

## 2. ŠKOLA JAKO GENDEROVANÝ PROSTOR

Mgr. Lucie Jarkovská a Mgr. Irena Smetáčková

Ačkoliv si často myslíme, že být ženou či mužem je naše soukromá, ryze individuální záležitost, opak je pravdou. Jak ukázala kapitola Gender: Úvod problematiky, naše ženská či mužská identita vzniká za širokého vlivu našich osobních dispozic, biologických daností, společenských očekávání a sociálních struktur. Na tom, že se stáváme muži či ženami a co konkrétně to znamená, mají velký podíl instituce, v kterých se pohybujeme a za jejichž přispění uskutečňujeme náš život. Tyto instituce jsou ze své podstaty genderově členěné a chceme-li v nich pobývat, musíme se tomuto genderovému řádu a genderovým zvyklostem přizpůsobit. Jejich prostřednictvím tedy potvrzujeme a posilujeme naši genderovou identitu. Škola je jednou z institucí, které na nás mají tento vliv.

Genderové zatížení instituce školy se obvykle zkoumá ve vztahu k tématům, jako je pedagogická komunikace či volba vzdělávací dráhy. Stejně významné je však i téma samotné instituce školy. Ta jako organizace s určitými pravidly chodu, s cíli a s uspořádáním fyzického prostoru může být také genderově ovlivněna. V následujícím textu se proto blíže podíváme na to, jaké projevy genderového zatížení může vykazovat škola coby instituce a organizace.

### K čemu škola slouží?

Položíme-li si otázku, k čemu slouží škola, napadnou nás různé odpovědi od legračních návrhů typu „abychom mohli zlobit učitele“ po funkční popisy typu „abychom se něčemu naučili“. V odpovědi můžeme zmínit každodenní realitu školní docházky nebo také dlouhodobý účel školního vzdělávání. Přesto tím však nevyčerpáme celou šířku možných cílů, k jejichž naplňování škola slouží. Nyní si proto pojďme ukázat, jaké jsou funkce školy a jejich genderové konsekvence.

**Škola má vedle svého dominantního úkolu, kterým je vzdělávání a výchova, i řadu dalších funkcí.**

Například funkce ochranné nebo prognostické a selektivní.<sup>1</sup> Poslední dvě jmenované slouží k vytyčování budoucí vzdělávací a pracovní dráhy daného žáka či žákyně. Společnost od školy očekává, že v průběhu vzdělávání shromáždí o každém jednotlivém žákovi a žákyni dostatek údajů, na jejichž základě bude možné rozhodnout, jaké by mělo být další pokračování jeho/její životní kariéry. Tato funkce nabývá v moderní společnosti na významu, neboť osvědčení, která škola svým žákům/yním vystavuje, v mnoha případech slouží jako propustky do některých povolání a v důsledku tedy i do některých oblastí společenského života. Chceme-li svůj život uskutečňovat určitým konkrétním způsobem, je velice pravděpodobné, že k tomu potřebujeme školu, a to nejen jako zdroj poznání, ale také jako původce některých nezbytných osvědčení. Příkladem je maturitní zkouška. Pokud chceme studovat na vysoké škole, musíme nejprve projít střední školou a získat doklad o úspěšném složení maturitní zkoušky. Na uvedené prognostické a selektivní funkci je názorně vidět, **jak důležité je postavení školy v současné společnosti** a zároveň **jak hluboce jsme na škole všichni závislí** (Singly 1999). Vzdělávací a pracovní dráhy, v kterých nás škola podporuje, jsou přitom genderované. Nacházíme typické dráhy pro ženy (např. základní škola – střední zdravotnická škola – vyšší odborná škola, obor ošetřovatelství) a jiné typické dráhy pro muže (např. základní škola – střední průmyslová škola – technická vysoká škola).

Všechny výše uvedené funkce můžeme chápat jako dílčí projev zastřešující **socializační funkce** školy.

**Socializace** je proces, v němž se z člověka stává bytost sociální se vším, co k tomu v dané společnosti patří. Prostřednictvím socializace se tedy učíme normy a hodnoty společnosti, která nás obklopuje, postupně si je osvojujeme, až se stanou naší součástí a my se začleníme do světa kolem nás, který nám tak připadá zcela samozřejmý. Škola nám vytváří podmínky pro to, aby toto osvojování kultury probíhalo co nejrychleji a nejefektivněji.

Jednou z dílčích součástí socializace je i **socializace genderová**. Ta představuje postupné osvojování si charakteristik, které jsou v dané společnosti obvykle spojovány s obrazem muže a s obrazem ženy (viz kapitola Gender: Úvod do problematiky). Na jejím konci je tedy člověk, který si sám sebe uvědomuje jako ženu či muže, rozumí nárokům, které na něj v tomto ohledu má jeho okolí, a je ochotný a schopný je plnit.

Z toho, co bylo uvedeno, je již patrné, že socializace v sobě spojuje dvě zaměření. Na jedné straně je to **zaměření na jedince**, který socializací prochází. Z jeho hlediska socializace slouží k tomu, aby se seznámil se světem kolem sebe a stal se jeho součástí. Na straně druhé je socializace **zaměřena na společnost** jako celek. Jejím cílem je vytvářet jednotu ve společnosti a podporovat její plynulý vývoj.

Pokud se na proces školní socializace díváme optikou společnosti, pak logicky dojdeme ke konzervativním požadavkům. Z tohoto hlediska by škola měla předávat ty hodnoty, normy a vědomosti, které jsou prověřené určitou tradicí. V opačném případě by totiž každá nová generace disponovala jinou představou o světě kolem ní. To znamená, že **škola ze své podstaty má tendenci obhajovat společenský status quo**. Škola předává nejmladší generaci poznatky o společnosti spíše takové, jaká zrovna je, nikoliv jaká by měla či mohla být. Škola není otevřena velkým změnám. Pokud by otevřena byla, stávala by se každá nová generace objektem experimentu, u něhož by nebylo jasné, zda výsledek bude danému jedinci ku prospěchu. Může například škola žáky/ně učit chodit výhradně pěšky, protože je to ekologické, a tím riskovat, že jejich svěřenci/kyně nebudou vybavení na praktický život, v němž musí používat dopravu?

<sup>1</sup> Ochranná funkce představuje udržování dětí v bezpečí ohraničeného prostoru školy. Vnější svět, zvláště není-li dítě pod dohledem rodiny, může být nebezpečný, a proto se škola dětí ujímá a s pomocí přísně nastavených pravidel se je snaží ochraňovat. Ochranná funkce je však namířena i opačným směrem – ke společnosti. Oddělením dětí, které dosud nejsou plně socializované, od společnosti dochází k ochraně před vlivem nové generace, která si ještě plně neosvojila normy a hodnoty, jimiž se společnost řídí, a proto je může ničit. Škola dále disponuje funkcí prognostickou a selektivní, z nichž první znamená vytváření představ o budoucnosti dítěte a druhá rozdělování dětí na základě těchto představ do předem daných a vzájemně oddělených vzdělávacích a v důsledku i životních drah.

Podobně je tomu i s genderovou socializací, která probíhá ve škole. Ta vede žáky a žákyně formálním i neformálním kurikulem k osvojování spíše tradičních genderových představ a očekávání. U dívek je obvykle podporována spíše pasivita, orientace na vztahy a nižší aspirace – charakteristiky, které jsou typicky spojovány se ženami. Chlapci jsou spíše vedeni k aktivitě a racionalitě, k orientaci na neživý svět a vyššímu sebevědomí. Škola tedy připravuje žákyně a žáky na jejich vstup do světa, který je – přinejmenším ve své institucionální a symbolické rovině – postaven na tradičním genderovém dělení osob, činností, sfér atd. Škola tak svým působením reprodukuje **genderový status quo**.

Navzdory tomu, že škola má ze své podstaty tendenci působit konzervativně, je vůči ní vznášeno mnoho požadavků, jejichž jednotným jmenovatelem je **společenská změna prostřednictvím nejmladší generace**. Jedním z těchto požadavků je, aby škola vedla žákyně a žáky k genderové rovnosti a otevřenosti. Škola k tomu má příležitost, neboť může vytvářet podmínky pro jejich emancipaci. Ačkoliv je tedy požadavek prosazování rovnosti prostřednictvím školního vzdělávání oprávněný, je z výše uvedeného popisu školy zřejmé, proč se tak obtížně prosazuje v praxi.

## Ženy a muži ve školství – historické souvislosti

Vazbu mezi vzděláním a společenskými poměry můžeme zřetelně vidět, použijeme-li **historické srovnání**. Podívejme se na období, která panovala před procesem demokratizace školství, jenž se prosadil zejména ve 2. polovině 20. století. Tedy na období, kdy školní vzdělávání bylo odepřeno marginalizovaným skupinám, jako byly ženy, rasové a etnické menšiny či postižení. **Škola byla nejprve ženám naprosto uzavřena** a postupně se jim otevírala, ovšem vymezovala jim pouze určité postavení s omezenými možnostmi. Zdůvodnění se vždy odvolávalo na přirozenou roli ženy ve společnosti, k níž podle prvotních argumentů není vzdělání vůbec zapotřebí a podle argumentů pozdějších má vzdělání svým charakterem podporovat správné naplňování ženské role, a musí být proto jiné než vzdělání mužů.

Slovo škola pochází z řeckého „scholé“, což znamenalo poklid, volný čas využívaný k návštěvě filosofických škol. Vzdělávání bylo náplní volného času, kterým disponovali zejména bohatí lidé. Proto až do **středověku**, kdy začaly být církvi zakládány i školy pro nemajetné skupiny, bylo vzdělávání záležitostí jen úzkého okruhu lidí. Jejich vzdělání bylo orientováno na získání znalostí a dovedností, které ladily s jejich sociálním postavením. Postavení žen a mužů se lišilo, a proto se také od začátku lišilo vzdělání, které si tyto majetní muži a ženy dopřávali. Společným základem bylo tzv. trivium – tj. psaní, čtení, počítání. V dalších parametrech se však vzdělání lišilo. Vzdělání majetných mužů bylo delší a bylo orientováno vedle praktických dovedností (tanec, lov) na filosofii, matematiku, rétoriku atd. Jednalo se o obory, které měly rozvíjet osobnost. Vzdělání majetných žen bylo kratší a týkalo se výhradně oblastí, které se vztahovaly k roli společnice, manželky a matky, např. cizí jazyky, hudba či zbožnost.

Postupným rozvojem institucionalizovaného školství zejména v době osvícenského absolutismu, kdy došlo k **prosazení povinné školní docházky**, která se postupně prodlužovala, nastalo jisté narovnání vzdělávacích podmínek pro ženy a muže. V začátcích institucionalizovaného školství školy vyučovaly základům trivía. Do těchto škol docházeli společně dívky i chlapci. Čím více se ale školství diferencovalo a vznikaly školy, které nabízely prohlubující vzdělávání, tím opětovně narůstal rozdíl mezi vzděláváním žen a mužů. To je možné pozorovat až do 19. století a v jemnějších podobách i ve století dvacátém. Pokračující vzdělání se stejně jako v případě soukromého vyučování majetných vrstev velice odlišovalo v návaznosti na typické očekávání vůči ženám a mužům. Školy pro dívky byly kratší a výhradně prakticky orientované. Výuka se ponejvíce vztahovala k rozvíjení dovedností péče o domácnost. **Vzdělání mělo dívkám sloužit jako příprava na manželství, v němž budou zastávat roli hospodyně**. Chlapecké vzdělání bylo častěji zaměřené na skutečné poznání a pronikání do vědních oborů. **Vzdělávání chlapců směřovalo k pracovnímu uplatnění**, které naopak ženám bylo téměř zcela uzavřené. (Bahenská 2005)

I tento velmi stručný přehled ukazuje, že **škola byla od svých počátků silněji orientována na muže** než na ženy. Důvodem vždy byla představa, že ženy mají plnit zejména roli matek a manželek, k čemuž potřebují především praktické znalosti hospodyně. Požadavek širšího kulturního povědomí žen, který byl v různých obdobích opakovaně vznášen, také souvisel s požadavkem na typickou ženskou roli. Odůvodňoval se totiž tím, že ženy musí být dostatečně vzdělané proto, aby mohly správně vychovávat své děti a vést je ke kulturním hodnotám. **Vzdělání žen tedy mělo vždy sloužit druhým**. Muži byli v naprosto odlišné situaci. Jejich vzdělání se naopak spojovalo s nimi samými, s rozvojem jejich osobnosti a s jejich pracovním uplatněním.

Ačkoliv dnes se dívkám i chlapcům dostává ve škole stejných formálních příležitostí, můžeme přesto v jemných nuancích sledovat dozvuky minulosti. Dosud se setkáme s přesvědčením, že dívky tíhnou ze své přirozenosti k péči o druhé lidi, zajímají se o vztahy a největší podíl v jejich chování mají emoce, zatímco muži mají zájem o vědní obory související s neživým světem, dávají přednost technice a přírodním vědám a disponují větší racionalitou. V návaznosti na tato očekávání se pak snadno může stát, že v hodině matematiky uslyšíme větu: „A teď si děvčata můžou chvíli oddechnout a my tu zatím s chlapci vypočítáme jeden obzvlášť náročný příklad, který se jim jednou bude v zaměstnání hodit.“ Jedná se přitom o typický příklad genderových stereotypů, které dívky a chlapce spojují s určitými činnostmi a oblastmi a priori na základě jejich pohlaví. Opomíjí se individuální rozměr, v rámci něhož existují velké rozdíly mezi dívkami a velkými rozdíly mezi chlapci, a tyto rozdíly obě skupiny, jejich obvyklé činnosti a oblasti, přibližují a prolínají.

## Gender ve škole

Díváme-li se na školu jako na sociální instituci a organizaci, vidíme, že do ní gender vstupuje různými způsoby. Sociologické koncepty se víceméně shodují, že gender je v organizaci přítomen nejméně na pěti různých rovinách (Savage, Witz 1992). Všechny z nich lze rozeznávat také ve školách. Ve skutečnosti si je zde představme, neboť nám poskytují rámec, v němž bude možno lépe porozumět následujícím kapitolám této příručky.

První rovinou, v které můžeme pozorovat gender, je praktické **oddělení úkolů a fyzického prostoru** určeného ženám a mužům. V případě školy je to například oddělení ženských a mužských šaten, obvyklé zadávání oprav lavic chlapcům a zalévání květin dívkám atd. (podrobněji viz níže). Nejenže se jedná o úkoly a prostory rozdílné, ale navíc v prostředí školy hierarchizované, tj. s jedněmi je spojován větší význam a hodnota než s druhými.

Druhá rovina zahrnuje **konstrukci symbolů a představ**, které podporují či vysvětlují praktické genderové oddělení činností a oblastí. Jedná se například o zažité zdůvodnění, že ženy jsou více kulturně a esteticky orientované, a proto mají organizovat školní besídky či se starat o nástěnky. Tyto představy nám dovolují považovat výše uvedené členění úkolů a prostoru za natolik samozřejmé, že o něm více nepřemýšlíme.

Třetí rovina se týká **formálních i neformálních pravidel komunikace** mezi ženami a muži v dané organizaci. Ve škole jsou to například očekávání gentlemanského chování mužů vůči ženám v pedagogickém sboru s tím, že v opačném případě je muž podezříván z nemužnosti, divnosti, případně z homosexuality.

Čtvrtou rovinou je **osobní identita členů/ek organizace**, která zahrnuje jak jejich genderovou příslušnost, tak i příslušnost k určitému povolání a organizaci. Tyto dvě oblasti musí být vůči sobě vymezeny a vzájemně sladěny, aby nedocházelo k jejich konfliktnímu střetávání. Ve škole to znamená, že například důraz v představě učitelství kladený ženami by měl podle tradičních předpokladů konvenovat ženské genderové roli (výchova – emoce – mateřství) a naopak důraz kladený muži by měl odpovídat mužské genderové roli (vzdělávání – racionalita – odstup). Pokud vyučující z tohoto schématu vybočují, mohou se setkávat s nesouhlasem svého okolí, a to jak ze strany kolegů/ů, tak ze strany žáků/ů a jejich rodičů.

Poslední rovinou, v níž gender působí na organizaci, je obecná **logika a principy života v organizaci**. Jedná se o převládající atmosféru, která jednotlivé členy/ky organizace téměř automaticky vede k určitému chování. Logika organizace je významná proto, že vyzdvihuje, konzervuje a reprodukuje struktury, na nichž organizace stojí. Tyto struktury mají obvykle své symbolické zdůvodnění, ale ustávají se také v materiální podobě, například ve formě pracovního řádu či pracovních smluv, ve škole jsou těmito fixovanými podobami školní či klasifikační řád.

Jak z historického hlediska, tak i z hlediska vnitřních struktur a dynamik je **škola institucí s výrazným maskulinním zaměřením**. Ačkoliv učitelství je povoláním s převahou žen (podrobněji viz kapitola Pedagogický sbor), institucionální a symbolické podmínky tohoto povolání jsou spojeny v řadě aspektů s maskulinitou. Školní socializace, navzdory hlubokým proměnám, které můžeme v současnosti pozorovat, vede k takové představě o uspořádání světa, v němž muži a aktivity, hodnoty, obory s nimi spojenými mají výraznou dominanci. Tuto představu si osvojují jak chlapci/muži, tak i dívky/ženy. Společně se učí, že genderované a převážně patriarchální pojetí světa je víceméně jediné možné, přirozené a legitimní. Škola má ovšem i moc (dosud jen zřídka využívanou) představit svým žákyním a žákům vedle tohoto převládajícího rovněž jiná, z genderového hlediska alternativní pojetí světa a umožnit jim tak zvolit si kritickým výběrem vlastní názor.

## Uspořádání fyzického prostoru školy

Zabýváme-li se genderovými aspekty školství, nestačí podívat se na konkrétní kluky a holky ve školních lavicích a ženy a muže za katedrou, ale musíme upřít svou pozornost i na další sféry, ve kterých hraje gender svou roli. Jednou z těchto sfér je i fyzický prostor školy. I zde jsou tzv. mužská a ženská místa, přičemž jen některá z nich nesou oficiální označení „pro muže“ či „pro ženy“. Prostorem, který je oficiálně vymezen pouze jednomu pohlaví, jsou obvykle záchody. Všichni bychom jistě byli schopni vyjmenovat nespočet důvodů, proč jsou ve veřejných prostorech mužské a ženské záchody odděleny.<sup>2</sup> Naše pevné přesvědčení o nutnosti rozdělení mužských a ženských záchodů nezpochybní ani fakta, která dokazují, že výše zmíněné argumenty zdůvodňující nezbytnost oddělených toalet jsou vyvráceny každodenní praxí<sup>3</sup> a jde tedy spíše o zpětnou legitimizaci existujícího stavu než o příčiny. Příklad rozdělených toalet zde neuvádíme proto, že bychom se domnívaly, že z důvodu rovnosti chlapců a dívek je nutno ve škole dívčí a chlapecké záchody sloučit. Uvádíme ho spíše jako zajímavý příklad toho, jak jsou konstruovány distinkce mezi muži a ženami. Mnoho z nás by se bylo schopno přít o to, že toto rozdělení vyplývá z mužské a ženské přirozenosti, ačkoli jde o zřejmý **příklad společensky vytvářených významů, které se otiskují do fyzické podoby prostoru**, a naší tendence vnímat tento prostor jako odraz nebo dokonce důkaz mužské a ženské přirozenosti (West, Zimmermann 1987).

Symbolické rozdělení sociálně konstruovaných charakteristik může být posilováno dalšími způsoby. Např. tak, že chlapecké a dívčí záchody se liší také barvou kachliček. Na dívčích jsou kachličky červené, zatímco na chlapeckých modré. Rozdílné barvy se s genderem pojí už od narození. Růžově oblečené miminko má dát světu najevo, že je holčička, miminko v bledě modrém, že je kluk. Právě barvy ukazují, jak jsou vlastnosti a věci asociované se specifickým genderem kulturně proměnlivé. V americkém časopise z roku 1918 bychom se například dočetli: „Přes dřívější dohady se objevuje společenská shoda v pravidlech pro oblékání chlapců a dívek – pro chlapce růžová a pro dívky modrá“ (cit. dle Rhode 1997: 43). Na některých školách se setkáme s dalším rozdílem – na dívčích záchodech je zrcadlo a na chlapeckých není. Běžné vysvětlení by jistě spočívalo v tom, že správa školy zrcadlem jen reagovala na požadavek dívek, že rozhodně nešlo o normativní pobídku ze strany vyučujících, aby se dívky zabývaly svým vzhledem více než chlapci. Avšak je nutné si uvědomit, že **rozdíly a stereotypy jsou reprodukovány i dětmi samotnými a je na vyučujících, aby reflexí stereotypů a vhodným přístupem začarovaný kruh jejich reprodukce narušili**.

Jak již bylo řečeno výše, školu jako instituci je možno vnímat spíše jako mužskou a to tím víc, čím vyšší

<sup>2</sup> Muži močí vestoje, zatímco ženy vsedě, proto muži potřebují pisoáry, ty nejsou v samostatných kabinkách, a kdyby byly mužské a ženské záchody společné, ženy a muži by se na nich potkávali a byli by konfrontováni v nepříjemně intimních situacích, ženy by se mohly cítit nepříjemně také např. v situacích, kdyby je muži viděli, jak si před zrcadlem upravují make-up.

<sup>3</sup> Doma máme obvykle záchod společný a nemáme pisoár, nejeden muž močí doma vsedě, nejedna žena se neostýhá upravit si make-up třeba ve veřejné dopravě.

bude vzdělávací stupeň.<sup>4</sup> **Maskulinní charakter prostoru je neustále potvrzován různými mechanismy, mezi něž patří např. výzdoba.** Podíváme-li se na stěny tříd a chodeb školy, často vidíme, že jsou lemovány podobiznami významných osobností, v drtivé většině mužského pohlaví. Na každou třídu hledí z obrazu prezident. Stěny zdobí reprodukce známých obrazů, jejichž autory jsou nejspíš také muži.

Naprostá většina prostoru ve škole není oficiálně vymezena mužům či ženám, není označena nápisem, že smí vstoupit pouze osoby jednoho pohlaví, přesto je i takový prostor genderovaný. Na symbolické úrovni je asociován s muži nebo s ženami, což v praxi znamená, že se v něm sdružují a zdržují spíše muži či spíše ženy. To proto, že symbolické spojení s jedním pohlavím způsobuje, že druhé pohlaví se v něm cítí nepatřícně. Zároveň tento prostor mohou považovat ženy či muži, chlapci nebo dívky za svůj a různými mechanismy ty druhé z tohoto prostoru vylučovat.

V rámci školy se profilují další domény, které asociaci této instituce se symbolickou maskulinitou podporují, neboť představují klíčové body jejího fungování – mužským prostorem budou klíčové orgány školy, ředitelna a školníková dílna a v případě, že má škola rozsáhlou počítačovou síť, tak i centrum pro její správu. Jak je vidět, v rámci školních prostor není mnoho místa pro subprostor, který by byl vnímán jako ženský. Za takový by mohl být považován kabinet školní psycholožky/psychologa (vymezený pečovatelskou funkcí), kabinety „měkkých“ předmětů, družina a skladová místnost pro uklízečky. Probrali jsme institucionální strukturu školy, ale **genderovanost prostoru lze vyzorovat i na chodbách a ve třídách.** Vstoupíme-li do školy, můžeme si všimnout, že dívky a chlapci se mají tendenci zdržovat na jiných místech, a pokud jsou na stejném místě, dělají něco jiného (např. kluci hrají ping-pong a holky se dívají, jak kluci hrají ping-pong). Chlapci opanují prostor počítačových koutků a místa, která jsou spjata se sportem, např. pingpongové stoly, větší část školního hřiště. Dívky se sdružují na místech, která není možno označit nějakým speciálním názvem, jsou jakoby v pozadí míst, která opanovali chlapci (Grugeon 1993).

Toto tvrzení je nutno brát jako generalizaci, která samozřejmě neplatí absolutně. Jde o popis určité tendence, která se projevuje někdy velmi silně, někdy slabě v závislosti na mnoha dalších faktorech. **Je však důležité si to uvědomovat a přemýšlet o možnostech, jak sílu symbolicky genderovaného prostoru systematicky přetvářet tak, aby nevznikal v žácích a žákyních dojem, že škola je mužský prostor, ve kterém jsou dívky tolerovány, ale tak úplně sem nepatří.** To lze např. snahou o vyrovnanou reprezentaci žen a mužů ve výzdobě školních prostor. Ženy by měly být zastoupeny jak mezi podobiznami slavných osobností, tak jako autorky reprodukcí děl či přímo uměleckých originálů. Ještě důležitější je dbát na to, aby, pokud škola disponuje vybavením, které mohou děti využívat mimo vyučování, jako jsou různé počítačové učebny, sportoviště, výtvarné a jiné dílny, k nim měly přístup všechny děti, aby se nevytvořily party, které tato zařízení opanují. Může se stát, že děti, které jsou z jejich užívání vylučovány, o ně postupně ztratí zájem. Mnohdy se také ostýchají si je vyzkoušet, protože vědí, že jim to nepůjde tak dobře jako těm, které tam tráví většinu času. I zde mohou vytvořit vyučující taková pravidla, aby se dostalo na všechny děti a aby se ty, které nejsou v dané činnosti tak sběhlé, necítily nepříjemně a nebyly vystaveny posměchu.

V počítačové učebně, kterou mohou žáci a žákyně ve volném čase používat, je obvykle vidět samé chlapce. Paní učitelka Tereza Kotrbová přemýšlela, proč tomu tak je, a zeptala se Ivony, jedné z žákyň, kterou přece jen u počítačů občas zahlédla. Ivona jí dala překvapivou odpověď: „Holkám je tam trapně. Když se nějaká objeví, začnou si kluci prohlížet pornografické stránky nebo stránky s mrtvolama a spoustou krve a začnou to hrozně nahlas rozebírat a komentovat. Tak jdem radši pryč.“ Tereza zašla za správcem počítačů a zjistila, že v řádu pro používání učebny není nijak ošetřeno, k čemu se smí školní počítače využívat. Vyprávěla správci, co se dozvěděla, a shodli se, že to je nepříjemný problém a správce ihned podnikl konkrétní kroky. Zakázal navštěvování stránek s tímto obsahem, počítače zpřístupnil prostřednictvím osobních účtů a informoval žactvo, že pokud se zjistí, že někteří sledovali zakázané stránky, účet jim bude zablokovan. Tereza se po nějaké době zeptala Ivony: „Tak co, je to teď v počítačové učebně pro holky příjemnější?“ Ivonina odpověď ji zaskočila. Dozvěděla se, že chlapci převládali některé své spolužačky, které počítačovou učebnu nevyužívaly, aby jim daly svá přístupová hesla, a pak sledovali zakázané stránky pod identitou svých spolužaček. Ivona ještě zklamaně dodala: „A nejhorší je, že to těm holkám ani nevadí. Když jsem jim řekla, co s jejich hesla kluci dělají, řekli, že je jim to jedno, že ony na počítače nechodí. A že mám pochopit, že kluci jsou prostě takoví. Snad mi rodiče k Vánocům koupí můj vlastní počítač a už tam nebudu muset chodit vůbec.“ Tereza viděla, že všechno je mnohem složitější, než myslela, a pravidla sama nic nevyřeší. Bude si o tom muset se svou třídou popovídat.

## Uspořádání předmětů a výuky

Občas se můžeme setkat s názorem, že rovnost v českých školách je zajištěna **koedukací**, tedy tím, že chlapci i dívky chodí do stejných škol. Avšak i letmý pohled na strukturu středních škol tvrzení o koedukaci a rovnosti zpochybňuje. Ačkoli všechny obory jsou otevřeny pro chlapce i dívky, setkáváme se s tím, že na většině škol převažuje výrazně jedno pohlaví.<sup>5</sup> Tato segregace koresponduje se silnou segregací oborů podle pohlaví na pracovním trhu a formuje se již na nejnižších stupních vzdělávacího systému. Jde o začarovaný kruh, kdy absolventi a absolventky segregovaných oborů plynule přecházejí na segregovaný trh a zároveň již při volbě svého studijního oboru vědí, že pracovní trh je segregovaný a jejich volba zahrnuje anticipaci tohoto stavu.

Součástí této segregace je i symbolické rozdělení předmětů. **Stejně genderované jako fyzické prostory jsou i školní předměty, a to jak na symbolické úrovni, tak z hlediska zastoupení žen a mužů. Již ve škole děti**

<sup>4</sup> Nejnižší stupeň vzdělávání má spojitost s ženskou sférou přímo v názvu – mateřská škola.

<sup>5</sup> Dívky převažují na zdravotních, sociálních a pedagogických školách, v učňovském školství jsou to školy připravující na práci v sektoru služeb – kadeřnictví, kosmetika, cukrářství apod. Chlapci dominují na průmyslových školách a technicky orientovaných učilištích. V posledních letech se i zdánlivě neutrální gymnázia stávají školami, kde převažují dívky.

**zjišťují, že existuje rozdělení oborů na mužské a ženské.** Tuto informaci mohou vyčíst jednak z rozdělení vyučujících podle pohlaví a aprobací (ženy častěji učí humanitní předměty, zatímco muži předměty z oblasti přírodních věd a technické předměty), jednak ze zastoupení dívek/žen a chlapců/mužů mezi studujícími, a to podle stupně a oboru studia. Toto uspořádání hraje zvláště významnou roli při rozhodování dětí o jejich budoucím studiu a poslze i povolání. Jejich volba a prosazení této volby je těžší, pokud se rozhodnou pro obor, který není tradičně doménou osob stejného pohlaví. Chlapec, který se rozhodne jít na zdravotnickou školu, je často od této volby zrazován, stejně jako dívka, která si vybere technický obor. Častěji však studenti a studentky tyto volby sami, obvykle nevědomě, zavrhnou ještě předtím, než by o nich s okolím diskutovali, protože nechtějí narušovat genderová pravidla a stát se ostře sledovanou výjimkou. Zde hraje obrovskou roli právě vyučující, který/á může odhalit talent pro to, co od dítěte v důsledku stereotypních genderových představ není očekáváno a v čem není podporováno, a může podpořit žáka či žákyni v netradiční volbě. Přispěje tak k desegregaci studijních oborů podle pohlaví a netradiční volby časem pozbudou svou netradičnost.

I v genderově smíšeném kolektivu se však setkáme se segregací v rámci vyučovaných předmětů, a to buď v povinně volitelných předmětech, anebo v předmětech, které se dělí do skupin podle pohlaví. K rozdělení chlapců a dívek běžně dochází v rámci tělesné výchovy. Tělocvik je dobrou ilustrací toho, jak v segregovaných předmětech dochází k diverzifikaci učiva podle pohlaví dané skupiny. Tělocvik dívek bývá orientován na gymnastiku a z kolektivních sportů na volejbal, zatímco tělocvik chlapců je více orientován na atletiku a fotbal. Dívky jsou často v těchto hodinách vedeny k formování postavy a zdravému životnímu stylu, chlapci k soutěživosti a podávání maximálních výkonů (Diller, Houston 1996). Rozdělení tělocviku na chlapce a dívky je vysvětlováno rozdílnou fyzickou kondicí obou pohlaví. Avšak při rozdělování do skupin není fyzická nijak přezkoumávána. K segregaci dochází také při volbě povinně volitelných předmětů. Pokud je nabídnuta možnost volby např. mezi literárním a počítačovým seminářem, je implicitně považován literární seminář za spíše dívčí a počítačový za spíše chlapecký. Tato nálepka může dívky odrazovat od zájmu o počítačový seminář a naopak. Symbolické rozdělení může být umocněno i tím, že vyučující ho nezpochybňují, naopak svými výroky podpoří genderově tradiční volby. Nebo tím, že student či studentka, kteří se rozhodnou pro netradiční volbu, budou kolektivem a v horším případě dokonce vyučující/m odrazování nebo zesměšňování. **Takto bude symbolické rozdělení naplněno praktickou segregací chlapců a dívek.**

Z předchozího výkladu vyplývá, že segregace je jednoznačně negativní jev, protože podporuje reprodukci genderových stereotypů a segregaci chlapců a dívek podle oborů. **Avšak výzkumy ukázaly, že dívky v segregovaných, čistě dívčích školách prospívají lépe než v koedukovaných. Naopak chlapci mají lepší výsledky v koedukovaných programech.** Segregace dívkám svědčí především v matematice a technických předmětech (Sadker, Sadker 1994). To je vysvětlováno tak, že se dívky v předmětech, kde se stereotypně předpokládá, že pro ně nemají příliš nadání, cítí nepříjemně, bojí se udělat chybu, která by byla považována za důkaz absence talentu a zavdala by příčinu ke zesměšňování. Drží se proto raději zpátky, neexperimentují, nemají žádné ambice. Některé se dokonce domnívají, že být příliš úspěšná v těchto předmětech by mohlo znamenat zpochybnění jejich ženskosti a ztrátu atraktivity. Pokud jsou ve třídě pouze se svými vrstevnicemi, cítí se bezpečněji a ztrácejí zábrany. Výsledky výzkumů, které poukazují na lepší prospěch dívek v segregovaných třídách, vedly v zahraničí k opětovnému zavádění segregace, alespoň v rámci některých předmětů. Segregace však v sobě nese nebezpečí diverzifikace učiva podle toho, zda je určeno pro dívky nebo chlapce, jak jsme si to ilustrovali na příkladu tělocviku, a někdy k celkovému přizpůsobování nároků předmětu podle stereotypního předpokladu, že např. matematika dívkám v životě celkem k ničemu nebude. **Je proto otázkou, zda horší výsledky dívek v koedukovaných třídách spíše než segregací neřešit identifikací a nápravou příčin tohoto stavu** (Fausto-Sterling 1992).

## NÁMĚTY K ZAMYŠLENÍ

- 1) Pokuste se vytvořit mapu školy, kam chodíte na praxi, vaší bývalé školy nebo současné pedagogické fakulty, která by zachycovala a barevně odlišovala, jaká je koncentrace chlapců/mužů a dívek/žen v jednotlivých prostorech. Pokud se ukáže, že na některých místech převažuje pouze jedna barva, přemýšlejte o tom, proč tomu tak je a zda existují nějaké zjevné či skryté bariéry, které způsobují, že sem osoby druhého pohlaví nemají přístup.
- 2) Navštivte jednu školu nebo si rozpomeňte na vlastní základní či střední školu, kterou jste navštěvovali. Pozorujte aktivity, které jsou rozděleny podle pohlaví (například výuka tělesné výchovy). Soustředte se na prostory, v kterých tyto aktivity probíhají, a na jejich vybavení. Liší se prostory a vybavení pro chlapecké a pro dívčí aktivity? Například je tělocvična, kde obvykle cvičí dívky, stejně velká a vybavená jako tělocvična využívaná převážně chlapci? Přemýšlejte nad možnými příčinami, případně se na zdůvodnění zeptejte zodpovědných osob na škole. Pokud zjistíte, že prostory k chlapeckým aktivitám jsou větší a lépe vybaveny, uvažujte o tom, zda příčinou toho může být i hlubší genderový princip, na němž stojí naše společností a který mužským činnostem přisuzuje větší váhu.
- 3) Přemýšlejte o své vlastní studijní a profesní dráze. Jaké etapy v ní lze rozlišit? Jaké byly její zlomové momenty? Jak probíhalo vaše rozhodování v těchto zlomových bodech? Jaká očekávání jste v této souvislosti cítili od svého okolí? Lišila se např. od očekávání vůči vašim sourozencům či vrstevníkům opačného pohlaví? Máte pocit, že vás ve vašem rozhodování ovlivnilo to, že jste žena, či muž?
- 4) Pozorujte způsob komunikace mezi dívkami a mezi chlapci a zásahy vyučujících do této komunikace. Lze v interakcích vysledovat určité pravidelnosti? Liší se zásady, které děti i vyučující vůči komunikaci uplatňují? Jsou například chlapcům tolerovány hrubší výrazy než dívkám? Vedte hromadný rozhovor se samotnými žáky a žákyněmi o tom, jak vnímají komunikaci mezi nimi. Rozpoznávají rozdíl mezi tím, jak spolu jednájí chlapci, jak dívky a jak probíhá komunikace smíšená? Pokud třída dobře spolupracuje, můžete na základě diskuse vytvořit „Desatero správné komunikace“. V něm se pokuste zformulovat nejen obecné zásady slušného jednání (např. Pokud mluví druhé dítě, neskáče).

jí nebo mu do řeči, ale počkáme až svojí řeč dokončí.), ale také specificky genderové zásady (např. Když se bavíme s druhým dítětem, nepoužíváme žádné poznámky, které urážejí nebo zesměšňují lidi stejného pohlaví.).

### **Literatura**

*Bahenská, M. (2005). Počátky emancipace žen v Čechách: Dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století. Praha: Libri: Slon.*

*Diller, A., Houston, B. (1996). Women's Physical Education. A Gender-Sensitive Perspective. In: Diller, A. a kol. The Fausto-Sterling, A. (1992). Myths of Gender. New York: Basic Books.*

*Gender Perspective in Education. Oxford: Westview Press. str. 179-198.*

*Grurgeon, E. (1993). Gender Implications of Children's Playground Culture. In: Woods, P., Hammersley, M. Gender and Ethnicity in Schools. Ethnographic Accounts. London: Routledge. str. 11-33.*

*Harding, S. (1986). The Science Question in Feminism. Ithaca: Cornell University Press.*

*Rhode, D. L. (1997). Speaking of Sex. Cambridge: Harvard University Press.*

*Sadker, M., Sadker, D. (1994). Failing at Fairness. How America's Schools Cheat Girls. New York: Macmillan Publishing Company.*

*Savage, M., Witz, A. (1992). Gender and Bureaucracy. Oxford: Blackwell.*

*Singly, F. de (1999). Sociologie moderní rodiny. Praha: Portál.*

*West, D., H. Zimmerman, C. (1987). Doing Gender. In Gender & Society 1(2): str. 125-151.*