

FEMINISTICKÝ POHĽAD NA SOCIALIZÁCIU POHLAVÍ V ŠKOLE¹

Ondrej Kaščák

Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave

Anotácia:

Príspevok sa zaoberá feministickým pohľadom na školskú socializáciu pohlaví. Zaoberá sa predovšetkým reprodukciou rodových stereotypov a nerovností na základe feministických výskumov interakcií v triede, profesijných špecifik a výchovno-vzdelávacích obsahov.

Kľúčové slová:

Feminizmus, rola konformná s pohlavím, koedukácia, interakcia v triede, učiteľský kolektív, výchovno-vzdelávacie obsahy.

Summary:

A FEMINIST VIEW ON SEX SOCIALIZATION AT SCHOOL

The article deals with a feminist view on school socialization of sexes. It deals particularly with the reproduction of gender stereotypes and irregularities on the basis of feministic researches of interactions in class, professional particularities, pedagogical and educational contents.

Key words:

Feminism, role in conformity with sex, coeducation, interaction in class, teaching staff, pedagogical and educational contents.

V súčasnosti sa možno stretnúť s množstvom štúdií zaoberajúcich sa problematikou reprodukcie rodových stereotypov vo výchove, resp. problematikou zrovnoprávnenia pohlaví vo výchove. Výskumný záber je vskutku široký, týka sa ranej rodinnej výchovy, predškolskej výchovy, školskej výchovy a často aj skúmania rodových stereotypov dospelých (pozri prehľadové štúdie Yelland, 1998; Wood, 1994; Archer - Lloyd, 2000; Rubble - Martin, 1997; u nás Cviková - Juráňová, 2003; Lukšík - Supeková, 2003 a iní). Výsledkom väčšiny takýchto výskumov býva konštatovanie, že socializácia

¹ Táto štúdia je výstupom riešenia výskumného projektu VEGA 1/0096/03 **Pedagogické reflexie a prístupy k vzdelávaniu ako formovaniu kultúrnej gramotnosti**

pohlaví prebieha diferencovane a že dochádza k reprodukcii takých rodových stereotypov, ktoré v mnohých aspektoch (aktuálnych, resp. potenciálnych) znevýhodňujú ženské pohlavie.² Pre snahu o zrovnoprávnenie žien označíme tieto výskumy súhrne ako feministické. Predložený príspevok sumarizuje výsledky viacerých (prevažne zahraničných) feministických výskumov týkajúci sa školskej socializácie pohlaví.³

Pre väčšinu feministických analýz narába tradičná škola (niekedy explicitne, niekedy implicitne) s predstavou sociálnych rolí prislúchajúcich k určitému pohlaviu. Symptomatickým pre tieto analýzy je tvrdenie, že „role, ktoré od žiačok a žiakov implicitne očakáva škola, sa nikdy nevzťahujú len na... učenie a neobmedzujú sa ani na... kvalifikáciu pre povolanie. Očakávania rolí sú vždy aj očakávania súvisiace s pohlavím“ (Popp, 1996, s. 280). Väčšina školsky orientovaných feministických štúdií sa pri skúmaní týchto očakávaní sústreďujú predovšetkým na analýzu socializácie pohlaví v podmienkach tradičnej školy, najčastejšie v podmienkach koedukácie. Najčastejším konštatovaním týchto analýz pritom je, že v koedukatívnych podmienkach prebieha výchova v smere sprostredkovania tradičných »rodových« rolí a že „vzťahy medzi pohlaviami sú v škole asymetrické, ženy majú oproti mužom nižší status“ (Popp, 1996, s. 279). Začalo sa teda poukazovať na skutočnosť, že koedukatívne podmienky majú oproti podmienkam ne-koedukatívnym aj určité nevýhody. Feministické výskumy totiž ukazujú, že v rámci týchto podmienok bývajú záujmy dievčat menej zohľadňované ako záujmy chlapcov. Reprodukcia rodových rozdielov a nerovností bola feministickými výskumami konštatovaná na mnohých úrovniach školskej výchovy a vzdelávania. Jej podstatná časť prebieha na interpersonálnej úrovni - na úrovni vzájomných vzťahov, resp. vzájomnej komunikácie (či už formálnej alebo neformálnej medzi žiakmi navzájom a medzi učiteľmi a žiakmi). Možno ju však zaregistrovať aj v rámci profesijných charakteristík, hlavne čo sa týka del'by pedagogických úloh v učiteľských kolektívoch, resp. zastávania pedagogických funkcií. Ako dôležitý prostriedok tejto reprodukcie boli identifikované aj obsahy výchovy a vzdelávania. Práve na

² Pritom je zaujímavé, že výsledky výskumov socializácie pohlaví, resp. reprodukcie rodových stereotypov vykazujú v rámci euroamerického kultúrneho okruhu homogénne, takmer až zhodné tendencie.

³ Z priestorových dôvodov neuvádzame vyčerpávajúce rozlíšenie kategórií »pohlavie« (sex) a »rod« (gender). Keď hovoríme o »socializácii pohlaví«, myslíme tým rozličné formatívne procesy (napr. komunikačné pôsobenie učiteľa na žiaka), ktoré sú ovplyvnené príslušnosťou objektov formovania k určitému pohlaviu. Keď hovoríme o »rodových stereotypoch«, myslíme tým arbitrárne sociokultúrne myšlienkové konštrukty a očakávania (najmä predstavy sociálnych rolí a aktivít) spojené s príslušnosťou k danému pohlaviu. Pohlavie a rod sú prelínajúce sa kategórie, medzi ktorými je podľa nás referenčný, resp. korešpondenčný vzťah. Preto v tomto príspevku nedodržíme striktnú, kategoriálne diferenciatnú dikciu.

výsledky výskumov v týchto troch oblastiach poukážeme v nasledujúcich častiach.

1 INTERPERSONÁLNE VZŤAHY V TRIEDE

Pri charakteristike tejto oblasti reprodukcie rodových rozdielov a nerovností súhrnne uvádzame výsledky viacerých špecificky školských výskumov (Popp, 1996; Trömel-Plötz, 1984; Nyssen - Schön, 1992; Horstkemper, 1987, 1989 a iné). Za kľúčové závery možno považovať nasledovné:

- Učitelia a učiteľky si rýchlejšie osvoja mená chlapcov ako mená dievčat. (K tomu bodu by sme mohli ešte dodať, že identifikácia pohlavia menom a jeho vyslovením je na základe súčasných feministických štúdií nadväzujúcich predovšetkým na teóriu jazykových performatívnych aktov J. Butlerovej považovaná za jeden z kľúčových rodovo socializačných faktorov - pozri napr. Tervooren, 2001. Nadväzujúce observačné výskumy A. Tervoorenej poukazujú na skutočnosť, že aj v školskom prostredí má oslovenie dôležitú sexuovo a rodovo diferencujúcu funkciu.)
- Vyjadrenia a príspevky chlapcov na hodinách sú učiteľmi a učiteľkami považované oproti dievčatám za zaujímavejšie.
- Medzi učiteľmi a učiteľkami panuje predsudok, že vyučovacie témy, ktoré bavia chlapcov, sú vhodné aj pre dievčatá. Dôležitú úlohu tu hrá aj ten fakt, že ak by chlapcov určitá téma nebavila, riskoval by tým učiteľ stratu disciplíny v triede. Orientácia na chlapcov sa teda javí ako prvoradá.
- Chlapci častejšie zosmiešňujú a urážajú dievčatá ako dievčatá chlapcov. Dievčatá sú potom plaché, málo pribojné. A ani učitelia a učiteľky nerozhodujú v prípadoch zosmiešňovania, urážok, ale aj v prípadoch sexuálneho a verbálneho obťažovania, jednoznačne v prospech dievčat.
- Dievčatá si veria menej ako chlapci. Napriek horším školským výsledkom chlapcov sa zdá, že chlapci majú k dispozícii určité mechanizmy, ktoré sú schopné kompenzovať tento neúspech a ktoré ich podporujú. Týmto mechanizmom je predovšetkým vyššie spoločenské uznanie, ktorému sa tešia mužské role. Potom pre chlapcov nie je škola „až taká dôležitá“ ako pre dievčatá. Majú totiž aj iné podporné zdroje. Tie však dievčatám chýbajú.
- Chlapci zabierajú na školských dvoroch a chodbách väčší priestor ako dievčatá. Ich reč tela vyjadruje snahu po dominantnosti. Dokonca aj zasadací poriadok v triedach je často upravený takým spôsobom, že dievčatá sedia po okrajoch.
- Dievčatá sa vyjadrujú o chlapcoch pozitívnejšie ako chlapci o dievčatách.
- Chlapci skáču omnoho častejšie do reči dievčatám ako dievčatá chlapcom. Počas hovorenia dievčat častejšie prejavujú nezáujem a intoleranciu. Implicitným posolstvom týchto reakcií je, že to, čo hovorí žena, nie je až tak

dôležité v porovnaní s mužom. Toto komunikačné správanie pokračuje aj v dospelosti, čo možno dokladovať na zosmiešňovaní a dehonestovaní verejných prejavov žien v politickej oblasti.

- Učítelia a učiteľky považujú agresívne správanie chlapcov za normálne, primerané ich pohlaviu, a preto ho v rámci vyučovania tolerujú. Ak sa rušivo a agresívne správajú dievčatá, tak sú trestané omnoho tvrdšie ako chlapci, pretože takéto správanie nepatrí do tradičného repertoáru ženských prejavov. Táto skutočnosť sa mimo iného zistovala na vykrikovaní odpovedí na učiteľove otázky. Pozorovalo sa, že chlapci vykrikovali omnoho častejšie a agresívnejšie ako dievčatá. Učítelia však na vykrikovanie chlapcov reagovali odlišne ako na vykrikovanie dievčat: Keď chlapec vykrikol odpoveď, učiteľ mal väčšinou tendenciu pracovať s ňou ďalej, zatiaľ čo dievča bývalo spravidla za vykriknutie napomínané.
- Dievčatá sú učiteľmi a učiteľkami chválené za iné schopnosti a prejavy ako chlapci. Chlapci sú častejšie chválení za nekonvenčné nápady a rýchlosť myslenia. Dievčatá naopak získavajú pozitívnu spätnú väzbu za schopnosť prispôbiť sa, usilovnosť, či peknú úpravu zošita apod. U chlapcov sa teda posilňuje nekonformné a u dievčat konformné správanie.
- Učiteľky a učítelia sú presvedčení, že ak chlapci a dievčatá preferujú rozdielne predmety, potvrdzujú tým konformnosť rolí. Potvrdenie tohto presvedčenia vidia aj v nadaní chlapcov pre prírodné vedy a dievčat na jazyky. Túto rozdielnosť teda chápu kvázi biologicky. Následne potom v rámci tých predmetov, ktoré sa tradične považujú za mužskú doménu (matematika, technika, prírodné vedy), sa berie málo ohľadu na špecifické potreby a skúsenosti dievčat. Ďalším vedľajším efektom tohto chápania je dojem, že dievčatá nie sú v týchto oblastiach schopné konkurovať chlapcom. (Např. J. B. Kahleová so spolupracovníkmi sa zamerala na skúmanie prírodovedných predmetov, ktoré sa tradične považujú za mužskú doménu. Zistila, že učítelia vyvolávajú v rámci týchto predmetov skoro dvakrát častejšie chlapcov ako dievčatá a že až v 79 % prípadov si učiteľ privolal k demonštračnému pokusu ako pomocníka chlapca.)

Na základe týchto výsledkov feministických výskumov sa ukazuje, že učiteľky a učítelia dávajú vo vyučovaní väčší priestor chlapcom a tým im umožňujú skúšať si širšie spektrum správania, aj vo vzťahu k sebadôvere a k schopnosti presadzovať sa. V škole teda prebiehajú tzv. „sexovo determinované interakcie učiteľa so žiakmi“, t.j. socializačné procesy špecifické pre jednotlivé pohlavia, a zdá sa, že tieto procesy značne znevýhodňujú dievčatá. S. McGeeová-Baileyová zhrnula hore uvedené socializačné príklady tvrdením, že počnúc materskou školou až po univerzitu platí, že učítelia venujú viac pozornosti chlapcom. Nesporným faktom zostáva, že učítelia a učiteľky pracujú s dievčatami a chlapcami odlišným spôsobom (často nevedome a neúmyselne) - veľmi zaujímavým dôkazom tejto tézy sú např. introspektívne eseje dievčat a ich analýzy M. Ornerovej (1998).

Dané výskumy znamenajú potvrdenie predpokladu, že koedukácia nie je pre dievčatá vždy tým najoptimálnejším riešením. Tak isto to cítili aj samé žiačky vo výskumných rozhovoroch (Faulstich - Wieland – Horstkemper, 1992). Na otázku, či by žiaci a žiačky preferovali v určitých predmetoch nekoedukatívne formy vzdelávania, totiž odpovedalo kladne omnoho viac dievčat ako chlapcov. Predovšetkým predmety ako telesná výchova, fyzika a biológia najčastejšie rezonovali ako predmety, v ktorých by dočasné odlúčenie dievčat od chlapcov bolo žiaducim. Na základe všetkých týchto poznatkov sa vo feministickom diskurze odporúča, aby sa vytvárali dva typy kurikula, t.j. samostatne pre obidve pohlavia hlavne v oblastiach, ktoré sú považované za typicky mužské.

2 PROFESIJNÉ ŠPECIFIKÁ

Napriek tomu, že sme doteraz zamerali náš pohľad na triedu a interakcie v rámci nej (či už spojené s vyučovaním alebo neformálne), neobmedzujú sa feministické výskumy školskej socializácie pohlaví len na sledovanie upevňovania rodových štruktúr v triednych podmienkach či v podmienkach vyučovania. Rovnakú asymetriu totiž možno zaznamenať aj v rámci učiteľských kolektívov. Stačí si len uvedomiť, že najväčšie percento žien-učiteľiek pracuje na základných školách (ak neberieme do úvahy školy materské), ale ani na týchto školách nie je pravidlom, aby bola žena riaditeľkou. Čím vyšší typ školy, čím vyššia funkcia, tým väčšmi stúpa počet mužov zastávajúcich uvedené pedagogické pozície (a nejde len o pozície, ale aj pomer zastúpenia žien na danom vyššom type školy - na vysokých školách je pomer zastúpenia žien najnižší, okolo jednej tretiny - Průcha, 1997, s. 176).

To isté platí aj pri riešení zložitých výchovných problémov v škole či triede. Podľa feministických výskumov je v školách zjavná snaha, aby tí najproblémovjší žiaci, tie najproblémovjšie triedy boli „socializované“ mužskými učiteľmi - akousi „stelesnenou“ autoritou. No a tieto súvislosti veľmi dobre vnímajú aj sami žiaci. Vidia, že ženy nie sú ani samými dospelými uznávané ako authority. Aj v rámci učiteľských kolektívov teda často dochádza k deleniu pedagogických funkcií podľa pohlavia. Učiteľky majú preberať predovšetkým také úlohy, ktoré súvisia s emocionálnou podporou, či hravou činnosťou. Majú teda plniť kvázi materské úlohy (družiny, školské kluby, krúžky), ktorým však verejnosť venuje málo pozornosti a oceňuje ich len veľmi málo. Muži majú naopak preberať úlohy, ktoré majú dištancujúci sa, teda objektívny charakter. Majú vystupovať ako nezaujatí odborníci a majú byť zodpovední za disciplínu. Majú teda hrať tradičnú otcovskú úlohu, za ktorú sú naopak aj odmeňovaní verejným uznaním (Flaake, 1990, s. 160).

3 VÝCHOVNO-VZDELÁVACIE OBSAHY

Ďalšou dôležitou oblasťou feministických analýz je obsahová analýza učebníc, cvičebníc a vyučovacích materiálov. Vo feministických výskumoch sa pritom poukazuje na množstvo tradičných sexizmov, ktoré tieto základné pramene výučby obsahujú. U starších učebníc možno zaznamenať otvorenú diskrimináciu žien, u novších sa pristupuje skôr k „nemej“ diskriminácii, to znamená, že ženy v nich vystupujú buď sporadicky alebo len v určitých špecifických súvislostiach. Uvedieme výsledky niektorých feministických analýz učebníc jazykov pre základnú školu (Popp, 1996; Barz, 1982) a ďalších učebných textov pre základnú školu vrátane literárnych textov, ako sú napr. rozprávky (Belottiová, 2000; Bosá, 2000).

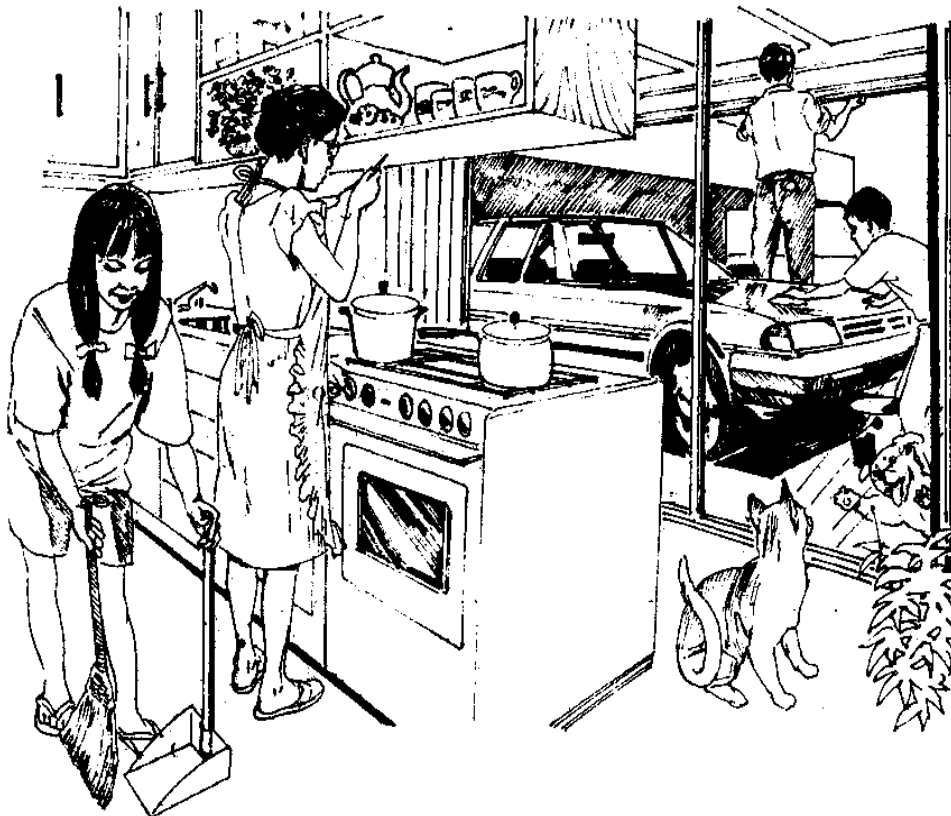
Čo sa týka učebníc jazykov, tak podľa uvedených výskumov texty učebníc angličtiny znázorňovali ženu predovšetkým v domácnosti. Ženy a dievčatá neboli vyobrazené v činnostiach, ako je jazda na aute a motocykli. Ženy boli znázornené skôr pasívne. Muži a chlapci vystupovali v diametrálne odlišných úlohách. Väčšinou boli práve muži hlavnými hrdinami, či kľúčovými postavami príbehov. Často viedli napínavý život. Najčastejšími povolaniami, ktoré zastávali muži, boli lekár a obchodník.

Podobné nerovnosti obsahovali aj učebnice nemčiny. Uvedieme len niekoľko typických obrazov: Dievčatá sa hrajú s bábikami, krmia zvieratá, prestierajú stôl, plačú, pozerajú sa do zrkadla... Chlapci sa zase hrajú s autíčkami, jazdia na bicykli, šplhajú po stromoch, púšťajú drakov... Afirmácia ženskej pasívnosti a fixovanosti a mužskej aktívnosti a otvorenosti je dosť zjavná aj z týchto príkladov. Okrem toho už rané činnosti dievčat poukazujú na neskoršiu zodpovednosť pri výchove detí (bábiky). V týchto textoch sa teda zjavným spôsobom upevňujú tradičné stereotypy rolí. Okrem role manželky a matky tu pre dievčatá existuje len málo iných možností identifikácie. Žena aktívna vo svojom povolání bola v týchto učebniciach spravidla vynechaná.

Z analýzy ďalších 144 učebných textov pre základnú školu vyplynulo, že ich ústrednými postavami sú chlapci, ktorí sú znázorňovaní v činnostiach, ako je stávanie, bádanie, športovanie a spolupráca s otcom. Dievčatá v textoch vystupovali ako usmievajúce sa stvorenia hrajúce sa s bábikami, mačiatkami, vykonávajúce rôzne pomocné a obslužné činnosti či pečúce torty. Ženy boli opäť znázorňované najmä v domácnosti. Čo sa týka rozprávok používaných najmä na prvom stupni základnej školy, tak sa ukázalo, že ženy v nich nevykonávali žiadne reálne činnosti mimo domov, a že mali často imaginárny charakter (víly, ježibaby). Absentovala tu postava inteligentnej, odvážnej, aktívnej a čestnej ženy.⁴

⁴ Tu sa ukazuje, že Belottiovej výskumy korešpondujú s už klasickými výskumnými závermi L. Weitzmanovej (pozri Giddens, 2001, s. 115-116).

Všetky tieto skúmania viedli k téze, že „v učebniciach základných škôl nemôže byť o zrovnoprávnení pohlaví ani reči“ (Barz, 1982, s. 109). Dokonca existujú aj také súčasné učebnice, v ktorých je rozdelenie rodových rolí tematizované nielen implicitne (vynechaním resp. neznázornením ženy v určitej situácii), ale aj explicitne, teda otvorenou tematizáciou diferenciácie sociálnych rolí jednotlivých pohlaví. Pravda, takéto učebnice pochádzajú väčšinou z iných kultúrnych okruhov. Takouto učebnicou je napr. anglická učebnica „hodnotovej výchovy“ (Borabo, 1991) používaná na Filipínach, čiže vo výhradne a radikálne katolíckom regióne. Táto učebnica je svojim grafickým spracovaním, rozložením textu, textových úloh apod. považovaná za mimoriadne modernú, za vzorovú z hľadiska didaktického, či z hľadiska teórie tvorby učebníc. Z hľadiska ponímania rolí jednotlivých pohlaví je však vskutku hlboko tradičnou. Dokladá to motivačný obrázok z tejto učebnice k téme »rodina«.



Obr.: Tradičné rolové štruktúry v závislosti od pohlavia

Z uvedeného je zjavné, že aj učebné obsahy (predovšetkým texty, ale aj obrázky) môžu voči diferenciácii pohlaví na základe výkonu sociálnych rolí

plnit' reprodukčné funkcie, dokonca môžu prispievať k znevýhodňovaniu, resp. marginalizácii určitého pohlavia.

Literatúra:

1. ARCHER, J. - LLOYD, B. 2000. Výchova chlapcov a dievčat. In *Aspekt*, č. 1, s. 48-57.
2. BARZ, M. 1982. Gleiche Chancen in Lesebüchern der Grundschule? In BREHMER, I. (ed.). *Sexismus in der Schule. Der heimliche Lehrplan der Frauendiskriminierung*. Weinheim und Basel : Beltz, s. 103-114.
3. BELOTTI, E. G. 2000. Hra, hračky a detská literatúra. In *Aspekt*, č. 1, s. 22-30.
4. BORABO, M. L. 1991. *Values education for secondary schools-third year*. Quezon City : FNB Educational.
5. BOSÁ, M. 2000. *Ženy a muži podľa učebníc*. Bratislava : Občianske združenie ESET.
6. CVIKOVÁ, J. - JURÁŇOVÁ. (eds.). 2003. *Ružový a modrý svet - rodové stereotypy a ich dôsledky*. Bratislava : Občan na demokracia a Aspekt.
7. FAULSTICH-WIELAND, H. - HORSTKEMPER, M. 1992. »Ohne Jungs fehlt der Klasse der Pep!« Koedukation aus der Sicht von Schülerinnen und Schülern. In *Die Deutsche Schule*, roč. 84, č. 3, s. 348-360.
8. FLAAKE, K. 1990. Geschlechterdifferenz und Institution der Schule. Das unterschiedliche Verhältnis von Lehrerinnen und Lehrern zu ihrem Beruf. In *Die Deutsche Schule*, 1. Beiheft, s. 160-171.
9. GIDDENS, A. 2001. *Sociologie*. Praha : Argo.
10. HORSTKEMPER, M. 1989. Jungen und Mädchen in der Schule. Formale Gleichheit und unterschwellige Benachteiligung. In *Hamburg macht Schule*, č. 5, s. 5-8.
11. HORSTKEMPER, M. 1987. *Schule, Geschlecht und Selbstvertrauen. Eine Längsschnittuntersuchung über Mädchensozialisation in der Schule*. Weinheim und Basel : Beltz.
12. NYSSSEN, E. - SCHÖN, B. 1992. Traditionen, Ergebnisse und Perspektiven feministischer Schulforschung. In *Zeitschrift für Pädagogik*, roč. 38, č. 6, s. 855-871.
13. ORNER, M. 1998. School Marks: Education, Domination and Female Subjectivity. In POPKEWITZ, T. S.- BRENNAN. (eds.). *Foucault's Challenge: Discourse, Knowledge, and Power in Education*. New York and London : Teachers College Press, s. 278-294.
14. POPP, U. 1996. Individualisierung, Schule und der heimliche Lehrplan der Geschlechtersozialisation. In HELSPER, W.- KRÜGER, H. H.- WENZEL, H. (eds.). *Schule und Gesellschaft im Umbruch. Band 1: Theoretische und internationale Perspektiven*. Weinheim : Deutscher Studien Verlag, s. 276-298.
15. PRŮCHA, J. 1997. *Moderní pedagogika*. Praha : Portál, 1997.

16. RUBBLE, D. - MARTIN, C. 1997. Gender Development. In DAMON, W. - EISENBERG, N. (eds.). *Handbook of Child Psychology - Social, Emotional and Personality Development*. New York : John Wiley & Sons Inc., s. 933-966.
17. TERVOOREN, A. 2001. Körper, Inszenierung und Geschlecht: Judith Butlers Konzept der Performativität. In WULF, CH. - GÖHLICH, M. - ZIRFAS, J. (eds.). *Grundlagen des Performativen: Eine Einführung in die Zusammenhänge von Sprache, Macht und Handeln*. Weinheim und München : Juventa, s. 157-180.
18. TRÖMEL-PLÖTZ, S. (ed.). 1984. *Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen*. Frankfurt am Main : Suhrkamp, 1984.
19. WOOD, J. 1994. *Gendered Lives- Communication, Gender and Culture*. Belmont : Wadsworth.
20. YELLAND, N. (ed.). 1998. *Gender in Early Childhood*. London and New York : Routledge.

Kontaktní adresa:

PaedDr. Ondrej Kaščák

Katedra predškolskej a elementárnej pedagogiky

Pedagogická fakulta

Trnavská univerzita

Priemysel'ná 4

918 43 Trnava

e-mail: okascak@truni.sk

Poštové spojenie: V. Clementisa 13, 917 01 Trnava