



## Genderově citlivá výchova: Kde začít?

Příručka pro vyučující základních a středních škol,  
vydaná v rámci projektu  
Rovné příležitosti v pedagogické praxi

Sestavili Anna Babanová a Jozef Miškolci



# Genderově citlivá výchova: Kde začít?

Příručka pro vyučující základních a středních škol,  
vydaná v rámci projektu  
Rovné příležitosti v pedagogické praxi



Projekt byl spolufinancován  
Evropským sociálním fondem  
a státním rozpočtem ČR.

Sestavili: Anna Babanová a Jozef Miškolci

Autorský tým první až čtvrté kapitoly: Mgr. Lucie Jarkovská | Mgr. Katarína Minarovičová | Jozef Miškolci, M. A. | Mgr. Jana Valdřová, Ph.D.

Autorský tým metodických listů: Mgr. Anna Babanová | Mgr. Iva Baslarová | Mgr. Irena Holemá | RNDr. Leonora Kitzbergerová | Mgr. Katarína Minarovičová | Jozef Miškolci, M. A. | Mgr. Dana Radová | Mgr. Jana Valdřová, Ph.D.

Metodické listy ověřovaly: Mgr. Martina Drástalová | Růžena Havráňková | Mgr. Irena Holemá | Mgr. Magdalena Kašpaříková | RNDr. Leonora Kitzbergerová | Mgr. Jana Kubrická | PhDr. Lenka Matoušková | Mgr. Ivana Pastyříková | Mgr. Jana Valešová | Mgr. Jorga Wittlichová

Odborná oponentura: PhDr. Marie Fulková | Ph.D., Mgr. Irena Holemá | RNDr. Leonora Kitzbergerová | PhDr. Iva Šmídová, Ph.D. | PhDr. Lenka Vochocová

Jazyková redakce: Marek Hejný | Mgr. Petra Hudcová | PhDr. Lenka Vochocová | Karolína Voňková

Ilustrace a grafická úprava: Spora (Kubát/Matoušů)

Tisk: Apolys, s. r. o.

Projekt RPPP realizovali: Tým Žáby na prameni, o. s. (Anna Babanová, Hana Květová, Alžběta Meruňková, Jozef Miškolci, Dana Radová, Karel Snášel, Lenka Vochocová)

Partneři projektu: Otevřená společnost, o. p. s. | Partners Czech, o. p. s. | Step by Step ČR, o. s.

Za pomoc při realizaci projektu a příručky děkujeme: Janu Andrému, Džianovi Babanovi, Adéle Babanové, Martinu Bradáčkovi, Janu Buryánkovi, Andree Culkové, Michalu Dědovi, Ivetě Hajdákové, Pavlíně Hrbáčové, Monice Ladmanové, Zuzaně Lamošové, Petru Pavlíkovi, Daně Rabiňákové, Kamilu Radovi, Alici Růžičkové, Zdeňku Slobodovi, Ireně Smetáčkové, Jiřině Šiklové, Janu Šillerovi, Zuzaně Švejnarové a dalším.

Žába na prameni, o. s., Praha 2007

ISBN 978-80-239-8798-0

Předmluva | Jiřina Šiklová — 4  
Úvodní slovo | Anna Babanová — 6

Jsou chlapci od přírody živější a aktivnější než dívky?  
Gender, genderová socializace a její role v pedagogice | Lucie Jarkovská — 10

Jakým jazykem promlouvá škola?  
Gender v jazyce a učebních pomůckách | Jana Valdrová — 30

Když se řekne: Výjimka potvrzuje pravidlo.  
Reprodukce genderových stereotypů v pedagogické praxi | Katarína Minarovičová — 54

Proč feminismus pobuřuje tolik mužů?  
Muži a feminismus | Jozef Miškolci — 72

Vysvětlivky k genderově zaměřeným aktivitám — 98

Jak pracovat s aktivitami? — 99

Muži a ženy v obrazech — 104  
Co děláme v neděli? — 106  
V čem je to fajn a v čem je těžké být klukem nebo holkou? — 108  
Kluci a holky, jak je známe — 110  
Dárek pro mladšího brášku nebo sestřičku — 113  
Co si o tom myslíme? — 115  
Jak se žije s nálepkou? — 117  
Vymysleme jména pro postavy v novém filmu — 119  
Zapomnětlivé sudičky — 122  
Čím chceš být, až vyrosteš? — 125  
Když se kluci a holky chovají, jak to od nich nečekáme — 127  
Hledají se ženy a dívky — 129  
Co všechno skrývá rozhovor o tancování? — 132  
Vytvořme si novou učebnici — 135

Slovo na závěr | Irena Smetáčková — 140  
Odkazy na webové stránky — 143  
Seznam doporučené literatury — 145  
Slovník cizích slov — 147

# Předmluva

Jiřina Šiklová

Všichni (až na patologické jedince) se snažíme předávat dětem – a přes ně dalším generacím – to nejvýznamnější: naše hodnoty i způsob hodnocení. Tím vytváříme kontinuitu generací a společnosti a zachováváme tak částečně i vlastní svět a společnost, ve které žijeme. Skutečnost, kterou spoluvytváříme, však zároveň často kritizujeme a přejeme si ji měnit. Hubujeme na dnešní společnost třeba i proto, že preferuje muže a podceňuje ženy. Vždyť to odporuje principům demokracie, možnostem stejného startu obou pohlaví a dalším a dalším pravidlům o inkluzivní, do sebe začleňující společnosti. O svých demokratických zásadách jsme pevně přesvědčeni. Přesto svým chováním a vystupováním často vědomě, mnohdy i nevědomě předáváme svým dětem a žákům a žákyním mimo jiné i postoje a předsudky, které odsuzujeme. Pak se jen divíme, »kde se to v nich vzalo«.

Většinou přivítáme na světě holčičku i chlapečka se stejnou radostí. Chceme z nich mít dobré, charakterní, úspěšné a samostatné lidi. Škola se snaží o totéž. Svěřujeme jí své děti v dobré víře, že je vychová podle principů moderní současné pedagogiky, kdy ani jedno pohlaví není preferováno, studentky a studenti jsou si rovni a mohou vznášet stejné nároky a jsou stejně hodnoceni. Po čase ale konstatujeme, že ambice, studijní výsledky i aspirace chlapců a dívek se přes stejné vzdělání liší. Tím vysvětlujeme také pozdější odlišné postavení muže a ženy ve společnosti. Kruh, na jehož počátku byla dobrá vůle dát oběma stejné možnosti, se uzavírá.

Přes všechna dobrá předsevzetí a odhodlání vychovávat dívky a chlapce stejně, nás výsledky přesvědčují o tom, že zřejmě mají odlišné schopnosti. Že by ty naše babičky a prababičky měly pravdu, když říkaly, že to či ono se pro holku nehodí?

Říkává se, že nevědomost hříchu nečiní. Na to se teď již nemůžeme vymlouvat. Příručka *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* je právě o takovém nevědomém předávání odlišných poselství našim dětem. Tím, že na ně klademe odlišné požadavky, je nepřímou vychováváme k diferencím, které později vnímáme jako dané. Na dialogích

dvou učitelek, na rozborech hodnocení chování i slovních obrátů nám autorky a autoři ukazují, že často, přes všechna dobrá předsevzetí, nevychováme chlapce a dívky stejně. Kritika však nemá člověka srážet, znejistit, má mu dát také směr či návod, jak by mohl své jednání změnit nebo jak by měl pokračovat. Právě to nám nabízí druhá část příručky, která je věnována tzv. genderové citlivosti. Je zde uvedeno čtrnáct aktivit, které mohou pomoci odstranit ve školním prostředí předsudky vůči ženám a mužům.

Příručka *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* přispěje k pobavení i poučení. Je dobře členěná, zábavná, dá se číst po kouskách i jako návod k vlastnímu jednání. Při čtení budete mnohdy sami sebe poznávat nebo se jen zasmějete druhým. Možná vás to přivede k úvaze, že takto se postupovat nemá. Nebo se dokonce pokusíte toto po generace předsudečné chování trochu změnit. Sama jsem si uvědomila, že používám některé konkrétní obraty, kterými upevňuji jako kantorka, ale také jako babička předurčenost sociálních rolí chlapců a dívek v mém okolí.

Co s tím? Například přečíst tuto knížku a snažit se alespoň v maličkostech vědomě usměrňovat své výroky a jednání. Přiznám se, že po jejím přečtení jsem si začala dávat pozor na své vyjadřování a častěji jsem si všimla nevhodných formulací u svých přátel. Neopravila jsem je, ale sama sobě jsem dala »závazek«: Budu tuto knihu doporučovat kolegům a kolegyním působícím nejen ve školství, ale v celém mediálním světě. Tímto úvodem tedy začínám své »doporučování«.

Vážené učitelky a vážení učitelé,

když hovoříme o dívčím a chlapeckém chování, často slyšíme výroky typu: Kluci jsou raubíři a holky nikdy nedělají problémy. Kluci jsou bordeláři a holky mají vždy pečlivě upravené sešity. Chlapce baví fotbal a počítačové hry a dívky aerobic a móda. Chlapci jsou nadanější na technické obory a dívky na jazyky.

Nakolik podle vás takové výroky odrážejí skutečnost? Jsem přesvědčená o tom, že jste se ve své pedagogické praxi setkali také s řadou zlobivých dívek a citlivých chlapců. Proč jsme tedy pořád obklopováni stereotypy, které naše představy o dívkách a chlapcích zkreslují? V jaké míře ovlivňují stereotypy náš pedagogický přístup k dívkám a chlapcům a jak se s nimi potýkají všichni ti, kteří do obrazu typické dívky a typického chlapce nezapadají?

V příručce *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* se pokusíme pojmenovat vliv genderových stereotypů na naše chování, myšlení a jednání a podat srozumitelné vysvětlení pojmů gender a genderově citlivá výchova. Ukážeme si, že řadu tzv. ženských a mužských vlastností získáváme teprve v procesu výchovy. Chápání ženských a mužských rolí by tudíž nemělo být vázáno pouze na biologické pohlaví, ale mělo by odrážet také osobní charakteristiky a zájmy jednotlivců. Ukážeme si konkrétní pedagogické postupy genderově citlivé výchovy nezatížené předsudky, které umožňují svobodnější osobnostní růst žáků a žákyní. Naším cílem je inspirovat vás k hlubšímu přemýšlení o otázkách rovných příležitostí a dalšímu sebevzdělávání v problematice.

Zajistit rovné příležitosti pro všechny členy společnosti patří k základním principům každé vyspělé demokracie. Přesto je současná česká škola mnohdy místem, kde princip rovných příležitostí dívek a chlapců není plně dodržován. Mnozí učitelé a učitelky často z pouhé neznalosti udržují a reprodukují nerovnosti mezi žákyněmi a žáky, protože je sami nevnímají jako problematické.

Příručka *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* je výsledkem projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi (RPPP), jehož cílem byla osvěta v otázkách rovných příležitostí a genderově citlivé pedagogiky. Projekt realizovalo občanské sdružení Žába na prameni. Pilíř celého projektu tvořilo ověření vzdělávacího modulu sestávajícího ze šesti celodenních seminářů, jehož se zúčastnilo více než 80 vyučujících pražských základních škol. Učitelé a učitelky měli možnost dozvědět se základní informace týkající se problematiky genderu a rovných příležitostí a také se seznámit se způsoby, jak toto téma zprostředkovat svým žákům a žákyním pomocí moderních výukových metod dramatické výchovy, výtvarné výchovy a digitálních technologií.

Na cestu touto příručkou vám nabízíme dva průvodce a dvě průvodkyně. Všichni pracují jako učitelé a učitelky na jedné základní škole. Eva, Zuzana a Pavel se zúčastnili seminářů RPPP a jsou na nejlepší cestě stát se genderově citlivými vyučujícími. Učitel Ondřej semináře nenavštěvoval a ve svých postojích shrnuje základní protifeministické argumenty.

Příručku *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* bychom mohli rozdělit na dvě části. Její první část přibližuje problematiku genderu a rovných příležitostí prostřednictvím zkušeností ze seminářů RPPP. V první kapitole nazvané *Jsou chlapci od přírody živější a aktivnější než dívky?* se genderová teoretička a socioložka Lucie Jarkovská zamýšlí nad otázkou, zda jsou mužské a ženské vlastnosti předávané geneticky, nebo zda je získáváme prostřednictvím výchovy. V druhé kapitole nazvané *Jakým jazykem promlouvá škola?* genderová lingvistka Jana Valdrová řeší otázku jazyka, ve kterém se reprodukují různé formy předsudků souvisejících s ženským nebo mužským pohlavím. Zaměřuje se také na stávající učební materiály v českém školství a míru jejich genderového zatížení. Ve třetí kapitole *Když se řekne: Výjimka potvrzuje pravidlo* genderová pedagožka Katarína Minarovičová hovoří o mechanismech, kterými se ve společnosti reprodukují předsudky o mužích a ženách a velký prostor věnuje také genderově citlivému vzdělávání. Čtvrtá kapitola genderového odborníka Jozefa Miškolciho *Proč feminismus pobuřuje tolik mužů?* doplňuje probíraná témata o pohled na vztah mužů k feminismu.

Ve druhé části příručky nabízíme praktickou sadu nápadů pro vaši pedagogickou praxi. Ke správnému pochopení této části knihy je nezbytné detailní prostudování a porozumění předcházející části. Představíme zde 14 metodických listů popisujících genderově zaměřené aktivity, které můžete realizovat při práci s dětmi na druhém stupni ZŠ, případně na víceletých gymnáziích v rámci řady předmětů, např. v českém jazyce a cizích jazycích, rodinné výchově, občanské výchově, dějepise, zeměpise, biologii atd. Většinu z nich ověřili vyučující s dětmi přímo na základních školách a jednom gymnáziu. Některé aktivity byly také součástí školení vyučujících na seminářích RPPP.



V závěru příručky najdete *Slovník cizích slov*, *Seznam doporučené literatury* s genderovou tematikou a *Odkazy na webové stránky* neziskových organizací a internetových portálů, které se zabývají genderovou problematikou.

Při psaní příručky, stejně jako při sestavování a následném ověřování vzdělávacího modulu Rovné příležitosti v pedagogické praxi, jsme se opírali o zkušenosti genderových odbornic a odborníků, pedagožek v oboru výtvarné výchovy, dramatické výchovy a digitálních technologií a zkušenosti vyučujících, kteří se rozhodli aktivně participovat na tomto projektu. Bez jejich přispění by nebylo možné projekt Rovné příležitosti v pedagogické praxi realizovat.

Podrobné popisy seminářů, fotografie a další studijní materiály najdete na stránkách projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi [www.rppp.cz](http://www.rppp.cz).

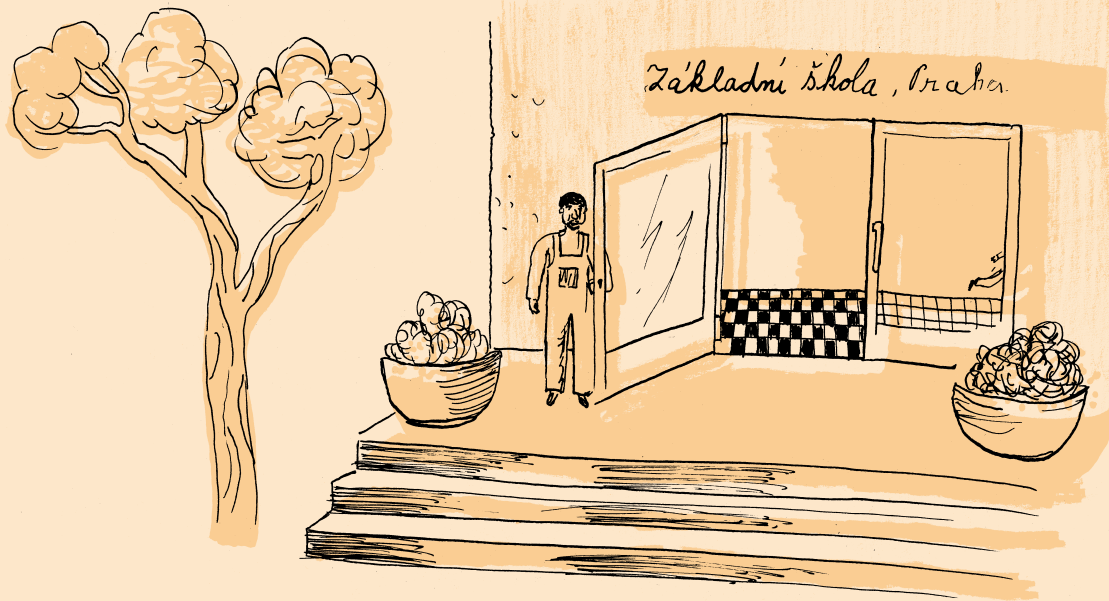
Obsah seminářů, stejně jako témata týkající se rovných příležitostí v této příručce nejsou zdaleka vyčerpané. Jistě by sem patřila také otázka národnostních menšin, integrace handicapovaných, téma sexuality a mýtu krásy atd. Tuto příručku lze vnímat jako jeden z prvních kroků, který povede k postupnému vyrovnání příležitostí dívek a chlapců na našich školách. Abychom se však skutečně někam dostali, musíme takových kroků udělat mnohem víc...

Doufáme, že příručka *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* se stane jednou z oblíbených knih ve vaší odborné knihovně, ke které se budete rádi vracet a nacházet v ní inspiraci pro vaši pedagogickou praxi.

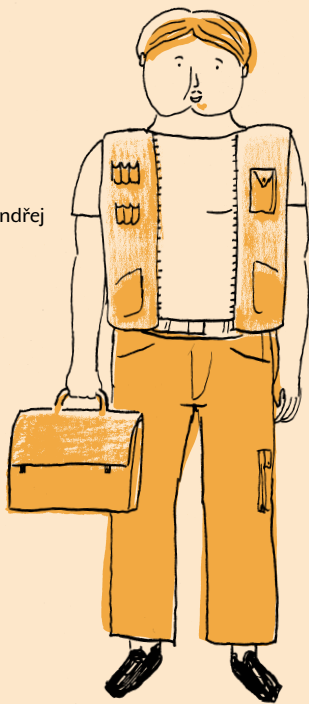
Přejeme vám mnoho úspěchů!

Anna Babanová

koordinátorka projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi



Ondřej



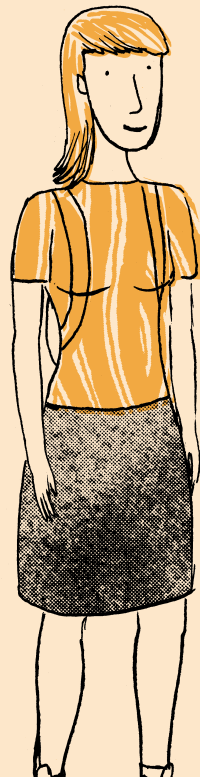
Pavel



Eva



Zuzana



# Jsou chlapci od přírody živější a aktivnější než dívky?

Gender, genderová socializace a její role v pedagogice | Lucie Jarkovská

První kapitolu věnujeme teoriím genderové socializace. Lidé často hledají příčinu společenských rozdílů mezi ženami a muži v rozdílech biologických (společenskými rozdíly máme na mysli např. to, že muži a ženy zastávají často odlišná povolání, ženám je vymezena sféra soukromá a mužům veřejná atd.). V tomto textu si ukážeme, proč jsou biologické argumenty problematické. Nepřispívají totiž k vysvětlení nerovností mezi ženami a muži, ale spíše je udržují a potvrzují. Kapitola se též stručně dotkne některých základních sociologických teorií genderu a sociologických konceptů. Jejich osvojení nám může pomoci přistupovat k genderově citlivému způsobu výuky reflexivně a tvůrčím způsobem a také s vírou, že směřování společnosti, ve které žijeme, můžeme sami do velké míry určovat.

K genderovým úvahám nás v této kapitole i v následujících textech inspirují dvě učitelky Eva a Zuzana, jejichž předobrazem jsou reálné účastnice seminářů RPPP. Obě jsou ze stejné školy a genderové tematice se nikdy systematicky nevěnovaly. Evu k účasti na seminářích přemluvila Zuzana.



Mě ti kluci někdy dokážou pořádně vytočit. Ty si nikdy nestěžuješ, copak tebe neštvou?



Ale ano, nejhorší je to v 6. C, tam jsou kluci naprosto nezvladatelní. Jsou hrozně neposední, šťouchají do holek, jsou neustále slyšet a vidět. Přitom jejich třídník je Honza – a ten agresi neshání. Myslím, že je hodně citlivý a empatický. Víš, jak se rozčiluje kvůli sexistickým reklamám nebo pořadům typu Výměna manželek... To přece musí mít na ty kluky pozitivní vliv!

Zanedbatelný. S tím nic nenaděláš. Kluci mají od přírody v genech boj a soutěživost.



Ale jak to, že zrovna Honza je tak nekonfliktní typ? Chyba v genech? Nebo byl jinak vychovaný?

## Může výchova ovlivnit rovnost mezi ženami a muži?

Zuzana i Eva chtějí být k dětem spravedlivé. Chtějí být dobrými učitelkami jak pro dívky, tak pro chlapce. Každá však má o světě žen a mužů (chlapců a dívek) odlišnou představu. Eva by se chtěla na semináři dozvědět více o rozdílech mezi dívkami a chlapci, protože se domnívá, že nejlépe může genderové aspekty výuky zvládnout, když je pochopí a bude je respektovat. Kluci a dívky jsou podle ní zásadně a od přírody rozdílní, a proto je třeba k nim také rozdílně přistupovat. Zuzana se naopak domnívá, že dělicí čára ve třídě nevede mezi dívkami a chlapci, ale je mnohem klikatější. Když Eva mluví o tom, že je třeba chovat se k dívkám a chlapcům odlišně – chlapce například zabavit spíše soutěživými hrami, zatímco dívky kooperativními úlohami, protože chlapci a děvčata se podle ní prostě přirozeně uplatňují v jiných typech činností, oponuje jí Zuzana názorem, že právě tento odlišný přístup v nich odlišnosti probouzí a posiluje.

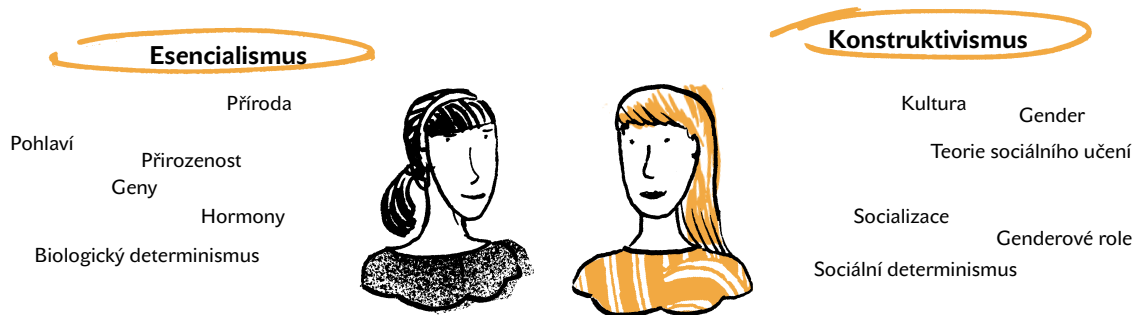
Ač je krátký, dotýká se úvodní dialog Evy a Zuzany množství velmi zásadních témat, která je třeba promýšlet, pokud chceme být genderově citlivými vyučujícími a chceme ve své výuce dodržovat principy rovných příležitostí pro dívky a chlapce. Za názory obou učitelek stojí teorie, které se snaží vysvětlit, jak funguje společnost a vztahy žen a mužů v ní.

## Esencialismus a konstruktivismus

Za Evinými argumenty stojí tzv. esencialistické teorie. Esencialismus v sociálních vědách je označením pro takové teorie, které tvrdí, že za sociálními jevy stojí vždy nějaké přirozené jádro, které je podmíněné biologicky. Příkladem mohou být právě role žen a mužů ve společnosti. Esencialismus tvrdí, že existuje nějaká objektivní podstata mužství a ženství, přičemž podstatu ženství sdílejí všechny ženy a podstata mužství je vlastní všem mužům.

Vyhrocenou formou esencialismu je biologický determinismus. Jeho zastánci a zastánkyně jsou přesvědčeni, že náš život je determinován, tedy nezměnitelně naprogramován, naší biologickou podstatou. Ta je podle této teorie výsledkem evoluce a je vysoce funkční pro reprodukci rodu. Jako příklad můžeme uvést tvrzení o mužské nevěře, která je popisována jako reprodukční strategie mužů. Ti jsou podle této teorie vedeni rozmnožovacím pudem k tomu, aby rozmnožili své geny s co nejvíce partnerkami, a proto mají přirozený sklon k nevěře. Naopak pro ženy je z biologicko-reprodukčního hlediska nejvýhodnější, udrží-li si jednoho partnera, který jim pomůže vy-





chovat a zabezpečit všechny zplozené potomky. Vzhledem k tomu, že v dnešní společnosti jen nepatrné procento sexuálních kontaktů vede k plození dětí, kterému se muži i ženy často spíše brání, je dosti diskutabilní, zda můžeme právě touhou po vlastní reprodukci vysvětlovat lidské chování. Tato teorie je spíše ukázkou toho, jak jsou vědecké argumenty využívány k ospravedlňování existujícího společenského řádu, který je vůči mužům v oblasti sexuality stále o něco shovívavější než k ženám.

S těmito teoriemi se setkáváme např. v populárních knihách manželů Peasových (např. *Proč muži neposlouchají a ženy neumějí číst v mapách*), kteří píšou o partnerských vztazích žen a mužů a kteří se domnívají, že pro uspokojivý partnerský život je třeba smířit se s nezměnitelnými rozdíly v chování mužů a žen a neztrácet energii a nervy snahou o změnu. Zásadní problém těchto knih však tkví v tom, že jsou zacíleny především na čtenářky, nikoli na čtenáře. Především ženy mají mít pochopení a odpovědnost za fungující partnerský vztah. Ženy mají respektovat mužskou odlišnost, která ne vždy odpovídá jejich představám o ideálním partnerovi, zatímco od mužů se příliš pochopení a podpora žen neočekává. Tím, že Peasovi trefně a často vtipně popisují skutečně tíživou zkušenost mnoha žen, vidí v nich ženy dobrého spojení. Avšak oni ani zástupy dalších autorů a autorek píšících podobným způsobem nenabízejí skutečné řešení jejich problémů. Protože nacházejí příčinu chování v biologické danosti a v evoluci, kterou nelze měnit, nabízejí pouze smíření se s genderovou nespravedlností jako s těžkou neléčitelnou chorobou.

Zuzaniny názory, které se objevily v úvodním rozhovoru, jsou blízké konstruktivistickým teoriím. Ty říkají, že sociální svět, ve kterém žijeme, nám není objektivně dán (Šmausová 2002). Je neustále znovu a znovu utvářen v procesu sociální interakce a komunikace. To znamená, že významy dodáváme věcem, situacím a procesům my – lidé. Rozdíly mezi pohlavími jsou také podle konstruktivistických teorií produktem společnosti. Konstruktivismus nepopírá, že existují biologické rozdíly mezi muži a ženami. Zároveň ale říká, že to, že se muži a ženy od sebe liší biologicky, nutně samo

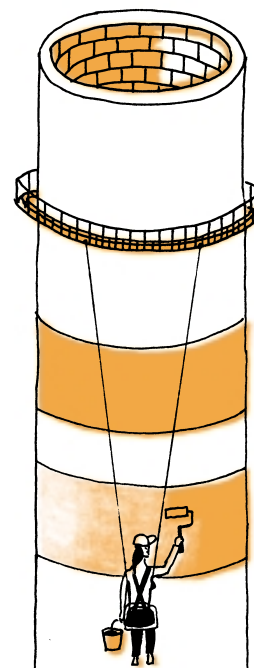
o sobě neznamena, že se musejí lišit také sociálně. Tento vztah mezi biologickými a sociálními odlišnostmi mužů a žen je utvářen sociálně. Např. fyzická síla mužů často slouží k vysvětlení toho, proč mají muži ve společnosti větší moc. Avšak síla je zde spíše symbolem, který má legitimizovat (ospravedlnit) genderové hierarchie. Má ospravedlnit to, že ženy (údajně slabší) zauímají ve společnosti méně prestižní pozice než muži (údajně silnější). Tento argument je však zpochybněn faktem, že mezi samotnými muži neplatí, že ti fyzicky nejsilnější jsou zároveň nejmocnější. Problém spočívá také v tom, že ani objektivně měřitelné rozdíly mezi těly žen a mužů a jejich fyzickými schopnostmi nelze považovat za biologickou danost. Prvotní poměrně nevýznamné rozdíly u novorozenců jsou dále různými sociálními praktikami během života prohlubovány (např. práce na růstu svalové hmoty v posilovně u mužů či držení diet a snižování objemu i hmotnosti u žen), takže ve výsledku je těžké stanovit, co je dáno přírodou a co je výsledkem sociálního působení. Je nepopiratelné, že rozdíly v biologii existují. Když bude muž a žena vykonávat stejný druh tréninku, pravděpodobně dosáhnou oba různých výsledků. Avšak to platí i v případě, kdy budou stejný trénink vykonávat dva muži. Rozdíly mezi dvěma muži mohou být i větší než rozdíl mezi mužem a ženou. V případě žen se však o tomto rozdílu bude mluvit jako o důvodu odlišné společenské role ženy (např. že slabší tělesná konstituce neumožňuje ženám podávat dostatečný pracovní výkon, a proto mají ženy nižší platy než muži). V případě odlišné fyzické zdatnosti dvou mužů nebude tento rozdíl považován za významný pro jejich společenské postavení. Nakonec tedy nejsou tak důležité konkrétní rozdíly ve fyzické stavbě jedinců, ale sociální významy, které se těmto rozdílům připisují (Lorber 2005).

Esencialismus a konstruktivismus jsou dvě základní perspektivy pohledu na rozdíly mezi chlapci a dívkami. Ať se sami přikláníte ke stanoviskům jednoho, či druhého směru, předpokládáme, že vliv výchovy na utváření osobností dívek a chlapců, svých žákyň a žáků, nevyklučujete, protože jinak byste si zřejmě nezvolili pedagogiku za své povolání. Tento text by vám měl být nápomocen, aby prostor, ve kterém se snažíte ovlivnit životy chlapců a dívek, byl prostorem maximálně spravedlivým.

### **Aktivita Vzpomínka z dětství**

Tato aktivita z oblasti tvořivé dramatiky, kterou si vyzkoušeli účastnice a účastníci semináře Rovné příležitosti v pedagogické praxi, nám může pomoci pochopit proces genderové socializace. Jde o proces stávání se ženou či mužem v souladu s tím, jak podobu mužství a ženství definuje daná kultura.

Popis aktivity: Tato aktivita je poměrně náročným dramatickým cvičením, které je rozděleno do několika fází. V první fázi se pracuje ve dvojicích. Lidé ve dvojici si



střídavě říkají výjevy ze svého dětství uvozené vždy slovní formulkou: Když jsem vyrůstal/a v... např. ve Svitavách, padali jsme s bratrem často do řeky Svitavy, a pak jsme hrozně smrděli... Ve druhé fázi se vytvoří skupiny, které ztvární výpovědi jednotlivých lidí (od každé účastnice a každého účastníka jeden výjev) pomocí techniky živých obrazů a rozvinou je do drobných dramatických etud. V tomto případě je zadáním vybrat ty výjevy, které splňují podmínku stanovenou v následující otázce: Kdy jsem v dětství svým jednáním vyvolal/a rozruch, neboť jsem dělal/a něco, co běžně kluci/holky nedělají? Po předvedení všech dramatických etud následuje diskuse o genderovém aspektu této aktivity – zaměřujeme se hlavně na odhalování různých forem genderové socializace v našem raném dětství (zdrojem analýzy jsou výpovědi účastnic/účastníků).

### **Genderová socializace – co nám dala výchova a co předurčila biologie?**

Socializací rozumíme proces, ve kterém se dítě (ale i dospělý člověk, určitým způsobem se totiž socializujeme celý život) stává v procesu interakce a komunikace sociální bytostí, která je schopná chovat se jako člen určité skupiny (společnosti). Jde o proces, v němž se stáváme domorodci určitého společenství, tzn. naučíme se, jaká pravidla zde platí, jaké jsou sankce za jejich porušování, jaké praktiky a rituály každodenního života máme vykonávat, abychom mezi ostatní zapadli.

Součástí tohoto procesu je i genderová socializace, během které se jedinec stává rozeznatelným jako dívka/žena, či chlapec/muž. Málokdy si uvědomujeme, že fakt, že ostatní poznají, zda jsme muž, nebo žena, je výsledkem značného úsilí, kterému se učíme od dětství. Mluvíme-li pouze o vzhledu, nedá práci vzpomenout si na to, co všechno máme k dispozici, abychom dali světu najevo, že se cítíme být ženami, či muži. Existuje mužské a ženské oblečení, mužské a ženské účesy, mužský a ženský způsob zdobení, mužský a ženský způsob sezení v tramvaji... To všechno je nesporný výsledek sociálního působení a učení se. Jedinci, kteří nejsou jasně rozeznatelní, např. lidé, jejichž fyziognomie obličej a postava nedává jasně znát, zda mají být považováni za muže, či ženy, dále osoby procházející terapií vedoucí ke změně pohlaví (tzv. transgenderi), lidé, kteří se oblékají a chovají způsobem obvykle připisovaným druhému pohlaví (tzv. transvestité) apod., se lehce dostávají do nepříjemných situací. Jsou kupříkladu vystaveni podezřívavým pohledům, lidé se vyhýbají komunikaci s nimi atd.

Důležitým momentem socializačního procesu je jazyk. Jazyk není jen prostředkem komunikace. Prostřednictvím učení se jazyku se děti učí konstituovat sebe samy, přemýšlet o sobě určitým způsobem, vnímat svou pozici ve vztazích s ostatními lidmi. Jak si osvojují struktury jazyka, osvojují si i struktury společenského systému, jehož jsou součástí. Jazyk je zdrojem rozvoje, umožňuje zachytit to, co bezprostředně poznáváme smysly, rozvíjet to i jít za hranice smyslového poznání. Avšak zároveň představuje limit, neboť nabízí jen omezené struktury pro vnímání. Prostřednictvím jazyka utváříme genderové duality a stavíme je do opozic. Nejrůznější vlastnosti, činnosti i věci spojujeme buď s ženským (malé, slabé, měkké, soukromé, submisivní atd.), nebo s mužským (velké, silné, tvrdé, veřejné, dominantní, agresivní). Svět posuzujeme zjednodušeně dichotomicky (v protikladech). Předávání jazyka dětem je předáváním nástroje, pomocí kterého je utvářena sociální struktura. Děti se naučí v této struktuře existovat a zároveň jsou touto strukturou polapeny, protože mají možnost osvojit si jen takové vnímání světa, které umožňuje a přednastavuje jazyk.

### **Aktivita Vzpomínka z dětství**

Jedna z účastnic semináře vyprávěla následující vzpomínku: Nevzpomínám si na sebe, ale na mladšího bratra, který o sobě jeden čas mluvil výhradně v ženském rodě. Trávili jsme totiž léto s maminkou u babičky a on tak vlastně vyrůstal mezi samými ženami. Babička to nakonec vyřešila drasticky, ptala se ho: »Jsi snad nějaká Luděnka? Chceš být Luděnka?« Potom se mu podařilo socializovat se skvěle do své role, dostal umělohmotnou pistoli, kterou po všech střílel a kterou mi nakonec rozbil o hlavu.

Používání výpovědí o sobě v ženském rodu je u malých chlapců poměrně častou záležitostí. Protože malé dítě je obvykle v intenzivním kontaktu s matkou a především od ní se učí mluvit, je vcelku pochopitelné, že začne používat nejdříve ženský rod. Představme si, jak bude reagovat okolí poté, co dvouapůlletý chlapec řekne: »Já spinkala.«

Je pravděpodobné, že reakce okolí bude emočně zabarvená, nepůjde o prosté konstatování: »Spinkala‘ říkají holky a ženy, kluci a muži správně říkají ‚spinkal‘.« Emoce mohou být následující:

- a) výsměch – pokud se chlapci chovají či mluví tak, jak je to očekáváno od dívek, stávají se terčem posměchu, být »jako holka« je urážlivou nálepkou
- b) obava – zvláště matky, které jsou na výchovu samy, si někdy dělají starosti, jak svému malému synovi vysvětlí, aby o sobě mluvil v mužském rodě; obávají se trapných situací na veřejnosti, bojí se, zda syna nemůžou nějak poškodit, když mu nejsou schopny být mužským vzorem



c) vztek – v některých rodičích či prarodičích vzbudí takový výrok homofobní reakci či vztek; vyděsí se, že chlapcův vývoj se neubírá správným směrem a kládou vinu buď primárnímu pečovateli (obvykle matce), či dítěti samotnému (dělá to naschvál, nesnaží se, není schopný se to naučit správně).

Všechny tyto tři druhy emocionální reakce poučí chlapce, který o sobě mluvil v ženském rodě, že jde o závažný prohřešek a že být dívkou je buď směšné a hloupé, nebo to přináší starosti. Dítě vidí, že jde o něco víc, než když se splete jindy a řekne například »budu uvidět« místo »uvidím«. Okolí mu dává najevo, že překračovat hranice mezi mužským a ženským je přísně zakázáno. Děti samy se v důsledku genderové socializace mohou stát velmi konzervativními a netolerantními vůči odchylkám od definované normy.

Jazyk jako zásadní prostředek zachovávání sociálních struktur se všemi jejich sociálními nerovnostmi je dominantním tématem poststrukturalistických teorií. Poststrukturalistické teorie navazují na strukturalismus a přehodnocují ho. Strukturalismus se zajímá především o vazby mezi částmi daného systému a jejich uspořádáním. Nesnaží se analyzovat smysl zkoumaného jevu, ale především jeho vztah k ostatním jevům v systému. Muž tak například může být definován jako ne-žena, ne-pes, ne-chlapec. Strukturalismus se bude více zajímat právě o vymezení vztahu mezi mužem a ženou (chlapcem, psem) než o samotný obsah jednotlivých slov (muž, žena, pes, chlapec). Feministické poststrukturalistické teorie odmítají a překonávají dualistické vnímání světa (odmítají teoretické úvahy založené na duálních protikladech jako tělo a duše, příroda a kultura, mysl a hmota). Poststrukturalistické přístupy vedou k radikální dekonstrukci genderu. To znamená, že gender nevnímají jako danou, samozřejmou, »přirozenou« kulturní nadstavbu biologického pohlaví, ale jako výsledek sociálních praktik. Nekonáme určitým způsobem proto, že jsme ženy, nebo muži. Naopak to, jak konáme, z nás dělá muže a ženy. Gender je soubor očekávání. Ženy a muži se chovají v souladu s těmito očekáváními (např. ženy vystupují submisivně, skromně, muži sebevědomě, protože vědí, že se to od nich očekává), a tím je sami reprodukují (tj. udržují je jako soubor požadavků pro další generace mužů a žen). Poststrukturalismus také kritizuje politiku identit, která formuluje požadavky společné všem ženám. Ženy podle něj totiž nejsou skupinou, kterou by bylo možno jednotně uchopit, popsat, reprezentovat. Gender podle poststrukturalismu nemá žádný konkrétní obsah s určitým smyslem. Je spíše produktem určitého společenského řádu, který ovlivňuje společenské vztahy i chování jednotlivců.

## Více o biologii

Eva, učitelka biologie, samozřejmě také uznává, že výchova má na děti určitý vliv, že je možné je k něčemu vést. Domnívá se ale, že výchova by neměla »jít proti přírodě«. Věří, že existují jisté danosti, které buď překonat nelze, nebo je vlastně spíše chybou je překonávat. Jak je to ale vůbec s přírodou? Jak můžeme jednoznačně říci, co je lidská přirozenost? Muži a ženy žijí v sociálním světě a již od početí, nebo přinejmenším od chvíle, kdy je určeno pohlaví plodu, se k dívce a k chlapci okolí chová rozdílně. To může mít vliv nejen na jejich způsob chování, prožívání, vnímání, ale i na jejich tělesnou konstituci.



### Aktivita Vzpomínka z dětství

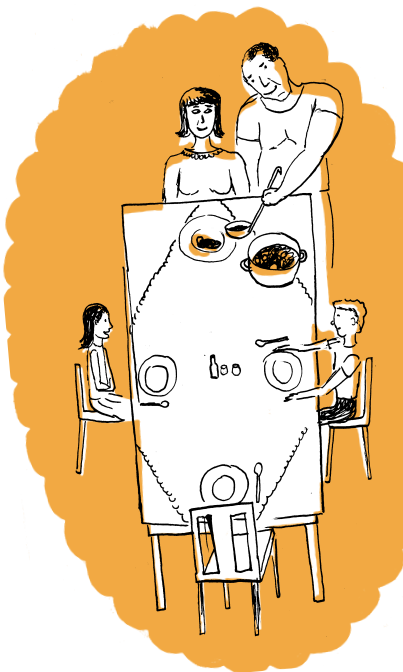
Jako děti jsme se sestřenicí a bratrancem vždycky soutěžili, kdo toho víc sní. Byla jsem z nich nejstarší. Pamatuju si, že jednoho dne jsem k nim přijela, teta nám k večeri mazala chleby s pomazánkou. Dřív to vždycky vypadalo tak, že nestíhala mazat krajíce, jak jsme rychle baštili. No a ten den oni oba zase začali rychle jíst a mysleli, že budeme soutěžit, ale já jsem snědla jen tři čtvrtky krajíce – dřív jsem spořádala třeba deset – a řekla jsem, že mám dost, že já tedy nesoutěžím! Připadala jsem si v té chvíli dospělejší než oni, jako opravdová slečna, oni byli v té chvíli ještě děcka.

Americká psychologka Mary Pipher (1995) ve své knize *Křísení Ofélie (Reviving Ophelia)* píše, že dívky před pubertou mají jen zřídkakdy psychické problémy, a pokud je mají, jsou to problémy spojené s nějakou bezprostřední příčinou, jako je např. rozchod rodičů. V období puberty se však jakoby houfně utápějí v depresích, trpí poruchami příjmu potravy, mají tendence k sebepoškozování. Pipher se domnívá, že tyto problémy souvisí s tím, že se dívky socializují do ženské role, která je svým způsobem omezující a restriktivní. Ženská existence je zarámována mnoha pravidly jako např.: zapomenout na sebe, obětovat se svému partnerovi a později dětem, upozadit své zájmy, fyzicky se zmenšit. V podobném smyslu referuje o dívčím dospívání i Simone de Beauvoir (1966).

S tím souvisí i fyzická stránka ženství. Podíváme-li se do časopisů určených pro ženy či dívky, objevíme velké množství návodů na to, jak zhubnout. Jako ideál je prezentována křehká, extrémně štíhlá žena, která potřebuje pomoc v mnoha každodenních situacích, kde je potřeba trochu síly (přenášení těžkého zavazadla apod.). Pokud tvrdíme, že ženy a dívky jsou slabší než muži a chlapci, musíme si uvědomit, že ne vždy je žena slabší než muž a že rozdíl mezi dvěma ženami může být větší než rozdíl mezi ženou a mužem. Na zanedbatelných rozdílech v tělesné konstituci, které jsou mezi děvčátky a chlapečky po narození, navíc vytrvale pracu-

jeme. Chlapce přihlásíme na hokej či fotbal, dívku na gymnastiku nebo na balet. Nároky, které budou trenéři a trenérky na děti klást, budou rozdílné. Mnohé dívky jsou od dětství také tělesně omezovány, nemají takovou volnost jako chlapci, ne dbá se na to, aby se rozvíjel jejich pohybový talent. Některé nesmí např. s partou po setmění ven, jiným rodiče zakazují dělat sporty, které jsou považované za mužské, jako je třeba fotbal. Pokud jim to nezakazují rodiče, nechtějí je třeba mezi sebe brát kluci, kteří si jen tak kopou na hřišti za domem. Existují i dívky, které se z určitých aktivit samy vylučují, protože se obávají, že by kvůli nim nebyly dostatečně ženské, např. nechtějí chodit do plaveckého oddílu, protože se bojí, že si vytrhnou příliš velká ramena a nebudou pro muže atraktivní.

Odvolávat se při posuzování ženských a mužských těl na přírodu tedy není tak zcela možné. Biologická těla jsou vždy i těly sociálními. Jsou ovlivněna způsobem stravování a tělesnou aktivitou, což jsou praktiky, které závisí na společenském kontextu. I o tom vypovídá výše zmíněná vzpomínka z dětství, kdy si dívka uvědomuje, že hodně jíst se pro slečnu nehodí a svou sestřenicí a bratrance hodnotí jako děti, které ještě neznají pravidla.



Ani sama biologie nedělá jasnou dělicí čáru mezi skupinou žen a skupinou mužů. Ne vždy je muž vyšší či fyzicky silnější než žena. Ještě složitější je to na úrovni toho, co není běžně pozorovatelné. To, zda je jedinec muž, nebo žena, závisí z biologického hlediska na podobě genitálií, na hormonech (estrogeny a androgeny) a genech (XX, nebo XY). Kromě toho, že jisté malé procento dětí se rodí s genitáliemi, ze kterých nelze zcela jednoznačně určit, zda jsou dívkami, či chlapci, existuje mnoho jedinců, jejichž biologická výbava – genitálie, geny a hormony – není zcela konzistentní. Na to se obvykle nepříjde a takový člověk, ať muž, nebo žena, prožije život, aniž by to vůbec tušil. Smůlu má pouze v případě, že je např. vrcholová sportovkyně. U těch se začaly provádět genetické testy a v případě, že se zjistilo, že genetická výbava sportovkyně je „mužská“, byla taková žena ze závodů vyloučena. Tento příklad zde uvádíme proto, abychom si ukázali, že už základní předpoklad, na kterém stojí esencionalizující a především biologizující teorie odvozující odlišné vlastnosti žen a mužů od biologické výbavy, je pochybný. Sama biologie od sebe totiž kategorii mužů a kategorii žen nijak jednoznačně neoddelila. Snaha vytvořit dvě jednoznačné pohlavní kategorie je snahou sociální, nikoli přírodní.

## Teorie sociálního učení

Zuzana na přírodu příliš nevěří. Z vlastní pedagogické praxe i ve svém okolí zná holky a kluky, muže a ženy, kteří stereotypním představám o mužských a ženských vlastnostech vůbec neodpovídají. A dokonce i ti, kteří jim většinu času odpovídají, se někdy chovají v určité situaci zcela nečekaně, jako by z genderových hranic vystoupili. Zrovna minulý rok přišel do její třídy chlapec, který si většinu volného času o přestávkách krátil pletením a háčkováním, tedy činností typickou dnes spíše pro babičky. Nejdřív na něj všichni včetně vyučujících pohlíželi skrz prsty, ale později se stal velmi oblíbeným, protože uměl udělat nejrůznější barevné náramky, uměl vyrobit háčkované míčky apod. Najednou nikoho ani nenapadlo, že pletení a háčkování by měla být dívčí záležitost.

Zuzana se domnívá, že hlavní je, aby děti dostaly dostatečné množství pozitivních a různorodých vzorů. Aby viděly, že muž na rodičovské dovolené a žena-odbornice na počítače nejsou žádné protimluvy, ale naopak progresivní lidé, kteří si našli svou cestu a nenechali se spoutat genderovými stereotypy. Zuzaniny názory jsou blízké přístupu sociálně-psychologicky orientované teorie sociálního učení (dítě se učí nejrůznějšími sociálními rolím včetně těch genderových). Tato teorie vysvětluje, proč se chlapci a dívky tak záhy začínají chovat odlišně. K formování chování dětí dochází prostřednictvím posilování určitých modelů jednání, tzn. že dítě je chváleno za to, co udělá dobře, a káráno, když se chová nevhodně. To se samozřejmě netýká jen genderu, ale všech možných oblastí chování. Genderové rozdíly jsou vytvářeny a upevňovány tím, že dívky jsou chváleny za jiné projevy než chlapci. K tomu dochází již velmi brzy po jejich narození, což může mít za následek relativně rychle utvořené rozdíly v chování již velmi malých dětí rozdílného pohlaví. Například agresivní chování vyvolává rozdílné reakce u dospělých v závislosti na tom, jakého pohlaví je dítě projevující agresí. To zpětně ovlivňuje frekvenci a podobu agresivního chování dětí. Právě systém odměňování a trestů<sup>1</sup> udílených nejbližší rodinou, širším okolím, ale i zprostředkovaně např. médií pomáhá dítěti vytvořit si představu o souboru vlastností přiměřených genderovým rolím. Další důležitou složkou této teorie je učení se pozorováním, což znamená, že děti se mohou učit pozorováním druhých a uchovávají poznatky o tomto chování, tedy i o genderových rolích, aniž by si je samy přímo vyzkoušely. Děti obvykle vědí a umí víc, než kolik dávají najevo, včetně dovedností a vědomostí stereotypně spojovaných s druhým pohlavím. Teorie sociálního učení se také zabývá faktem, že chlapci se striktněji než dívky vyhýbají chování a věcem, které jsou označovány za příslušející druhému pohlaví. Je tomu tak proto, že posilování a předkládané modely chování obsahují silné poselství určené chlapcům. Toto poselství jim říká, jaká je cena za připojení se k tomu, co je považováno za ženské. V tomto směru

1 Dívčím patří pochvaly typu: »Ty jsi naše roztomilá princezna. Tobě to tak sluší.« Chlapcům se dostává genderovaných ocenění např. za neprojevení emocí: »To je už velký chlap, že nebrečí.« Negativní hodnocení (sankce) může vypadat následovně: »Tomuhle nepořádku říkáš dívčí pokojíček?« pro dívky, pro chlapce např.: »Nefňukej a koukej to udělat, chováš se jako baba.«



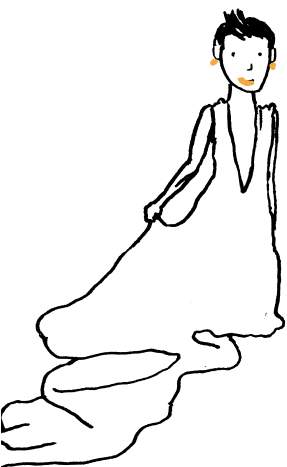
jsou pak privilegované skupiny (chlapci, muži) více spoutány normami než skupiny nepriviligované (dívky, ženy). Pokud se totiž příslušník privilegované skupiny přihlásí k charakteristikám skupiny nepriviligované, je to pro systém větší ohrožení, než když se nepriviligovaní snaží dosáhnout výsad privilegovaných. Jde totiž o zpochybnění hodnoty privilegií, a tím celého systému.

### **Aktivita Vzpomínka z dětství**

Když jsem byl malý, sledoval jsem maminku, jak si lakuje nehty. Moc se mi líbilo, že si na sebe může malovat, a chtěl jsem to také. Po delším přemlouvání mi maminka jeden nehet nabarvila. Odpoledne přišli na návštěvu příbuzní. Strýc uviděl můj nalakovaný nehet a začal se mi smát a dobírat si mě. Teta kroutila hlavou a říkala: No fuj!

Genderové stereotypy svazují samozřejmě nejen dívky, ale i chlapce. V určitém ohledu jsou pravidla pro chlapce dokonce přísnější, sankce za porušení norem tvrdší. Pokud má dívka zájmy, které jsou považovány za chlapecké, bude je okolí tolerovat pravděpodobněji než v případě, kdy má chlapec zájmy dívčí.

Základní myšlenka teorie sociálního učení, že děti se učí prostřednictvím pozorování druhých a napodobováním pozitivních rolových modelů ve svém okolí, je vlastní mnoha pedagogickým postupům zaměřeným především na malé děti. Tyto pedagogické přístupy kladou důraz na nesexistickou výchovu, tzn. na takovou výchovu, ve které není ani jedno pohlaví zvýhodňováno, nejsou zdůrazňovány rozdíly mezi pohlavími, ale naopak je kladen důraz na individuální zájmy, schopnosti a volby, které nekopírují genderové stereotypy. Nesexistická výchova je založena na 1) modelování nesexistických způsobů chování, 2) nabídce nesexistického kurikula a učebních materiálů (knihy, obrázky, texty), které vyrovnaným a nestereotypním způsobem prezentují a oslovují chlapce i dívky, ženy i muže, a v neposlední řadě 3) na užívání nesexistického jazyka a způsobu myšlení. Zjednodušeně řečeno, nesexistická výchova podtrhuje význam prezentování genderově nestereotypních vzorů; klade důraz na podporu dětí v tom, aby trénovaly všechny schopnosti, nejen ty, které jsou považovány za doménu jejich pohlaví (např. matematika, fyzika a informatika je vnímána jako stejně vhodná pro chlapce i dívky); problémy dětí nikdy neodůvodňuje jejich pohlavní příslušností, takže se zde nesetkáme s výroky typu: »Zlobí, protože je to kluk.« nebo: »Na fyziku holky nemají buňky, nepochopí to, takže jim nezbyvá, než se to naučit zpaměti.« Takovéto výroky totiž způsobují větší toleranci k těmto nedostatkům či prohřeškům, a tím demotivují děti v úsilí o zlepšení. Stávají se sebenaplňujícím proroctvím. Tak dlouho se o chlapcích říká, že jsou zlobiví a že je třeba to chá-



pat a v určitém smyslu tolerovat, až nakonec nemůže být divu, že bývají skutečně zlobivější než dívky. Stejně tak pokud dívkám od malička tvrdíme, že nemají buňky na matematiku a fyziku a nedokážou logicky myslet, a každou jejich špatnou známku považujeme nikoli např. za důsledek nedostatečné přípravy či zbrklosti apod., ale za důkaz toho, že »holky na to prostě nemají«, je celkem logické, že mnoho dívek to od zájmu o matematiku odradí, nebudou se matematice věnovat, a tudíž v ní nebudou mít ani dobré výsledky.

Ale některé holky to neodradí. Naopak, tuhle jsem potkala jednu žákyni ze své třídy a ona říkala, že na vysvědčení bude mít dvojku z češtiny, chemie a biologie a teď ještě bojuje, aby měla jedničku z matematiky, kde to má zatím mezi jedna a dva. Říkala jsem jí, že dvojka je taky dobrá známka. A ona na to: »Ale já chci mít jedničku, protože všichni si myslí, že holky na to nemají, tak chci ukázat, že to není problém.« Takže se dá říct, že pro některé holky je to spíš motivace.



Určitě jsou výjimky, ale je těžké bojovat proti všem, zvláště proti předsudkům vyučujících. Ti jsou totiž v silnější pozici než děti, mají autoritu, takže bych se bála spíš toho, že víc bude těch, které to raději hodí za hlavu, než by někomu něco dokazovaly.

Zajímavé taky je, že když jsem to řekla matikáři, myslela jsem si, že bude potěšený zájmem o svůj předmět, ale on místo toho řekl: »Když jí chybí talent, tak to musí dohnat šprtáním. Klidně jí tu jedničku za snahu dám.«



To je právě ten problém. Pro holky je pak těžké dokázat učitelům a učitelkám s takovým názorem, že jsou v něčem skutečně dobré. Když podají dobrý výkon, mávne se nad tím rukou s tím, že to nepochopily, ale jen nabíflovaly. A mimochodem, proč jsi jí vlastně říkala, že dvojka je taky dobrá známka?

### Sebenaplňující proroctví

Koncept sebenaplňujícího proroctví rozvinul v sociologii Robert K. Merton (2000, str. 116–131). Počátkem sebenaplňujícího proroctví je mylná definice situace, která vyvolává nové chování, kvůli kterému se původně mylná představa stane pravdivou. Typickým příkladem je proroctví o krachující bance. Rozkřikne-li se, že nějaká banka krachuje, většina lidí, kteří v ní měli úspory, se pokusí své peníze z banky vybrat. Tím jí nastanou těžkosti a banka může skutečně zkrachovat. Podobně můžeme vnímat i situaci vztahů mezi ženami a muži. Pokud se ženy a muži každodenně utvrzují v tom, že si nemohou rozumět, protože jsou tak rozdílní, jako by byli z jiných planet (např. Mars a Venuše), nakonec mají mnozí a mnohé skutečně problém komunikovat, neboť při komunikaci předem předpokládají nepochopení a konflikt.

Výkon i chování kluků a holek ve škole se stává součástí tzv. doing gender. Doing gender lze definovat jako takové chování, které pokládají aktéři a aktérky stejně jako jejich okolí za přiměřené právě pro ženy (dívky), nebo muže (chlapce). Obvyklý výrok, který má vyjádřit, že děti mají v závislosti na pohlaví vrozené dispozice k určitému chování – »Kluci zlobí, protože jsou to kluci. Holcám nejde matematika, protože jsou to holky.« – můžeme parafrázovat a říci: »Kluci zlobí, aby byli kluky./Holcám nejde matematika, protože chtějí být holkami.« Děti již od předškolního věku myslí, chovají se, cítí a dělají věci genderovými způsoby, které ovlivňují, jak se děti vztahují k sobě navzájem i ke vzdělávání, jak si plánují život, jak interpretují svět. Spořádaný kluk, který neudělá během celého školního roku ani jeden malý průšvih, stejně jako holka, která exceluje v matematice, fyzice, nebo dokonce počítačích, dávají svým způsobem všanc svou genderovou identitu. Vystavují se riziku, že o nich jejich vrstevníci a možná i dospělí řeknou, že to nejsou normální kluci a holky.

Tato tendence se obzvláště silně projevuje v období dospívání u dívek. Být »správnou«  
dospívající dívkou znamená podle diktátu naší kultury, který můžeme sledovat např. v dívčích časopisech, v první řadě zajímat se o kluky, být pro ně přitažlivá, dbát na svůj vzhled. Doing gender dospívajících dívek se točí především kolem heterosexuálních vztahů a ty jsou definovány jistou nerovností. Pro dívku se jakoby nehodí, aby excelovala v oblastech, které jsou vnímány jako mužské. Pokud by v nich vynikala, ohrožuje tím svou přitažlivost (v té podobě, jak ji definuje naše společnost). Toto vše se však neodehrává na vědomé úrovni, obvykle jde o nevědomé chování, nikoli o kalkul. Dispozice k takovému chování se ukládají do dětí od narození, zapisují se do jejich těl a jsou jakousi nevědomou základnou pro způsoby reakcí v různých situacích, které se potom jeví jako přirozené a nevyhnutelné.

### **Doing gender**

Doing gender je koncept, který představili Candance West a Don H. Zimmermann (1987). Jde o teorii, která se řadí k interpretativním přístupům v sociálních vědách. Interpretativní sociologické směry předpokládají, že sociální skutečnost není člo-  
věku objektivně dána, ale je předmětem neustálé a nezbytné interpretace, odvozuje se od každodenního prožívání a interakčních aktivit. Sociální jevy proto není možné zkoumat samy o sobě, ale je nutné klást důraz na vědomé strukturující aktivity sociálních aktérů a aktérek. Tento koncept pojednává gender jako rutinní, opakované, metodické jednání. Není to trvalá a neměnná vlastnost konkrétního jedince, ale způsob reagování na určitou situaci, ve které dáváme druhým znát, že se považujeme za muže, či ženy.

### Poststrukturalismus a kritika teorie sociálního učení

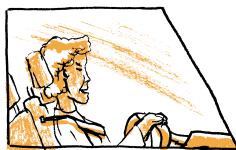
Nesexistické vzdělávání vycházející z teorie sociálního učení genderovým rolím je založeno na zpřístupňování nesexistických rolí dětem (děti např. budou obklopeny obrázky dívek hrajících fotbal, chlapců vařících v dětské kuchyňce, mužů, kteří se starají o miminka, a žen, které si budují kariéru). Pokud budou navíc děti vedeny k tomu, aby si hrály ve smíšených skupinách, aby se chlapci nevyhýbali dívkám a naopak, budou osvobozeny od normativního tlaku genderových stereotypů a přestanou se podle nich chovat. Dlouholeté zkušenosti v zemích, kde se nesexistické výchovné přístupy uplatňují, bohužel ukázaly, že děti jsou vůči nim značně rezistentní. Děti s tradičním vnímáním genderu ignorují nesexistické obrazy a texty a odolávají resocializaci a děti s netradičním vnímáním genderu se složitě prosazují ve svých vrstevnických skupinách. Nesexističtí vyučující jsou někdy rozčarováni a zmateni a přemýšlí, zda opravdu nebude něco na tom, že odlišnosti mezi dívkami a chlapci, muži a ženami jsou vrozené.

Problém však není v biologii, ale v tom, že teorie sociálního učení opomíjí některé důležité sociální mechanismy. Nesexistický přístup a nabídka rozmanitých identifikačních vzorů tvoří základ genderově citlivé výchovy, avšak je třeba jít ještě dál. Pro feministický poststrukturalismus gender není pouze role. Gender je dynamický a komplexní soubor představ, jednání a pocitů vztahujících se k tomu, co znamená být chlapcem a dívkou na konkrétním místě, v dané kultuře a čase. V neposlední řadě je gender uspořádávajícím principem, který ustavuje mocenské vztahy. Je zapsán v jazyce a jeho struktuře.

V poststrukturalistických teoriích není gender navázán na jedince, není atributem osoby. Gender je považován za performativní, to znamená, že jde vždy o činnost, která až zpětně ustavuje individuální identitu. Tím, že určitý způsob chování/činnosti neustále opakujeme, vytváří se zdání přirozenosti, samozřejmosti, nevyhnutelnosti. Genderově citlivá výchova musí brát v potaz také hierarchické struktury ve třídě i ve společnosti.







Když mi bylo osmnáct, udělala jsem si řidičák. Strašně mě to bavilo.



Otec půjčoval auto jen bratrovi. Holka za volantem je prý neřízená střela.



Svůj názor nezměnil, ani po tom, co bratr třikrát naboural.

### **Příběh o tom, jak urputně můžou stereotypy sedět v hlavě, ale i o tom, že je možné je přemoci**

Tento příběh nám říká, že výchova nefunguje jako jednoduchý proces příčin a následků. Nikdy nemůžeme s jistotou říci, že chlapec, kterému budeme od malička říkat, že je raubíř a že se pro něj nehodí brečet, nebude skutečně schopen vyjadřovat emoce, a že dívka, které budou od narození tvrdit, že jejím hlavním životním úkolem je, aby byla krásná a dobře se vdala, nebude mít v hlavě nic jiného než vdavky. A ani obráceně nemůžeme očekávat, že děti, kterým předložíme genderově nestereotypní vzory, se budou chovat genderově zcela svobodně.

Jedním důvodem je to, že na děti působí mnoho vlivů z různých stran a tyto vlivy jsou často protichůdné. Něco jiného může říkat tatínek, něco jiného maminka, to zas může být v rozporu s tím, co říká vyučující nebo jiné děti. V rozporu může být i to, co jeden a tentýž člověk říká a co dělá. V případě genderu se setkáváme poměrně často s tím, že lidé dělají mnoho věcí, které jako by nebyly v souladu s jejich genderem, ale když potom o těchto věcech mluví, prezentují je tak, aby nevybočovali. Tak např. žena, která má jako koníček bojová umění, říká, že to dělá, aby si zlepšila postavu, nebo muž, který rád vaří, neřekne, že to dělá proto, aby byla rodina spokojená, ale bude o své kuchařské zálibě mluvit jako o velkém dobrodružství v kuchyni či jako o experimentování a vynalézání.

Děti se tedy musí se všemi těmito paradoxy vyrovnat. Socializace není zdaleka proces, kdy by dospělí vychovávali děti. Děti samy si musí v hlavě aktivně srovnat vše, co vidí a slyší. Pokud však získají jednostranný trénink pro určitou dovednost, zatímco jiná dovednost bude zanedbávána či prezentována tak, že se pro ně nehodí, je pravděpodobné, že to bude na mnohé děti mít vliv. Většina dětí nebude chtít věnovat energii boji s těmito tendencemi.

Problém existuje také ve strukturálních bariérách. Způsob, jakým jsou naše společnost a život v ní strukturovány, může určité skupiny osob vylučovat z určitých činností, z účasti v určitých společenstvích a především z účasti na užívání omezených zdrojů (ať už jde o zdroje finanční či prestižní). Často nejde ani tak o reálnou schopnost, kterou dívka nebo chlapec má, ale je to právě nastavení struktur, které jim zabrání udělat určitý typ životní volby. Buď je ani nenapadne, že by se v životě měli vydát na dráhu genderově nestereotypní (např. kdyby chlapec šel na střední zdravotní školu a dívka na informatiku), nebo jim v tom bude nějakým způsobem bráněno. Setkají se buď s přímou diskriminací, nebo je bude od takového výběru vytrvale odrazovat rodina, vrstevnické skupiny, vyučující apod.

## **Genderově citlivé vzdělávání**

Základem pro genderově senzitivní pedagogickou praxi je uznání toho, že na genderu záleží. Vyučující někdy tvrdí, že neposuzují děti podle toho, zda jde o dívku, nebo chlapce, že při jednání s dětmi gender naprosto nehraje roli, že posuzují jen individuální schopnosti, že se jim daří nedělat ve třídě mezi dětmi rozdíly na základě genderu ani jiných charakteristik. To ale není tak docela možné. Užíváme genderovaný jazyk, sami hrajeme genderové role, i když je nám to někdy proti mysli, vybavují se nám genderově stereotypní úsloví apod. Gender je kategorie, která nám pomáhá uspořádat si svůj pohled na svět, která usnadňuje orientaci ve společnosti. Gender také ovlivňuje vzdělávací zkušenost dětí, jejich výsledky i životní rozhodnutí, a proto je nedílnou součástí pedagogiky. Jde jen o to, zda ho necháme působit nevědomě, nebo zda k němu přistoupíme reflexivně a pokusíme se uplatnit takové pedagogické přístupy, které jsou založeny na principech rovnosti a především spravedlnosti. Vyučující, kteří nereflektují genderové aspekty dynamiky školní třídy, ignorují genderové struktury a nezajímají se o příčiny a důsledky genderových rozdílů, se podílejí na nevědomé reprodukci genderových stereotypů a především genderových nerovností stejně jako vyučující, kteří jsou přesvědčeni o rozdílné podstatě a společenské funkci mužskosti a ženskosti.

## **Genderově citlivá pedagogika jako pedagogika spravedlivá**

Jako základ pro genderově senzitivní pedagogiku můžeme jistě využít právě principy nesexistického vzdělávání. Je třeba pokusit se ujistit děti, že gender nelimituje vzdělávací možnosti, jejich výsledky ani rozhodnutí, která děti dělají ve svých životech a která vidí u ostatních (tj. zpochybnit sexismus). Vedle toho je však potřeba pojme-



novat genderové vztahy ve třídě i ve společnosti a s dětmi o nich mluvit. Genderově citlivé vzdělávání musí být prezentováno především jako spravedlivé vzdělávání. Děti často neslyší na podněty, které zpochybňují tradiční genderová uspořádání. Dobře se už naučily, jak svět funguje, a člověk, který zpochybňuje řád, dává všanc svou autoritu. Děti mohou učitele či učitelku, kteří jim prezentují svět jinak než všichni ostatní, přestat respektovat, neboť z jejich strany mohou pociťovat ohrožení. Pokud však budou genderové vztahy pojmenovány a o genderové rovnosti a uznání práva na volbu vlastních životních strategií se bude mluvit jako o úsilí zajišťujícím spravedlnost, má mezi dětmi tento přístup větší šanci na přijetí. Zvláště mladší děti často používají genderově tradiční způsob kategorizace a přemýšlení o světě, ale mají silný cit pro spravedlnost. Součástí genderově citlivé výchovy je tedy utváření prostředí a společenství dialogu, úcty a respektu, jehož cílem je v první řadě zajištění spravedlnosti.

### **Aktivita Vzpomínka z dětství**

Když jsem byla malá, milovala jsem karnevaly. Moje maminka byla výtvarně nadaná a ráda šila. Připravovala mi velmi originální kostýmy. Jednou jsem šla za indiána, jindy za detektiva, často jsem vyhrávala ceny za nejlepší masku. Jenže mně se to nelíbilo. Chtěla jsem jít za princeznu. Maminka mi říkala: »Podívej, všechny holky jsou tu za princezny, nikdo by si tě ani nevšiml, kdybys byla taky princezna.« Jenže já jsem nechtěla cenu za nejlepší masku, prostě jsem chtěla být alespoň jednou taky princezna. Takže jsem vlastně nikdy nebyla spokojená.

Genderově citlivé vzdělávání neznamená, že dětem zakážeme nebo znemožníme, aby si hrály s hračkami, které jsou považovány za stereotypní (dívky s panenkami, chlápci s auty). Zvláště u zpochybňování, zlehčování a zesměšňování her a činností považovaných za tradičně »holčičí« bychom totiž mohli dosáhnout u dívek velmi negativního efektu. Mohli bychom je totiž naučit, že to, co ony samy považují za důležité, považujeme my či zbytek společnosti za nehodnotné. Vložili bychom rovnítko mezi holčičí a směšné, méněcenné. Naopak je třeba dětem ukázat, že v tom, co je považováno za »holčičí«, může být také velká síla, může to být dobrodružné a vzrušující a může to být zajímavé i pro kluky. Pokud dívky mají rády princezny, není to samo o sobě žádnou překážkou, aby se staly sebevědomými ženami, které si vědí se svým životem rady. Problém je v tom, s čím jsou obvykle princezny spojovány, jaké jsou jejich role v příbězích, které dětem vyprávíme. Děti se obvykle dozvědí, že nejdůležitější hodnotou princezen je to, že jsou krásné. Díky tomu si zaslouží být vysvobozeny ze zakletí, nebo dokonce zachráněny před sežráním drakem. Kdyby nebyly tak krásné, že se do nich princ či hloupý Honza na první pohled zamilují, nic by je nezachránilo. Děti často trvají spíše na formě než na ob-

sahu. Pokud mohou zůstat princeznami, budou dívky klidně rády aktivní, podnikavé a chytré. Je však na dospělých, ať už rodičích či vyučujících, aby nabídli i takové příběhy, v nichž bude role princezny (či jiné ženské postavy) spočívat i v něčem jiném než být oslnivě krásná. Karneval pak může být místem, kde lze ukázat, že nejrůznější identity lze vrstvit a skládat, aniž by jedna druhou ohrožovaly. Můžeme mít indiánskou princeznu či princeznu, která se rozhodla stát se detektivkou a vypátrat sluj, kde se ukrývá nebezpečný drak. Děti mohou samy vymýšlet nevědní pohádkové příběhy, ve kterých si vytvoří postavy, které ztělesňují to, na čem dětem záleží. Ve třídě je pak možné diskutovat o tom, jak a proč se různé postavy v pohádce chovají určitým způsobem, zda by to mohlo vypadat i jinak, co by se nám na tom líbilo a co zase ne.

### Jak pojmenovat gender

Zájem dětí o gender lze vzbudit tím, že se sami budeme živě zajímat o jejich vlastní zkušenosti a znalosti. K tomu můžeme kromě diskuse využít například různých technik tvořivé pedagogiky, ve které můžeme nejen mluvit o genderu, ale můžeme si s genderem i hrát. Můžeme jen tak na zkoušku okusit, jaké to je být v různých rolích s genderovým obsahem, můžeme prožít jejich výhody i nevýhody, můžeme zažít na vlastní kůži omezení, která nejrůznější role a situace skýtají. Velmi cenný je i prožitek toho, jak na nás reaguje okolí, pokud jsme v určité roli či na určité pozici. Uvědomíme si potom, že mnohé z toho, co považujeme za bytostně spjaté s těmito rolami a pozicemi, nevypovídá ani tak o nás samotných, jako o tom, jak nás vnímají druzí, jak s námi jednají a k jakým nás vedou strategiím.

V rámci těchto her je možné nejen rozšířit znalosti dětí o genderu, lze také poukázat právě na svazující moc stereotypů a na pozitiva jejich překračování, které vede k větší svobodě. Zdůrazňování pozitivních poselství genderové rovnosti přispěje k akceptování této strategie. Děti se nejen dozvědí, ale také si vyzkouší, že gender nemusí limitovat jejich myšlení, chování, ani to, co mají rádi. V rámci hry můžeme zjistit, co vnímají jako problematické, příjemné i nepříjemné, záludné, bezpečné či nebezpečné na skutečnosti, že je někdo chlapcem, nebo dívkou. Se staršími žáky a žákyněmi můžeme využít i různých průzkumů, např. anket ve třídě i mimo ni. Genderově citlivě učit znamená podrobit třídu neustálému studiu, abychom poznali naladění třídy, abychom věděli, jak žáci a žákyně přijímají myšlenky genderové rovnosti, co vnímají jako problém a co je naopak podle nich zcela neproblematické, jaké mají pochybnosti a z čeho tyto pochybnosti pramení.



### **Co se stane, když opustíme školní lavice**

K vytvoření genderově spravedlivé společnosti samozřejmě nestačí, aby ve školách byly naplňovány principy rovných příležitostí pro dívky a chlapce. Genderová socializace probíhá na mnoha úrovních a škola je jen jednou z nich. Zároveň je socializace jen jedním z mechanismů, kterými se reprodukuje genderové nerovnosti. Děti, kterým nabídneme vizi světa přesahující stereotypy a zpochybňující hierarchie založené na kategorii genderu, vyjdou ze školních lavic do společnosti, která vůbec není k ženám a mužům spravedlivá. Ve výuce je také nutné připravit děti na to, že se samy musí do procesu vytváření spravedlivé a nediskriminující společnosti zapojit. Genderově senzitivní výchova je součástí výchovy k občanské angažovanosti a žáci a žákyně z ní mohou čerpat poznatky, které využijí k zapojení do občanské společnosti. Vyučující tak mohou spojit své síly s nevládními organizacemi, které řeší nejrůznější sociální problémy s genderovými aspekty a které často nabízejí i přednáškovou činnost. Žákyně a žáci se pak naučí, že společnost není přírodním dílem, ale výsledkem lidské činnosti. Všichni se podílíme na jejím fungování a máme možnost ji ovlivňovat.

Principy rovných příležitostí ve vzdělávání se týkají nejen genderu, ale i dalších kategorií, jako je etnicita, sexuální orientace, věk, náboženské smýšlení apod. Tato témata lze ve výuce spojovat a všimnout si toho, že mnohdy fungují podobně. Sexismus, tedy přesvědčení o biologicky dané nezpůsobilosti určitého pohlaví k nějaké činnosti, je v podstatě stejným principem jako rasismus. Ten totiž tvrdí, že určitá rasa je v jistých směrech biologicky nedostatečně vybavena, čímž je ospravedlňováno nadřazování jedné rasy nad jinou. Má také podobné projevy jako ageismus, tedy diskriminace lidí na základě věku. Diskriminace gayů a leseb velmi úzce souvisí s genderovými normami, s očekáváními, která vůči ženám a mužům společnost má a která jsou často utužována v heterosexuálním soužití. Citlivost k odlišnostem a sociálním nerovnostem přispívá k třibení kritického myšlení a aktivnímu občanskému životu.

#### **Použitá literatura**

Beauvoir, S. de: Druhé pohlaví. Orbis, Praha 1966.

Lorber, J.: Věřit znamená vidět. Biologie jako ideologie. Sociální studia, 2, 2005, str. 91–113.

Merton, R. K.: Studie ze sociologické teorie. Slon, Praha 2000.

Pipher, M.: Reviving Ophelia. Saving the Selves of Adolescent Girls. Ballantine Books, New York 1995.

Šmausová, G.: Proti tvrdošijné představě o ontické povaze gender a pohlaví. Sociální studia, 7, 2002, str. 15–27.

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



МА-МА  
МЕ-ЛЕ  
МА-СО.

ТА'-ТА,  
ЧЫ-ТА,  
ЛУ-ПИ-ЦЕ.

# Jakým jazykem promlouvá škola?

Gender v jazyce a učebních pomůckách | Jana Valdová

V této kapitole se nejprve kriticky zamyslíme nad tím, jaký vliv může mít užívání jazyka na utváření genderové identity žáků a žákyň. Bude nás také zajímat, jak se v jazyce odráží naše vlastní identita. Poté se zaměříme na učební pomůcky z hlediska jazyka a genderu. Naučíme se rozeznávat, zda poskytují genderově vyvážený obraz světa, nebo zda přispívají k upevňování a dalšímu šíření genderových stereotypů. Stává se totiž, že učební pomůcky slovem i obrazem uměle oddělují »svět mužů« od »světa žen« a každému z těchto světů přisuzují specifické charakteristiky a oblasti zájmu.

## Gender vzniká prostřednictvím jazyka

Uznávám, že máš výhrady vůči některým zastaralým učebnicím. Jenže tobě vadí i to, jak mluvíme. To, myslím, přeháníš. Já žádné výrazy, které by někoho diskriminovaly, nepoužívám a ani je kolem sebe neslyším, nemůžu si pomoci.




Odmalička slycháš »Holky/kluci nedělají to či ono, holky nelezou po stromech, kluci nebrečí.«, že ano. Synovi říkáš »Vyber si takové povolání, ať užitíš rodinu.«, ale neříkáš to dceři – pročpak ne? Víš, kolik je samoživitelů? A přesto se platy někdy stanovují podle vžitě zásady »kolega je živitel, musí dostat víc«. Jazyk je jako šablona. Šéf nebo šéfká podle ní vyhodnotí skutečnost a ani si nevšimne, že kolegyně je úplně stejný »živitel« jako kolega.

Tvrzení, že gender vzniká prostřednictvím jazyka a řeči, se zprvu zdálo Evě tak trochu přitažené za vlasy. Zuzana ale připodobnila pohlaví ke sněhové kouli, na kterou se nabalují charakteristiky a očekávání: například s pojmem žena se v naší současné společ-

nosti pojí »krásná«, »sexy«, »něžná«, »pečuje o děti a domácnost«. Na tom není nic špatného, dodala Zuzana, ale jen tam, kde se s tím někdo plně spokojí.

Mnohdy podvědomě vnímáme všudypřítomnost těchto charakteristik jako nepříjemný tlak: budoucí zaměstnavatel se (protizákonně) táže na to, kdy hodlá mít uchažečka děti, poněvadž ženu chápe především jako pečovatelku. Raději by uvítal muže, s nímž ho nenapadne péči o dítě spojovat. Reklamy jsou plné prostředků na hubnutí, kupodivu pouze pro ženy, ač muži trpí obezitou stejně. Drasticky roste počet dívek, které jsou už kolem desátého roku věku nespokojené se svým tělem. Muži cítí jiné tlaky. Například ztrátu zaměstnání nese muž často jako osobní selhání, neboť se dávno předtím ztotožnil s modelem muže-živitele. Kdyby rodinu přechodně či trvale živila žena, »co by to bylo za chlapa«? S mužem se spojuje určitá »drsnost«. Eva má známou, jejíž přítel je prý tak hodný, že »snad ani není chlap« (říká Eva), »muž přece musí umět zařvat«. Jestliže postupně odhalíme tyto charakteristiky jako konstrukt, můžeme jim lépe vzdorovat.

Eva se ale stále odmítá vzdát své představy, že ženy a muži jsou od přírody odlišní. Vždyť si to tolikrát ověřila v praxi: se svým přítelem musí jednat jinak než s kolegyní, ba občas musí taktizovat ve stylu příruček o ženách z Venuše a mužích z Marsu, aby dosáhla dohody. Není sama – i její kamarádky mají podobné zkušenosti. Ženy jsou prostě jemnější, muži agresivnější.



Podívej, tady v novinách píše politička Parkanová, že je zapotřebí více žen v politice. Ženský prvek může podle Parkanové ohladit tu mužskou bitevní agresivitu. Já tomu věřím. Aspoň se ti mužští naučí slušně chovat, vždyť je to hrozné.

Jinými slovy: my máme být to pohlaví, které umravňuje jednání mužů? Nemohl by prostě kultivovaně jednat každý politik a každá politička za sebe?

Žádný výzkum spolehlivě nepotvrdil, že muži a ženy mají »do vínku« dány odlišné, nezměnitelné vlastnosti. Stále více rozdílů mezi nimi se naopak odhaluje jako odlišnosti naučené (Smetáčková, Vlková 2005). Pohlaví má svou nepopiratelnou biologickou stránku, avšak mnohem podstatnější a pro nás závaznější jsou očekávání kladená na ženy a muže v dané společnosti. Přesvědčivě to ukázaly výzkumy s kojencem, ke kterému se lidé chovali a vnímali jej podle toho, zda si mysleli, že drží v náručí dívku, či chlapce: odlišné normy a očekávání se uplatňují na dívky a chlapce, ženy a muže už





od nejtělejšího dětství. Když si lidé mysleli, že drží v náručí děvčátko, zdálo se jim malé, roztomilé a bezbranné. Domnělého chlapce viděli úplně jinak (Valdřová 2006). Ženský a mužský mozek sice funguje rozdílně, ale podobně rozdílně mohou fungovat dva právě srovnávané ženské či mužské mozky, popřípadě je rozdíl ovlivněn věkem, situací, zkušeností, sociálním tréninkem, geografickou kulturou apod. U žen i mužů by například mohla být zcela stejnou měrou zdůrazňována citovost, jemnost, vstřícnost a ohled na druhé. Poněvadž se ale nehodí do konceptu muže-živitele, hybatele dějin a vládce nad přírodou, připisuje se jen ženám. Pokusy s mozkem jsou navíc možné až zhruba od tří let věku dítěte – není už tehdy dítě ovlivněno svým okolím, které je socializuje jako dívku, nebo chlapce?

Jedním z vlivů, které na nás silně působí od útlého dětství, je jazyk a řeč – způsob, jakým s námi komunikují rodiče a okolí včetně školy, médií, případně církve. V jazyce a řeči jsou uloženy postupy, většinou ve formě ustálených rčení, obrátů a charakteristik, které naplňují pojmy »ženství« a »mužství« v dané kultuře konkrétními obsahy. Říká se jim jazykové stereotypy. Jako každý stereotyp mají tu výhodu, že urychlují vyhodnocení jevu a zařazení do souvislostí.

Často si ani nevšimneme, kolik jazykových stereotypů denně vyslechneme nebo sami vyřkneme. A přitom mohou stereotypy v hlavách mluvčích vykonat medvědí službu: brání vyhodnotit konkrétní situaci včetně poměrů ve třídě (to je zvláště důležité pro nás vyučující) a podsouvají zjednodušený výklad vztahů, který zdaleka nemusí vyhovovat všem, dokonce může plodit napětí mezi žáky a žákyněmi. Vyučující přenášejí své vlastní vzorce ženství a mužství a vztahů mezi nimi na žáky a žákyně, aniž si to uvědomují. Prvním krokem k nezaujatému posuzování žákyň a žáků, sebe sama a vzájemných vztahů vůbec je tedy vědomá reflexe oněch »stoprocentně pravdivých« stereotypů.

K jazykovým stereotypům patří např. úsloví »žena za volantem«. Používá se pro nešikovný manévr, kdy vůz řídí žena, zatímco si málokdo při pohledu na dopravní nehodu povzdychne: »No jo, muž za volantem.« Ustálený výraz spojuje neobratnost jízdy obecně se ženami, ačkoliv o tom, jak kdo jezdí, rozhoduje nepochybně délka praxe, míra rizika, momentální rozpoložení a jiné faktory, jež činí faktor ženství či mužství jen jedním z nich, často dokonce nevýznamným.

Pochopení stereotypů a citlivost vůči nim nás obecně chrání před nedorozuměními v soukromém i pracovním životě. Za podmínek, kdy například ženský výkon a flexibilita na pracovním trhu jsou neustále srovnávány s mužskými výkony, pomůže reflexe jazykových stereotypů odhalit, zda a nakolik jsou kritéria srovnávání přednastavena tak, aby zvýhodňovala muže.

Níže uvádíme nejužívanější z jazykových stereotypů. Přednostně se zde zmiňujeme o jejich působení ve školním prostředí.

## Jazykové stereotypy a jak s nimi nakládat

V soukromí, v médiích i ve škole se mluví a píše o ženách a mužích v tradičním pojetí. Jiná genderová identita jako by neexistovala – to může mít negativní vliv na ty žáky/ně, kteří se necítí být »typickými« dívkami nebo chlapci. Počítejte s případnými lesbami<sup>1</sup> a gayi ve třídě. Pomůžete jim upevnit si postavení v kolektivu nebo vyřešit palčivé osobní frustrace, jestliže dáte najevo, že i oni jsou zcela rovnocennými členy a členkami společnosti. Často si totiž připadají jako tonoucí, kteří se doslova stébly chytají, a z vaší strany může být tím stébem jediná nenápadná a neadresná zmínka, např. »Také chlapci potřebují pro budoucí život s partnerkou nebo partnerem umět vařit či žehlit.«

Vztahy mezi ženami a muži se chápou jako tzv. boj pohlaví. Ten je sice mediálně vděčný a dobře prodává psychotrillery, ale ve školním prostředí jej nemůžeme potřebovat. Rovněž mediálně vděčná, ale vzájemné porozumění ve třídě ohrožující je »interplanetární« teorie genderu o tom, že »ženy jsou z Venuše a muži z Marsu«. Výzkumy komunikace ve třídách bohužel dokazují, že žactvo si komentářů v duchu těchto tezí vyslechne ve třídě i mimo školu až příliš mnoho. Určitě se nám vyplatí nastavit bariéry mezi dívkami a chlapci, např. zmínkami »Že vy kluci vždycky musíte mít nějaké připomínky.« či »moudry« typu »Do ženských a do melounů nevidíš.« Jeden z vyučujících káral dívky: »Už v tomhle věku se chováte jako slepice.«

Média i část veřejnosti dělí svět na ženský a mužský pomocí jasně vymezených a nepřenositelných charakteristik a životních scénářů: »něžné pohlaví«, »muž-živitel«, »strážkyně ohně v domácím krbu«, »ženy ten nepořádek líp vidí«, »holky nemají buňky na techniku«. To jsou obvykle předsudky, jež znemožňují vidět dívky a chlapce reálně. Nevažme talenty, schopnosti a životní volby žákyň a žáků ani jejich prohřešky na jejich ženství či mužství. Možná budete dokonce v jejich životě první, kdo je povzbudí a osvobodí od vlivu předsudků.

Dělení světa na mužský a ženský posilují pořekadla a přísloví. Ta jako by dokládala neotřesitelnou platnost daného »mudrosloví«: »Za vším hledej ženu.«, »Ženy nevědí, co chtějí, a nedají pokoj, dokud to nedostanou.« Jistý vyučující komentoval zvolení předsedkyně třídy: »Běda mužům, kterým žena vládne.« Pořekadla a přísloví mají ve společnosti podobnou funkci jako stereotypy, ze kterých do velké míry vycházejí.

<sup>1</sup> Lesbám většina lidí říká spíše lesbičky. Jde ale o zdobnělinu, se kterou se řada homosexuálně orientovaných žen a zejména české lesbické hnutí neztotožňuje.

»Vědecké« výzkumy, které potvrzují neměnný biologický základ a rozdílnost jednání, bývají neobjektivní a z hlediska metody zkoumání často chybné, zvláště když apelují na zdánlivě neřízené pudry, hormony a geny (Valdrová 2006). Drobný příklad: hladina mužských a ženských hormonů se v člověku může proměňovat, například během konfliktu. Je zcela v pořádku, když projevujeme kritickou skepsi vůči populárně naučným článkům, zejména našich mediálně známých sexuologů a manželských poradců. Některé jejich vývody přímo znemožňují reálný pohled na chlapce a dívky ve třídě i na naše vlastní záležitosti.<sup>2</sup>

Objektivní vyhodnocení jevu znemožňuje běžně tradovaný předpoklad jakési homogenity uvnitř skupin žen a mužů: »To víš, co čekáš od holky.«, »Všechny myslíte jen na parádu.«, »Kluci jsou všichni stejní.« Mezi dvěma dívkami či dvěma chlapci přitom může být větší rozdíl než mezi různými pohlavími.

Jazyk nenápadně podsouvá jakousi kýženou normu. Hodnotící přívlastky »typická/ý«, »normální«, »správný/á«, »ideální« ve spojení s žena/dívka či muž/chlapec může někdo použít (nebo zneužít) právě k tomu, aby dal či dala najevo, že popisovaná osoba se této normalitě vymyká. Tyto výrazy totiž nejsou přátelské jakékoli jiné verzi hodnoceného jevu či procesu a jinakost staví jako nežádoucí odchylku. To se může odrazit v sebevědomí osob, které se »normalitě« vymykají. Když M. Plzák usoudil, že »normální ženská zvládá domácí práce s přehledem«, řekl jinými slovy, že ty ženy, které je nezvládají, nejsou normální. Diskutabilní je představa »ideální« žákyně nebo žáka: kdo to má být? Takové přívlastky často maskují subjektivní hodnocení.<sup>3</sup>

Dívky ve třídě jsou v dobrém úmyslu prezentovány jako »slabé pohlaví« a chlapci jako rytíři, kteří je mají chránit. Zdánlivě je vše v pořádku, avšak před kým mají chlapci dívky chránit? Před jinými chlapci? Takové pojetí by posilovalo agresivitu mezi chlapci (Cviková, Juráňová 2003). Cennější a pro klima ve třídě přínosnější je pěstovat vzájemnou úctu žáků a žákyň bez ohledu na pohlaví. To vyjádřila Zuzana, která o problému živě diskutovala s Evou a Pavlem, jedním z mála mužských účastníků seminářů o rovných příležitostech v pedagogické praxi.

2 V roce 2006 bylo možné zadat do internetového vyhledávače název Uzlova článku Jak udržet tatínka doma a žasli jsme nad sexuologovými konstrukty: Ženy a muži provozují pohlavní styk proto, že žena si tím udržuje doma živitele rodiny. Podle Uzla mu nepřetržitě nabízí sexuální lákadla, aniž by tím chtěla dosáhnout zplodění potomků. Naštěstí už ani sama neví, kdy má ovulaci, a proto alespoň není její svádění tak předstírané, míní sexuolog.

3 Jeden žák gymnázia obdržel od třídní učitelky důtku »Za opakované výpadky z normálního chování«. Po roce učitelka marně vzpomínala, co byly ony výpadky.

Tak tomu nerozumím. Že chlapi jsou silnější, není pochyb. Nenechám přece dívky tahat těžké lavice. Vždycky poprosím některé silné chlapece, aby mi pomohli.



Záleží na tom, jak to formuluješ. Neutrální výzva »Kdo mi pomůže s tou lavicí?« je lepší než »Potřebuji dva silné chlapece...«, protože nerozděluje žactvo na »silné« a »něžné« pohlaví. A navíc nerozděluje ani chlapece na takzvané silné a takzvané slabé, kteří přihlížejí. Chlapci se totiž taky mezi sebou porovnávají a takové momenty ono srovnání zviditelní.



Stává se mi běžně, že na výzvu »Kdo mi s tím pomůže?« ochotně vyskočí holky.

Hodnocení vyučujících bývají diferencována podle toho, zda směřují k dívkám, či k chlapcům. Žáci a žákyně to vnímají, vycházejí jim vstříc, a to zase posiluje očekávání vyučujících. Vyučující mají například sklon nacházet a chválit u dívek píli, zatímco u chlapců odvahu a originalitu řešení. Jenže dívky nepochybně mohou mít odvažné nápady, kde čistota provedení může hrát nepodstatnou roli, a chlapi mohou být pečliví a snaživí, aniž to má vliv na jejich »mužství«.<sup>4</sup>

Hierarchizace žen a mužů je patrná na výrazech zbabělec, chovat se jako baba, nebřeč mi tady jako ženská, vzmuž se. Tyto obraty vznikly kdysi za podmínek, kdy žena měla podřízené postavení vůči muži (což částečně dosud trvá). Vyučující, kteří je používají, zdůrazňují a dále produkují nerovné vztahy mezi chlapci a dívkami. Ruku v ruce s tím vzniká a udržuje se napětí. Není třeba dále podotýkat, že když žena-učitelka apeluje na chlapcovu mužnost, staví se právě do pozice podřízené osoby a podřívá svou vlastní ženskou důstojnost. Ve skutečnosti jistě víme, že rozplakat se u tabule nebo selhat v konfliktu může kdokoli, dívka i chlapec. Proto raději vyřadíme genderově laděné úsudky ze slovního posouzení situace.

Genderové hierarchie (a s nimi potenciální zdroj napětí, neboť nerovnosti plodí napětí) se nejspolehlivěji utvrzují, když ženy samy převzou mužskou optiku. Výrok »To jsi zvládla líp než leckterý chlap.« je sice pochvalou, ale na pozadí stojí onen »chlap« jako míra kvality. Vyučující žena si tímto výrokem řeže pod nohama větev své důstojnosti, řekne-li větu vyučující muž, potvrdí (pokolikáté již?) mužskou převahu nad ženami. A třída dostane informaci, že jen výjimečně se dívkám zdaří výkon srovnatelný s mužským. Dopad na sebevědomí dívek si dokážeme domyslet. Podobné průpovídky (ač často míněné v dobrém úmyslu!) jsou tedy naprosto nežádoucí. Tím

4 V gymnaziální třídě s kázeňskými problémy udělila třídní učitelka chlapec pochvalu za pomoc vyučujícím při péči o pomůcky. Chlapec upadl v nemilost zejména u svých spolužáků, což se snažil kompenzovat kázeňskými prořešky. Konfliktům přitom bylo možné předejít mimo jiné včasnými společnými úvahami o hodnotách ženství a mužství (Smetáčková 2006, str. 41).



spíše, že pochvala by se měla vymezovat vůči obvyklým výkonům chválené žákyně, nikoli vůči ostatním ve třídě nebo vůči tzv. opačnému pohlaví.

Druhořadé postavení žen se projevuje mimo jiné tím, že texty, pokyny či promluvy jsou koncipovány v mužském rodu: cvičení mohou být uvozena poznámkou »Zapiš, co si pozoroval mikroskopem.« Věty v jazykových cvičeních mají převážně mužský podmět, ve sbírkách slovních příkladů ženy téměř nenalezneme. Problém tkví často v užívání tzv. generického maskulina (kterému se budeme věnovat níže). Pořadí názvů osob v osloveních bývá stále stejné: »chlapci a děvčata«, »muži a ženy« – důsledné užívání takových jazykových praktik navyká dívky na postavení »té druhé«. Proto je dobré vytvářet takové prostředí, aby dívky měly pocit, že se jim uděluje stejná pozornost jako hochům. Oslovujeme je adresně, v ženském rodě. Pořadí ženských a mužských názvů osob ve smíšených konstrukcích střídáme.

Dívkám a chlapcům chybí podněty k úvahám o podobách ženství a mužství, společenských normách, předsudcích, svobodách a omezeních. Schází pestřejší rejstřík životních vzorů, aby si každé dítě skutečně našlo ten svůj. Média vždy znovu nabízejí dívkám obrazy modelek, hereček a manželek úspěšných hokejistů, a činí tím jiné volby druhořadými.<sup>5</sup> U chlapců se úspěch obecně ztotožňuje se vždy perfektním pracovním výkonem, chybí např. téma citlivého otcovství nebo mužského partnerství v důstojném, harmonickém, rovnocenném vztahu.

Dívky a chlapci by přitom dokázali se zájmem diskutovat a odhalovat alternativní životní volby, jež zůstávají stranou zájmu časopisů, televize a filmu, stejně jako hledat v minulosti i současnosti životní vzory. Prostor pro ně skýtá každý vyučovací předmět.

### **Aktivita Vytvořme si vlastní rozhlasový pořad**

V jednom ze seminářů Rovné příležitosti v pedagogické praxi se účastnice a účastníci mohli zapojit do aktivity Vytvořme si vlastní rozhlasový pořad. Během ní zkusili sestavit krátký pořad s živými vstupy divaček a diváků. Už se jim dařilo používat názvy osob nejen v mužském rodě (viz níže o generickém maskulinu), ale nevyhnuli se jiným stereotypům, které máme takřikajíc v krvi. Eva vymyslela anketu pod názvem Kdo vám doma pomáhá. Všichni se při ní pobavili, avšak nikdo si nevšiml, že už samotný výraz »pomáhat« vlastně přenáší odpovědnost za práce v domácnosti na ženu a ostatní členy rodiny staví do pozice více či méně dobrovolných pomocníků. Zvláště v rozhovorech se slavnými ženami se objevují otázky »Jak zvládáte domácnost?«, »Kdo vám pomáhá?«, aniž by se takto někdo ptal mužů.

<sup>5</sup> Modeling je dosud jediná profese, kterou prezident republiky V. Klaus poctil vlastnoruční korunovací vítězky, zatímco vyhlášení úspěšných podnikatelek roku, vědkyň apod. se nezúčastňuje. Prezidentovu přítomnost v soutěži Česká miss v roce 2005 mohla veřejnost chápat tak, že profese modelky má mimořádnou společenskou hodnotu (Valdrová 2006).

## Generické maskulinum: Je učitel víc než učitelka?



Zuzana zaznamenala nesoulad mezi gramatickým rodem názvů osob a jejich biologickým pohlavím. Nesoulad zdánlivě nevadí, když jsou ženy nazývány mužským rodem (dokonce se tak samy nazývají: »jsem psycholog«, »z mé zkušenosti pedagoga na základní škole«, »já jako novinář« apod.). Kupodivu je ale nemyslitelné oslovit shromáždění čtyřiceti učitelek a dvou učitelů »vážené paní učitelky« a muže vynechat. Proč je tomu tak? Proč ženy často akceptují, když jsou při oslovování vynechávány, zato muži by se pěkně nahlas ohradili? Proč se ženy nechávají zahrnovat pod učitele, lékaře, politiky a vědce, a samy dokonce potvrzují legitimitu takových označení tím, že je používají? Proč mnohým zní lépe pedagog než pedagožka? V této části naší příručky se budeme zabývat způsoby označování osob podle profesí a funkcí a jejich podprahovým účinkem v oblasti rovných příležitostí žen a mužů.

Všichni si sami na sobě snadno vyzkoušíme, jaké pohlaví si vybavíme pod označením řešitel matematické olympiády nebo poslanec. Zde působí jazyk jako reklama na muže – čím vyšší je společenské a ekonomické hodnocení dané profese či funkce, tím méně se spojuje se ženami. Náš způsob vyjadřování činí dojem, jako by se ženy vyskytovaly jen ve školách a mateřských školkách, v domácnosti, jako zdravotní sestry, sekretářky, herečky, modelky a v několika málo dalších doménách.

Níže uvedený výzkum ukázal, že užívat ženské tvary názvů osob je pro zviditelnění podílu žen na společenském, politickém a ekonomickém dění prostě nezbytné. To potvrzuje i název soutěže Zlatý Amos a pobídka Zvolte svého oblíbeného učitele. Výraz učitel může volky nevolky přispívat k představě onoho (převážně mužského) učitelkamaráda na školním výletě, s kytarou v ruce nebo v zájmovém kroužku mimo výuku. Navíc jednou z podmínek nominace je vylíčení zážitku s nominovanou osobou, což svádí právě ke vzpomínkám na dobrodružství mimo výuku. A výsledky soutěže? Za

dosavadních 13 let byly Zlatými Amoskami zvoleny pouhé tři ženy. Ženám-učitelkám soutěž vysloveně škodí. Je načase ji reorganizovat, nebo ji zrušit.

Tak dobře, ale já stejně nemám problém být voličem nebo občanem, když čtu v letáku k volbám, že volič je občanem České republiky.



Ano, ale také platí, že čím vyšší je status profese nebo funkce, tím častěji si představíme muže. Pod pojmem expert si představíš muže, že ano?

Možná, ale když se pak expertem stane žena, musí ke všemu ještě obhajovat, že je stejnou odbornicí jako ten muž. Nebo: jaké pohlaví si v duchu představuje šéf podniku při přijímacím řízení, když na dveře zaklepe mladý dynamický kandidát na pozici vedoucího? Žena do té představy hned tak nezapadne.

Ano, ale častěji přece také potkáš jako experta muže, ne ženu.



Jak to bylo v historii? Až do počátku 20. století označovaly výrazy učitel, lékař aj. skutečně muže, neboť ženy tyto profese nevykonávaly. Pak sice začaly studovat a pronikat do dříve výsadně mužských oblastí (také sport, politika atd.), ale mužské názvy se používat nepřestaly. V některých případech dokonce ani nevznikl ženský ekvivalent nebo už byl obsazen jiným významem (porodník – porodnice, vrchní sestra – ?). Mužské názvy osob se používají do značné míry jaksí setrvačně. Stejně jako v minulých staletích kreslí i dnes jazyk a řeč obraz světa, v němž těmi »pravými« autoritami, odborníky a jednajícími subjekty jsou muži. To je zároveň část odpovědi na otázku, proč je učitel víc než učitelka, když jde o prestiž. Některá slova, např. pedagožka či vědkyně, znějí divně, proto je nepoužíváme – jenže neznějí divně právě proto, že je nepoužíváme? Ženské tvary se tedy nakonec používají, když se mluví a píše o něčích manželkách a přítelkyních, z širokého spektra profesí o sekretářkách, kadeřnicích, učitelkách, modelkách a herečkách. »Jsem doktor« prohlašuje o jedné své roli Z. Adamovská v týdeníku Televize (září 2006).

#### Aktivita Kdo říká tyto věty

Tato aktivita obsahovala 10 výroků z televizních zpráv, např. »Jako distributor sázím na úspěch filmu.«, »Jsem podnikatel, ale žádný milionář.«, »Jako občan Prahy tady přece můžu parkovat bezplatně.« apod. Účastnice a účastníci semináře měli uhodnout, zda každou jednotlivou větu řekla žena, či muž (netušili, že všechny věty řekly ženy). Většina zúčastněných usuzovala právě podle mužského gramatického tvaru na muže. Až na výjimky: když se jednalo o »spíše ženské« do-

mény nebo emoce, jako např. u vět »Jsem tady jako zástupce tělesně postižených.«, »Jsem velký milovník kávy.« mínili, že by tyto věty mohly říci i ženy. Výsledky aktivity ukázaly, že velký vliv na náš úsudek má životní zkušenost – jinými slovy: vidíme, co chceme vidět. Jestliže víme, že tělesně postiženými se zabývají spíše ženy, máme tendenci v duchu vidět ženu. Když však výrok naznačoval vyšší status dané osoby (např. funkce nebo majetek), spojovali jej účastnice a účastníci automaticky s mužem. Máme ale jazyk používat tak, že na ženy v souvislosti s uznávanou pozicí nikdo nepomyslí?

Jak silně jazyk působí, ukázal v roce 2006 výzkum asociací: 425 žákyň a žáků od ZŠ až po maturitní ročníky obdrželo dotazník s deseti postavami pro nový český film v tzv. generickém maskulinu – učitel, lékař atd. Úkol zněl: Dejte filmovým postavám křestní jména a vtipná příjmení – podle toho, jak daná postava vypadá, s čím pracuje apod. Děti i vyučující se při testu pobavili nad postavami jako prodavač Albert Lidl, lékař Martin Voltaren, vědec Vít Mozek apod. Ve skutečnosti ale výzkum sledoval, kolik napíšou děti žen a kolik mužů. Mužský jazykový tvar vnucoval představu muže: dívky jich napsaly 84,9 %, chlapci dokonce 93,2 %. Druhá, kontrolní skupina 147 žákyň a žáků dostala obojí tvary (učitel/ka atd.). Počet ženských příjmení prudce stoupl a počet mužských příjmení klesl: u dívek na průměrných 43,5 %, u chlapců na 59,8 %. Výzkum doložil dělení na mužské a ženské světy v hlavách již desetiletých dívek a chlapců. Vypovídá o tom reprodukce testu, v němž dívka použila ženské příjmení jen u učitelky a prodavačky (viz obrázek níže). Lze si domyslet, o jakých budoucích

V našem novém českém filmu hraje také...	Křestní jméno	Příjmení (podle toho, co dělá, kde, s čím pracuje, jak vypadá, jaké má vlastnosti aj.)
1. Kuchař	Miroslav	Nechutný
2. Odborník na počítače	Luděk	Ikona
3. Učitel	Cecilie	Brezlátá
4. Divák české televize	Alfred	Kritický
5. Pracovník zoologické zahrady	Alois	Pokoušaný
6. Žák	Papíček	Šprtákový
7. Prodavač	Růža	Okurková
8. Lékař	Dobromil	Vrah
9. Vědec	Karel	Šlený
10. Zloděj v supermarketu	Eda	Chřapáč

Tvoje křestní jméno a zkratka příjmení: Marie D., ..... třída 5-B



povoláních asi přemýšlejí tyto děti. Kdyby ale vyučující důsledněji užívali i ženské tvary »neobvyklých« profesí a funkcí, pomáhali by tím narušovat onu pevnou hranici mezi ženskými a mužskými sférami působení – samozřejmě ve prospěch dívek i chlapců, kteří přestanou vázat životní volby tak pevně na biologické pohlaví (výzkum provedla Valdřová v roce 2006, publikace v tisku).<sup>6</sup>

Evo, taky jsi vyzkoušela tento test ve svých třídách? A jak dopadl?



Podobně jako u tebe. Mužské názvy vyvolávaly u dívek i chlapců většinou představu muže. Jeden žák třeba prohlásil, že muži jsou odjakživa lepší odborníci na počítače.

Holky i kluci tvrdili, že nejlepší mistři kuchaři jsou vždycky muži. A navíc prohlašovali, že kuchař je něco víc než kuchařka, což prý je ta upocená paní u hrců s kolínky ve školní kuchyni.



Hm, a co kuchař? Proč tam napsali tolik mužů?

Ano, někdy i tentýž název profese zní v mužském rodě prestižněji než v ženském. Kdybychom ženy neoznačovali mužskými tvary profesí, hlavně tam, kde vyzdvihujeme jejich výkony, zmenšil by se i tenhle rozdíl v prestiži. Mimochodem, jakpak dopadl test v jiné třídě, kde jsi uváděla označení odborník/odbornice a podobně?



Tam si kupodivu představili a napsali mnohem více žen, dokonce i tam, kde šlo o odbornice na počítače a vědkyně.

6 Pod heslem girlsday lze najít na internetu překvapivé množství akcí, které např. v německy nebo anglicky mluvících zemích podporují svobodné rozhodování dívek o budoucí profesi. Dívky konají s vyučujícími exkurze do podniků a seznamují se s profesemi, o nichž by je nebylo bývalo napadlo, že v nich mohou ženy uspět. Besedují se zástupkyněmi a zástupci těchto profesí, mají možnost vyzkoušet si některé činnosti (např. v automobilce navrhnutí design automobilu) a jejich rejstřík voleb se tak rozšiřuje.

## Jak tedy používat ženské a mužské názvy osob?

Problematika zahrnování žen pod mužské názvy osob se ve světě zkoumá již přes 40 let. Pro češtinu platí totéž, co se zjistilo v ostatních jazycích: například to, že mužské názvy profesí odrazují dívky od volby daného povolání nebo že inzerce typu »Hledáme právníka« podvědomě vyvolává představu muže a žena má menší šanci uspět.

Řešením je prosadit ženské názvy osob zejména tam, kde jde o prestiž. Navyknout veřejnost, aby vnímala ženy ve statusově významných pozicích a prosazovala je v nich, vštěpovat lidem úctu k nim prostřednictvím jazyka. Česká republika jako členka Rady Evropy by se měla řídit Doporučením č. R(90)4 Výboru ministrů o eliminaci užívání sexistického jazyka z roku 1990. Pod hesly nonsexist language nebo nichtsexistische Sprache najdete na internetu tisíce odkazů o tom, jak tento problém řeší angličtina či němčina. Prestižní německá slovníková edice Duden radí na svých

webových stránkách mimo jiné, aby veřejnost mnohem více používala ženské názvy osob.

Některé ženy samy o sobě mluví v mužském rodě. Jsou na to zvyklé, a navíc tím posilují svůj status. Maskulinum je také doslova chrání před nežádoucími přívlastky: stěží někdo řekne o ženě, že je nezkušený/mladý pedagog. Zato »Ona je vynikající pedagog.« zní jako velmi vysoké hodnocení, ovšem také díky mužskému tvaru názvu osoby. Takové užívání jazyka produkuje nerovnosti mezi ženami a muži.

S jazykem lze zacházet mnohem kreativněji, než jak doposud činíme. Jazyk má sloužit nám, ne my jemu. Výrazy garant, koordinátor, host a mnohé další můžeme používat v ženském tvaru, i když některé z nich dosud nestojí v žádném slovníku. Jde o to rozbít jednotu mužských tvarů užívaných všude tam, kde se jedná o něco důležitého. Je třeba »zalistovat« jazyk ženami označovanými nejen podle jejich biologické podstaty či definovanými podle jejich vztahu k druhým (žena, děvče, matka, dcera, milenka aj.), nýbrž také podle profesí, pozic a dovedností (ředitelka, odbornice, fyzička, koordinátorka). Tak můžeme předvést jejich společenský přínos v celém spektru domén, do kterých začaly ženy vstupovat sice teprve před sto lety, avšak mezitím dosáhly a dosahují významných úspěchů a zaslouží si uznání. Zde je několik zásad genderově korektního vyjadřování:<sup>7</sup>

- Uvádíme tvary obojího rodu tam, kde mají označovat ženy i muže: Vážené kolegyně a kolegové, vystoupení zahraničních odbornic a odborníků atd. Není třeba tak činit pokaždé, časem rozeznáme, v kterých kontextech je to důležité. Tuto praxi střídáme s dalšími variantami – viz níže.
- Užíváme ženské tvary názvů osob a profesí zejména tam, kde se jedná o konkrétní ženu: děkuji hlavní koordinátorce projektu, kterou je paní XY – nikoli hlavnímu koordinátorovi, kterým je paní XY.
- Příliš hojně užívaný výraz žena/ženy nahrazujeme názvy podle profesí a pozic: odbornice, kolegyně, pracovnice, manažerka. (Výraz žena neznačí nic jiného než pohlavnost, ale my potřebujeme uspět také na trhu práce a vést k tomu žákyně.)
- Odbornice, která sama sebe nazývá mužským tvarem ekonom, právník, lékař aj. dává vědomě či podvědomě najevo, že mužský jazykový tvar a mužský výkon jsou pro ni prestižnější. Tato strategie se může krátkodobě vyplatit, když žena hodlá nasadit veškeré prostředky včetně jazyka, aby se etablovala v prostředí, kde jsou ženy podceňovány, ale z dlouhodobé perspektivy pravděpodobně nic neřeší.
- Užíváme slovesná adjektiva a obourodé názvy osob: referující, studující, vyučující.
- Zařadíme názvy abstrahující od biologického rodu: osoba, osobnost, pracovní síla.



7 Poprvé byla podobná doporučení uveřejněna v roce 1998 (Valdrová).

- 8 Před několika lety se v talk show TV Nova Mateřství ve slipech ohradil jeden účastník proti nedůstojnému názvu pořadu. Prohlásil, že není matka ve slipech, nýbrž otec.
- 9 Jak rozsáhlá byla reforma, o tom si můžeme udělat alespoň dílčí představu podle těchto údajů: na přepracování učebních plánů se jen v zemi Šlesvicko-Holštýnsko podílelo v roce 1991 přes 400 odborníků ze všech typů škol a ke kritice byla vyzvána i veřejnost (Valdrová 2001).
- 10 Běloun, F. a kol.: Sbíрка úloh z matematiky pro základní školu. Praha, Prometheus 1995, str. 95–111; Seeger, H.: Wer, wie, was. Kvarta, Praha 1991.

- Redukujeme názvy neživých subjektů mužského rodu: zřizovatelská instituce místo zřizovatel, podnik místo zaměstnavatel. Dobře může znít větná shoda: Tato instituce je poskytovatelkou...
- Pokud některé označení zní »divně«, jak tvrdí některé kolegyně o názvu vědkyně, je třeba používat je, aby si na ně mluvčí i veřejnost zvykli. Na příponu -yně jsme ostatně zvyklé od ministryně, proč neužívat také pojem lídryně?
- Na pracovišti i ve škole budme citliví vůči zdobnělinám, neboť mohou signalizovat dominanci nad označovanou osobou. Oslovujeme-li některé děti zdobnělinami a jiné ne, můžeme mezi nimi vytvářet nerovnosti. Vyučující častěji (bez špatného úmyslu) zdobňují jména dívek, je ale zřejmé, že zdobnělá »Hanička« nemůže mít stejný status jako nezdobnělý »Martin«.
- Pořadí pohlaví ve víceslovných názvech osob je vhodné střídát: ženy a muži, muži a ženy.
- Příjmení zahraničních i českých ženských osobností uvádějme v nepočestném, tudíž nepřechýleném tvaru. Některé představitelky vědy, politiky apod. si počestování vyloženě nepřejí, ať z důvodu funkce příjmení jako »firemní značky«, nebo kvůli dohledatelnosti v internetu (Inge Ottová je ve skutečnosti Ottová nebo Ott? Nebo snad Otta? Otte? Otto?).

V české mluvnici budou mít muži ještě dlouho přednost, zejména ve shodě podmětu s přísudkem: srv. referující mluvili. To ale není problém, jde hlavně o to najít takový způsob vyjadřování, který pozvedne důstojnost žen ve veřejné sféře, stejně jako důstojnost mužů ve sféře rodiny a emocí.<sup>8</sup> Mimo jiné proto platí v České republice Zákon 167/1999 Sb., který ukládá formulovat inzerci pracovních příležitostí v ženském i mužském rodě.

### **Aktivita V čem jste profesionální**

Aktivita nazvaná V čem jste profesionální rozšířila rejstřík možností, jak používat jazyk: 1) můžeme »tradičně« upřednostňovat mužské tvary, některé účastnice tedy o sobě tvrdily, že jsou profesionální altruista, zmatkář, organizátor, student, muzikant, štoural, kutil, hledač, rodič. Stejně tak ale můžeme – což velmi doporučujeme – 2) přechylovat do ženské podoby požitkářka, urovnávačka konfliktů, nebo dokonce 3) kreativně vynalézat ženské tvary, které se nepoužívají: jsem profesionální lenoška, jak prohlásila učitelka, která ráda tráví léto odpočinkem u moře nebo na své zahradě.

## »Učebnice přece píšou odborníci!«

Víte, co je zvláštní? Já na svých hodinách fyziky pozoruji, že dívky se snaží pochopit látku, ale když jim to nejde, tak to prostě v určitém okamžiku vzdají a už se jen biflují, bez zájmu, jen kvůli té známce. A to je mi líto.

Fyzika se všemi těmi vzorci, abstrakcemi a technickými problémy zkrátka není blízka ženskému myšlení.

Mě taky kdysi fyzika nebavila. Některé pasáže jsem měla ráda, například optiku, ale jiné byly plné příkladů o strojích a autech, připadaly mi nesrozumitelné a jakožto holce vlastně k ničemu. Dnes vím, že velmi záleží na tom, jak jsou učebnice koncipovány, jaká látka je předmětem výuky a jakým způsobem se dívkám a chlapcům zprostředkuje.



Nemyslím si, že naše učebnice jsou špatné. Pro mě je zárukou jejich kvality to, že je píšou odborníci!

V 80. letech postupně probíhala v západoněmeckém školství rozsáhlá reforma učebních plánů. Podnět k ní dalo feministické hnutí 70. let. Analýzy učebních plánů, učebních pomůcek a přístupů vyučujících odhalily skutečnost, že škola spíše podporuje tzv. tradiční vzorce maskulinity a femininity bez ohledu na konkrétní zájmy a schopnosti konkrétních žáků a žákyň.<sup>9</sup> Semináře Žáby na prameni se staly jedním z prvních projektů k problematice rovných příležitostí v České republice.

Učebnice píšou odborníci a vyjadřují se k nim ministerské komise, říkáme si, tudíž musejí být v pořádku. Na druhé straně se až do zcela nedávné doby nikdo nezabýval tím, jaký obraz ženství a mužství učební plány a učební pomůcky produkují. Učebnice píšou jednotlivci a týmy, které mohou mít v sobě internalizovány předsudky o genderových nerovnostech, aniž si to uvědomují. Co říci o příručce slovních příkladů z matematiky, kde ze 67 příkladů jen 4 obsahují ženský subjekt? Nebo o učebnici němčiny, kde je 223 obrázků mužů a 59 obrazů žen?<sup>10</sup> Zde je několik důvodů, proč bychom se měli my, vyučující, zajímat o to, jak se v učebnicích realizují obrazy žen a mužů a vztahy mezi nimi (viz též výše o jazyce):

V lavicích sedí chlapi a dívky. Obě skupiny bývají »tradičně« odlišně socializovány, společnost na ně klade odlišná očekávání, mívají odlišnou životní zkušenost. To je třeba zohledňovat a vykládat látku vždy tak, aby zaujala dívky i chlapce, ale na druhé



11 Příklad: princip oběhu vzduchu v uzavřeném prostoru můžeme vyložit takto: »A teď si, Petře, představ, že jsi právě dostal od firmy přidělený služební byt a kupuješ si závěsy. Jak vyřešíš jejich délku, aby sálavé teplo ústředního topení bylo co nejefektivněji využito?« Takový přístup vyučující/ho účinně stírá rozdíly mezi tzv. ženskou a mužskou rolí.

straně neuvádět témata větami »A teď něco pro dívky...« Tím bychom jen posilovali bariéry mezi ženami a muži.<sup>11</sup>

Vědecký i umělecký kánon, z něhož mnohé učebnice při výběru učiva vycházejí, je silně poznamenán tím, že po celá tisíciletí bádali a určovali priority věd a umění muži (Smetáčková, Vlková 2005). Pro historiky například nebylo důležité, jak prožívá dané období určitá skupina lidí, nýbrž se důkladněji věnovali více viditelným a měřitelným činům vůdčích osobností.

Z obojího vyplývá nerovný zájem dívek/chlapců o určité předměty. Chyby v pojetí látky z hlediska genderu způsobují nižší zájem, či dokonce nezájem některého pohlaví o obsah předmětu, popř. o předmět vůbec. A naopak, nápadně nižší zájem určitého pohlaví o předmět signalizuje zřejmě chybu v genderovém pojetí látky (Valdrová, Smetáčková, Knotková 2005).

Avšak co je nejzávažnější, s dělením předmětů a sfér činností na ženskou a mužskou jde ruku v ruce jejich hierarchizace. Proto je takové dělení nežádoucí.

Tvrdošjnou platnost dělení předmětů na »mužské« a »ženské« potvrdila jedna účastnice semináře. Uvedla, že učí matematiku ve škole s převahou chlapců. V každé nové třídě se musí ze všeho nejdřív vypořádat s dvěma předsudky studujících chlapců, za prvé: co má jako žena co dělat v »mužském« prostředí, a za druhé: jak jim může vykládat matematiku, když ženy přece nemají na matematiku buňky!

Pokud jde o zobrazování žen a mužů v učebnicích, chyby v nich bývají dvojího rázu. Kvantitativní analýzy odhalují, že učebnice se věnují ženám a ženským osudům podstatně méně než mužským, chybí medailony slavných ženských osobností. V učebnicích oborů považovaných za spíše mužské schází vazba na ženy a jejich životní zkušenost. Kvalitativní analýzy ukazují, že způsob zobrazování bývá stále tentýž: ženy a muži se vyskytují vždy stereotypně v týchž doménách. To lze jasně sledovat zejména na jazykových učebnicích, které by měly na svých stránkách reflektovat pestrost reálných životů. Nehledě na to bývá žena nadále představována především jako manželka a matka a zastává tzv. klasická povolání: učitelka, sekretářka, laborantka.

U mužských postav lze sice pozorovat vyšší počet zobrazovaných profesí a činností, avšak schází třeba téma aktivního otcovství. Neustálé spojování mužů s rolí živitele mívá osudné důsledky: když muž ztratí práci, hrouť se dávno předtím, než byl vůbec ohrožen životní standard rodiny. Další příklad: v souvislosti se stoupajícím počtem jednočlenných domácností si osamělí muži (nejen ženy) budou muset poradit se skladbou výživy tak, aby byli schopni vydržet tlaky náročného povolání. Chlapce však k tomu v odpovídajících předmětech (biologie, chemie – například kapitoly

o chemických konzervantech, nauka o zdravém životním stylu apod.) zpravidla nikdo nevede.<sup>12</sup>

Učebnice tedy zobrazují svět, v němž panuje striktní dělba práce mezi muži a ženami. To je znepokojivé vzhledem normativní funkci učebnic. Kdyby byly školy a učebnice jedinými výchovnými vlivy, formovaly by jedince, kteří si v životě poradí jen s povinnostmi a činnostmi, které jim připisovala škola podle pohlaví.

### **Aktivita Vytvořme genderově korektní slabikář**

Název aktivity se inspiroval českými slabikáři, v nichž »máma má mísu a mele maso«. Účastnice a účastníci měli přepracovat pasáže z učebnic nebo materiály z internetu (pohádky, matematické příklady) tak, aby ženské a mužské stereotypy nahradili nebo alternovali modernějším pojetím. Nejde o to, aby obrazy žen a mužů v tzv. tradičních rolích z učebnic vymizely, nýbrž o rozšíření palety životních programů pro žáky, žákyně a studující. Jedna vyučující si pochvalovala, že děti se naučily a velice je baví formulovat početní příklady a obměňovat v nich činnosti stereotypně připisované zásadně ženám, nebo zásadně mužům.

### **Pokus o genderově korektní texty, jak je zpracovali vyučující:**

#### **Původní verze:**

(Zdroj: Přijímací zkoušky z matematiky pro 9. ročník ZŠ: Slovní úlohy.  
[www.mucirna.chytrak.cz/kapitola009A.htm](http://www.mucirna.chytrak.cz/kapitola009A.htm))

#### **1. příklad**

Tři žáci dostali peněžní odměnu 700 Kč. První dostal 2x více než druhý a třetí o 75 % méně než první. Kolik dostal každý z žáků?

#### **2. příklad**

První švadlena ušije zakázku za 8 hodin, druhá za 7 hodin. Za jak dlouho ušijí tuž zakázku obě švadleny společně?

#### **3. příklad**

V 6.00 hodin vyjel traktor rychlostí 20 km/h. V 6.20 vyjel za traktorem motocyklista rychlostí 60 km/h. V kolik hodin a v jaké vzdálenosti od výjezdu se traktorista s motocyklistou budou moci pozdravit?



12 Před časem mne na ulici oslovila tazatelka firmy zjišťující kvalitu jogurtu. V ruce držela tabulku interních pokynů, jimiž se řídila. První položka byla »Pohlaví tazatele – muž/žena«. Od výrazu »Muž« vedla šipka k pokynu pro tazatelku »Ukončete rozhovor!!!« – s třemi vykřičníky. Tazatelka mi vysvětlila, že podle instrukcí firmy muži zpravidla nekupují potraviny, proto se s nimi nemá bavit.

- 13 Učebnice jsou výsledkem práce odborných týmů, které se řídily požadavky na profil absolventa/absolventky daného předmětu na daném stupni vzdělávacího systému. Odrážejí se v nich priority společnosti, jejich vzdělávacích programů i postavení jednotlivých pohlaví. Právě z tohoto důvodu se zde budeme učebnicemi zabývat. Podrobněji je problematika učebnic představena např. v příručce Gender ve škole (2005) nebo ve slovenské příručce Ružový a modrý svet (2003).

#### 4. příklad

Z místa A vyjel v 10.00 hodin automobil rychlostí 80 km/h. V 10.15 hodin vyjel z místa B nákladák rychlostí 72 km/h. Mezi řidiči A a B je vzdálenost 96 km. V kolik a kde (od A) se muži setkají?

#### Přepřacovaná verze:

##### 1. příklad

Tři sourozenci dostali za pomoc se stavbou garáže 700 Kč. Rozdělili si je podle zásluh. Anička dostala 2x více než Jirka a Fanda o 75 % méně než Anička. Kolik dostal každý z nich?

##### 2. příklad

Na moderním šicím stroji lze ušít zakázku za 8 hodin, na starším typu za 7 hodin. Za jak dlouho se ušije táž zakázka na obou strojích zároveň?

##### 3. příklad

V 6.00 hodin vyjel traktor rychlostí 20 km/h. V 6.20 vyjela za traktorem motocyklistka rychlostí 60 km/h. V kolik hodin a v jaké vzdálenosti od výjezdu se traktorista s motocyklistkou budou moci pozdravit?

##### 4. příklad

Z místa A vyjel v 10.00 hodin automobil rychlostí 80 km/h. V 10.15 hodin vyjel z místa B nákladák rychlostí 72 km/h. Mezi vozidly A a B je vzdálenost 96 km. V kolik a kde (od A) se auta setkají?

### Požadavky na genderově symetrické učivo a učebnice<sup>13</sup>

Již pouhé prolistování učebnice a začtení se do obsahu a bibliografických odkazů může poskytnout základní představu o tom, zda učebnice naplňuje požadavek rovného zacházení a zda dokáže být účinnou pomůckou dívkám stejně jako chlapcům. Od roku 2006 by měly dostávat schvalovací doložku MŠMT jen ty učebnice, které splňují požadavek genderové korektnosti ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)).

Vyučující by jim z mnoha důvodů měli dávat přednost. Takové pomůcky totiž mohou zajistit vyrovnanější zájem o učivo, a tím aktivovat talenty. Problematizují hierarchie pohlaví, a tím mohou pomáhat uvolňovat napětí ve třídě (jak jsme již zmínili

výše, každá nerovnost, včetně nerovného postavení žen a mužů, je potenciálním zdrojem napětí). V neposlední řadě činí genderově korektní pomůcky vyučující ženy citlivými vůči pasážím, jež paušalizují »ženské« vlastnosti (které stojí v hierarchii charakteristik níže než atributy mužské) a dehonestují ženy jako skupinu.<sup>14</sup>

Podle některých výzkumů udělují vyučující již při domácí přípravě výuky zvýšenou pozornost chlapcům, aby takzvaně nezlobili. Následně jim ve výuce věnují až dvakrát více času než dívkám, jak konstatovala D. Spender (1984) a další. Jedna z vyučujících na semináři Žáby na prameni potvrdila, že se ve své výuce věnuje více chlapcům. Snaží se, aby dívky byly aktivnější, ale ony prostě nejsou. I to je možné považovat za důsledek toho, že ženské vzory nejsou v učebnicích dostatečně zastoupeny. Dívkám tak chybějí témata, k nimž by se mohly se zaujetím vyjádřit a s nimiž by se mohly identifikovat.

Účastnice a účastníci projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi se seznámili s následujícími kritérii genderové korektnosti učebnic (zde ve zkráceném znění) z metodické *Příručky k posuzování genderové korektnosti učebnic* autorek Jany Valdřové, Ireny Smetáčkové a Blanky Knotkové. Publikace vyšla v *Ročence katedry Centra genderových studií FHS UK 2005*.<sup>15</sup>

### 1) Výběr učiva: Jakou optiku pro vnímání a hodnocení světa učebnice nastavuje?

Je obraz světa, který učebnice nabízí, dostatečně komplexní, mnohvrstevnatý a plastický? Dává žákům a žákyním možnost porozumět dané oblasti v dostatečné hloubce a souvislostech? Jsou dílčí témata představena s respektem vůči všem sociálním skupinám? Neopomíjí učebnice některá témata klíčová pro komplexní výklad? Nejsou opomíjeny souvislosti zahrnující genderový aspekt (účasť žen a mužů v dané oblasti, podíl žen a mužů na vývoji dané oblasti, důsledky vývoje dané oblasti pro ženy a muže atd.)?

### 2) Zobrazení žen a mužů v učivu: Jsou ženy a muži spojováni pouze s omezeným okruhem vlastností, činností a zájmů?

Představuje učebnice žákům a žákyním alternativní životní styly žen a mužů, nikoliv jen »tradiční« spojení žen s domácností a péčí a mužů s veřejnou sférou a mocí? Vysvětluje učebnice důvody, které vedly k neúčasti žen a mužů v určitých oblastech společenského života? Hovoří učebnice o ženách a o mužích jako o heterogenních skupinách, v nichž existují dokonce větší rozdíly mezi jednotlivci než mezi skupinami jako celky? Zdůrazňuje učebnice potřebu vstřícnosti, spolupráce a společných hodnot žen a mužů?

14 V jedné učebnici německého jazyka je např. dívka-hrdinka souvislého vyprávění vylíčena jako nemyslíci stvoření fascinované sukni ve výkladu módního obchodu až k nepřičetnosti (»nemohla se na nic soustředit, před jejíma očima tancovala jen ta sukň«). Podobných cvičení je v knize několik, vždy spojených s ženským pohlavím, a mohly by budit dojem, že »takové jsou všechny«. Po několika podobných cvičeních beznadějně upadá lidská důstojnost učitelky jako příslušnice této podivné skupiny. Kouřimská, M., Jelínek, S., Kučerová, L., Kettenburg, U., Kratochvílová-Ziegert, Ch.: Heute haben wir Deutsch 5. Jirco, Strakonice 1998.

15 Příručka vznikla na zakázku MŠMT a je v úplném znění také dostupná na [www.eamos.cz/gender](http://www.eamos.cz/gender). Text, který právě čtete, je první knižní publikací těchto kritérií pro potřeby široké obce vyučujících na základních a středních školách. Příručka obsahuje pozitivní i negativní příklady genderového zatížení školství.



### 3) Doprovodné ilustrace využívající žen a mužů

Jsou v ilustracích zastoupeny dívky/ženy i chlapci/muži? Jsou dívky/ženy i chlapci/muži zobrazováni ve srovnatelných situacích a pozicích, např. muž i žena vaří, přichází z práce, jezdí automobilem? Neodkazují ilustrace ženy výhradně do oblastí stereotypně spojovaných se ženami (domácnost, nákupy, móda, učitelky, kadeřnice) a muže naopak do veřejné sféry a do pozic spojovaných s dominancí, majetkem a mocí (řečník na shromáždění, ředitel firmy, policista, letec)? Jsou dívky/ženy i chlapci/muži zobrazováni jako stejně kompetentní, stejně důležití, početně srovnatelně zastoupení?

### 4) Výklad a procvičování učiva

Využívá učebnice příkladů ze všech oblastí společenského života včetně každodenních životních zkušeností? Je učivo vykládáno pomocí více příkladů, u nichž lze předpokládat, že budou blízké životním zkušenostem různých skupin chlapců a dívek? Jsou v příkladech zastoupeni chlapci i dívky? Mají chlapci i dívky obdobně aktivní roli? Nejsou dívky stylizovány do pozice citlivých a bezradných, jimž se musí poradit a pomoci, a chlapci naopak do pozice racionálně založených a emoce skrývajících, kteří si vždy musí vědět rady? Nevede způsob výkladu a procvičování učiva ke stereotypnímu zobrazování žen a mužů?

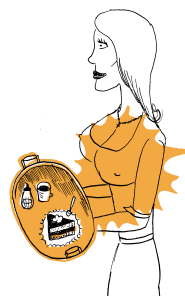
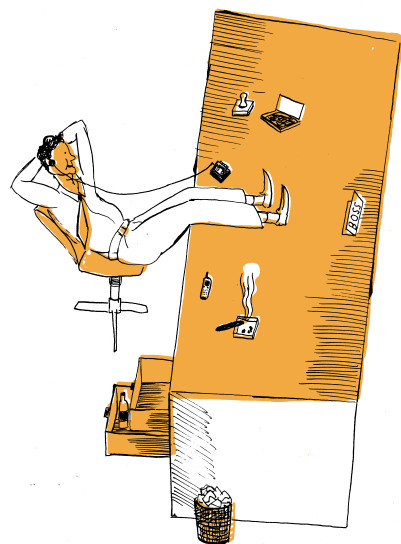
### 5) Oslovování žáků a žákyní

Obrací se učebnice ve výkladu a ve cvičeních na dívky i chlapce rovnou měrou? Nepoužívá příliš často tzv. generické maskulinum (například »milí žáci«, ačkoliv jsou míněny i žákyně, »vážení učitelé«, ačkoliv jsou míněny i učitelky, zadání »Vyprávěj, co jsi zažil«)? Užívá i jiné pořadí než 1. muž, 2. žena?

### 6) Jazykový popis

Používá učebnice odpovídající označení pro popisované sociální skupiny? Vyhýbá se učebnice obsahově nesprávnému a negativně citově zabarvenému jazyku při popisu genderově problematických témat? Nespojuje vždy ženy a muže s určitými stereotypně vymezovanými významy? Neužívá k argumentaci úsloví a pořekadla o mužích a ženách, která potvrzují »tradiční« charakteristiky?

Současná situace je taková, že školní pomůcky zprostředkují spíše tzv. tradiční obrazy ženství a mužství. Když je vyučující budou reflektovat a pracovat s nimi, lze zmírnit jejich dopad ve prospěch genderově vyvážené výuky.



## Genderově citlivé vzdělávání a životní volby

Tak nevím, Zuzo, co si nakonec ta moje holka zvolí za povolání. Snad by se měla stát učitelkou jako já, co myslíš? Aspoň bude mít prázdniny a taky dost času na rodinu...



No, nechci ti to vymlouvat a už v žádném případě snižovat povolání učitelky, ale Klára přece vyhrává jednu chemickou olympiádu za druhou, má talent a originální nápady! Dovedla bych si ji představit jako vědkyni.

Což o to, já taky. Jenže... žena a vědkyně? Co děti a rodina?

Jestli bude chtít mít rodinu, tak je to snad záležitost dvou lidí, ne?

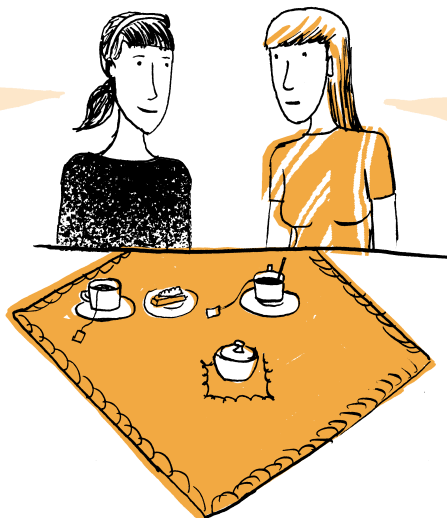
Jedním z témat seminářů, kterých se Eva, Zuzana a další vyučující účastnili, byl vliv komunikace ve školním prostředí na zájem o předmět, výkony ve škole a na životní volby dívek a chlapců. Pedagožka, která učí Evinu dceru chemii, umí vykládat látku tak, aby zaujala všechny a vyhýbá se komentářům typu »Tyto znalosti využijí spíše chlapci.« (technologie výroby) a »Teď něco pro dívky.« (chemické složení parfému). Vyučující je obvykle pronášejí v dobrém úmyslu zacílit výklad na určitou skupinu, avšak mohou tím odradit ty, kteří se v tu chvíli necítí být osloveni.

Teprve když se škola i rodiče dokáží odpoutat od vžitých společenských představ a podpoří talenty bez ohledu na »typicky ženské« či »mužské« životní scénáře, vytvoří nejlepší předpoklady pro rozvoj schopností, zájmů a vloh konkrétních chlapců a dívek. Pak mohou být vyučující sami mile překvapeni žákovskými výkony a úspěšnou reprezentací školy a třídy.

Škola je normativní institucí a socializuje k těm podobám genderu, jež jsou vnímány jako správné či ideální. Rovný přístup k dívkám a chlapcům ale zpochybňuje tzv. tradiční pojetí ženství a mužství jako jediného správného. Genderově citliví vyučující se takovému pojetí vyhýbají a podporují vloh a schopnosti jednotlivých žáků/žákyň bez genderových omezení. (Dobrým vzorem je učitelka Evinu dcery.) Posilují přírodovědné a technické zájmy a profesní ambice u dívek stejně jako hudební a jazykové schopnosti chlapců. Dbají na to, aby nebyly promrhány individuální kompetence.<sup>16</sup>

16 Připomeňme si opět vliv genderově necitlivého jazyka. Už tím, že žákyni označíme mužským rodem žák, ignorujeme její životní zkušenost dívky, která je odmala socializována jinak než chlapec, tedy než onen »žák«.

Klářina učitelka chemie je skvělá. Nechápu ale, proč by mělo škodit, kdyby řekla: »A teď, dívky pozor, tyhle znalosti se vám budou hodit v domácnosti.« Vždyť by z nich zároveň vychovávala správné ženy se vším všudy! Aspoň holka ví, co jí čeká.



Škola nemá vychovávat a vzdělávat správné ženy a správné muže a uzavírat je do ohrádek jejich světů, nýbrž správné lidi. Už se ti někdy stalo, že ti spadl řetěz z kola a ty jsi ho neuměla nasadit? No tak vidíš. A není to tím, že nemáš technické nadání – prostě to po tobě nikdo nikdy nechtěl! Klidně bych zařadila do příslušné kapitoly o převodech ve fyzice schéma, obrázků a návod, jak se řetěz nasazuje. A nasazovala by ho na tom obrázku holka, schválně.

Na příštím semináři si Eva vyslechla zásady genderově citlivého vzdělávání: Genderově citlivé vzdělávání nebrzdí rozvoj dívek a chlapců důrazem na tradované rodové stereotypy. Nedělí vloh, schopnosti atd. na »typicky ženské« a »typicky mužské« a neutváří »správné dívky« a »správné chlapce« v duchu tradovaných norem. Neupírá dívkám a chlapcům genderovou identitu, když projevují zájmy a vloh, jež se tradičně považují za ženské, či mužské. Chlapec je »správným chlapcem« bez ohledu na to, zda je hlasitý a agresivní, nebo citlivý a zdrženlivý; dívka je »správnou dívkou« bez ohledu na to, zda ráda čte poezii, nebo provádí fyzikální experimenty. Genderově citlivé vzdělávání neřadí ženy a muže hierarchicky a neodkazuje je do určitých domén. Otevírá dívkám a chlapcům rovné perspektivy utváření budoucnosti v oblasti práce jako povolání, domácí práce a práce v rodině. Neprosazuje předepsané normy, nýbrž vytváří kvalitu života, je zvědavé a otevřené vůči různorodým životním cestám. Čím méně zasahuje do přípravy na budoucí povolání dělení na »ženské« a »mužské« předměty, témata, činnosti, tím svobodněji děti rozvíjí své schopnosti. Dívky a chlapci se v genderově citlivé škole připravují na všestranně samostatný a zodpovědný život v dospělosti. Dokáží zvládat úlohy jak v profesi, tak i v rodině – jde o princip work-life balance, jenž se ukázal být tak prospěšným, že jej ve vlastním zájmu prosazují i soukromé podniky.<sup>17</sup> Učí se například upřednostňovat rodinné povinnosti při plánování časového programu (třeba doby provozu mateřské školy apod.), seznamují se s různorodostí sfér lidské činnosti. Genderově citliví vyučující zprostředkují dívkám a chlapcům ženské i mužské vzory. Opouštějí praxi poučování jen a pouze o »velkých mužích« vědy, umění, literatury

17 Informace získáte po zadání hesla do internetového vyhledávače.

aj. a zařazují informace o »velkých ženách«. Vedou žáky a žákyně, aby o nich sami vyhledávali informace. Nepoužívají učební pomůcky s genderově diskriminačním obsahem. Osvojí si nesexistické mluvní jednání, které zahrnuje rozpoznání a omezení genderově diskriminačních jazykových praktik, trénink mluvních strategií k podpoření sebevědomí u dívek, taktiky konstruktivního sebeprosazování. Genderově citlivé vzdělávání přirozeně počítá s tím, že se děti setkají s předsudky, které vycházejí z přijetí tzv. tradiční ženské a mužské dělby práce,<sup>18</sup> ale zároveň jim pomáhá vyrovnávat se s nimi.

#### **Použitá literatura**

Cviková, J., Juráňová, J.: Ružový a modrý svět. Bratislava, Aspekt 2003.

Smetáčková, I.: Gender ve škole. Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele. Praha, Otevřená společnost, o.p.s. 2006.

Smetáčková, I., Vlková, K.: Gender ve škole. Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách. Praha, Otevřená společnost, o.p.s. 2005.

Valdrová, J.: Gender a společnost. Vysokoškolská učebnice pro nesociologické směry magisterských a bakalářských studií. Ústí nad Labem, PF UJEP 2006.

Valdrová, J.: Kontrastivní genderová lingvistika. Téma zviditelnění ženy v současném německém a českém jazyce. Brno, FF MU 1998.

Valdrová, J., Smetáčková I., Knotková-Čapková, B.: Příručka k posuzování genderové korektnosti učebnic. In: [www.eamos.cz/gender](http://www.eamos.cz/gender).

<sup>18</sup> Např. osmihodinová pracovní doba a pětidenní pracovní týden jsou nekompatibilní s potřebami malého dítěte. Pracovní trh počítá s modelem muže-živitele (s nižší angažovaností v rodině) a ženy-pečovatelky (s nižšími nároky na kariéru).





## Když se řekne: Výjimka potvrzuje pravidlo.

Reprodukce genderových stereotypů v pedagogické praxi | Katarína Minarovičová

Třetí kapitola se věnuje problematice reprodukce genderových stereotypů v pedagogické praxi. Ukážeme si, že snažíme-li se nereprodukovat genderové stereotypy, musíme podrobit naše vnímání reality kritické reflexi. Bez ní totiž často vnímáme realitu tak, že vytěsňujeme všechno, co nezapadá do naší představy o ženách a mužích, a tím pádem paušalizujeme. Nadměrným zobecňováním se sami (byť nevědomky) podílíme na reprodukci genderových stereotypů. Stejně jako interakce vyučujících se žákyněmi a žáky ovlivňuje reprodukci genderových stereotypů také to, jaký symbolický význam připisujeme prostoru školy a jak přistupujeme k obsahu učiva. Představíme si další principy genderově citlivé práce s děvčaty a chlapci, které vycházejí ze zkušeností pedagožek a pedagogů v genderově separovaných třídách.

Před týdnem jsme se vrátili z výletu do Karlových Varů. Kluci celou dobu vyváděli! Ještě že tam byly i holky, ty byly všude včas, stály, kam jsi je postavila, nerušily průvodkyni.



Ale ono to takhle opravdu funguje. Co s tím naděláš, chlapci jsou ve většině případů divočejší než dívky. Pokud existují výjimky, tak jenom potvrzují pravidlo.



Taky mám podobnou zkušenost. Nerada bych ale dělala obecné závěry, že holky jsou bezproblémové a kluci vždycky zlobí.

To, o čem mluvíš, je problém, který pořád řeším. Soustředíme se jen na to, co chceme vidět, a všechno ostatní, co nám nezapadá do normy o správném klučích a holčích chování, označujeme za pouhé výjimky. Ale mohou se i výjimky stát někdy pravidlem?



Už toho nechme, možná to vidíme složitější, než to je.



Všichni jsme už ve své pedagogické praxi zažili podobnou situaci, jakou popisují Eva se Zuzanou. Jsou skutečně chlapci ve většině případů nezbedníci a dívky poslušné a tiché? Zkuste si představit třídu, ve které učíte. Kdybyste měli popsat chování nebo učební výsledky vaší třídy, pravděpodobně se nevyhnete zobecňování, které trápilo Zuzanu. I když si myslíte, že žádné rozdíly ve vašem přístupu k dívkám a chlapcům neexistují, přeci jen se ve vašem hodnocení třídy může zobecnění objevit: chlapci jsou tací a tacy, dívky takové a takové. Nevědomky byste tak zdůrazňovali rozdíly mezi oběma skupinami. Je to úplně normální, protože jsme se naučili takto zobecňovat a popisovat situace rozdělováním na ty, které se týkají žen, a na takové, které se týkají mužů. Při snaze popsat dění ve třídě, případně rozdělit třídu na práci ve skupinách, ji častěji dělíme na děvčata a chlapce než například podle barvy očí nebo vlasů. Generalizování většinového chování chlapců a dívek vytváří jakousi »plnohodnotnější« normu, vůči níž se musíme všichni vymezovat. Vzniká tak stereotyp, který nám sice pomůže rychle se zorientovat v situaci (ve třídě), ale zároveň je omezující, protože nadměrným zobecňováním nebere v úvahu specifické individuální rozdíly jednotlivých dětí. Všechny nás do jisté míry ovlivňují genderové stereotypy, které se týkají představ o mužskosti a ženskosti. To, co vnímáme jako mužské a ženské, považujeme za samozřejmost. Myslíme a konáme ve stereotypech. Není lehké se vymanit z jejich vlivu. Stereotyp je psychický a sociální mechanismus, který reguluje naše vnímání a hodnocení určitých jevů. Ovlivňuje názory, mínění, postoje a chování. Pro stereotyp je typické nediferencované paušální přisuzování určitých vlastností všem členům skupiny (například dívkám nebo chlapcům). Genderové stereotypy můžeme označit jako zažitá (»tradiční«) formy chování (vzhledu, zaměstnání...), které jsou společensky žádoucí v závislosti na pohlaví a jsou považované za dané a neměnné. Od žen se podle tohoto genderového stereotypu očekává (přisuzuje se jim) jemnost, citlivost, obětavost a emocionalita. Muži jsou naopak spojováni s tvrdostí, silou, rozumem, odvahou. Genderové stereotypy mají značnou setrvačnost a mění se jen velmi pomalu. Jsou jednou z hlavních příčin porušování rovnosti příležitostí mezi muži a ženami. V průběhu dějin se obsah genderových stereotypů měnil s ohledem na společenské změny ve vztazích mezi ženami a muži. Přesto nadále plní funkci udržování hierarchického (nerovného) vztahu mezi pohlavími. To, co je spojováno s mužskostí (např. rozum, kultura, duch, racionalita, subjekt, veřejná sféra, aktivita atd.), má v naší kultuře výsostně dominantní postavení. Pojmy spojované s ženskostí (např. emoce, příroda, tělo, smyslovost, objekt, privátní sféra, pasivita atd.) jsou ve vztahu ke svým párovým protikladům doplňující.





### **Aktivita Se strašnou třídou na výletě**

Eva a Zuzana vyzkoušely na semináři RPPP výtvarnou aktivitu zaměřenou na pojmenování některých učitelských stereotypů při posuzování dětského chování. Pokoušely se zjistit, nakolik je ovlivňují stereotypní představy o dívkách a chlapcích při jejich práci s dětmi a jak mohou tyto stereotypy ovlivňovat hodnocení. Zajímalo je, jak ve školním prostředí dochází k reprodukci genderových stereotypů. Zuzana a Eva měly za úkol nakreslit obraz třídy na výletě. Měly vycházet z vlastních zkušeností a nakreslit dívky a chlapce v různých situacích tak, jak to většinou vypadá, když jedou se třídou na výlet. Na závěr měly možnost porovnat si vzájemně svoje zkušenosti a představy o chování děvčat a chlapců v různých situacích. Popsaly, jak vypadá neposlušný chlapec a neposlušná dívka. Při genderové analýze aktivity sledovaly, zda na kresbách vystupují jako výraznější aktéři chlapci, nebo dívky. Jsou dívky individualizované stejnou měrou jako chlapci? Všimaly si, zda jsou jejich kritéria »neposlušnosti« u dívek a u chlapců stejná. Zjistily, která jejich očekávání vztahující se k dívkám a chlapcům vycházejí z genderových stereotypů.

### **Evin pohled na třídu na výletě (esencialistický)**

Eva vycházela při zobrazování děvčat a chlapců ze své pedagogické zkušenosti. Víme, že Eva je přesvědčená, že rozdíly v chování dívek a chlapců mají biologický základ – a jsou tedy neměnné. Tento její postoj má vliv na to, jak vnímá a popisuje realitu, tedy i chování dívek a chlapců na výletě. Eva ztvárnila dívky většinou v pasivních situacích: ležely na dece, opalovaly se. Nevyvolávaly konflikty, chovaly se slušně a odpovídaly Evině zkušenosti a představě o správné dívce. Kluci se na rozdíl od děvčat prali, skákali po úzké hrázi nad potokem, špechovali převlékající se dívky. Byli aktivní, vykonávali činnosti spojené s dobrodružstvím, nebezpečím a projevovali se vůči sobě agresivním způsobem. Tento obrázek chlapců také odpovídal Evině představě o správném klukovi, který nemá být »baba«, naopak má být živý a neposedný. Chlapcům připisuje Eva tendenci k asertivitě, resp. až k agresivitě, neklidu, impulzivnosti, nepozornosti a lajdáctví. Myslí si, že z kluků není třeba dělat pokorné beránky, protože tendenci k impulzivnosti mají »zakódovanou« v genech. Od dívek se očekává konformnost, poslušnost a schopnost přizpůsobit se, pilnost, svědomitost a spolehlivost. Výsledkem takových očekávání je potom odlišné posuzování a interpretování výkonů a chování chlapců a dívek. Nesplněná očekávání Eva většinou řeší tak, že se intenzivně zaměří na posilování požadovaných vlastností u dětí, kterých se to týká. Za jistých okolností mohou tato očekávání vyvolat u dívek a chlapců efekt sebenaplnujícího proroctví, který blíže vysvětluje Lucie Jarkovská v první kapitole. Efekt sebe-

naplňujícího proroctví říká, že učitelova/učitelčina představa o vlastnostech a výkonech dívek a chlapců může vést k takovému jednání, které nakonec u dívek a chlapců předpokládané vlastnosti či výkony vyvolá. Evin esencialistický pohled (tedy přesvědčení, že rozdíly mezi ženami a muži mají biologický základ – a jsou tedy neměnné) má za následek, že její pohled na chování dívek a chlapců, jež každý den pozoruje ve třídě, odpovídá její představě o typickém chování dívek a chlapců. Ty děti, které se chovají jinak, než se předpokládá u jejich pohlaví, a tudíž vybočují z tradičních genderových rolí, jsou pro Evu výjimkami, jež je třeba nějakým způsobem »usměrnit«. Poznámky typu »Nebud' baba!« (když se chlapec bojí), případně »Takhle se chová dáma?« (když se např. dívka vulgárně vyjadřuje) jsou Evinou snahou přivést tyto děti na »správnou« cestu. Takový přístup k dětem však jen podporuje genderové stereotypy a napomáhá jejich reprodukování. Chceme-li přistupovat k dívkám i chlapcům bez předsudků, měli bychom upozorňovat na jejich negativní chování bez ohledu na biologické pohlaví dětí a ne je přehlížet, nebo na něj naopak poukazovat v souladu s názorem, že »kluci jsou kluci« nebo »tohle holky nedělají«.

### **Zuzanin pohled na třídu na výletě (konstruktivistický)**

Zuzana si myslí, že rozdíl v chování dívek a chlapců je do velké míry výsledkem výchovy. Podle ní bychom měli dívky a chlapce vychovávat tak, aby měli možnost svobodné volby. Zuzana měla velký problém, jak třídu nakreslit, hlavou se jí honilo více řešení:

Mám zobrazit kluky a holky v situacích, které jsou ve společnosti považované za typické pro děvčata a pro chlapce? Ale to bych jen podpořila stereotyp. Když je ale zobrazím jenom v nestereotypních situacích, tak to zase neodpovídá mé zkušenosti. To je ale dilema. Co s tím? Nemůžu přece zapomínat ani na ty, kteří jsou svým chováním spíš v menšině, například živá, neposedná Alice nebo Alešek, takový tichý kluk. Když je ale nakreslím, budou působit spíš jako výjimky. Nakreslím polovinu dětí v typických situacích a polovinu těch, jejichž chování působí spíš jako výjimečné.

Zuzana si uvědomuje, že její zobrazení okolního světa vypovídá i o jejím přístupu k němu. Má ukazovat to, jak se dívky a chlapci většinou skutečně chovají, i když tím bude paušalizovat, nebo si má všimnout i těch, kdo tvoří spíše menšinu? Jak má vyjádřit svůj názor, že rozdílné chování dívek a chlapců je dáno výchovou a ne biologicky? Zuzana se obávala, že zobrazí-li odlišnosti v chování dívek a chlapců, jen tím potvrdí biologické argumenty o rozdílnosti pohlaví. Rozhodla se proto aktivně přistoupit



k zobrazení třídy a záměrně vyrovnala počet chlapců a dívek se stejnými projevy chování. Nakreslila tedy nejen kluky lezoucí po stromech, ale i dívky šplhající na lví klec. Chlapce opalující se na dece stejně jako dívky, nebo dokonce spolu s nimi.

Při analýze obrázků vyučující zjistili, že ačkoliv na svých obrázcích ztvárnili vyrovnaný počet chlapců a dívek, dívky v mnohých případech vystupovaly ve skupinkách, neindividualizovaně (např. dívky pozorující kluky na dece nebo na loďce). Chlapci byli oproti tomu skoro vždy výrazně individualizováni. Lišily se též popisy nevhodného chování u dívek a u chlapců. Vyučující zjistili, že společenská očekávání vhodného chování dívek a chlapců vztahují na všechny dívky a chlapce a jedince, kteří se těmto očekáváním vymykají, považují za výjimky. U nich se pak snaží posílit požadované (očekávané) chování. Když například leze po stromě kluk, upozorníme ho na jeho nebezpečné chování, řekneme mu, že může spadnout a zlomit si ruku. Když leze po stromě dívka, rovněž ji upozorníme na to, že by mohla spadnout, ale neodpustíme si poznámku, že takové chování není pro dívku vhodné. Zuzana nastolila ještě jednu velmi zajímavou otázku: Co bylo dřív? Odlišné chování dívek a chlapců, nebo naše představa o tom, jak se mají dívky a chlapci chovat, aby byli správnými dívkami/chlapci? Při odpovědi na tuto otázku bychom se měli vrátit k první kapitole, která popisuje proces genderové socializace. Naše zkušenost může být taková, že dívky jsou poslušné, tiché a nenápadné a chlapci zlobiví a živí. Měli bychom se však ptát, zda jsou děti takové »od přírody«, nebo jestli se tak chovají vlivem výchovy a očekávání vůči nim. Je důležité neposilovat odlišnosti mezi dívkami a chlapci, nevidět černobíle, ale snažit se vidět i jiné barvy spektra. Odsoudit nebo podpořit bychom měli chování jako takové, a ne na základě toho, zda se jedná o dívku, nebo o chlapce.

Zuzana si všimla, že na obrázcích jejích kolegyně a kolegů jsou dívky často zobrazeny s copy a v sukni. Svědčí to o jejich stereotypním uvažování? Takové zobrazení dívek a chlapců nazýváme vizuální stereotypizací, která může vyplývat z nedostatečné schopnosti vizuálně se vyjadřovat a nemusí být nutně projevem stereotypního uvažování.

Já jsem namalovala chlapce, který sedí a zkoumá mravence. Bádá a je soustředěný. Na toho kluka bych reagovala jinak než na dívku ve stejné situaci. Jí bych asi řekla: »Jé, to je ale krásný mraveneček!« U kluka by mě to ani nenapadlo. Nejspíš bych se ho zeptala, kolik to zvíře má nohou a k čemu jsou mu tykadla.

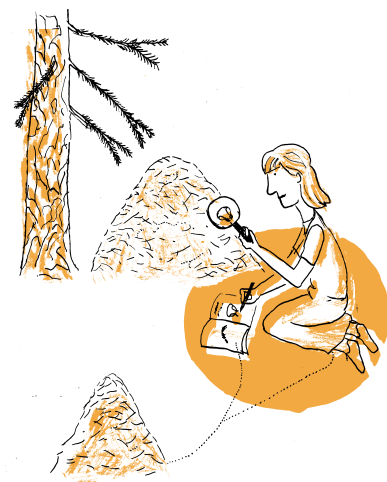


Dívky jako skupina a chlapci jako skupina se nám mohou zdát odlišní, avšak když se podíváme důkladně dovnitř těchto skupin, na jednotlivé dívky a chlapce, zjistíme, že rozdíly v jejich chování jsou větší, než jsme předpokládali mezi skupinami. Ti, které jsme považovali za výjimky, výjimkami nejsou. Pokud nejsme svázaní normou (z hlediska genderového stereotypu), ukáže se nám mnoho podob ženskosti a mužskosti, jež jsou si ve své jedinečnosti rovny.

Zuzana v sobě svým uvažováním spustila proces (mohli bychom ho nazvat dekonstrukcí), který podrobil okolní svět a dění kritické reflexi. Tento proces je nevyhnutelný, pokud chceme začít pracovat na základě principů genderově citlivé pedagogiky. Nejprve se sami musíme stát genderově citlivými. A to nejde bez toho, že začneme pochybovat o »daných«, »objektivních« pravdách, že se nad nimi kriticky zamyslíme. Musíme připustit, že na dění kolem nás (a tedy i na to, jak se například ve třídě chovají dívky a chlapci) mají vliv i naše vlastní očekávání a chování. Tato očekávání mohou spustit proces sebenaplňujícího proroctví, který v této příručce opakovaně zmiňujeme. Proto jsme tedy také zodpovědní za reprodukci genderových stereotypů. Okolní svět však není až tak stereotypní, jak se nám jeví. Naše představy o světě (esencialistické nebo konstruktivistické) způsobují, že na psychické úrovni díky procesu tzv. kognitivní disonance vytěsňujeme všechno, co nezapadá do naší představy světa. Pokud jsme tedy přesvědčeni o tom, že dívky jsou od přírody citlivější a pasivnější, budeme agresivní a aktivní dívku považovat za výjimku, již máme tendenci přehlížet při popisech, které nás nutí k zobecňování. Pokud si všechny tyto vlivy uvědomíme, dostaneme prostor i pro vnímání nestereotypních momentů – »výjimek«. Tím také umožníme »výjimkám«, aby se staly rovnocennými alternativami chování.

Ze závěrečné diskuse učitelek a učitelů k aktivitě vyplynulo několik otázek: Má dělení žáků na dívky a na chlapce nějaký vliv i na vyučování? Je naše hodnocení a chování vůči žákům a žákyním závislé na tom, zda jde o chlapce, nebo o dívku? Jak náš přístup a postoj k dívkám a chlapcům ovlivňuje žáky a žákyně?

Pokusme se zodpovědět tyto otázky pomocí příkladů z výzkumů zaměřených na to, jak gender ovlivňuje vzdělávací proces ve školách. Na úvod jenom připomeňme, že do školy přicházejí děvčata a chlapci, kteří už prošli socializací v rodině, a tak přicházejí do školy s určitou genderovou výbavou. Škola je tedy pouze jednou z institucí (vedle rodiny, médií, náboženství, politiky nebo trhu práce), které mají vliv na reprodukci genderových stereotypů ve společnosti. Nezanedbatelný vliv mají též skupiny vrstevníků (viz teorie doing gender v první kapitole). Nasaďme si tedy »genderové brýle« a podívejme se společně, jakou roli hraje gender v pedagogickém procesu a jak se vlastně genderové stereotypy v naší pedagogické praxi reprodukuje.



## Genderové stereotypy v interakci vyučujících a žákyň/žáků

### Chování

Z pozorování vyučovacího procesu vyplývá, že vyučující věnují pozornost spíše chlapcům, a to ve více směrech (AAUW 1991, Golombok, Fivush 1994) – například při instrukcích, upozorňování na nevhodné chování nebo při komunikaci všeobecně. Proto je chlapce víc slyšet a mají více možností, jak se při komunikaci projevit. Dívkám se dostává méně často kritické pozornosti od vyučujících. Bývají častěji kárány za vykřikování odpovědí bez předchozího zdvižení ruky. Vyučující mají tendenci odpovídat dívkám na otázky přímo, chlapce naopak k odpovědím spíše přivádějí (AAUW 1991; Sadker, Sadker 1994). Chlapci jsou často odměňováni za své vědomosti a správné odpovědi, dívky bývají častěji odměňovány za poslušnost a přizpůsobení se (Golombok, Fivush 1994). Ukázalo se, že učitelky a učitelé ve většině případů fungují jako »genderová policie«: ženy více dohlížejí na to, aby dívky nevybočovaly z tradiční ženské genderové role, muži zase dbají, aby chlapci nevybočovali z tradiční mužské genderové role (Sadker, Sadker 1994).

### Postoje

Nejen chování, ale i postoje vyučujících posilují rozdíly v projevech žáků a žákyň. Stimulují odlišné chování a fixují jiné postoje nebo vlastnosti osobnosti. Děje se tak proto, že žáci a žákyňe mají sklon chovat se podle očekávání vyučujících (Rosser 1995). I když vyučující nemusejí přímo formulovat své postoje k genderovým rolím žen a mužů, žáci a žákyňe nepřímo tyto postoje vycítí z preferování nebo zatracování jednotlivců ve třídě. Pokud mají vyučující postoje k genderovým rolím žen a mužů silně vyhraněné, dotýkají se tím všech žákyň a žáků, nejen těch, kteří jsou jimi bezprostředně zasaženi. Jako příklad můžeme uvést sexistické výroky některých vyučujících o »ženské logice« nebo časté upozorňování dívek na to, že jejich snahy o úspěch ve škole jsou zbytečné, protože jejich jediným posláním ve společnosti je vdát se a mít děti. Za sexistické můžeme považovat také chování, konání, vyjadřování či uplatňování moci, které znevýhodňuje ženy (muže) na základě jejich příslušnosti k ženskému (mužskému) pohlaví. Při uplatňování genderově citlivého přístupu je takové chování nepřijatelné. Škola musí být pro děti bezpečným prostředím, v němž není prostor pro ponižování a diskriminaci.

### Hodnocení

Eva uplatňuje na chlapce a dívky rozdílné požadavky. To má vliv i na její hodnotící kritéria. Neúspěch chlapců interpretuje jako nedostatek píle a motivace. Jde tedy



Včera večer jsem opravovala pololetní písemky.



A co, jak dopadly?



Překvapila mě Petra ze sedmičky. Dostala čtyřku. Snažila se, ale co naděláš, když holky nemají buňky na matematiku.



A co kluci? Chceš říct, že to všichni napsali na výbornou?



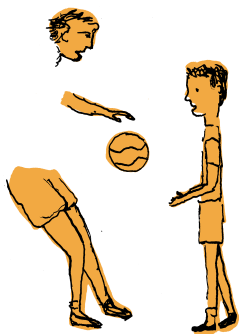
Ale kdepak. Znáš Daniela, toho, co závodně plave? Taky dostal čtyřku. Asi měl špatný den...

o faktory, které jsou nějakým způsobem ovlivnitelné a dají se změnit. Naopak neúspěch a špatné výsledky děvčat jsou interpretovány nejen jako důsledek nedostatečné přípravy, ale také jako projev omezených schopností. Při genderově stereotypním přístupu k hodnocení se může stát, že dívka s horším prospěchem bude s velkou pravděpodobností označena jako málo inteligentní, zatímco chlapec se stejnými výsledky bude považován za lajdáka a ne za viníka svého neúspěchu.

### Reakce žáků a žákyň

Jak dívky a chlapci ve třídě reagují na chování, hodnocení a postoje vyučujících, kteří jsou zatíženi genderovými stereotypy? Dívky mají sklon k větší sebekritičnosti. Úspěch a dobré výsledky připisují vlastní pracovitosti. Při neúspěchu se stáhnou do sebe, reagují spíše pasivními obrannými mechanismy. Ty mohou vést k úniku od problémů. Dívky se tak jeví jako pasivnější a méně průbojné (Vágnerová 2001). To, že dívky přičítají dobré výsledky pracovitosti a péli, je také důsledkem toho, že je tak interpretují sami vyučující, jak jsme si ukázali výše.

Na rozdíl od dívek se chlapci jeví jako sebevědomější (Průcha 2002). Jelikož chlapci nejsou považováni za pilné a snaživé, vyučující mají tendenci předpokládat, že jejich schopnosti mohou být ve skutečnosti lepší než výkon, který podávají. Z toho potom vyplývá očekávání úspěchu závislého na určitých schopnostech, protože chlapci jsou obecně hodnoceni jako málo pilní. Tato skutečnost může posilovat sebevědomí chlapců a případný neúspěch pak chlapci častěji přičítají vnějším okolnostem, jako



například obtížnosti úkolu nebo nespravedlivému hodnocení vyučujících. Úspěch budou přičítat sobě, neúspěch bude podle nich zapříčiněn něčím jiným.

Děvčata a chlapci bývají podporováni, aby jejich aktivity, zájmy, výběr kroužků, sportovních aktivit a později i výběr povolání odpovídal tomu, jakého jsou pohlaví (Tatar, Emmanuel 2001). Takový genderově stereotypní přístup k dívkám a chlapcům může mít vliv na volbu jejich studijní a profesní dráhy. Dívky si častěji volí humanitní obory, chlapci obory technické a přírodovědné (Rosser 1995, Tatar, Emmanuel 2001). Pokud se dívky rozhodnou studovat přírodní vědy, ukazuje se, že na jejich rozhodnutí má spolu s rodiči největší vliv vyučující matematiky či přírodních věd (Rosser 1995). K tomu, aby byla genderově nestereotypní volba povolání nebo studijního oboru možná, je důležité i prostředí třídy: podpora spolužáků a spolužaček, obrazy na stěnách (například portréty úspěšných žen v historii, v oboru apod.) nebo příležitosti vyzkoušet si různé genderově nestereotypní modely rolí (Sadker a Sadker 1994).

## Symbolický prostor a genderové stereotypy

### Prostor školy

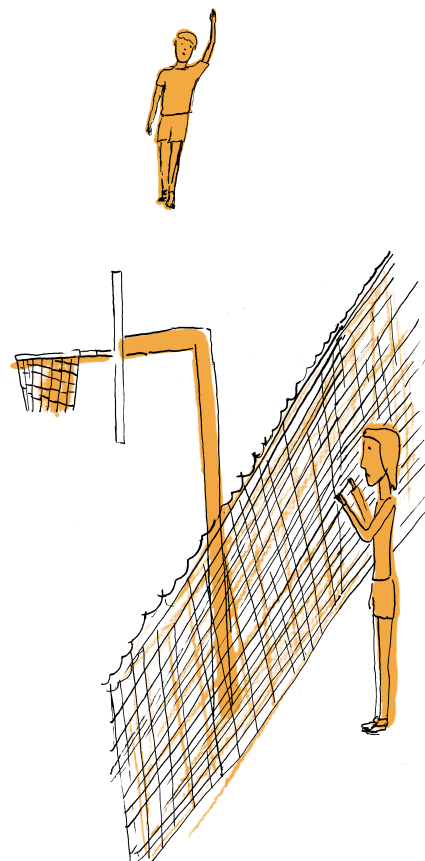
Je možné, aby se genderové stereotypy vyskytovaly i na symbolické úrovni, například v rozvržení prostoru školy? I ten je sférou, ve které hraje gender důležitou roli. Můžeme v něm najít místa, která jsou vyčleněná a explicitně označená »pro dívky« a »pro chlapce«, například školní záchody nebo šatna tělesné výchovy. Toto symbolické rozdělení je tradičním odrazem představ o ženské a mužské přirozenosti a odlišnosti a má potvrzující funkci – to znamená, že má zpětně »dokazovat«, že potřeby mužů a žen se skutečně výrazně liší. Takové dělení prostoru může jistě v určitých případech poskytovat jednotlivcům (ženám i mužům) pocit bezpečí a soukromí. Je ale dobré zamyslet se nad tím, kde má rozdělení prostoru podle genderových kritérií své opodstatnění. Je smysluplné oddělovat například dívčí a chlapecké koutky na hraní, dívčí (vaření) a chlapecké (obstarání dřeva) volnočasové aktivity? Tam, kde nemá své jasné opodstatnění, působí oddělení mužského a ženského prostoru spíše jen jako potvrzení stávajících předsudků. Například školní hřiště je rozdělováno na »dívčí« a »chlapecký« prostor, i když to není na první pohled patrné. Hřiště je většinou rozděleno podle činností, které tam dívky a chlapci vykonávají (ty jsou genderově specifické a zahrnují různé tělesné projevy). Fotbalová, hokejová nebo basketbalová školní družstva jsou často vytvářena jen pro kluky právě proto, že u chlapců se předpokládá, že se budou chtít věnovat sportům, které vyžadují nespoutaný energický pohyb na velkém prostoru (a naopak se nepředpokládá zájem dívek o tyto sporty). Dívky dostá-

vají prostor pro realizaci ve sportech jako volejbal, gymnastika nebo aerobik. Tyto sporty vyžadují spíše jemnou techniku než nespoutaný pohyb, obratné a šikovní pohyby – v souladu s genderovými stereotypy. Často se proto stává, že dívkám je v souladu s tímto stereotypním dělením sportovních činností vyčleněn menší prostor než chlapcům.

Vidíme tedy, že symbolické rozdělení prostoru může být naplněné praktickou segregací dívek a chlapců. Výzdoba třídy, obrazy na stěnách, obsah nástěnek, to vše tvoří prostor, který můžeme analyzovat z genderového hlediska. Kdo se ve vaší třídě stará o výzdobu, květiny, o zpříjemnění prostředí či o finance? V souladu s představou o typických vlastnostech dívek a chlapců jsou to právě dívky, které bývají zodpovědné za výzdobu třídy, zatímco chlapci bývají pověřeni zvedáním tabule, židlí nebo předsednictvím třídy (Tatar, Emmanuel 2001).

### **Kurikulum, jazyk a učebnice**

Genderově stereotypnímu dělení na symbolické úrovni se nevyhnuly ani jednotlivé vyučovací předměty ve škole. Matematika, přírodní vědy a technické práce jsou asociovány s muži a mužskostí, zatímco jazyky, literatura a humanitní předměty se ženami a ženskostí. V každé škole by mělo být samozřejmostí, že dívky a chlapci mají stejný přístup k pomůckám, počítačům, hřištím nebo vyučovacím předmětům. V Evině a Zuzanině škole jsou ovšem předměty jako technické práce a vaření vyučovány paralelně, a je tedy na žácích a žákyních, který předmět si vyberou. I když se zdá, že dívky a chlapci mají svobodnou volbu výběru, nepřímo jsou nuceni vybrat si jeden předmět, a tak vlastně nemají možnost účastnit se druhého. Tak se může stát, že na technické práce budou docházet jen chlapci a na vaření jen dívky. Vliv skupiny vrstevníků na chování dívek a chlapců je silný, v těchto případech je těžké individuálně překračovat zažitá genderová role. I kdyby se našel chlapec, který by chtěl chodit na vaření, bude se za to stydět a pravděpodobně se přizpůsobí většině. Stejně se může cítit dívka, která by ráda chodila na technické práce, obecně považované za vhodnější pro kluky. Je tady však malý rozdíl – chlapci to mají při překračování genderových rolí těžší než dívky. Ve společnosti je přijatelnější, když předepsané genderové role překračuje dívka, protože taková dívka se v »mužské« roli »neztratí«. Pokud by ale genderové role chtěl překračovat chlapec, bylo by to s velkou pravděpodobností přijímáno s obavami (strach z homosexuality a podobně). Vidíme tedy, že dělení předmětů na dívčí a chlapecké odpovídá skryté diskriminaci. Shodneme se asi na tom, že pro život je technická zručnost stejně důležitá jako umění vařit. Oba předměty by tedy měly být otevřené jak pro dívky, tak pro chlapce, aniž by jedni či druhí





z jakýchkoli (i nepřímých) náznaků pociťovali, že některá z voleb je pro jejich pohlaví nevhodná, nebo dokonce diskvalifikující.

Ukázali jsme si, že nejen interakce mezi vyučujícími a žákyněmi/žáky přispívá k reprodukci genderových stereotypů ve škole. Mezi podobné vlivy patří i jazyk a učebnice, které užíváme. Záleží-li nám na tom, jak jsou muži a ženy ve výuce zobrazováni, můžeme knihy a učebnice podrobit hodnocení na základě kritérií, která nám pomohou odhalit genderové stereotypy. Eva a Zuzana si na tréninku vyzkoušely, jak lze upravit texty v učebnicích, které jsou genderově stereotypní, na korektní texty, které mohou používat ve své genderově citlivé práci. Jak zjistíte, jestli učebnice obsahuje genderové stereotypy? Stačí, když se podíváte, jestli používá genderově citlivý jazyk (viz blíže v 2. kapitole Jany Valdové), spočítáte, kolik žen a mužů v knize vystupuje, v jakých situacích a pozicích a jakým způsobem jsou ženy a muži zobrazováni. Pokud tato vyobrazení odpovídají tradiční představě o ženách a mužích, pokud se nadměrně užívá generické maskulinum, je učebnice genderově stereotypní.

Najdeme-li v učebnici genderové stereotypy, nemusíme ji cenzurovat. Takové knihy jsou výborným materiálem pro diskusi se studentkami a studenty o zobrazování žen a mužů v učebnicích. Vytvoříme si prostor pro poukázání na souvislost mezi takovým způsobem zobrazování a naším světem, postavením žen a mužů ve společnosti.

## Od teorie k praxi: Jak učit genderově citlivě

Pokud je učebnice genderově stereotypní, má vůbec smysl ji používat?

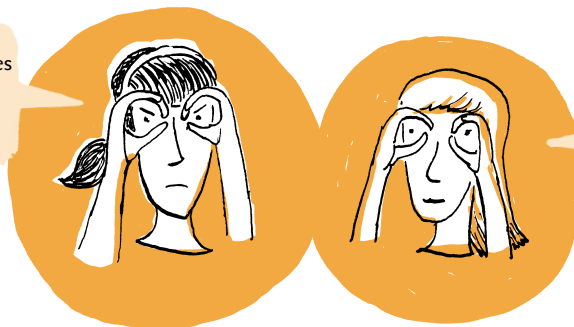


Zuzanu a Evu výsledky výzkumů přesvědčily, že gender hraje v pedagogickém procesu důležitou roli a má vliv na jejich rozhodování, hodnocení a práci ve třídě.

Eva a Zuzana prošly během seminářů procesem, díky němuž teď dokáží reflektovat gender v pedagogickém procesu. To je vynikající předpoklad k tomu, aby mohly genderově citlivě učit a přistupovat tak k dívkám a chlapcům ve třídě bez předsudků. Ukázalo se, že vyučující, kteří projdou vzdělávacím programem zaměřeným na genderovou rovnost ve vzdělávání, jsou citlivější k otázkám genderových očekávání ve společnosti. Je u nich mnohem větší pravděpodobnost, že budou vytvářet vzory genderově citlivějších vztahů v interakci se svými žáky a žákyněmi (Coffey, Delamont 2000). Možným úskalím genderově citlivé výuky se blíže věnuje Lucie Jarkovská v 1. kapitole.

Na posledním semináři se Eva a Zuzana dozvěděly, čím se vyznačuje genderově citlivý přístup v pedagogice a jak je možné genderově citlivě pracovat s dívkami a chlapci, a odstranit tak reprodukci genderových stereotypů z pedagogického procesu.

Když se na svoje vyučování dívám teď přes ty »genderové brýle«, vidím všude nerovnost a genderové stereotypy.



To je pravda. Existuje vlastně vůbec nějaký způsob, jak se můžeme jako učitelky těchto stereotypů vyvarovat?

Řekli jsme, že v našich podmínkách, kde se uplatňuje princip koedukace, tedy společné školní výuky dívek a chlapců, by měl být vytvořen stejný prostor a podmínky pro vzdělávání žákyň a žáků. Ukázali jsme si však také, že působením různých faktorů vzniká také ve škole nerovnost a reprodukuje se genderové stereotypy. Kritická reflexe je základní podmínkou změny tohoto stavu. Je výborným předpokladem k uplatňování genderově citlivého přístupu, který od vyučujících vyžaduje takový přístup k dětem a mladým lidem, který není, ať vědomě nebo nevědomě, ovlivněn předsudky vůči chlapcům či dívkám. Vychází ze specifických potřeb dívek a chlapců, jež jsou důsledkem nerovného společenského statusu mužů a žen, který je zase výsledkem rozdílné socializace. (Je třeba podporovat dívky v odstupu od tradiční ženské role nebo chlapce v emocionálních projevech, učit je zvládat konfliktní situace neagresivním způsobem a podobně.) Předchází škodlivému vlivu genderových stereotypů a směřuje k jejich co nejdůslednější eliminaci. Je předpokladem pro citlivý přístup ke všem skupinám dětí. Zohledňuje totiž individuální prostředí dítěte, a snaží se tak předcházet jakékoli diskriminaci (nejen genderové).

Existují různé názory na to, v jakém prostředí se principy genderově citlivého přístupu lépe uplatňují a kde se lépe vyrovnávají genderové nerovnosti. Jsou lepší koedukované školy, nebo školy segregované podle pohlaví? Segregovanými školami samozřejmě není myšleno, že by dívky a chlapci měli být usměřováni do »příslušných« genderově vymezených studijních oblastí. Myslí se jimi přístup, kdy je vytvořen prostor jen pro dívky (chlapce), který jim umožňuje věnovat se studijním předmětům a studiu, aniž by byli přehlíženi či považováni za méněcenné. Existuje jen málo výzkumů týkajících se hodnocení výhod a nevýhod vzdělávání chlapců v čistě chlapeckých školách. Existují ovšem výzkumy, které poukazují na pozitivní důsledky



odděleného vyučování pro dívky: zlepšení sebevědomí, zvýšení snahy ucházet se o prestižní, lépe placená zaměstnání a podobně. Vytváří se též prostor pro specializaci dívek na tradiční mužské obory (fyzika atd.) bez nepříjemného pocitu, že jsou v menšině a že je jejich snaha zlehčována (Curran, Renzetti 2006). Odpůrci segregace školství na základě pohlaví namítají, že jsou to jen dílčí opatření, která sice pomohou dívkám kvalitněji se vzdělávat, neřeší však všeobecné problémy genderové nerovnosti a diskriminace charakteristické pro vzdělávací systém naší společnosti. Školy segregované podle pohlaví jsou však u nás výjimkou. Cílem by tedy měla být taková rekonstrukce společenských institucí, a tedy i škol, která by umožnila ženám a mužům pracovat v rovnocenných podmínkách. Pro vytvoření takových podmínek je důležitá i spoluúčast učitelek a učitelů, kteří budou s dětmi pracovat na základě principů genderově citlivého přístupu. Genderově citlivá práce s dívkami a chlapci je možná stejně tak ve smíšených (koedukovaných) třídách, jako v genderově separovaných (dívky a chlapci zvlášť). Všeobecné principy genderově citlivé pedagogiky v koedukovaných třídách jsou uvedeny v první kapitole. Rozšíříme je o návrhy genderově citlivé práce s chlapci a dívkami, které vycházejí ze zkušeností pedagogů a pedagožek v genderově separovaných třídách, kde pracovali s čistě dívčími a čistě chlapeckými skupinami.

### Jak genderově citlivě pracovat s chlapci

Genderové stereotypy spojené s mužskou rolí jsou stejně nežádoucí a omezující jako genderové stereotypy spojené s ženskou rolí. Selhávání vůči požadavkům tradiční mužské role může být jednou z příčin násilného chování chlapců, ale i psychosomatických a psychických poruch (Egger 2000).

I když si chlapci stěžují uvědomují nevýhody mužské genderové role, měli bychom jim ukázat, že mužská genderová role je může omezovat a ohrožovat. Při práci s chlapci je důležité odstranit stres – ukázat jim, že podobné problémy mohou mít i jiní chlapci a že nejsou v žádném případě »černými ovci«. Aktivita by měla být zaměřená na odstraňování nenávisti vůči homosexuálům a strachu z nich (homofobie). Je třeba posilovat pozitivní vlastnosti chlapců, vést je k autonomii, posilovat jejich sebevědomí a sílu vlastního já. Požadavek sebepotvrzování může sice znít na první pohled paradoxně, ale myslí se tím potvrzování a posilování pozitivních vlastností. Pod vedením k autonomii je myšlena schopnost postarat se sám o sebe. Stejně jako u socializace dívek, tak i chlapci by se měli učit zvládat péči o domácnost a výchovu dětí. Je důležité, aby se chlapci naučili řešit konflikty tam, kde vznikají, a připouštět si city. Při genderově citlivé výuce chlapců se doporučuje, aby chlapeckou skupinu jako pedagoga vedl muž, který působí jako vzor. Měl by dokázat pojmenovat vlastní pochybnosti, slabosti, strach a obavy (měl by tedy být genderově citlivý).

Genderově citlivý přístup v práci s chlapci se vyznačuje antisexismem, emancipací od genderových rolí a kritikou patriarchálního modelu společnosti (Krabel 2001). Při ne-sexistické práci s chlapci je cílem zabránit tomu, aby chlapci prosazovali své cíle na úkor dívek, aby bili dívky, narušovali jejich hranice, zabírali jim prostor. Důležitým cílem je, aby chlapci později, až budou muži, vůči ženám nepoužívali násilí. Při emancipační práci se chlapci osvobozují od omezujících genderových rolí. Taková práce si žádá, abychom se zaměřili na kritiku patriarchálního modelu společnosti a problematizovali tak jakoukoli genderovou identitu a kladli důraz na rozmanitost výrazových možností všech lidí.

### **Jak genderově citlivě pracovat s dívkami**

Jedním z cílů genderově citlivé práce s dívkami je zviditelňování žen a dívek jako aktivně činných osob. Ženy je třeba definovat jako samostatné osoby, ne skrze muže (nikoli tedy například jako manželky někoho, ale jako samostatně činné osoby). Je nutné nečinit dívky odpovědnými za jednání chlapců (pokud se například ve třídě špatně chová chlapec, nevhodným trestem je to, že ho posadíme vedle tiché dívky). Je třeba dívky posilovat v kritickém odstupu vůči tradiční ženské roli, do níž jsou socializovány a která je jim tlakem okolí přisuzována. V diskusích je dobré dbát na vyvážený podíl dívek a chlapců v rozhovorech, dívky při jejich argumentech nepřerušovat a brát je vážně.

Rakouské pedagožky Ruth Dewime a Dagmar Benedict ve své feministické škole Virginie Woolf v Rakousku (Cviková 2000–2001) zformulovaly principy genderově citlivé práce s dívkami. Ty pomáhají odstranit nebo alespoň kompenzovat omezení, která dívkám způsobují stereotypy a očekávání spojené s tradiční ženskou/dívčí rolí. Princip dějin žen klade důraz na to, aby se mluvilo nejen o slavných ženách, ale také o těch, které nenajdeme v encyklopediích, přestože by do nich na základě svého společenského přínosu patřily. Je třeba ukázat dětem příklady aktivního jednání žen, informace a otázky, proč něco udělaly (nebo neudělaly). Je třeba mluvit nejen o bílých středoevropských ženách, ale o ženách z celého světa, z jiných zemí a kultur. Zkuste obrazy těchto žen rozvěsit v prostorách třídy, školy. Další technikou je užívání ženského, respektive žensky specifického jazyka. Tento princip mluví o tom, že je třeba pojmenovávat to, co ženy a dívky dělají tak, aby byly v jazyce vidět a slyšet. Vyprávíme-li příběhy o ženách, musí to být i slyšet. Mluvme o učitelkách, inženýrkách, vědkyních, ředitelkách apod. Nezapomínejme na to, že na světě žije mnoho různých žen, jejichž zkušenosti jsou pro nás důležité. Využívejme tedy v naší práci principy antirasistického a multikulturního učení. V knihách, filmech, reklamách a jiných učebních materiálech odhalujeme každodenní sexismus. Mluvme o tom, jakým

způsobem jsou dívky a ženy (chlapci a muži) zobrazováni, jaký vliv to má na naše vnímání světa. Princip sebeobrany nám říká, že musíme dívkám ukázat, jak se mají bránit sexuálnímu a sexistickému násilí, tělesnému nebo slovnímu. Mluvit bychom měli i o tom, co vše souvisí s vnímáním vlastního těla. Mezi nejdůležitější principy v genderově citlivé práci s dívkami patří vytváření přátelství mezi ženami a dívkami. Dívky můžeme podporovat v tom, aby respektovaly druhé ženy jako možný zdroj inspirace, aby nepodléhaly patriarchálnímu vnímání žen jako méněcenných anebo potenciálních soupeřek v »boji« o přízeň mužů. Dívky bychom také neměli porovnávat s chlapci nebo s jinými dívkami, měli bychom jejich výkony měřit jimi samými.

Podle rakouské pedagožky Renate Egger (2000) je genderově citlivá pedagogika součástí primární prevence proti násilí. Vypracovala projekt Na stopě sexismu, jehož cílovou skupinou jsou dívky od sedmé třídy základní školy. Cílem tohoto projektu je, aby dívky nevnímaly narušování svých hranic a diskriminaci jako individuální záležitosti, ale aby rozpoznaly společenský vzorec, který se za takovým jednáním skrývá. Egger je autorkou her určených pro dívky od první třídy na posílení jejich sebevědomí a schopnosti prosadit se. Hry rozvíjejí schopnost dívek psychicky a fyzicky zamezovat překračování jejich osobních hranic.



## Závěrečné shrnutí

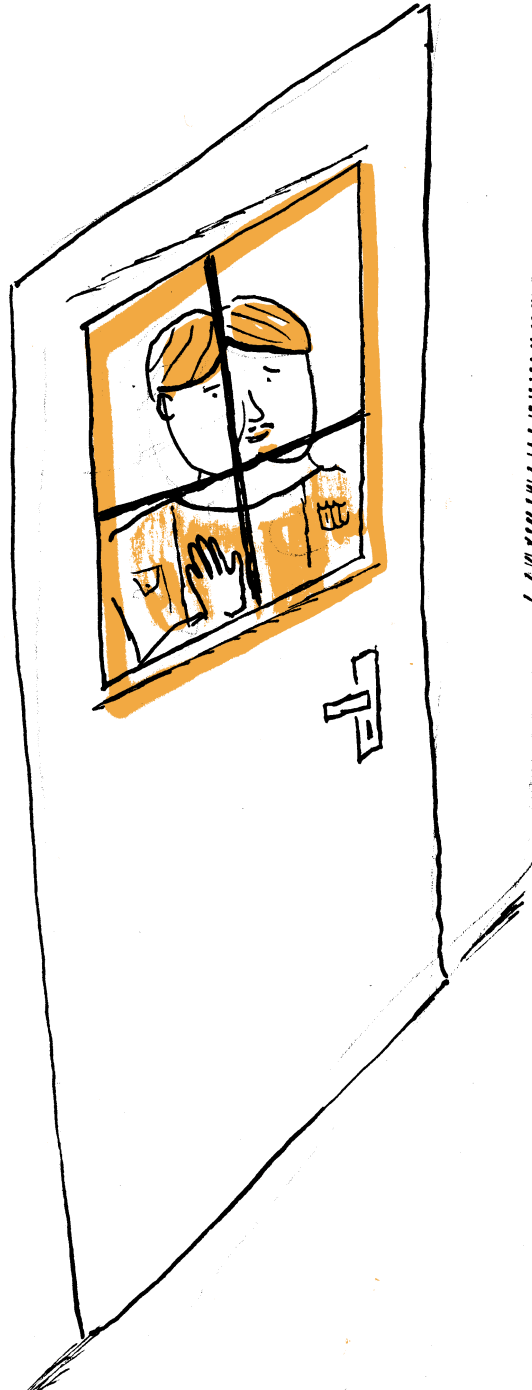
Snaha předcházet diskriminaci dívek a žen v prostředí institucionální výchovy není v našem prostředí neznámá. V našich podmínkách byla snaha o dosažení rovnosti dívek a chlapců ve vzdělávání realizována formou koedukace. Rovnost však byla obvykle vnímána jako stejnost. Otázky genderu a jeho vliv na vzdělávání nebyly reflektovány. Rovnost jako stejnost se přizpůsobuje mužské životní zkušenosti a od ní se odvozuje. Tento model přinášel představu úspěšného člověka jako takového, který se naplno věnuje své práci a plně využívá své schopnosti. Podmínky pro takový »úspěch« však nebyly vytvářeny srovnatelně. Domácí (soukromá) sféra zůstávala jednoznačně záležitostí žen (a navíc byla odsunuta z primární oblasti zájmu). Už předem tedy byly ženy postaveny do situace, že pokud chtěly dosáhnout »úspěchu«, jak byl společností definován, měly značně znevýhodněnou pozici. V případě, že se s takto definovaným »úspěchem« neztotožnily, bojovaly s pocity nenaplnění, frustrace a méněcennosti (Bosá 2004).

Na rozdíl od koedukace vychází genderově citlivý přístup z principu rovných příležitostí žen a mužů, má za cíl eliminovat genderové stereotypy, které jsou institucionálně reprodukovány školou. Znamená to, že se uplatňováním genderově citlivého přístupu

ve škole snažíme dosáhnout toho, aby muži i ženy měli stejnou možnost věnovat se své profesionální seberealizaci a podílet se společně na výchově dětí. Genderově citlivý přístup eliminuje stereotypy, které uzavírají jednotlivce do vzorců, jež jim nemusejí vyhovovat. Vytváří prostor, aby jednotlivec mohl využívat své schopnosti podle vlastních představ, počítá s předcházející genderově stereotypní socializací a snaží se minimalizovat její negativní dopady. Tento přístup vyžaduje genderově citlivé učitelky a učitele. Vzdělávací programy zaměřené na rovnost příležitostí v pedagogické praxi jsou výborným začátkem pro uplatňování principů genderově citlivé výchovy a vzdělávání. Eva a Zuzana, které se takového vzdělávacího programu zúčastnily, jsou na nejlepší cestě, aby vůči dětem tyto principy začaly uplatňovat. Mohou tak přispět k větší genderové rovnosti žen a mužů ve společnosti.

#### **Použitá literatura**

- Bosá, M.: Úloha školských učebnic v procese rodovej socializácie. *Sféry ženy*. Fakulta humanitných vied UMB, Banská Bystrica 2004.
- Coffey, A., Delamont, S.: *Feminism and the Classroom Teacher: Research, Praxis and Pedagogy*. RoutledgeFarmer, London 2000.
- Cviková, J.: Rozhovor Aspektu s Ruth Dewime a Dagmar Benedikt. *Aspekt*, 2001, č. 1, str. 173–181.
- Curran, D. J., Renzetti, C. M.: *Ženy, muži a společnost*. Karolinum, Praha 2005.
- Ěgger, R.: Rozhovor Aspektu s Renate Ěgger. *Aspekt*, 2000, č. 1, str. 113–129.
- Golombok, S., Fivush, R.: *Gender development*. Cambridge University Press, Cambridge 1994.
- How Schools Shortchange Girls*. DC, AAUW Educational Foundation, Washington 1991.
- Krabel, J.: (Ne)jen o chlapcích a pro chlapce. In: Hoppe, H., Hoppe, S., Krabel, J.: *Sociálně psychologické hry pro dospívající: Rozvoj pohlavní identity, prevence agresivity a zneužívání*. Portál, Praha 2001, str. 16–113.
- Orner, M.: *School Marks: Education, Domination and Female Subjectivity*. In: *Foucault's Challenge: Discourse, Knowledge, and Power in Education*. Teachers College Press, New York, London 1998, str. 278–294.
- Průcha, J.: *Moderní pedagogika*. Portál, Praha 2002.
- Rosser, S. V.: *Teaching the Majority: Breaking the Gender Barrier in Science, Mathematics, and Engineering*. Teachers College Press, New York 1995.
- Sadker, D. M., Sadker, M.: *Failing at Fairness: How America's Schools Cheat Girls*. Charles Scribner's Son, New York 1994.
- Tatar, M., Emmanuel, G.: *Teacher's perceptions of their student's gender roles*. *The Journal of Educational Research*, 94, 2001, č. 4, str. 215–224.
- Vágnerová, M.: *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Karolinum, Praha 2001.

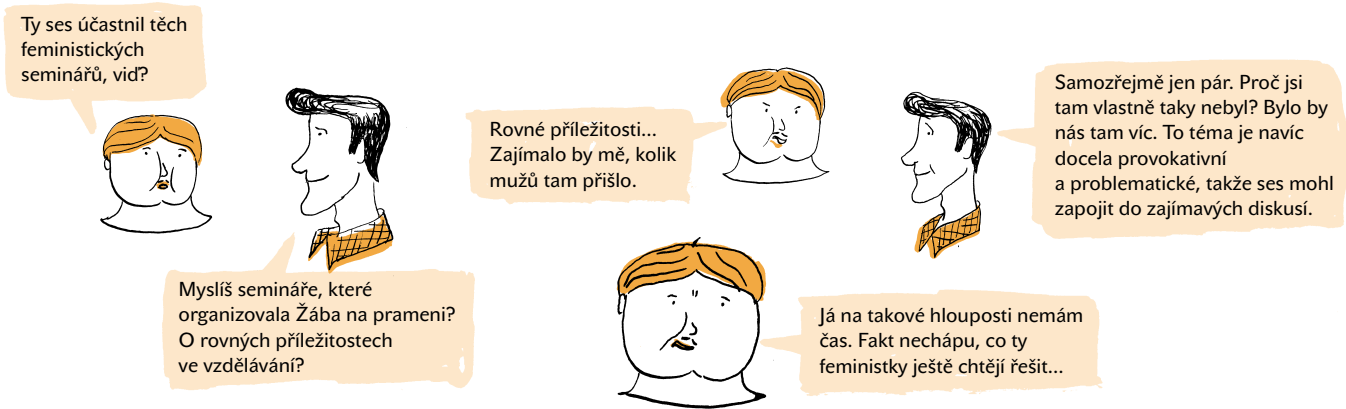






# Proč feminismus pobuřuje tolik mužů?

Muži a feminismus | Jozef Miškolci



Jak již název kapitoly i úvodní dialog Ondřeje a Pavla<sup>1</sup> nastiňuje, předkládaná kapitola se bude zabývat tématem feminismu ve vztahu k mužům. Bude se snažit zodpovědět otázku, proč byli muži na seminářích o rovných příležitostech v menšině, resp. proč mají »problém« s feminismem hlavně muži. Chtěl bych na začátku upozornit, že tato kapitola bude předpojatá hned ve dvojm smyslu. Za prvé: v této kapitole bude výhrady vůči tématu rovných příležitostí a feminismu vznášet pouze postava Ondřeje, přestože ve skutečnosti se proti feminismu ohrazují muži i ženy. Za druhé: i když bude tato kapitola Ondřejovi dávat velký prostor k vyjádření jeho názorů, v průvodním teoretickém textu bude rozvíjet hlavně Pavlovu argumentační linii. Ondřej i Pavel jsou učitelé z jedné pražské základní školy. Pavel se účastnil seminářů o rovných příležitostech ve vzdělávání, kde spolu s ostatními muži-účastníky a organizátory tvořil menšinu. Jako muž-učitel tvoří vlastně menšinu i na základní škole, kde momentálně pracuje. S tematikou rovných příležitostí a s genderově citlivou výchovou se na seminářích setkal poprvé. V současné době se snaží uplatňovat principy genderové citlivosti ve své výuce. V této kapitole bude polemizovat s názory svého kolegy Ondřeje, který se žabích seminářů neúčastnil. Tito dva muži budou debatovat obecně o feminismu a o smyslu podobných seminářů.

<sup>1</sup> Výroky Ondřeje vychází z reálných písemných reakcí mužů na téma feminismu a seminářů o rovných příležitostech adresovaných občanskému sdružení Žába na prameni. Výroky Pavla vychází z reálných výpovědí mužů, kteří se ztotožnili s feministickými principy, včetně těch, kteří se účastnili seminářů RPPP.

## Ústava a zákony již garantují ženám stejná politická práva jako mužům

Že neexistují rovné příležitosti pro muže a ženy, je jen levicový mýtus a blábol. Feminismus měl možná smysl v minulém století, kdy ženy neměly volební právo nebo právo na vzdělání. To už ale dávno není aktuální. Dnešní feminismus je jen ideologie úzké skupiny žen, které se chtějí dostat k penězům nebo funkcím ve firmách a úřadech, na které profesně a lidsky nemají. Co chtějí feministky měnit, když jim ústava a zákony garantují stejná politická práva jako mužům?



Zákony sice rovnoprávnost žen a mužů zaručují, ale jak se to odráží v našem každodenním životě? Zaručí například článek v ústavě, že Rom bude mít stejné šance u pohovoru do zaměstnání jako bílý Čech? Řekl bych, že člověk může druhé znevýhodňovat na základě různých předpokladů, aniž by nějak nápadně porušoval zákony. Chceš snad tvrdit, že neexistují rozdíly v platech mužů a žen na stejných pozicích? Připadá ti, že je ve vedení firem nebo v politice dost žen? Copak si vážně myslíš, že tam nejsou proto, že na to profesně a lidsky nemají?

Ondřej a Pavel ve svém dialogu otvírají otázku, jestli má feminismus v dnešní době vůbec ještě opodstatnění. Abychom mohli v debatě pokračovat, nejprve si musíme stručně definovat, co vlastně feminismus znamená a co je jeho cílem. Jednoduše řečeno: feminismus<sup>2</sup> můžeme chápat ve dvou úzce propojených rovinách: jako teorii a jako politický aktivismus nebo hnutí. Feministická teorie se snaží vysvětlit, jak a proč vlastně dochází k tomu, že se považujeme za muže a ženy – tedy jakým způsobem přijímáme mužskou nebo ženskou identitu. Kromě toho popisuje, jak přijetí této mužské nebo ženské identity formuje a ovlivňuje náš společenský život a nerovný podíl na společenské moci. Cílem feministické teorie i aktivismu je pak poukazovat na existenci společenských nerovností mezi muži a ženami a odhalovat vliv předpokladů o tradičních rolích ženy a muže na naše životy. Hlavní snahou feminismu je nalézat různé možnosti a účinné prostředky, jak tyto nerovnosti odstraňovat díky povědomí o mechanismech, jejichž prostřednictvím se stáváme muži a ženami. V posledním dialogu Ondřej, vycházíme-li z takového vysvětlení pojmu feminismus, zpochybňuje úplný základ, na kterém současný feministický aktivismus i feministická teorie stojí. Ondřej zpochybňuje, že nějaké společenské nerovnosti mezi skupinou mužů a žen vůbec existují.

Podle Ondřeje feministické hnutí již splnilo své poslání, když ženy dosáhly stejných politických práv jako muži. Ptá se tedy, o jakých nerovnostech to vlastně současný feminismus mluví. Hlavním cílem feministického hnutí od konce 18. století až do poloviny 20. století skutečně bylo především prosazení základních politických práv pro

- 2 V souvislosti s pojmem feminismus je přesnější mluvit spíše o feminismech v množném čísle. Jedná se totiž o různé koncepce, směry a hnutí, které se mohou od sebe výrazně lišit (např. liberální, radikální, socialistický feminismus). Nicméně za jejich společný jmenovatel je možno považovat přesvědčení o systematickém znevýhodňování žen v různých oblastech společenského, ekonomického a politického života a snahu v těchto oblastech příležitosti mužů a žen vyrovnávat (Aspekt, Glosár rodovej terminológie; glosar.aspekt.sk). Při použití pojmu feminismus odkazují na tento společný jmenovatel.

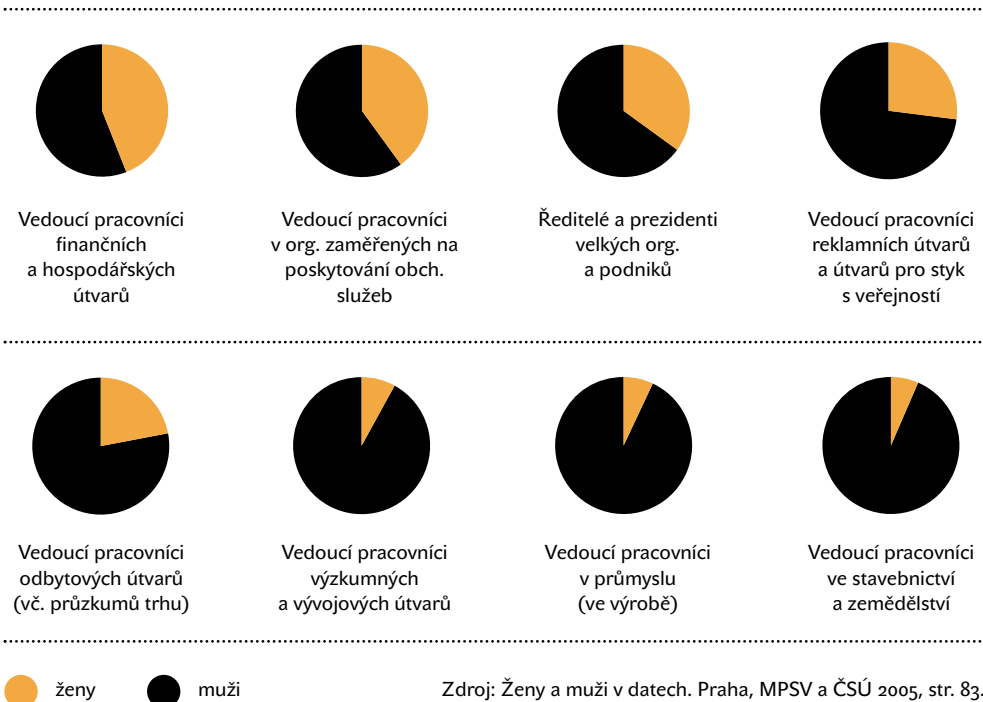
ženy. Feministické aktivistky a aktivisti si však velmi brzo uvědomili, že udělení rovných politických práv společenskou realitu pozměnilo jenom částečně. Začali tedy poukazovat na skutečnost, že rovná práva plně nezabezpečují ženám a mužům rovný podíl na společenské moci – rovný politický, ekonomický a společenský status. Dva příklady společenských nerovností zmiňuje také Pavel. Hovoří o znevýhodňování žen v platovém ohodnocování a o nedostatku žen v řídicích pozicích či politice. Existenci těchto společenských nerovností dokazují četné sociologické studie a statistické údaje, které byly sesbírány nezávisle na zájmech feministického hnutí.

V českém prostředí se nejčastěji poukazuje na nerovnost mzdového ohodnocování mužů a žen a nerovnou možnost získat práci odpovídající kvalifikaci a schopnostem. Svědčí o tom také četné výzkumy veřejného mínění.<sup>3</sup> Podle Českého statistického úřadu ženy v České republice vydělávají v průměru o téměř 3700 Kč méně než muži, a to bez ohledu na skutečnost, že mají stejné vzdělání. Průměrná mzda českých žen v roce 2004 dosahovala pouze 80,9 % úrovně výše průměrné mzdy mužů (MPSV, ČSÚ 2005, str. 58). V oblasti platového ohodnocování učitelů a učitelek se situace výrazně neliší. I když jsou platy legislativně regulovány tarifním systémem, v roce 2003 činila průměrná mzda mužů v oblasti vzdělávání 21 863 Kč a mzda žen 16 754 korun. Průměrná mzda vyučujících žen tak dosahovala pouze 76,6 % průměrné mzdy učitelů-mužů (Pavlík, Smetáčková 2006, str. 7).

Podle Strukturálního šetření Českého statistického úřadu za rok 2004 ženy nepřevážují ani v jediném útvaru národního hospodářství v strategických anebo řídicích pozicích (viz graf č. 1). Nejvyšší zastoupení mají mezi vedoucími pracovníky finančních a hospodářských útvarů (45,1 %) a mezi vedoucími pracovníky v organizacích zaměřených na poskytování obchodních služeb (40,7 %). Nejméně žen je mezi vedoucími pracovníky ve stavebnictví a zeměměřičství (6,9 %), v průmyslu (7,8 %) a ve výzkumu a vývoji (8,9 %) (MPSV, ČSÚ 2005, str. 83). Co se politického zastoupení týče, ženy v zákonodárné a výkonné moci České republiky dlouhodobě chybí. Do roku 2006 ženy v Poslanecké sněmovně nebo Senátu nikdy nepřevyšovaly 20 %. Po volbách v roce 2006 počet žen v Poslanecké sněmovně dokonce klesl z předešlých 34 na 31 křesel, podíl se tedy snížil ze 17 % na pouhých 15,5 % (Kavková 2006). Mezi členy obecních a krajských zastupitelstev tvoří ženy také výraznou menšinu. Jejich podíl může být mírně vyšší než na celostátní úrovni, ani zde však dosud nikdy nepřevýšil 25 %. Ve výkonné moci se situace výrazně neliší (MPSV, ČSÚ 2005, str. 81).

3 Ve výzkumu o genderových vztazích provedeném pro Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR tvrdí více než dvě třetiny občanů, že muži mají ve srovnání se ženami lepší možnosti získat za stejnou práci tutéž mzdu. Více než polovina lidí si také myslí, že muži mají lepší příležitost získat práci, která odpovídá jejich kvalifikaci a schopnostem (Factum Invenio 2005, str. 5–10).

Graf č. 1: Ženy a muži ve strategických a řídicích pozicích v nár. hospodářství (HN)



Výčet společenských nerovností mezi muži a ženami těmito dvěma příklady samozřejmě nekončí. Patří mezi ně i nerovnosti v jazyce (MPSV, ČSÚ 2005, str. 81),<sup>4</sup> urážlivé stereotypní zesměšňování žen jako neschopných vykonávat určité činnosti nebo znevažující zobrazování ženských těl jako produktů na prodej, domácí násilí a obchodování s lidmi, které postihuje převážně ženy, sexuální obtěžování žen, které bývá často bagatelizováno.<sup>5</sup>

O nerovnostech, které negativně postihují převážně muže, pojednáme níže.

- 4 O tomto tématu pojednala Jana Valdřová ve své kapitole Jakým jazykem promlouvá škola?
- 5 Vzhledem k omezenému rozsahu kapitoly se těmto tématům nemůžeme věnovat šířeji. Odkazy na prameny s rozšiřujícími informacemi jsou uvedeny v Seznamu doporučené literatury.

## Kdyby na to ženy měly, v řídicích pozicích by nechyběly

Ženy mají přeci úplně stejné šance probouvat se do vedoucích pozic a do politiky. Řídící pozice se totiž »nedostávají«, ty si člověk musí zasloužit a vybojovat. To samé se týká platů. Kdyby na to ženy měly, tak by přeci nevydělávaly méně. Kdyby byly alespoň tak schopné jako muži, tak se přece prosadí.



Myslím, že ta rovnost šancí, o které mluvíš, je jen zdánlivá. Například kluci jsou doma i ve škole vychováni k dravosti a soutěživosti a holky naopak k citlivosti, skromnosti a poslušnosti. Tím jsou ale zároveň předurčovány ke svým budoucím rolím živitelů rodin a pečovatelek o domácnost. Nemyslíš, že jejich rozdílná výchova mnohým z nich usnadňuje, nebo naopak komplikuje případný »boj« o vedoucí pozice?

- 6 Pod označením feministické teoretičky/teoretici a aktivistky/aktivisté míníme především přednášející dvou českých genderových kateder Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně a Fakulty humanitních studií Karlovy univerzity v Praze (např. Ivu Šmídovou, Věru Sokolovou, Petra Pavlíka, Irenu Smetáčkovou, Janu Valdovou, Lucii Jarkovskou ad.) a řadu aktivistek a aktivistů angažujících se v neziskových nevládních organizacích, které se zabývají problematikou genderu a rovných příležitostí (viz Odkazy na webové stránky).

Ondřej a Pavel v dialogu mluví o důvodech, proč jsou muži obecně platově výše ohodnocováni a proč převažují v řídicích pozicích a v politice. Ondřej mluví o rozdílných schopnostech mužů a žen a Pavel o rozdílné výchově chlapců a dívek, která podle něj ve výsledku vede ke zmiňovaným nerovnostem. Feministické teoretičky, aktivistky a aktivisti<sup>6</sup> mluví o několika navzájem různě propojených faktorech. Jako nejpodstatnější důvod nerovností označují vliv stereotypů o vhodném mužském a ženském chování.

Jaké konkrétní mechanismy způsobují nevyváženost v platovém ohodnocování mužů a žen? Tím nejpodstatnějším faktorem je oddělování (segregace) tak zvaně ženských a mužských povolání, přičemž zaměstnání tradičně vykonávaná ženami jsou obvykle platově podhodnocována (Komise ES 2003, str. 16). Mezi takovéto »typicky ženské« profese patří povolání související s výchovou a péčí (především o malé děti), zdravotnické profese nebo kancelářské práce středně technického rázu (MPSV, ČSÚ 2005, str. 56–57). V různých odvětvích se může podíl mužů a žen vyrovnávat, nicméně i v těchto případech je zřetelná tendence zaměstnávat ženy spíše v obslužných a pomocných profesích – na nižších řídicích i platových pozicích, než vykonávají jejich mužští kolegové (MPSV, ČSÚ 2005, str. 56–57). Dalším klíčovým faktorem ovlivňujícím výši mezd žen a mužů je zodpovědnost za chod domácnosti, kterou ukládá společnost ženám ve větší míře než mužům. Právě toto »osvobození« od neplacené práce

v domácnosti dovoluje mužům odpracovat v průměru o 6,6 % delší dobu než ženám. Ze stejného důvodu muži nemusí pracovat ve zkráceném pracovním úvazku, který je spojen s nižšími hodinovými sazbami a který spíše volí ženy (v 77 % z 4,9 % všech zaměstnaných). A z téhož důvodu muži mohou ve větší míře pracovat v přesčasových hodinách, za které musí zaměstnavatel kromě příslušné mzdy zaplatit ještě příplatek v minimální výši 25 % průměrného výdělku (muži za měsíc průměrně odpracují cca 50 přesčasových hodin, ženy cca 35) (Fischlová 2002, str. 29–33). Tento jev také primárně způsobuje často zmiňované rozdíly v platech mužů a žen za vykonávání stejné práce ve stejné pracovní pozici. K přesčasům se totiž připočítávají osobní ohodnocení za větší (i časové) oddání se práci a rozdíly se prohlubují.

Všechny tyto faktory se odrážejí i v platech pedagogických pracovníků a pracovníků, včetně učitelů Pavla a Ondřeje. I když se platy vyučujících na základních a středních školách skládají z tarifní složky, která je dána tabulkou, stávající legislativní systém stále dovoluje, aby vznikaly nerovnosti v mzdovém ohodnocování mužů a žen. Platy všech vyučujících se skládají ze dvou částí – z nárokové a nenárokové složky. Nenárokovou složku platu tvoří osobní ohodnocení a odměny, které nabízejí velký prostor pro subjektivní posuzování a diferenciaci vyučujících také na základě stereotypních představ o mužských a ženských rolích. Často i neuvědoměle pak vedení muže platově zvýhodňuje ve snaze motivovat je, aby ve školství zůstali, nebo s úmyslem umožnit jim, aby lépe naplňovali tradiční představu muže-živitele rodiny. Nároková složka kromě tarifního vymezení zahrnuje také příplatky za vedení, zvláštní příplatky, další platy či platy za přesčasy. Evidentní a prokazatelné rozdíly se objevují i v této části platu, a to hlavně v poměru odpracovaných přesčasových hodin.<sup>7</sup> V mnohých případech ředitelé a ředitelky přidělují přesčasy vědomě mužům na úkor žen, protože se rozhodují opět na základě stereotypní představy o muži jako živiteli rodiny a ženě spojované výhradně s péčí o domácnost a s rodinou.<sup>8</sup> V neposlední řadě ovlivňuje výši platů mužů a žen i skutečnost, že muži narozdíl od žen zastávají častěji vyšší funkce. Počet mužů-zaměstnanců se navíc evidentně zvyšuje s vyššími stupni školství (od mateřských po vysoké školy), které jsou i platově výše ohodnocovány (MPSV, ČSÚ 2005, str. 36–37).

A proč je obecně tolik nevyrovnaná také situace žen v politice a v řídicích a strategických pozicích? Ondřej vznáší vážný argument. Tvrdí, že rovné možnosti vstupovat do politiky pro ženy i muže přece existují. Je přesvědčen, že ženám nikdo nebrání dostávat se do politiky a řídicích pozic a jako důvod pro existující nerovnosti uvádí nedostatečné schopnosti žen.

Na první pohled ženám skutečně nikdo nebrání dostávat se do politických a řídicích funkcí. Pokud nejsou zpochybňovány jejich schopnosti, je jejich menší poměrné za-

7 Poměr přesčasových hodin odpracovaných muži a ženami na ZŠ a SŠ dohromady se rovná až 10,2:6,2 (8,7:3 na ZŠ a 11,2:8,5 na SŠ) (Pavlík, Smetáčková 2006, str. 14).

8 Ve výzkumném šetření o rozdílech v platech učitelek a učitelů například jeden ředitel základní školy uvedl: »Samozřejmě tu práci přesčasovou jsme se snažili dát především mužům. To je asi trochu diskriminace. Jednak ty povinnosti mateřské, které ženy mají... Ti muži nejsou tak svazováni. A je to jedna z cest, jak ten chlap si mohl nějaké peníze přivydělat.« (Smetáčková, Pavlík 2006, str. 10). Anebo další: »Větší šanci (si přivydělat) mají (muži) proto, že všichni mají rodinu a že přeci jenom si myslím, že by muž měl nějaký výdělek do rodiny přinést.« (Pavlík, Smetáčková 2006, str. 15). Tento názor není ojedinělý, představuje spíše celospolečensky rozšířené mínění.



stoupení v těchto oblastech často vysvětlováno tím, že o ně ženy prostě nemají zájem a že to je jejich svobodné rozhodnutí. Určitý nevelký rozdíl v postojích mužů a žen k participaci v politice potvrzují i některé výzkumy veřejného mínění. Ženy podle nich projevují částečně menší zájem o politiku,<sup>9</sup> tedy mají v menší míře ambice vstupovat do vysoké politiky nebo do řídicích pracovních pozic. Tuto společenskou skutečnost je však potřebné vidět v komplexních souvislostech. Jak jsme již vysvětlili v první kapitole této publikace, chlapi a dívky jsou rozdílně vychováváni, resp. socializováni. Chlapi jsou od nejútlejšího věku vedeni, aby se zajímali o souboje a svou budoucí roli živitelů rodiny, kteří jsou zodpovědní i za věci veřejné. Dívky jsou oproti tomu od dětství vedené spíše k slušnosti, kázni a péči o druhé a svou budoucí domácnost. V důsledku toho mnohým ženám připadá naprosto přirozené být pasivní a nezajímat se o věci veřejné. Vezmeme-li v úvahu tuto skutečnost, tedy že rozdílné ambice a mnohdy i schopnosti mužů a žen jsou určovány jejich rozdílnou socializací, vidíme, že rozhodnutí, zda konkrétní jedinec bude nebo nebude mít ambice se politice věnovat, nemusí být až tak svobodné.

V debatě o zájmu či nezájmu žen a mužů o politická témata je zapotřebí také vznést otázku, zda zmiňovaný poměrný nezájem žen o politiku a jejich nízká míra zastoupení v politice je obecným jevem, nebo reprezentuje spíše jejich nesouhlas se současnou politikou a s tím, jakou formou je realizována (Rakušanová 2006, str. 29). Je také namístě zeptat se, co to vlastně znamená zajímat se o politiku. Představuje »zájem o politiku« jenom zájem o aktuální dění ve vysoké parlamentní a vládní politice a aktivní participaci v komunální politice? Nebo by se za »zájem o politiku« mohl považovat i zanícený projev nespokojenosti v otázce výše daní nebo rodičovského příspěvku mezi známými či akt odevzdání volebního lístku? Kolik žen by se v tomto případě označilo za ty, které politika vůbec nezajímá? Je vůbec možné se v dnešní přepolitizované společnosti o politiku vůbec nezajímat?

V případech, kdy se ženy o politiku a řízení aktivně zajímají a jejich ambice přesahují hranici domácí sféry, se ony samy často považují za nedostatečně způsobilé a kvalifikované vykonávat tato zaměstnání, ačkoli právě ženy vykazují vyšší míru vzdělání než muži.<sup>10</sup> Ve společnosti, a zvláště pak na politické scéně, fungují neviditelné mechanismy, které se stávají pro ženy často až nepřekonatelnou překážkou pro vstup do těchto pozic. Společnost vesměs vyžaduje od profesních nebo politických lídrů vlastnosti jako rozhodnost, razanci a neústupnost. Tyto vlastnosti se ale obecně pojí spíše se stereotypní představou muže-politika než ženy, proto chybí výraznější podpora ze strany veřejnosti, která by motivovala mocné aktéry vnitrostranické politiky k většímu zastoupení žen na volitelných místech kandidátek. Mnohé ženy-političky se na základě své vlastní zkušenosti s politickou scénou vyjadřují, že ženy nevstupují do poli-

9 Zatímco o politiku se vůbec nezajímá pětina žen, z mužů nemá vůbec zájem o politiku necelá desetina. Více než polovina (52 %) oslovených žen se pak o politiku zajímá jen málo (stejnou odpověď zvolilo 47 % oslovených mužů), docela politika zajímá 25 % žen (ale 35 % mužů) a velmi jen 3 % žen (a 8 % respondentů-mužů) (Rakušanová 2006, str. 29).

10 Za školní rok 2003/2004 tvořily ženy 73,3 % mezi absolventy vyšších odborných škol, 58,6 % mezi absolventy VŠ bakalářských studijních programů a 52,1 % magisterských programů (MPSV, ČSÚ 2005, str. 33).

tického života, protože ho vnímají jako převážně mužské prostředí, kde vládne jakási mužská solidarita bránící ženám se prosadit.<sup>11</sup> Také přetrvávající model rozdělení práce v rodině znamená pro mnohé ženy nevladatelnou překážku, která neumožňuje skloubit politickou kariéru a rodinný život.

Je samozřejmě velmi problematické nazývat tyto neviditelné mechanismy formou diskriminace. Je ale důležité uvědomit si, že pojem diskriminace není definován jen jako viditelná a prokazatelná forma znevýhodňování, ale právě i jako omezování druhých neviditelným a těžko prokazatelným způsobem. Příkladem mohou být právě společenská očekávání, že ženy budou pečovat o domácnost na úkor své kariéry, která se na muže do takové míry nevztahují.

## Muži a ženy jsou od přírody jiní

Mám dojem, že se mi teď snažíš naznačit, že za všemi rozdíly mezi ženami a muži stojí jen jejich odlišná výchova. Chceš tím říct, že jsme ve skutečnosti stejní? Mezi námi přece existují jasné rozdíly, kvůli kterým koneckonců zastávají muži a ženy v rodině i v profesním životě rozdílné role. Už jako dítěti mi bylo jasné, že moje maminka ani na sedmý pokus nezacouvá autem do garáže, a taky mi bylo jasné, že můj táta u romantického filmu bude spíš zívát než plakat.



Ale já netvrdím, že se nechováme jinak. A už vůbec nepopírám, že žena a muž jsou jinak fyzicky vybaveni k plození dětí. To nepopírají ani feministky. Feminismus se spíš zabývá tím, odkud se rozdíly v chování mužů a žen berou. Jestli nám byly dány od přírody, nebo jsme je získali tradiční výchovou. Jestli to není právě spíš výchova, co vede muže za volant a ženy k romantickým filmům.

Jak jsme již v předešlých kapitolách podrobně vylíčili, feministická teorie k popisu rozdílných tendencí v chování mužů a žen používá pojmy gender a genderové stereotypy. Rozlišuje mezi pojmem pohlaví, které se týká biologických rozdílů mužských a ženských těl, a pojmem gender popisujícím spíše (psychické i vzhledové) vlastnosti a vzorce jednání, které od nás jako od biologických žen a mužů společnost a kultura očekává. Feministická teorie přichází s tímto rozlišením reflektujíc mnohé historické, sociologické a antropologické výzkumy, ze kterých jednoznačně vyplývá, že v různých kulturách a v různých historických dobách se typicky mužské a ženské chování chápalo často výrazně rozdílně než v naší dnešní kultuře. V 16. století se například muži ve Francii líčili a nosili paruky jako znak »aristokratického mužství« a plebejské ženy zase vykonávaly fyzicky náročné práce, které si dnes muži vyhražují jako svou exkluzivní doménu. Ještě poměrně nedávno, na přelomu 19. a 20. století, se vedly od-

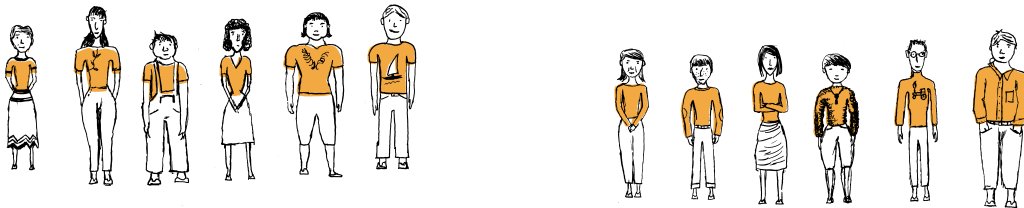
11 Jedna nejmenovaná poslankyně se na toto téma vyjádřila takto: »Například na předvolebním mítinku, kde mě dneska stávající poslanec hrubě napadl, at se radši starám o rodinu a nepletu se do politiky... To napadení bylo velmi hrubé, a musím říci, že tehdy jsem byla velmi překvapená.« (Rakušanová 2006, str. 26).



borné lékařské diskuze o negativním dopadu vzdělání na psychické a fyzické zdraví žen, případně jejich ještě nenarozených dětí (Fafejta 2004, str. 27–28).

Tím, že Ondřej tvrdí, že mužské a ženské chování je rozdílné, jinými slovy říká, že všechny ženy se chovají žensky a všichni muži mužsky. Takovéto tvrzení je problematické nejen z důvodu výše zmíněné kulturní a historické podmíněnosti chápání typicky mužského a ženského chování. V životě jsme se přece tolikrát setkali s muži, kteří byli »žensky« pečovatelští, empatictí, citliví, fyzicky křehcí a upovídaní, a se ženami, které byly »mužsky« razantní, soutěživé, racionální, necitlivé anebo fyzicky zdatné. Možná ani my sami nezapadáme do tradičních představ o mužích a ženách. Přesto nemůžeme zakrývat oči před existencí konkrétních tendencí v chování mnohých žen a mužů, které se vzájemně liší právě na základě pohlaví. Feminismus na ně upozorňuje také, zároveň však přináší vysvětlení, odkud se tyto tendence berou a proč se v našem chování tak pevně ukotvují.

Rozlišením na pohlaví biologické a pohlaví sociální (nebo gender) feministické teoretičky a feminističtí teoretici vlastně zpochybňují rozšířený názor, že rozdílné tendence v chování mužů a žen mají skutečně výhradně biologický, a tedy »přirozený« základ. Děje se tak hlavně poukazováním na obrovské rozdíly v chování žen a mužů v dnešní a minulé době a v naší a cizí kultuře. Přirozenost a biologický základ rozdílností se dokonce zpochybňuje už jen zmiňovanou zkušeností v našem nejbližším okolí – zkušeností s citlivými muži a razantními ženami. Feminističtí teoretici a teoretičky se tak v podstatě ptají, jestli rozdílné mužské nebo ženské chování nezískáváme právě tím, že nás naši rodiče odmalička vedli k tomu, abychom se chovali určitým způsobem, stejně jako vedli aristokratické chlapce v 16. století ve Francii ke zkrášlování se a plebejské dívky k vykonávání těžké fyzické práce. O tom, jak nás budou rodiče odmalička vychovávat, jestli jako chlapce, nebo dívky, rozhoduje skutečnost, jestli se narodíme s penisem nebo vaginou. V tomto smyslu má náš gender skutečně základ v biologii.



## Feministky chtějí nadiktovat klukům pláč a holkám sprostá slova

Obávám se, že feministky chtějí všem klukům nadiktovat, že musí brečet stejně často a ze stejných důvodů jako holky, jinak nebude absolutní rovnost. A holky, které mluví slušně, se budou muset doučit sprostá slova. Prostě takové hurá akce. Zahodit přednosti žen a vychovávat z nich bagristky a soustružnice a z mužů zase kadeřníky může jenom zvrhlá společnost.



Tak to se pleteš. Tak to není. Feministky se nesnaží »nadiktovat« klukům a holkám, aby se chovali netradičně a netypicky. Jen usilují o to, aby děti, které se vymykají tradiční představě mužského a ženského chování, své »přednosti« nezahazovaly, ale rozvíjely. Aby kluka, který má vlohy stát se dobrým kadeřníkem, nikdo od takové volby neodrazoval. Aby ho nikdo nezesměšňoval a neměl narážky, že má třeba jinou sexuální orientaci. Aby se holka mohla stát třeba političkou a nikdo ji neposílal k plotně.

V této výměně názorů Ondřej již připouští, že feministická teorie pracuje s nějakým rozdělením na typicky mužské a ženské chování, ale domnívá se, že se je snaží násilně a nepřírozeně převracet. Jinými slovy, že cílem feministické výchovy je vnutit chlapcům tradičně dívčí dovednosti a způsoby chování a dívkám tradičně chlapecké, resp. že se snaží eventuální existenci rozdílů v chování mužů a žen úplně odstranit. Ondřej se obává, že feminismus tímto znemožňuje jednotlivým lidem rozvíjet své přednosti a cenný potenciál. Pavel vysvětluje Ondřejovi, že feminismu nejde o nějaké převrácení tradičních rolí, ale právě o rozvoj osobnostního a kreativního potenciálu každého z nás bez ohledu na naše pohlaví.

V souvislosti s cíli současného feministického aktivismu vystihuje Pavel problematiku poměrně přesně. Feministické aktivistky a aktivisti v otázce výchovy i obecně v přístupu k veřejnosti usilují primárně o jednu věc. Neustále poukazují na sílu vlivu, a dokonce na diskriminační charakter existujících genderových předsudků o »správném« a »přírozeném« ženském a mužském chování. Jejich klíčovým zájmem však není násilná převýchova k opačnému genderovému vzorci chování. Jejich hlavním cílem je jen postavit různé varianty modelů chování naroveň, včetně toho tradičního, ze kterých si mohou děti svobodněji vybírat a se kterými se mohou ztotožňovat.

Tento záměr lze vysvětlit na jednoduchém příkladu. Krásné klasické pohádky často ukazují dětem pouze tradiční genderové modely chování. Dětem ovšem můžeme vyprávět nejen pohádky o chrabrych princích, kteří vysvobodí princeznu, ale také o akčních princeznách, které svou chytrostí přelstí draka a získají si tak srdce prince. Feministické aktivistky, pedagožky a feminističtí pedagogové se nesnaží vytěšňovat nebo jakýmkoli způsobem znevažovat tradiční model genderového chování. Pouze

tento jeden model obohacují o další možné varianty a alternativní modely, které bychom měli považovat za stejně cenné a inspirující.

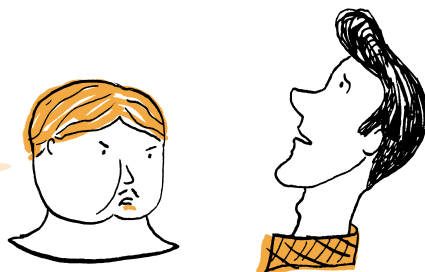
Pokud bychom se teď přenesli do obecnější společenské roviny, konkrétní formy genderových stereotypů o tom, jak by se měla správná žena nebo správný muž chovat, společnost staví do pozice normy. Všechny jiné formy chování jsou vzhledem k této normě méně hodnotné, jsou považovány za pouhé výjimky z normy. Zjemnělého a citově založeného chlapce označujeme jako výjimku z pravidla. Dáváme mu tím najevo, že se nechová »normálně«, tedy tak, jak se očekává od »správného« chlapce. Takový jedinec může v dospělosti čelit různým ponižujícím narážkám na svou sexuální orientaci nebo mu může být odepřena řídicí pracovní pozice, protože ho kvůli jeho »výjimečnosti« nebudou u pohovoru považovat za dostatečnou autoritu. Kariérně založená svobodná žena může být zase v dospělosti hanlivě označována za »starou pannu« a odkazována k plotně, pokud by se chtěla svými ambicemi stavět do cesty kariérně založeným mužům.

O co tedy feminismus usiluje na celospolečenské úrovni? Snaží se o to, aby se kromě tradiční normy staly normou i stávající výjimky. Jedině tím, že nebudeme nikoho poměřovat nějakou normou nebo stereotypní představou, zajistíme, že se tento jedinec nebude cítit v různých klíčových životních situacích utiskován. Jedině tím, že pro nás citlivý a pečovatelský muž a kariérní a bojovná žena nebudou představovat žádnou výjimku, ale rovnocennou variantu možného chování a životních preferencí, skutečně nebudeme utlačovat žádný cenný potenciál konkrétních jednotlivců.



## Feminismus rozbíjí tradiční chápání rodiny

Já tedy jiný než tradiční model chování rozhodně nepodporuji. Ale v tom se asi neshodneme. Ideologie feminismu podle mě rozbíjí tradiční chápání rodiny a ještě víc oslabuje funkci rodiny ve společnosti. Pokud se feministky hodlají zbavit odpovědnosti za chod domácnosti a výchovu dětí, které po půl roce odloží do jeslí, tak jsem jejich odpůrcem.



Já chápu feminismus jinak. Nerozbíjí představu rodiny ani nenabádá ženy, aby se nestaraly o své děti. Naopak vybízí muže i ženy, aby si povinnosti v rodině rozdělili rovnoměrněji a dynamičtěji. Komunisti přece dávno nabourali roli muže jako živitele rodiny tím, že zaměstnali všechny ženy. Takže podle mě dnes už my muži nemáme omluvu pro to, že se tak málo podílíme na výchově svých dětí a na domácích pracích.

V tomto dialogu Ondřej vznáší námitku, že pokud bychom dovedli feministickou teorii do důsledku, tradiční chápání rodiny by se zhroutilo. Většina feministických aktivistek a aktivistů podporuje význam rodiny jako základní jednotky společnosti, která plní různé důležité funkce. Jejich snahou není rozbít, ale přizpůsobovat se novým podmínkám ve společnosti, která sama není statická, ale dynamická. Jak se v historii a jednotlivých kulturách proměňuje obsah toho, co znamená chovat se mužsky a žensky, tak se proměňuje i forma rodiny. Naše společnost se vyvíjí a feminismus nejen upozorňuje na tyto vývojové změny, ale některých se snaží sám docílit. Jednou z primárních požadovaných změn je, jak Pavel sám poznamenává, přehodnotit a vyvážit rozdělení povinností v rodině, resp. v domácnosti.

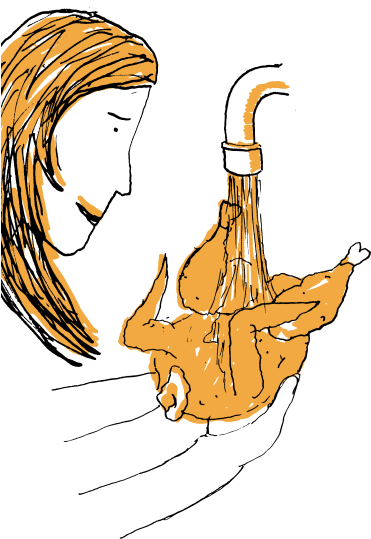
Obecně se mluví o čtyřech základních funkcích rodiny: reprodukční, materiální, výchovná a emocionální (Výrost 1998). Do jaké míry tyto funkce naplňuje rodina v islámské zemi s jedním mužem a dvěma nebo více ženami s dětmi, nebo rodina s dvěma homosexuálními muži-manželi nebo ženami-manželkami, kteří si adoptovali děti nebo je mají z předešlých vztahů? A do jaké míry všechny tyto funkce naplňuje český manželský pár, muž a žena, kteří nikdy nebudou vychovávat dítě? Nebo žena-samoživitelka s několika dětmi? Různé konkrétní rodiny plní tyto funkce do různé míry. V českém prostředí se za nejvhodnější považuje model heterosexuální nukleární rodiny – manželský svazek muže a ženy, kteří zplodí a vychovají alespoň jedno dítě. Možná bude tato informace působit překvapivě, ale podle Českého statistického úřadu takovýto model rodiny naplňuje v současnosti pouhých 29,4 % všech českých domácností.<sup>12</sup> Součástí tohoto údaje je i skutečnost, že úroveň rozvodovosti se v roce 2004 vyšplhala až na 49 %.<sup>13</sup> Do jaké míry se tedy česká společnost vzhledem k modelu tradiční nukleární rodiny upíná k nedosažitelnému ideálu? Feminismus se snaží tato fakta o podobách současné rodiny kriticky reflektovat a reagovat na ně. Jde totiž

12 Podle těchto údajů tvoří samostatně žijící páry 23,5 %, jednočlenné domácnosti se ženou nebo mužem 24,9 % a nakonec neúplné rodiny (matka nebo otec) se závislým dítětem 6,6 %. Zbytek tvoří vícečlenné nerodinné domácnosti, ostatní neúplné rodiny nebo páry žijící se zaopatřeným dítětem nebo jinou osobou (MPSV, ČSÚ 2005, str. 16–17).

13 Údaj z internetových stránek ČSÚ: [www.czso.cz/csu/redakc.e.nsf/i/rozvodovost](http://www.czso.cz/csu/redakc.e.nsf/i/rozvodovost)

nejen o zajištění reprodukce lidí, ale také společnosti a společenských norem, které budou méně diskriminující vůči jiným modelům rodiny než nukleárnímu nebo které budou více motivovat všechny dospělé členy a členky domácnosti k podílení se na jejím chodu relativně rovným dílem.

Co však znamená podílet se na domácnosti stejným dílem? Mnozí muži argumentují, že přece v domácnosti vykonávají činnosti, které tradičně náleží mužům. Ženám se tradičně přisuzují domácí povinnosti jako péče o děti, uklízení, vaření, praní, žehlení a nakupování, mužům zase činnosti jako opravování nefunkčních domácích zařízení, údržba automobilu nebo celková technicko-funkční údržba obydlí. Co na takové dělbě práce v domácnosti není v pořádku? Mnozí argumentují tím, že pokud budou ženy vykonávat své tradiční povinnosti a muži své, budou se všichni podílet na domácnosti rovným dílem. Feministické teoretičky a teoretici však mluví o jedné velmi závažné nerovnosti. Vznášejí otázku: Kolik času v rámci jednoho dne či týdne vyžaduje vykonávání tradičně ženských činností a kolik vykonávání mužských? Jinými slovy, které činnosti, tedy například tradičně ženské vaření, umývání nádobí, praní, žehlení, nakupování a péče o děti nebo tradičně mužská údržba auta a oprava pokazeného zařízení, je nutné vykonávat skutečně každý den a jak jsou časově náročné? A kdo navíc obvykle logisticky řídí domácnost, tedy kdo se cítí zodpovědný za chod domácnosti a nosí v hlavě sadu úkolů a pořadí, v jakém musí být vykonány? Pokud mají muž a žena v domácnosti činnosti rozdělené tradičním způsobem, jsou ženy bohužel časově mnohem více vytížené než muži. Nejde o to, aby muži a ženy vykonávali v domácnosti úplně stejné činnosti a vměšovali se tak navzájem do svých oblastí. Mohou si činnosti rozdělit tak, aby časově zatížily muže a ženy stejnou měrou, a také by měli být schopni dle potřeby vykonávat i činnosti, které obvykle náleží »druhé polovičce«, aby se mohli ve svých činnostech kdykoliv nahradit a zastoupit.



## Feministky ignorují diskriminaci mužů

Já se podílím na domácích pracích stejnou měrou jako moje žena, takže ani teď mě tvůj feminismus nepřesvědčuje. Co mi na něm ale vadí ještě víc, je fakt, že se vůbec nezabývá diskriminací mužů. Přitom je jí všude tolik jako diskriminace žen. Řeší některá feministka diskriminaci mužů ve zdravotnictví, v oblasti sociálního zabezpečení nebo rodinného práva? Dokud se bude feminismus na svět dívat takhle jednostranně, nebudu ho brát vážně.



Uznávám, že feministická teorie genderové nerovnosti častěji ilustruje na problémech žen. To je pochopitelné, jelikož to byly a stále jsou hlavně ženy, kterých se to týká. Feministky se ale nezajímají jen o sebe, ve stejné míře řeší i mužská témata.

Jestli se skutečně zajímají i o muže, tak proč si říkají feministky? Takový název je přece evidentně jednostranný!

Ondřej v tomto dialogu vznáší jednu vážnou výtku vůči feminismu. Tvrdí, že feminismus se nezabývá v rovné míře nerovnostmi negativně postihujícími muže a ženy. Pavel správně poznamenává, že to není tak úplně pravda. Genderové nerovnosti – tedy diskriminace mužů i žen, která je založená na pohlaví – totiž vycházejí ze stejného základu, z jakého vycházejí nerovnosti negativně postihující jenom ženy. Obě formy diskriminace mají svůj původ v genderových stereotypech.

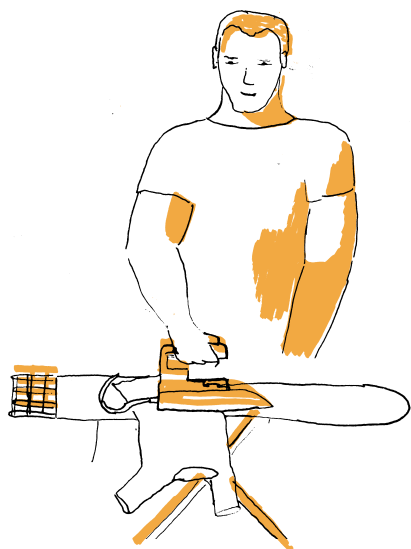
Například tradiční představa muže jako živitele rodiny na jedné straně sice ve svém důsledku přináší vyšší plat nebo vyšší pracovní pozici, ale zároveň s sebou může nést vyšší zátěž a stres. »Správný« muž by neměl otevřeně projevovat své city, starosti a obavy, měl by je mít pevně pod kontrolou. Aby muž vyhověl této charakteristice typického muže, nemůže zdravým způsobem uvolňovat stres a zátěž ze zodpovědnosti, kterou má vůči rodině nebo ve vyšších řídicích a strategických pracovních funkcích. Tato skutečnost může velmi úzce souviset i s nižším věkem, kterého se muži v porovnání se ženami dožívají. Podle údajů Českého statistického úřadu z roku 2004 se ženy průměrně dožívají 79 let a muži 72,5 let – průměrný život ženy je tedy až o 6,5 roku delší než život muže. Ženy také mají šanci žít déle než muži ve zdraví (MPSV, ČSÚ 2005, str. 22–23). V roce 2002 tvořil například podíl osob se zhoubným rakovinovým onemocněním na 100 000 žijících osob 563,2 žen a až 643,7 mužů. Tento podíl představuje spíše výrazně se neměnicí konstantu než dočasný stav (MPSV, ČSÚ 2005, str. 28–29). Pokud jde o kardiovaskulární onemocnění, která mají přímou souvislost se stresovou zatížeností nemocných, muži musejí podstupovat kardiochirurgické ope-

race v mnohem větším měřítku než ženy. Například v roce 2002 bylo v České republice provedeno celkem 8683 kardiochirurgických operací, z toho se 28,8 % týkalo žen a až 71,2 % mužů (MPSV, ČSÚ 2005, str. 30–31). Poškození psychického a fyzického zdraví je tedy pro muže často vysokou cenou za vyšší platové ohodnocení a řídicí postavení na pracovištích nebo ve veřejné sféře.

Stereotypní představa muže jako fyzicky zdatnějšího než žena ústí ve svém důsledku až do takových nesmyslností, jako je zákon o důchodovém pojištění, který platil do roku 2004. Podle něj měli muži odcházet do důchodu ve vyšším věku, i když se dožívají v průměru věku nižšího a jsou ve větší míře nemocní. Obecně se má totiž za to, že muž toho fyzicky více snese, a proto může pracovat i delší dobu. Od roku 2004 ale nabyla účinnosti novela tohoto zákona, která určila, že do roku 2012 se postupně vyrovná důchodový věk mužů a bezdětných žen na 63 let. Důchodový věk ostatních žen se však i v případě této novely snižuje podle počtu vychovaných dětí až na 59 let (Beránková 2005). V tomto smyslu se tedy ani novela nevysvobodila ze stereotypní představy ženy jako té, která »vychovává« děti.

Asi nejviditelnější a nejcitlivěji vnímanou diskriminací mužů, kterou i česká veřejnost podle četných výzkumů veřejného mínění o genderových vztazích vnímá nejzřetelněji, je možnost získat dítě po rozvodu do své péče. Podle Českého statistického úřadu jsou děti po rozvodovém řízení skutečně v drtivé většině svěřovány do péče matky. V roce 2004 bylo těchto rozhodnutí 90,1 %, zatímco svěřit dítě do péče otce bylo rozhodnuto jenom v 7,1 % případů. Jen 2,4 % připadá na děti, které byly svěřeny do společné nebo střídavé péče obou rodičů, a 0,4 % na děti svěřené do péče jiné osoby, než je rodič (MPSV, ČSÚ 2005, str. 20–21). Z čeho vyplývá tato evidentní nerovnost? A pro koho je vlastně větší zátěž?

Nerovnost v rozhodnutích o svěření dítěte do péče jednoho z rodičů má bezpochyby svůj původ opět v genderových stereotypch. Tendence mnohých mužů vzdát se péče o své děti ve prospěch matek i dobrovolně je samozřejmě zjevná, ale i ta může mít svou příčinu právě ve zmíněném stereotypu. Má se totiž obecně za to, že matky si více zaslouží pečovat po rozvodu o své děti, protože ve valné většině případů o dítě v rodině pečují od nejtělejšího věku hlavně ony. Je však důležité zamyslet se, proč také muži nepečují o své děti od raného věku rovnou měrou (například proč se na rodičovské dovolené nevystřídají oba rodiče). V roce 2005 zůstávalo na rodičovské dovolené jen 4 050 mužů v porovnání s 287 710 ženami (Nešporová 2006). Jedním z důvodů může být právě skutečnost, že muž vydělává pro rodinu více, čímž se začarovaný kruh příčin a důsledků genderových nerovností uzavírá. Důvodem může být také velmi silně působící veřejné mínění o mužích na rodičovské dovolené. Z výzkumu Harmonizace rodiny a zaměstnání 2005 totiž například vyplývá, že až 63 % rodičů



děti mladších deseti let se domnívá, že situace, kdy muž pečuje doma o děti a žena chodí do práce, není v pořádku (Nešporová 2006). Není v pořádku, protože se muži obecně nedokáží o děti postarat, nebo jen tato představa nezapadá do obrazu typického razantního, ambiciózního a racionálního muže?

Muži jsou v otázce přidělování děti do péče po rozvodu evidentně diskriminováni. Ovšem neměli bychom se ani na tuto skutečnost dívat jednostranně. Pokud se v 90,1 % případů o děti po rozvodu starají matky, jsou to ony, které přebírají veškerou zodpovědnost a starosti spojené s výchovou dětí. Jaký sociální status se asi pojí se ženou-samoživitelkou? Má například taková žena stejnou šanci najít si zaměstnání jako její rozvedený manžel bez dětí za předpokladu, že mají oba stejné vzdělání a pracovní zkušenosti? A kolik matek má energii, znalosti a chuť na soudní vymáhání výživného na děti od neplatičů alimentů? V mnohých případech je tedy příležitost k pěstování citových pout draze zaplácena materiální chudobou žen. Tím samozřejmě vůbec nechci snižovat závažnost faktu, že jsou to muži, kteří jsou primárně diskriminováni, když jim soud odebere možnost vychovávat své děti po rozvodu.

V otázce kriminality je jako forma znevýhodňování mužů často prezentována skutečnost, že ženy jsou obecně ve výrazně menší míře odsuzovány k výkonu trestu. Podíl odsouzených žen na celkovém počtu odsouzených osob se v posledních 35 letech pohybuje mezi 8,3 % (v roce 1995) a 14,8 % (v roce 1987). V roce 2004 to bylo 12 % (MPSV, ČSÚ 2005, str. 72–73). Tento statistický údaj se samozřejmě dá interpretovat také tak, že muži skutečně páchají více kriminálních činů než ženy, že více užívají násilí a jsou agresivnější než ženy. Nakolik odrážejí tato čísla skutečný podíl kriminálního chování mužů a žen a nakolik se do policejních a soudcovských rozhodnutí opět promítají představy o typickém muži či ženě? Není ženám-kriminálnicím ve větší míře odpouštěn trest za překročení trestního práva zkrátka proto, že jsou ta jemnější, citlivější a slabší stvoření? Stejná otázka se dá vznést v souvislosti s problematikou domácího násilí. Přesto, že podle statistických údajů je fyzické a psychické násilí páčáno především na ženách, mohou se i ženy vůči svým partnerům dopouštět různých forem násilí – od psychického vydírání a tyranizování až po násilí fyzické. Proč se o domácím násilí páchaném na mužích nemluví? Protože k němu v běžném životě nedochází, nebo protože se tu opět konfrontujeme se stereotypním obrazem muže, který má vše pod kontrolou, a ženy, která je přirozeně citlivá a pečovatelská?

Pokusme se nyní shrnout otázku nerovností na základě pohlaví. Ve společnosti se kvůli tradičním představám o mužích a ženách neustále oživuje začarovaný kruh nerovností, ze kterého není úniku, pokud nejsme schopni ho nahlédnout zvnějšku. V začarovaném kruhu příčin a důsledků genderových nerovností to funguje následovně: žena jako stvoření starostlivé, pečovatelské a citlivé je předurčena zůstat na ro-





dičovské dovolené nejen proto, že je údajně »od přírody« pečovatelská, ale také proto, že její partner zkrátka vydělá víc než ona. Žena se musí starat o domácnost a nemůže brát přesčas v práci, tudíž nikdy nevydělá tolik jako její muž, který je od povinností v domácnosti relativně osvobozen. Svým pracovním vytížením v domácnosti se navíc žena ochuzuje o možnost profesního růstu. Muž zase nemůže na rodičovskou dovolenou, neboť údajně není dostatečně pečovatelský, a také proto, že přináší do domácnosti větší příjem. Muž je živitelem rodiny, protože je relativně osvobozen od povinností v domácnosti, a může tudíž brát přesčas a kariérně stoupat. Osvobozením od povinností v domácnosti a každodenní péče o děti se však také připravuje o možnost, že by získal děti do své péče v případě, že se s manželkou rozvede. Jako bytost spíše razantní, soutěživá a racionální je navíc údajně »od přírody« předurčen věci spíše řídit, tedy vykonávat strategické a řídicí funkce. Je tomu skutečně tak? Jsme »od přírody« nějací, nebo jen odmalička nasedáme do rozjetého vlaku, ze kterého už nejsme schopni rozeznat, kde končí příroda a začíná výchova? Jak se z tohoto bludného kruhu nerovností a znevýhodňování vymanit? Poskytuje feminismus nějaké řešení pro ženskou i mužskou trápení?



## Feminismus je otevřeně protimužský

A jsme u toho. Feministky stále kritizují muže, že mají v rukou moc a utiskují bezbranné ženy. Vždyť je to všechno tak otevřeně protimužské! Jak můžeš jako muž obhajovat feministické zájmy? To ti nevadí, že otevřeně kritizují muže?



Já si ale vůbec nemyslím, že feminismus je protimužský. Feminismus na muže nesvaluje vinu za všechny současné problémy. Kritizuje fungování naší společnosti, ve které to mají těžké ženy i muži. Pravdou ale je, že co se týče společenského, ekonomického i politického života, mají muži skutečně větší přístup k moci. Už jen srovnání počtu mužů a žen v politice a řídicích pracovních pozicích mluví za vše.

Feminismus je často kritizován pro své protimužské zaměření. Jako zásadní argument kritici a kritičky uvádí, že feminismus obviňuje muže z útisku žen a držení moci. Pojem feminismus je zahalen mnoha mýty a předsudky, které často působí velmi logicky. Jedním z nich je právě údajná protimužskost feminismu. Termín feminismus je sice odvozen od slova femina (lat. žena), neznamená to ovšem, že na muže zapomíná nebo že proti nim brojí. Pavel je přesvědčen, že feminismus nekritizuje muže jako takové, ale nerovné společenské uspořádání, které muže jako sociální skupinu zvýhodňuje ve větší míře než ženy. Jak jsme si již řekli v předchozí části, existují mnohé oblasti, které znevýhodňují muže ve prospěch žen. Zásadní znevýhodnění v přístupu ke společenské, ekonomické a politické moci se nicméně týká především žen. Dokud bude tento stav mocenského znevýhodnění žen ve společnosti přetrvávat, přetrvá i opodstatnění nazývat hnutí, které se zabývá genderovými nerovnostmi, právě termínem feminismus.

Pavel je schopen připustit, že jsou to převážně muži, kdo určuje chod politiky a ekonomiky státu. Zároveň uznává, že muži jakožto mocensky privilegovaná sociální skupina se často brání myšlence, že by ženy měly do těchto mocenských oblastí vstupovat ve stejné míře jako oni. Chápe, že se jedná o společenský mechanismus udržování moci, a proto neobviňuje za současný stav sebe ani jiné konkrétní muže. Stejně tak feminismus nehledá konkrétní viníky současné situace v jednotlivých »mocných« mužích nebo v ženách, které tradičně vychovávají své syny k potlačování citových projevů a soutěživosti a dcery k zájmu o svůj vzhled a jemnému chování. Feministické aktivistky, teoretičky a teoretici se snaží spíše upozorňovat na všechny mechanismy, které brání ženám dostávat se do mocenských pozic, kriticky je reflektovat a aktivně proti nim zasahovat.

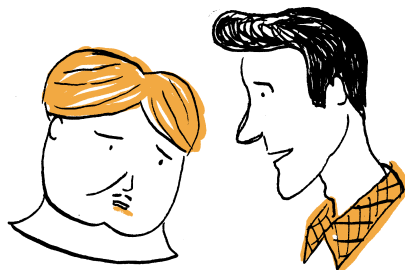
Přesto, že Pavel uznává větší mocenskou privilegovanost mužů, mnoho mužů své »vyšší« mocenské postavení zpochybňuje. Mnozí pochybují, že mají vůbec nějakou moc. Jak píše známý americký teoretik mužských studií Michael Kimmel muži na jeho přednáškách často tvrdí, že oni žádnou moc nepocítují. Jednohlasně tvrdí: »Nemám žádnou moc. Jsem úplně bezmocný. Manželka mi rozkazuje, děti mi rozkazují, šéf mi rozkazuje. Já nemám žádnou moc!« (Kimmel 1994, str. 378). Na tomto pocitu bezmoci současného muže si zakládá i americké mužské mýtopoetické hnutí.<sup>14</sup> Pro ilustraci svých tvrzení často používá metaforu řidiče. Současní muži se podle představitelů tohoto hnutí cítí jako řidiči, kteří sedí za volantem, vědí, kam jedou, a mají na sobě pěknou uniformu. Někdo úplně jiný však vydává rozkazy, někdo jiný je skutečně u moci. Vycházejíce z této metafory bychom mohli tvrdit, že muži jako jedinci – s malým počtem výjimek – nemají moc. Teoretik Michael Kimmel si však jako feministka klade ještě jednu otázku, a posouvá tak celkový kontext metafory s řidičem. Ptá se: »Jakého pohlaví je asi osoba, která řidiči vydává rozkazy? Když feminismus mluví o mužích jako o skupině, která má větší moc, nehovoří o jejich individuální zkušenosti, ale o mocenských vztazích, které se organizují proti ženám, ale i proti jiným mužům. Pocit bezmoci nás mužů tedy nevyplývá z existence žen-feministek, které žádají, abychom se změnili. Za to, že se cítíme bezmocní, mohou hlavně jiní muži.« (Kimmel 1994, str. 378–379).

14 Název mýtopoetické hnutí vychází z pojmů mýtus a poezie. Souvisí s bestsellerem Železný Jan: kniha o mužích od amerického autora Roberta Blye, vydaným v roce 1990, který je jakýmsi převyprávěním klasické pohádky Železný Jan od bratrů Grimmových. Hnutí je založeno na principu svépomoci a zabývá se otázkami genderových rolí, genderových identit a problémy moderních mužů a žen. Příznivci hnutí se účastní vyprávění příběhů s hudbou, které může zvenčí připomínat formu »new age šamanismu« (Kimmel 1994, str. 378, Bly 2005).



## Rovné příležitosti jsou fikce

Já tomu stále nerozumím. Vždyť celý koncept rovných příležitostí je ve skutečnosti nespravedlivý. Jak k tomu přijde takový zaměstnavatel? Když se logicky rozhodne dát pracovní místo třicetiletému muži, který má před sebou dlouhou kariéru, a odmítne vzít třicetiletou ženu, která nepochybně brzy stejně otěhotní, označíš to za diskriminaci. Rovná příležitost je možná pro rovnou nabídku, ale ta evidentně rovná není. Stejně jako existují rozdíly mezi hloupými a chytrými nebo mezi škaredými a hezkými, existují rozdíly i mezi muži a ženami! Rovné příležitosti jsou jen nedosažitelným mýtem, o který se marně pokoušeli už komunisti.



To mě mrzí, že stále nerozumíš. Jak můžeš tak sebevědomě tvrdit, že každá žena chce otěhotnět? Jak si může být takový zaměstnavatel tak jistý, že ambiciózní muž nebude chtít po čase odejít ke konkurenci? Navíc kdyby muži chodili v porovnatelné míře na rodičovskou dovolenou, zaměstnavatel by neměl žádnou záruku, že kvůli dítěti neodejde i perspektivní zaměstnanec.

Ondřej vznáší v tomto dialogu velmi vážnou výtku. Tvrdí, že koncept rovných příležitostí mezi ženami a muži je fikce. Tak jako nemohou existovat rovné příležitosti mezi hloupým a moudrým, tedy mezi dvěma lidmi s nestejnými schopnostmi, nemohou údajně existovat ani mezi ženou a mužem. I kdybychom připustili, že ženy jsou v relativní míře stejně schopné jako muži nebo naopak, v jedné věci se budeme podle Ondřeje vždy lišit – ve schopnosti porodit dítě. Do jaké míry reprodukční schopnost ženy skutečně narušuje rovnost mezi pohlavími?

Pokud bychom redukovali rozdíl mezi mužem a ženou na ženinu reprodukční schopnost porodit dítě, měli bychom z toho vyvozovat nějaké důsledky například pro oblast zaměstnanecké politiky? Nejdříve je nutné se zeptat, proč bychom měli o každé ženě v reprodukčním věku předpokládat, že porodí dítě a půjde na mateřskou dovolenou. Nebo jinými slovy, proč se o mladých ženách paušálně předpokládá, že jim »tikají biologické hodiny« a že si tedy kvůli dětem určitě udělají tři až pětiletou pracovní přestávku, zatímco o mužích se nepředpokládá, že mohou například kdykoliv změnit svého zaměstnavatele?

Rozhodnutí zůstat na rodičovské dovolené je bohužel v českém prostředí nejen nedostatečně finančně a sociálně ohodnoceno, ale navíc se považuje za výlučně ženskou záležitost, protože žena je k tomu údajně biologicky předurčena. Ve fázi kojení se samozřejmě nedoporučuje přerušovat kontakt matky a dítěte, ale co z biologického hlediska brání otcům po roce života dítěte matku na dovolené vystřídat? Nebo co brání

oběma rodičům, aby pracovali na poloviční úvazek a sdíleli péči o dítě stejnou měrou? Kromě sociální politiky, která nedostatečně oceňuje rodičovskou dovolenou, a kromě nevstřícného přístupu mnohých zaměstnavatelů vůči zájmům a potřebám rodin jejich zaměstnanců a zaměstnankyň (např. konec pracovní doby v 17 hodin, žádné schůze o víkendech, školky na pracovišti atd.) jsou za současné diskriminační praktiky odpovědny naše vlastní genderové předsudky. O prosazování změn zohledňujících gender a rodinu v sociálních a zaměstnaneckých politikách tak, jak se to úspěšně odehrává v některých severských zemích, už mnohé feministické aktivistky a aktivisté usilují i v českém prostředí. Pokud se však nezmění náš přístup v jednotlivých domácnostech, jejich snahy budou nadále ignorovány a bagatelizovány.

V souvislosti s konceptem rovných příležitostí a Ondřejovým příměrem moudrého a hloupého uchazeče k muži a ženě se musíme vrátit k předchozím pasážím této knihy. Jak jsme se již dozvěděli, je možné mluvit o určitých rozdílných tendencích v chování nebo schopnostech mužů a žen. Vůči tomuto tvrzení byla nicméně vznesena vážná výhrada, že v žádném případě není možné paušálně předpokládat, že konkrétní žena (nebo konkrétní muž) bude vykazovat určité tradičně ženské (resp. tradičně mužské) dovednosti a způsoby jednání. Jako konkrétní jedinci se výrazně lišíme v míře, v jaké ovládáme zručnosti tradičně ženské nebo mužské, a to často nezávisle na našem pohlaví. O této skutečnosti nás přesvědčuje nejenom naše každodenní zkušenost s konkrétními muži a ženami, ale i fakt, že naše genderové chování má spíše proměnlivý základ v socializaci, která je specifická a ojedinělá v každé domácnosti či instituci, kde dítě vyrůstá.

Jako jedinci se nepochybně lišíme ve svých schopnostech a dovednostech a v systému tržního hospodářství právě ony rozhodují o úspěchu při pracovních pohovorech. Tuto skutečnost nikdo nepopírá. Problém, na který upozorňuje Pavel, však nastává v momentě, kdy míru dovedností a zručností uchazečů a uchazeček o zaměstnání odhadujeme pouze nebo především na základě jejich příslušnosti k ženskému nebo mužskému pohlaví. Pokud na základě pohlaví uchazeče a uchazečky apriorně předpokládáme, že budou, nebo naopak nebudou postrádat schopnosti, jako je razance, systematickosti, logičnosti nebo citlivosti a empatie, dopouštíme se diskriminace na základě pohlaví. Tím se prohřešujeme i proti konceptu rovných příležitostí. Politika rovných příležitostí se nesnaží, jak ji mnozí mylně interpretují, ignorovat nebo potírat rozdíly ve schopnostech jednotlivých lidí a nutit zaměstnavatele přijímat do zaměstnání méně vhodné uchazeče či uchazečky. Snaží se jen upozorňovat na běžnou a často i neuvědomělou praxi, kdy při určování schopností jednotlivce vycházíme z toho, jakého je daný člověk pohlaví. Vzhledem k faktu, že muži a ženy jsou složitou směsí nejrůznějších schopností, které se liší u každého jedince, pohlaví člověka ne-

může být nikdy zárukou, že někdo má lepší nebo horší schopnosti pro výkon nějakého povolání. Pohlaví, resp. genderově stereotypní předpoklad o schopnostech a vlastnostech jedince by se proto neměly nikdy stávat základem pro rozhodování o zaměstnání, umístění na stranickou kandidátku, odchodu na rodičovskou dovolenou nebo třeba odsouzení za nějaký trestný čin apod.

## Všichni muži-feministi jsou gayové



Jak jsme již několikrát upozornili, pojem feminismus je spojován s mnohými mýty a předsudky. Jeden z nich se týká právě mužů-feministů. Obecně se má za to, že feministou se může stát jedině homosexuál. Tento stereotyp se zakládá na některých dalších stereotypních představách – například že feminismus hájí jedině práva žen, a to na úkor práv mužských, nebo že muži-homosexuálové jsou ve své podstatě ženami, resp. ve svém chování se ženám přibližují, a proto se mohou přiblížit i jejich feministickým zájmům. Za Ondřejovým zpochybněním Pavlovy heterosexuální orientace stojí však kromě těchto předsudků ještě jeden důležitý prvek specifický pro mužskou identitu.

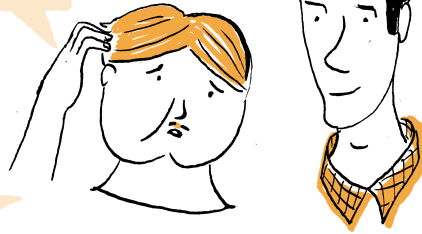
Jak jsme již v předchozích částech kapitoly uvedli v souvislosti s tématem moci, moc mužů se organizuje nejen proti ženám, ale také proti jiným mužům. Můžeme se tedy shodnout na výchozím bodu, že mužská identita se obecně zakládá na vymezování se vůči ženám a také vůči mužům, kteří nejsou v tradičním smyslu považováni za »opravdové muže«. Podle Michaela Kimmela se mužská identita zakládá na strachu z jiných mužů, na obavách, že nás prohlédnou, demaskují a připraví o mužskost. Podle jeho názoru se bojíme, že o nás jiní muži prohlásí, že nejsme »skuteční muži«, že jsme strašpytlové a »bábovky«. Tím se gayové dostávají na úroveň žen, nebo dokonce níže, protože se na symbolické i materiální úrovni zpronevěřili představě tradičního

muže, který má pod kontrolou své city a jiné lidi (Kimmel 1994, str. 379). Gay, který se nechá ovládnout jiným mužem, přestává být v tomto smyslu opravdovým mužem a stává se vyhnancem ze sociální skupiny nejen mužů, ale i žen.

Na tomto místě je třeba upozornit ještě na jeden důležitý moment. Pavel se identifikuje s heterosexuální orientací. Jakou váhu by však měla jeho slova, kdyby byl homosexuálně orientován?

## O co tedy feminismu jde?

Já tomu pořád nerozumím...  
O co tedy vlastně jde?



Nechme to už být, Ondřeji. Musím zpátky do třídy. Stejně tu teď nevyřešíme všechny křivdy světa. I když o nich my muži tak rádi filozofujeme...

Není tohle náhodou taky stereotyp?

Co je tedy primární snahou feministického aktivismu? V první fázi jde o to poukázat na existenci společenských, ekonomických a politických nerovností, které postihují ženy a muže na základě jejich pohlaví. V další fázi je důležité odhalovat, jakým způsobem tyto nerovnosti vznikají, resp. jakým způsobem se reprodukuje. Feministické teoretičky a teoretici docházejí k závěru, že tradiční představy o mužském a ženském chování nemají svůj absolutní základ v biologii, tedy že nejsou fixní a jednou provždy neměnné. Upozorňují, že významy pojmů mužskost a ženskost jsou prostorově a časově proměnlivé, jednotlivci si je přisvojují v procesu socializace. Tím poukazují na skutečnost, že současné nerovné uspořádání společnosti z hlediska pohlaví lze měnit a formovat. K nastolení větší rovnosti příležitostí mezi muži a ženami navrhuji osvobodit se od genderových stereotypů, které stojí za existencí celospolečenských genderových nerovností. Pod slovem »osvobození« není myšleno převrácení současného tradičního genderového modelu chování naruby ani úplný konec rozlišování lidí podle jejich pohlaví. Pod slovem osvobození se míní spíše oproštění se od vnímání současného modelu genderového chování jako jediného hodnotného a žádoucího. Jde o to osvobodit se od strnulosti v našem myšlení, které nám striktně předepíše jeden nejcennější model chování a všechny ostatní varianty považuje za méně

hodnotné. Feminismus vyzdvihuje hodnotu netradičních modelů a klade je naroveň těm tradičním. Jedině tím je totiž možné zabezpečit, že výjimky z tradičního modelu chování nebudou nadále diskriminovány. Navíc se tím přeruší proces reprodukce genderových stereotypů jako základu pro diskriminaci žen a mužů jakožto dvou domněle jednolitých skupin.

Jde o to začít si se stereotypy hrát. Život bez určitých stereotypů zřejmě není možný, ale mohli bychom k nim přistupovat alespoň trochu dynamičtěji. V každé specifické životní situaci je můžeme naplňovat různými významy. Neodsoudíme pak ani ženu, která zůstává v domácnosti, ani muže v politické funkci, stejně jako nebudeme negativně hodnotit ženy v řídicí manažerské pozici nebo muže vyučujícího v mateřské škole. Jde o to neupínat se na žádný model jako na jediný žádoucí. Je tu více modelů, které v různé míře plní společenské funkce, a mělo by záležet jen na nás, který si vybereme. Jen tak se sami osvobodíme od pout, na která jsme si zvykli tak, že už je ani nevnímáme.

#### **Použitá literatura**

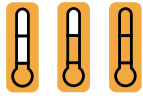
- Beránková, K.: Důchodový věk se postupně zvyšuje už nyní. MPSV, Praha 2005.  
([www.noviny-mpsv.cz/clanek.php?id=802](http://www.noviny-mpsv.cz/clanek.php?id=802))
- Bly, R.: Železný Jan: kniha o mužích. Argo, Praha 2005.
- Fafejta, M.: Úvod do sociologie pohlaví a sexuality. Nakladatelství Jana Piszkiwicze, Věrovany 2004.
- Fischlová, D.: Analýza rozdílů ve výši pracovních příjmů mužů a žen – návržení modelového postupu zjišťování podílu diskriminace. VÚPSV, Praha 2002.  
([www.mpsv.cz/files/clanky/959/Fischlova.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/959/Fischlova.pdf))
- Kavková, J. S.: České poslankyně se stávají ohroženým druhem: zastoupení žen v nově zvolené Sněmovně. Fórum 50 %.  
([www.prezidentka.cz/argumenty.php?article=234](http://www.prezidentka.cz/argumenty.php?article=234))
- Kimmel, S. M.: Mali by/možu/budú muži podporovat feminismus? In: Hlasy ženy. Aspekty ženskej politiky. Aspekt, Bratislava 1994, str. 375–391.
- Platové rozdíly mezi ženami a muži na evropských trzích práce – měření, analýza a dopady na politiku. Brusel, Komise ES 2003.  
([www.mpsv.cz/files/clanky/928/plat\\_rozdily.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/928/plat_rozdily.pdf))
- Nešporová, O.: Životní styl rodin na rodičovské dovolené. Gender Sociologie, Praha 2006.  
(<http://www.genderonline.cz/view.php?cisloclanku=2006072402>)
- Pavlík, P., Smetáčková, I.: Liší se plat učitelů a učitelek? Jak tato odlišnost vzniká? Analýza odměňování žen a mužů ve školství. Otevřená společnost, o. p. s., Praha 2006.
- Rakušanová, P.: Česká politika: Ženy v labyrintu mužů? Fórum 50 %, o. s., Praha 2006.
- Smetáčková, I., Pavlík, P.: Proč se liší platy učitelek a učitelů? Moderní vyučování, 8, 2006, str. 10–11.
- Trendy sociálně politických mechanismů ovlivňujících genderové vztahy IV. Závěrečná zpráva pro Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR – projekt HR 128/05. Praha, Factum Invenio 2005.  
([www.mpsv.cz/files/clanky/2715/050197.Zaverecna\\_zprava.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/2715/050197.Zaverecna_zprava.pdf))
- Žyrost, J.: Aplikovaná sociální psychologie. Portál, Praha 1998.
- Ženy a muži v datech. MPSV, ČSÚ, Praha 2005. ([www.mpsv.cz/files/clanky/2083/final.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/2083/final.pdf))







# Vysvětlivky k genderově zaměřeným aktivitám



Míra seznámení se s genderovou problematikou



Předpokládaný časový rozsah aktivity



Informační a digitální technologie



Dramatická výchova



Výtvarná výchova



Práce s textem



Diskuse



Materiál určený ke kopírování

## Jak pracovat s aktivitami?

V této části příručky vám nabízíme konkrétní pedagogické postupy a metody, které odkrývají mechanismy stereotypního vidění dívčího a chlapeckého chování. Cílem aktivit je postavit před děti několik zásadních otázek: Jsou muži a ženy opravdu tak rozdílní, jak nám to předkládají stereotypy? Není ve skutečnosti hranice mezi ženským a mužským chováním mnohem méně zřetelná? Koho a jak omezujeme, když projevy chování škatulkujeme jako »typicky ženské« a »typicky mužské«?

Aktivity jsou zaměřeny na žáky a žákyně druhého stupně ZŠ a nižších ročníků víceletých gymnázií (cca do 16 let). Jsou seřazeny od lehčích a uvádějících do problematiky až po náročnější hry, které doporučujeme realizovat v návaznosti na konkrétní méně náročné aktivity. Úroveň náročnosti se týká znalostí genderové problematiky, nikoli použitých metod.

Při sestavování jednotlivých aktivit jsme vycházeli z informací a tematických okruhů, které jsou zmiňované v kapitolách *Jsou chlapci od přírody živější a aktivnější než dívky?*, *Jakým jazykem promlouvá škola?*, *Když se řekne: Výjimka potvrzuje pravidlo* a *Proč feminismus pobuřuje tolik mužů?*. Práce s aktivitami uvedenými v této části příručky proto předpokládá podrobné prostudování předchozí části knihy.

Metodický list každé aktivity je opatřen piktogramy, které označují zvolenou metodu práce (výtvarná výchova, digitální technologie, dramatická výchova), délku trvání aktivity a náročnost. Mezi další důležité informace nezbytné k úspěšné realizaci aktivit patří stručné vymezení cíle aktivity, motivace, která uvádí hlavní téma aktivity, forma práce (např. dramatické etudy, kresba atd.), soupis potřebných pomůcek a popis, jak realizovat danou aktivitu, spolu s informacemi k diskusi po jejím skončení. Diskuse je nejdůležitější součástí každé aktivity, proto navrhujeme okruh otázek a námětů, kterých by bylo dobré se během diskuse dotknout. Některé aktivity obsahují také kategorii varianty. Jedná se o jiné zpracování daného tématu (formální, obsahové). K ně-

kterým aktivitám existují také materiály ke kopírování, které jsou umístěny vždy za každou aktivitou a jsou označeny příslušným piktogramem.

V *Seznamu doporučené literatury* najdete další publikace, v nichž jsou popsány genderově zaměřené aktivity (*Gender ve škole, Ružový a modrý svět, Žena ako tovar, Neviditeľná menšina: Čo (ne)vieme o sexuálnej orientácii*).

## **Jaké metody budeme používat při práci s genderově zaměřenými aktivitami?**

Metodika nabízených aktivit vychází ze tří hlavních výukových přístupů: výtvarné výchovy, dramatické výchovy a práce s digitálními technologiemi, dále z práce s textem a diskuse. Všechny tyto metody jsou téměř vždy založeny na komunikaci, interakci a prožitku, a umožňují tak hlubší pochopení genderové problematiky.

### **Digitální technologie**

Informační a digitální technologie se v současném světě prosazují stále výrazněji. Proto je důležité zahrnout práci s novými technologiemi a metodami také do současné pedagogiky. Práce s počítačem (resp. internetem, textovým a jednoduchým grafickým editorem), fotoaparátem a kamerou patří mezi základy technologické gramotnosti.

Prostřednictvím digitálního obrazového a zvukového záznamu lze naše bezprostřední okolí poznávat v nových souvislostech, ve zkratce a z různých úhlů. Prostřednictvím fotoaparátu, kamery a diktafonu je možné vnímat věci, které běžně kolem sebe nevidíme a neslyšíme. Předností digitálních technologií je jejich pohotovost, rychlost záznamu, možnost kombinování a snadné sdílení.

### **Dramatická výchova**

Dramatická výchova (někdy také tvořivá dramatika) je jedním z volitelných předmětů na prvním a druhém stupni základní školy. Stále více pedagogů a pedagožek využívá ve své práci prostředky tvořivé dramatiky, a to jak v rámci dramatické výchovy, tak mimo ni. Tato pedagogická disciplína využívá některých prostředků a postupů divadelního umění, neboť pracuje s přímým prožitkem a vlastní zkušeností v jednání. Řešení nastoleného problému děti hledají nejen intelektem, ale i se zapojením vlastního těla a vlastních emocí. Hlavní metodou je přeměna a přeměňování, které vychází z dětem vlastního, přirozeného hraní »jako«. Podstatou této přeměny je jednání, kdy se účastníci a účastnice hry a vše, co je do hry zahrnuto (prostor, předměty, zvuky), stá-

vají něčím nebo někým jiným, než ve skutečnosti jsou, čímž vznikají dramatické postavy, děje a prostředí.

Divadelní etudy dětem nabízí možnost prožít si jiné životní role, posléze se od nich odosobnit a nahlédnout je z jiného úhlu.

### **Výtvarná výchova**

Role výtvarné výchovy v současné pedagogice se proměňuje. Odklání se od čistě estetické funkce směrem ke komunikačním obsahům. Pedagogický proces aktivit výtvarné výchovy probíhá ve fázích tvorby, reflexe a interpretace a je zaměřen především na sebepoznání a sociální komunikaci. Výtvarná tvorba umožňuje dětem i dospělým neverbální vyjádření emocí, pocitů i názorů a rozvíjení posléze navazující verbální komunikace. Výsledkem tvorby je hmotný předmět, který má trvalý charakter a k němuž je možné se v diskusích a reflexích vracet a různými směry rozvíjet jeho významy a kontexty. Vizualní výtvar se tak stává odrazem okolního světa, na který se můžeme (stejně jako v případech již zmíněných metodik) podívat z jiného úhlu pohledu.

Vytvořená díla bychom však neměli hodnotit z estetických hledisek či z hlediska zvládnutí nové techniky, i když se nevyhýbáme spontánní pochvale zajímavých či originálních řešení. Poskytujeme tak dětem prostor pro to, aby pracovali bez obav z odmítnutí nebo neúspěchu. Současně si uvědomujeme, že výpovědní hodnota vizuálního vyjádření není úplná bez doprovázejícího vyjádření slovního, bez doplnění pohnutek a motivace tvůrce/tvůrkyně.

## **Jaké jsou zásady práce s genderově zaměřenými aktivitami?**

Na základě mnohaletých zkušeností z českého a zahraničního prostředí nabízíme několik zásad práce s genderově zaměřenými aktivitami.

### **Vytvořme prostor pro diskusi**

Diskuse, resp. kritická reflexe je nejdůležitější částí každé genderové aktivity. Jejím cílem je podpořit originální (alternativní) postoj ke čtení světa a proces kritického myšlení. Diskuse na konci aktivity, stejně jako během úvodní motivace, doporučujeme realizovat v kruhu, aby se mohli zapojit všichni účastníci a účastnice.

### **Nehledejme »správné řešení«**

Aktivity nemají správné řešení, ani to není jejich cílem. Jediným smyslem je otevřít diskusi a vyměňovat si různé názory. Proto klademe důraz na diskusi po aktivitě, nikoli na výsledek aktivity. Bereme hru především jako tvořivou činnost, nejen jako výchovné cvičení, a zajistíme dětem dostatek prostoru a volnosti, aby se ke všemu vyjádřily.

### **Diskutujme o genderových rolích**

Cílem aktivit není přesvědčovat o tom, že gender získáváme výhradně genderovou socializací nebo že je třeba genderové role rušit. Spíše jde o to zamyslet se, kde se genderové role vzaly, jak nás ovlivňují, co nám nabízejí nebo v čem nás mohou omezovat. Je důležité prozkoumat naši vlastní pozici v tematicce genderu a pohlaví. Pokud například chápeme »mužské« a »ženské« chování jako biologicky, resp. geneticky, podmíněné, měli bychom přesto dětem umožnit tento názor zpochybnit.

### **Pojmenujme stereotypy**

Abychom mohli o genderových stereotypech diskutovat, je třeba, aby je děti nejprve vlastními slovy pojmenovaly. To však může mít za následek potvrzení genderových stereotypů místo uvolnění jejich hranic. Dbejme tedy na to, aby v diskusi byl vždy dostatečný prostor pro hledání alternativ genderového chování.

### **Nabízejme alternativy mužských a ženských rolí**

Nejen děti a mladí lidé těžce nesou, když je jejich chování nebo chování jejich blízkých označeno za »stereotypní« – tedy nepřímou za »nepatřičné« a »špatné«. Místo nekritického odmítání stereotypů, které apriori nemusí být »špatné«, nabízíme alternativy, tedy jiné – stejně hodnotné – varianty genderového chování. Je zcela v pořádku, pokud děti prosazují genderově stereotypní chování a myšlení. Jde spíše o nabídnutí stejně hodnotných variant genderového chování, které můžeme vzájemně porovnávat a přemýšlet nad postojem, který nám vyhovuje nejlépe.

### **Posouvajme hranice existujících genderových rolí**

V aktivitách máme možnost kriticky reflektovat, co to znamená chovat se podle tradičních mužských a ženských rolí a co to obnáší pro náš život. Nejde o to rušit dané role nebo je převracet – tedy nutit někoho chovat se opačně, než se od něj tradičně očekává. Jde spíše o rozměňování a posouvání hranic existujících genderových rolí.

### **Pracujeme s příklady a modely**

Děti by se mohly cítit dotčeny, pokud by jejich chování (nebo chování jejich rodinných příslušníků) bylo označováno za stereotypní. Proto raději volíme způsob práce, při kterém děti pracují s příklady, modely (fiktivními postavami, známými osobnostmi, příklady z učebnic atd.). To jim umožní nebrat téma příliš osobně a bude záležet jen na nich, zda se aktivitou nechají inspirovat i ve vlastním životě.

### **Nehodnoťme a zachovávejme respektující postoj**

Velice důležité je neustále zachovávat respektující postoj, nekritizovat a nehodnotit výroky dětí, i když zastávají a prosazují genderově stereotypní způsob myšlení. Většina z nás těžko nese kritiku, která se dotýká naší vlastní identity. V žádném případě nezaměňujeme genderové aktivity s psychologickými hrami nebo terapií!

### **Upřednostňujeme kooperativní aktivity**

Abychom podpořili přátelskou a respektující atmosféru ve třídě, je důležité upřednostnit aktivity založené na vzájemné kooperaci než na soutěživosti a konkurenci. Umožníme tím zapojení i méně průbojných dětí.

### **Používejme genderově citlivý jazyk**

Ve všech našich vyjádřeních citlivě zohledňujeme gender, tedy oslovujeme dívky i chlapce (nepoužíváme generické maskulinum), vyhýbáme se genderové stereotypizaci a zneviditelňování dívek a žen v jazyce. Kromě stereotypizace založené na genderu se snažíme nestereotypizovat ani příslušníky a příslušnice menšinového etnika či rasy, ani homosexuálně či bisexuálně orientované lidi.

### **Vyhňeme se nadřazování heterosexuální formy soužití nad homosexuální**

Ve svých vyjádřeních se neustále snažíme zohledňovat i jiné formy soužití, než je manželství muže a ženy. Mluvíme otevřeně o partnerstvích dvou mužů nebo dvou žen jako o morálně i společensky rovnocenné variantě soužití.

### **Vyzkoušejme práci v segregovaných třídách**

Některé aktivity můžeme zkusit realizovat i odděleně se skupinou dívek nebo chlapců. Cílem segregovaného přístupu je změnit dynamiku diskusí. Pro práci v segregovaných třídách doporučujeme, aby dívčí skupinu vedla pedagožka a chlapeckou skupinu pedagog.





## Aktivita č. 1: Muži a ženy v obrazech



45 min.



**Cíl:** Zpochybnit stereotypní představy o vzhledu, činnostech nebo způsobech chování, které jsou pro muže a ženy považovány za typické, vhodné nebo biologicky dané.

**Motivace:** *Podle čeho rozeznáme na ulici muže a ženu?* Položíme dětem tuto otázku a vyzveme je ke krátké diskusi (cca 5 min.). Necháme je nahlas přemýšlet o vzhledu a chování mužů a žen, ale nijak nezasahujeme. Na tabuli zaznamenané společně některé postřehy, abychom se k nim mohli ke konci vrátit.

Forma práce: živé obrazy

**Popis aktivity:** Žáci a žákyně se rozdělí do menších skupin (max. 4–5 dětí) a poslechnou si zadání: *Ztvárněte typickou ženu a typického muže ve třech konkrétních situacích všedního dne.* Cílem je vytvořit krátké dramatické etudy. Při práci mohou děti využít gesta, zvuky nebo prvky pantomimy.

**Diskuse po skončení aktivity:**

- *Odkud se podle vás berou rozdíly v chování dívek a chlapců?*
- *Myslíte si, že se všichni muži a všechny ženy chovají stejně, nebo že se projevy chování liší v různých zemích a v různých dějinných obdobích? Pokud ano, uveďte nějaké příklady?*
- *V dramatických etudách jste ztvárnili typicky mužské a typicky ženské chování. Mohou v životě vykonávat typicky ženské činnosti i muži a naopak? Proč ano či ne? V jakých případech?*
- *Proč si myslíte, že se zdůrazňují rozdíly mezi ženami a muži? K čemu je dobré, když nebudeme ženy a muže »škatulkovat« a uměle vyhrocovat rozdíly mezi nimi?*

Ze zadání vyplývá, že je třeba zobrazit muže a ženu stereotypním způsobem. V diskusi bychom však měli dojít k závěru, že i genderově nestereotypní chování je poměrně časté (muži se také umí postarat o batole, ženy také rády pijí pivo). Přitom takové chování běžně označujeme jako pouhé výjimky a příslušné jedince jako divné, jiné či nenormální. Podobný přístup může ústít do různých forem diskriminace.

Představa o ostré hranici mezi mužským a ženským chováním často neodpovídá skutečnosti, protože ženy a muži jsou si v mnoha věcech podobní a způsob jejich chování nemusí být určován tím, jakého jsou pohlaví. Stereotypy nám nasazují černobílé brýle a zjednodušují pohled na svět, který je ve skutečnosti mnohem pestrobarevnější.

### Varianty:

**Forma práce:** psaní, diskuse

**Pomůcky:** balicí papír, fixy, tabule, křídly

**Popis aktivity:** Při nedostatku času můžeme zvolit kratší variantu výše uvedené aktivity a požádat žáky a žákyně, aby se pokusili ve skupinách vypsát na balicí papír co nejvíc příkladů typicky ženského a typicky mužského chování. Děti mohou také jednotlivě charakterizovat písemně nebo ve formě drobných kreseb a) typického chlapce/muže, b) typickou dívku/ženu.



go min.



## Aktivita č. 2: Co děláme v neděli?



90 min.



**Cíl:** Kriticky reflektovat, jakým způsobem si doma rozdělujeme činnosti a v čem je tradiční dělení na mužské a ženské role omezující.

**Motivace:** *Jaké domácí práce doma většinou vykonáváte?* Necháme děti krátce diskutovat (cca 5 min.), pokusíme se dát stejný prostor chlapcům i dívkám.

**Tip:** Děti místo diskuse vytvoří rychlé kresby s komentářem. Zapojí se tak i děti, které by se jinak diskuse nezúčastnily. Později v průběhu dalších činností se mohou vrátit ke své kresbě a věnovat jí pozornost třeba v soukromém dialogu se spolužáky/spolužačkami.

**Forma práce:** kresba, malba, koláž, komiks

Pomůcky: papír, výstřižky z časopisů, reklamní letáky, nástroje na malování, resp. kreslení

**Popis aktivity:** Děti se rozdělí do menších skupin (2–4) a poslechnou si zadání: *Namalujte, nakreslete či jinak výtvarně ztvárněte fiktivní rodinu (případně rodinu, jak bude vypadat za 30 let nebo rodinu, kterou byste chtěli mít, až vám bude 20–30 let) při třech různých činnostech v neděli během dne.*

**Diskuse po skončení aktivity:**

- *Jaké činnosti vykonávají na obrázcích ženy (maminky, babičky, dcery) a jaké muži (tatínci, dědečci, bratři atd.)?*
- *Které z těchto činností byste označili za tradičně (resp. stereotypně) ženské a které jako tradičně mužské?*
- *Objevil se na některých obrázcích muž/žena v nestereotypní roli?*
- *Na základě čeho si vybíráme své zájmy, koníčky?*
- *Rozhodujeme se o svém chování svobodně, nebo nás při výběru »vhodných« činností a zájmů ovlivňuje rodina, škola, média nebo vrstevnická skupina?*
- *Které činnosti na obrázcích byste nechtěli nebo nechcete vykonávat a proč? Které činnosti by vám nevadily nebo vám nevadí? Proč?*

Potvrdily dětské práce stereotypy o ženských a mužských rolích, nebo je naopak vyvrátily? Je velmi pravděpodobné, že děti namalují obrázky, na kterých budou ženy zachyceny častěji v tzv. tradičně ženském prostředí: v kuchyni, případně při úklidu, na zahradě atd. a muži naopak mimo domácí sféru, při aktivitách v tradičně mužském prostředí: v dílně, v garáži apod. Během ověřování našich aktivit děti často zmiňovaly, že ženy se musí starat o domácnost (dívky jsou ve větší míře vedeny k domácím pracím než chlapci), zatímco muži musí dobře vydělávat, aby uživilí rodinu. Diskutujeme s dětmi o tom, nakolik je možné překračovat genderové stereotypy. Mohou se muži vyskytovat v tradičně ženském prostředí nebo ženy vykonávat tradičně mužskou činnost? Právě zadání *Rodina budoucnosti* nabízí možnost uvolnit hranice genderových rolí. Pokud děti zobrazí muže a ženy spíše v tradičních rolích, je dobré poukázat na možnosti, jak by se téma dělení domácích prací dalo zpracovat genderově nestereotypním způsobem:

1. Převrácením tradičních genderových rolí a stereotypů (např. muž v poledne vaří oběd, peče bábovku, žena spravuje auto v garáži nebo si na gauči čte noviny).
2. Smíšením tradičních genderových rolí a stereotypů (vytvořením tzv. androgynního ideálu – např. kombinace »typicky« mužských a »typicky« ženských prvků na jednom obrázku – např. žena v kuchyni pracuje s notebookem, muž v montérkách vaří, muž uklízí a zároveň sleduje pořad v televizi atd.).
3. Předefinováním toho, co je vnímáno jako tradičně mužské a tradičně ženské – tj. diskusí o samotných stereotypech (zde např.: Je péče o malé dítě skutečně něčím, co se k muži nehodí? Nebo analogicky: Jsou šroubovák nebo oprava automobilu něčím, co nelze spojovat se ženou?).
4. Vyrovnáním statutu tradičně ženských a tradičně mužských charakteristik a činností. Například je vhodné přirovnat manažerskou profesi muže v soukromé firmě k manažerskému charakteru práce ženy v domácnosti, která spočívá v zajišťování hladkého fungování domácnosti během celého roku (nákup potravin, úklid, organizace aktivit dětí, příprava svátků a organizace významných rodinných událostí atd.). To znamená, že sice můžeme zobrazit ženu a muže ve stereotypních situacích (ženu v domácnosti, muže v kanceláři), ale svým komentářem dáme jasně najevo, že si obou pozic ceníme stejně.



go min.



## Aktivita č. 3: V čem je to fajn a v čem je těžké být klukem nebo holkou?

**Cíl:** Zamyslet se nad výhodami a nevýhodami tradičních mužských a ženských rolí.

**Motivace:** *Jaké znáte slovní hříčky nebo slovní spojení, které odkazují na tzv. klučičí nebo holčičí chování (např. chovej se jako dáma, kluci nepláčou, holčičky se neperou, kluk jako buk, pochlapit se, to je chlapák atd.)? Vyzveme děti, aby komentovaly, jak se na základě takových výroků mají chovat chlapci a jak dívky, případně aby si vzpomněly na další podobná slovní spojení.*

**Forma práce:** diskuse, anketa

**Pomůcky:** diktafony

**Popis aktivity:** Děti mají k dispozici (digitální) diktafony. Pokud je to potřeba, vysvětlíme jim jejich jednoduchou obsluhu. Zadání zní: *Nahrajte během jednoho dne (nebo několika dnů) se svými spolužáky a spolužačkami, známými, kamarády, kamarádkami anebo rodinnými příslušníky anketu na téma: V čem je to fajn a v čem je těžké být klukem nebo holkou? Během poslechu nahrávek by bylo vhodné dělat shrnující poznámky na tabuli a zapisovat nejzajímavější názory do čtyř sloupců (výhody dívek, nevýhody dívek, výhody chlapců, nevýhody chlapců).*

**Diskuse po skončení aktivity:**

- *Přemýšleli jste někdy nad tím, co se od vás jako od dívek a od chlapců očekává?*
- *Myslíte si, že existují nějaké »typické« role pro dívky/ženy a pro chlapce/muže?*
- *Jak jste spokojeni s výhodami obou rolí? Se kterými nevýhodami nejste spokojeni?*
- *Napadá vás, jak se vypořádat s konkrétními nevýhodami?*
- *Řada výhod a nevýhod být mužem či ženou nás může v životě omezovat. Na druhou stranu z nich můžeme i zdánlivě těžit, např. když dívka předstírá nebo zdůrazní bezradnost při poruše auta, při kontaktu s policistou, chlapec přebírá veškerou iniciativu za svou dívku a »chlapsky« rozhoduje za oba, kam půjdou ven, jak budou trávit volný čas apod. Co si o tom myslíte? Můžete uvést nějaké další příklady?*

V této aktivitě nejde o to dokazovat, zda to v dnešní společnosti mají těžší ženy, nebo muži. Jde spíše o to ukázat, jaká omezení přinášejí mužům i ženám genderové stereotypy.

Během ověřování těchto aktivit děti často zmiňovaly, že ženy musí rodit, pobývat kolem domácnosti, holit si nohy, zatímco muži musí dělat těžkou práci, uživit rodinu, opravovat věci v domě, musí být hlavou rodiny. Diskutujeme s dětmi o tom, nakolik je možné překračovat genderové stereotypy a nakolik skutečně cítí tradiční způsob chování jako nutnost.

Pokud z ankety vyplýne, že jsou muži a ženy nespokojeni s nevýhodami, které je postihují na základě příslušnosti k jejich pohlaví, je důležité na to jasně upozornit a diskutovat s dětmi o možných příčinách tohoto stavu a o možnostech změny. Jednou z těchto možností může být osvobození našeho myšlení od genderových stereotypů a od očekávání, že budeme v životě plnit nějaké předem nalinkované společenské role.

### Varianty:

**Pomůcky:** balicí papír, fixy

**Popis aktivity:** Pokud nemáme dost času na práci s diktafony, můžeme s dětmi realizovat jednodušší variantu této aktivity. Výhody a nevýhody, které přinášejí tradiční ženské a mužské role, můžeme rovnou zapisovat na balicí papíry (děti mohou pracovat ve skupinách) nebo na tabuli.



45 min.

**Forma práce:** živé obrazy, dramatické etudy

**Popis aktivity:** Asociační kruh. Děti sedí v kruhu a jedno po druhém řekne nahlas, proč je fajn být dívkou/chlapečkem. Ve druhém kole postupně řeknou, jaké problémy přináší být dívkou/chlapečkem. Poté mohou pracovat ve skupinách a některé situace přehrát nebo ztvárnit pomocí živých obrazů.



45 min.



## Aktivita č. 4: Kluci a holky, jak je známe



go min.



**Cíl:** Uvědomit si, že při hodnocení jiných lidí často podléháme vžitým genderovým stereotypům, a to přesto, že realita kolem nás nemusí být vůbec stereotypní.

**Motivace:** Během motivace bychom měli dětem prozradit pouze tolik, že budou tvořit portréty zhruba stejně starých dětí, jako jsou ony samy. Můžeme je vyzvat, aby jednou větou představily nějakého svého kamaráda/kamarádku, kteří v danou chvíli nejsou přítomni ve třídě. Mohou říci jeho/její jméno, charakteristický rys, zálibu, zlovyk apod.

**Forma práce:** malba, kresba či jiná výtvarná technika

**Pomůcky:** papír, barvy, štětce, tužky, barevné pastely, lístky s výběrem charakteristik (viz příloha)

**Popis aktivity:** Rozdáme žákům a žákyním lístky s popisy dvou osob. Z charakteristiky č. 1 není jasné, zda se jedná o chlapce, či o dívku, nicméně jde o stereotypní popis »typického« chlapce. Úkolem dětí je vytvořit portrét této osoby. Ve druhém kole děti obdrží kartičky se stereotypním popisem »typické« dívky (charakteristika č. 2), aniž bychom jim naznačili, zda se jedná o dívku, či o chlapce. Opět je vyzveme, aby vytvořily portrét této osoby. Po skončení práce děti představí své obrázky a vysvětlí, které konkrétní formulace v zadání je vedly k volbě zobrazit dívku, nebo chlapce. Zajímavé může být srovnání počtu zobrazených chlapců a dívek v prvním a druhém kole.

Na závěr děti vyzveme, aby se pokusily znovu vytvořit portréty podle popisů na obou kartičkách, tentokrát ale zkusí prohodit pohlaví portrétovaných (tj. v případě, že v prvním kole vytvořily portrét chlapce, tentokrát se zamyslí nad tím, jak by podle takového popisu vypadala dívka, a naopak).

**Diskuse po skončení aktivity:**

- Často slyšíme: »Kluky zajímají počítače a sport.« nebo: »Dívky jsou citlivé a zajímá je móda.« Proč se podle vás chlapci a dívky setkávají se stereotypními názory na své zájmy, chování, vztahy k lidem? Jaký dopad mají taková zobecňující prohlášení na jednotlivé chlapce a dívky?

- *Jaké další stereotypní názory na chování dívek a chlapců existují?*
- *Znáte nějaké konkrétní chlapce/dívky (nejmenujte nikoho ze třídy), kteří se vymykají svým chováním a svými zálibami a činnostmi stereotypní představě chlapce/dívky? Jak na ně reaguje jejich okolí?*

Ideálně by měly děti v diskusi připustit fakt, že mnoho vlastností a schopností stereotypně sice přisuzujeme pouze jednomu pohlaví, danou charakteristiku ale může splňovat chlapec stejně dobře jako dívka. V běžném životě často podléháme vžitým genderovým stereotypům, aniž bychom si uvědomili, že to může mít negativní dopad na konkrétní jedince, kteří se vymykají společenské představě o »typickém« muži/ženě. Je dobré opírat toto zjištění o jejich vlastní zkušenost a vyzvat je, aby si vzpomněly na své kamarády a kamarádky, kteří se vymykají takovým stereotypním popisům.

### Varianty:

**Forma práce:** hra v roli, dramatické etudy

**Popis aktivity:** Rozdělíme děti do skupin. Každé skupině zadáme úkol dramaticky ztvárnit určitou situaci z každodenního života: *Jak by se v určité situaci chovala postava s charakteristikou č. 1 a postava s charakteristikou č. 2? Zkuste zahrát dvě scénky, kdy danou postavu ztvární nejdříve chlapec a posléze dívka, případně naopak.*



45 min.





*Charakteristika č. 1:*

Je aktivní a iniciativní, zajímá se o počítače, nejraději řeší věci po svém. Dobře rozumí matematice a má výborné orientační schopnosti. Často jezdí na kole a plave.

*Charakteristika č. 2:*

Pracuje spolehlivě, pilně a se zájmem, vždy splní všechny úkoly. Pomáhá druhým uskutečňovat jejich plány. Nevystupuje zbytečně do popředí. Hodně čte a maluje. Dbá o svůj vzhled.

Tip: Počet charakteristik a jejich obsah můžeme libovolně upravovat, pouze je důležité, aby daná charakteristika určitým způsobem odrážela existující genderové stereotypy a aby každá gramatickým tvarem zahrnovala obě pohlaví.

## Aktivita č. 5: Dárek pro mladšího brášku nebo sestřičku



45 min.



**Cíl:** Odhalovat předsudky o »vhodných« dárcích pro chlapce a pro dívky a zamyslet se nad tím, zda stereotypní výběr hraček může ovlivnit konkrétní jedince.

**Motivace:** Můžeme začít například otázkou: *Jaká byla vaše nejoblíbenější hračka? Po jaké hračce jste toužili a nedostali jste ji?* Děti mohou téma rozehrát pomocí živých obrazů.

**Forma práce:** anketa

**Popis aktivity:** Zadáme žákům a žákyním vypracovat písemně anketu na téma: *Co byste koupil/a svému mladšímu (skutečnému nebo fiktivnímu) bráškově a sestřičce k narozeninám?* Děti obědají své spolužáky a spolužačky s archem papíru a budou si zapisovat jednotlivé návrhy. Poté je vyzveme, aby ostatním dětem ve třídě sdělily výsledky ankety. Na tabuli zapisujeme do dvou sloupců návrhy chlapeckých a dívčích dárků a s dětmi o návrzích diskutujeme. Na závěr můžeme vyzvat chlapce, aby zakroužkovali několik dárků z dívčí sady, které by si případně vybrali pro sebe, a dívky, aby si vybraly některé dárky z chlapecké sady.

**Diskuse po skončení aktivity:**

- *Podle čeho poznáte v obchodě dívčí a chlapeckou hračku? Čím se liší dárky pro chlapce od dárků pro dívky?*
- *Proč chlapce často nezajímají tzv. dívčí hračky? Proč dívky často nezajímají hračky určené chlapcům?*
- *Myslíte si, že by dívky zajímaly některé tzv. chlapecké hračky, kdyby byly v růžovém obalu anebo nebyly v sekci obchodu pro chlapce a naopak? Napadají vás konkrétní takové hračky?*
- *Myslíte, že hračky mohou ovlivnit naše pozdější záliby a vlastnosti? Zkuste vymyslet, nebo si vzpomenout na konkrétní příklad.*
- *Jaké dárky byste si pro sebe přáli vy, ale máte pocit, že se pro vás nehodí?*

Z diskuse pravděpodobně vyplyne, že při obdarování hraje velkou roli to, zda se jedná o chlapce nebo o dívku. Na základě zkušeností s ověřováním této aktivity víme, že chlapci se často ze zásady vymezují vůči dívčím hračkám, zatímco dívkám nedělá větší problém hrát si i s hračkami určenými chlapcům. Proto bychom se měli pokusit

zpochybnit ostré hranice mezi »dívčími« a »chlapeckými« hračkami. Jsou skutečně např. šperky, náušnice, lak na vlasy, kytky, plyšáci nebo růžová košile vhodnými dárky jen pro dívky? A jsou počítačová hra, stavebnice LEGO, kolo a baseballová pálka dárky vhodné jen pro chlapce?

### Varianty:



45 min.

**Popis aktivity:** Případně můžeme dětem zadání specifikovat např. takto:

*Jaký dárek byste vybrali pro:*

- a) půlroční miminko
- b) tříletého bratříčka
- c) tříletou sestřenici
- d) šestiletého bratrance
- e) svoji kamarádku
- f) bratra k desátým narozeninám
- g) starší sestru
- h) maminku k Vánocům
- i) tetu k Vánocům
- j) tatínka k svátku
- k) *Jaký dárek bys chtěl/a k Vánocům?*



90 min.

**Forma práce:** práce s předměty, objektová tvorba

**Pomůcky:** různé odpadové materiály (látky, kůže, papír, polystyren, drát, kartony), části hraček, krabičky, kostky, plastové nádoby apod.), lepidla, nůžky

**Popis aktivity:**

- a) Vyrobit trojrozměrný dárek pro neznámou dívku/chlapce – řešit velikost, barvu, tvar, funkčnost, použitý materiál (vytvářet jakési nefunkční makety předmětů).
- b) Vytvořit výlohu, která bude lákat kluky i holky – koláž.
- c) Vyrobit obal na typickou chlapeckou hračku, aby lákala i dívky, a naopak – práce s reklamními letáky, katalogy hraček – koláž (případně počítačová koláž).

## Aktivita č. 6: Co si o tom myslíme?



90 min.



**Cíl:** Zamýšlet se nad tím, jak je společensky přijímáno, když se děti nechovají jako »správné« dívky a »správní« chlapci.

**Motivace:** Aktivitu můžeme uvést krátkou diskusí o tom, jaké chování se od dívek a chlapců obecně očekává.

**Forma práce:** pohybová hra, diskuse

**Pomůcky:** seznam výroků (viz příloha)

**Popis aktivity:** Žáci a žákyně se rozdělí do dvojic, každá dvojice obdrží tezi, jejíž platnost musí před ostatními obhájit. Teze vyjadřují vtipnou formou genderově stereotypní představy o mužských a ženských typických činnostech a zálibách. Pokaždé, když jedna dvojice představí své argumenty podporující konkrétní výrok, jsou ostatní děti vyzvány, aby k danému výroku vyjádřily svůj postoj. Učiní tak v prostoru, který je uprostřed rozdělený (pomyslnou) čarou. Pokud si stoupnou vlevo od čáry, bude to znamenat souhlas, pokud vpravo, znamená to nesouhlas. Některé děti mohou zůstat uprostřed, což znamená neutrální postoj. Po představení každé teze následuje krátká diskuse.

**Diskuse po skončení aktivity:**

- *Do jaké míry vám připadaly teze, které jste měli obhajovat, nesmyslné anebo směšné?*
- *Vyzněly by stejně směšně, kdyby se každá teze týkala opačného pohlaví?*
- *Vymysleli byste alespoň jednu tezi pro chlapce a pro dívky v podobném duchu?*

Mluvíme s dětmi o oprávněnosti, nebo naopak absurdnosti obhajovaných tezí. Diskutujeme obecně na téma genderových stereotypů, resp. o genderově nestereotypních formách chování. Vyzveme děti, aby formulovaly konkrétní stereotypy o chlapcích a dívkách a zamyslely se nad tím, proč nás převrácené genderové role tak zneklidňují. Je ovšem důležité upozornit děti na to, že tato aktivita si neklade za cíl, abychom v našich životech násilně převraceli své genderové role.

## Příloha



1. Kluci by měli často brečet.
2. Holky by měly sledovat sportovní přenosy.
3. Pro kluky je sukně velmi vhodným společenským oděvem.
4. Holky by se měly zajímat o auta.
5. Kluci by měli pravidelně mýt nádobí a uklízet.
6. Holky by měly pracovat na hloubce svého krknutí.
7. Kluci by si měli depilovat nohy horkým voskem.
8. Holky by se měly při sezení více rozvalovat.
9. Kluci by měli více dbát o svůj zevnějšek.
10. Holky by se neměly malovat.

## Aktivita č. 7: Jak se žije s nálepkou?



45 min.



**Cíl:** Zamyslet se nad společenským mechanismem »nálepkování« a různými formami diskriminace založenými na pohlaví, etnickém původu a sexuální orientaci.

**Motivace:** Krátce s dětmi diskutujeme o tom, co pro ně znamená pojem diskriminace.

**Forma práce:** hra v roli, diskuse

**Pomůcky:** Nalepovací štítky s těmito názvy: těhotná žena, Romka, atraktivní žena, zženštilý homosexuál, HIV pozitivní, ukrajinský dělník, mentální anorektička, otec na rodičovské dovolené, důchodkyně, manažer, politik, vědkyně, starší těhotná žena, holčička, chlapeček, rozvedená žena, bezdomovec atd.

**Popis aktivity:** Žáci a žákyně se rozdělí do dvou skupin. Každému v jedné skupině se přilepí na čelo štítek s názvem určité charakteristiky tak, aby daný žák nebo žákyně nemohli text zahlédnout. Druhá skupina je bez štítků. Obě skupiny se pohybují prostorem. Skupině bez štítků zadáme úkol: *Reagujte na lidi označené danou charakteristikou tak, jak by podle vás reagovala většina lidí.* Po cca 10 minutách mají ti se štítky za úkol vydedukovat na základě reakcí ostatních, jaká je jejich charakteristika. Skupiny se vymění a skupina bez štítků obdrží štítky s novými charakteristikami. Opět se všichni deset minut procházejí a reagují na sebe stereotypním způsobem. Poté následuje reflexe, mluví se o tom, jak se cítily děti v konkrétních rolích se štítky a bez štítků. V diskusi se pokusíme s dětmi pojmenovat konkrétní společenské formy diskriminace.

**Diskuse po skončení aktivity:**

- *Jak jste se cítili v konkrétních rolích se štítky a bez štítků?*
- *Na základě čeho jste dokázali určit, jakou charakteristiku máte napsanou na štítku?*
- *Co jste cítili, když jste si uvědomili diskriminující přístup ostatních? Zkuste mluvit co nejkonkrétněji (cítím jsem bezmoc, cítila jsem chuť se bránit atd.).*
- *Toto cvičení by vám mělo umožnit lépe pochopit a na modelových příkladech prožít různé formy diskriminace. Jak byste nyní vysvětlili, co je diskriminace?*

- *Jak »nálepkování« ovlivňuje chování osob, které jsou nálepkované, a jak to případně ovlivňuje jejich sebepojetí?*
- *Jaké jsou podle vás důvody diskriminace – proč se jí dopouštíme? (Neznalost, obavy, agresivita vůči odlišnosti, proklamace příslušnosti k většině atd.)*
- *Myslíte si, že netečnost může být chápána také jako diskriminující postoj?*
- *Zažili jste někdy v životě situaci, kdy jste se cítili diskriminováni na základě vašeho věku nebo na základě toho, jestli jste chlapci, nebo dívky?*

Věnujeme pozornost reflexi osobních pocitů představitelů a představitelky konkrétních rolí, ale pokusíme se posunout diskusi z osobní roviny na úroveň celospolečenskou. Diskutujeme o tématu diskriminace založené na příslušnosti k určité společenské skupině či skupinové identitě (žena, muž, cizinec/cizinka, profese, etnický původ, sexuální orientace, zdravotní stav, věk atd.). Mluvíme s dětmi o tom, jak jsou ve větší společnosti přijímáni lidé s »nálepkou«, jaký má na ně vliv, že od nich očekáváme určité chování, jak se mění jejich vztah ke společnosti i k sobě samým a jak se »nálepkování« odráží na jejich chování vůči ostatním lidem. Můžeme také rozvinout diskusi o situacích, kdy děti zažily na vlastní kůži nějakou formu diskriminace.

Tip, jak zapojit méně průbojně děti: Několik diskusních otázek zadáme písemně a odpovědi společně přečteme a diskutujeme o nich.

## Aktivita č. 8: Vymysleme jména pro postavy v novém filmu



45 min.



**Cíl:** Poukázat na to, jak nás jazykové formulace v mužském rodě ovlivňují a jaké to má důsledky v běžném životě.

**Motivace:** Aby tato aktivita měla smysl, nesmíme dětem prozradit její cíl. Proto můžeme začít například tím, že si budeme s dětmi povídat o jejich jménech: *Víte, co znamená vaše jméno nebo vaše příjmení? Znáte nějakou historku se zajímavými příjmeními?*

**Forma práce:** písemný test a diskuse

**Pomůcky:** kopie testů pro všechny žáky/žákyně (viz příloha)

Popis aktivity: Žákyně a žáci obdrží test *Podivuhodný příběh ze supermarketu*. Dětem neprozradíme pravý důvod testování, pouze to, že není na známky a hodnotí se kreativita a vtip. Dbáme na to, abychom používali neutrální výrazy jako *člověk, lidi*. Zadání zní: *Představte si, že se točí nový český film a my potřebujeme vymyslet zajímavá příjmení pro postavy v něm. Křestní jméno dejte úplně obyčejné, ale příjmení zvolte tak, aby označovalo buď prostředí, kde člověk pracuje, s čím pracuje (materiál, nástroje) nebo vlastnosti, které potřebuje pro tu práci (nebo které nesmí mít) apod.* Vyzveme děti, aby vyplnily test č. 1, ale nekomentujeme, že test je psán v generickém maskulinu. Pokud se někdo v průběhu práce zeptá: »A můžou tam být i ženská jména?«, odpovíme neutrálně (např.: »To záleží úplně na tobě, jak chceš.«), tak aby to sice slyšeli všichni, ale obrátíme se vždy jen k tazatelce/tazateli. Testy po vyplnění posbíráme a rozdáme druhý test *Zmatek v ZOO* obsahující genderově korektní výrazy. Po skončení dáme žákům a žákyním prostor představit své návrhy a společně spočítáme počet mužských a ženských jmen v obou testech. Porovnáme výsledky obou testů na tabuli. Na základě bohatých zkušeností s tímto cvičením víme, že děti mají tendenci do prvního testu volit spíše jména v mužském rodě, zatímco ve druhém testu, který používá oba tvary, se poměr mužských a ženských jmen vyrovnává.



**Diskuse po skončení aktivity:**

- Vnímáte nějaký rozdíl mezi výsledky prvního a druhého testu? Co případné rozdíly způsobuje?
  - Čeština běžně používá mužské jazykové tvary, když hovoří o mužích a o ženách. Vzpomenete si na konkrétní příklady?
  - Jak by na vás působila situace, kdybychom při vyprávění o lidech obecně používali namísto mužských tvarů tvary ženské?
  - Jak by se dalo mluvit a psát, aby jazyk stejnou měrou oslovoval muže i ženy?
  - Je vždy možné vytvořit k zavedenému mužskému nebo ženskému slovnímu tvaru jeho protějšek? Jak byste si poradili s těmito příklady: a) lenoch, ekonom, občan, diplomat, host, primátor, chirurg, samouk, gynekolog, veterinář, zločinec, kat; b) uklízečka, zdravotní sestra, hospodyně, sekretářka, letuška, servírka?
  - Proč je důležité snažit se v jazyce zmiňovat obě pohlaví?
- Děti by měly mít možnost pochopit, že mužské tvary v prvním testu způsobily, že si ve větší míře představovaly muže než ženy. Takový způsob vyjadřování se nachází všude kolem nás a má mnohem dalekosáhlejší následky než jen rozdílný počet ženských a mužských postav ve dvou fiktivních filmech. Může způsobovat, že si žen všimáme v určitých oblastech méně než mužů. Děti samy mohou navrhnout konkrétní oblasti nebo situace, které zvýhodňují muže a znevýhodňují ženy, nebo naopak. V rámci diskuse je také možné poukázat na příklady úspěšného zavádění genderově korektního jazyka ze zahraničí (anglický, německý jazyk).

**Test č. 1**

Připravuje se nový český film Podivuhodný příběh ze supermarketu.  
Právě probíhá casting do hlavních rolí...

Hlavní postava filmu		
	Křestní jméno	Příjmení (podle toho, co dělá, kde, s čím pracuje, jak vypadá, jaké má vlastnosti aj.)
Zákazník		
Žák		
Prodavač v supermarketu		
Manažer supermarketu		
Zpěvák		
Instalatér		

Tvoje křestní jméno a zkratka příjmení:

Třída:

**Test č. 2**

Připravuje se nový český film Zmatek v ZOO.  
Právě probíhá casting do hlavních rolí...

V našem novém českém filmu kromě zvířat hrají...		
	Křestní jméno	Příjmení (podle toho, co dělá, kde, s čím pracuje, jak vypadá, jaké má vlastnosti aj.)
Televizní moderátor/moderátorka		
Ředitel/ředitelka ZOO		
Pracovník/pracovnice zoologické zahrady		
Řidič/řidička automobilu		
Vědec/vědkyně		
Dětský návštěvník/návštěvnice ZOO		

Tvoje křestní jméno a zkratka příjmení:

Třída:



## Aktivita č. 9: Zapomnětlivé sudičky



45 min.



**Cíl:** Odhalit, jak svoje očekávání a přání o způsobu chování a budoucím uplatnění podřizujeme tomu, zda se jedná o dívky, nebo o chlapce, místo abychom přihlíželi k individuálním dispozicím konkrétních dětí.

**Motivace:** Můžeme děti požádat, aby si na hodinu, ve které chceme tuto aktivitu realizovat, přinesly své fotografie z doby, kdy byly úplně malé, ale aby je nikomu neukazovaly. Před zahájením aktivity si můžeme fotografie prohlédnout a hádat, kdo je na nich zachycen.

**Forma práce:** diskuse

**Pomůcky:** lístky s deseti věštbami sudiček (viz příloha)

**Popis aktivity:** Tato aktivita je variantou aktivity *Kluci a holky, jak je známe* a bude lépe fungovat s dětmi, které o problematice genderu ještě příliš mnoho nevědí. Žákům a žákyním zadáme úkol, aby si představili následující situaci: *Narodily se dvě děti, které dostaly jména např. Eva a Adam. Nad kolébkou se sešly sudičky s připravenými věštbami, avšak zapomněly si označit, pro které dítě platí který výrok. Pomůžete jim vyznat se v proroctvích?* Děti mohou pracovat v menších skupinách. Každá skupina dostane papír s deseti proroctvími a připíše k nim E nebo A podle toho, zda podle nich proroctví patří Evě, nebo Adamovi. Pokud se některé z dětí zeptá, jestli je možné přiřadit konkrétní proroctví Evě i Adamovi, odpovíme jim souhlasně.

**Diskuse po skončení aktivity:**

- *Komu jste přiřadili jednotlivé výroky?*
- *Přání sudiček by se dala rozdělit na ta, která jsou určena dívkám, a jiná, určená chlapcům. Dokážete určit, která přání odpovídají tradičně očekávaným mužským a která tradičně očekávaným ženským vlastnostem?*
- *Myslíte, že přání našich rodičů, jak bychom se jako holky nebo kluci měli chovat, ovlivňuje, jak se na konec v životě chováme?*

- *Myslíte si, že dívka vychovávaná jako chlapec se bude projevovat jako chlapec a naopak? Že jinou výchovou je možné vychovávat dívky a chlapce k jiným dovednostem a vlastnostem? Nebo že jsou určité dívčí a chlapecké vlastnosti vrozené a nejde je výchovou změnit?*
- *Znáte ze svého okolí kluka nebo holku, kteří se nechovají jako typický chlapec nebo typická dívka?*

Ve větší či menší míře představují jednotlivé výroky genderově stereotypní očekávání, která se liší pro dívky a pro chlapce. V diskusi bychom měli hovořit o tom, jak nás naše okolí ovlivňuje a formuje, když vůči nám vznáší očekávání konkrétních vlastností a schopností.

Ze zkušeností s podobným typem aktivit víme, že děti velmi rychle dokáží vyjmenovat příklady očekávání tradičního chování dívek a zpočátku nedokáží přijít na očekávání kladená na chlapce. Podle výpovědí dětí se nejprve zdá, že ve srovnání s dívkami chlapcům mnoho věcí prochází a nejsou v takové míře konfrontováni s konkrétními požadavky na své chování. Když diskutujeme delší dobu, chlapci připouštějí, že jsou na ně často kladeny společností ještě striktnější nároky než na dívky, aby nepřekračovali svoji mužskou roli (např.: *Můžete se jako kluci rozbřečet, když vám někdo ublíží? Je v pořádku, pokud se jako kluci zajímáte o šití a háčkování?* atd.).

## Varianty:

**Forma práce:** anketa

**Pomůcky:** diktafony, případně kamery

**Popis aktivity:** Zadáme dětem úkol, aby na diktafon nebo kameru nahrály odpovědi na otázku: *Narodily se dvě děti, které dostaly jména Eva a Adam. Vžijte se do role sudíček a povězte, jaké vlastnosti a schopnosti byste přáli Evě a jaké Adamovi?*



45 min.



1. Budeš pečlivě dbát o svůj zevnějšek: postavu, krásu a zdraví vlasů a pleti.
2. Najdeš si takové povolání, se kterým užíš rodinu.
3. Tvým štěstím bude štěstí druhých, protože myslet na sebe je sobecké.
4. Budeš mít velké nadání pro technické obory.
5. Budeš se umět ovládat a neprojevat své city.
6. Když onemocní někdo z rodiny, budeš to ty, kdo o něj bude pečovat.
7. Nebudeš se uchýlovat k hrubým slovům, ani k bouchání do stolu.
8. Svým razantním a silným hlasem se kdekoliv dokážeš prosadit.
9. Když tě něco zaujme, půjdeš za svým cílem přímočaře a bez ohledu na cokoli.
10. Lidi si budeš získávat přívětivým slovem a schopností je kdykoliv vyslechnout a poradit jim.

## Aktivita č. 10: Čím chceš být, až vyrosteš?



go min.



**Cíl:** Soustředit se na odhalování a pojmenovávání genderově (ne)stereotypních představ o budoucím profesním směřování žáků a žákyň.

**Motivace:** Aktivitu můžeme zahájit například tím, že děti vyzveme, aby si vzpomněly na konkrétní zaměstnání, která považují za zajímavá, vzrušující nebo těžko dosažitelná.

**Forma práce:** anketa

**Popis aktivity:** Tato aktivita vyžaduje základní znalost problematiky. Bylo by proto dobré realizovat před tím jednu nebo dvě aktivity zaměřené na genderové stereotypy. Vybídíme žáky a žákyňe k písemnému vypracování ankety na téma: *Čím chceš být, až vyrosteš?* Hlavní téma můžeme rozvinout i dalšími otázkami, např.: *Proč se chceš stát...?, Čím by chtěli tví rodiče, abys byl/a?* atd. V průběhu prezentování výsledků ankety zapisujeme na tabuli do dvou sloupců výpovědi chlapců a výpovědi děvčat.

**Diskuse po skončení aktivity:**

- *Do jaké míry se shodují přání chlapců a dívek v anketách s představou tradičního povolání pro muže a ženy?*
- *Proč si myslíte, že existují »tradiční« či »typická« povolání pro ženy a pro muže (např. učitelka v mateřské školce, zdravotní sestra, sekretářka, trenér, instalatér, automechanik)?*
- *Je podle vás v pořádku, když žena vykonává »typicky« mužskou práci a naopak? Proč ano? Proč ne?*
- *Proč se některé dívky a někteří chlapci rozhodnou vykonávat v budoucnu genderově netradiční zaměstnání?*
- *Znáte někoho, kdo vykonává nějaké genderově netradiční povolání anebo se věnuje nějakému netradičnímu sportu nebo zájmu? Má s tím nějaké problémy?*
- *Jakou roli hraje rodina, média, vrstevníci a škola v případech, kdy se chceme chovat nestereotypně a vybrat si netradiční povolání?*

Děti hovoří o tom, jaká povolání si vybírali chlapci a jaká dívky, zda a do jaké míry odrážejí genderově stereotypní představy o »nejvhodnějším« budoucím povolání pro

dívky a chlapce apod. Je pravděpodobné, že odpovědi dětí budou originální, a tudíž nestereotypní, je však velice nepravděpodobné, že by se v jejich odpovědích genderově stereotypní představy o budoucím povolání vůbec neprojevíly (např. dívky: herečky, návrhářky, učitelky, zdravotní sestry; chlapci: doktoři, programátoři, právníci). V diskusi se můžeme, ale nemusíme zabývat důvody, proč je tomu tak. Hlavním cílem je pojmenovat existující genderové stereotypy o »nejvhodnějších« povoláních pro muže (např. manuální, fyzicky náročné práce, obchod, politika, medicína, právo atd.) a pro ženy (např. pečovatelské služby, učitelství, administrativa, módní průmysl atd.).

### Varianty:



90 min.

**Forma práce:** práce s internetem a grafickým editorem (např. Adobe Photoshop, Paintshop Pro, Gimp), počítačová koláž

**Pomůcky:** počítače s přístupem na internet a grafickým editorem

**Popis aktivity:**

- a) Podle počtu počítačů ve třídě se žáci a žákyně buď rozdělí do skupin, nebo mohou pracovat samostatně. Zadáme jim úkol, aby na internetu našli přes internetové vyhledávače ([www.google.com](http://www.google.com), [www.yahoo.com](http://www.yahoo.com), [www.seznam.cz](http://www.seznam.cz) atd.) různé obrázky nebo fotografie lidí vykonávajících povolání, která by jednou chtěli v životě sami dělat, a různých pracovních prostorů (prodejna, kancelář, studio atd.). Pomocí grafického editoru mohou vytvářet počítačové koláže a umisťovat fotografie lidí do konkrétních prostorů.
- b) Děti mají za úkol vizuálně ztvárnit lákavý inzerát nebo reklamu na zaměstnání, které by chtěly jednou v životě vykonávat. V diskusi se ptáme, čím je originální inzeráty a reklamy oslovují.



45/90 min.

**Forma práce:**

- a) pantomima
- b) hromadná improvizace

**Popis aktivity:**

- a) Každý žák/každá žákyně odpoví ve formě pantomimy na otázku: *Čím bys chtěl/a být?* Ostatní hádají.
- b) Hromadná improvizace na téma: *Jak se pracuje v nemocnici, kanceláři, obchodě?* Vycházíme z profesí, které děti předváděly v pantomimách. Postupně vstupují do daného prostředí a improvizují v různých rolích. Jak se děti rozdělí? Jaké role zastávají chlapci a jaké dívky?

## Aktivita č. 11: Když se kluci a holky chovají, jak to od nich nečekáme



90 min.



**Cíl aktivity:** Uvědomit si, že výchova nás často usměrňuje k genderově stereotypnímu chování.

**Motivace:** Vyzveme děti, aby si vzpomněly na situaci, kdy byly pochváleny podobným způsobem jako v následujících příkladech: »Lenko, ty jsi to udělala (zvládla...) docela jako kluk!« nebo: »No vidíš, Petře, ty to umíš docela jako holka!«

**Forma práce:** živé obrazy, dramatické etudy

**Popis aktivity:** Tato aktivita vyžaduje základní znalosti problematiky, proto by bylo dobré realizovat s dětmi předtím alespoň jednu nebo dvě aktivity zaměřené na genderové stereotypy. Žáci a žákyně vytvoří skupiny po 4–5. Vyzveme je, aby si vzpomněli na konkrétní situace z dětství, kdy byli usměrněni (ať už v podobě vysloveného nesouhlasu, nebo pochvalného ocenění), aby lépe zapadli do existujících genderových stereotypů o »správném« chování dívek a chlapců. Zadání práce můžeme formulovat slovy: *Vyprávějte si vzájemně zážitky na téma: Kdy jsem v dětství svým jednáním vyvolal/a rozruch, neboť jsem dělal/a něco, co běžně kluci nebo holky nedělají?* Poté vyzveme jednotlivé skupiny, aby ztvárnily všechny výpovědi pomocí techniky živých obrazů a každý tento živý obraz rozvinuly do drobné divadelní etudy.

**Diskuse po skončení aktivity:**

- *Jak by se dal popsat druh chování, který očekáváme od dívek/chlapců?*
- *V čem se liší naše očekávání vůči chlapcům a vůči dívkám?*
- *Jak obvykle reagují lidé v našem okolí na to, když nesplňujeme tato očekávání?*
- *Zažili jste někdy, že by něčí (ať už vaše nebo někoho jiného) nestereotypní chování bylo označeno za divné, jiné nebo nenormální?*
- *Jsi dívka a vybrala sis »tvrdý« sport, třeba kick-box. Jak to okomentuje tvé okolí? Jsi chlapec a tvojí zálibou je vyšívání. Jaká bude reakce okolí v tomto případě?*



Některé děti pravděpodobně ztvární situace, kdy byly negativně usměrněny, aby zapadly do tradičních genderových vzorců chování, jiné možná ztvární momenty, kdy byly za překročení genderových stereotypů pozitivně oceněny.

Ze zkušeností s touto aktivitou víme, že dívky nemají problém chlubit se tradičně »klučičím« chováním, což svědčí o jeho společensky větší prestiži a hodnotě. Naopak chlapci se k »holčičímu« chování neradi přiznávají. Potvrzují děti svými příběhy tuto zkušenost? V souvislosti s tím se zdá být překračování hranic pro dívky snazší než pro chlapce. Během diskusí si chlapci často uvědomí, že jejich chování je omezováno přísnějšími kritérii a vybočení z tradičního mužského modelu chování jim prochází hůře než dívkám vybočení směrem k chlapeckému chování. U dívek se bere jako poměrně normální, když hrají fotbal nebo pracují s náradím, zatímco pro chlapce je z hlediska společenských předsudků těžké hrát si s panenkami nebo pomáhat v kuchyni.

### Varianty:



45 min.

**Popis aktivity:** Pokud nemáme dost času na rozehrání dramatických etud, můžeme s dětmi realizovat diskusní variantu této aktivity. V tom případě pracujeme s dětmi v kruhu, aby si mohly vzájemně vyprávět své vzpomínky.

## Aktivita č. 12: Hledají se ženy a dívky



45 min.



**Cíl:** Kriticky reflektovat obsah učebních pomůcek a porovnat, zda v nich jsou zobrazovány ženy a muži rovnoměrně, a zda nejsou podávány informace zatížené stereotypním nahlížením na ženské a mužské role.

**Motivace:** Před zahájením této aktivity můžeme s dětmi krátce diskutovat o učebnicích. *Jaké učebnice vám vyhovují a jaké vás naopak odrazují? Zkuste říct proč?*

**Forma práce:** diskuse, práce s textem

**Pomůcky:** Učebnice nebo jiné texty a pomůcky ze školního prostředí (jazykové učebnice na tom bývají zpravidla lépe, protože často vycházejí ze zahraničních materiálů, které obsahují většinou genderově korektnější texty).

**Popis aktivity:** Tato aktivita vyžaduje od dětí alespoň minimální základní znalost problematiky, aby dostatečně chápaly závažnost požadavku na genderovou korektnost učebnic. Proto doporučujeme s dětmi absolvovat nejdříve několik aktivit zabývajících se odhalováním genderových stereotypů, včetně aktivity *Vymysleme jména pro postavy v novém filmu*. Děti pak podrobí své učebnice analýze. Své postřehy zpracují ve skupinkách na papír a posléze o nich diskutují s ostatními. Během analýzy se řídí následujícími otázkami:

- Jsou na obrázcích (fotografiích) v dané učebnici zobrazovány ženy a muži (dívky a chlapci) rovnoměrně? Spočítejte, na kolika obrázcích jsou zobrazeni chlapci a kolik ilustrací znázorňuje dívky?
- V jakých pracovních pozicích a každodenních situacích jsou zobrazováni muži a ženy?
- Dozvídáte se ve svých učebnicích o ženách vědkyních, myslitelkách, umělkyních?
- Používají vaše učebnice oslovení pouze v mužském rodě (např. »Napiš, co jsi dělal o prázdninách«, »Vzpomeň si na své kamarády, které máš rád, a popiš jejich vzhled.«), nebo se objevují formulace typu: »Zeptej se spolužáka/spolužačky«, »Milé žákyně, milí žáci«, »Zapiš, zda jsi pozoroval/a« apod.?

- 1 Text Škola naruby je českým překladem eseje studentek hannoverského gymnázia Nicole Dahms a Larissy Seiffert k tématu Násilí na dívkách ve škole (Koedukation in der Schule 2002, str. 47, křestní jména vystupujících jsou počeštěna), který je publikován v příručce Gender ve škole (Valdrová, J.: Pedagogická komunikace mezi vyučujícími a žáky/němi. In: Smetáčková, I.: Gender ve škole. Praha, OSF 2006, str. 39).

### Diskuse po skončení aktivity:

- *Proč je v některých učebnicích na obrázcích méně dívek než chlapců?*
- *Proč v některých učebnicích chybí informace o významných ženách v dané oblasti? Myslíte si, že je to tím, že jsou méně schopné než muži? Jaké znáte významné ženy současnosti a historie?*
- *Jak by se vám pracovalo s učebnicemi, které by místo mužských slovních tvarů používaly pouze ženský rod? Jak by takové texty oslovovaly chlapce?*

V diskusi je vhodné shromáždit s dětmi důvody, proč je důležité, aby učebnice nabízely dostatečně barevný, mnohovrstevnatý a respektující pohled na svět, který zdůrazňuje spolupráci a společné hodnoty mužů a žen. Ženy by neměly být spojovány pouze s určitými oblastmi (domácnost, nákupy, móda, profese učitelky, kadeřnice) a muži naopak pouze s veřejnou sférou a důležitými pozicemi (ředitel firmy, policista, politik, umělec, významná osobnost). Ženy jsou také součástí dějin, proto je důležité, aby se o nich děti dozvíдалy, případně aby měly možnost pochopit, proč ženy z veřejné sféry a »dějin« systematicky vypadávají. V souvislosti s tím je nežádoucí používat ve všech textech a za všech okolností mužský rod (generické maskulinum), který způsobuje, že dívky a ženy jsou systematicky v jazyce opomíjeny. Nevyváženost oslovení v mužském rodě lze velmi dobře demonstrovat na jednoduchém příkladu: když budeme celou třídu chvíli oslovovat v ženském rodě. Chlapci většinou reagují odmítavě a tvrdí, že na oslovení »žákyně« nemohou reagovat. Pak je dobré připomenout, že dívky jsou ve stejné situaci a přitom se většinou nebouří a slyší bez problémů na oslovení »žáci«.

### Varianty:



45 min.

**Popis aktivity:** Vyzveme žáky a žákyně, aby do příště zpracovali referát o ženě, která svými znalostmi, myšlením, tvorbou nebo svým osobním postojem a odvahou pomohla jiným lidem nebo významně zasáhla do dějin své země. Zpracovaný referát mohou děti představit ostatním a poté jej symbolicky zařadit do své učebnice.



45 min.

**Pomůcky:** kopie textu (viz příloha)

**Popis aktivity:** Diskutujeme s dětmi o textu *Škola naruby*<sup>1</sup>.

**Tip:** Můžeme pracovat také s textem, který odráží genderově stereotypní popis školní reality a vybídnout děti k tomu, aby samy změnilly pohlaví účinkujících. Diskutujeme o tom, jak děti nově vytvořený nestereotypní text vnímají.



### Škola naruby

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

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

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

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

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

V další hodině, tělocviku, trénují žákyně na hřišti lehkou atletiku, zatímco chlapi se věnují rytmické gymnastice. Během sprchování vpadnou dívky do chlapeckých šaten, chlapi hlasitě ječí a zakrývají se.

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

Školní den jako každý jiný?



## Aktivita č. 13: Co všechno skrývá rozhovor o tancování?



45 min.



**Cíl:** Kriticky reflektovat jazyk a způsoby stereotypního zobrazování žen a mužů.

**Motivace:** Aktivitu můžeme uvést krátkou diskusí o zálibách přítomných dětí. Můžeme se jich ptát, jestli podle nich existují nějaké záliby, které se pro dívky nebo pro chlapce nehodí.

**Forma práce:** diskuse, rozhovor, práce ve dvojicích

**Pomůcky:** kopie rozhovoru (viz příloha)

**Popis aktivity:** Jedná se o náročnější aktivitu, která je opět zaměřená na práci s jazykem. Měla by jí předcházet realizace aktivity *Hledají se ženy a dívky* a minimálně jedna aktivita zaměřená na odhalování genderových stereotypů. Vyzveme dvě dobrovolnice, aby přehrály rozhovor z rádia o tancování (viz příloha). V roli moderátorky se může objevit chlapec, ale v roli učitelky by měla být dívka, aby dostatečně jasně vyzněly problematické pasáže s generickým maskulinem. Ostatní žákyně a žáci mají za úkol pozorně sledovat předváděný rozhovor a všimnout si konkrétních příkladů genderové nekorektnosti v jazyce (generické maskulinum, genderová stereotypizace v jazyce atd.). Na papír si průběžně zaznamenávají své postřehy, případně se rozhovor přehraje ještě jednou, pokud žáci a žákyně nepostřehli v rozhovoru dostatečné množství genderově nekorektních momentů.

**Diskuse po skončení aktivity:**

- *O kom se v rozhovoru o tancování mluví nejvíce a co je hlavním tématem rozhovoru?*
- *Proč je v rozhovoru tak málo místa věnováno dívkám, když učitelka tvrdí, že pracuje častěji s dívkami než s chlapci?*
- *Jakými výrazy jsou v průběhu rozhovoru označováni chlapci/dívky a jaké vlastnosti si spojíte s takovými označeními?*
- *Jakými výrazy je v průběhu rozhovoru označována učitelka tance a ostatní její kolegyně ze školy?*
- *Jaké stereotypy týkající se dívek a chlapců se z rozhovoru dozvídáme? Platí tyto výroky na všechny kluky a holky? Vzpomeňte si na konkrétní příklady z vašeho okolí.*

- *Myslíte si, že je důležité zabývat se formami genderově (ne)citlivého vyjadřování v médiích a našem každodenním životě? Proč?*

Použitý rozhovor o tancování je exemplární ukázkou genderově nekorektního vyjadřování. Na mnoha místech, kde se hovoří o ženách i mužích, se vyskytuje pouze genericke maskulinum (např. odborník, učitelé, lektoři, žáci) a postavy dívek a chlapců jsou zřetelně stereotypizovány (např. kluci »většinou jdou na fotbal, hokej nebo dělají jiné sporty, v té pubertě těm chlapům začne záležet na tom, jak vypadají, tak začnou chodit do posilovny a spravují si to svý tělo«).

Genderové stereotypy jsou problematické z těchto tří hledisek:

1. neodrážejí ve všech případech realitu
2. zobecňování charakteristik a způsobů chování žen a mužů ústí do diskriminace výjimek
3. fakt, že jsme obklopeni genderovými stereotypy, nás nutí k tomu, že se jim často přizpůsobujeme a chováme se podle nich.

### Varianty:

**Pomůcky:** diktafony

**Popis aktivity:** Děti vymýšlí a nahrávají vlastní rozhlasové rozhovory. Zadání zní: *Vytvořte genderově (ne)korektní rozhlasový rozhovor / rozhlasové vysílání.* Ostatní děti mohou hodnotit, nakolik se tvůrcům a tvůrkyním podařilo úkol splnit, případně mohou výstup kriticky reflektovat a hledat v něm zamýšlené (nebo i nezamýšlené) problematické pasáže.



go min.



**Přepis ukázky z rozhlasového pořadu: Rozhovor o tancování<sup>2</sup>**

R: Redaktorka / L: Lektorka

R: »Vítám u nás ve studiu odborníka na slovo vzatého, je jím učitelka tance J. V.«

L: »Dobrý den.«

R: »Tématem našeho dnešního rozhovoru je vztah holek a kluků k tancování. A já se rovnou zeptám našeho dnešního hosta: Jaký je tedy ten poměr holek a kluků v tanečních kurzech?!

L: »V našich tanečních kurzech je to docela bída. Je těžké dostat kluky k tancování, zvláště v těch základních školách je vo chlapy nouze, většinou je tam tak těch deset patnáct holčiček a jeden kluk a ten jeden kluk se postupně stejně odpojí, protože se tam cítí sám, takže strašně málo chlapů tancuje. Většinou jdou na fotbal, hokej nebo dělají jiný sporty...«

R: »Hm, takže takové ty chlapské sporty...«

L: »Ano.«

R: »Já jsem viděla vaše závěrečné vystoupení, které jste měli v loňském roce v Praze na Folimance, a tam, když už vystupovaly starší děti, tak to byli kluci, kteří byli výborní právě v takových náročnějších, vlastně hodně sportovních druzích tanců. Možná že to je právě ta doba, kdy ti kluci potom k tomu přijdou.«

L: »No, vono postupně v té pubertě těm chlapům začne záležet na tom, jak vypadají, tak začnou chodit do posilovny a spravujou si to své tělo a občas někdo nadnese, že chce dělat breakdance, takže zkoušej v tom breakdancu, což bez určitý síly nejde zvládnout. Takže někteří potom zkoušejí tento taneční styl.«

R: »A teď z druhé strany, jak to vypadá s poměrem mužů a žen na straně lektorů?«

L: »No, tak u nás, my jsme malá škola, lektorů máme celkem jenom pět, teda vlastně teď od letošního roku jen čtyři: jednu bývalou baletku, jednu choreografku a dvě učitelky scénického tance. Měli jsme jednoho učitele tance, který nám zároveň choreograficky připravoval právě vystoupení na Folimance, ale ten teda tenhle rok u nás už neučí.«

R: »Takže se dá říct, že tanec zajímá obecně více žen, a to jak na straně žáků, tak na straně učitelů.«

L: »No, zatím to tak vypadá.«

R: »Tímto se s vámi loučím a budeme vám přát více kluků ve vašich řadách a těšit se na další setkání s vámi.«

L: »Taky se budu těšit. Nashledanou«

<sup>2</sup> Tento přepis je inspirován konkrétním rozhlasovým pořadem, odvysílaným v Českém rozhlase v květnu 2006.

## Aktivita č. 14: Vytvořme si novou učebnici



go min.



**Cíl:** Posílit schopnost kriticky hodnotit texty a aktivně pracovat s těmi, které jsou genderově necitlivé a reprodukují existující genderové stereotypy a sociální nerovnosti mezi muži a ženami. Důležitou součástí je rozvíjení počítačové gramotnosti.

**Motivace:** Krátce diskutujeme s dětmi o tom, které učebnice se jim líbí, které ne a jaké pro to mají důvody. V případě, že jsme již s dětmi realizovali aktivitu *Hledají se ženy a dívky*, můžeme připomenout postřehy a názory, které děti vnesly na základě práce s konkrétními učebnicemi.

**Forma práce:** práce s textem a počítačem, případně s digitálním fotoaparátem

**Pomůcky:** počítače, textový editor (např. Microsoft Word), internet, případně grafický editor a digitální fotoaparáty, texty pro vytvoření textových souborů (viz příloha)

**Popis aktivity:** Tato aktivita navazuje na aktivitu *Hledají se ženy a dívky*. K její úspěšné realizaci je nutné absolvovat také aktivitu *Vymysleme jména pro postavy v novém filmu* a několik dalších zabývajících se odhalováním genderových stereotypů. Je nezbytné, aby děti předtím, než začnou pracovat, dostatečně pochopily závažnost požadavku na genderovou citlivost učebnic.

Žáci a žákyně se rozdělí do několika skupin podle počtu počítačů (u jednoho počítače může pracovat více dětí). Jejich úkolem bude přeformulovat genderově nekorrektní nebo stereotypní úryvky textu, zadání cvičení nebo krátké příběhy, které předem připravíme v textovém editoru (viz příloha a k dispozici též na [www.rppp.cz](http://www.rppp.cz)). Mohou upravovat text, aniž by změnil jeho smysl, vyhledat vhodné ilustrace či fotografie prostřednictvím internetu nebo na místě vytvořit ilustrace a následně je použít. Poté, co děti přepracují jednotlivá zadání do vhodnější podoby, představí své výstupy ostatním.

Důležitou součástí aktivity je seznámení s textovým editorem (úprava textu, vkládání obrázků a jejich upravování) a také seznámení s hlavními internetovými vyhledávači



(www.google.com, www.yahoo.com, www.seznam.cz atd.), s jejich strukturou a především se způsoby vyhledávání obrazových materiálů.

Diskuse po skončení aktivity:

- *Podle čeho jste postupovali při přepisování a upravování vašeho textu?*
- *Soustředili jste se jen na jazykové formulace, nebo jste měnili i obsah textu?*
- *Podle čeho jste vybírali ilustrace?*
- *Jak by se podle vás dalo zajistit, aby se ve větší míře začaly objevovat genderově citlivé texty?*
- *Myslíte si, že pokud je text stereotypní nebo psaný v mužském rodě, měli bychom se raději vyhnout práci s ním? Napadá vás nějaký způsob, jak pracovat s takovými texty?*

Pro odhalování konkrétních genderově nekorektních momentů doporučujeme využít kritéria pro posuzování genderové korektnosti učebnic (viz kapitola *Jakým jazykem promlouvá škola?*). Pokud to bude nutné, můžeme upozornit na to, že genderová korektnost nespočívá jen v jazykových formulacích, které oslovují stejnou měrou ženy i muže, nebo automatickém převracení genderových rolí (např. táta mele maso, chodí na nákupy, stará se o děti, máma myje auto, dokáže ho opravit, je přes den v práci a večerí jídlo, které připravil táta). Jde o celkové vyvážení a zviditelnění obou pohlaví a o poskytování alternativních možností uplatnění pro jednotlivá pohlaví.

### Varianty:



dlouhodobý  
projekt

**Popis aktivity:** Tato aktivita se může stát dlouhodobější zábavnou hrou, při níž mohou žáci a žákyně objevovat i jiný svět než ten stereotypní, tak často konzervovaný v učebních materiálech. Mohou systematicky pracovat s konkrétními učebními materiály a pokoušet se o jejich citlivější varianty, případně mohou vytvářet vlastní genderově citlivý časopis, »učebnici«, »slabikář«, do nichž vytvoří vlastní texty a ilustrace nebo upravené texty ze svých učebnic atd.



### O Sněhurce

Byla jednou jedna Sněhurka a sedm trpaslíků. Trpaslíci pracovali celý den pilně v lese a Sněhurka chodila do školy. Jednou probírali ve škole aritmetický průměr, ale Sněhurka nedávala pozor, protože se neustále bavila s vílou Amálkou. Za domácí úkol Sněhurka dostala: Změř doma všechny trpaslíky a vypočti průměrnou výšku trpaslíka. Jediné, co Sněhurka zvládla, bylo změřit trpaslíky. Dál už si nevěděla rady. Baba Jaga jí nabízela všelijaké lektvary, ale příklad neuměla vyřešit. Představ si, že jsi krásný princ, a zkus Sněhurku vysvobodit od matematického příkladu tím, že to za ni vypočteš.

Jméno trpaslíka	Výška
Štístko	110 cm
Kýchal	115 cm
Prófa	120 cm
Rýpal	112 cm
Bručoun	109 cm
Stydln	117 cm
Šmudla	108 cm

(řešení: Průměrná výška trpaslíka je 113 cm)

Veselý, M.: Matematické pohádky. [www.volny.cz/vesely.marek/desitka.html](http://www.volny.cz/vesely.marek/desitka.html).

Nyní pár slov o Jackovi. Nemusíme ho představovat – on je šťastný mladý muž. Každý den má schůzku se Susan. Je velmi chytrý a Susan si je jistá, že on dokáže vysvětlit všechny druhy problémů. Pracuje v exportním oddělení s jejím otcem. Zajímavé, že? Když jsou spolu, mohou neustále mluvit o vývozu a českých výrobcích. Ale Jack o tom nesmí mluvit se Susan. Zamilované dívky nemají rády příběhy o zahraničním obchodu.

Zábojová, E., Peprník, J., Nangonová, S.: Angličtina pro jazykové školy, 1. díl. Praha, Fortuna 2000, str. 59.

Naše rodina je docela velká. Mohu ji představit? Mému otci je 53 let, pracuje jako technik. Jeho práce je zajímavá, přichází ale často pozdě domů. Rád chodí na pěší túry a také hodně kutí. Mé matce je 49 let, je prodavačkou. Její práce je těžká a také doma má hodně práce. Je velmi pilná, vždy všechno stihne. A její koníčky? Ráda šije a plete.

Höppnerová, V. a kol.: Němčina pro jazykové školy 1. Praha, Scientia 1993, str. 208.

...Ale mám pro tebe překvapení. Koupím ti automatickou pračku. Jen tam vložíš prádlo a za dvě hodiny je čisté vyjmeš. Mezitím můžeš šít, plést nebo samozřejmě se také dívat na televizi nebo číst si knihu. Co tomu říkáš? (Muž chlácholí ženu.)

Drmlová, D. a kol.: Německy s úsměvem 1. Praha, Nakladatelství Knihcentrum 1997, str. 39.

Rozehrajte situační hry, v nichž se odrazí první problémy spojené s péčí o novorozence a kojence:

- Rodina bydlí zatím v jedné místnosti. Matka ukládá dítě ke spánku, otec zapíná televizor...
- Otec přichází ze zaměstnání. Matka celý den pečovala o dítě a nestačila připravit pro otce jídlo...
- Otec sleduje televizní program, matka připravuje večeři. Dítě se probudí a pláče...
- Matka je po celém dni stráveném péčí o kojence vyčerpaná. Otec se však večer chce ještě bavit, nutí ji sledovat video...

Höppnerová, V. a kol.: Němčina pro jazykové školy 1. Praha, Scientia 1993, str. 208.

### Rýmované počítání

Představte si, že pan Jiří  
do kuchyně rychle míří,  
neboť tam má na talíři  
knedlíky hned rovnou čtyři.

Něco ale zbaštil pes,  
pak si rychle pod stůl vlez.

Pan Jiří se rozčiluje,  
talíř ženě ukazuje:  
»Proč mám knedle jenom tři?  
To k chlapovi nepatří!«

Jeho žena beze slova  
přidala mu zase znova.

Jiřímu teď jiskří oči,  
knedlíky div nevyskočí.

Talíř je už přeplněný  
a pan Jiří spokojený.

Nic už ženě nevyčítá,  
knedlíky však přepočítá.  
Je jich přesně dvakrát pět –  
s chutí by je slupnul hned.

Brzy ho však břicho bolí,  
sníst jich víc mu nedovolí.  
Zbylé dva už pod stůl háže,  
svému psovi sníst je káže.

Spočítáte ve mžiku,  
kolik kdo sněd knedlíků?

Pospíšilová, Z.: Hádanky a hříčky nejen se slovíčky. Pro děti od 7 do 11 let. Hádanky. Počítání. Veselé malování. Hříčky se slovíčky. Praha, Portál 2006, str. 14.



## Slovo na závěr

Irena Smetáčková

Možná je to více než pouhá náhoda, že příručka *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* spatřuje světlo světa právě v roce 2007. Ten byl Evropskou unií označen za Evropský rok rovných příležitostí, během něhož se máme zamýšlet nad tím, zda všichni lidé mají stejnou šanci rozvíjet a uplatnit své schopnosti. Rovné příležitosti všech lidí jsou podstatnou hodnotou každé demokratické společnosti. Současně ale platí, že nejsou nic samozřejmého, automatického. Naopak se zdá, jako by nerovnost byla spíše prvotním nastavením, a pokud chceme nerovnosti snižovat, musíme se o to záměrně snažit. A není to snažení lehké.

U některých typů nerovností už nepochybuje o tom, že jsou nesprávné. Například každý souhlasí, že tělesně postižení lidé mají dostat stejné příležitosti ve studiu i v práci jako všichni ostatní. V jiných oblastech však nerovnost přijímáme jako přirozený stav věcí a usilování o rovné příležitosti nám připadá nepatřičné. Tak tomu je právě v souvislosti s ženami a muži. Jejich postavení odvozuje v našich představách od biologického pohlaví, tedy od »přírodou dané« charakteristiky. Proto jsou genderové nerovnosti vnímány jako přirozené a snaha na ně upozorňovat a snížit je bývá kritizována, protože »jít proti přírodě« se přeci nemá. Avšak vědecké výzkumy, stejně jako naše životní zkušenosti, ukazují, že genderové nerovnosti existují.

Příručka *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* je věrná svému názvu. Pojednává o úplných základech toho, co by se měli dozvědět učitelky a učitelé, kteří se rozhodnou bojovat proti genderovým nerovnostem ve vzdělávání. Není to první materiál, který pro vyučující vznikl. Je to však první materiál, po kterém mohou sáhnout, pokud se začnou zajímat o genderovou problematiku. Důvodem je zejména přehlednost a praktičnost textu, který je vhodným vstupem do této oblasti.

Vedle této příručky mají učitelky a učitelé již delší dobu k dispozici některé další publikace. Jmenujme alespoň ty hlavní: *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělávání* (Nesehnutí), *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele* a *Gender ve škole:*

*Příručka pro vyučující občanské výchovy, občanské nauky a základů společenských věd (Otevřená společnost, o.p.s.), Ružový a modrý svět (Aspekt).*

Z uvedeného výčtu je patrné, že příručka *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* nic zcela nového neshoduje, nedochází k otevření dosud ignorované oblasti. To však její význam nesnižuje. Naopak. S každým dalším příspěvkem se genderová problematika ve vzdělávání dostává hlouběji do povědomí pedagogické veřejnosti. Čím více publikací bude existovat, tím více se bude genderová perspektiva etablovat v každodenním učitelském přemýšlení. Pestrost publikací je pak přínosná také proto, že každá učitelka a každý učitel si mezi nimi bude moci najít právě tu, která jí/jemu bude vyhovovat.

Z množství existujících publikací by se mohlo mylně zdát, že genderová problematika je již v našem školství dostatečně zastoupená, a není proto nutné vyvíjet v ní další aktivity. Ovšem i zkušenosti ze zahraničí nás přesvědčují, že jsme na samém počátku cesty, dosud daleko od cíle. To se týká zejména institucionální podpory rovných příležitostí žen a mužů ve vzdělávání. Je například velkým nedostatkem, že pedagogické fakulty nemusí své studující vzdělávat v genderové problematice, že stát dosud nepodpořil vydání žádné publikace na toto téma, že v rámcových vzdělávacích programech pro základní vzdělávání se genderová problematika vměstnala do dvou vágních vět atd.

Rezervy a otazníky však existují i za již probíhajícími aktivitami, které směřují k rozrušování genderových stereotypů ve školství. Vedle obtíží s jejich finančním a organizačním zajištěním musíme řešit i otázku týkající se zaměření aktivit. Jak srozumitelně a přitažlivě představit genderový úhel pohledu a přitom se nedopouštět zjednodušení a stereotypizace?

Stačí letmo nahlédnout do projektů, které usilují o narušování genderových stereotypů, aby nás napadlo, že v nich něco logicky nesedí. Tyto projekty se snaží o to, aby se životy konkrétních dívek/žen a chlapců/mužů nemusely podřizovat zažitým představám o tom, jací jsou a jak mají žít ženy a muži. To znamená, že směřují k tomu, aby kategorie pohlaví ustupovala do pozadí. Jak ale dospět k takovému stavu?

Projekty snažící se nabourat námi vyznávané stereotypy se realizují ve světě, který je v našich představách i v našem chování genderovaný a na těchto stereotypy stojí. A nemohou se z něho vyvázat, protože pak by nevstoupily do dialogu s těmi, k jejichž změně myšlení chtějí dát impuls. Abychom mohli odstraňovat genderové nerovnosti, musíme nejprve zviditelnit genderové kategorie, ukázat, jak ve společnosti fungují a jaké mají dopady. Zároveň musíme používat zavedená dělení a způsoby označování, abychom byli srozumitelní. A tak vidíme, že i tyto projekty dělí lidi na ženy a muže a jejich aktivity, věci a hodnoty na ženské a mužské.

Rovněž za vznikem příručky *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* stojí obdobné dilema. Viděli jsme to například na našem průvodcovském týmu – učitelky Eva a Zuzana byly

vykresleny s charakteristikami obvykle spojovanými se ženami (spíše upovídané, emocionální, pěkně upravené), učitelé Pavel a Ondřej naopak s charakteristikami spojovanými s muži (spíše rozhodní, racionální, dominantní). Těžko říci, zda to může být jinak. Zkusme si představit, zda by nám bylo příjemné, kdyby nás příručkou provázeli lidé, u nichž bychom nevěděli, jestli jsou ženami, či muži, nebo lidé, kteří by se naprosto vymykali obvyklým představám o ženách a mužích. Oblíbit si a důvěřovat takovým průvodcům a průvodkyním by pro nás bylo zřejmě náročné.

Ukazuje se, že narušovat genderové stereotypy není možné bez toho, že bychom sami používali genderové kategorie (žena, muž, gay atd.). To ale není na škodu věci. Důležité je, že si to lidé, kteří projekty připravují, i ti, kteří se jich účastní, uvědomují. Pak to totiž znamená, že přijímají fakt, že přestat smýšlet a chovat se stereotypně je nelehký a dlouhodobý úkol. Na začátku tohoto úkolu bojujeme proti stereotypům jejich zbraněmi, které někdy mohou být až mírně zjednodušující a generalizující. Postupně se však naše uvažování může a musí stávat hlubší, složitější. To znamená, že stereotypy nenahradíme jen jinými či opačnými stereotypy, ale že opravdu přijmeme za své nestereotypní přemýšlení o světě. Začneme přemýšlet o stereotypech namísto toho, abychom přemýšleli skrze stereotypy a neuvědomovali si, že tak činíme.

Věříme, že ve vás příručka *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* zaslala hlubší zájem o skutečné narušování genderových stereotypů, které ovlivňují naše myšlení a chování. Pokud v sobě tento zájem budeme posilovat, stanou se z nás lepší učitelky a učitelé. Pro takové z nás platí na konci této příručky nikoliv sbohem, nýbrž nashledanou u dalších publikací a seminářů!

# Odkazy na webové stránky

## **www.004.cz**

stránky s aktuálními a zajímavými informacemi o gay a lesbické problematice nejen pro gaye a lesby

## **www.aperio.cz**

stránky společnosti Aperio, která prosazuje právo žen rozhodovat o porodu a dále se snaží zlepšit postavení rodičů ve společnosti

## **www.aspekt.sk**

stránky slovenského zájmového sdružení žen, které vydává feministický časopis Aspekt, provozuje knihovnu a vydává knižní edici

## **www.bkb.cz**

stránky Bílého kruhu bezpečí, který se zaměřuje na pomoc obětem trestných činů a na prevenci kriminality včetně domácího násilí

## **www.clovekvtisni.cz/vzdelavaciprojekty.php**

stránky společnosti Člověk v tísni, která se mimo jiné zabývá vzdělávacími projekty podporujícími toleranci a odstranění stereotypů

## **www.csz.cz**

stránky Českého svazu žen

## **www.eamos.cz/gender**

stránky Katedry germanistiky Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity věnující se

genderové problematice související se školstvím, jazykem a médií

## **econnect.ecn.cz**

stránky občanského sdružení Econnect, které pomáhá českým neziskovým organizacím využívat informační technologie a internet a nabízí pravidelné zpravodajství z neziskového sektoru; mezi sledované oblasti patří gender a lidská práva

## **www.elnadruhou.cz**

stránky občanského sdružení eLnadruhou, které organizuje pravidelné kulturní, společenské a sportovní akce pro lesbické a bisexuální ženy v Praze

## **www.esfem.sk**

stránky slovenského občanského sdružení EsFem, které se ve své činnosti věnuje genderově citlivému vzdělávání, genderové analýze a výzkumu legislativy, gender mainstreamingu a rovnosti příležitostí žen a mužů

## **europa.eu.int/comm/employment\_social/gender\_equality**

stránky Evropské komise, direktorátu pro zaměstnanost, sociální věci a rovné příležitosti

## **www.feminismus.cz**

stránky zřizované Gender Studies, o. p. s.,

kde lze nalézt aktuální informace o dění v oblasti rovných příležitostí žen a mužů a celkově feministického hnutí, on-line knihovnu a knihkupectví, program akcí a řadu dalších zajímavých zpráv řazených do tematických oblastí, například historie, rodičovství, média, násilí atd.

## **www.feminismus.cz/pametzen**

stránky projektu Paměť žen, který zachycuje životní zkušenosti a názory žen tří generací (narozených v letech 1920-1960) metodou oral-history a narativního interview

## **www.fhs.cuni.cz/gender**

stránky Katedry genderových studií Fakulty humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze

## **gender.fss.muni.cz**

stránky oboru genderových studií na Katedře sociologie Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně

## **www.gendernora.cz**

stránky Genderového informačního centra Nora, které informují o otázkách genderové rovnosti s ohledem na různé oblasti (v současnosti především kultura, trh práce, sociální sféra)

## **www.genderonline.cz**

stránky oddělení Gender a sociologie, které pracuje v rámci Sociologického ústavu



Akademie věd ČR; poskytují informace o výzkumech a publikacích týkajících se genderové problematiky včetně časopisu Gender, rovné příležitosti, výzkum

#### **www.koordona.cz**

stránky Koalice organizací proti domácímu násilí

#### **www.mpsv.cz**

stránky Ministerstva práce a sociálních věcí ČR obsahující odkaz na oddělení zabývající se rovností žen a mužů a na Radu vlády pro rovné příležitosti žen a mužů

#### **www.otevrenaspolecnost.cz**

stránky neziskové organizace Otevřená společnost, která se kromě jiných oblastí zabývá i prosazováním rovných příležitostí pro ženy a muže a která zrealizovala projekt Gender ve škole

#### **www.owp.cz**

stránky nakladatelství a vydavatelství One Woman Press, které se specializuje na beletrii, poezii i odbornou literaturu týkající se genderové problematiky

#### **www.padesatprocent.cz**

stránky občanského sdružení Fórum 50 %, které usiluje o zvýšení zastoupení žen v politice

#### **www.partnerstvi.cz**

stránky zabývající se registrovaným partnerstvím; obsahují rovněž informace o občanském sdružení Gay a lesbická liga

#### **www.profem.cz**

stránky obecně prospěšné společnosti proFem, která poskytuje poradenství ženským organizacím a projektům, podporuje akce v oblasti ženských lidských práv a věnuje se v této oblasti i politickému lobbingu

#### **www.quovadisfemina.cz**

stránky projektu Quo vadis, femina? o ženách, pro ženy, se ženami, o přírodě,

o společnosti a trvale udržitelném životě, který realizuje občanské sdružení Agentura GAIA

#### **www.rosa-os.cz**

stránky občanského sdružení Rosa, které se specializuje na poskytování bezplatné komplexní pomoci ženám-obětům domácího násilí

#### **www.rozkosbezrizika.cz**

stránky občanského sdružení Rozkoš bez rizika, které se svou činností zaměřuje na osoby s velmi rizikovým sexuálním chováním a životním stylem (převážně prostitutky, v menší míře bezdomovkyně a narkomanky)

#### **www.rppp.cz**

stránky projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi (Žába na prameni, o. s.), které obsahují podrobný popis vzdělávacích seminářů o genderově citlivém vzdělávání

#### **www.strada.cz**

stránky neziskové organizace La Strada, která se zaměřuje na prevenci obchodu se ženami a pomoc jeho obětem

#### **www.stud.cz**

stránky sdružení STUD (sdružení leseb, gayů a přátel), které obsahují informace o registrovaném partnerství, kulturním festivalu Mezipatra, linku pomoci a další zajímavosti

#### **www.ta-gita.cz**

stránky Genderové informační a tiskové agentury, které poskytují informační servis novinářské obci, občanskému sektoru a široké veřejnosti

#### **www.transforum.cz**

stránky občanského sdružení TransForum, které podporuje v jednotlivých životních etapách transgendery, tj. transsexuály a transvestity, a je otevřené všem zájemcům o tuto problematiku

#### **translide.unas.cz**

stránky s informacemi o transsexualitě, transgenderu a přeměně pohlaví

#### **www.womensfund.cz**

stránky nadačního fondu Slovak-Czech Women's Fund, který zajišťuje zdroje na podporu prosazování ženských práv a uplatňování principu genderové rovnosti ve společnosti

#### **www.zabanaprameni.cz**

stránky občanského sdružení Žába na prameni, které realizuje projekt Rovné příležitosti v pedagogické praxi

#### **zenskaprava.ecn.cz**

stránky Nezávislého sociálně ekologického hnutí (Nezávislí), které se zabývají specificky ženskými právy a genderovou problematikou

#### **www.zenyaveda.cz**

stránky Národního kontaktního centra – ženy a věda, které pracuje v rámci Sociologického ústavu Akademie věd ČR; nabízejí základní údaje o zastoupení žen a mužů ve vědě, rozhovory s předními vědkyněmi a další zajímavé informace o uplatnění žen ve vědě

# Seznam doporučené literatury

- Asklöf, C.: Příručka na cestu k rovnosti žen a mužů. Praha, Institut pro místní správu 2003.
- Badinter, E.: XY. Identita muže. Bratislava, Aspekt 1999.
- Badinter, E.: Materská láska od 17. století po současnost. Bratislava, Aspekt 1998.
- Badinter, E.: Tudy cesta nevede: slabé ženy, nebezpeční muži a jiné omyly radikálního feminismu. Praha, Karolinum 2004.
- Barša, P.: Panství člověka a touha ženy. Praha, Slon 2002.
- Barša, P.: Politika rodu a sexuální identity. Brno, MU 2002.
- Bass, E., Kaufman, K.: Láska je láska: Knižka pro lesbické, gejské a bisexuální mládež a jej spojenců. Bratislava, Aspekt 2003.
- Beauvoir, S. de: Druhé pohlaví. Praha, Orbis 1967.
- Bly, R.: Železný Jan: kniha o mužích. Praha, Argo 2005.
- Bourdieu, P.: Nadvláda mužů. Praha, Karolinum 2000.
- Butler, J.: Trampoty s rodom. Bratislava, Aspekt 2003.
- Curran, D. J., Renzetti, C. M.: Ženy, muži a společnost. Praha, Karolinum 2005.
- Cviková, J., Juráňová, J.: Ružový a modrý svět. Rodové stereotypy a ich dôsledky. Bratislava, Aspekt 2003.
- Cviková, J., Juráňová, J., Kobová, Ľ.: Žena nie je tovar. Bratislava, Aspekt 2005.
- Čermáková, M., Hašková, H., Krížková, A., Linková, M., Maříková, H., Musilová, M.: Souvislosti a změny genderových diferencí v české společnosti v 90. letech. Praha, Sociologický ústav Akademie věd ČR 2000.
- Černá, P.: Rozvod, otcové a děti. Praha, Eurolex Bohemia 2001.
- Eislerová, R.: Číše a meč, agrese a láska: aneb žena a muž v průběhu staletí. Praha, NLN 1995.
- Elsteinová, J. B.: Veřejný muž, soukromá žena. Praha, ISE 1999.
- Estés, C. P.: Ženy, které běhaly s vlky. Mýty a příběhy archetypů divokých žen. Praha, Pragma 1999.
- Fafejta, M.: Úvod do sociologie pohlaví a sexuality. Věrovany, Nakladatelství Jana Piszkiwicze 2004.
- Fialová L.: Představy mladých lidí o manželství a rodičovství. Praha, Slon 2000.
- Fischlová, D.: Analýza rozdílů ve výši pracovních příjmů mužů a žen – návržení modelového postupu zjišťování podílu diskriminace. Praha, VÚPSV 2002. (<http://www.mpsv.cz/files/clanky/959/Fischlova.pdf>)
- Formánková, L., Rytiřová, K.: ABC feminismu. Brno, Nesehnutí 2004.
- Friedan, B.: Feminine Mystique. Praha, Pragma 2002.
- Gilligan, C.: Jiným hlasem. Praha, Portál 2001.
- Grabrucker, M.: Typické děvča. Bratislava, Aspekt 2006.
- Hamplová, D., Rychtaříková, J., Pikálková, S.: České ženy: vzdělání, partnerství, reprodukce a rodina. Praha, Sociologický ústav AV ČR 2003.
- Heitlingerová, A., Trnková, Z.: Životy mladých pražských žen. Praha, Slon 1998.
- Hlasy žien: Aspekty ženské politiky. Bratislava, Aspekt 2002.
- Chaloupková, J., Šalamounová, P.: Postoje k manželství, rodičovství a k rolím v rodině v České republice a v Evropě. Praha, Sociologický ústav Akademie věd ČR 2004.
- Chříbková, M., Chuchma, J., Klimentová, E.: Nové čtení světa. 1. / Feminismus devadesátých let českými očima. Praha, One Woman Press 1999.

- Jaková, H.: Vybrané problémy v oblasti rovného postavení žen a mužů pečujících o děti a návrhy na jejich řešení. Praha, Aperio 2005.
- Jarkovská, L.: Role pohádek a dětské literatury v reprodukci genderových nerovností. In: Nosál, I.: Obrazy dětství v dnešní české společnosti. Studie ze sociologie dětství. Brno, Barrister&Principal 2004, str. 42–52.
- Jarkovská, L.: Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání. Brno, Nesehnutí 2003. ([www.wzenskaprava.ecn.cz/cz/publikace.html](http://www.wzenskaprava.ecn.cz/cz/publikace.html))
- Krabel, J.: (Ne)jen o chlapcích a pro chlapce. In: Hoppe, H, Hoppe, S., Krabel, J.: Sociálně psychologické hry pro dospívající: Rozvoj pohlavní identity, prevence agresivity a zneužívání. Praha, Portál 2001, str. 16–113.
- Křížková, A., Pavlica, K.: Management genderových vztahů: postavení žen a mužů v organizaci. Praha, Management Press 2004.
- Křížková, A.: Kombinace pracovního a rodinného života v ČR: politiky, čas, peníze a individuální, rodinné a firemní strategie. Praha, Sociologický ústav Akademie věd ČR 2005.
- Lenderová, M.: K hříchu i k modlitbě: žena v minulém století. Praha, Mladá fronta 1999.
- Lienau, M. a kol.: Domácí násilí – záležitost nikoli soukromá. Konferenční sborník. Praha, Koordinační kruh prevence násilí na ženách 1997.
- Maříková, H.: Proměny současné české rodiny. Praha, Slon 2000.
- Merton, R. K.: Studie ze sociologické teorie. Praha, Slon 2000.
- Moravcová-Smetáčková, I., Mičienka, M., Rubánková, P.: Gender v OSZ: porovnání znalostí a dovedností dívek a chlapců v maturitním předmětu Občanský a společenskovědní základ. Praha, CERMAT 2002.
- Oakley, A.: Pohlaví, gender a společnost. Praha, Portál 2000.
- Oates-Indruchová, L.: Dívčí válka s ideologií. Praha, Slon 1998.
- Ondrisová, S. a kol.: Neviditelná menšina: Čo (ne)vieme o sexuálnej orientácii. Bratislava, Občan a demokracia 2002.
- Osvaldová, B.: Česká média a feminismus. Praha, Libri, Slon 2004.
- Pachmanová, M.: Neznámá území českého moderního umění: pod lupou genderu. Praha, Argo 2004.
- Pavlík, P., Smetáčková, I.: Liší se plat učitelů a učitelek? Jak tato odlišnost vzniká? Analýza odměňování žen a mužů ve školství. Praha, Otevřená společnost, o.p.s. 2006.
- Pavlík, P.: Stínová zpráva v oblasti rovného zacházení a rovných příležitostí žen a mužů. Praha, Gender Studies 2004.
- Plesková, K.: Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů. Brno, Nesehnutí 2005.
- Právní postavení žen v České republice. Praha, Gender Studies 1998.
- Prosazování rovnosti mužů a žen na trhu práce v České republice. Praha, ČHV 2002.
- Rakušanová, P.: Česká politika: Ženy v labyrintu mužů? Praha, Fórum 50%, o. s., 2006.
- Renzetti, C. M., Curran, D. J.: Ženy, muži a společnost. Praha, Karolinum 2003.
- Rovné příležitosti žen a mužů v zaměstnání. Brno, Nesehnutí 2003.
- Smetáčková, I., Vlková, K.: Gender ve škole. Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka základy společenských věd na základních a středních školách. Praha, Otevřená společnost, o.p.s. 2005. ([www.osops.cz/cz/projekty/genderova-rovnost/](http://www.osops.cz/cz/projekty/genderova-rovnost/))
- Smetáčková, I.: Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele. Praha, Otevřená společnost, o.p.s. 2006. (<http://www.osops.cz/cz/projekty/genderova-rovnost/>)
- Smetáčková, I.: Genderové aspekty přechodu žáků mezi vzdělávacími stupni. Výzkumná zpráva. Praha, Sociologický ústav Akademie věd ČR 2005.
- Sokačová, L.: Alty a soprány II: kapesní atlas iniciativ na podporu rovných příležitostí pro ženy a muže. Praha, Gender Studies 2005.
- Spencerová, T.: Jsem trandák! Praha, G plus G 2003.
- Valdrová, J., Smetáčková, I., Knotková-Čapková, B.: Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic. In: Ročenka katedry/centra genderových studií 03/04. Praha, Fakulta humanitních studií UK 2005. ([www.eamos.cz/gender](http://www.eamos.cz/gender)).
- Věšínová-Kalivodová, E., Maříková, H.: Společnost žen a mužů z aspektu gender. Praha, Nadace Open Society Fund 1999.
- Vodáková, A., Vodáková, O.: Rod ženský (Kdo jsme, odkud jsme přišly, kam jdeme?). Praha, Slon 2003.
- Vodrážka, M.: Feministické rozhovory o »tajných službách«. Praha, Gender Studies 1996.
- Voňková, J., Huňková, M. a kol.: Domácí násilí v českém právu z pohledu žen. Praha, ProFem 2004.
- Wichterich, Ch.: Globalizovaná žena: zprávy o budoucí nerovnosti. Praha, ProFem 2000.
- Wolf, N.: Mýtus krásy. Bratislava, Aspekt 2000.
- Zaostřeno na ženy a muže. Praha, ČSÚ 2003.
- Ženská práva jsou lidská práva – sborník přednášek ze semináře. Brno, Nesehnutí 2002.
- Ženy a muži v datech. Praha, MPSV, ČSÚ 2005. ([www.mpsv.cz/files/clanky/2083/final.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/2083/final.pdf))

# Slovník pojmů

## Androgyn

Osoba, která jasně nezapadá do tradičních maskulinních nebo femininních genderových rolí. Identifikuje se buď s oběma tradičními gendery, případně se vnímá jako sjednocení obou, jako představitel/ka »jiného«, »třetího« genderu, nebo dokonce jako osoba bez genderové identity. S pojmem androgyn souvisí pojem intersexuál. Zatímco intersexuál je osoba s nejasným biologickým pohlavím, termín androgyn představuje spíše formu identity nebo společenské role. Může se tedy týkat biologických mužů, biologických žen nebo intersexuálů.

## Bisexualita

Představuje romantickou, emocionální, fyzickou a sexuální náklonnost k osobám obou pohlaví. Míra náklonnosti k jednomu nebo druhému pohlaví se může v průběhu života měnit.

## Coming out

Jedná se o vývojový proces, ve kterém člověk rozpoznává svou emocionální a sexuální náklonnost k osobám stejného pohlaví, přijme homosexuální, resp. bisexuální identitu a svěří se s ní jiným lidem. Termín coming out pochází z anglického spojení »coming out of the closet«, které znamená »vystoupit ze skříně«.

## Diskriminace na základě pohlaví

Představuje různé formy znevýhodňování žen a mužů, resp. zamezování přístupu ke společenským zdrojům, možnostem a příležitostem na základě pohlaví bez přihlídnutí k individuálním schopnostem a osobnostnímu potenciálu. Objevuje se ve všech sférách a oblastech lidské činnosti – ekonomické, právní, rodinné, kulturní atd. Typickou formou přímé diskriminace na základě pohlaví je znevýhodňování žen při zaměstnávání, otevřené ponižování a znevažování žen na pracovišti či v rodině. Formy nepřímé diskriminace jsou obtížněji odhalitelné a dokazatelné. Rozumí se tím situace, kdy zákon, politika nebo praxe se jeví jako neutrální, ale ve výsledku mají negativní dopad na jedno nebo druhé pohlaví. Pojem diskriminace na základě pohlaví je v zásadě totožný s pojmem diskriminace na základě genderu, bez ohledu na významové odlišnosti kategorií gender a pohlaví.

## Diskurz

Způsob výpovědi o určitém tématu či věci. Každá společnost produkuje diskurzy, ze kterých pro jedince vyplývají různá pravidla. Např. o některých věcech se mlčí, o jiných je dovoleno mluvit jen určitým způsobem. Společenské diskurzy tak ospravedlňují a reprodukují stávající rozložení společenské moci, stejně jako podmiňují a udržují naše vnímání této struktury.

## Domácí násilí

Jakákoli forma fyzického, sexuálního nebo psychického násilí anebo výhrůžek fyzickým násilím v rámci rodiny nebo domácnosti, které zjevně narušují bezpečí, blaho a zdraví postižených členů rodiny. Zahrnuje sexuální nebo jiné zneužívání dětí nebo jiných členů domácnosti, incest, násilí vůči partnerce (partnerovi) nebo dalším členům domácnosti.

## Druhotná viktimizace

Situace, kdy se oběť trestného činu stává (cítí) v důsledku neadekvátního přístupu institucí nebo necitlivých reakcí svého okolí opakovaně obětí. Například pokud je znásilněná žena okolím obviňována, že násilníka sexuálně dráždila.

## Dvojitá zátěž žen

Způsobená očekáváním, že ženy se budou kromě své placené práce věnovat vedení domácnosti. Dvojitá zátěž označuje práci žen v rámci produktivní a reprodukivní činnosti.

## Efekt sebenaplňujícího proroctví

Počátkem sebenaplňujícího proroctví je mylná definice situace, která vyvolává nové chování, díky kterému se původně mylná představa stane pravdivou. Například konfrontování dívek a chlapců s určitou představou o vlastnostech a výkonech, jaké by měli vykazovat, může vést k takovému

jednání, které nakonec u dívek a chlapců předpokládáné vlastnosti či výkony vyvolá.

### **Esencialismus (resp. esencialistická teorie)**

Teorie sociálních věd, která tvrdí, že všechny sociální jevy v sobě obsahují přirozené jádro, které je dané. Podle této teorie existuje určitá objektivní podstata mužství a ženství, přičemž podstatu ženství sdílejí všechny ženy a podstata mužství je vlastní všem mužům. Vyhrocenou formou esencialismu je biologický determinismus. Jeho zastánci a zastánkyně jsou přesvědčeni, že náš život je determinován, tedy nezměnitelně naprogramován naší biologickou podstatou. Ta je podle této teorie výsledkem evoluce a je vysoce funkční pro reprodukci rodu.

### **Feminismus/feminismy**

Sociální hnutí, které se začalo formovat v 18. století. Upozornilo na nerovnoprávné postavení žen ve společnosti a vzneslo nároky na rovnoprávný status žen i dalších diskriminovaných a ponižovaných skupin obyvatelstva. Požadavkem prvních feministek a feministů bylo především zahrnutí ženských práv pod lidská práva (vztažení občanských práv nejen na muže) a zlepšení životních podmínek žen. Vydobyť základních občanských práv pro ženy (volební právo, právo na majetek, právo na vzdělání, právo na ochranu před všemi formami násilí apod.) umožnilo zpochybnit samozřejmost a přirozenost rolí žen a mužů ve společnosti. Feminismus se dělí do mnoha různých myšlenkových proudů (např. liberální, socialistický, psychoanalytický, radikální atd.), a proto je vhodnější mluvit spíše o feminismech v množném čísle. Například liberální feminismus usiluje o vytvoření podmínek umožňujících skloubit profesí a rodinu či zvýšení politické reprezentace žen, zatímco anarchofeminismus zpochybňuje kapitalistické uspořádání společnosti a snahy liberálního feminismu vnímá jako příkypnutí »mužskému« způsobu uspořádání společnosti zaměřenému na

výkon a uchvácení moci. Přesto je však možné hovořit o některých jednotlivých prvcích společných pro všechny směry. Jedním z nich je přesvědčení, že ženy mají ve společnosti nižší ekonomické, politické a sociální postavení. Představy, jak tuto nerovnost odstranit, se však v jednotlivých feministických proudech rozcházejí.

### **Feministická pedagogika**

Zabývá se sociálními nerovnostmi ve výuce založenými na genderu, etnicitě, sexuální orientaci a dalších kategoriích strukturujících společenské systémy. Zpochybňuje pedagogické přístupy vycházející z patriarchálního uspořádání společnosti a uplatňující výlučnou autoritu vyučující/ho.

### **Gay**

Homosexuálně orientovaný muž (viz Homosexualita).

### **Gender**

Někdy je také nazýván sociálním pohlavím. Na rozdíl od pojmu pohlaví, který je chápán výhradně v biologickém smyslu, pojem gender označuje kulturně a historicky proměnlivé charakteristiky a modely přiřazované mužskému nebo ženskému biologickému pohlaví. Soubor mužských (maskulinních) či ženských (femininních) vlastností společnost všeobecně přijímá jako něco »přirozeného« a »neměnného«. Tím se společensky ospravedlňuje jejich přímé či nepřímé vynucování. Žena, která se dostatečně nestará o domácí krb, nebo muž, který dostatečně finančně nezabezpečuje rodinu, nejsou považováni za »plnohodnotné« ženy a muže.

### **Genderová asymetrie**

Popisuje stávající rozložení moci mezi muži a ženami v různých sférách společnosti. Jedná se například o zastoupení žen a mužů v řídicích a rozhodovacích funkcích ve státním i privátním sektoru (v komunálních zastupitelstvech, parlamentu, vládě, soukromých obchodních firmách atd.). Tato

sociální asymetrie vede k sociálně podmíněné převaze mužů, případně žen, a jejich vyššímu statusu v určitých sférách společenského a profesionálního života.

### **Genderová dělba práce**

Rozdělení placené a neplacené práce mezi muži a ženami v rámci veřejné a soukromé sféry. Toto rozdělení je prokazatelně nerovnocenné, protože ženy jsou ve větší míře společensky povinovány vykonávat kromě placené práce zaměstnání ještě neplacenou práci v domácnosti.

### **Genderová hierarchie/hierarchizace**

Sociální uspořádání, v němž má vše, co je považováno za ženské a je spojováno se ženami, jinou (obvykle nižší) hodnotu, než to, co je považováno za mužské a je spojováno s muži.

### **Genderová identita**

Zařazení sama sebe k jednomu nebo druhému genderu. Označuje prožívání a pojmání sama sebe jako muže, nebo jako ženy. Volbu genderové identity formují do velké míry také společenská očekávání a sankce za jejich nedodržování.

### **Genderová kritická reflexe**

Kritický přístup k analýze sociálních jevů a procesů z hlediska genderu.

### **Genderová perspektiva**

Nahlížení problémy a situace z genderové perspektivy znamená brát v úvahu existující genderové vztahy a různé vlivy genderových stereotypů.

### **Genderová socializace**

Celoživotní proces, v němž se jedinec stává součástí určité společnosti a přisvojuje si její pravidla, hodnoty a normy chování včetně těch, které se týkají genderu (genderové role). Proces socializace působí v největší míře v raném období života. Probíhá buď vědomě na základě odměn a trestů, nebo skrytým prostřednictvím nenápadných signálů – výběrem dětského oblečení, knížek,

hraček, her, činností a zájmů. Během socializace do genderových rolí jsou děti (ale i dospělí) vedeni k tomu, aby správně naplňovali genderová očekávání.

**Genderově citlivé vzdělávání/pedagogika**  
Pedagogický přístup založený na principu rovných příležitostí chlapců a dívek. Snaží se dětem nabídnout vzdělávací prostor, který není omezený tradičními genderovými předpoklady a není spoutaný stereotypními důvody a chlapčeskými vzory a modely chování. Podporuje děti v jejich individuálních nadáních a rozvíjí jejich schopnosti i v oblastech, které nejsou považovány za doménu jejich pohlaví. Genderově citliví vyučující vnímají projevovanou specifika pohlaví, ale apriori je nepředpokládají a nezdůrazňují. Takovýto přístup klade důraz na plné rozvinutí osobnosti dívek i chlapců, důsledně odmítá genderové předsudky a předchází jakékoli formě diskriminace založené na pohlaví.

#### **Genderově korektní jazyk**

Způsob vyjadřování, který nezesměšňuje, neznevídětelňuje a nediskriminuje jedince z hlediska pohlaví. Ve způsobech titulování, označování a oslovování osob se vyhýbá užívání generického maskulina, které ženy společensky znevídětelňuje a ve svých důsledcích marginalizuje. Genderově citlivý způsob vyjadřování se vyhýbá používání nevhodných genderových stereotypů zjednodušujících skutečnost a reprodukcí tradiční genderové role (např. »živitel rodiny«, »strážkyně domácího krbu«). Vstupem do EU se Česká republika zavázala mimo jiné k podporování genderově korektního užívání jazyka. Označuje se též pojmem nesexistický jazyk.

#### **Genderové mocenské vztahy**

Označují vztahy mezi muži a ženami, případně vztah mezi mužskostí a ženskostí jako sociálním konceptem. Jedná se o hierarchické mocenské vztahy, v nichž jedno pohlaví disponuje ve větší míře autoritou, schopností či kapacitou

kontrolovat a ovládat druhé pohlaví a požívat různá společenská, ekonomická a politická privilegia. Přes to, že jsou sociálně a kulturně podmíněné a proměnlivé v čase, jsou často akceptovány jako přirozené. Genderové vztahy jsou dynamické, mohou být konfliktní stejně jako kooperativní a jsou formovány různými faktory: právním systémem, trhem práce, třídou, věkem, manželským statusem či pozicí v rodině.

#### **Genderové nerovnosti**

Uspořádání společnosti, v níž muži a ženy nemají stejný podíl na hmotném bohatství a rozhodování. V tradičních společnostech byla sociální nerovnost založená na genderu, urozeného či neurozeného původu, etnicity apod. považována za legitimní, tzn. byla ospravedlněna a vysvětlena božím záměrem. V demokratické společnosti jsou sociální nerovnosti založené na genderu, etnicitě, sexuální orientaci apod. považovány za nepřijatelné a jsou zaváděna opatření zajišťující uplatňování principu rovných příležitostí a nediskriminace.

#### **Genderové role**

Soubor pravidel (většinou nepsaných a neformálních, určených danou společností), který definuje, jaké chování, myšlení, cítění, oblečení či forma partnerských vztahů je vhodná, případně nevhodná pro příslušníky jednoho nebo druhého pohlaví. Péče o děti je všeobecně považována za femininní genderovou roli, přičemž finanční a materiální zabezpečování rodiny je obecně klasifikováno jako maskuliní genderová role. Genderové role jsou přijímány a reprodukovány prostřednictvím socializace.

#### **Genderově segregovaná výchova**

Vzdělávání v oddělených dívčích a chlapčeských skupinách. Cílem genderově segregované výchovy není usměrňovat dívky a chlapce do odlišných studijních oblastí, ale naopak vytvořit bezpečný prostor, který jim umožní věnovat se studiu,

aniž by byli přehlíženi či považováni za méněcenné. I v rámci feminismu se názory na tento pedagogický přístup různí.

#### **Genderové stereotypy**

Zjednodušující, omezené a zaujaté předpoklady týkající se vlastností, názorů a rolí žen a mužů. O mužích se například stereotypně předpokládá, že nikdy nepláčou, jsou nepořádní, agresivní a soutěživí. Ženám se naopak paušálně přisuzuje citlivost, empatie, pořádkumilovnost a poddajnost. Zevšeobecňování mužských a ženských vlastností může často vést k diskriminaci jedinců, kteří svým chováním vybočují z daného stereotypu.

#### **Generické maskulinum**

Mušské jazykové tvary v názvech povolání, funkcí a společenského zařazení, jako například klient, lékař, majitel. Do 70. let 20. století se soudilo, že mužské tvary dostatečně zastupují také ženy, kterým to nevadí a neškodí. Různými výzkumy a psychologickými testy však bylo prokázáno, že v drtivé většině případů si lidé při užití generického maskulina spontánně představí osobu mužského pohlaví. Čím vyšší je prestiž dané funkce či profese, tím se také zvyšuje procento asociací s mužským pohlavím. Jazyk odráží společenskou realitu, zároveň ji však fixuje a ospravedlňuje, a svým způsobem tak lobbuje za muže. V důsledku užívání generického maskulina se ženy vytrácejí z naší představy veřejného života, jsou systematicky znevídětelňovány a v reálném a materiálním důsledku také společensky znevýhodňovány.

#### **Hermafrodit**

Viz Intersexualita.

#### **Heterosexismus**

Systém společenských norem, podle kterých jediným přijatelným sexuální vztahem je vztah ženy a muže. Jakýkoliv vztah mimo tento heterosexuální vzorec (např. homosexuální) je považován za méněcenný,

či dokonce nepřipustný a neakceptovatelný. Pojem je analogický s pojmem sexismus, rasismus či antisemitismus. Ve všech případech se jedná o formy psychické předpojatosti. Heterosexismus na institucionální úrovni často vyúsťuje do mnoha diskriminačních praktik v oblasti právního systému, školství, médií, zdravotnictví, církví a jiných institucí.

### **Heterosexualita**

Představuje romantickou, emocionální, fyzickou a sexuální náklonnost k osobám opačného pohlaví. Tento termín byl poprvé použit koncem 19. století.

### **Homofobie**

Iracionální strach, odpor či odsuzování homosexuálně (příp. bisexuálně) orientovaných lidí. Může se projevovat jako pocit nejistoty a nepohodlí v blízkosti homosexuálně orientovaných lidí, vtipkováním, zesměšňováním, odmítáním osobního kontaktu s nimi, nebo dokonce veřejným osočováním, fyzickými útoky a násilím.

### **Homosexualita**

Představuje romantickou, emocionální, fyzickou a sexuální náklonnost k osobám stejného pohlaví. Tento termín byl poprvé použit koncem 19. století.

### **Intersexualita**

Intersexuální jedinci se narodili s genitáliemi anebo sekundárními pohlavními znaky, které není možné s jistotou označit za mužské, nebo ženské. Jde tedy o jedince s biologickou kombinací mužských a ženských orgánů. Mezi intersexuální jedince však patří i osoby, jejichž genitálie se jeví jako jednoznačně ženské/mužské, ale ve skutečnosti jsou nositeli genetické informace opačného pohlaví. Označování intersexuálů jako hermafroditů se běžně používalo v 19. století. V současné době se považuje za zastaralé, nevhodné a stigmatizující.

### **Konstruktivismus**

(resp. konstruktivistická teorie)  
Podle této sociologické teorie sociální svět, ve kterém žijeme, spoluutváříme v procesu sociální interakce a komunikace. To znamená, že věci, které vnímáme jako přirozené a zjevné, mohou být ve skutečnosti výtvorem určité kultury anebo společnosti. Rozdíly mezi pohlavími jsou také podle konstruktivistických teorií produktem společnosti. Konstruktivismus nepopírá, že existují biologické rozdíly mezi muži a ženami. Zároveň ale zpochybňuje představu mužského a ženského chování jako biologicky daného nebo přirozeného.

### **Lesba**

Homosexuálně orientovaná žena (viz Homosexualita).

### **Mentální anorexie**

Patří do skupiny psychosomatických chorob, kterým říkáme poruchy příjmu potravy. Nemocní vnímají své tělo narušeně, mají intenzivní strach z přírůstku hmotnosti a popírají svou tělesnou podváhu. Nemoc nejčastěji nastupuje v pubertě a adolescenci a v 95 % postihuje dívky. Hlavním příznakem bývá úbytek hmotnosti pod 15 % normální tělesné hmotnosti. Pro udržování nízké hmotnosti pacientky/pacienti často užívají různá projímadla, diuretika (léky na odvodnění) nebo anorektika (léky snižující chuť k jídlu). Onemocnění často provázejí i psychické změny, objevují se deprese, plachťivost, podrážděnost, nesoustředěnost a uzavírání se do sebe.

### **Mentální bulimie**

Jako v případě mentální anorexie, bulimie postihuje především dívky a ženy ve věku dospívání. Stejně tak se vyznačuje chorobným strachem z nadváhy, nízkým sebevědomím a přehnanou závislostí na vzhledu a hmotnosti. Nemoc se projevuje neodolatelnou touhou po jídle a epizodami přejídání. Nemocní se snaží zmírnit dopady často nárazového příjmu jídla na jejich váhu zvracením nebo projímadly.

### **Mýtus krásy**

Mýtus krásy určuje jeden ideální vzhled (lišící se v závislosti na kultuře a době), kterého bychom všichni měli chtít dosáhnout a udržet si jej co nejdéle. Představuje společenský tlak, kterému jsou vystavováni dívky a ženy a stále častěji i chlapci a muži. Snaha naplnit ideál krásy si vyžaduje mnoho energie, peněz a fyzické i duševní síly. Je často spouštěčem problémů příjmu potravy, které ústí do anorexie a bulimie.

### **Nesexistický jazyk**

Viz Genderově korektní jazyk.

### **Patriarchát**

Uspořádání společnosti, ve kterém mají muži v mocenských pozicích převahu. Označuje také podřízenost žen, dětí a všech těch, kteří nezapadají do tradičního dělení společnosti na muže a ženy.

### **Pohlaví**

Viz Gender.

### **Pozitivní diskriminace**

Princip, na jehož základě se poskytují určité výhody příslušníkům/příslušnicím skupin, které jsou tradičně diskriminovány (na základě pohlaví, etnické či národní příslušnosti atd.). Uplatňuje se zpravidla dočasně za účelem vyrovnání příležitostí pro znevýhodněné skupiny, např. při zařazování do pracovního procesu, při získávání vzdělání anebo při sestavování kandidátních listin do voleb (označováno také jako afirmativní akce).

### **Rod**

Viz Gender.

### **Rovné příležitosti**

Požadavek rovných výchozích podmínek pro účast žen a mužů na ekonomickém, politickém a sociálním životě. Rovné příležitosti znamenají odstranění viditelných i neviditelných překážek na základě pohlaví. Patří sem zajištění rovných příležitostí na

trhu práce, vytváření podmínek pro sladování rodinného a pracovního života, aktivity proti násilí na ženách, podpora účasti žen v rozhodovacích procesech, odstraňování genderových stereotypů ve vzdělávání, otázka reprodukčních práv apod.

### **Segregace zaměstnání**

Koncentrace žen a mužů v určitých typech zaměstnání a na různých úrovních činností, přičemž možnosti žen jsou omezenější než možnosti mužů (horizontální segregace). Ženy také často vykonávají práci nižší úrovně (vertikální segregace).

### **Sexismus**

Obecně je považován za formu diskriminace na základě pohlaví (analogie s pojmem rasismus označujícím diskriminaci na základě »rasových« rozdílu). Tento pojem byl ustaven americkým feministickým hnutím jako označení různých forem znevýhodnění a útlaku žen na základě jejich příslušnosti k ženskému pohlaví.

### **Sexuální orientace**

Jedná se o citovou a sexuální náklonnost k jedincům určitého pohlaví (heterosexualita – přitažlivost k opačnému pohlaví, homosexualita – přitažlivost k stejnému pohlaví, bisexualita – přitažlivost k oběma pohlavím). Podle různých teorií má sexuální orientace jednotlivce svůj původ v biologii (tedy je biologicky, resp. geneticky podmíněná), ve výchově (souvisí s životními zkušenostmi v rané fázi života, pozitivními či negativními zkušenostmi dětí v rodině, citovou náklonností k jednomu z rodičů atd.), nebo částečně v biologii a částečně ve výchově.

### **Sladování osobního a pracovního života**

Popisuje možnosti, jak sladit péči o děti s uplatněním v zaměstnání. Týká se přístupu zaměstnanců/zaměstnankyň k pracovnímu a osobnímu životu a strategií a politik zaměstnavatelů vůči svým zaměstnancům. Patří sem také vstřícný přístup k rodině (tzv.

family-friendly přístup), který je založen na větším vzájemném respektu zájmů zaměstnavatelů a zaměstnanců. Řešením je například zavádění netradičních flexibilních pracovních režimů (zkrácená pracovní doba, zkrácený pracovní úvazek, pohyblivá pracovní doba) a poskytování dalších možností zaměstnaneckých výhod. Způsob rozdělení rolí a povinností v rodině je v naší společnosti dosud ve velké míře založen na genderových stereotypech (žena se věnuje více rodině na úkor práce, muž se věnuje naopak spíše práci na úkor rodiny). Nevstřícný přístup zaměstnavatelů k zájmům rodiny tudíž postihuje mnohem více ženy než muže. Pro slovní spojení sladování osobního a pracovního života se někdy používá anglický termín work-life balance.

### **Šovinismus**

Označuje slepou víru v nadřazenost jedné sociální skupiny nad druhou, například jednoho národa nad druhým nebo jednoho pohlaví nad druhým.

### **Transgender**

Původně tento termín označoval transsexuální jedince, kteří nepodstoupili chirurgickou přeměnu pohlaví. V současnosti se používá jako synonymum pro transexuály a jako zastřešující pojem pro všechny jedince vymykající se stereotypním heterosexistickým požadavkům (intersexuální a homosexuální lidé, osoby s genderově netypickým projevem – maskulinní ženy, femininní muži, transvestité – jedinci nosící oblečení příslušející opačnému genderu atd.).

### **Transsexuál**

Člověk, který zažívá nesoulad mezi svým biologickým pohlavím a genderovou identitou. Tělo, s kterým se transsexuální jedinci narodili, se neshoduje s jejich vnitřním přesvědčením o tom, kdo jsou nebo kým by chtěli být. Nevyhovuje jim ani genderová role, která jim byla přisouzena na základě anatomického pohlaví.

Transsexuální jedinci často uvádějí, že se cítí »uvězněni ve špatném těle«, pokud nedojde k nápravě situace hormonální léčbou a chirurgickou přeměnou pohlaví. Za transsexuální se považují lidé před i po chirurgickém zásahu. Někteří z nejruznějších důvodů operaci nikdy nepodstoupí.

### **Transvestitismus**

Forma identity nebo chování. Jako transvestité se označují jedinci, kteří nosí oblečení příslušející opačnému genderu buď kvůli erotickému vzrušení a sexuálnímu uspokojení, nebo z emocionálních či psychologických důvodů. Na rozdíl od transsexuálů jsou tito jedinci se svou genderovou identitou spokojeni, jejich tělo jim vyhovuje a netouží tedy po operativní přeměně pohlaví.

### **Work-life balance**

Viz Sladování osobního a pracovního života.

### **Zdroje:**

Gender v jazyce a řeči na stránkách eAmos: [www.eamos.cz/gender](http://www.eamos.cz/gender)  
Genderový slovníček na stránkách GITA – Genderové tiskové a informační agentury: [www.ta-gita.cz/genderovy-slovnicek](http://www.ta-gita.cz/genderovy-slovnicek)  
Glosár genderové terminologie na stránkách projektu Aspekt: [www.slovník.aspekt.sk](http://www.slovník.aspekt.sk)  
Poradna pro sexuální menšiny: <http://glbtiporadna.unas.cz/main.htm>  
Slovníček pojmů na stránkách Feminismus.cz: [www.feminismus.cz/slovnicek.shtml](http://www.feminismus.cz/slovnicek.shtml)  
Slovník pojmů o rovnosti mužů a žen na stránkách Evropské komise: [www.europrofem.org/02.info/25glosar/glos\\_en/glosa\\_en.htm](http://www.europrofem.org/02.info/25glosar/glos_en/glosa_en.htm)



