

## 7. ŠKOLNÍ TŘÍDA

### Mgr. Lucie Jarkovská

Školní třída představuje pro většinu dětí první sociální skupinu mimo rodinu, s níž přijdou do styku (Beal 1994). Získají zde bezprostřední zkušenost s dynamikou sociálních procesů, které ustavují hierarchii skupiny, jejíž členové a členky pak mají různý přístup k prestiži a nedostatkovým zdrojům.<sup>1</sup> Nerovnosti, které se ve třídě vytvoří, jsou do určité míry závislé na sociálním zázemí rodiny, z níž dítě pochází, ale sociální zázemí dítěte pro ně nemusí být rozhodující. Důležitou roli hraje také gender. **Vyučujícím se nemůže podařit zformovat společenství, ve kterém nerovnosti neexistují, avšak měli by usilovat o vytvoření demokratického prostředí, jež funguje na principech respektu a spravedlnosti.** Věříme, že lepší porozumění praktikám, které ve třídě ustavují nerovnosti, může vést k proměně těchto praktik a k vytvoření demokratického vědomí a rovnějších vzdělávacích šancí. Třídní učitelky a učitelé by měli svou třídu podrobit kontinuálnímu výzkumu etnografického charakteru, aby dobře poznali třídní dynamiku, hierarchie a významy nejrůznějších každodenních praktik a aby následně mohli zvolit adekvátní a citlivé způsoby intervence.

### Jedinci, party, třídy

Každý den po dobu několika let dochází chlapci a dívky do jedné relativně malé třídy, kde je jeden dospělý jedinec pověřen obtížným úkolem – udržet je fyzicky na jednom místě, přimět je zachovávat řád a obvykle ticho a naučit je něčemu, co jen málo z nich považuje v danou chvíli za důležité a zajímavé. **Toto prostředí představuje svérázný svět – subkulturu, ve kterém se ustavují vztahy, hierarchie, skupiny a podskupiny,** a to vše vytváří ve třídě specifické sociální klima. To ovlivňuje každodenní zkušenost kluků a holek ve škole a formuje jejich ambice, pocity, zapojení do dění ve třídě, jejich chápání světa a společnosti. **Sociální klima třídy** lze definovat jako sociální a psychologické síly, které mají vliv na podobu sociální struktury třídy a na fungování celé třídy i jejích podskupin a ovlivňují to, jak se které dítě ve třídě cítí (Oakes 2005: 115). Každý jedinec má ve třídě specifické postavení, je součástí třídních podskupin (part a klik), které vytváří vztahy mezi sebou navzájem a ovlivňují i interakce jednotlivců. Jednotlivci i skupiny existují v dynamické, hierarchicky uspořádané struktuře třídy, která je provázána se školou a celou společností. Součástí této dynamiky jsou i učitelky a učitelé, kteří ve třídě vyučují.

Klima každé třídy je jiné. Ovlivňuje ho mnoho faktorů, např. zda jde o školu výběrovou, soukromou či běžnou, zda je ve městě, či na vesnici, pokud je ve městě, v jaké části města stojí, zda ve staré zástavbě, či na sídlišti, zda do ní chodí děti ze sousedství, anebo dojíždějí ze širokého okolí, jak je škola velká, tedy kolik je v ní žáků a žákyň a kolik vyučujících, jak je vybavená, jak fungují vztahy uvnitř učitelského sboru, jakou osobností je ředitel/ka, jaké je sociální a kulturní zázemí rodin, ze kterých děti pocházejí atd. To vše má vliv na to, jaké prostředí a jaká nálada se ve třídě vytvoří. Některé třídy jsou více rovnostářské, někde se vyprofilují silné hierarchie. **Děti zde často mají možnost poprvé na vlastní kůži zažít třídní, rasové a genderové nerovnosti, neboť tyto kategorie začnou v prostředí mimo rodinu nabývat svého sociálně stratifikujícího významu.**

### Chlapci a dívky – odlišné subkultury?

Zkoumáme-li školní třídu jako subkulturu a chceme-li odhalit dynamiku vztahů uvnitř ní, první, co nejspíš zjistíme, je, že třídní subkultura se dělí na dvě podskupiny – chlapce a dívky. Avšak je to skutečně tak jednoduché? Důsledkem pohlavně-genderového systému je tendence vnímat vše, co dělají muži a ženy genderovaně, tedy jako rozdílné pro různý gender. Ačkoli muži a ženy dělají vesměs většinu času ve svém životě stejné věci, je mnoho z těchto projevů posuzováno i pojmenovááno různě (podrobněji viz kapitola Gender: Úvod do problematiky).

Obdobně je tomu i ve škole. Chlapci a dívky zde většinu času tráví stejnými činnostmi, avšak jsou posuzováni rozdílně. Děti ve škole (stejně jako dospělí) také na prezentaci své rozdílnosti pracují: ačkoli je jejich činnost v principu stejná, snaží se často používat jazyk a praktiky, jež aktivity dívek odliší od aktivit chlapců<sup>2</sup> (Thorne 2004). **Vyhrocenost genderového dělení kolektivu samotnými dětmi záleží také na věku dětí, v určitém věku jsou děti přístupnější kooperaci s druhým pohlavím než v jiném.**<sup>3</sup> Samy děti bedlivě dbají, aby to, jak své každodenní praktiky pojmenovávají, prožívají a legitimizují, bylo konformní s očekáváními a nároky na jejich gender. Není proto divu, že to, co mnozí pozorovatelé na první pohled uvidí, je fakt, že třída je rozdělena na dívky a chlapce. Tyto skupiny se viditelně odlišují vzhledem (oblečení, účesy, gestikulace a mimika), aktivitami, jazykem či vlastněním předmětů, a pokud je jim ponechána svoboda, často zaujímají ve třídě rozdílné prostory.

Tento příběh dvou odlišných a rozdělených kultur je velmi oblíbený a také svůdný, avšak zároveň problematický (Thorne 2004). Je polapen v duálním komplementárním způsobu vidění, opomíjí dynamiku a strukturu interakcí, všímá si pouze zjevného, to méně nápadné zůstává stranou, zobrazuje chování jednoho pohlaví jako homogenní, přeceňuje koherenci homosociálních skupin. **Termín kultura či subkultura je reifikací představ o rozdílech, tedy**

<sup>1</sup> Ve společnosti jde především o zdroje materiální, ve vztahu k genderu je klasickým příkladem rozdíl v platech a majetku žen a mužů. Ve škole jde například o přízeň vyučujících, ze které mohou plynout pro jejich oblíbence různé výhody.

<sup>2</sup> Když se jim např. něco líbí, řeknou dívky: „To je sladký.“ Zatímco chlapci to zhodnotí slovy: „To je drsný.“ Přitom v obou případech jde o pozitivní hodnocení. Rozdílné používání jazyka má dát světu najevo příslušnost k určité subkultuře.

<sup>3</sup> Nepochota ke smíšeným skupinám obvykle kulminuje s nástupem puberty. V pozdějším věku jsou chlapci a dívky ochotnější spolupracovat, avšak v jejich skupinách dochází k genderově tradičnímu rozdělení rolí, dívky mají tendenci chovat se submisivně a komunikace mezi pohlavími bývá podbarvena flirtováním.

**zhmotněním něčeho, co má původ v našich myslích.** Rozdělení třídy do dvou proti sobě se vymezujících skupin ustavených na základě pohlaví může být spíše výsledkem diskursivních praktik než skutečně odlišných podstat chování skupiny dívek a skupiny chlapců. V těchto diskursivních praktikách jsou polapeni i vyučující, kteří pak mají sklon ke generalizujícím závěrům o vlastnostech obou pohlaví.

Představa dvou odlišných kultur – dívčí a chlapecké – způsobuje také zjednodušený pohled na strukturu třídy. Vzniká dojem, že ve třídě sedí dvě skupiny s odlišnými projevy a potřebami a vyučující interagují a komunikují jinak s dívkami a jinak s chlapci (blíže viz kapitola Pedagogická komunikace mezi vyučujícími a žáky/němi), a to se všemi dívkami stejně a se všemi chlapci stejně. Avšak třída je mnohem složitější útvar. Jane a Peter Frenchovi přinesli detailní analýzu interakcí ve školní třídě a tedy její prokreslenější obraz. Data jejich výzkumu ukázala, že chlapci se dostanou ke slovu skutečně nesrovnatelně častěji než dívky, avšak jsou to pouze někteří chlapci. Ve vyučovací hodině, kterou analyzovali, dominovali tři chlapci, z nichž jeden mluvil 17 krát, druzí dva 10 krát. Zbývajících 10 chlapců a 16 dívek bylo vyvoláno nebo si sami vzali slovo maximálně 5 krát. Z toho 8 dívek a 5 chlapců v hodině vůbec nepromluvílo (French, French 1993: 97). To poukazuje na skutečnost, že **o skupině chlapců ani o skupině dívek nemůžeme uvažovat jako o homogenních.**

Ve třídě se profilují dominantní a méně dominantní kliky a party, které bývají pohlavně segregované. Je otázkou, zda skupina, která opanovává prostor v hodinách při vyučování, bude ta stejná, která dominuje prostoru přestávek. To záleží na kontextu. Dá se předpokládat, že v elitních školách (např. v soukromých školách či víceletých gymnáziích) bude tato skupina spíše totožná, zatímco ve školách, které navštěvuje velké procento dětí z nižší sociální vrstvy, budou tyto dvě skupiny různé. To proto, že **vyučování je vymezeno hodnotami střední třídy, kterou reprezentuje vyučující,** zatímco podoba prostoru mimo vyučování a hodnoty, které jsou v něm vyznávány, závisí více na dětech a jejich pozici v sociální struktuře. Děti v elitních školách budou spíše patřit k stejné sociální vrstvě jako jejich vyučující, proto můžeme odhadovat, že hodnoty vyznáváné o přestávkách a akceptované dětmi se nebudou diametrálně odlišovat od hodnot, které jsou přítomny při hodinách.

## Kdo drží moc

Moc, definovaná Maxem Weberem jako schopnost jednat jako prosadit v rámci určitého sociálního vztahu svoji vlastní vůli, a to i přes odpor druhých (Weber 1980: 28) leží **ve školní třídě legitimně především v rukou vyučujících.** V ideálně typickém příkladě tradičně vymezeného vzdělávání spočívá role vyučujících přímo v tom, aby přiměli děti ke hře podle svých pravidel. Mluví-li se o autoritě vyučujících, mluví se právě o moci, kterou nad dětmi mají. V poslední době se často diskutuje o krizi autority vyučujících. Za viníka bývá mnohdy označena „pokleslá mládež, která si ničeho neváží“, případně rodiče, kteří nestojí v případech výchovných či studijních problémů dětí na straně školy, ale školu z těchto problémů obviňují.

Když se na tento problém podíváme genderovou optikou a použijeme feministickou kritiku, vyplynou na povrch zcela jiné aspekty. **V patriarchální společnosti je status dětí velmi podobný statusu žen.** Ženy a děti jsou podřízeny autoritě mužů. Muži jsou představiteli civilizace (právo, morálka, racionalita, pokrok), zatímco ženy a děti jsou spojovány s přírodou (autenticita, přirozenost, emocionalita, nepředvídatelnost, nutnost podrobení). Muži jsou ti, kdo mají svůj hlas, kterým ovlivňují uspořádání společnosti. Ženy a děti jsou těmi, pro koho muži vytváří ochranu tím, že jim vymezují prostor, který je považován za bezpečný.

Demokratická společnost usiluje o to dát hlas všem svým členům a členkám, aby měli možnost podílet se na správě společnosti. Ačkoli je participace žen v politice stále ožehavým problémem, mají ženy dnes ve většině zemí světa alespoň volební právo a do značné míry jsou i v politice přítomny. **Děti vyrůstající v demokratických společnostech však stále za plnohodnotné společenské aktéry považovány nejsou. Dostávají se tak do paradoxní situace, jsou vychovávány v demokratickém duchu, avšak neustále zažívají svůj marginální status,** který spočívá v mizivé participaci na moci a omezených možnostech rozhodovat o svém životě a ovlivnit instituce, jichž jsou součástí. S nimi jsou v problematické situaci i jejich vyučující, jejichž moc (autorita) již není tak samozřejmě legitimní jako dřív.

Ve školách často stále panuje představa o učitel<sup>4</sup> jako nositeli kultury a dětech jako přírodním materiálu, který je třeba vzděláváním zušlechtit. Učitel je někdo, kdo dětem předá morálku a řád, přičemž děti na jejich utváření nemohou mít vliv, protože morálka a řád jim jakožto přírodním živlům nejsou vlastní. Děti však již mají ponětí o spravedlnosti a vlastní subjektivitě, neboť život v stále demokratičtější společnosti je ovlivňuje již od narození a rozvolňuje i vztahy autority a moci v rodině. Děti pak nepřijímají autoritu vyučujících jako samozřejmost. Legitimitu moci vyučujících nezaručuje titul učitel, ale je třeba ji budovat zcela novými způsoby, a především je nutno vůbec přehodnotit postavení vyučující/ho ve třídě.

Moc samozřejmě nemají pouze vyučující, ale i žactvo. Ve třídě se tedy obvykle ustaví jedna nebo více dominantních skupin, skupiny bývají pohlavně segregované. Členové a členky dominantních skupinek (klik) se obvykle těší popularitě u svých vrstevníků a vrstevnic. Když už chlapec nebo dívka nemůže k některé dominantní partě přímo patřit, považuje se za prestižní být alespoň s jejich členy a členkami v přátelském vztahu. Popularita členů a členek těchto dominantních part často velmi úzce souvisí s konformitou vůči tradičním genderovým vzorcům. U dívek je to orientace na vzhled, módu a přizeň chlapců, u chlapců jsou určující respekt, síla, úspěch ve sportu a obdiv dívek. **Úspěch těchto dívek a chlapců spočívá v úspěšném naplňování genderových očekávání, přičemž se tyto jedinci dostávají pod drobnohled a jejich konformita je zbytek skupiny bedlivě střežena. Být genderově nekonformní by pro ně mohlo znamenat přijít o privilegia třídních hvězd.** Zbytek třídy, který stojí mimo tyto kliky,

<sup>4</sup> Záměrně je zde použit mužský rod, ačkoli se v této roli v kontextu České republiky ocitají v mnohem vyšším procentu ženy. Označení učitel má poukázat na historický kontext vzniku této profese (viz též kapitoly Škola jako genderovaný prostor a Pedagogický sbor). Tato skutečnost také dokládá kontextualitu genderu a ilustruje to, jak je gender odpoutaný od pohlaví a dle zakázky přesměrovatelný.

je tlačěn k podobné konformitě, chce-li si zachovat jejich přízeň a ochranu, avšak díky tomu, že stojí stranou, může mít také větší manévrovací a experimentální prostor.<sup>5</sup>

Třída, v níž byla Tereza Kotrbová třídní učitelkou, byla na první pohled rozdělena do několika skupin dětí, které se spolu navzájem příliš nebavily. Když jim zadala práci ve skupinkách a nechala děti, aby je samy vytvořily, nebo když třída jela na školní výlet a děti si vybíraly místa k sezení, nikdy neviděla některé děti vedle sebe. Chodily sice do jedné třídy, ale byly si vzdálené. Myslela si, že je to jejich osobnostním založením – prostě si nesedly, nic je k sobě netáhne. Pečlivě si všímala, zda toto chování je pouhým nezájmem o některé děti, nebo zda by už mohlo přejít v záporné odmítání až šikanování. Zatím byla klidná, nic takového se nedělo. A z jiného úhlu pohledu ji ani nenapadlo o tom přemýšlet.

Až jednou děti tvořily schéma své třídy. Každé dítě dostalo kolečko – dívky růžové, chlapci modré – a do něj měly nakreslit svůj vlastní obrázek. Pak své kolečko lepily na tabuli, aby bylo v blízkosti ostatních tak, jak to odpovídá reálným vztahům ve třídě. Výsledek připadal Tereze Kotrbové zvláštní, neseděl k tomu, jak třídu dosud vnímala. Téměř všechny děti byly rozděleny do čtyř skupin. Skupiny byly hodně semknuté a jednobarevné – růžové, nebo modré. Pár dětí bylo na obrázku ve větší vzdálenosti od ostatních, přesto ale vždy blíž stejnobarevnému trsu koleček.

Nad výtvořem se rozpoutala diskuse, která ukázala, že holky a kluci se ve většině pro ně důležitých věcí cítí být a chtějí být velmi jiní a myslí si, že tuto jinakost od nich i ostatní čekají.

Zvlášť ji zarazilo, když poslouchala Lenku: „Já jsem v téhle třídě nová a ještě se tady s nikým tak úplně nekamarádím. Máma mi vždycky radí, abych přinesla do školy třeba nějaký módní časopis, že to bude holky zajímat a začnou se se mnou bavit. Já je sice moc nečtu, ale asi je to dobrý nápad, tak to zkusím.“

Tereza pochopila, že rozdělení třídy není jen otázkou individuálních sympatií mezi dětmi, ale že tam existuje bariéra mezi dívkami a chlapci, kterou nikdo z nich nechce porušit. Přitom by to ale bylo pro ně tak obohacující. Rozhodla se proto, že pro příště bude více využívat příležitosti k tomu, jak zapojit do společné práce děti – kluky a holky –, které by se samy od sebe k sobě nepřiblížili.

## Sexuální obtěžování

**Specifickým problémem často souvisejícím s problémem moci je sexuální obtěžování<sup>6</sup>**, ke kterému může docházet v prostředí školy na nejrůznějších úrovních. Sexuální obtěžování v pracovně právních vztazích, k němuž může docházet i na pracovištích, jako je instituce školy, např. mezi ředitelem a učitelkou, je ošetřeno zákonem a nebudeme se mu zde věnovat. Informace o něm lze získat v nejrůznějších publikacích věnujících se rovným příležitostem či diskriminaci na trhu práce.

Sexuální obtěžování ve vztahu vyučující – žák/yně zákonem přímo ošetřeno není. V nejzávažnějších případech velmi specifického charakteru je možno ho zahrnout pod skutkové podstaty trestných činů „týrání svěřené osobou“, eventuálně „omezování osobní svobody“, „vydírání“, „pohlavní zneužívání“ či „ohrožování výchovy mládeže“. Méně závažné formy sexuálního obtěžování by měly být ošetřeny etickým kodexem školy, avšak častěji se setkáváme s tím, že zůstávají na školách neřešeny a utulány, v tom nejhorším případě jsou považovány za normální součást života školních kolektivů.

**Případy sexuálního obtěžování bývají někdy trivializovány a zesměšňovány.** V médiích se čas od času můžeme setkat s případem, kdy z něj byl vyučující křivě obviněn dospívajícími dívkami, což může vést k zkreslenému nazírání tohoto problému jako pseudoproblému, který vyvolávají dívky, aby se pomstily neoblíbenému učiteli. Netvrdíme, že i k takovým případům nemůže dojít, ale právě proto by každá škola měla vyvinout taková opatření, která zabrání či umožní vyřešit jak případy skutečného sexuálního obtěžování, tak falešného obvinění.

Co je sexuální obtěžování? Můžeme vyjít z definice zákoníku práce, který od 1. 1. 2001 upravuje tuto problematiku a v § 7 odst. 2 definuje sexuální obtěžování jako nežádoucí chování sexuální povahy, které je nevídané, nevhodné nebo urážlivé. Ti, kteří jsou obtěžováni, se nacházejí v nerovném postavení, a proto mají omezenou možnost se mu bránit.

Jak již však bylo řečeno, zákoník práce neošetřuje vztahy mezi vyučujícími a žactvem, neboť nejde o pracovně právní vztah. V tomto případě bychom definici mohli rozšířit a za sexuální obtěžování označit jakékoli chování vyučující/ho, jež je sexuální či erotické povahy, bez ohledu na to, zda je ze strany žáka/žákyně nevídané či pocíťováno jako urážlivé. Občas se totiž můžeme setkat s názorem, že zvláště dospívající dívky se chovají vůči vyučujícím vyzývavě a svým způsobem si o určitý druh flirtování samy říkají, případně rády přistupují na model „za krátkou sukni a velký výstřih – lepší známka“. Výzkumy však poukazují na to, že drtivá většina dětí vnímá sexuální podtóny komunikace s vyučujícími negativně (Smetáčková 2005).

I v případě, že se žákyně nebo žák chová vyzývavě a při komunikaci se pokouší flirtovat, musí profesionální vyučující rozumět specifikům dospívání a na interakce tohoto typu nepřistupovat. Podíváme-li se na fenomén především dívčího dospívání z hlediska genderových rolí, bude nám zřejmé, že takovéto chování dívek vlastně znamená pokus o **konformitu s nároky na roli žen jako sexuálně atraktivních objektů**. Pokud vyučující na tento rolový model přistoupí, reprodukuje tak struktury nerovnosti, protože učí dívky dosahovat svých zájmů nepřímou,

<sup>5</sup> Jako vydařené zobrazení dynamiky školní třídy, ustavování klik a tlaku na genderovou konformitu doporučujeme shlédnout např. film *Třináctka* (režie Catherine Hardwicke) nebo *Láska je láska* (režie Lukas Moodysson).

<sup>6</sup> Nemáme zde na mysli fenomén sexuálního zneužívání, které je zákonem definováno jako trestný čin, ale sexuální obtěžování, které je subtilnější, skrytější a představuje určitou formu diskriminace a reprodukce genderových nerovností.

tzv. zbraněmi slabých (Bourdieu 2000)<sup>7</sup>, vede je k tomu, aby rezignovaly na své intelektuální schopnosti a raději vsadily na krásu a sexuální atraktivitu.

K sexuálnímu obtěžování může docházet i mezi žáky a žákyněmi. Tato forma sice pozbývá aspektu oficiální mocenské nerovnosti, protože žáci vůči žákyním a naopak nestojí ve formálně zaštitěném, hierarchicky nerovném postavení. **Obtěžování dívek ze strany chlapců** je častější než obtěžování chlapců ze strany dívek. To proto, že jde o společensky častější vzorec a opět jde o určitý soulad s nároky na tradiční genderové role. U chlapců je společensky přípustnější (svým způsobem je to od nich dokonce vyžadováno), aby jejich vyjadřování a aktivity byly sexualizované. Jejich sexuální potenciál je považován za výbušnější a méně ovladatelný a je pokládáno za normální, když jej ventilují sexuálními narážkami a vtipy a sexualizovanou agresivitou často orientovanou na dívky. To může vést k tomu, že se dívky cítí v kolektivu nejistě, zahanbeně a celkově nepříjemně a vnímají prostředí školy jako nepřátelské.<sup>8</sup>

Jak s problémem sexuálního obtěžování ve škole naložit? Předně je třeba tento problém pojmenovat a nevyhýbat se mu. V českém prostředí, kde je sexuální obtěžování v pracovně právních vztazích často karikováno jako „sexuální harašení“, je možné začít tím, že se tematizuje a vůbec za problém označí. Mnozí se bohužel stále domnívají, že jde spíše o legraci a není nutné se tím vůbec zabývat. Proto je dobré otevřít toto téma v pedagogickém sboru i v diskuzi se studujícími. **Je třeba, aby děti věděly, že takovéto chování je nežádoucí, a pokud se s ním setkají, mohou se bránit.**

K tomu účelu může sloužit školní schránka důvěry, do které mohou žákyně a žáci vhodit svoji stížnost. Je důležité, aby obětí sexuálního obtěžování bylo zaručeno bezpečné projednávání jejich případu, aby do něj bylo zapojeno co nejméně lidí. Tato problematika by měla být ošetřena školním řádem. Z praktických doporučení, jak se chránit proti skutečnému sexuálnímu obtěžování i falešnému nařčení z něj, je nejjednodušší to, aby vyučující nezůstávali s žádným žákem či žákyní o samotě (např. v kabinetě). Pokud musí mluvit pouze s jedním žákem či žákyní, mohou nechat v místnosti otevřené dveře.

## Genderové obtěžování

Jak již zaznělo výše, důležitým principem vrstevnických skupin je konformita. Nekonformní jedinec se často dostává na marginalizovanou pozici v třídní struktuře. Normy a hodnoty, se kterými je třeba být konformní, jsou různého druhu, jedny z nejdůležitějších jsou normy genderové. Dítě může překročit genderové normy nejrůznějšími způsoby, přičemž některé z nich ani není schopno vědomě ovlivnit. Tyto normy se týkají např. vzhledu, a to jak fyzické konstituce (malý chlapec, velká dívka), tak oblečení, účesu a dalších způsobů přizpůsobování zevnějšku, chování, výběru hraček, zájmů a koníčků, osob, se kterými se jedinec kamarádí, výběru literatury, kterou čte, a hudby, kterou poslouchá, a mnoho dalšího. Snad všechny sféry života mají děti tendenci dělit na chlapecké a dívčí. Obsah těchto dvou oddělených oblastí se v čase, ale i školu od školy, třídu od třídy, proměňuje, to, co zůstává, je hranice, která rozděluje klučičí a holčičí svět. Ti, kdo tyto hranice překračují, se stávají terčem obtěžování či dokonce šikany.

Důvodem obtěžování se nemusí stát jen překračování genderových norem, ale i konformita s nimi. Tradiční genderové vzorce mohou vytvářet prostředí stimulující obtěžování. Příkladem toho může být častý obrázek z mnoha dětských knih a učebnic: Chlapci tahají děvčata za copy. Genderové obtěžování je velmi složité definovat. Jde o **nejrůznější formy jednání, které jsou nepříjemné a nevídané a které jsou založeny na genderových stereotypech**. Pro lepší pochopení si uvedme několik příkladů. Genderovým obtěžováním je např. nadávka „Ty jsi baba“. Samotné užití označení jednoho z pohlaví jako nadávky, staví tuto skupinu do podřadného postavení. Genderové obtěžování může spočívat také v zamezování přístupu k určitým zdrojům, činnostem či prostorům ve třídě (kluci např. nechtějí pustit holky k počítačům, holky nechtějí pustit kluky k vaření<sup>9</sup>). Nejde zde o klasickou diskriminaci, neboť v přístupu nezabraňuje osoba stojící v hierarchicky nadřazeném a mocenském postavení.

## Problematické skupiny – šikana a fyzické násilí

Velkým problémem vyplývajícím z dynamiky školního kolektivu a podmíněným klimatem je šikana a fyzické násilí. V posledních letech se množí zprávy (zatím převážně zahraniční, ale už se objevily i české) o rostoucím násilí na školách, které občas vyústí dokonce ve vraždy studujících i vyučujících. O tomto šokujícím vývoji se obvykle mluví v souvislosti s rozšiřováním držení zbraní nebo je spojován s vyšším výskytem násilí v médiích a přitvrzováním agresivity v počítačových hrách. Téměř nikdy není tento fenomén ve veřejných debatách nahlížen z genderového aspektu. Mluví se o dětských vrazilích, odborná i laická veřejnost se ptá, proč děti páchají takto závažnou trestnou

<sup>7</sup> Pierre Bourdieu používá termín *zbraně slabých* v souvislosti s podílem neprivilegovaných na reprodukci nerovností. I v systému, který určitou skupinu znevýhodňuje, si neprivilegovaní najdou způsoby, kterými jsou schopni alespoň v omezené míře či nepřímo dosáhnout svých zájmů. Tyto nepřímé způsoby pak zpětně utužují jejich nevýhodné postavení a znesnadňují společenskou změnu. Případ dosahování svých zájmů či podílu na moci prostřednictvím sexuální atraktivita je toho dobrým příkladem. Protože je pro ženy obtížnější dokázat své intelektuální kvality, které jsou společností často podceňovány, snaží se dosáhnout dobrých výsledků způsobem, který jim to umožňuje. Tento způsob chování pak zpětně posiluje představu, že ženy pílí a nadáním dobrých výsledků ani dosáhnout neumí, a proto se jich snaží dosáhnout obelstěním vyučujících prostřednictvím své krásy a přitažlivosti. Je nutno dodat, že obvykle nejde o vědomé procesy a rozhodování. Spíše jde o nevědomé učení se vzorcům chování, které fungují.

<sup>8</sup> V současnosti je jednou z forem sexuálního obtěžování ve školách focením mobilním telefonem. Skupina, těch, kteří sexuálně obtěžují, voyerským pohledem pronásleduje svou oběť, kterou znejistuje tím, že se jí snaží vyfotit či dokonce natočit v groteskní póze nebo se zaměřuje na vyfotografování určitých částí těla – výstřihu, odhaleného břicha apod.

<sup>9</sup> Vaření je v souvislosti s domácími pracemi často považováno za nepříjemnou povinnost. Ve škole však často jde o činnost oblíbenou jak děvčaty, tak chlapci. Nejde totiž o každodenní zátěž, ale o výjimečnou kreativní aktivitu.

činnost, avšak málokoho napadne pozastavit se nad tím, že většina pachatelů jsou chlapci<sup>10</sup> (Mantilla 1998). Pro mnohé je vysvětlení zřejmé, a proto se nad tímto faktem vůbec nepozastavují – chlapci mají agresivitu ve svých genech a hormonech, jejich násilnictví je způsobeno testosteronem. Protože je však toto vysvětlení neuspokojující, neboť z většiny chlapců a mužů se násilníci nestanou, a pokud by vrahy omlouvala biologie, nebylo by je přece možné odsuzovat, musíme hledat jiná vysvětlení, která by nám nabídla také možnosti řešení tohoto problému.

Existují hlasy, které z tohoto vývoje obviňují feminismus, neboť ten podle nich může za to, že muži vedle emancipovaných žen ztratili svoje tradiční zakotvení a cítí se frustrovaní. Odborná veřejnost se v rámci vzdělávání soustředí na to, aby dívky nebyly diskriminovány, a veškerá pozornost je upřena jen na ně, chlapci již nemohou být chlapci, je popřena jejich přirozená povaha a to pak ústí v častější patologie – chlapci jsou příliš agresivní a emočně nevyrovnaní, trpí hyperaktivitou a poruchami učení a pozornosti, jsou také více ohroženi sebevraždami.

Důvod výše uvedených negativních jevů je však třeba hledat jinde než ve feminismu a ženské emancipaci či v biologii. Svou pozornost bychom měli zaměřit na maskulinitu jako ideologii, která by měla být zpochybněna. **Měli bychom prozkoumat vzorce, které jsou chlapcům v jejich vývoji dominantně předkládány k následování a vyrovnat se s kulturou soupeřivosti a násilí, která je s maskulinitou spojena a zapřičiňuje častou emocionální izolovanost chlapců.** Ta obnáší neschopnost vyjádřit strach a vyrovnat se se zranitelností či závislostí, což vede k zakrývání těchto pocitů pomocí demonstrace síly (Pollack 1999).

Jeden z předních sociologů zabývajících se mužskými studii, Michael Kimmel, však dodává, že kultivace schopnosti vyjádřit emoce a modelování maskulinity spojené s emocionalitou nestačí (Kimmel 2001: 76). Tato doporučení považuje za správná a aplikovatelná, a to nejen na chlapce, ale i na dívky, avšak domnívá se, že je třeba jít dál. **Je nutné pojmenovat a zpochybnit mužskou dominanci ve společnosti a zaměřit se především na mužské násilí.** Pachatelé násilných trestných činů jsou v USA z 85 % muži či chlapci, oběti tohoto násilí jsou v drtivé většině také mužského pohlaví. Přitom od raného dětství jsou chlapci učeni tomu, že násilí je nejen akceptovatelné, ale dokonce obdivuhodný způsob řešení konfliktů. Dospívající chlapci si např. pětkrát častěji než dívky myslí, že zmlátit někoho, kdo předběhl ve frontě, je přiměřené vypořádání se s problémem.

Paul Kivel doporučuje, aby součástí výchovy chlapců byla neustálá konfrontace rasismu, sexismu a homofobie (cit. dle Kimmel 2001: 77). Ve své knize *Boys Will Be Men* doporučuje otevřít diskusi s dospívajícími o problémech, konfrontovat se se strachem, překonat úzkosti, rozkrýt mýty o správné mužskosti, podpořit kooperaci a zabránit násilným řešením existujících problémů. **Tyto přístupy vychází z přesvědčení, že násilí páchané muži a chlapci (včetně sexuálního násilí a sexuálního obtěžování) je záměrné, promyšlené a cílevědomé jednání, jež vyplývá ze snahy o reprodukci systému mužské moci a nadvlády, která jim přináší výhody.**

Je však třeba mít na paměti, že ne všichni chlapci jsou stejní, zdaleka ne všichni mají sklony k agresivnímu chování a také zdaleka ne všechny dívky<sup>11</sup> jsou neagresivní. Propojíme-li však problematiku násilí s uvažováním o vzorcích maskulinity a mužské dominance, mohou se osvětlit některé jeho kořeny a bude pak možné hledat účinnější řešení.

## NÁMĚTY K ZAMYŠLENÍ

1) Představte si kolektiv, do kterého jste dříve patřili (např. školní třída). Vybavte si, jak významné zde bylo rozdělení na dívky a chlapce. V čem se tyto dvě skupiny lišily (např. vnitřní struktura, přátelské vztahy, způsob komunikace, pravidla atd.)? Co z těchto odlišností je možné považovat za principiálně rozdílné a kde je odlišná jen forma? Při kterých situacích a aktivitách bylo rozdělení na dívky a chlapce důležité a při kterých naopak nepodstatné?

2) Zažili jste někdy situaci, kdy chování mezi vyučující/m a žákem či žákyní obsahovalo sexuální podtóny? Jaký dojem jste z tohoto chování získali v okamžiku jeho pozorování a po delším časovém odstupu? Pokuste se danou situaci podrobně popsat – jaký byl průběh situace, jak zněly výroky všech aktérů, jaká byla reakce na nevhodné výroky, jak se k situaci stavělo širší okolí, jak byla situace vyřešena atd. Přemýšlejte nad situací v perspektivě této kapitoly. Zamyslete se nad tím, jak se zachováte, pokud se na vás v budoucnu obrátí vaše žákyně či žák s tím, že se cítí ze strany některého učitele či učitelky, obtěžován/a? Co budete dělat v případě, že se k vám žák nebo žákyně budou chovat vyzývavě?

3) Navštivte jednu školní třídu a zjistěte složení třídní samosprávy. Kolik je v třídní samosprávě dívek a chlapců? Jaké funkce zastávají dívky a chlapci? Zeptejte se třídy, jak probíhalo sestavování samosprávy. Jak byli do jednotlivých funkcí vybíráni konkrétní žáci a žákyně? Bylo pro funkci přímo nebo zprostředkovaně důležité, zda ji bude naplňovat dívka či chlapec?

4) Vedte s dětmi rozhovor o tom, jak vnímají pobyt ve smíšeném kolektivu. Jaké plynou výhody z toho, že dívky a chlapci navštěvují stejnou třídu? Jsou výhody, které děti případně identifikují, důsledkem vnímaných rozdílů mezi dívkami a chlapci (např. dívky jsou pilnější a pečlivější, a proto z jejich přítomnosti pro chlapce plyne výhoda, že mají od koho opisovat úkoly a zápisky)? Mají děti zkušenost s pobytem v kolektivu, kde byli pouze chlapci nebo pouze

<sup>10</sup> Oběťmi jsou ve větší míře také chlapci. Násilí bývá prostředkem získávání a udržování dominance v chlapeckém kolektivu, ale jeho nejruznější formy často tvoří i samozřejmou součást komunikace mezi chlapci. Avšak dívky nejsou rozhodně ušetřeny. Násilí proti dívkám je páchané chlapci často právě a jen proto, že jsou to dívky (dívk = nepřítel), má sexuální podtóny a odvíjí se od společenského uspořádání mužské dominance.

<sup>11</sup> Mnozí se případy dívčích gangů, které se mnohdy vyznačují obzvláštní brutalitou, neboť dívky se snaží šokovat okolí a dokázat, že mýtus o jejich křehkosti a submisivitě rozhodně neplatí. Někdy nám však agresivita v podání dívek připadá horší než u chlapců, protože u chlapců je více v souladu s přesvědčením o jejich tradičních genderových rolích. Je však třeba mít na paměti, že agresivita a násilí jsou ve stejné míře nepřijatelné u dívek i u chlapců. O specifikách šikany mezi dívkami (viz např. Kolář 2001: 48-50).

dívky? Umí si pobyt v takovém kolektivu představit? V čem může být takový kolektiv příjemnější než smíšená třída? Liší se výhody, které v genderově homogenním kolektivu vidí dívky od výhod spatřovaných chlapci? Uvažujte o tom, zda výhody, které děti v homogenním kolektivu spatřují, mohou být v určité formě převedeny i do kolektivu smíšeného (např. prostřednictvím zásad správného chování)?

### Literatura

- Beal, C. R. (1994). *Boys and Girls: The Development of Gender Roles*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Bourdieu, P. (2000). *Nadvláda mužů*. Praha: Karolinum.
- Eder, D. (1997). *School Talk*. New Brunswick: Rutgers University Press.
- French J., French, P. (1993). *Gender Imbalances in the Primary Classroom: An Interactional Account*. In: Woods, P., Hammersley, M. (eds.). *Gender & Ethnicity in Schools*. London: Routledge. str. 95-112.
- Kimmel, M. (2001). *What Are the Little Boys Made of?* In: Ruth, S. (2001). *Issues in Feminism*. Mountain View: Mayfield Publishing Company. str. 75-78.
- Kolář, M. (2001). *Bolest šikanování*. Praha: Portál.
- Mantilla, K. (1998). *Child Violence: It's a Male Thing*. In: *Off Our Backs XXVIII*, no. 5.
- Oakes, J. (2005). *Keeping Track: How Schools Structure Inequality*. New Haven: Yale University Press.
- Pollack, W. (1999). *Real Boys: Rescuing Our Sons from the Myths of Boyhood*. New York: Random House.
- Smetáčková, I. (ed.) (2005). *Genderové aspekty přechodu žáků mezi vzdělávacími stupni*. Výzkumná zpráva. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- Thorne, B. (2004). *Gender Play*. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Weber, M. (1980). *Wirtschaft und Gesellschaft*. Tübingen: Mohr Siebeck.