

6. PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE MEZI VYUČJÍCÍMI A ŽÁKY/NĚMI

Mgr. Jana Valdová, Ph.D.

Škola naruby – vstupní text

Ráno jako každé jiné. Sára s přítelkyněmi stojí na autobusové zastávce. Jakmile autobus zastaví, vrhnou se dívky na zadní sedadla a obsadí je. Během celé jízdy jsou chlapci obtěžováni spolužačkami, které je tahají za vlasy a štípou je. Když se Petr rozpláče, dívky se radují.

Výuka začíná angličtinou. Martin a Patrik předčítají své úhledně napsané úlohy. Na mluvnické cvičení je vyvolán Michal, chlapec s pozoruhodným nadáním pro jazyky. Když přeče jen udělá chybu, začnou se dívky nahlas smát a chlapec zrudne jako rak.

Druhou hodinu je matematika, pro chlapce hotové mučení. Učitelka nachytá chlapce při neznalostech, když je nechá řešit slovní úlohy. Radí jim, že pilným procvičováním můžou chlapci vyrovnat nedostatek talentu. Pavel se už popáté hlásí, že chce předvést řešení úlohy na tabuli – marně. Zase je to dívka, tentokrát Hanka, která smí předvést svůj dokonalý výkon.

Konečně zvoní na velkou přestávku. Dívky se vyřítí ze třídy, aby jako první doběhly na hřiště. Tam se vyřádí. Chlapci skáčou v poklidném koutku gumu.

Třetí hodina: dějepis. Vyprávění o římských hrdinkách konečně zas jednou upoutá pozornost dívek.

O další hodinu, tělocvikou, trénují žákyně na hřišti lehkou atletiku, zatímco chlapci se věnují rytmické gymnastice. Během sprchování vpadnou dívky do chlapeckých šaten, chlapci hlasitě ječí a zakrývají se.

Den končí fyzikou. Pan učitel Šíma se pokouší udržet kázeň a pozornost svých neklidných svěřenců pokusem. Poté co nešel zapojit proud, hledá učitel pomoc u dívek, které okamžitě najdou zdroj chyby.

Školní den jako každý jiný?

Text Škola naruby je českým překladem eseje studentek hannoverského gymnázia Nicole Dahms a Larissy Seiffert k tématu *Násilí na dívkách ve škole* (Koedukation in der Schule 2002: 47, křestní jména vystupujících jsou počeštěna). Příručka *Koedukace ve škole* doporučuje tento text jako odrazový můstek pro reflexi interakce ve školním prostředí, přičemž klade vyučujícím na srdce vyhybat se paušalizujícím úsudkům a mít vždy na zřeteli specifika, rozdíly a shody v konkrétních skupinách. Dívky a chlapci určitě naleznou v textu situace, jež znají ze svého školního života – ačkoliv úloha dívek a chlapců v nich bývá spíše opačná –, a debata o nich může být prvním krokem k reflexi genderových stereotypů.

Interakce ve třídě

Základní rysy chování dívek a chlapců v koedukované třídě

Dlouhodobé sledování chování chlapců a dívek **na třech základních školách** ve městě Hagen (SRN) v letech 1991-1995 v rámci modelové studie Spolkové a zemské komise (blíže in Koedukation in der Schule 2002: 49) přineslo tato **zjištění o chování ve smíšené skupině** (přičemž je třeba varovat před přílišnou paušalizací):

- **Dívky** a) Interagují většinou dobře; pracují raději ve dvou nebo ve třech než samy. b) Hádají-li se, vyjadřují agresi spíše verbálně. c) Předpokládají podporu učitelky¹ a také ji vymáhají, částečně i rušivým způsobem. d) Pomáhají si vzájemně a ukáží se mezi sebou, jak to vidí u učitelky. e) „Všetečné“ dívky a dívky s hlasitými projevy chování bývají častěji vyvolávány a dostávají se jim v pozitivním i negativním smyslu více pozornosti.
- **Chlapci** a) Vůči slabším chlapcům a chlapcům se zvláštními potřebami se chovají nápadně agresivně – slovně i fyzicky. b) Když vyučující nezaznamená chlapecké rozepře, poražení si u něj nestěžují.
- **Porovnání chování ve smíšených skupinách** a) Dívky jsou zatlačovány do pozadí hlasitým chováním chlapců. b) Vyrušování některých chlapců se liší od způsobu vyrušování „všetečných“ dívek; perou se a protestují, když je vyvoláno více dívek za sebou. c) Chlapci se pokoušejí řešit praktické úlohy bez cizí pomoci déle než dívky; mají tendenci přeceňovat své schopnosti. Otázky kladou v průběhu školního vyučování vícekrát chlapci než dívky. d) Spíše dívky než chlapci se obracejí s prosbou o pomoc na vyučující nebo na spolužačky. e) Na rozdíl od práce v homogenní dívčí skupině dívky ve smíšené skupině málokdy přiznají, že neumějí vyřešit úlohu. Když ano, tak se přitom omlouvají za vlastní špatnou práci. f) Ve smíšených skupinách jsou dívky na začátku stejně aktivní jako hoši, postupně jejich aktivita slábne. Lze to vysvětlit dominantním chováním chlapců.

Podle nálezů různých studií zpravidla sedí ve třídě větší či menší **skupina „tichých“ jedinců**, většinou dívek, které tvoří poměrně nekonfliktní část žactva a nevyžadují zvláštní pozornost, uklidňování atd. (Podobně se ale mohou chovat i někteří chlapci.) Je možné si jich „nevšímát“, aniž se to projeví na kázní ve třídě; nicméně rozhodně to ovlivní negativně sebevědomí a sebedůvěru těchto dívek. Vyučující by měli vyzkoušet různé formy zapojení členek mlčící skupiny do výuky (Typisch Junge? Typisch Mädchen? 1997: 46 a násl.; jak ukazuje Klees-Möller a další, některé dívky jsou takto přehlíženy již v mateřské škole viz Focks 2002: 64).²

¹ Text neupřesňuje, zda by se žákyně chovaly jinak vůči učitelce mužského pohlaví, zda by se např. více zdráhaly vyžadovat pomoc.

² Jedna ze studentek PF JU měla ještě v prvním ročníku na vysoké škole velmi nepatrné zkušenosti s vystupováním před třídou. Při vystoupení měla téměř slzy v očích a třásl se jí hlas, přestože vystoupení bylo perfektně připraveno a co do náročnosti patřilo k nejlepším v ročníku. Studentka podala výborný výkon. Když jsem ji požádala, aby své vystoupení sama zhodnotila, řekla „Nevím, nic moc.“

Paní učitelku Terezu Kotrbovou poprosila kolegyně Linda, zda by se mohla posadit do její hodiny a sledovat výuku. Brzy po začátku hodiny jí začalo být nápadné, že Linda vyvolává mnohem častěji chlapce než dívky, a to i tehdy, když se chlapci nehlásili. Zřejmě si to Linda vůbec neuvědomuje, přemítala Tereza, vždyť má plné ruce práce. Jednu dívku Linda dokonce nevyvolala celou hodinu ani jednou, přestože se často hlásila. Terezu Kotrbovou napadlo: jak asi ona sama vyvolává dívky a chlapce? Předsevzala si, že od nejbližší hodiny bude vyvolávat dívky častěji než dosud, a že každá dívka musí nejméně jednou přijít ke slovu. Co kdyby požádala Lindu, aby sledovala a nahrála její hodinu na video?

Den předtím si doma promyslela způsob podání látky a otázky tak, aby zaujala dívky i chlapce rovnou měrou. Vyučovací hodina byla ten den pracnější než jindy. Tereza věnovala velkou pozornost tomu, aby měla přehled, kdo se hlásí. Všimla si, že při některých otázkách se nejprve hlásí jen chlapci; dívky chvíli váhají, a pak se teprve přihlásí. Chlapci navíc seděli v prvních lavicích, takže přes les jejich natažených rukou musela Tereza pátrat po dívkách. Byla stále ve střehu, jestli na některou dívku nezapomněla; snažila se vyvolat je opravdu všechny. V očích některých dívek postřehla vzrušení, které dřív nezaznamenala... Nebo se tam snad objevilo až dnes?

Po hodině se učitelka Kotrbová cítila sice více unavená než jindy, ale spokojená. Stále musela myslet na příjemné oživení v řadách dívek. Možná to až trochu přeháněla a zanedbala tentokrát hochy? Ostatně stejný dojem měla i Linda. Když si ale nahrávku ve volné hodině pustily, čekalo je překvapení: V Terezině třídě činil počet dívek 56 % z celkového počtu, a v oné hodině připadlo na dívky 54 % vyvolání.

Tereza zjistila, jak je těžké zaujmout roli pozorovatelky vlastní vyučovací hodiny. Chce-li dosáhnout toho, aby se dívky zapojily do vyučování stejně intenzivně jako chlapci, bude je k tomu rozhodně povzbuzovat více než dosud a vytvářet k tomu podmínky.

(Na motivy Niederdrenk-Felgner In Typisch Junge? Typisch Mädchen? 1997: 46-47)

Vybrané oblasti genderově zatížené komunikace s příklady

Osobnosti vyučujících a jejich pojetí ženství a mužství, jejich vazba na genderově strukturovaný svět se nezbytně odráží v chování vůči žákyním a žákům. Podrobné analýzy odhalují, že vyučující promítají své genderové vzorce chování, jak je zažívali od mládí, a konfrontaci s vlastní genderovou rolí do komunikace se žáky/němi. Někteří přitom neochotně akceptují projevy chování a mluvní praktiky, s nimiž se obtížně konfrontují ve svém životě u partnerského protějšku nebo je chápou jako příznak určitého pohlaví. Tak například studentky Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity referují, že během docházky na střední školu zaslechly poznámky jako „Bože, holky, proč vy jste už v tomhle věku ukdákané jako slepice!“, „No jo, podívejte se, kluci, to je ta ženská logika, to je ten ženskej slepičí mozeček, to jsou ty ženský, a pak s nima máme my chlapi vydržet!“. Studentky dále vzpomínají: „Náš pan profesor fyziky si občas rád rýpl svou slavnou větou – 'To je typický ženské myšlení.' Dodnes nevím, co tím myslel.“ nebo „Profesor říkal nám všem 'berušky', a když jsme se na něco zeptaly, říkával 'Neptej se, beruško, na zeměpis, a radši přemýšlej, co uvaříš doma k obědu.'“

Podívejme se nyní blíže na několik složek pedagogické činnosti z hlediska jejich **genderové zatíženosti**. Příklady pocházejí z výzkumu *Genderové aspekty přechodu žáků mezi vzdělávacími stupni* a z šetření mezi studujícími na PF JU v roce 2005.

Posilování dělby mužské a ženské role, obrazu mužského a ženského světa

Příklady: „Vzpomínám si na hodinu češtiny, kde profesor začal hovořit o původu slova parfém. Předtím nezapomněl podotknout: 'A nyní něco, co bude zajímat zvláště dívky!'; „Když jsem psala tuto esej, podívala jsem se po letech do svého starého slabikáře z první třídy. Byla tam jedna úloha, kdy jsem chlapce vybarvovala modrou barvou a děvčata červenou, přiřazovala jim pro ně typické věci jako např. panenka, šroubovák, vařečka, autíčko, švihadlo atd.“. Jestliže vyučující diferencují zájmové oblasti na mužské a ženské, přímo tím ovlivňují zájem dětí o předmět a kvalitu jejich výkonu.

„Tak jak bylo ve škole,“ ptala se Tereza Kotrbová své dcery Jitky. „Co jste dnes probírali?“ „Nic moc zajímavého,“ protáhla Jitka znuřeně odpověď, „ve fyzice jsme měli hydrauliku, a tu určitě nebudu k ničemu v životě potřebovat, když nebudu zrovna pracovat v nějaké továrně. Říkal to i pan učitel.“ „Hm, hydrauliku... tak to bys mi mohla něco vysvětlit, co už jsem od svých školních let trochu pozapomněla, a přesto mě to zajímá,“ usmála se Tereza a pokračovala: „Vždycky když přijede na zastávku trolejbus a sklopí plošinu pro vozíčkáře, přemýšlím, jak asi vypadá ten mechanismus uvnitř a jak funguje.“ „Tak jestli chceš, mámi, já ti to vysvětlím,“ hned se nabídla Jitka. Vzala čtvrtku papíru a začala kreslit.

Klasifikace jako výsledek postoje učitele/ky k „mužskému“ či „ženskému“ zaměření předmětu

Vyučující známkuje jinak (mírněji či přísněji) studující, kteří/ré přísluší k tomu pohlaví, u něhož se domnívá, že k němu nemá nadání nebo že znalosti z oboru 'beztak nebude v životě potřebovat'. Často dochází k podceňování dívek v technických oborech. *Příklady:* „Kluci to pochopí, holky se to nabíflují!“, „Do dneška si pamatuji, jak jsem z dřevěné krabičky dostala za 3, neboť byla křivá. Také si pamatuji, že paní učitelka na technické práce převážně chválila chlapce a chlapcům při práci pomáhala.“ Uvítací řeč vyučujícího na první lekci: „Postarám se o to, aby tu v příštím semestru žádná z vás neseseděla, protože tento obor není pro ženy, a o tom jsem přesvědčen.“

Pochvaly

Dívky i chlapci se podle výzkumu *Genderové aspekty přechodu žáků mezi vzdělávacími stupni* domnívají, že při chválení jsou zvýhodňovány dívky. Lze se domnívat, že se jedná o dojem způsobený mj. tím, že dívky jsou

chváleny za píli, svědomitost a slušné chování, což souzní s hodnotami preferovanými ze strany značné části vyučujících. Na druhé straně chlapci by považovali pochvalu za tyto „ženské“ projevy za ostudu, poněvadž se neslučují se stereotypně chápaným obrazem mužství.³ Pochvaly jsou diferencovány v duchu společenských normativů ženství a mužství: dívky jsou, jak je uvedeno výše, častěji chváleny za kázeň, úpravnost projevu, svědomitost, píli („Výsledek je špatný, ale aspoň jsi se snažila.“). Chlapci jsou chváleni za odvalu, fantazii, originalitu řešení. Obecně se má zato, že dívky mohou nedostatek talentu kompenzovat pílí a že chlapci by dosahovali lepších výsledků, kdyby nebyli líní.⁴

Napomenutí, kárání, tresty

Mnozí vyučující mají za to, že dívky by se měly chovat tišeji a slušněji. *Příklad:* „Odpověděla jsem spolužákovi 'Drž hubu ty' a dostala jsem od učitelky poznámku a on ne, protože prý dívky mluvit sprostě nesmějí.“ Rodina často stereotypní chování vyučujících podporuje: poznámky v žákovských knížkách „Vyrušuje“, „Zase nemá domácí úkol“ bývají snadněji akceptovány rodiči chlapců než dívek.

Sexuální podtext nebo flirtování mezi vyučujícími a žáky/němi

Příklad: Výklad učitele zeměpisu: „V Orlických horách je pevnost Hanička. Takže, kluci, když se chcete dostat na Haničku (učitel vrhá významný pohled směrem k žákyni jménem Hana), musíte do Orlických hor.“ Zvláště na střední škole zjistil výzkum, že někteří vyučující se nechají ovlivnit při klasifikaci i chování vůči studujícím jejich vyspělostí, vzhledem, způsobem oblékání (zejména eroticky vyzývavým oděvem). Z výpovědí studentek: „Nejlepší taktikou pro udržení dobrého prospěchu byla krátká sukně a s hlubokým výstřihem byla dvojka téměř jistá“; „Další profesor, který nadřoval děvčatům, byl náš chemikář. Ten si zase každou hodinu žádal nějakou asistentku, nikdy ne asistenta. Vždycky to byly ty nejhezčí dívky ze třídy a hlavně opět buď v sukni, nebo s hlubokým výstřihem“.

Odišný přístup podle fyzické stránky či vzhledu žáka/žákyně

Z výpovědí studentek: „Kluci měli pro sebe velkou tělocvičnu, a my jsme se vždycky tlačily v malé, i když nás bylo stejně jako kluků“; „V létě mohli kluci hrát celou hodinu na hřišti fotbal, a my holky jsme se nehnuly z tělocvičny“; „Učitel trápil kluky v tělocviku, až padali únavou“; „Při zkoušce pochválila komise našeho spolužáka, že pojal zkoušku důstojně – měl na sobě oblek a kravatu. Já jsem měla společenský kalhotový kostým, a mě nikdo nepochválil“; „Náš učitel na fyziku říkal všem děvčatům 'čarodějnice', štíhlé dívky označoval 'koza hubená'. Tenkrát jsme to brali s rezervou, ale s odstupem času vidím, že to úplně v pořádku nebylo“.

Jak přistupovat k práci v koedukované třídě

Stejná míra pozornosti, udělování dívkám a chlapcům ve třídě, sama o sobě ještě není pojistkou genderově citlivého přístupu. **Genderově citlivá pedagogie** jde o to, zohledňovat individualitu a rozdílnost všech studujících – tedy i chlapců a dívek, pojímat ji a podporovat jako aktivní činitel rozvoje osobnosti, zdůrazňuje Focks (2002: 92). „Genderově citlivá pedagogika také znamená napomáhat dívkám a chlapcům zvládat vlastní zrání, vyrovnávat se s dnešní rozmanitostí vzorů ženství a mužství a rozkrývat nové možnosti. Dívky a chlapci mohou být podporováni v tom, aby objevovali svět, byli sami sebou, sami aktivně utvářeli svůj život a vyrovnávali se s ním. Kromě toho je genderově citlivá pedagogika zároveň také politická práce s cílem měnit společenské podmínky tak, aby se rozšířoval akční prostor pro dívky a chlapce, odbourávala se znevýhodnění dívek a především se odstraňovaly popř. omezovaly sociální problémy“ (Focks 2002: 98).

Nerovné zacházení s pohlavími ve třídě, posilování stereotypů a potlačování svobodného projevu se odráží v rozvoji osobnosti a seberealizaci žáků a žákyň, jejich zájmu o předměty a výkonu v nich a konečně ve volbě profesního zaměření. Způsobuje napětí ve skupině, které může vést až k projevům šikany. **V zájmu rovného zacházení s pohlavími se vyučujícím doporučuje** (Koedukation in der Schule 2002: 64-65):

- Oslovovat dívky adresně a individuálně – během vyučování i o přestávce.
- Zesílit pozitivní komentáře vůči dívkám: „To zvládneš!“
- Dbát na vyvážené složení pracovních žákovských skupin.
- Nepřidělovat úkoly studujícím a pracovním skupinám genderově zatíženým způsobem.⁵
- Dívky vyvolávat stejně často jako chlapce, klást jim stejně důležité či těžké otázky, propůjčovat projevům dívek závažnost zopakováním nebo položením doplňující otázky.
- Nepřipustit, aby studující navzájem rušili své projevy, zejména aby chlapci rušili projevy dívek.
- Nesvazovat chlapce a dívky stereotypy, např. „To není nic pro dívky/chlapce“; „Chlapec/dívka si přece nehraje s...“; „Správný chlapec přece nepláče“; „Tak se ukaž jako pořádný chlap“; „Dívka něco takového nedělá“; „Buď kavalír“; „Holky se nebijí“.
- Otevřeně a pozitivně přijímat, když se chlapec nebo dívka chová „genderově netypicky“; v takových situacích neprotahovat obličej, nepotřásat hlavou, nesmát se apod.
- Trénovat dívky i chlapce ve veřejném projevu.

³ To dokládá konkrétní příklad: chlapec byl v prvním ročníku čtyřletého gymnázia veřejně pochválen za pomoc vyučující (nošení pomůcek a péči o ně). Brzy poté s ním nastaly kázeňské problémy, vyrušoval, byl pasivní při výuce. Učitelka se od jeho spolužáček dozvěděla, že pochvala jej znemožnila v očích dalších 9 mužských spolužáků, kteří ho označili za „šplhouna“, vysmívali se mu a odmítali se s ním přátelit.

⁴ Autorka této kapitoly objevila v českých učebnicích německého jazyka opakované obrazy nadaných líných chlapců a pilných dívek; dokonce se vyskytla věta „Omylem běžela v neděli do školy“.

⁵ Např. techniku by neměli obsluhovat výlučně chlapci. Jedna studentka mi svěřila zkušenost se svou bývalou vyučující na gymnáziu, která zásadně přenechávala obsluhu techniky chlapcům. Studující pochybovali o tom, že sama vůbec umí uvést do chodu zpětný projektor.

- V případě nejasností povzbuzovat dívky, aby blíže vysvětlily, co míní říci. To platí zejména v oblastech, kde mají chlapci náskok – a naopak.
- Srovnání nebo příklady stavící na specifické životní zkušenosti dívek (případně chlapců) se v žádném případě nesmějí zesměšňovat. Pokud jsou nezvyklé, vyučující je vyzdvihne jako originální a pochválí je.
- Jsou-li dívky diskriminovány chlapci, dostanou chlapci prostřednictvím přiměřených sankcí na vědomí, že se zde nejedná jen o tolerovatelné „kavalírské prořešky“.
- Chování chlapců a dívek se s nimi otevřeně projednává.
- Vyučující podporuje kontakty a dohody mezi dívkami a chlapci.
- „Macho“-výstupy chlapců jsou v zárodku potlačovány.
- Chlapci jsou podporováni v tom, aby se uměli šetrně přiblížit ostatním a být si vědomi vlastních strachů a zranitelných míst.

Význam genderově citlivého jazyka komunikace

Jazyk je činitel, který ve třídě produkuje a kontroluje vztahy vyučujících se žáky/němi a vztahy ve skupině.

Jazyk je nositelem kultury, je tedy i nositelem kultury vztahů mezi pohlavími.

Od 60. let 20. století začaly ženy ve vyspělých demokratických zemích kriticky analyzovat genderově hierarchizovaný svět se všemi nástroji, které pomáhají udržovat nerovné postavení mezi ženami a muži. Dokázaly, že k nim patří jazyk a že změnou mluvních návyků lze projevy diskriminace z jazyka odstranit (viz heslo nonsexist language v internetu). V češtině provedla první testy autorka této kapitoly Jana Valdřová (blíže viz Valdřová 2001, 2004, 2005b); výsledkem bylo zjištění, že český jazyk „umí“ diskriminovat ženy stejně intenzivně jako jiné jazyky a že vyučující rovněž pozvedají nebo ponižují ženskou důstojnost tím, jak mluví.

Český jazyk se vyznačuje bohatostí koncovek tří rodů, a proto si musel vyvinout pravidla pro koncovky ohebných větých členů ve větách se smíšeným podmětem. Věta „Žáci a žákyně navštívili ...“ naznačuje, že koncovky se v takových případech řídí mužským rodem. Úspornější je říci (a také se říká) „Žáci navštívili ...“ a vynechat „žákyně“ – spolehnout se na to, že každý si přece domyslí, že mezi žáky byly též žákyně. Mluvíci v češtině velmi často počítají s tím, že pod takzvanými **generickými maskuliny** „žák“, „student“, „učitel“, „vědec“, „politik“ atd. přece zahrnujeme také ženský rod. Asociační testy ale v různých jazycích včetně češtiny dokázaly, že mužský tvar v drtivé většině navozuje představu muže, a čím je vyšší status dané profese či funkce, tím vyšší je procento asociací obrazu muže s daným slovem („vědec“, „poslanec“). Jazyk tak přehlíží a zastírá společenský, politický, ekonomický a morální přínos žen.⁶ K hlavním nástrojům diskriminace v jazyce a řeči patří:

- způsob oslovování,
- nadužívání tzv. generického maskulina,
- užívání genderových jazykových stereotypů (tj. předsudky slovně předávané z generace na generaci).

Způsob oslovování

Oslovení typu „kozy hubená“ (viz výše) jistě nepotřebují komentář; věnujme se tedy jiným nešvarům. Patří k nim důsledně dodržovaný pořádek rodů muž – žena: to se týká oslovení „chlapci a děvčata“, „muži a ženy“, „žáci a žákyně“ aj. Jde o tzv. ikonický pořádek, kdy na prvním místě stojí důležitější jednotka (srovnej: dům a zahrada, stát a právo, pán a sluha). Dívky si tedy zvykají být „tou druhou“. Proto je velmi vhodné pořadí střídát. Dalším faktorem organizujícím vzájemné vztahy jsou zdrobněliny. Oslovení „Haničko“ může naznačovat emoční blízkost, ale také implikovat nadřazenost oslovující/ho. Z toho důvodu nedoporučujeme užívat u dívek zdrobněliny a zároveň (i nevědomky!) dávat najevo chlapcům jejich vyšší status tím, že jejich jména nikdy nezdrobňujeme.

Nadužívání generického maskulina

Ženy činí méně důležitými také oslovování a označování osob tzv. generickým maskulinem: „naši žáci“, „vážení posluchači“, „Prosím dalšího referenta, aby se ujal slova“. Tzv. generické maskulinum přispívá k dělení světa na mužský a ženský se všemi sociálními důsledky. Posiluje dojem, že nejlepší sféra realizace ženy je domácnost, že ženy nemohou být takovými odbornicemi jako muži; že muži jsou živitelé rodin, hybatelé dějin a ochránci míru a pořádku. Jakmile vykročíme za hranice domácnosti a „typicky ženských profesí“, ocitáme se ve světě mužů, jak ukazuje text v rámečku:

V lednu 2006 sledovala česká a slovenská veřejnost zprávy o katastrofě letadla, kterým se vraceli do vlasti vojáci ze zahraniční mise. Také Tereza Kotřbová viděla v televizi část smutečního obřadu a vyslechla děkovaná slova představitelů slovenské armády, který děkoval statečným vojákům in memoriám za neohrožené plnění mise. „Jediný příkaz nemohli vojáci splnit,“ pronášel velitel s dojetím, „příkaz, aby se vrátili v pořádku domů.“ Tereza pocítila úctu k tvrdé a nebezpečné chlapecké práci u vojska, když se náhle do záběru kamery v pohřební síni dostala smutečně olemovaná fotografie s tvářemi žen... Tereza se podivila: členkami mise byly i ženy? Kolik jich bylo? Proč o tom nepadlo ve zprávách ani slovo?

Vykládáme-li my, vyučující, látku tak, že užíváme důsledně tzv. generické maskulinum, posilujeme tím dojem aktivity mužů a nepřítomnosti žen ve veřejném prostoru. Vyučující-ženy tak zároveň podvědomě snižují cenu své vlastní odbornosti. Jazyk je velmi subtilní nástroj diskriminace a jen vědomá reflexe jeho moci může odhalit, jak si sami škodíme užíváním nekorektního jazyka.

⁶ Podrobněji o tom např. Valdřová, J. *Novinové titulky z hlediska genderu, v archivu článků na www.eamos.cz/gender, nebo Valdřová 2004, 2005b.*

Užívání genderových jazykových stereotypů

Genderové jazykové stereotypy jsou jakési šablony, které nasazujeme na jazyk a popisujeme jimi skutečnost, přestože může být zcela jiná. Šablony ale usnadňují a urychlují vyhodnocení situace, a proto jsou tak oblíbené a často po ruce: „ženská logika“, „muž je lovec“, „ženy ten nepořádek lépe vidí“, „slepičí mozky“, „patříte k plotně“; „mužská nevěra je pud k rozmnožování genů“, „boj pohlaví“ místo dorozumění a empatie.

V hierarchizované společnosti se i jazyk utváří tak, aby napomáhal upevňovat hierarchii pohlaví; to znamená, že mnoho stereotypů hovoří v neprospěch žen. Jejich používání má ve třídě za následek, že chlapci se cítí být „důležitějším pohlavím“ než dívky (a potažmo i než učitelky!). Mezi učiteli-muži jsou pak takoví, kteří jsou o nadřazenosti mužského pohlaví vnitřně přesvědčeni, a podle šetření na PF JU to vnímaly 2/3 dotazovaných dívek; v takové třídě nikdy nemůže vzniknout příznivé ovzduší pro práci a vztahy.

Konečně zase jednou uvidím rodiče v Ostravě, těšila se Tereza Kotrbová, jen na tu dlouhou cestu se netěším. Vždycky zažijeme nějakou nepříjemnou situaci a jednou jsme málem bourali. Lidi jezdí hrozně, povzddechla si. A opravdu, sotva vyjeli, museli brzdit za Volkswagenem, který ne dosti rychle odbočoval zleva do jejich jízdního pruhu. Terezin manžel se předklonil, aby si prohlédl řidiče: „No jo, ženská za volantem,“ konstatoval. Po půlhodině jízdy je začal riskantně předjíždět Peugeot, i když se v protisměru blížilo jiné vozidlo. Jen o vlásek unikli kolizi; srdce jim prudce bušilo. Tereza se předklonila, aby si prohlédla řidiče: „No jo, mužskej za volantem.“ Na dvousetkilometrové trase do Ostravy zažili ten den ještě dvě nebezpečné situace.

NÁMĚTY K ZAMYŠLENÍ

1) Vybavte si své vyučující na základní a střední škole. Jaké otázky a komentáře často používali? Napište si je a připomeňte si situace, v kterých obvykle zazněly. Měly tyto výroky nějaký genderový rozměr? Lišily se výroky směřující k dívkám a k chlapcům? Upozorňovaly tyto výroky na obecnější rozdíly mezi ženami a muži (např. ženy byly spojovány s domácností, muži se zaměstnáním)? Měly tyto výroky v sobě sexuální podtext? Jak jste se při používání podobných otázek a komentářů obvykle cítili? Jaké byly reakce ostatních studujících?

2) Pozorujte vyučovací hodinu na škole, kde vykonáváte pedagogickou praxi, případně výuku na vysoké škole. Soustředte se na komunikaci mezi vyučujícími a studujícími. Kolikrát učitel či učitelka oslovili studující – a to zvlášť dívky a chlapce? Byli přibližně stejně často osloveni všichni studující nebo jen někteří? Pokud pouze někteří, co měli tito žáci/žákyně společného? Lišil se obsah kontaktů mezi vyučujícími na jedné straně a žáky či žákyněmi na straně druhé? Pokud jste vyzorovali určité genderové rozdíly, pokuste se o nich s vyučujícími zavést rozhovor. Zeptejte se, proč komunikují s chlapci a s dívkami odlišnými způsoby (jinak často a o jiných tématech)?

3) Navštivte vyučovací hodinu, kde jsou ve třídě samé dívky. Pozorujte, jak probíhá výuka, jak se dívky do výuky zapojují, jaká je míra jejich aktivity. Zeptejte se dívek, jaké pociťují výhody a nevýhody toho, že jsou „samy mezi sebou“. Následně navštivte vyučovací hodinu ve smíšené třídě. Liší se způsob zapojení dívek do hodiny?

4) Zamyslete se nad dvěma následujícími učitelskými komentáři v rámci hodiny fyziky.

A: „*Heleno, tvůj dnešní výkon je výborný, máš jedničku jako Marek. Moc mile jsi mě překvapila. Je vidět, že jsi se učila. Vidiš, když se připravuješ, zvládneš i obtížné úkoly.*“

B: „*Markéto, tvůj výkon byl dobrý, jen tak dál.*“

Oba výroky hodnotí žákovskou aktivitu. První hodnocení je velmi komplexní, nabízí porovnání s výkony druhých i s vlastními předcházejícími výkony a obsahuje i doporučení. Druhé hodnocení je velmi přímočaré a informačně chudší. Výrok A by se tedy mohl jevit jako pedagogicky vhodnější. Z genderového hlediska to však platí jen částečně. Výrok je sice podporující, avšak jeho vyznění může být vůči žákyni demotivující, neboť zdůrazňuje její selhání. Ukazuje, že selhání je normou a momentální výborný výsledek je spíše výjimečný. Protože se jedná o fyziku, předmět spíše asociovaný s chlapci, může si dívka z tohoto hodnocení (je-li opakované) odnést přesvědčení, že musí pracovat nadmíru usilovně, aby dosáhla takových výsledků jako mají chlapci, například Marek. To ji může vést k rezignaci. U výroku B díky jeho stručnosti tato demotivující interpretace pravděpodobně nenastane. Vybavíte si jiné podobné výroky? Použili vyučující vůči vám někdy hodnocení, které jste si vysvětlili negativně?

5) Sestavte „Zásady genderově korektního chování“. V žákovském kolektivu, s nímž pravidelně pracujete, nebo ve studentské skupině, kterou navštěvujete, vyzvěte k přemýšlení a popisu toho, jak se k sobě dívky a chlapci ve skupině chovají. Jako východisko debaty může posloužit konkrétní genderově vyhocená situace, například použití sexistického vtipu. Ke každé popsané charakteristice (např. skákání do řeči, posmívání, dělání poznámek se sexuálním podtextem) diskutujte o tom, jaký by byl ideál. Pokuste se jej zformulovat. Následně sestavte seznam pravidel. Pravidla sepište a vyvěste na viditelné místo. Každý den pověřte někoho ze skupiny dohlážením na jejich dodržování. Na konci dne tento člověk shrne, kdo porušil která pravidla.

6) Na jedné vysoké škole studuje obor biologie 12 žen a 7 mužů. Na chodbě visí žertovné „Geologické desatero“ pro společné pobyty v přírodě. Body 4 a 5 zní „*Nepožádáš na cvičení kolegyně své*“ a „*Hygienu a hladce oholenou tvář udržovat budeš*“. Jaké výhrady k těmto „příkázáním“ bychom mohli vznést?

7) Na hodině pedagogiky, které jste se zúčastnili, vykládal kolega pojem tzv. Heinzova dilematu slovy: „Heinzova žena je těžce nemocná a Heinz nemá peníze na léky. Heinz má dilema: co má dělat? Může se dopustit třeba i krádeže? Když o tu manželku přijde, kdo mu potom bude přát?“ Co podle vašeho mínění může naznačovat poslední věta o kolegově vztahu k ženám a chápání dělby práce v domácnosti?

Literatura

- Čermáková, M., Hašková, H., Křížková, A., Linková, M., Maříková, H., Musilová, M. (2000). *Souvislosti a změny genderových diferencí v české společnosti v 90. letech*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd ČR.
- Focks, P. (2002). *Starke Mädchen, starke Jungs. Leitfaden für eine geschlechtsbewusste Pädagogik*. Freiburg – Basel – Wien: Herder.
- Koedukation in der Schule reflektieren, weiterentwickeln, neu gestalten. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (2002). Bönen: DruckVerlag Kettler.
- Smetáčková, I. (ed.) (2005). *Genderové aspekty přechodu žáků mezi vzdělávacími stupni*. Výzkumná zpráva. Praha: Sociologický ústav Akademie věd ČR.
- Typisch Junge? Typisch Mädchen? *Jungen und Mädchen in Schule und Unterricht. Handreichung für die Lehrerinnen und Lehrer an Bayrischen Schulen* (1997). München: Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung.
- Valdrová, J. (2001). *Novinové titulky z hlediska genderu*. Naše řeč 84 (2), str. 90-96.
- Valdrová, J. (2004). *Je přechylování spisovné?* In: Minářová, E., Ondrášková K. (eds.). *Spisovnost a nespisovnost – zdroje, proměny a perspektivy*. Sborník z mezinárodní konference. Brno: Pedagogická fakulta MU.
- Valdrová, J. (2005a). *In: Genderová kompetence nebo genderová slepota? Role vyučujících při utváření genderové identity žákyň a žáků*. In: *Inovativní tendence v kurikulu studijního oboru Učitelství německého jazyka pro základní školy*. Sborník konference. Brno: MU.
- Valdrová, J. (2005b). *Jak jazyk zabíjí image odbornice*. In: *Gender / rovné příležitosti / výzkum*. Ročník 6, číslo 2/2005, str. 1-3.
- Valdrová, J., Smetáčková, I., Knotková-Čapková, B. (2005). *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic*. Ročenka katedry Centra genderových studií, Praha: Fakulta humanitních studií UK.