktivitám, které mě zajímají volnočasově.“ – Respondent 5

„Potom určitě pozitivum jsou ty prázdniny. Co si budeme, dva měsíce volna (...)“ – Respondent 10

Okolo učitelské profese se často vede debata ohledně platů, stejně tak byla i součástí rozhovorů se studenty. Ačkoli je na tuto problematiku často nahlíženo negativně, v rozhovorech bylo platové ohodnocení skloňováno spíše v pozitivním směru. Na tomto základě vznikl kód **spokojenost s finančním ohodnocením**.

„A teďkon už prošel, nebo projde, ale myslím si, že dokonce prošel návrh poslaneckou sněmovnou, že v roce 2023 bude učitelskej plat bude 130% průměrný mzdy. S tím si myslím, že už jsem celkem spokojenej.“ – Respondent 7

Další podporující výhoda se objevila jako **možnost posunu na ředitele**. V téhle chvíli to znamenalo jakýsi záložní plán. Kdyby člověka náhodou profese učitele nebavila, tak má stále otevřenou cestu i jinam.

„A pak jsem si tak říkal, že když by mě to nějak extra nebavilo, jako v té třídě, tak bych si mohl udělat nějaký kurz právě na ředitele.“ – Respondent 3

V posledním kódu jsem se snažila seskupit další **menší benefity**, které třeba neměly společnou charakteristiku, ale studenti na ně ve svých odpovědích poukazovali. Jedná se o výhody spojené s délkou studia a dále o pracovní benefity, které většinou nabízejí školy, ve kterých jsou učitelé zaměstnaní.

„(...) a pak tam máš spoustu dalších těch jako benefitů, ať už je to třeba že jsem si zatím nemusel nikdy platit Microsoft office a ani si to nikdy nebudu platit (...)“ – Respondent 2

„(...) že to je rovnou i magisterský, že neznamena žádnou bakalářskou práci, ale rovnou magisterská. To je vlastně taky taková výhoda no.“
– Respondent 5

6.2. Ovlivňující zkušenosti

V rámci kvalitativní analýzy jsem se dále věnovala druhé výzkumné otázce „Jaké zkušenosti měly vliv na profesní volbu studentů?“, jež rozvíjí první výzkumný cíl. V této části jsem se snažila hledat osobní zkušenosti či události v životech studentů, které měly vliv na jejich profesní volbu. Stejně jako u předešlé výzkumné otázky, ani tady jsem nerozdělovala akademickou a kariérní volbu.

Schéma 3: Chronologické znázornění kategorií ovlivňujících zkušeností



Zdroj: Autorka.

Celkově jsem identifikovala dvě kategorie, které jsem nazvala **inspirace** a **rozhodování**. Ukázalo se, že tyto dvě kategorie na sebe chronologicky navazují před výslednou volbou. Tedy v první fázi přichází většinou z rodinného zázemí či školního prostředí nějaká prvotní inspirace a v další fázi je na řadě rozhodování, v němž hrají roli další zkušenosti.

6.2.1. Inspirace

V první kategorii či fázi vlivných zkušeností, kterou jsem nazvala inspirace, jsem určila pět kódů, které podobně jako samotné kategorie mohou být chápány v chronologickém pořadí.

První kód – **učitel v rodině** poukazuje na skutečnost, že studenti mnohdy vyrůstali v učitelských rodinách. Učitelem byl buď přímo jeden z jejich rodičů nebo příbuzný z širší rodiny. Tento fakt nebyl vždy spojován s přímým vlivem, ale byl spíše vyobrazen jako jakýsi první impuls k představě vykonávání učitelské profese.

„No, tak jelikož mamka je učitelka, a i teta je učitelka, tak mně to přišlo zajímavý.“ – Respondent 2

„No a mamka je učitelka v mateřské škole, vedoucí učitelka. Takže si myslím, že tam byl i ten impuls toho jednoho vzoru z těch rodičů.“ – Respondent 10

Druhý kód jsem nazvala **inspirující učitel/ka**. Studenti se často obraceli k tématu studia na základní škole v souvislosti s osobními zkušenostmi s učiteli a učitelkami a jak je tito učitelé a učitelky inspirovali. V další řadě to nebyla pouze inspirace, ale někdy i podpora, kterou studenti zmiňovali.

„(...) a bylo to vlastně i tím, že na mě strašně zapůsobily moje třídní učitelky, jak na 1., tak na 2. stupni.“ – Respondent 9

„(...) někteří učitelé, které já jsem obdivoval, spíše podporovali, a naopak mě k tomu třeba i přivedli.“ – Respondent 5

Ve vztahu s učitelem v návaznosti na předešlý kód jsem identifikovala třetí kód – **muž učitel**. Ve výpovědích se tato skutečnost objevovala s tím, že studenti měli na základní škole učitele muže. Objevoval se popis pocitů z učitele muže a také motiv podnětu, že tuto profesi mohou vykonávat i muži.

„Ale právě, když jsem byl na 1. stupni, tak jsme měli dva učitelé (muže), tak to možná byla nějaká inspirace, že učitelé ještě nevymřeli. Jako je jich málo, ale pořád ještě nějaký jsou.“ – Respondent 3

„A tím, že jsem měl ve čtvrtý třídě učitele (muže), tak to prostě bylo WOW, to bylo prostě něco, to bylo božstvo. To bylo prostě skvělý.“ – Respondent 4

6.2.2. Rozhodnutí

V druhé kategorii, kterou jsem nazvala rozhodnutí, jsem se snažila seskupit kódy, jež popisovaly zkušenosti, které měly větší vliv na samotné rozhodování a následnou volbu. Celkově jsem v této kategorii sdružila čtyři kódy.

V první řadě jsem identifikovala kód **nehodná první volba**. Jednalo se především o to, že někteří studenti si při akademické volbě poprvé zvolili špatně, a to byl impuls k tomu začít zvažovat další možnosti.

„Z přírodovědy mě potom vylili a v tu chvíli už jsem vlastně tak nějak tušil, že budu pokračovat tímhle směrem.“ – Respondent 7

„No, já jsem původně chodil ještě na jiný obor, jsem chodil na informatika a pedagogika. A to mě úplně tak nebavilo, tak jsem pak skončil (...).“

– Respondent 8

Druhý kód **vliv širšího okolí** se v rozhovorech se studenty objevoval v souvislosti s tím, že lidé z jejich okolí měli na jejich rozhodování vliv, ať už ve formě přímé podpory nebo například diskuze nad tématem ohledně volby.

„(...) jsem tam znal ty kámošky, to mělo určitě velké vliv. Podle mě, kdybych je tam neznal, tak bych tam ani nešel no.“ – Respondent 1

„Prababička řekla, že jestli nebudu učitel, je jí teďka 90 něco, tak že jestli nebudu učitel, tak že jí to bude mrzet. (...) To teda teď musím být ten učitel. To prostě nejde, abych byl něco jinýho.“ – Respondent 2

„(...) a pak nějak to tak plynulo a pak pohodička. Takže jsem to promarnil znova a pak mě teda pan ředitel do toho dokopal, takže pak jsem do toho šel.“

– Respondent 8

Praxe jsem identifikovala jako další kód. Studenti poukazovali na to, že v praktické zkušenosti se utvrdili o správném rozhodnutí v jejich profesi. Zajímavé je, že v některých případech se objevovalo, že právě praxe (například vedení zájmových kroužků) byl první impuls k uvažování nad volbou učitelské profese. V takových případech se většinou neobjevila prvotní inspirace v dětství.

„A pak se to spíš potvrdilo, nevím, dejme tomu, přesně jak jsem říkal, v těch patnácti, kdy se otvírají ty možnosti, ať už nějakých táborů a pozic, brigádníků vedoucích, praktikantů.“ – Respondent 6

„A teď poslední dva roky jsem začal přímo dělat už ve školství a tím víc jsem se ještě utvrdil, že už to je ta práce, kterou chci dělat.“ – Respondent 10

Nakonec jsem vytvořila kód, který jsem nazvala **životní situace**. Tento kód obsahuje především výpovědi studentů, kde se objevovala zmínka o životní situaci, která měla vliv na jejich rozhodování. Jednalo se o podmínky, které jejich volbu provázely.

„Abych nemusel někde pracovat, to se mi moc nechtělo.“ – Respondent 3

„(...) původně chtěl studovat tělák, jakoby na 2. stupni, ale měl jsem zlomenou nohu, takže jsem nemohl jít na talentovky.“ – Respondent 8

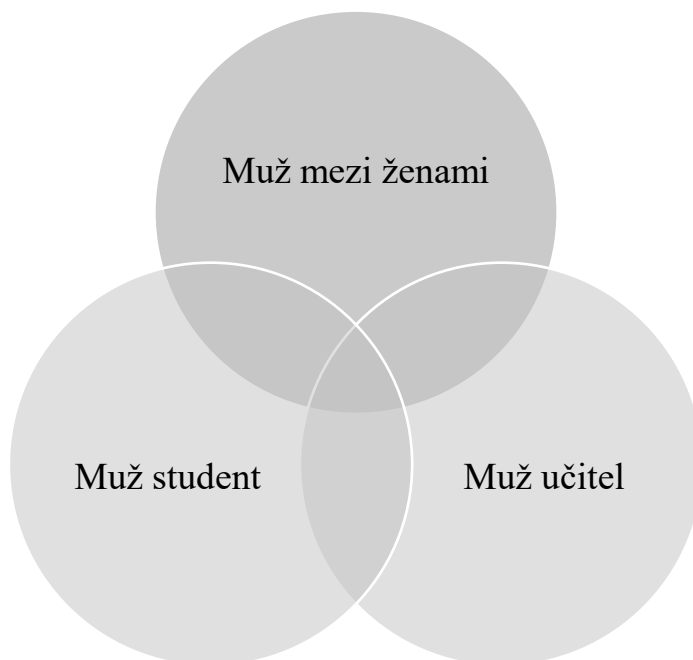
6.3. Role genderu

V třetí výzkumné otázce „Jakou roli hrál/hraje gender v profesní volbě studentů?“ vztahující se k cíli zmapování procesu profesní volby u studentů, kteří se rozhodli studovat obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ, jsem se zaměřila na roli genderu v profesní volbě od výběru školy až po vykonávání samotného povolání. V první řadě se ve výpovědích studentů pravidelně opakovalo, že skutečnost, že se jedná o silně feminizovaný obor, na jejich rozhodování neměla vliv. Při volbě profese tedy tuto proměnnou nezvažovali.

„To jsem nijak neřešil.“ – Respondent 7

„(...) nijak mi to nevadí a jsem s tím jako v pohodě.“ – Respondent 8

Schéma 4: Grafické znázornění kategorií role genderu



Zdroj: Autorka.

I přesto, že se téma genderu neobjevilo jako proměnná, která by měla přímý vliv na profesní volbu, studenti o tomto tématu mluvili v několika rovinách. Během kvalitativní analýzy jsem identifikovala tři kategorie – muž student, muž učitel a muži mezi ženami. Všechny kategorie se především vztahují k výhodám nebo naopak omezením spojených s nerovným zastoupením žen a mužů v tomto povolání. Příložené schéma hezky prezentuje, jak se jednotlivé roviny překrývají a společně souvisí. Za důležité také

považují zmínit, že v tomto ohledu byli více otevření studenti vyšších ročníků. To bylo nejspíš způsobeno tím, že měli již více zkušeností.

6.3.1. Muž student

V kategorii muž student jsem seskupila kódy, které se týkaly především studia daného oboru. Celkově jsem v této kategorii identifikovala čtyři kódy.

První kód jsem nazvala **minimum mužů v studijním oboru**. Studenti opakovaně upozorňovali na skutečnost nerovného poměru zastoupení žen a mužů studujících obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Tento kód byl studenty prezentován spíše kladně nebo neutrálně.

„No a pak taky na té škole je taková specifická věc, že je tam asi tak 100 holek na 5 kluků, tak to je na tom rozhodně takový zábavnější než jít na matfyz.“

– Respondent 1

„(...) bylo nás 80 v prváku na začátku. Byli jsme tam dva kluci a teď už jsem sám.“ – Respondent 4

V návaznosti na nepoměr žen a mužů jsem určila kód **menší anonymita**. Menší zastoupení mužů ve studijním oboru indikovalo i menší anonymitu těchto mužů při studiu.

„(...) ale člověk není tak anonymní, takže si ho učitelé lépe zapamatují.“

– Respondent 5

„Tak je rozhodně vidět, že (ještě při mojí tělesný konstrukci) je těžký si mě nezapamatovat.“ – Respondent 6

V poslední řadě jsem do této kategorie přidala také kód **jednání učitelů při studiu**. Tento kód je přímo spojený s předešlými dvěma kódy, neboť studenti byli méně anonymní a lépe zapamatovatelní pro okolí v univerzitním prostředí. Objevovaly se případy, kdy je učitelé například zvýhodňovali. V opačném případě mluvili studenti o úsměvných situacích, které během studia vznikaly například při oslovování. O těchto skutečnostech mluvili studenti většinou v pozitivním směru.

„Ale zase na druhou stranu, učitelky mhouří oči, u mě třeba celkem dost, když mě slyší zpívat.“ – Respondent 3

„Nebo už jsem si docela i zvyknul na to, že když jsme měli ještě prezenční výuku, tak že nám řekli třeba 'holky' nebo 'kolegyně'.“ – Respondent 4

6.3.2. Muž učitel

Druhá kategorie muž učitel přímo navazuje na první kategorii. Zde jsem shromáždila kódy, které se věnují výhodám a omezením ve vykonávání učitelské profese na 1. stupni ZŠ z pozice muže. Studenti zmiňovali buď vlastní zkušenosti nebo představy o výkonu budoucího povolání. V kategorii jsem seskupila čtyři kódy.

Studenti mluvili o omezeních spojených s fyzickým kontaktem a dalšími úkony související s vykonáváním profese učitele na 1. stupni ZŠ, že jim jako učitelům mužům bude v tomto směru dovoleno méně než ženám učitelkám. Zároveň, že si na to budou muset dávat i větší pozor. Tyto výpovědi jsem seskupila pod kódem **tenká hranice**.

„(...), že já ty děti nebudu moc hladit nebo něco takovýho. Tak to se mě v tu chvíli jako docela dotklo, protože nemám pocit, že jenom protože jsem chlap, tak s těma dětma nebudu moc mít fyzickéj kontakt.“ – Respondent 7

„(...) že co už jsem zažil tak, že musela paní učitelka jít s holčičkou na záchod, protože jí bylo špatně. Tak já si myslím, že by nebylo úplně okej, kdyby se pak rodiče dozvěděli, že pan učitel šel s jejich dcerou na záchod jako.“ – Respondent 9

Další identifikovaný kód jsem nazvala **nálepkování**. V souvislosti s tenkou hranicí a fyzickým kontaktem se objevovaly ve výpovědích studentů připomínky o pedofilii. Muž pracující s malými dětmi musí být automaticky pedofil. Podobně studenti mluvili o předsudcích ohledně jejich sexuální orientace.

„Učitel si prostě nemůže dovolit vzít do ruky osmiletou holčičku a začít jí tam hladit, protože to vypadá prostě jako úchyl.“ – Respondent 1

„O mně si třeba hodně lidí myslí, že jsem homosexuál (...).“ – Respondent 2

Ve třetím kódu **chování okolí** jsem se snažila zachytit výpovědi, které souvisely s odlišným chováním lidí na základě profesní volby studentů. Tyto zkušenosti měly pozitivní i negativní charakter.

„(...) tak mě jedna z těch zástupkyň, kterou tam máme, všude představovala jako 'ohrožený druh'.“ – Respondent 7

„ (...) mě někteří podporovali, že to je super věc. Právě byli nadšeni z toho, že jako chlap chci jít vůbec do toho školství.“ – Respondent 10

Poslední kód v této kategorii jsem pojmenovala **poptávka po učitelích**. Studenti v pozitivním světle mluvili o tom, že je vysoká poptávka po mužích učitelích.

„Pro ně je teda jako ještě atraktivní to, že seš kluk, protože těch chlapů je tam prostě málo, takže oni samozřejmě chtěj chlapa, takže.“ – Respondent 1

„ (...) tak když jsem se s někým bavil, že si mě, doslova ty lidi říkali, že si mě budou hýčkat.“ – Respondent 2

6.3.3. Muž mezi ženami

V této kategorii jsem se snažila seskupit kódy, které souvisely s odlišností žen a mužů ve vykonávání profese učitele na 1. stupni ZŠ a navazovaly na feminizaci českého školství. Seskupila jsem zde tři kódy.

Studenti často mluvili o tom, že se jedná o feminizovanou profesi. Z tohoto důvodu nad touto profesní volbou ani nepřemýšleli, protože je to nenapadlo. Zároveň se kvůli tomu nemusí zdát pro další muže jako atraktivní volbou povolání. Tento kód jsem nazvala **ženská profese**. Objevovalo se zde časté užití genderových rolí a stereotypů spojených s názory a zkušenostmi, proč je mužů vyučujících na 1. stupních ZŠ málo. Zkušenosti studentů hezky odkazovaly na teorii volby povolání dle genderu, kde se přímo mluvilo o tom, že člověk si během dospívání rozdělí profese na ženské a mužské.

„ (...) takže myslím si, že i proto to je nějak nenapadá, prostě si říkají: 'jo, to je prostě, tam prostě choděj ty holky, jo prostě, ať si tam studujou, v pohodě, tak já půjdu na ten druhý stupeň nebo na tu střední a tak.“ – Respondent 4

„Nenapadlo mě, že by mě to mohlo bavit nebo že by to mohla být cesta. Asi něco jako když jsem říkal, že muži nejdou do primárního vzdělávání prostě proto, že je to nenapadne.“ – Respondent 7

Další kód **ženský kolektiv** odkazuje na výpovědi studentů týkající se jejich pozicí v ženském kolektivu. Studenti zde mluvili o vlastních zkušenostech a názorech většinou v negativním směru.

„(...) když jsem tam byl o tý velký přestávce týjo s těma učitelkama v tom kabinetu, jo a ony tam probíraly ty kraviny typu, co vařily a kam jely na vejlet o víkendu, tak jsem si říkal: 'tohle, kdybych měl dělat a bejt v tom kabinetu každou přestávku, tak se normálně odpálím'.“ – Respondent 1

*„A vím, že holky jako dokážou bejt i ošklivý občas a jako takový to pomlouvání za zádama a tohle, tak to se mi nezdá jako úplně fér.“
– Respondent 2*

V poslední řadě studenti opakovaně mluvili o jiných přístupech a smyšlení žen a mužů při výuce, o potřebě mužského elementu v životech dětí a odlišných reakcích žáků na ženy a muže. Tento kód jsem nazvala **odlišné přístupy**.

„(...) protože i ty žáci reagujou jinak, když před nima stojí učitelka nebo učitel.“ – Respondent 6

*„(...) přece jenom myšlení mužů a myšlení žen jsou rozdílné.“
– Respondent 10*

6.4. Shrnutí výsledků

V rámci polostrukturovaných rozhovorů a následné kvalitativní analýzy jsem se snažila zmapovat profesní volbu studentů, kteří se rozhodli studovat obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Cesty k volbě této profese se lišily, ale vykazovaly také jistou míru podobností. Respondenti především mluvili o kladech, které profese přináší, že je baví nebo že se v ní mohou dále rozvíjet. Naopak negativní konotace, že se jedná například o ženskou profesi či o finančně podceněnou profesi, v jejich rozhodovacím procesu nehrály roli.

Respondenti se v rámci výpovědí dělili na dvě skupiny, které se lišily způsobem, jakým se jednotliví studenti rozhodli pro profesní volbu učitele na 1. stupni ZŠ. První skupina respondentů o možnosti učitelské profese uvažovala již od dětství na základě podnětů z rodiny nebo ze školy. Druhá skupina respondentů našla zalíbení v učitelském povolání až po praktické zkušenosti například během výuky volnočasových kroužků. Tyto dvě zkušenosti se staly základním kamenem, který tvaroval jejich profesní volbu. Následně se na tyto zkušenosti navázaly další důvody a motivace, proč se studenti rozhodli zvolit profesní dráhu učitele na 1. stupni ZŠ, mezi něž patří například zaujetí pro profesi, jistota spojená s profesí nebo organizace volného času. V neposlední řadě se v rozhovorech objevoval motiv genderu, jehož významnost s ohledem na převahu žen v oboru, studenty

provázel a provází během studia. O roli genderu ale mluvili také v souvislosti s vykonáváním profese.

7. Diskuse

V této kapitole budu hodnotit naplnění výzkumného cíle a výzkumných otázek v konfrontaci s výsledky dalších studií, odbornou literaturou a veřejněpolitickými dokumenty.

Domnívám se, že výzkumný cíl „Zmapovat profesní volbu u studentů (mužů), kteří se rozhodli studovat obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ“ se podařilo naplnit, a to především skrze kvalitativní analýzu dat získaných z polostrukturovaných rozhovorů se studenty (muži) oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

První výzkumná otázka, jež navazovala na výzkumný cíl, byla: „Jaké jsou důvody a motivace studentů k volbě profese učitele na 1. stupni?“. Motivace a důvody respondentů, které prezentovali během rozhovorů, do určité míry odpovídaly FIT-Choice modelu, jež jsem popisovala v teoretické části práce. V obou případech bylo zmíněno zaujetí pro práci s dětmi, jistota v zaměstnání, či volný čas a jeho organizace. Základním rozdílem bylo, že pro studenty akademická volba oboru učitelství pro 1. stupeň nebyla záložní, v několika případech se jednalo o druhou volbu, ale studenti se ubírali vždy (třeba byť až na druhý pokus) profesní dráhou učitele. Již v předešlých částech práce jsem odkazovala na specifika oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Domnívám se, že odlišnost v motivacích a důvodech vznikla právě na základě toho, že se jednalo o vzorek studentů tohoto oboru. Průcha ve své práci „Moderní pedagogika“ na tuto skutečnost také upozorňuje skrze výsledky šetření Radomíra Havlíka. „*Větší motivaci (vyjádřenou jako představa o profesních perspektivách) projevují studenti ucházející se o studium učitelství pro 1. stupeň základní školy než uchazeči o studium předmětů pro 2. stupeň základní školy*“ (Průcha, s. 200, 1997).

Havlík ve svých výsledcích prezentuje, že „*panuje také mínění, že studium pedagogických fakult je snazší*“ (Havlík, s. 212, 1994). Nenáročnost studia byla pro některé z respondentů jedním z důvodů k volbě tohoto oboru. Zároveň Průcha také říká, že nenáročnost studia je možnou příčinou feminizace školství (Průcha, s. 179-180, 1997).

Druhá výzkumná otázka „Jaké zkušenosti ovlivnily profesní volbu studentů?“ zmapovala, kdy a jak začali jednotliví studenti nad profesí učitele přemýšlet. V rámci prezentace výsledků mého výzkumného šetření v šesté kapitole jsem rozdělila cestu k volbě učitelské profese do dvou fází – inspirace a rozhodování. Mezi zkušenosti, které měly vliv na volbu studentů patřilo buď narození do učitelské rodiny, setkání s inspirujícím učitelem či

učitelkou nebo osobní zkušenost s výukou dětí. Vzhledem ke snaze veřejnosti podpořit muže k výběru povolání učitele v předškolním a základním vzdělávání, považuji za důležité zmínit, že ačkoli se tato problematika řeší i v několika veřejněpolitických dokumentech, žádný z respondentů nezmiňoval jakoukoli podobu veřejněpolitické intervence, jako je například kariérové poradenství nebo osvětová kampaň. I přes malý vzorek respondentů lze tedy usuzovat, že dopady veřejněpolitických dokumentů nejsou plošné a masivní. V souvislosti s tím mluví i Průcha ve své knize „Pedagogická encyklopedie“, kde říká, že *„vysoký podíl žen v učitelské profesi zůstává v posledních několika desetiletích relativně stejný, tj. nedaří se je přes veškeré snahy snížit“* (Průcha, s. 397, 2009).

Poslední výzkumná otázka „Jakou roli hrál/hraje gender v profesní volbě studentů?“ se věnovala tomu, jakým způsobem studenti pracovali s proměnnou genderu a jakým způsobem jeho roli v profesní volbě reflektují. V návaznosti na teorii je zajímavé, že několik respondentů si profesi učitele nezvolilo z toho důvodu, že je to ani nenapadlo, neboť ji automaticky zařadili mezi ženské profese. V této části mi připadá také vhodné porovnání výsledků s výsledky disertační práce Niny Fárové, která ve své práci zkoumala i genderové univerzum. Ve výpovědích se respondenti obraceli k tématu ženského kolektivu. Tuto perspektivu prezentovala ve svých výsledcích i Fárová s rozdílem, že ženský kolektiv byl prezentován spíše negativně (Fárová, s. 43-46, 2019). Ve výsledcích mého šetření byl tento negativní postoj orientován především na budoucí profesi, ale převaha žen při studiu a ženský kolektiv na univerzitě byl hodnocen spíše kladně. Myslím si, že tento rozdíl byl způsoben zejména odlišným vzorkem respondentů. Zatímco já jsem ve své práci brala v potaz pouze studenty oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ, Fárová se snažila obsáhnout mnohem širší pole respondentů. V obou pracích byla zmíněna potřeba mužských vzorů pro děti, omezení spojená s fyzickým kontaktem a odlišné přístupy žen a mužů v učitelské profesi (Fárová, s. 78-82, 2019).

Vzhledem k prezentovaným výsledkům v šesté kapitole se domnívám, že se mi podařilo stanovený výzkumný cíl a výzkumné otázky splnit. Za důležité považuji zmínit, že výsledky mé práce jsou zaleženy na datech z rozhovorů pouze s deseti respondenty. Výsledky z tohoto důvodu nelze zobecnit, ale můžeme je vztahovat pouze k danému vzorku. Jedním z ústředních témat rozhovorů byly genderové nerovnosti ve vzdělávání, proto mohly být odpovědi respondentů zkrácené s ohledem na to, že se jich tázala žena.

Během výzkumného šetření došlo také k otevření dvou témat, jež jsem ale v rámci své bakalářské práce nezkoumala, neboť přímo nesouvisela s profesní volbou. Respondenti často upozorňovali na historický vývoj učitelské profese, že se původně jednalo u mužské povolání. Myslím si, že by to mohl být zajímavý úhel pohledu zkoumání, který by ale spíše odpovídal pedagogické studii. Druhé téma, které se v rámci rozhovorů otevřelo, bylo chování učitelů ke studentům na základě jejich pohlaví. Tuto perspektivu jsem ve svém výzkumném šetření okrajově zmínila, ale k bližšímu zkoumání jsem neměla dostatečný materiál.

Závěr

Tato bakalářská práce se věnovala tématu genderově netradičních profesních voleb u studentů mužů, kteří se rozhodli studovat obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Uvedené informace jsem čerpala z odborné literatury, podobně strukturovaných výzkumů a studií a oficiálních politických dokumentů. Hlavním zdrojem poznatků byla data z deseti polostrukturovaných rozhovorů se studenty oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Hlavním cílem tedy bylo zmapovat profesní volbu u studentů (mužů), kteří se rozhodli studovat obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Tento cíl byl rozveden třemi výzkumnými otázkami týkajícími se motivace a důvodů, zkušeností, jež měly vliv na jejich volbu a role genderu v jejich profesní volbě.

V první části práce jsem se zaměřila na vymezení klíčových pojmů ohledně genderu, jejichž představení bylo vzhledem k charakteru výzkumného cíle stěžejní. Dále jsem rozvedla pojem učitelství pro 1. ZŠ a učitel na 1. stupni ZŠ, neboť se domnívám, že stejně jako gender i specifikum tohoto oboru je pro práci důležité. V této části jsem se také věnovala vymezení tématu, výzkumného cíle a výzkumných otázek, které jsem se snažila v průběhu výzkumného šetření zodpovědět.

V druhé kapitole „Přehled stavu poznání“ jsem představila práce, které se věnovaly obdobným tématům. Ačkoli těchto prací bylo v celkovém měřítku poměrně hodně, žádná studie se nezaměřovala konkrétně na toto téma. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla pro představení výsledků z výzkumů zabývajících se problematikou nedostatku mužů v primárním vzdělávání a dále pro prezentaci výsledků z šetření, jež se zaměřovala na kariérní volbu. V následující kapitole „Teoretická východiska“ jsem popsala dvě existující teorie, které jsem zvolila na základě prací, které se věnovaly podobným tématům. První teorii, jež se soustředila na roli genderu ve volbě povolání, jsem doplnila o koncept genderové segregace trhu práce a vzdělání. Druhá teorie se věnovala teorii motivace a byla doplněna teoretickým modelem FIT-Choice, jež popisuje faktory ovlivňující volbu učitelské profese. Kapitola „Data a metody“ se svým obsahem soustředí na metodologii výzkumného šetření, které bylo pro výsledky mé bakalářské práce zásadní. V navazující šesté kapitole tyto výsledky prezentuji v pořadí odpovídajícím výzkumným otázkám.

Během výzkumného šetření jsem zjistila, jaké byly hlavní motivace a důvody studentů pro profesní volbu učitele na 1. stupni ZŠ, jaké zkušenosti měly vliv na tuto volbu a jakou

roli hrál, respektive hraje gender v této volbě. Za jeden z hlavních poznatků považuji zjištění, že v průběhu práce v souladu s výpověďmi studentů došlo k sjednocení akademické a kariérní volby, tedy že studenti se rozhodli obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ studovat s úmyslem jít vykonávat tuto profesi. Této skutečnosti odpovídaly také důvody a motivace, které studenti prezentovaly obecně jako zaujetí pro profesi. Hlavní zkušenosti, které měly vliv na volbu studentů, se týkaly především rodinného či školního zázemí v brzkém věku nebo praktická zkušenost výuky dětí, a to například až v dospělosti. Gender se ukázal jako proměnná, která neměla přímý vliv na rozhodnutí studentů. Nicméně studenti o genderové nerovnosti ve vzdělávání mluvili v několika sférách – ve studentském životě, v učitelském životě, a nakonec i o roli muže v ženském kolektivu.

Za hlavní přínos bakalářské práce považuji zjištění věnující se zmapování procesu, proč se studenti rozhodli studovat genderově netradiční obor. Z dostupných zdrojů jsem nenalezla práci, která by se konkrétně zaměřovala na studenty muže oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Myslím si, že by výsledky práce mohly být inspirací či podkladem pro další studie a práce. Za bližší zkoumání by určitě stálo rozšíření tématu o odlišném jednání a chování učitelů vůči studentům na základě jejich pohlaví.

Summary

This bachelor thesis presents the topic of gender-non-traditional professional choices of male students who decided to study elementary school teaching programmes. Theoretical information was selected from the literature, similarly structured research and studies, and from official public policy documents. The main source of finding was data from ten semi-structured interviews with male students. The main aim was to analyse the professional choice of male students who decided to study elementary school teaching programmes. This aim was elaborated by three research questions concerning motivation and reasons, experiences that influenced their choice and the role of gender in their professional choice.

In the first part of the work, I focused on defining key concepts related to gender. The introduction of these terms was one of the crucial information with regard to the research aim. I also described the concepts of elementary school teaching and primary school teacher, because I believe that, the specifics of this field are important for the work as well as gender. In this part, I also focused on defining the topic, research aim and research questions that I tried to answer during the research survey.

In the second chapter "Overview of the state of knowledge", I presented works that dealt with similar topics. Although there was quite a lot of similar work overall, no study focused specifically on this topic. For this reason, I decided to present the results of research dealing with the issue of lack of men in primary education and to present the results of a survey that focused on career choice. In the following chapter "Theoretical background" I described two existing theories, which I chose on the basis of works that dealt with similar topics. I supplemented the first theory, which focused on the role of gender in choosing a profession, with the concept of gender segregation in the labor market and education. The second theory dealt with the theory of motivation and was supplemented by the theoretical model FIT-Choice, which describes the factors influencing the choice of the teaching profession. The chapter "Data and methods" with its content focuses on the methodology of the research survey, which was crucial for the results of my bachelor's thesis. In the following sixth chapter, I present these results in the order corresponding to the research questions.

During the research survey, I found out what were the main motivations and reasons for students to choose teaching as a profession, what experiences influenced this choice and what role gender played in this choice. I consider one of the main findings to be the finding that during the work in accordance with the statements of students there was a unification of academic and career choices, ie that students decided to study teaching for primary school with the intention of going to practice this profession. This fact was also reflected in the reasons and motivations that students presented in general as interest in the profession. The main experiences that influenced students' choice were mainly related to family or school facilities at an early age or practical experience of teaching children, for example in adulthood. Gender turned out to be a variable that did not have a direct effect on students' decisions. However, students talked about gender inequality in education in several areas – student life, teacher life, and finally the role of men in the female community.

I consider the main contribution of the bachelor's thesis to be the findings devoted to mapping the process of why students decided to study a non-traditional field of gender. From the available sources, I did not find a work that would specifically focus on male students who decided to study elementary school teaching programmes. I think that the results of the work could be an inspiration or a basis for further studies and work. It would certainly be worth exploring to expand the topic of different behavior of teachers towards students based on their gender.

Použitá literatura

- BENDL, Stanislav. Feminizace školství a její pedagogické konsekvence. *Pedagogická orientace*. 2002, (4), 19-33.
- BIERI BUSCHOR, Christine, Simone BERWEGER, Christa KAPPLER a Andrea KECK. Genderově netradiční kariérová volba na přechodu mezi gymnáziem a vysokou školou. *Studia pedagogica* [online]. 2013, 18.(1) [cit. 2021-01-04]. ISSN 1803-7437. DOI: 10.5817/SP2013-1-4. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/127040/1_StudiaPaedagogica_18-2013-1_6.pdf
- BRAUN, Virginia a Victoria CLARKE. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 2006, 3.(2), s. 77-101. DOI: 10.1191/1478088706qp063oa. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa>
- BURIÁNEK, Jiří. Analýza dokumentů. *Sociologická encyklopedie* [online]. 10. 11. 2018 [cit. 2021-01-04]. Dostupné z: https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Anal%C3%BDza_dokument%C5%AF
- ČERMÁKOVÁ, Marie. Gender. *Sociologická encyklopedie* [online]. 11. 1. 2018 [cit. 2021-01-04]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Gender>
- ČSÚ. Gender: Základní pojmy. [online]. 2016 [cit. 2021-01-04]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/gender/gender_pojmy
- ČSÚ. Průměrná hrubá mzda učitelů se blížila 40 tisícům Kč [online]. 2020 [cit. 2021-5-3]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/prumerna-hruba-mzda-ucitelu-se-blizila-40-tisicum-kc>
- ČSÚ. Zaostřeno na ženy a muže - 2020 [online]. 2019. [cit. 2021-5-2]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/3-vzdelavani-rw9hmfe6d7>
- ECCLES, Jacquelynne. Who Am I and What Am I Going to Do With My Life? Personal and Collective Identities as Motivators of Action. *Educational psychologist* [online]. Taylor & Francis Group, 2009, 44.(2), 78-89 [cit. 2021-01-04]. ISSN 1532-6985. DOI: 10.1080/00461520902832368. Dostupné z: https://www.demenzemedicinagenerale.net/images/pdf/Who_am_I_Eccles.pdf

- ECCLES (Parsons), Jacquelynne, et. al. Expectancies, Values, and Academic Behaviors. In SPENCE, Janet T., ed. *Achievement and Achievement Motives: Psychological and Sociological Approaches*. USA: W. H. Freeman and Company, 1983, s. 75-146. ISBN 0-7167-1396-9.
- ECCLES, Jacquelynne a Allan WIGFIELD. In the mind of the actor: The structure of adolescents' achievement task values and expectancy-related beliefs. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1995, s. 215-225.
- EUROSTAT. Teachers in the EU. [online]. 4. 10. 2019 [cit. 2021-01-04]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/EDN-20191004-1>
- FÁROVÁ, Nina. Muži do škol? Ano! Ale...: Potřeba mužů v primárním vzdělávání. *Gender a výzkum / Gender and Research*. 2018. 19. s. 82-104. DOI: 10.13060/25706578.2018.19.1.406. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/327490845_Muzi_do_skol_Ano_Ale_Potreba_muzu_v_primarnim_vzdelavani
- FÁROVÁ, Nina. Muži do škol: Potřeba mužů v českém základním školství. Plzeň, 2019. Dizertační práce. Západočeská univerzita v Plzni. Vedoucí práce Jaroslava Hasmanová Marhánková [online]. [cit. 2021-04-30]. Dostupné z: https://genderaveda.cz/wp-content/uploads/2020/08/Farova_dizertacni-prace_2019.pdf
- OPEN EDUCATION SOCIOLOGY DICTIONARY. Gender role. [online]. Kenton Bell, 2013 [cit. 2021-01-04]. Dostupné z: https://sociologydictionary.org/gender-role/#definition_of_gender_role
- GOTTFREDSON, Linda S. Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology* [online]. 1981, 28.(6), 545–579 [cit. 2021-01-04]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1037/0022-0167.28.6.545>
- GOTTFREDSON, Linda S. Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise. BROWN AND OTHERS, Duane. *Career Choice and Development*. 3rd ed. San Francisco, 1996, s. 179-232. ISBN -0-7879-0204-7.
- GOTTFREDSON, Linda S. a Richard T. LAPAN. Assessing gender-based circumscription of occupational aspirations. *Journal of Career Assessment*, 5(4),

419-441. [online] 1997, [cit. 2021-01-04]. Dostupné z:
<https://doi.org/10.1177/106907279700500404>

HAVLÍK, Radomír. Motivace k učitelskému povolání. *Pedagogika*. 1995, 45(2), 154-163.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 4. Praha: Portál, s.r.o. 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

CHARLES, Maria a Karen BRADLEY. Equal But Seperate? Cross National Variation in Occupational Sec Segregation. *American Sociological Review* [online]. 1992, 57.(4), 483-502 [cit. 2021-01-04]. Dostupné z:
<https://www.jstor.org/stable/3088946>

KŘÍŽKOVÁ, Alena a Zdeněk SLOBODA. Genderová segregace českého trhu práce: kvantitativní a kvalitativní obraz. *Praha: Sociologický ústav AV ČR*, 2009. ISBN 978-80-7330-165-1.

MŠMT. Genderová problematika zaměstnanců ve školství. [online]. 2019. [cit. 2021-01-02]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/genderova-problematika-zamestnancu-ve-skolstvi>

MŠMT. Plán podpory rovnosti žen a mužů MŠMT na léta 2021-2024 [online]. 2021. [cit. 2021-04-30]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/plan-podpory-rovnosti-zen-a-muzu-msmt-2021-2024>

MŠMT. Registr vysokých škol a uskutečňovaných studijních programů. [cit. 2021-04-30]. Dostupné z: <https://regvssp.msmt.cz/registrvssp/>

PAVLÍK, Petr a Irena SMETÁČKOVÁ. Analýza odměňování žen a mužů ve školství: jak vzniká odlišnost v platech učitelek a učitelů?. Praha: Otevřená společnost, 2006. ISBN 80-903331-6-8.

PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika: [věda o edukačních procesech]. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.

PRŮCHA, Jan, ed. Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

ŘEHÁK, Jan. Výběr metodou sněhové koule. *Sociologická encyklopedie*. [online]. 9. 3. 2018 [cit. 2021-01-04]. Dostupné z:

https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/V%C3%BDb%C4%9Br_metodou_sn%C4%9Bhov%C3%A9_koule

SIMPSON, Ruth. Men in non-traditional occupations: Career entry, career orientation and experience of role strain. *Brusel University* [online]. 2005. [cit. 2021-01-04].

Dostupné z:

<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.426.5021&rep=rep1&type=pdf>

TUČEK, Milan. Tisková zpráva: Prestiž povolání – červen 2019. In: CVVM [online].

[cit. 2021-5-2]. Dostupné z:

https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a4986/f9/eu190724.pdf

ÚV ČR. Akční plány pro rovnost (dříve Aktualizovaná opatření Priorit a postupů vlády při prosazování rovnosti žen a mužů) [online] 2015. [cit. 2021-04-30]. Dostupné z:

<https://www.vlada.cz/cz/ppov/rovne-prilezitosti-zen-a-muzu/dokumenty/akni-plany-prosazovani-rovnosti-zen-a-muzu-135580/>

ÚV ČR. Pracovní skupina ÚV ČR. Muži v systému vzdělávání: Policy paper [online].

2019. [cit. 2021-04-30]. Dostupné z: [https://www.vlada.cz/assets/ppov/rovne-prilezitosti-zen-](https://www.vlada.cz/assets/ppov/rovne-prilezitosti-zen-amuzu/pracovni-skupina-muzi-a-rovnosti-zen-a-muzu/Polycypaper-muzi-v-systemu-vzdelavani.pdf)

[amuzu/pracovni-skupina-muzi-a-rovnosti-zen-a-muzu/Polycypaper-muzi-v-systemu-vzdelavani.pdf](https://www.vlada.cz/assets/ppov/rovne-prilezitosti-zen-amuzu/pracovni-skupina-muzi-a-rovnosti-zen-a-muzu/Polycypaper-muzi-v-systemu-vzdelavani.pdf).

ÚV ČR. Vládní strategie pro rovnost žen a mužů v České republice na léta 2014–2020 [online]. 2014. [cit. 2021-04-30]. Dostupné z:

<https://www.vlada.cz/assets/ppov/rovne-prilezitosti-zen-amuzu/Projekt-Optimalizace/Strategie-pro-rovnost-zen-a-muzu-v-CR-na-leta-2014-2020.pdf>

VALENTOVÁ, Marie, Iva ŠMÍDOVÁ a Tomáš KATRŇÁK. Genderová segregace trhu práce v kontextu segregace vzdělanostní: mezinárodní srovnání. *Gender, rovné příležitosti, výzkum* [online]. 2017, 8., 43–52 [cit. 2021-01-04]. Dostupné z: <https://www.genderonline.cz/pdfs/gav/2007/02/06.pdf>

VLÁČIL, Marie. Motivace. *Sociologická encyklopedie* [online]. 10. 11. 2018 [cit. 2021-04-25]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Motivace>

- WATT, Helen a Paul RICHARDSON. Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. *Journal of Experimental Education*. 2007, 75. s. 167-202.
- WILDEMUTH, Barbara M. Applications of social research methods to questions in information and library science. *Westport, Conn.: Libraries Unlimited*, 2009. ISBN 9781591585039.
- WILDEMUTH, Barbara M. a Yan ZHANG. Unstructured Interviews. WILDEMUTH, Barbara M. Applications of social research methods to questions in information and library science. *Westport, CT: Libraries Unlimited*, 2009, 222–231. ISBN 9781591585039
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Přílohy

Příloha č. 1: Scénář polostrukturovaného rozhovoru

SCÉNÁŘ POLOSTRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU:

1. Motivace a důvody

- Zvažoval jsi při výběru oboru studia i jiné možnosti (jaké)? Pokud ano, podle čeho jsi si vybral právě tento obor? Co pro tebe bylo při této volbě důležité?
- Mohl bys prosím popsat, co by podle tebe měla ideální profese splňovat a proč? A jaký by měl být ideální učitel na 1. stupni?
- Vidíš nějaké další výhody ve volbě učitelské profese?

2. Vlivžitých zkušeností

- Kdy jsi poprvé začal přemýšlet nad tím, že chceš studovat obor učitelství pro první stupeň? Proč, na základě, čeho jsi o této možnosti vůbec začal uvažovat?
- Jakou jsi studoval střední školu, popřípadě základní (může být také důležitá, záleží na respondentovi)?
- Studuješ na univerzitě poprvé nebo máš už nějakou jinou předešlou zkušenost? Jakou?
- Znáš někoho (ve svém okolí), kdo je učitelem na prvním stupni? Pokud ano, kdo to je? Myslíš, že měl nějaký vliv na tvoji volbu?
- S kým jsi svoji profesní volbu diskutoval?
- Jak na tvé rozhodnutí reagovalo tvé okolí? Jak jsi se s těmito reakcemi (ať už pozitivními nebo negativními) vypořádával?

3. Gender

- Vnímáš někdy na základě svého rozhodnutí, že jsi se rozhodl pro studium genderově netradičního oboru? Pokud ano, mohl bys prosím popsat proč (zkušenosti)?
- Dokážeš si představit, jak budeš muset s touto genderovou perspektivou pracovat v budoucnu například při vykonávání profese učitele na 1. stupni?