

Gender ve škole

Jana Kubrická

Motto: „Nerodíme se ženami (muži), stáváme se jimi.“ (S. de Beauvoir)

Gender neboli sociální rod chápeme jakou soubor vlastností, chování, zájmů a vzhledu, který je v určité společnosti spojován s obrazem muže a ženy. Jedná se tedy o sociální, kulturní a psychologické aspekty pohlaví, které jsou vytvářeny společností a reprodukovány v procesu socializace. Tyto představy o „přirozenosti“ žen a mužů jsou kulturně a časově proměnlivé. Pojem gender tedy používáme k označení rozdílů mezi muži a ženami, které jsou vytvářeny prostřednictvím sociální zkušenosti, na rozdíl od biologického pohlaví, které se týká fyzických odlišností mezi ženami a muži.

Oborem, který se zabývá zkoumáním genderu, jsou **genderová studia**. Ta přinášejí poznatky o tom, jaké činitele (normy, očekávání, instituce, vztahy) ovlivňují lidskou osobnost. Východiskem genderových studií je sociální konstruktivismus, který nevidí realitu jako danou, ale vytvořenou člověkem. Tato disciplína se zformovala v 70. letech v USA v kontextu feministického hnutí, kde hlavním cílem bylo podrobit kritickému přezkoumání **biologický determinismus**. Ten říká, že muži a ženy mají jiná těla, proto jsou rozdílní a v důsledku těchto rozdílů zaujímají nerovné postavení ve společnosti. Jedním z podstatných aspektů genderových studií je interdisciplinarita, tedy zkoumání konceptu gender v různých oborech, nejčastěji jsou to literatura, psychologie, filozofie, právo atd. Gender je také často zkoumán ve vztahu k jiným kategoriím jako rasa, třída, věk apod.

Rostoucí popularitu a zlepšující se povědomí o kategorii gender je v současnosti nutné vidět v kontextu společenských změn, zvláště globalizace a rozvoje informačních technologií, které vedou k intenzivnějším kontaktům mezi kulturami.

Gender je jedním ze základních principů společnosti, který strukturuje náš život a zjednodušuje jeho organizaci. Rozdělování lidí podle genderové osy však může vést k diskriminaci či znevýhodňování jednoho pohlaví. V tomto kontextu mluvíme o tzv. **genderových stereotypech**. Genderový stereotyp odráží očekávání o tom, jaké charakteristiky jsou přiměřené pro ženy a muže. Stejně jako samotný gender, jsou i genderové stereotypy kulturně a historicky vázané. Funkce stereotypu může být jak pozitivní v tom, že umožňuje rychlou orientaci v situaci, tak negativní, neboť podporuje šablonovité myšlení a znemožňuje objektivní vyhodnocení a úsudek o situaci. Genderový stereotyp totiž předpokládá, že biologické ženy mají v podstatě shodné vlastnosti, zájmy a hodnoty, které se odlišují od vlastností, zájmů a hodnot biologických mužů.

Základními charakteristikami genderových stereotypů jsou:

- a) ostrá bipolarizace – proti sobě stojící pojmy jako rozum a emoce, veřejné a soukromé, aktivní a pasivní, kultura a příroda (s prvními ve dvojici je asociováno mužské, s druhými ženské)
- b) rigidní hranice mezi bipolaritami - neexistuje možnost přechodu, bipolarity jsou si vzájemnou negací

- c) nerovnocenné, asymetrické a hierarchické vztahy mezi bipolaritami - pojmy, které jsou asociovány s mužstvím, jsou nadřazeny těm, které jsou spojovány s ženstvím, např. kultura, rozum, veřejné stojí nad přírodou, emocemi, soukromým atd. (7).

Maskulinitu a femininitu z podstatné části nabýváme sociálním učením. Tento proces, jehož prostřednictvím se předávají a vstřebávají genderové role, se nazývá **genderová socializace**. Děti jsou vystaveny genderovým signálům od narození, mnohdy dokonce už v prenatálním období. Vztahují se k nim odlišná očekávání rodičů v závislosti na pohlaví. Informace o tom, zda se narodí chlapec nebo holčička, je zpravidla ústřední a determinující jak pro rodiče, tak pro okolí a má vliv na to, jaké role budou dětem předávány. Ruth Hartleyová popisuje čtyři procesy, které pokládá za zásadní při osvojování genderových rolí:

1. Socializace manipulací - např. maminka obléká, češe dceru, říká jí, jak jí to sluší. Touto manipulací přebírá dítě od matky její pohled na sebe
2. Zaměřování pozornosti na určité objekty - pozornost dítěte je cíleně i nevědomě směřována na určitou skupinu objektů, např. hraček. Pokud si dítě hraje s genderově příslušnými objekty, dostává se mu ocenění a buduje se pozitivní vztah, který může vytvářet základ pro budoucí chování.
3. Verbální pojmenování - slovní hodnocení dítěte přispívá k utváření genderové identity, např. ty jsi ale statečný chlapík, taková roztomilá holčička. Dítě se učí vidět v sobě ženu nebo muže na základě podobných verbálních signálů.
4. Vystavení činnosti - dívky a chlapci jsou od dětství pobízeni k odlišným činnostem, nejprve k jejich imitaci ve hře a později k reálné činnosti. Zřetelná diferenciací činností dle pohlaví byla zjištěna u domácích prací. Tyto genderově specifické aktivity opět vedou dívky a chlapce k identifikaci s jejich genderovou rolí (11).

Prostřednictvím všech výše uvedených procesů se u dítěte utváří tzv. **genderová identita**, tj. vědomí příslušnosti k jednomu pohlaví. První projevy vědomí vlastní identity byly prokázány už kolem dvou let dítěte, kdy se začíná projevovat preference pro příslušníky téhož pohlaví. Jedna studie např. ukázala, že děti staré 12 až 18 měsíců si déle prohlížely fotografie dětí stejného pohlaví, jako byly samy, zřejmě proto, že si byly vědomy vlastní podobnosti s dětmi na obrázku (1). Ve věku čtyř let pak děti dokáží rozlišit genderové role a např. rozdělit hračky na ty příslušející dívkám a chlapcům. Bylo také zjištěno, že dívky jsou vystaveny menšímu tlaku k přizpůsobení se tradičním rolím než chlapci a dokonce se mnohdy samy částečně identifikují s mužskou rolí. Na základě výzkumu byla také určena souvislost mezi diferenciací maskulinity a femininity na jedné straně a společensko-kulturními faktory na straně druhé. Míra rozlišení mezi mužstvím a ženstvím je vyšší u dětí z nižších vrstev společnosti a naopak se snižuje u dospělých s vyšším vzděláním (11).

Uvedme si nyní stručně tři obecné **teorie učení genderu**:

1. Teorie sociálního učení - tato teorie říká, že děti si osvojují gender dvěma základními způsoby:

- posilováním - tedy tak, že jsou za genderově přiměřené chování odměňovány a za nepřiměřené trestány

- modelováním - napodobováním či nápodobou chování lidí ve svém okolí.

Kritikové této teorie zdůrazňují hlavně to, že děti jsou v této koncepci pojímány jako pouhý surový materiál, který je v procesu sociálního učení zpracováván.

2. Psychoanalytická teorie

Tato teorie je také známá jako teorie identifikace. Podle ní si děti osvojují role podle vzoru rodiče stejného pohlaví, přičemž u chlapců je tato identifikace motivována tzv. kastrační úzkostí, zatímco u dívek tzv. závistí penisu. Předmětem kritiky této teorie je kromě subjektivní metody i popis žen jako druhořadých, méněcenných bytostí.

3. Kognitivněvývojové teorie

Děti se učí genderu v rámci své rozumové snahy objevit v sociálním světě, který je obklopuje, řád. Při uspořádávání svých zkušeností si vytvářejí vzorce a schemata, přičemž pohlaví je jedním ze základních a rozpoznatelných kategorií, pomocí které si mohou organizovat svá zjištění. Výhrady k této teorii spočívají hlavně v tom, že je umenšena role kultury a ústředními činiteli v procesu učení jsou samy děti.

4. Teorie Sandry Bem

Sandra Bem, která je autorkou alternativní teorie utváření genderu, vymezuje tři skryté předpoklady pro genderové role, které nazývá „optickými skly“. Tato očekávání jsou zakódována ve společenském diskurzu a reprodukována z generace na generaci. Mezi genderová optická skla řadí

- genderovou polarizaci - předpoklad, že muži a ženy jsou pokládáni za odlišné bytosti
- androcentrismus - představa, že muži jsou východiskem, základem, se kterým jsou porovnávány ženy
- biologický esencionalismus - přesvědčení, že rozdíly mezi ženami a muži jsou přirozené a tedy oprávněné (12)

Osvojování genderových rolí je proces, do kterého vstupují různí aktéři, kromě rodiny, komunity, školy a vrstevnických skupin jsou to ve velké míře také média. Jejich vliv může být poměrně subtilní až zásadní, zároveň však mohou působit kontradiktorně, proto je velmi obtížné až nemožné proces genderové socializace přesně popsat.

Gender ve školství

Škola je institucí, prostřednictvím které společnost zajišťuje svou kontinuitu, jednou z jejích základních funkcí je socializace vzdělávaných a vychovávaných jedinců. Má tedy ze své podstaty tendenci předávat hodnoty a normy, které jsou přijaté a ověřené tradicí, čímž se do jisté míry reprodukuje společenský status quo, včetně genderových nerovností (6).

Genderová socializace ve škole probíhá jak v oficiálním kurikulu – učebnicích apod., tak v paralelním, **skrytém kurikulu**, tedy v neformálních interakcích s učiteli i mezi dětmi navzájem. Mnohé výzkumy potvrzují, že z obsahu i formy vzdělávání se děti dovídají, že ženy a muži jsou rozdílní a nerovní, a že tato nerovnost je způsobena právě biologickými rozdíly mezi pohlavími, čímž se nerovnosti ospravedlňují (8).

Gender se ve škole nejvýrazněji projevuje na následujících úrovních:

- zastoupení žen a mužů mezi vyučujícími
- zastoupení dívek/žen a chlapců/mužů v různých oborech
- učebnice
- pedagogická komunikace

1. Zastoupení žen a mužů mezi vyučujícími

Zastoupení žen a mužů mezi vyučujícími je významné nejen proto, že ovlivňuje vnímání učitelského povolání veřejností, ale také proto, že děti ve škole si vytváří představu o fungování světa dospělých a hledají si vzory. Nerovné rozdělení moci může ovlivnit ambice a studijní či profesní směřování žáků a žákyň. Složení učitelských sborů a vedení škol navíc určuje celkovou atmosféru a strategii školy.

České školství je značně feminizované. Tato skutečnost bývá zdůvodňována biologickými předpoklady žen pro výchovu dětí, tedy tradičním genderovým stereotypem o lepší vybavenosti žen pro péči. Přitom je třeba si uvědomit, že situace byla zcela jiná na začátku 20. století, kdy učitelství patřilo mezi prestižní povolání a bylo vnímáno jako doména mužů. V této souvislosti se také často zmiňuje sociologická teorie deprofesionalizace, která říká, že s narůstajícím počtem žen v určité profesi klesá její prestiž a zhoršují se podmínky pro její vykonávání (3). Podíl žen klesá s rostoucím stupněm školy – zastoupení žen je tedy nejvyšší v mateřských školách a nejnižší na vysokých, kde mají muži výraznou většinu. Je také příznačné pro české školství, že napříč všemi stupni škol jsou ženy méně zastoupeny ve vedoucích pozicích (Smetáčková, Linková, www.otevrenaspolecnost.cz).

Dalším momentem, kde se projevuje genderový rozdíl, je rozdělení aprobací. Stále platí, že muži, kterých je na našich školách méně, vyučují zejména přírodovědné a technické předměty nebo tělesnou výchovu (17).

2. Zastoupení dívek/žen a chlapců/mužů v různých oborech

Přestože mají dívky a chlapci možnost vybrat si svobodně obor, který budou studovat (nedávno byly v České republice zrušeny podmínky přijetí na některé obory středních škol, které se týkaly pohlaví uchazečů), nadále si volí jiné vzdělávací dráhy. Výběr oboru a prospěch v různých studijních oborech je ovlivněn mnoha faktory (2):

- představami o tom, v čem ženy a muži vynikají, které vznikají na základě stereotypů o mužských a ženských dovednostech a rolích,
- vzdělávacími faktory, např. školním prostředím,

- chováním a očekáváním vyučujících,
- stylem výuky,
- sylaby,
- hodnotícími procesy,
- individuálními rozdíly jako jsou prospěch, stupeň genderových stereotypů, vzdělávací zkušenosti nebo rodinné zázemí.

Nejpodstatnějším faktorem z výše uvedených vlivů je vnímání mužských a ženských vlastností a rolí, které se odrážejí v postojích a představách o tom, v čem jsou ženy a muži dobří. Obecně například převládá přesvědčení o lepších schopnostech chlapců v matematice. Tato tvrzení již byla mnohými výzkumy vyvrácena. Podle některých studií je tento rozdíl mezi výsledky dívek a chlapců zanedbatelný, jiní autoři uvádějí, že výsledky se liší podle kontextu – chlapci dosáhli lepších výsledků v počítání příkladů z oblasti vědy a sportu, dívky zase když úkoly byly zasazeny do prostředí domova ⁽¹⁴⁾. Rozhodně však nelze vztáhnout průměrné výsledky dívek a chlapců na všechny dívky a chlapce.

Vnímání vyučovacích předmětů a studijních oborů je odrazem tradiční dělby práce mezi muži a ženami a jejich pracovními a rodinnými rolemi. Přírodní vědy, technické obory a matematika jsou považovány za nejvíce maskulinní oblasti, zatímco jazyky a humanitní obory za spíše femininní. Nejproblematictější oborem je podle britských výzkumů ⁽²⁾ informatika, pro kterou dívkám chybí sebevědomí. Tato diferenciací je důsledkem odlišné genderové socializace (viz. výše zmíněné zaměřování pozornosti, vystavování činnosti atd.).

V České republice byl v roce 2004-2005 proveden rozsáhlý výzkum nazvaný Genderové aspekty přechodu žáků mezi vzdělávacími stupni, který potvrzuje vysokou míru genderového zatížení v přijímacím řízení i v představách a očekáváním vůči volbě další vzdělávací dráhy jak u samotných studujících tak u vyučujících ⁽¹⁶⁾.

3. Učebnice

Učebnice jsou ve vyučování i domácí přípravě stále často využívaným médiem. Kromě toho, že předávají poznatky z daného oboru, zobrazují také legitimní kulturní vzorce a tak mohou přispívat k vytváření postojů a hodnot u žáků a žákyň.

V zahraničí se genderové analýzy učebních materiálů už do 60. let zaměřovaly převážně na zobrazení žen a mužů v učebnicích rodného jazyka, cizích jazyků a dějepisu, postupně se ovšem záběr zkoumaných vyučovacích předmětů rozšiřoval. Předmětem kritiky bylo to, že ženy jsou v učebnicích zastoupeny méně než muži, vzácněji jsou zachyceny v pracovních rolích a jsou často popisovány stereotypními femininními charakteristikami jako emocionální, závislé, pasivní a pečující. Různé studie v Německu, USA a Skandinávii se zaměřily také na zobrazování mužů. Tento nový přístup odhalil, že jsou minimálně stejně často jako ženy prezentováni ve stereotypním světle jako agresivní, soutěživí a jen sporadicky jako pečující.

České učebnice z pohledu genderové kritiky posilují tzv. *genderovou smlouvu*, tedy dělení sfér na mužskou a ženskou. Genderové zatížení učebnic je výslednicí několika činitelů,

zejména však vychází z genderových stereotypů, které jsou součástí společenského diskurzu. Nejvýznamnější českou prací zabývající se genderovou zaujatostí učebnic je publikace Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic ⁽¹⁸⁾, která vymezuje oblasti, ve kterých se genderové stereotypy projevují, následujícím způsobem:

Celková koncepce předmětu

Pojetí vyučovacích předmětů je zpravidla považováno za objektivní a neutrální, ve skutečnosti je ovšem ovlivněno aktuálním dobovým kontextem, proto se v něm může projevat různé ideologické zatížení. Např. v řadě učebnic dějepisu zaujímá největší prostor zpracování mužské zkušenosti jako bitev, vrcholné politiky, tedy sfér, do kterých ženy pronikaly jen ojediněle. Genderově senzitivní učebnice by neměla opomíjet dějiny všednodennosti, představit život různých vrstev společnosti i obou pohlaví, aby nezůstaly ženy, ženská zkušenost a ženská práce neviditelnými. Konkrétně v dějepisu se také nabízí příležitost tématizovat proměny ženských a mužských rolí v dějinách.

Výběr učiva do učebnic

Při genderové analýze učebnic si z hlediska obsahu všímáme dvou aspektů:

- co je prezentováno
- co chybí

Obecně se dá konstatovat, že větší prostor v učebnicích dostávají témata bližší mužské životní zkušenosti, témata relevantní pro dívky jsou potlačována či zastoupena v mnohem menší míře. Konkrétním příkladem je zobrazování žen a mužů v pracovní sféře. V českých učebnicích anglického jazyka pro základní školu byla např. zjištěna jasná tendence k zobrazování žen a mužů v tradičních povoláních, tedy žen v méně prestižních a hůře placených povoláních jako sekretářek, zdravotních sester, žen v domácnosti a mužů naopak v dobře placených nebo vlivných profesích jako vědců, programátorů nebo policistů ⁽⁹⁾. Představováním omezených povolání pro dívky a chlapce může učebnice přispět k volbám studijních a profesních drah založených na tradičních očekáváních.

Ilustrace a příklady jevů

Použití příkladů, které jsou žákům a žákyním blízké a ke kterým se dokáží vztáhnout, patří mezi základní didaktické zásady. Pokud se např. v učebnicích a výukových materiálech pro přírodovědné a technické předměty soustavně pracuje s příklady spadajícími spíše do mužské sféry, omezuje to šance dívek na efektivní učení a může to dokonce v důsledku ovlivnit i jejich studijní zaměření či profesní aspirace. Samozřejmě to stejné platí i pro chlapce. Pestrost příkladů a ilustrací v materiálech je nejen přínosem pro rovné šance dětí, ale také vzbuzuje zájem všech o daný předmět a zvyšuje efektivitu výuky. Pro ilustraci uveďme učebnice fyziky, ve kterých se objevují příklady a obrázky převážně technického charakteru, různé nákresy a fotografie přístrojů a zařízení. Pro zpestření a zvýšení zájmu dětí o látku by ale bylo přínosem, kdyby nepočítaly jen rychlost vozidel, ale také např. velryby prchající před velrybáři. Nejenom, že se s příkladem ztotožní více dětí, ale upozorníme tak i na problematiku ochrany ohrožených druhů.

Jazyk učebnice

Hypotéza Sapira a Whorfa říká, že mateřský jazyk má zásadní vliv na naše chápání světa. Jazyk podle těchto lingvistů vytváří realitu každodennosti, kterou pokládáme za samozřejmou. V češtině si tento jev můžeme doložit na problematice tzv. generického maskulina, tedy mužského rodu, který má souhrnně označovat ženy i muže, např. žáci 9. A (ve významu žáci a žákyně). Ženy nepřítomné v jazyce se stávají neviditelné i při vytváření představ o popisované realitě. V současné době je již zákonnou normou uvádět přechýlené tvary podstatných jmen v inzerci (např. hledáme manažera/manažerku), avšak zvláště u povolání tradičně spojovaných s ženami stále narážíme na tvary jako sekretářka nebo uklízečka. Není samozřejmě potřebné tyto tvary vymýtit, ale snažit se vyjadřovat co nejkorektněji a to buď přechýlením slova nebo zvolením neutrální formy, např. studující a vyučující místo studenti a učitelé. Příklad si můžeme vzít jak z anglického, tak německého jazyka, kde je jazyková norma již nesexistická, např. se důsledně přechylují všechny výrazy, které mají v kořeni slova „man“, tj. muž.

Pokud se chceme vyjadřovat genderově korektně, nestavíme proti sobě polaritu jako *silné* a *slabé pohlaví* nebo práce versus rodina. Zobrazené postavy v učebnicích by také měly konverzovat o tématech z různých oblastí života, vyhýbáme se tedy tzv. typickým situacím a konverzacím, které ukazují muže a ženy ve stereotypním světle. Nepoužíváme nebo zpochybňujeme klišé jako *žena za volantem*, *kluci jsou kluci*, apod.

Pokusme se nyní popsat, jak by měla vypadat genderově korektní učebnice. Měla by nabízet pestrou škálu příkladů z různých oblastí života a zobrazovat dívky/chlapce a ženy/muže v různých rolích a povoláních. Genderově citlivá učebnice by se ovšem měla nejen vyvarovat stereotypů, ale navíc otevírat genderová a občanská témata jako jsou rovné příležitosti žen a mužů, práva různých menšin apod. Měla by tak přispívat k rozvoji kritického myšlení a podporovat umění dialogu. V zadání úkolů a cvičení by měla rovnocenně oslovovat obě pohlaví.

4. Pedagogická komunikace

„Komunikace je základním prostředkem realizace výchovy a vzdělávání prostřednictvím verbálních a nonverbálních projevů učitele a žáka“⁽⁴⁾. Tato definice, která je mimochodem názornou ukázkou plošného používání generického maskulina v češtině, vystihuje, že v pedagogické komunikaci se jedná o interakci mezi vyučujícími a žáky a žákyněmi, která využívá různé kanály a vyplývá z různých motivací. Důležité je také připomenout, že komunikace obsahuje jak zjevné, manifestní, tak skryté, neuvědomované sdělení.

V jednání vyučujících se běžně projevují jejich hodnoty, postoje i stereotypy. Ty se projevují v tom, jak smýšlí o schopnostech dívek a chlapců, jak hodnotí jejich chování nebo v jakých ambicích je podporují. Američtí výzkumníci Myra a David Sadkerovi ve své publikaci *Failing at Fairness*⁽¹³⁾ konstatují, že přestože jsou děti vzdělávány v koedukačních školách, sedí společně v jedné třídě a naslouchají stejné vyučující, přesto se jim dostává jiné zkušenosti. Vyučující interagují s chlapci častěji, dávají jim lepší otázky a přesnější a užitečnější zpětnou vazbu, ač si toho sami nejsou vědomi. V důsledku tohoto dlouhodobého působení trpí dívky nízkým sebevědomím, horším prospěchem a sníženými ambicemi.

Žáci a žákyně jsou často hodnoceni odlišným způsobem na základě argumentu, že dívky dospívají dříve než chlapci. Od dívek se tak očekává větší kázeň, pilnost a lepší

výsledky. U chlapců je naopak podporována zvědavost, aktivita a více se tolerují kázeňské prohřešky s přihlédnutím k jejich „přirozenosti“ a nevyzrálosti. To vede k tomu, že dobré známky jsou u dívek vnímány jako projev jejich vrozené poslušnosti a píle, nikoli talentu a u chlapců bývá horší prospěch tolerován s tím, že se jen hůře podřizují pravidlům, ale intelektově jsou na tom lépe než dívky s lepším prospěchem.

Výzkumy už mnohokrát potvrdily platnost tzv. Pygmalion efektu fungujícího na principu sebenaplňující předpovědi, podle něhož vyučující, který má určitá očekávání vzhledem k žákovi nebo žákyni, dělá všechno proto, aby se jeho předpověď naplnila. Pokud je dítě dlouhodobě podporováno, skutečně je nakonec přesvědčeno, že vytčených cílů dosáhne. Naopak negativní očekávání vyučujícího se nazývá Golem efekt a má za výsledek žakovu rezignaci na zlepšení, čímž se potvrdí učitelův předpoklad. V návaznosti na stereotypní přesvědčení, že dívky a chlapci mají rozdílné předpoklady, působí vyučující systematicky na žáky a žákyně a vysílají k nim signály hodnotící jejich ambice, které mohou v souladu s tzv. Pygmalion a Golem efektem mít dalekosáhlý dopad na jejich budoucí aspirace. Problematické je, že vyučující si často vůbec nejsou jakýchkoli rozdílů ve svém přístupu k dívkám a chlapcům vědomi.

Genderově citlivá výchova

Již od 90. let 20. století je Česká republika zapojena do výzkumů různých mezinárodních organizací, které mají za cíl zjišťovat, do jaké míry se školský systém blíží proklamovanému ideálu rovných šancí na vzdělávání. Výsledky šetření ukázaly, že náš vzdělávací systém je značně selektivní a že se celosvětově řadíme k zemím s nejvyššími sociálními nerovnostmi v přístupu k vyššímu vzdělávání. Ze zpráv mezinárodních projektů dále vyplývá, že kořeny těchto nerovností jsou zasazeny hluboko ve struktuře a stratifikaci české společnosti (10).

Mezi důvody, proč je třeba zmenšovat nerovnosti v přístupu ke vzdělání, patří nejen důvody sociální nebo politické, ale také ekonomické. Naše společnost je na přechodu ke znalostní společnosti a pro konkurenceschopnost země začíná být klíčový rozvoj lidského kapitálu. Efektivní vzdělávací systém by měl tedy nejen usilovat o odstranění nejruznějších bariér v přístupu ke vzdělávání, ale měl by sám aktivně vyhledávat a rozvíjet talenty, nikoli je selektovat či odrazovat od studia na základě jiných kritérií než jsou motivace a schopnosti.

Mezi jednu z základních příčin nerovností ve vzdělávání patří pohlaví. Kurikulární reforma zavedená před nedávnem v České republice však nepodněcuje genderové uvědomění v české školní praxi. Rámcové vzdělávací programy ve své stávající podobě neobsahují genderovou problematiku ani v obsahu učiva ani v očekávaných výstupech. Zapojení genderově citlivého přístupu tedy leží na samotných vyučujících, kteří ovšem v drtivé většině nebyli seznámeni se zásadami genderově citlivého vyučování a nelze tedy očekávat, že by genderovou perspektivu do své výuky ve větší míře zapojili. Jak už jsme zde uvedli, je zcela běžné, že vyučující popírají jakékoli genderové zatížení ve své výuce, ale při hlubším seznámení s problematikou a tzv. genderovém zcitlivění odhalí ve svém chování a jednání momenty, kterými i oni přispívají k reprodukci nerovností mezi dívkami a chlapci.

Jak by tedy taková genderově citlivá výchova měla vypadat? Vycházíme z toho, že genderově korektní vyučující se vyhýbá stereotypům v interakcích s žáky a žákyněmi, což s

sebou nese i rovnocenné oslovování obou pohlaví. Zpochybňuje dualitu mezi mužstvím a ženstvím i nadřazenost mužských hodnot ve společnosti. Snaží se děti podporovat jako jedinečné bytosti v rozvíjení jejich talentů a dispozic, nehledě na to, zda jsou tyto jejich vlastnosti a schopnosti v souladu se všeobecně přijatým obrazem „správné ženy“ a „správného muže“. Genderově vyvážený přístup tak u dětí podporuje kritické myšlení a pomáhá jim nepodléhat společenskému tlaku při volbě studijní a profesní dráhy i uspořádání partnerských a rodinných vztahů.

Genderově vyvážená práce ve třídě také znamená, že jsou tematizovány genderové role a poukazuje se na jejich proměnlivost v čase a prostoru, na to, že jsou společenským konstruktem, nikoli daností. Prohlubuje se spolupráce a dialog mezi dívkami a chlapci ve prospěch příznivějšího klimatu ve třídě. Snaha o rovnost příležitostí dětí však nutně neznamená stejnost v přístupu: respektujeme individuální odlišnosti mezi dětmi, zároveň usilujeme o to, aby každé z nich našlo optimální cesty ke svému uplatnění a spokojenému životu.

V čem tedy spočívá přínos genderově citlivé výchovy? Předně je třeba zmínit, že rovnocenné zapojení a aktivizace obou pohlaví vede k lepší atmosféře ve třídě, větší motivaci a zájmu dětí či studujících o předmět. Uplatní se tak i talenty, které by nebyly objeveny a rozvíjeny. Netradiční, předsudky bořící přístup je také v mnohém atraktivnější než zkonstatělé, černobílé vidění a vyučující si lépe získávají pozornost, protože genderově vyvážené přístupy jsou v našich školách stále spíše ojedinělé.

Použitá a doporučená literatura:

- (1) Beal, C. R. *Boys and Girls. The Development of Gender Roles*. New York, McGraw-Hill, Inc. 1994, str. 17-35.
- (2) Colley, A. Gender and subject choice in secondary education. In: *Gender and Choice in Education and Occupation*. Routledge, 1998, str. 18-38.
- (3) Etzioni, A. *Modern Organisations*. New York: Sociological Reader 1964, str. 12-32.
- (4) Gavora, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, str. 25.
- (5) *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* Babanová, A.; Miškolci, J. (eds.) Praha: Žába na prameni, 2007.
- (6) Jarkovská, L., Smetáčková, I. Škola jako genderovaný prostor. In: *Gender ve škole*. Otevřená společnost, o.p.s., 2006, str. 14-19.
- (7) Kiczková, Z. O štruktúre a fungovaní rodových stereotypov alebo prečo je dôležité rozlišovať medzi pojmami pohlavie a rod. In: *Nerovné cesty k rovnosti*. Bratislava: BICFS, 2001, str. 7-28.
- (8) Kimmel, M. S. *The Gendered Society*. Oxford University Press, 2000, str. 150-171.
- (9) Kubrická, J. Searching for the Brave New Girl and Boy in English Foreign Language Textbooks. In: *Die Qualität von Lehre und Unterricht vor Neuen Herausforderungen*. Schneider Verlag Hohengehren, 2007, str. 152-157.

- (10) Matějů, P., Straková, J. *(Ne)rovné šance na vzdělávání*. Praha: Academia, 2006, str. 8-12.
- (11) Oakleyová, A. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000, str.45-49.
- (12) Renzetti, C. M.; Curran, D. J. *Ženy, muži a společnost*. Praha, Karolinum, 2003, str. 93-106.
- (13) Sadker, M.; Sadker, D. *Failing at Fairness*. Macmillan Publishing Company, 1994, str. 42-76.
- (14) Santrock, J. W. *Educational Psychology*. McGraw-Hill Higher Education, 2004, str. 154-167.
- (15) Smetáčková, I.; Linková, M. Rovnost ženy a mužů v resortu MŠMT, včetně problematiky vědy a výzkumu. In: *Stínová zpráva v oblasti rovného zacházení a rovných příležitostí žen a mužů*. Praha: Gender studies. Dostupné na www.otevrenaspolecnost.cz/download/files/stinova-zprava.pdf
- (16) Smetáčková, I. Žákovské představy o genderových rozdílech. In: *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu*. Conference proceedings 14th conference of ČAPV (CD ROM) Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2006.
- (17) Václavíková Helšusová, L. Pedagogický sbor. In: *Gender ve škole*. Otevřená společnost, o.p.s., 2006, str. 20-25.
- (18) Valdřová, J.; Smetáčková-Moravcová, I.; Knotková-Čapková, B. *Průručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic*. Materiál vznikl v rámci projektu „Posuzování genderové korektnosti učebnic“ podpořeném MŠMT. Praha, 2004. www.eamos.cz/gender

Klíčová slova:

gender, genderově citlivá výchova, genderová identita, genderová socializace, genderové stereotypy, skryté kurikulum

Jméno a příjmení autora//autorky s tituly: Mgr. Jana Kubrická
Pracoviště: katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta MU Brno