

# VE ŠKOLE JE GENDER VŠUDE KOLEM NÁS

Lucie Jarkovská

Gender je všude kolem nás. Tato kategorie se netýká zdaleka jen dívek a chlapců, mužů a žen a charakteristik, které jsou jim přisuzovány. Promítá se také do toho, jak fungují vztahy mezi ženami a muži v různých skupinách, jak jsou formovány a reprodukovány společenské hierarchie. Navíc je zajímavé, že gender nemají jen lidé, ale i věci, symboly, vlastnosti, oblasti lidské činnosti apod. I ty, aniž si to často uvědomujeme, nahlížíme genderovou optikou a vnímáme je jako „ženské“ nebo „mužské“.

## GENDER VE VZTAZÍCH

### Komunikace mezi vyučujícími a žáky a žákyněmi

Vyučující se obvykle domnívají, že nedělají rozdíly mezi chlapci a dívkami, že s nimi jedná stejně. Avšak nejrůznější výzkumy ukázaly, že tomu tak není. Gender hraje v pedagogické komunikaci obrovskou roli a nelze se tomu vyhnout. Už proto ne, že gender je strukturujícím elementem společnosti. Dichotomie rozdělení na ženy a muže ovlivňuje naše očekávání, prožívání i způsoby reakcí v různých situacích.

Od dětství je nám vštěpováno, že lidstvo se dělí na muže a ženy, kteří vypadají a chovají se různě, vykonávají různé činnosti a mají různé sociální postavení. Ačkoli naše empirická zkušenost dokládá, že muži a ženy vždy oplývají směsicí vlastností, které označujeme za ženské nebo mužské, a nikdy není možné předpokládat charakter člověka na základě pohlaví, uplatňujeme jiné vzorce chování při komunikaci s muži a se ženami. Do těchto vzorců se promítají genderové stereotypy, očekávání v souvislosti se sociálními rolami i vlastní zkušenost, která je však často opět nahlížena skrz genderové brýle. Nevyvážený přístup k chlapcům a dívkám je při pedagogické komunikaci obvykle zahájen oslovením chlapců i dívek souhrnným „žáci“. Používání generického maskulina, které má teoreticky zahrnovat chlapce i dívky, však naznačuje, co je považováno ve školním prostředí za normu. Dívky se tak mohou cítit opomíjeny.

#### Experiment s oslovením třídy

Zkuste přijít do třídy a mluvit na žactvo v ženském rodě, například: „Žákyně, která z vás mi pomůže s pokusem?“ Potom s celou třídou diskutujte o tom, jak se jim toto oslovení líbilo. Mnohé dívky při podobných experimentech uvádějí, že se konečně cítily ve škole povšimnuty a osloveny, ovšem zároveň jim připadá tento způsob oslovení neobvyklý až nepatřičný. Na druhou stranu chlapcům se takový přístup jednoznačně nelíbí, necítí se osloveni a motivováni k tomu, aby na jakékoli takto formulované úkoly reagovali.

Výzkumy prokázaly, že učitelé i učitelky mají tendenci věnovat více pozornosti chlapcům než dívkám. Častěji chlapce vyvolávají, nechávají jim více času na odpovědi a poskytují jim preciznější komentáře k výkonům či otázkám.

Vyučující to často vysvětlují tím, že chlapci více zlobí, a proto je třeba je zabavit, aby jim na zlobení nezbyl čas. Ačkoli toto vysvětlení zní logicky, je třeba si položit otázku, proč by měli\* y ti\* ty, kdo se chovají ve třídě ukázněně, dostat méně kvalitní péči než ti\* ty, kdo tzv. zlobí.

Vyučující mají mnohdy rozdílná očekávání vůči chlapcům a dívkám, a proto jim někdy zadávají při výuce, ale třeba i na školních výletech nebo při spravování třídy, odlišné úkoly. Dívky mívají například na starosti úpravu třídy – nástěnku a květiny, zatímco chlapci dostávají úkoly související s fyzickou silou.

### **Komunikace ve vrstevnickém kolektivu**

Avšak nejsou to jen vyučující a rodiče, kdo mají na chlapce a dívky vliv. Vlivem vzdělávacího systému, který rozděluje děti do tříd podle věku, tráví žákyně a žáci v kolektivu stejně starých dětí většinu času. Vrstevnické skupiny se tak stávají nezanedbatelným faktorem, který působí na formování vztahů, hierarchií, významů, a to nejen ve školní třídě, ale i během interakcí na chodbách, hřištích, v školních družinách, školních autobusech atd.

Z hlediska volby povolání a profilace žáků a žákyň je důležité reflektovat fakt, že vrstevnické skupiny mají velký vliv na rozhodování o volitelných předmětech či zájmových kroužcích, pokud je nabízí sama škola. Jestliže se dívky a chlapci mají rozhodovat o tom, do jakých aktivit se zapojí, popřípadě jaké volitelné hodiny zvolí, mají tendenci uplatňovat typické volby (dívky taneční kroužek, chlapci počítačový kroužek), protože pokud se rozhodnou pro netradiční volbu, která nekoresponduje s jejich pohlavím, mohou očekávat negativní reakce zbytku třídy. Žáci a žákyně uvádějí, že si dělají více starostí s tím, co si o nich pomyslí jejich spolužáci\*žačky, než s tím, co bude činnost v kroužku či ve volitelném předmětu obnášet (Beal 1994: 150). Na podobném principu může fungovat i volba povolání. Chlapci a dívky volí školy, které jsou v souladu s genderovými normami („hodí se pro holku“, „hodí se pro kluka“), aby se nevystavovali\* y riziku zesměšňování, popřípadě dokonce ztráty přátel. Je proto důležité zaměřovat se na pozitivní klima nejen z hlediska proškolní motivace a respektu vůči ostatním, ale také z hlediska genderově otevřené atmosféry.

Vrstevnická kultura také ovlivňuje postoj chlapců a dívek k vlastním studijním výsledkům, k práci během vyučování i ke škole obecně. Chlapecké subkultury v návaznosti na obsah hegemonní maskulinity mnohdy mají tendenci devalvovat práci ve škole a studijní úspěch. Ustavuje se jakási norma lajdáctví a chlapci upevňují svůj status tím, že zanedbávají učení, domácí úkoly, chovají se vyzývavě vůči vyučujícím, jsou drzí nebo naopak deklarují svoji lhostejnost. Nechtějí investovat do studijního výkonu příliš mnoho, aby se v očích vrstevníků nestali „šprty“ či „mazánky“ vyučujících. Ačkoliv tento přístup ke škole vyznává nejprve jen část chlapců, v dospívání jej často začíná přejímat i většina ostatních chlapců a část dívek.

Co se genderových vztahů týká, kolektivy obvykle upevňují kulturu mužské nadřazenosti. Chlapci si potvrzují, že jsou lepší než dívky a mají více moci. K tomu dochází například prostřednictvím zesměšňování toho, co je vnímáno jako dívčí, a naopak umocňování toho, co je považováno za mužské, prostřednictvím obtěžování dívek, které na druhém stupni základních škol nabývá často vulgární sexuální povahy.

Vyučující mají někdy tendenci brát tyto incidenty na lehkou váhu a považují je za běžný projev škádlení mezi chlapci a děvčaty. Avšak nedávný případ sebevraždy polské dívky, která byla vystavena podobnému zesměšnění

a sexuálnímu obtěžování před celou třídou, poukazuje na závažnost tohoto problému. I když nedojde k tak drastickému konci, představuje podobné obtěžování dívek způsob, jakým jsou dívky ve veřejném prostoru, kterým je škola, zastrašovány, a chlapci se tím utvrzují v představě, že agresivní chování je normou mužství.

#### **Z divčích zkušeností**

Dopis třináctileté dívky, žádající o radu dívčí časopis: Minulý týden mi kluci od nás ze třídy ukradli tašku. Vytáhli mi z ní vložky a já jsem se rozbřečela a utekla ze třídy. Oni se mi smáli a utahovali si ze mě tím, že na mě volali: Miss vložka. Nenávídím školu a nechci mezi ně zpátky do třídy. Raději bych se zabila. Poradte mi, co mám dělat.

## **Pedagogické hodnocení**

Kodifikované pedagogické hodnocení v podobě známkování či slovního hodnocení, které především na nižších vzdělávacích stupních nahrazuje známkování, můžeme považovat za součást interakcí mezi vyučujícími a studujícími.

Známkování se zdá být objektivním hodnocením výkonu, ale všichni\*všechny, kdo někdy někoho známkovali\*y, vědí, že u toho často hraje roli množství dalších faktorů. Když se například dítě zlepší, má vyučující tendenci odměnit ho lepší známkou, než by třeba odpovídalo jeho výkonu, aby ohodnotil\*a snahu. Když naopak nadprůměrné dítě chybí, dá mu známku horší, protože ví, že má dané dítě na víc. U ústního zkoušení hrají roli nejen znalosti, ale i vystupování zkoušené\*ho, jeho\*její sympatičnost, přesvědčivost vyjadřování. A ve hře je mnoho dalších faktorů, z nichž jedním je právě i gender.

Obecně lze říci, že dívky dosahují ve všech předmětech a na všech vzdělávacích stupních lepších známek než chlapci. Ovšem lepší známky dívek jsou vyučujícími často devalvovány a stereotypně zpochybňovány tím, že jsou vnímány jako „šprtky“, které memorují bez pochopení podstaty a logiky učiva. Dívky tak navzdory dobrým známkám dostávají od vyučujících ambivalentní zpětnou vazbu, která zpochybňuje jejich schopnosti a výkon. Dobrá známka v případě dívky neznamena totéž co v případě chlapce. Je pravděpodobné, že tato ambivalentní zpětná vazba ovlivňuje sebevědomí a ambice dívek, které potom nejsou motivovány k výjimečným výkonům, neboť ty zůstávají neohodnoceny anebo jsou zpochybňeny. Podrobněji o tom pojednává kapitola 6.

Rizika genderového zatížení existují u každé klasifikační normy, podle níž hodnotíme žákovské výkony – u individuální, sociální i věcné klasifikační normy.

#### **Jedničkářka**

Ukázka z rozhovoru s úspěšnou vysokoškolačkou Gabrielou o zkušenostech s její docházkou na základní škole: Když jsem přinesla domů nejlepší vysvědčení z celé třídy, řekla mi máma: „No, je to dobré, ale u holky se to dá čekat. Však počkej, ti kluci, co mají teď trojky, tě na střední doženou a ještě tě předběhnou.“ To bylo pro mě jako kamenem do hlavy. Už jsem nemohla být lepší, ale stejně to bylo pořád málo a neexistoval způsob, jak dokázat, že jsem lepší než ti kluci s trojkami.

Výzkumy ukázaly, že vyučující mají tendenci hodnotit chlapce a dívky rozdílně. U chlapců se jejich hodnocení zaměřuje na intelekt a výkon, dívky získávají pomyslné plusové body za dobré chování, pořádanost, pěknou úpravu

sešitů apod. Avšak tyto plusové body není možné vnímat jako zvýhodňování. Výhodnější mohou být tyto známky pouze v rámci světa školní docházky. Na pracovním trhu nikoho nezajímá, jaké měl kdo na vysvědčení známky, ale kdo co umí. Pokud se dívky naučí, že dobrou známku získají za milé chování a úpravný sešit, ztrácejí motivaci zdokonalovat své znalosti, což je později v profesi a kariéře znevýhodňuje. Více je k tomuto tématu v kapitole 6.

#### **Nadané dívky se bojí experimentů**

Odlišné vnímání dívčích a chlapeckých limitů a předpoklad pozdějšího vývoje se ukázalo jako zvláště problematické především u nadaných a ambiciózních dívek, které se velmi obávají špatných známek. Jejich špatné známky by si vyučující mohli\* vyložit tak, že tyto žákyně již narazily na své intelektuální hranice. Ve svém výzkumu mezi německými dívkami ve věku 11–14 let zjistila Maraike Herrmann, že nadané dívky, které chtějí jít na gymnázia a později na vysoké školy, si uvědomují, že od chlapců není tak důsledně vyžadován zodpovědný přístup ke studiu, a to jim dává větší prostor pro experimentování a pro nápravu v případě prohřešků. Experimentální prostor pro dívky se zužuje, protože studentky cítí, že nad nimi mohou vyučující zlomit hůl, pokud jejich výsledky nebudou skvělé. Dívky proto nechtějí riskovat a úzkostlivě se drží vyžadovaných pravidel. (Herrmann 2000)

## GENDER V KURIKULU

Genderové aspekty má také probírané učivo. Bez patřičné reflexe se i to, co se ve škole žákyně a žáci učí, může stát nástrojem reprodukce genderových stereotypů. Genderové vztahy a nerovnosti bývají opomíjeny jako téma a látka je prezentována androcentricky. To znamená, že představuje jednostranný pohled, který zahrnuje jen určitá fakta a určité názory, zatímco jiné vylučuje. Jako příklad můžeme uvést dějepis. S trochou nadsázky lze říci, že ten je stále mnohde vyučován jako historický lineární přehled vlád různých panovníků a válek, které tito vládcové vedli. Jde o dějiny privilegovaných mužů, králů a aristokratů. Z takového výkladu se zdá, že ženy v dějinách nebyly důležité.

Požádáte-li žáky a žákyně, aby na kus papíru napsali\* jména deseti slavných mužů a deseti slavných žen (z historie či současnosti), přičemž nemají uvádět jména z oblasti sportu, pop music a filmu, je nanejvýš pravděpodobné, že deset jmen mužů vymyslí všichni\* všechny poměrně snadno, ale se sepsáním jmen slavných žen budou mít problém. Pokud se žactva zeptáte, proč si nemůže vzpomenout na žádné významné ženy, dostane se vám pravděpodobně odpovědi, že ženy zřejmě nic významného nevykonaly. Výuka totiž bohužel často opomíjí zásluhy žen a nezabývá se ani specifickým postavením žen a mužů v různých obdobích tak, aby vysvětlila, že do určitých oblastí ženy neměly přístup a obtížně si jej v průběhu času vybojovaly. Dívky a chlapci tak nabývají dojmu, že historie dokazuje, že místo žen ve společnosti je od počátku věků nevýznamné a že jde o univerzální pravidlo.

To se odráží i v učebnicích, kde se ženy stávají neviditelnými nejen v probíraných tématech, ale zdá se, jako by se s nimi nepočítalo ani jako se žákyněmi a čtenářkami učebnic. Genderově necitlivé učebnice oslovují žactvo v generickém maskulinu, obracejí se pouze na „žáky“ a opomíjejí „žákyně“, v příkladech se objevují mužské postavy výrazně častěji než ženské, přičemž tyto postavy často vykonávají stereotypní činnosti.

# GENDER V PROSTORU

Informaci o hierarchickém uspořádání genderu můžeme nalézt i při symbolickém čtení prostoru. I do fyzického prostoru se otiskuje společenská tendence rozdělovat lidi na muže a ženy a oběma pohlavím připisovat různé vlastnosti a různé místo. V organizacích se někdy setkáváme s faktem, že ženy například obývají méně komfortní a méně vybavené místnosti než jejich mužští kolegové. Stejně je tomu i s dívkami a chlapci ve třídě.

Genderová strukturace prostoru se projevuje mimo jiné v zasedacím pořádku. Vytvářejí se tzv. zóny učitele\*lky a ty mají vliv na zapojování žactva do výuky. Například menší skupinka dívek, kamarádek, které sedí ve dvou lavicích za sebou a které obvykle nevyrušují ani v případě, že nesledují výuku, může vytvářet jakési neviditelné místo, kterému vyučující nevěnuje pozornost, protože z tohoto místa neočekává žádné (kázeňské) problémy. Ukazuje se také, že chlapci mají tendenci zabírat více prostoru a chovat se v něm způsobem, který vyjadřuje, že jsou si vědomi toho, že jim prostor patří. Dívky jsou vytlačovány na okraj. Dívky také méně využívají různá atraktivní zařízení, která jsou žactvu k dispozici, například počítače a pingpongové stoly.

Jeden a ten samý prostor může být využit genderovaným způsobem. Na sportovním hřišti často dominují maskulinní sportovní aktivity, zejména fotbal. Tzv. dívčí aktivity (např. skákání přes gumu) jsou obvykle praktikovány na periferii podobných prostranství. Nárok na dominanci tomuto prostoru získávají dívky ve výjimečných případech, a to pouze tehdy, když o něj chlapci nemají zájem anebo když je dívkám přímo formálně vyhrazen – často pro demonstraci femininních aktivit. A tak se na školním sportovišti či v tělocvičně může sejít celá škola, aby sledovala chlapecký turnaj ve fotbale a dívčí taneční přehlídku.

Projděte si vaši školu a prohlédněte si ji z genderového hlediska.  
Existují prostory, kde se pohybují zvláště dívky, nebo zvláště chlapci?  
Jak se tyto prostory liší? Jaké mohou být přínosy a negativa takového členění?

## DÍVKY A CHLAPCI MEZI SEBOU

### SEGREGACE A KOEDUKACE

V českém vzdělávacím systému jsou samozřejmě koedukované třídy. Dívky a chlapci chodí do stejných tříd a to je mnohými vnímáno jako záruka rovných příležitostí pro obě pohlaví. Nicméně skutečnost, že dívky a chlapci sedí ve stejných lavicích, rovnost pohlaví před školní tabulí nezaručuje. Naopak některé výzkumy ukázaly, že dívky prospívají lépe v segregovaných třídách, zatímco chlapci dosahují lepších výsledků ve třídách koedukovaných. Raději než oddělit dívky od chlapců a v umělém jednopohlavním světě předejít případným problémům, které mají původ v interakcích mezi pohlavími, je třeba analyzovat příčinu toho, proč dívky v koedukovaných skupinách prospívají hůře, v čem tkví příčina jejich problémů, a tu se pak snažit odstranit.

Historicky bylo institucionální vzdělávání (především na vyšších stupních) záležitostí chlapeckou. Když se v 19. století ženské hnutí zasloužilo o prosazení vyššího vzdělání také pro dívky, došlo nejprve k vytvoření speciálních škol určených dívkám, a to ze dvou důvodů. Jednak bylo společensky nepřijatelné, aby svobodné dívky bez dohledu opatrovníků sdílely stejný prostor s chlapci, a jednak společenské konvence připouštěly pouze vzdělání dívek v oblastech, které byly v souladu s nároky na ženskou roli matky, vychovatelky a pečovatelky. Směřování ke koedukaci bylo proto později vnímáno jako tendence k odstranění všech rozdílů mezi dívčím a chlapeckým vzděláním. Segregace totiž neznamenala jen oddělení dívek a chlapců, ale také kvalitativně jinak zaměřené vzdělávání. Následný příklon ke koedukovanému vzdělávání tak lze jistě hodnotit jako správný krok.

#### **Minerva**

V českém kontextu byl v roce 1890 spolkem Minerva otevřen první ročník dívčího gymnázia, kde mohly dívky dosáhnout vyššího vzdělání a zároveň díky absolvování gymnázia také získat, zprvu omezený, přístup na univerzity. Tato první snaha o vzdělávání dívek měla nutně segregovanou formu, aby byla vůbec přijatelná pro tehdejší českou společnost. (Bahenská 2005)

V mnoha státech se můžeme setkat se segregovanými třídami či školami dodnes. Ideové důvody pro vytvoření dívčích a chlapeckých škol se různí. Někde jde o důvody nábožensko-kulturní, jinde jsou zakládány dívčí třídy či školy právě z toho důvodu, aby byl dívkám poskytnut prostor, v němž mohou bezpečně budovat své sebevědomí a studovat, aniž by své studijní úsilí musely přizpůsobovat své femininní pozici v kolektivu. Hlavním problémem koedukovaných skupin je to, že dívky jsou znevýhodňovány a opomíjeny vyučujícími, a tak se stávají pasivními a méně sebevědomými v rámci interakcí s vrstevníky-chlapci, protože tyto interakce jsou podřízeny tlaku genderového řádu, který upřednostňuje submisivní roli dívek.

### **Rozdělování do skupin podle pohlaví**

V českém prostředí si na klasické dívčí a chlapecké školy vzpomíná už jen nejstarší generace. Určité pozůstatky segregovaného vyučování, jehož cílem bylo posílení tradičních genderových rolí, mají v živé paměti i lidé o mnoho mladší. Chlapci a dívky byli\*y dříve běžně rozdělováni\*y při pracovním vyučování. Dívky se učily šít a vařit, zatímco chlapci se trénovali v kutilských dovednostech. Takovéto rozdělování posilovalo přesvědčení o rozdílných rolích mužů a žen ve společnosti a především ochuzovalo obě pohlaví o znalosti a dovednosti užitečné jak pro další studium, tak pro praktický život. Škola tak svévolně definovala jejich další směřování bez ohledu na jejich vlastní zájmy a nadání.

V rámci výuky je někdy třeba třídu rozdělit na dvě skupiny a kritériem pro rozdělení se často stává právě pohlaví. Chlapci a dívky mohou být rozděleni\*y do dvou skupin a jejich úkolem je soutěžit ve znalostech. Podobné situace pomáhají reprodukovat představu o soupeření pohlaví a o možnosti změřit, které z pohlaví je lepší. Vyučující by proto neměli\*y kritérium pohlaví příliš zdůrazňovat a stavět chlapce a dívky proti sobě.

V případě sexuální výchovy je diskuze o segregaci podle pohlaví velmi aktuální. Oddělená výuka sexuální výchovy může mít svůj smysl, pokud jde o to, aby se vytvořilo prostředí, v němž se žáci i žákyně cítí bezpečně a nemusí mít obavu ze zesměšnění před druhým pohlavím. Rozhovory o sexualitě mohou v některých vzbuzovat pocity studu, dívky ani chlapci se nemusí cítit dobře, pokud mají hovořit otevřeně o svých tělech před celou třídou. V takovém případě je vhodné,

aby se třída na část sexuální výchovy rozdělila. Je však důležité dbát na to, aby se chlapcům i dívkám dostaly stejné informace a aby třída věděla, proč k rozdělení dochází. Vhodné je, pokud se třída posléze zase spojí, aby nastolená témata mohla být probrána i v přítomnosti obou pohlaví. Naopak velmi nevhodné jsou v tomto kontextu jakékoli narážky či vtípky na druhé pohlaví.

Rozhodně by ale nemělo docházet k tomu, že sexuální výchovu mají jen dívky. Na některých školách jsme však tento postup zaznamenali\*y. Vyučující se domnívali\*y, že chlapců se sexuální výchova netýká, protože se tam přeci mluví především o menstruaci a těhotenství. Chlapci pak místo výuky dostali volno, případně měli jiné předměty.

Pokud pracujeme s dívčími a chlapeckými skupinami, vyvarujme se poznámek typu: Kluci, dneska vám to holky ale nandaly, to si necháte líbit?

## TŘÍDNÍ SAMOSPRÁVA

Samospráva VIII.B

**Předseda: Pavel Šimák**

**Místopředseda: Karel Navrátil**

Šatna: Jan Zámečník

Třídní kniha: Kamila Donutilová

Květiny: Pavla Zemánková, Jitka Štěpánová

Nástěnka: Martina Strnadová, Eva Červená

Zapomínání: Lenka Cyrilová

V koedukovaných kolektivech se často reprodukuje genderové hierarchické struktury. To se může velmi viditelně projevit v třídní samosprávě. Uvedený příklad je inspirován reálným složením třídní samosprávy v jedné pražské škole, ovšem jména dětí jsou změněna.

Tato podoba třídní samosprávy dokládá genderovou strukturaci jak vertikálního členění (kdo zaujímá vyšší a kdo nižší místo, kdo je nahoře a kdo je dole, která pozice je víc ceněna než jiná), tak horizontálního členění (komu přísluší činnost v jednotlivých oblastech – funkce instrumentální a řídicí je přisouzena chlapcům, funkce emocionální, pečovatelská, estetická a reprodukční je přisouzena dívkám). Grafické zpracování též odkazuje na symbolickou rovinu – výše hodnocené funkce jsou zaznamenány silnějším písmem a jsou odsazeny od zbylých, méně prestižních funkcí.

Někdy se ve třídách setkáváme s tím, že většinu funkcí třídní samosprávy zastávají dívky. Obvykle jde o důsledek revoltující chlapecké subkultury, která se ve třídě či škole vytvořila a v rámci které se chlapci snaží dát najevo distanc od školního dění tím, že se v něm neangažují a často ho přímo sabotují. Souvisí to s budováním určitého typu mužskosti, která staví právě na drsnosti, emocionální nepřístupnosti, nekooperativnosti apod.

Tento druh genderové identity se často rozvíjí u chlapců ze sociálně znevýhodněných skupin, kteří ve vzdělání nespátřují naději na společenský vzestup. Pro vyučující je pak velmi obtížné tyto rebelující jedince vtáhnout do dění ve třídě. Je však možné o to usilovat právě prostřednictvím diskuze nad možnou budoucností, nad tím, co jim cesty k úspěchu uzavírá a co naopak otevírá. Je třeba mít na paměti, že společně s rozostřováním genderových norem to už zdaleka nejsou jen chlapecké subkultury, které revoltují proti systému, jenž jim nenabízí mnoho příležitostí a systematicky omezuje jejich šance na společenský úspěch.

V posledním desetiletí se objevily i dívčí subkultury, které si zakládají na odporu proti vzdělávacímu systému a celé společnosti. Práce s nimi je mnohdy komplikována ještě tím, že dívky revoltují i proti genderovému řádu a snaží se být ve svých projevech ještě drsnější než chlapci. Proto se i u vyučujících či vedení školy setkávají někdy i s drsnější reakcí a definitivnějším zavržením.

## LGBT+

V pořadech a časopisech se studující setkávají s homosexualitou, bisexualitou, transgender tematikou apod. relativně často, zatímco ve škole téměř vůbec. Škola tak vytváří normu zamlčování jevu — existuje, ale nehovoří a nepřemýšlí se o něm.

Prozatím velký dluh mají školy vůči žákyním a žákům s homosexuální orientací. Jejich problémy jsou ve škole ze strany vyučujících přehlíženy a oni\*y sami\*y se lehko stávají terčem posměchu a šikany. V dospívání často stojí na okraji školního kolektivu a jen obtížně hledají spojence jak v řadách spolužáků a spolužaček, tak mezi vyučujícími. To vše se děje v období, kdy se mnoho z nich potýká s pochybnostmi a velkým vnitřním chaosem. Pociťují zmatky kolem vlastní identity, která se musí vyrovnat s tím, že ačkoli ve většině příběhů ze školních čítanek je opěvována láska mezi mužem a ženou, jejich vlastní city a touhy jsou zaměřeny na osoby stejného pohlaví. A s tím vším jim někdy nepomůže ani vlastní rodina.

Když se dospívající lesby a gayové cítí v kolektivu osamělí\*é nebo dokonce ohrožení\*é, ovlivňuje to i jejich přístup ke škole. Často se snaží školnímu kolektivu vyhnout, což vede k záškoláctví. Mnozí\*hé z nich mají sebevražedné myšlenky, jsou více ohrožení\*y ztrátou domova, rizikovým a sebepoškozujícím chováním. Někteří\*ré svoji orientaci potlačují a snaží se přizpůsobit většině, což jim ale také přináší nemalé psychické potíže. To proto, že mají pocit, že ve společnosti pro ně není místo. Heterosexualita jako by byla obsažena úplně ve všem. Je považována za tak samozřejmou, že pokud se mluví o vztazích, není třeba ani zmiňovat, že jde o vztahy heterosexuální. Pokud se mluví o sexualitě, automaticky se předpokládá, že se jedná o sexualitu prožívanou v heterosexuálním páru.



### **Z žákovského pohledu**

Výpověď patnáctileté lesbické žákyně, která se kvůli opomíjení homosexuality v rámci výuky a neustálému, často nevědomému, předkládání heterosexuálních vzorců jako těch jediných společensky uznaných cítila ve škole opomíjena. Připadalo mi, jako bych vůbec nepatřila do společnosti. Učitelka nám vykládala, jak je sex krásný, že jde o dovršení vztahu mezi mužem a ženou, které směřuje ke zplození nového života. Cítila jsem, že jsem divná, nevěděla jsem, jak se mám chovat, co mám říkat, jak se mám oblékat. Ostatní holky probíraly kluky, šlely po nich, strojily se sexy, aby byly co nejvyzývavější, a mně to nic neřikalo. Najednou jsem se s nimi neměla o čem bavit. Zároveň jsem se bála, že to na mě někdo pozná a že to bude můj konec.

Problematické postavení dívek a chlapců s odlišnou citovou a sexuální orientací ve vrstevnickém kolektivu souvisí i s tím, že se mnohdy projevují způsobem, který je v rozporu s tradičními genderovými předpoklady. Dívky se odmítají oblékat sexy, líčit se a být fanynkami chlapeckých hudebních skupin, chlapci nechtějí být drsnáky, kteří se vytahují se svými (mnohdy vymyšlenými) sexuálními zážitky. Odlišná je tedy nejen jejich sexuální orientace, ale i projevy maskulinity či femininity, které heterosexuální dívky a chlapci používají často právě k tomu, aby přitáhli\* y a udrželi\* y pozornost opačného pohlaví.

### **Česká společnost a homofobie**

Termín homofobie označuje negativní společenské postoje, případně chování, přijímání nepodložených názorů a generalizaci některých osobních zkušeností týkajících se homosexuality. Jeden z důležitých motivů mužské homofobie bývá nedostatečné maskulinní sebevědomí, důležitost a zároveň subjektivní nejistota v pohlavní roli či sexuální orientaci. Česká společnost je vůči gayům a lesbám relativně tolerantní, ačkoli projednávání zákona o registrovaném partnerství ukázalo, že tolerance zde ještě neznamená respekt a uznání. Nepřátelství vůči homosexuálům je často spojováno s předsudky, že homosexuálové jsou zcela zodpovědní za šíření nákazy HIV a že soužití osob stejného pohlaví ohrožuje tradiční rodinné hodnoty a kazí mládež. Hlavním původcem homofobie je ale především strach z narušení tradičního genderového řádu. Právě partnerství mezi mužem a ženou má potvrdit v tomto uspořádání jejich rozdílnost a vzájemnou nepostradatelnost.

Označení za homosexuála (výrazy jako teplouš, lesba atd.) je používáno jako nadávka bez ohledu na skutečnou sexuální orientaci žáka či žákyně. Jde o podobně pejorativní označení jako „baba“. Dává se jím na vědomí, že být homosexuál, stejně jako být žena, znamená být něčím společensky méně hodnotným, než být heterosexuálem a nejlépe mužem.

V hodinách sexuální výchovy je homosexualita buď zcela opomíjena, anebo je jí věnován jen nepatrný prostor, ve kterém se děti dozvědí, že již není klasifikována jako nemoc a je to něco, co bychom měli\* y tolerovat. Ani takový přístup však není pro gay a lesbické dospívající dostatečný. Prezentuje je jako tolerovatelnou úchylku, ale ne jako plnohodnotné občany s nárokem na spokojený partnerský život. Pokud se vyučující nepokusí vytvořit bezpečný prostor i pro žákyně a žáky, kteří neodpovídají tradičním genderovým nárokům, a to třeba právě tím, že nejsou heterosexuální nebo se neidentifikují se svým biologickým pohlavím, je pravděpodobné, že se ve třídě projeví homofobní tendence a kolektivní dynamika třídy bude utlačující pro všechny, kdo nějakým způsobem vybočují. Vyučující by měli\* y být schopni\* y o těchto tématech mluvit, a to takovým způsobem, aby homosexualitu, stejně jako jiné genderové různosti, prezentovali\* y nikoli jako sice tolerovatelné, ale podivné odchylky od normy, nýbrž jako obdivuhodnou rozmanitost lidské společnosti. V hodinách sexuální výchovy by neměli\* y zapomenout věnovat se také prevenci sexuálně

přenosných nemocí, která může vypadat odlišně v homosexuálním prožívání erotiky.

Samostatnou kapitolou jsou genderově nebinární a transgender osoby ve třídě. Ačkoli takových osob není v populaci mnoho, je velice důležité, aby vyučující měli\*y o tomto tématu alespoň základní povědomí. Tato skupina studujících je totiž nejvíce ohrožena sebevraždností, sexuálním zneužitím, drogami a šikanou. Je to právě z toho důvodu, že binární genderovou optiku považujeme za natolik samozřejmou a přirozenou, že tyto osoby jsou velmi často zcela ostrakizovány. Schopnost pohlížet na gender jako na kontinuum či spektrum tak umožní vnímat studující nikoli jako skupinu těch „normálních“ a těch „divných“, ale jako skupinu, ve které máme všichni své unikátní místo, v něčem velmi specifické, a zároveň jsme vazbami spojeni s ostatními, se kterými máme vždy i mnoho společného. Více informací k tomuto tématu či konzultace nabízí organizace Transparent (<https://jsmetransparent.cz/>).

## GENDEROVÉ A SEXUÁLNÍ OBTĚŽOVÁNÍ

Diskuze o sexuálním obtěžování se obvykle točí nikoli okolo vrstevnických vztahů, ale okolo vztahů hierarchických, kdy obtěžovatel\*ka má nad obtěžovaným\*nou moc. Za genderově motivované až sexuální obtěžování lze však považovat i slovní či fyzické aktivity mezi vrstevníky\*nicemi, které mají sexuální povahu a jsou ze strany toho\*té, který\*á je jejich objektem, nevídané a nevyžádané. Genderově motivované obtěžování je jednou z podob šikany a jako se šikanou je třeba s ním i pracovat.

Děti se již od útlého věku učí, že dodržovat genderové normy je velmi důležité. Považují za velké ponížení, pokud jsou například oslovovány v jiném gramatickém rodě, než jak by to příslušelo jejich pohlaví. Rodiče i děti od malička věnují mnoho úsilí tomu, aby bylo jasně rozpoznatelné, zda dítě je dívkou, či chlapcem. Například používají oblečení v barvách spojovaných s dívkami (růžová) či s chlapci (modrá). Obavy z překračování genderových norem se týkají především chlapců, kteří se učí považovat za méněcenné vše, co je spojováno s dívkami. V určitém kontextu je označení „holka“, „baba“ samo o sobě považováno za nadávku. V tomto rozdělení a devalvaci všeho, co je spojováno s opačným pohlavím (příčemž o dívčím to platí více než o chlapeckém), lze spatřovat zárodky jakési války pohlaví. Zárodky sexuálního obtěžování mezi vrstevníky můžeme vysledovat u menších dětí právě ve vzájemném zlobení se, které se zakládá na prostém faktu, že ten\*ta druhý\*á je opačného pohlaví. Takové škádlení je dospělými často považováno za samozřejmou součást dětského vývoje a nepřikládají mu větší váhu. Avšak pokud takové chování zůstane nepovšimnuté a nezpochybněné, pokud se o něm s dětmi nediskutuje, stává se živnou půdou pro pozdější sexuální obtěžování. K genderově motivovanému obtěžování mezi vrstevníky může docházet jak mezi dívkami a chlapci, tak v interakcích osob stejného pohlaví. Abychom pochopili\*y, proč k obtěžování dochází, musíme uvažovat o moci, kterou lidé prostřednictvím obtěžování projevují. Buď obtěžování slouží k usměrnění druhého člověka, a tím k získání vlastní nadřazenosti, a/nebo k potvrzení vlastní „normality“ – druhý je tedy jakýmsi zrcadlem, nejde o druhého a o vztah s ním, ale jen o potvrzení vlastního já.

K sexuálnímu obtěžování dochází především o přestávkách, v čase oběda či při cestě do školy a ze školy. Jde zejména o dobu, kdy ve skupině nejsou přítomní dospělí, popřípadě kdy nedávají pozor. Obtěžovaným se pak komplikuje možnost prokázat, že se cílem obtěžování skutečně stali\*y. Žáci a žákyně také uvádějí, že pokud je někdo obtěžoval anebo se stali\*y svědky obtěžování a šli\*y to oznámit vyučujícím, měli\*y velmi často pocit, že je dospělí neposlouchají a jejich zážitky zlehčují. Naopak byli\*y ještě často sami pokáráni\*y, že to si musí vyřešit sami\*y mezi sebou, přičemž však nedostali\*y žádné instrukce ani podporu v tom, jak incident řešit.

Genderově motivované obtěžování by nemělo zůstat bez zájmu vyučujících. Zvláště obtěžování dívek, gayů a leseb, bisexuálů a transgender osob ve třídě slouží jako mechanismus, jak je vyloučit z třídního kolektivu, znejistit je, zpochybnit jejich hodnotu a důstojnost a vymezit jim pozici sexuálního objektu. Vyučující by měli\*y obtěžovaným žákyním a žákům věnovat dostatek zájmu a podpory, měli\*y by je vyslechnout a probrat s nimi možnosti ochrany a zlepšení situace. Vždy je důležité zajistit anonymitu obtěžovaných, aby se nestali\*y terčem ještě ostřejšího obtěžování a šikany. Pokud si vyučující obtěžování nevěšmají, podílejí se na vytváření kultury, která obtěžování toleruje a definuje ho jako akceptovatelné chování.

## PREVENCE GENDEROVĚ MOTIVOVANÉHO OBTĚŽOVÁNÍ

### Inspirace pro práci se třídami

Jak bylo ukázáno v této kapitole, vrstevnické obtěžování, včetně jeho krajního případu, kterým je šikana, je dnes velmi běžné. Řada situací, kdy se dívky a chlapci dostávají do sporu se svými spolužáky\*žáčkami a snaží se v tomto sporu získat výhody nad ostatními, má svůj původ v tradičním genderovém uspořádání, které upřednostňuje heterosexuálnost a přísné oddělení ženských a mužských životních sfér. Některé případy obtěžování mezi dětmi a zvláště mezi dospívajícími pak směřují vůči dívkám či chlapcům, kteří se vymykají tradičním genderovým představám, a zároveň používá zesměšňování či urážky, vycházející z porušení těchto představ. V současné době můžeme pozorovat, že dochází k postupnému rozvolňování tradičního genderového uspořádání. Mezi dospívajícími, pro které je podstatné ujišťovat se o své „normalitě“, jež se odvíjí od podobnosti s ostatními subjektivně významnými lidmi, se nicméně často používají degradující poznámky, které vyrůstají z genderových stereotypů. Je proto důležité podporovat studující v tom, aby si uvědomili\*y původ některých typů obtěžování, a tím mu předcházeli\*y. Za tímto účelem jsme připravili\*y aktivitu, která má vyučujícím pomoci diskutovat s žáky\*němi o různých situacích, kdy dochází k genderově motivovanému obtěžování, a hledat pravidla vzájemného soužití. Aktivitu jsme ověřovali na několika spolupracujících školách, celkem na osmdesáti dívkách a chlapcích ve věku 13 až 15 let. Pro představu typických odpovědí, která nám pomůže v efektivnější práci s touto aktivitou v konkrétní třídě, zde uvádíme některé výsledky.

Aktivita zahrnuje stručný popis tří situací, v nichž dochází k postupně sílícímu genderově motivovanému obtěžování. Ke každé situaci mají žáci\*kyně uvést vlastní vysvětlení toho, proč asi k situaci došlo a jak by se mohla vyvíjet. Tato

vysvětlení následně vstupují do skupinové diskuze, která, pokud je vyučujícími dobře moderována, povede k reflexi genderového rozměru zdánlivě neškodného poštuchování mezi dětmi. Aktivita by měla vyústit ve formulaci pravidel vzájemného soužití ve třídě – pod vedením vyučujících se dívky a chlapci shodnou na zásadách chování v popsanych a obdobných situacích.

V první situaci se setkáme se sportovně založenou, avšak v třídním kolektivu nepřijímanou dívkou Karolínou, která obdrží vzkaz od atraktivního spolužáka Marka, jenž je hvězdou třídy. Ve vzkazu stojí: Karolínko, líbíš se mi, jestli já tobě taky, nakresli na moji lavici srdíčko.

Studující na tuto situaci nejčastěji reagovali\* y vysvětlením, že vzkaz Karolíně zcela jistě neposlal Marek, nýbrž že si z ní udělali\* y legraci její spolužáci či spolužačky. Pokud by Karolína na vzkaz zareagovala, utržila by ostudu a ještě více zhoršila své postavení v kolektivu. Zájem ze strany chlapce byl tak ostatními dětmi použit jako nástroj zesměšnění Karolíny. Jinou reakcí na popsanou situaci bylo, že Karolína se Markovi možná skutečně líbí, ovšem on musí být nezralý, pokud jí svůj zájem projevuje vzkazem a nikoliv při osobním setkání. Důvodem pro to, že Marek použil vzkaz namísto osobního kontaktu, může podle studujících být, že se on sám obává zesměšnění před ostatními, neboť Karolína není ve třídě oblíbená. Podle některých studujících, kteří\* ré připouštějí, že vzkaz mohl skutečně napsat Marek, by Karolína měla Markova vyznání využít a navázat s ním vztah, protože jí to přinese lepší postavení v třídním kolektivu. Ve většině odpovědí se uvažuje o vztahu mezi Karolínou a Markem jako o nástroji – buď nástroji zesměšnění, nebo nástroji zvýšení vlastního statusu.

Instrukce a pracovní list k aktivitě se nacházejí na samostatných stránkách v zadní kapse příručky.

#### **Ukázky žákovských odpovědí**

Myslím si, že ten lísteček nepsal on, a jestli ano, tak jen pro srandu. Napadlo mě, že to byly holky, když si s ní příliš nerozumí. Možná že jí i trochu závidějí a brání se tomu tak, že se s ní nebaví. Vzhledem k tomu, že je „jiná“, tak si každý myslí, že si k ní může leccos dovolit a bavit se na její „účet“. (dívka, 14 let)

Jsou dvě možnosti – 1) Marek a jeho kamarádi se chtějí pobavit na Karolínin účet. Nebo 2) že se Markovi opravdu líbí, takže bude muset polevit v tréninku a bude mít čas na kluka. Tím pádem se stane ve třídě OBLÍBENOU, když bude mít Marka (nejlepšího ve třídě). (Chlapec, 15 let)

Protože si myslím, že někteří kluci v těchto letech si vůbec neuvědomují, jak jsou dívčí duše zranitelné, tak předpokládám, že to byla sázka. Nejspíš proto, aby Marek ukázal, jak je to frajer. Až se to Karolína dozví, bude velice zklamaná a smutná a podle mě se do budoucna od kluků bude držet dál a bude pro ni zřejmě těžké navázat jakýkoli kontakt s klukem. (dívka, 15 let)

Ve druhé situaci, kterou aktivita obsahuje, vystupuje Tomáš. Ten stojí na okraji třídy a jeho jediným kamarádem je Lukáš. Spolužáci si z něho dělají legraci, vtipkují, že jsou Tomáš s Lukášem do sebe zamilovaní. Utahování vyvrcholí ve chvíli, kdy se o přestávce s Tomášem baví o úkolech spolužačka Gábina a ostatní na ně pokřikují.

Odpovědi většiny studujících jednoznačně odsuzovaly útoky na Tomáše. Označování Tomáše za homosexuála bylo většinou považováno jen za provokování, neboť mít blízký kamarádský vztah s jiným chlapcem je běžné. A i v případě, že by Tomáš byl homosexuál, není důvod si z něho proto dělat legraci. Z odpovědí je patrné, že žáci\*kyně v dané situaci rozpoznávají nemístné narážky a odmítají je, což lze hodnotit jako pozitivní. Zajímavé ovšem je, jaké místo v žákovských reakcích zastává Gábina. Většina studujících se domnívá, že Gábina je atraktivní dívka, a proto chlapci žárlí, když se baví s Tomášem, na něhož pak kvůli tomu útočí. Část studujících k tomu přidává, že Gábina Tomáše využívá, neboť je chytrý a ona od něj může opisovat úkoly. Proto na Gábinu apelují, aby se Tomáše před třídou zastala, a pomohla mu tak začlenit se do kolektivu. Při vysvětlování situace se tak důraz přesouvá z útočících chlapců na Gábinu, která je namísto nich činěna zodpovědnou za vznik i řešení situace. Tento aspekt je dobré detailně probrat v navazující diskuzi.

#### **Ukázky žákovských odpovědí**

Gábina si jde jen zkontrolovat úkol, a jinak by se s ním nebavila. Pěkný využívání. A trapný kec. To, že má nejlepšího kamaráda, neznamená, že je gay. (dívka, 15 let)

Podle mě je chování kluků velmi primitivní, pubertální. Gábina mi připadá jako fajn holka, které nezáleží na tom, co právě ve třídě „frčí“. Ostatní kluci zřejmě Tomášovi závidí a žárlí, že si Gábina nevsímá jich, ale Tomáše. Důsledky to nebude mít žádné, protože je to jen blbá klukovina. (dívka, 14 let)

Tomáš není středem pozornosti. Zdá se, že jeho jedinou oporou ve třídě je Lukáš. Zatímco Gábina, jak se zdá, je dívka, o kterou má zájem ostatní chlapecká část třídy. Ostatní chlapci zřejmě na Lukáše žárlí (i když vlastně není proč). Vždyť o nic nejde a je nevhodné dávat to najevo. Absolutně nevhodné a pubertální chování je pokřikovat, a navíc takové hloupé věci. (chlapec, 15 let)

Gábina by se měla postavit za Tomáše a říct ostatním, ať toho nechají. Z tohoto článku se mi zdá, že Tomáš nemá moc odvahy vměstnat se do kolektivu. Bojí se, že by se mu ostatní vysmáli. Podle mého by mu Gábina mohla pomoci – více se s ním bavit a pomoci získat více odvahy. Časem se může tímto způsobem více začlenit. (dívka, 14 let)

I kdyby to byla pravda, nic do toho nikomu jinému není. Každý z nás se trochu odlišuje. Ale i tak by se mohl Tomáš snažit zvýšit svoji oblíbenost ve třídě a aktivitu, více se zapojit do rozhovorů s děvčaty i kluky, určitě by časem každý poznal, jaký doopravdy je. (dívka, 15 let)

Třetí situace popisuje otevřené sexuální obtěžování. Dívka Markéta, která chodí oblečená v minisukních, s výstřihy, nalíčená a která se kamarádí se staršími dětmi, byla ve škole zastavena skupinou čtyř starších chlapců. Ti ji začali osahávat, což Markétě velmi vadilo, ale nevěděla, co dělat.

Žákovské reakce na tuto situaci byly velmi zajímavé a inspirující pro navazující diskuzi. Většina dívek i chlapců na situaci reagovala obviňováním Markéty. Domnívají se, že Markéta si za situaci může sama, neboť se nevhodně obléká. Osahávání pro ni podle nich může být jakousi kritickou chvílí, kdy se poučí – uvědomí si nepatřičnost svého chování a přestane se vyzývavě oblékat, čímž zabrání, aby se podobné situace opakovaly. Část studujících také uvádí, že chlapci v daném věku za své chování nemohou, protože pokud je dívky provokují, oni se nedokáží ovládnout. Tyto názory jsou z genderového hlediska velmi stereotypní. Vycházejí z představy, že muži jsou apriori zaměřeni na sexualitu, s čímž musí ženy počítat a chovat se tak, aby vůči mužům nevystupovaly jako zdroj pokušení. V takovém případě jsou totiž ony činěny

zodpovědné za případnou agresivitu mužů. Při posuzování chování žen a mužů se tak uplatňuje dvojí metr, kdy ženy jsou stále nazírány jako „nádoby hříchu“. Toto pojetí je zcela nepřijatelné, neboť snímá zodpovědnost z agresorů. V žákovských odpovědích se naštěstí objevila alespoň malá skupina reakcí, které naopak zdůrazňovaly, že ačkoliv se Markéta neobléká zcela vhodně, nikdo nemá právo ji proto obtěžovat.

#### **Ukázky žákovských odpovědí**

Markéta se chová jako „děvka“. Vyzývavě se obléká, chodí za klukama, přitahuje na sebe pozornost, tak by se pak neměla divit. Když je jí to nepříjemné, ať se takhle nechová a radši se baví s lidmi ze svojí věkové kategorie. Mohlo by se stát, že kdyby jim nic neřekla, mohli by ji také vzít na záchod a tam jí udělat něco horšího (např. znásilnit).  
(dívka, 15 let)

Devátáci si myslí, že se to Markétě líbí a že by s nima třeba chtěla mít sex. Ale jí se to nelíbí a volá o pomoc. Kluci jí zacpou pusy, takže ji není slyšet. Najednou šel po chodbě ředitel a uviděl je – a po zásluze je potrestal. Od té doby se Markéta bojí a se staršími dětmi se nebaví.  
(chlápec, 14 let)

Já být Markétou, tak jim jednu vlepím nebo kopnu do bolestivých míst a uteču. Je to nechutný. Možná by někdo mohl říct: „Může si za to sama, podívejte se, jak se obléká.“ Ale to přeci devátáky neomlouvá. Měli by být potrestaní. Sama nevím, jestli bych měla sílu to někomu říct, je nepříjemné se o tom jenom bavit. Ale určitě bych se s tím svěřila nejlepší kamarádce.  
(dívka, 14 let)

Odpovědi jsou příkladem toho, co se označuje anglickým termínem victim blaming, česky obviňování oběti. Je to častý jev v případě sexuálně motivovaných útoků či obtěžování, kdy jsou předmětem diskuzí a posuzování činu častěji fakta jako – jak byla dotyčná oblečená, proč se na daném místě vůbec vyskytovala či zda se nechovala vyzývavě, místo aby se pozornost zaměřila na pachatele. V současné době to vidíme třeba i v případě preventivních programů zaměřených na sexting, kdy jsou mnohem častěji dívky nabádány, aby nefotily vyzývavé fotografie, než aby se pozornost zaměřila na to, že rozesílání intimních obsahů je naprosto neakceptovatelné.

## **JAK PŘÍSPĚT K GENDEROVĚ VYROVNANĚJŠÍMU USPOŘÁDÁNÍ VE TŘÍDĚ**

Podmínkou k tomu, abychom ve třídě dosáhli\* y genderově vyrovnanějšího uspořádání, které představuje stav, kdy nedochází k nepřátelským vztahům mezi dívkami a chlapci, kdy skupina nevyklučuje nebinární či neheterosexuální osoby, netoleruje genderově motivované a sexuální obtěžování, podporuje vyrovnané zastoupení v třídní samosprávě a rozvoj znalostí a dovedností všech v kolektivu i v oblastech považovaných za genderově netypické, je rozpoznání, pojmenování a reflexe genderových stereotypů a genderových hierarchií jak ve společnosti, tak v konkrétní třídě. Čím dříve se genderová nerovnost tematizuje, tím samozřejmější bude pro žáky a žákyně o ní diskutovat a hledat spravedlivá řešení. Děti a mládež mají mnohdy velmi vyvinutý cit pro spravedlnost, a pokud se genderové vztahy pojednávají z hlediska spravedlnosti, jsou tomuto tématu otevření a berou je za své.

Třída sama může přemýšlet o pravidlech, která zajistí genderovou spravedlnost. Když se bude volit třídní samospráva, může se třída domluvit, že pokud bude předsedkyní dívka, místopředsdou by měl být chlapec či naopak. Je vhodné také diskutovat o tom, proč jsou taková opatření dobrá.

Těmito způsoby můžeme nejen vytvořit platformu, na které se budou chlapci i dívky cítit ohodnocení\* a uznání\*ě, ale jde i o budování občanské angažovanosti a vědomí, že náš osobní život i život komunity lze ovlivňovat a podílet se na jeho fungování.

Vhodné jsou také tematicky zaměřené projekty, jejichž cílem je zviditelnit některé opomíjené genderové téma. Třída či škola může vyhlásit např. „týden žen ve vědě“ či „měsíc gay, lesbické a queer historie“. V rámci těchto projektů mohou žáci a žákyně pracovat na vyhledávání informací týkajících se zadaného tématu, mohou vytvářet různé výtvarné artefakty, výstavy či performance, mohou pozvat na besedy zajímavé hosty či podniknout nejrůznější exkurze. Tyto aktivity jednak rozšíří horizont jejich vědomostí, ale především z marginalizovaných témat udělají na nějakou dobu témata, která jsou ve středu zájmu celé školy a která se tak může podařit vyjmout z kategorie „tolerovatelné zvláštnosti“ do kategorie „úžasné rozmanitosti“.



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

