

OBTĚŽOVÁNÍ STŘEDOŠKOLSKÝCH STUDENTEK A STUDENTŮ ZE STRANY VYUČUJÍCÍCH

Irena Smetáčková, Petr Pavlík

Abstrakt

Článek představuje hlavní výsledky dotazníkového šetření, které mapovalo zkušenosti 1237 studentek a studentů středních škol s obtěžujícím chováním ze strany vyučujících. Obtěžování může nabývat různých podob, jejichž společným jmenovatelem je tendence učitelů a učitelek využít a/nebo posílit mocenskou převahu nad studujícími, a tím získat profesní či osobní výhody. V prezentovaném výzkumu byla pozornost soustředěna především na genderově motivované a sexuální obtěžování, ovšem v širším kontextu překračování hranic profesionálního pedagogického vztahu. Výsledky ukázaly, že studující mají relativně četné zkušenosti s různými neadekvátními projevy vyučujících, které splňují parametry obtěžujícího chování, včetně sexuálního obtěžování. Až 2/3 studujících se setkala s některým z obtěžujících projevů, přičemž nejčastější jsou zkušenosti s nespravedlivým zacházením a uplatňováním genderových stereotypů, menší je výskyt sexuální pozornosti a nejjřidší (avšak přesto překvapivě vysoký) je výskyt sexuálního nátlaku.

Klíčová slova: obtěžování, sexuální obtěžování, gender, pedagogický vztah

HARASSMENT OF FEMALE AND MALE HIGH SCHOOL STUDENTS BY TEACHERS

Abstract

This research shows the main results of questionnaire research of student harassment experiences of 1,237 female and male high school students in the Czech Republic by their teachers. Harassment can demonstrate itself in a wide variety of behaviors, which teachers perform to strengthen their dominance over students in order to achieve a professional and/or personal advantage. In the presented research the main focus was on gender motivated and sexual behaviors, in wider context, the crossing of borders of a professional pedagogical relation between teacher and student. The results indicate that nearly 2/3 of research participants have had some experience with various types of inappropriate teacher's behaviour including unjust treatment and the application of gender stereotypes. Experiences with unwanted sexual attention were not as common and the least mentioned (but still suprisingly high) was the occurrence of sexual coercion.

Keywords: *harassment, sexual harassment, gender, teacher-student relationship*

Úvod

Jedním z témat, kterému se na poli pedagogické psychologie dlouhodobě věnuje pozornost, je školní úspěšnost dětí. Mezi faktory pozitivně působící na zvládání školních nároků je řazeno podporující sociální a pedagogické klima (Freiberg, 1999). Výzkumy ukazují, že v případě negativních vztahů ve vrstevnických skupinách a vztahů mezi dětmi a vyučujícími nedochází k plnému využití žákovského potenciálu a školní výkony klesají (Konishi et al., 2010). Narušené vztahy mohou mít různé příčiny i různé formy. Mezi nejzávažnější patří genderově motivované a sexuální obtěžování (Sadker, Sadker, Zittleman, 2009). K tomu dochází na všech vzdělávacích stupních, ovšem v období vrcholné a pozdní adolescence, která v našem vzdělávacím systému odpovídá středním školám, je podle zahraničních výzkumů jeho výskyt nejvyšší (Timmerman, 2003; Shakeshaft, 2002).

V českém prostředí dosud není problematika sexuálního obtěžování na středních školách podrobněji zmapována. Zahraniční výzkumy, které probíhají již více než 30 let, však jasně ukazují, že zkušenost s tímto typem obtěžování v průběhu střední školy mají 2/3 až 3/4 studujících (AAUW, 2001; Walsh, Duffy, Gallagher-Duffy, 2007). Zatímco většinu případů tvoří obtěžování mezi vrstevníky (Duncan, 1999), obtěžování ze strany vyučujících či školního personálu je méně časté – setkalo se s ním mezi 10 % až 40 % studentek a studentů (Timmerman, 2003; Winters, Cliff, Maloney, 2004).

Navzdory nižšímu výskytu obtěžování studujících ze strany pedagogických profesionálů se jedná o velmi závažný fenomén, který lze považovat za problematictější než vrstevnické obtěžování. Hlavním důvodem je, že vyučující mají nad studujícími mocenskou převahu, kterou využívají nejen při školním hodnocení, ale také při ovlivňování norem a hodnot, na nichž stojí kultura dané školy. Obtěžování tak může mít pro studující celou řadu negativních důsledků, jak v oblasti fyzické a psychické, tak v oblasti školních výsledků a vzdělávacích aspirací (Freiberg, 1999; Chrisler, McCreary, 2010). Zároveň platí, že dlouhodobé a časté obtěžování ze strany vyučujících zvyšuje akceptaci tohoto chování u studentů/ek a prohlubuje jejich tendenci k vrstevnickému obtěžování (Timmerman, 2003). Školní kultura se následně stává náchylnější vůči jakémukoliv překračování sociálních norem, snižuje se spokojenost aktérů, klesá důvěra mezi nimi a trpí učitelská profesionalita, včetně snah o profesní rozvoj a prohlubování sebereflexe, které jsou zvláště ve vztahových (pomáhajících) profesích nutné (Plaut, 2008). Z uvedených důvodů je na místě zahrnout problematiku obtěžování do širšího vědeckého zájmu o sociální a pedagogické klima. Dílčím příspěvkem je i výzkum založený na dotazníkovém šetření uskutečněný v roce 2010, jehož hlavní výsledky jsou představeny v tomto článku.

Obtěžování v pedagogickém vztahu

Optimální pedagogický vztah je častým předmětem diskusí, jeho konceptualizace jsou však zřídka detailněji propracované. Jeho vymezení v pedagogických teoriích, a to zvláště v těch, které jsou využívány v učitelské přípravě, bývá poměrně obecné. Pohybuje se přitom mezi právními požadavky vůči vyučujícím a jejich vztahu k dětem na jedné straně a morálními až moralizujícími apely na straně druhé (Pianta, 1999).

Naopak méně reflektovaným aspektem jsou hranice a vnitřní dilemata vztahů mezi vyučujícími a studujícími a z nich vyplývající psychologická náročnost pedagogické profese. Právě její zvládnutí ovšem považujeme za podmínku pro to, aby pedagogické vztahy byly maximálně kvalitní. Dochází-li k obtěžování studujících ze strany vyučujících, jedná se o důsledek neznalosti, nezvládnutí či záměrného porušení těchto hranic a nepřijetí zodpovědnosti za pedagogický vztah, která leží ve větší míře na vyučujících jako na dospělých a profesionálech – vůči dětem/dospívajícím a laikům (Plaut, 2008).

Genderově motivované a sexuální obtěžování představuje jednu z forem zneužívání moci, kterého se mohou učitelé/ky vůči studentům/kám dopouštět. Jedná se o chování, kdy je do popředí postavena skutečnost, že vyučující coby osoby v nadřazeném postavení a studující coby osoby v podřazeném postavení jsou ženami či muži, a to namísto jiných charakteristik, které by měly ve vzdělávání dominovat. Následně je tato skutečnost využívána k tomu, aby nadřazení/vyučující posílili svoji převahu nebo díky své převaze získali výhody vybočující z běžného pedagogického vztahu.

Nejrozšířenější obecné definice sexuálního obtěžování, které nejsou specificky vázané na školní prostředí, uvádějí, že se jedná o chování, které je nevíтанé, ubližující a vztažené k sexualitě a/nebo k genderu (Paludi, Paludi, 1997). Sexuální obtěžování může nabývat různých podob, přičemž nejvíce užívaná typologie rozlišuje tři skupiny chování: sexuální nátlak, nevyžádaná sexuální pozornost a genderové obtěžování (Fitzgerald, Gelfand, Drasgow, 1995). Sexuální nátlak představuje „vydírání sexuální spolupráce výměnou za protihodnotu vázanou na pracovní prostředí“ (Fitzgerald, Gelfand, Drasgow, 1995, str. 431). Nechtěná sexuální pozornost zahrnuje „širokou škálu verbálního a neverbálního chování, které je urážející, nevyžádané a neopětované“ (Fitzgerald, Gelfand, Drasgow, 1995, str. 431), přičemž konkrétní příklady varíjí od pohledů či gest s erotickým podtextem, přes vtahování sexuálních témat do formálních rozhovorů po opakovaná pozvání na soukromou schůzku. Genderové obtěžování se týká „verbálního a neverbálního chování, jehož přímým cílem není sexuální kontakt, nýbrž které vyjadřuje urážející, nepřátelské či degradující postoje k ženám, respektive k mužům“ (Fitzgerald, Gelfand, Drasgow, 1995, str. 430).

Vedle odborných definic, které nabízejí nástroje pro teoretické a výzkumné uchopení fenoménu obtěžování, existují právní definice, jež vymezují legislativní rámec konkrétních interakčních praktik. V právních definicích, které inspirovaly české zákony, se za obtěžování považuje vytváření nepřátelského prostředí a/nebo vyžadování intimností výměnou za poskytnutí určitých výhod či vyhnutí se nevýhodám. Konkrétně podle antidiskriminačního zákona¹ představuje sexuální obtěžování „chování, které má sexuální povahu a 1) jehož záměrem nebo důsledkem je snížení důstojnosti osoby a vytvoření zastrašujícího, nepřátelského, ponižujícího, pokořujícího nebo urážlivého prostředí, nebo 2) které může být oprávněně vnímáno jako podmínka pro rozhodnutí ovlivňující výkon práv a povinností vyplývajících z právních vztahů“.

Z přehledu je patrné, že jak v odborných, tak v právních definicích dominuje požadavek nevyžádanosti a nevíтанosti. Ten však při aplikaci do školního prostředí považujeme za velice sporný, neboť předpokládá vzájemně rovnocenný vztah, v němž se aktéři mohou svobodně

¹ Zákon o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací č. 198/2009 Sb., § 4, odst 1 a 2.

projevovat. Vztahy mezi vyučujícími a studujícími však naopak jsou a priori asymetrické, a to nejen z hlediska institucionální moci (vyučující rozhodují o hodnocení studentských výkonů a mohou tak ovlivnit jejich další studijní či pracovní dráhu), ale také zralosti (vyučující jsou zpravidla výrazně starší) a vzdělanosti (vyučující disponují hlubšími znalostmi i formálním vzděláním). Proto studující vůči učitelům/kám pociťují respekt a mnohdy také atraktivitu, které může obsahovat erotický rozměr (Jones, 1996). Studující mohou cítit vůči učitelům/kám přitažlivost, v jejímž důsledku jsou polichoceni, když o ně vyučující projeví osobní až intimní zájem, nebo jsou dokonce v projevování takového zájmu sami iniciativní. V těchto případech studentky/i mohou vnímat kladně (přínejmenším z počátku) i takové učitelské chování, které splňuje další dva parametry definující sexuální obtěžování, tj. týká se sexuality a/nebo genderu a má ubližující následky. Naším argumentem tedy je, že vzhledem k mocenské převaze vyučujících nad studujícími a vzhledem k profesionální zodpovědnosti za pedagogické vztahy nevyjímá pouhá absence nevíтанosti takové chování ze sexuálního obtěžování².

Podmínka nevyžádanosti, nevíтанosti a nepříjemných pocitů je zpochybnitelná také proto, že jejím předpokladem je reflexivita studujících. Aby chování bylo sexuálním obtěžováním, musí si studenti/ky plně uvědomovat učitelské chování i své pocity a interpretovat je jako obtěžující a nepříjemné. Tím se přenáší zodpovědnost za problematické chování, respektive za jeho identifikaci na stranu obětí, což je sporné jednak kvůli jejich mocensky slabšímu postavení, jednak kvůli jejich silnějším epistemologickým omezením (oproti vyučujícím, kteří jsou/měli by být dospělými profesionály). Identifikace chování může v plné míře nastat jedině při znalosti a akceptaci pojmu obtěžování. Zahraniční výzkumy dokládají, že ti, kteří pojem obtěžování neznají, respektive redukují jej pouze na sexuální násilí, následně uvádějí výrazně nižší míru zkušeností s obtěžujícím chováním (Paludi, Paludi 1997; Timmerman, 2003, AAUW, 2001). To znamená, že subjektivně užívaný význam pojmu ovlivňuje vnímání označovaného jevu v realitě, což je v sociálních vědách známým faktem.

Proto se ve výzkumech častěji postupuje tak, že jsou studující dotazováni na zkušenosti s konkrétními projevy chování, aniž by došlo k jejich označení pojmem obtěžování, a následně jsou studující požádáni o vlastní definici obtěžování (Walsh, Duffy, Gallagher-Duffy, 2007). Tento metodologický přístup jsme se rozhodli využít ve výzkumu sexuálního obtěžování, a to jednak proto, že koresponduje s naším argumentem o relevanci ne/dobrovolnosti obtěžujícího chování v případě asymetrických pedagogických vztahů, a jednak proto, že obtěžování je v českém prostředí podle našeho názoru bagatelizovaný fenomén. V západní Evropě a USA naopak převládá stanovisko, že sexuální obtěžování je nebezpečné, a to zvláště ve vzdělávání, kde vede k dlouhodobým potížím na úrovni jednotlivých studentů/ek, studijních skupin i celých škol (Sadker, Sadker, Zittleman, 2009; Konishi et al., 2010). Platí to přitom o všech typech projevů sexuálního obtěžování, které varíují od chování ryze sexuální povahy až po užívání genderových stereotypů (Fitzgerald, Gelfand, Drasgow, 1995).

² Uplatňujeme se zde obdobnou logiku, která je užívána v právním vymezení sexuálního zneužívání dětí. I když by byl sexuální poměr dospělého člověka a osoby mladší 15 let dobrovolný, přesto je klasifikován jako zneužívání, neboť se předpokládá, že nezralost brání dítěti (v kontrastu s dospělostí druhého partnera) činit plně informovaná a svobodná rozhodnutí.

V českém kontextu naopak převládají tendence k redukci pojmu na sexuální násilí a obecně ke zlehčování závažnosti sexuálního obtěžování, které se projevuje například rozšířeným označením „harašení“ či přenášením viny na „svádivé studentky“.

Důvodem takového postoje je nízká úroveň povědomí o genderovém řádu kombinovaná s lingvistickým omezením samotného pojmu sexuální obtěžování. Na rozdíl od angličtiny, v níž odkazuje pojem „sexual“ jak k sexualitě, tak ke genderové příslušnosti, v češtině evokuje výhradně první význam, čímž nastává sémantické zúžení. Anglický pojem „sexual harassment“ tedy logicky zahrnuje sexuální projevy i užívání genderových stereotypů, zatímco v češtině je pojem „sexuální obtěžování“ vztážen jen k chování týkající se explicitně sexuality. Nicméně, navzdory širokému významu anglického pojmu „sexual“ považujeme podřazení genderového obtěžování jako jednoho z dílčích projevů sexuálního obtěžování za nedostatečné. Genderový řád totiž není zdrojem pouze pro genderové stereotypy, ale i pro uvažování o sexualitě obecně. Terminologicky a logicky přesnější by proto mělo být používat koncept genderově motivovaného obtěžování, jehož podmnožinou je pak obtěžování sexuální (podrobněji viz Smetáčková, Pavlík, 2011).

Představení výzkumu

Výzkum, jehož výsledky prezentuje tento článek, se uskutečnil v roce 2010 a byl podpořen v rámci programu specifického výzkumu Fakulty humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze. Jeho cílem bylo zmapovat zkušenosti středoškolských studentek a studentů s projevy sexuálního obtěžování ze strany svých vyučujících. Jak bylo ukázáno výše, chování splňující parametry sexuálního obtěžování tvoří relativně širokou škálu, která variuje z hlediska míry zvýznamnění sexuality v jednotlivých projevech a z hlediska závažnosti³. Navzdory různosti forem však společným jmenovatelem zůstává snaha využít či dokonce zvýšit mocenskou převahu, kterou mají vyučující nad studujícími a získat tak profesní či osobní výhodu. Obdobný cíl je patrný i u chování, které nemá genderový a/nebo sexuální rozměr, ale přesto překračuje hranice optimálního pedagogického vztahu (Plaut, 2008; Pianta, 1999). V našem výzkumu jsme se proto zaměřovali nejen na genderově motivované a sexuální obtěžování, ale také na jiné formy obtěžování, a zjišťovali jsme, nakolik spolu souvisí a zda tvoří postupně gradující škálu projevů. Výzkumné otázky zněly: 1. Jak časté mají studenti a studentky různých typů středních škol zkušenosti s jednotlivými učitelskými projevy překračujícími rámec pedagogického vztahu? 2. Nakolik toto chování sami považují za obtěžující? 3. V jakém prostředí k obtěžujícímu chování nejčastěji dochází? 4. Kdo jsou obvykle hlavní aktéři obtěžujícího chování? 5. Jaké reakce obtěžující chování u studujících vyvolává?

³ Shakeshaft a Audrey (1995) rozlišili čtyři typy sexuálního obtěžování ve školním prostředí, které kombinují závažnost a formu: 1. Úroveň závažnosti I, bezkontaktní zneužívání, vizuální formy (např. ukazování pornografických materiálů), 2. Úroveň závažnosti II, bezkontaktní zneužívání, verbální formy (např. komentování tělesných partií konkrétních studujících), 3. Úroveň závažnosti I, kontaktní sexuální zneužívání (např. štípání, mazlení), 4. Úroveň závažnosti II, kontaktní sexuální zneužívání (např. pohlavní styk).

Cíle i metodologie byly inspirovány výzkumem sexuálního obtěžování na vysokých školách uskutečněným v letech 2008-2009, který kombinoval dotazníkové šetření s účastí 832 respondentů/ek a čtyřicet hloubkových rozhovorů. Z vysokoškolského výzkumu mimo jiné vyplynulo, že řada studujících měla zkušenosti se sexuálním obtěžováním již v průběhu středoškolského studia a dokonce podle 81 % z nich se jedná o rozšířený fenomén na středních školách. Proto jsme se rozhodli výzkumně ověřit, jak sexuální obtěžování a jeho výskyt vnímají samy středoškolské studentky a studenti.

Aby vznikla možnost porovnání některých údajů o středních a vysokých školách, zahrnuli jsme do aktuálního dotazníkového šetření část otázek z původního výzkumu vysokých škol. Při konstrukci dotazníku pro vysoké školy jsme vycházeli ze standardizovaného dotazníku Sexual Experience Questionnaire (Fitzgerald, Gelfand, Drasgow, 1995), který je dominantním nástrojem v zahraničních výzkumech (Walsh, Duffy, Gallagher-Duffy, 2007). Částečně z něho byla převzata baterie otázek, jež zjišťují frekvenci zkušeností s jednotlivými druhy chování spadajícími pod definici sexuálního obtěžování. Ačkoliv se nejedná o plnohodnotnou adaptaci dotazníku, lze jeho prostřednictvím získat orientační srovnání výskytu obtěžování v českém a zahraničním prostředí. Z něho vyplynulo, že míra obtěžování českých vysokoškolských studentek a studentů ze strany vyučujících zhruba odpovídá zahraničním zjištěním (AAUW, 2001)⁴. Položky inspirované SEQem byly doplněny o sérii dalších otázek zaměřených na aktérství, situační kontext, hodnocení potenciálně obtěžujících situací atd. Dotazník v původním výzkumu prošel pilotním ověřením a následně i zpracování získaných dat prokázalo jeho přiměřenou validitu a reliabilitu.

Dotazník v aktuálním výzkumu středních škol zahrnoval sedm tematických bloků, jejichž zaměření bylo následující: 1) frekvence osobních a zprostředkovaných zkušeností týkajících se 16 projevů chování, které mohou potenciálně být obtěžující, ačkoliv za obtěžování nebyly explicitně označeny, 2) posouzení 16 projevů chování z hlediska toho, zda je pro daného respondenta či respondentku obtěžující, 3) identifikace rolí osob, které jsou obvykle obtěžovány a které obtěžují, 4) identifikace situací, v nichž obvykle k obtěžování dochází, 5) výběr obvyklých a optimálních reakcí studujících na obtěžování ze strany vyučujících, 6) posouzení čtyř scénářů popisujících konkrétní situace z hlediska toho, zda zachycené chování je obtěžováním a jaké pocity by v respondentovi/ce vyvolávalo, 7) identifikační otázky týkající se věku, pohlaví, typu studované školy atd.

Dotazník pro střední školy tvořilo pět identifikačních otázek a dále šest položkových baterií, z nichž každá zahrnovala hodnocení většího počtu výroků či zodpovídání série dílčích dotazů. Dvě hlavní baterie se týkaly šestnácti projevů chování (např. pozvání na osobní schůzku či rande mimo školu, naznačování či přímo nabízení výhod za intimní sblížení aj.), přičemž v první měli studující u každého projevu uvést míru svých zkušeností s ním na škále nikdy – občas – často a v druhé pak posoudit, zda jednotlivé projevy vnímají jako obtěžování na škále ano – spíše ano – spíše ne – ne. Každá baterie umožňovala vedle výběru z nabídky možností také odpověď vlastními slovy, která prošla okódováním a následně spolu s ostatními údaji byla převedena do elektronické podoby. Získaná data byla zpracována standardními statistickými procedurami, v nichž vedle třídění prvního a druhého stupně

⁴ Výsledky jsou podrobně představeny v jiných textech, např. Smetáčková, Pavlík 2011.

figurovala faktorová analýza, korelační koeficienty a testování hypotéz pomocí chí-kvadrátu, Studentova t-testu a Mann-Whitney U testu.

Šetření se zúčastnilo 1237 studujících z 15 středních škol z celé České republiky. Při výběru škol bylo cílem, aby výsledný soubor respondentů/ek byl reprezentativní vůči současné studentské populaci podle typu střední školy (tj. gymnázia, střední odborné školy, střední odborná učiliště, odborná učiliště a učiliště). Dále jsme přihlíželi ke konkrétnímu oborovému zaměření a k lokalizaci školy. Oslovovány byly školy, s nimiž jsme již v minulosti spolupracovali či na ně měli zprostředkované kontakty. Vedení škol bylo vždy podrobně seznámeno s cílem výzkumu, se zněním dotazníku a s podmínkami anonymního zpracování i prezentace výsledků. Školám byla nabídnuta možnost získat po skončení výzkumu agregované výstupy za všechny zúčastněné a eventuálně konzultaci k fenoménu sexuálního obtěžování. Zadání dotazníků ve třídách prováděly vyškolené zadavatelky (členky výzkumného týmu) v průběhu jedné vyučovací hodiny, kdy byly po dohodě s vedením školy ponechány ve třídě bez přítomnosti vyučujících. Studující byli informováni o účelu šetření, byli požádáni o souhlas s účastí a ujištěni o anonymitě šetření. Po samostatném vyplnění dotazníku byla studujícím nabídnuta možnost se zadavatelkami diskutovat či je následně kontaktovat.

Výsledný soubor 1237 studujících zahrnoval 58 % dívek a 42 % chlapců. Průměrný věk respondentů/ek byl 17,5 let, s čímž souvisí, že 60 % navštěvovalo třetí a čtvrtý ročník. Pozornost záměrně směřovala zejména na starší ročníky, protože se dotazník týkal zkušeností ze středoškolského studia. Nicméně dostatečný počet osob v prvním (17 %) a druhém ročníku (23 %) dovoluje sledovat ve zdokumentovaných zkušenostech vývojový trend. Z hlediska typu střední školy byl soubor složen následovně: žáci/kyně gymnázií tvořili 29 %, středních odborných škol 45 % a učebních oborů 26 %. Zastoupení dívek a chlapců na gymnáziích bylo rovnoměrné, na středních odborných školách převažovaly dívky a v učebních oborech naopak chlapci, což koresponduje s reálnou situací ve vzdělávacím systému.

Výzkumné výsledky

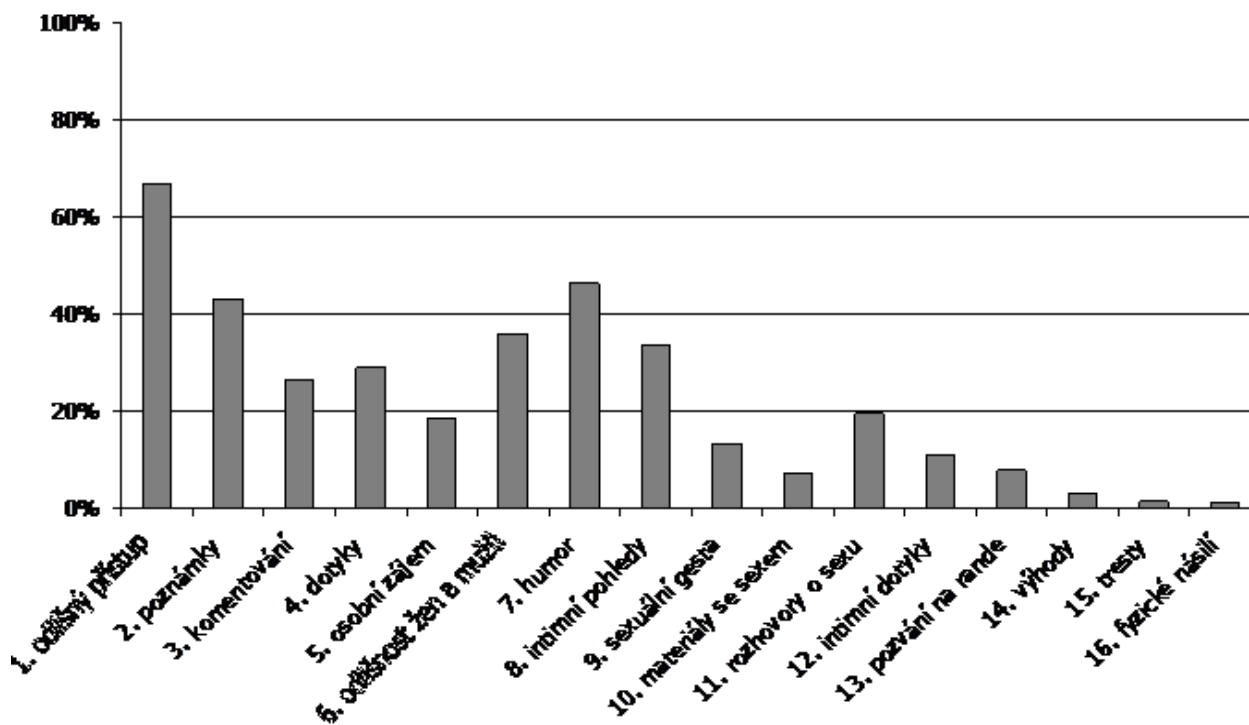
Dotazník přinesl velké množství zajímavých informací, které lze porovnávat jak se zahraničními výzkumy obtěžování na středních školách, tak s českým výzkumem obtěžování ve vysokoškolském prostředí. V tomto textu se zaměříme na představení hlavních výsledků a některých dalších zajímavých zjištění. Vzhledem k rozsahu textu vynecháme rozbor studentských reakcí a scénářů; z identifikačních otázek, které umožňují podrobnější analýzy, ponecháme stranou typ střední školy a věk.

Výskyt neadekvátního chování

Míra zkušeností s chováním, které překračuje optimální podobu pedagogického vztahu a které dokonce lze na základě nejrozšířenější definice označit za sexuální obtěžování (Fitzgerald, Gelfand, Drasgow, 1995; Paludi, Paludi, 1997), je poměrně vysoká. Pouze u 1/3 studujících uvedené projevy v jejich zkušenostech zcela absentují. Naopak téměř 2/3

studujících se alespoň s jedním z 16 hodnocených projevů setkalo, a to buď často, nebo občas. Ačkoliv míra častých a občasných zkušeností je odlišná (občasných zkušeností je až 4x více než častých zkušeností), rozhodli jsme se obě kategorie pro prezentaci dat spojit, neboť mají společného jmenovatele – v obou případech studující musí čelit porušování hranic pedagogického vztahu. Údaje o frekvenci zkušeností nelze přesněji stanovit, neboť respondenti/ky nebyli dotazováni, jak časovým určením „často“ a „občas“ rozumí. Důvodem toho bylo, že náš výzkum neaspiroval na získání přesných informací o počtu zkušeností, nýbrž se zaměřoval na zmapování studentské subjektivní perspektivy vůči fenoménu obtěžování, z níž vyplývá, jak své postoje a zkušenosti z významují, což má klíčový vliv na jejich následné prožívání a chování. Vzhledem k tomu je důležitější analyzovat spíše než souhrnný výsledek dílčí zkušenosti s jednotlivými typy chování, jejichž variabilní výskyt ukazuje graf č. 1.

Graf č. 1: Osobní zkušenosti s učitelskými projevy (občas + často), N=1237



Posuzované chování lze klasifikovat, a to jednak na základě vnější podobnosti projevů (tj. pomocí rozboru typů chování bez ohledu na získaná dotazníková data, eventuálně přiřazením k teoretickému konceptu genderově motivovaného a sexuálního obtěžování) a jednak na základě žákovských odpovědí (tj. pomocí faktorové analýzy).

Kombinací obou přístupů jsme dospěli ke klasifikaci, která rozřazuje projevy do následujících čtyř skupin:

1) Nespravedlivé zacházení: Jedná se o projevy překračující běžný rámec profesionálního vztahu mezi vyučujícími a studujícími, aniž by v nich byl primárně obsažen genderový či sexuální rozměr. Tímto chováním dochází k vyčlenění konkrétní osoby ze studentského kolektivu, v němž by si měli být ve vztahu k vyučujícím všichni rovni (Freiberg, 1999). Do této skupiny náleží jak verbální či fyzické projevy, které studující mohou hodnotit neutrálně (avšak splňují parametr odlišnosti), tak chování, které je zesměšňující či urážlivé. Z dotazníkových položek sem spadají projevy 1–5⁵.

2) Užívání genderových stereotypů: Jedná se o širokou škálu projevů, jejichž společným jmenovatelem jsou zevšeobecnující představy o tom, jakými schopnostmi a vlastnostmi disponují ženy a jakými muži. Východiskem je přitom polarizace a dichotomizace maskulinity a femininity, které mohou vyústit až v diskurz „boje pohlaví“ (Bourdieu, 2000). Na základě aplikace těchto představ pak může dojít ke znevýhodnění konkrétních dívek a chlapců, kteří se dominantním genderovým představám vymykají (Sadker, Sadker, Zittleman, 2009). Prezentace genderových stereotypů variuje od vážně míněných komentářů přes urážlivé a zesměšňující poznámky až po humor. Z dotazníkových položek do této skupiny náleží projevy 6 a 7⁶.

3) Sexuální pozornost: Jedná se o projevování zájmu o konkrétní osobu či skupinu osob, který má erotický podtext, nebo o nepatřičné zaměřování pozornosti k sexuálním tématům. Z dotazníkových položek do této skupiny patří projevy 8 až 13⁷.

4) Sexuální nátlak: Jedná se o vybízení k sexuálním praktikám různého druhu, které jsou vyváženy získáním výhody či naopak potrestáním při nevyhovění. V rámci takových situací vyučující využívají svoji formální, případně i věkovou a fyzickou převahu nad studujícími. Z dotazníkových položek je tato skupina naplněna projevy 14 až 16⁸.

Nejméně zkušeností mají studující se čtvrtou skupinou projevů – se sexuálním nátlakem se setkala 2 % studujících. Vzhledem k závažnosti tohoto chování však považujeme i takto nízký výskyt za alarmující. Při současném počtu studujících na středních školách (496 452 v denním studiu ve školním roce 2010/2011) to představuje téměř 10 000 dívek a chlapců. Navíc, sexuální pozornost, která je rovněž dalece za hranicí zdravého pedagogického vztahu, zažilo téměř 16 % studujících. Výrazně častější je výskyt zkušeností s nespravedlivým zacházením, které nemá genderový či sexuální rozměr. S ním se podle vlastního soudu

⁵ Jejich konkrétní znění bylo: 1. Odlišný přístup k Vám v porovnání s přístupem k ostatním lidem ve třídě; 2. Zesměšňující až urážlivé poznámky na Vaši osobu; 3. Nepatřičné komentování Vašeho těla či vzhledu; 4. Dotyky, vstupování do Vašeho osobního prostoru (např. ruka kolem ramen); 5. Projevování osobního zájmu, které přesahuje rámec školy a obvyklý vztah k ostatním studujícím.

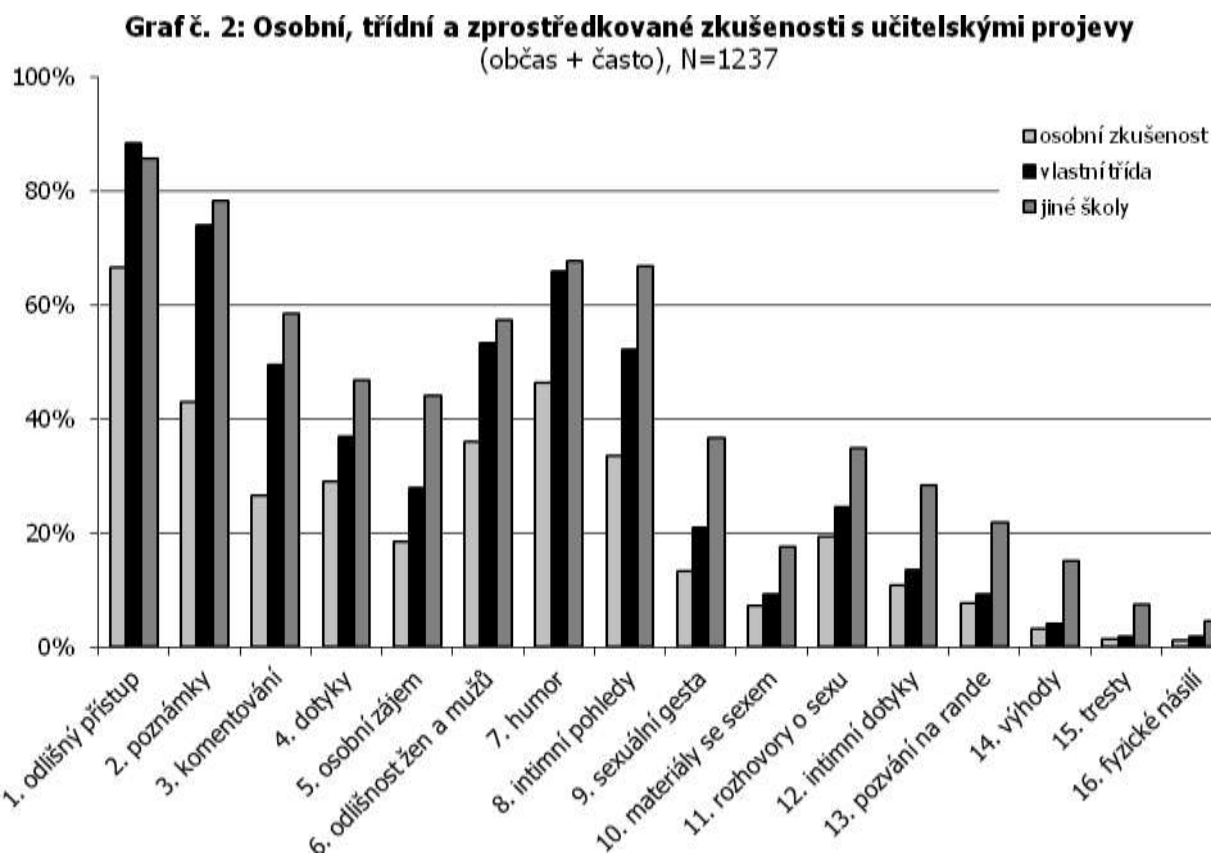
⁶ Jejich konkrétní znění bylo: 6. Vážně míněné poznámky o odlišnosti žen a mužů, které snižují jednu z těchto skupin (např. ženy nerozumí počítačům tak dobře jako muži); 7. Humorné poznámky či vtipy na ženy a muže a jejich odlišné charakteristiky (např. vtipy o blondýnách).

⁷ Jejich konkrétní znění bylo: 8. Neobvykle intimní pohledy (např. pohledy do výstřihu); 9. Sexuálně podbarvená gesta, pohyby či výrazy obličeje; 10. Ukazování materiálu se sexuálním obsahem nesouvisící s výukou; 11. Rozhovor či vyprávění vtipů a příběhů týkající se sexu bez souvislosti s výukou; 12. Intimnější dotyky (např. poplácání po zadku, pohlazení po tváři); 13. Pozvání na osobní schůzku či rande mimo školu.

⁸ Jejich konkrétní znění bylo: 14. Naznačování či přímo nabízení výhod za intimní sblížení; 15. Pohružka trestů či nevhod při odmítnutí intimního sblížení; 16. Použití fyzického násilí pro vynucení sexu.

setkalo 37 % studujících, přičemž prostý odlišný přístup, který může nabývat pozitivních či negativních podob, zažily až dvě třetiny. Při pohledu na skupiny projevů jsou však nejčastější zkušenosti s užíváním genderových stereotypů, s nimiž se setkává přes 41 % studujících.

Uvedené výsledky se týkají reflexe osobních zkušeností studentů a studentek. Dotazník však mapoval také zkušenosti vyskytující se v jejich třídě, u kterých byli svědkem, a dále zkušenosti z jiných škol, které znají z doslechu. Podle očekávání výskyt zprostředkovaných zkušeností byl vyšší než zkušeností osobních. Údaje jsou uvedeny v grafu č. 2.

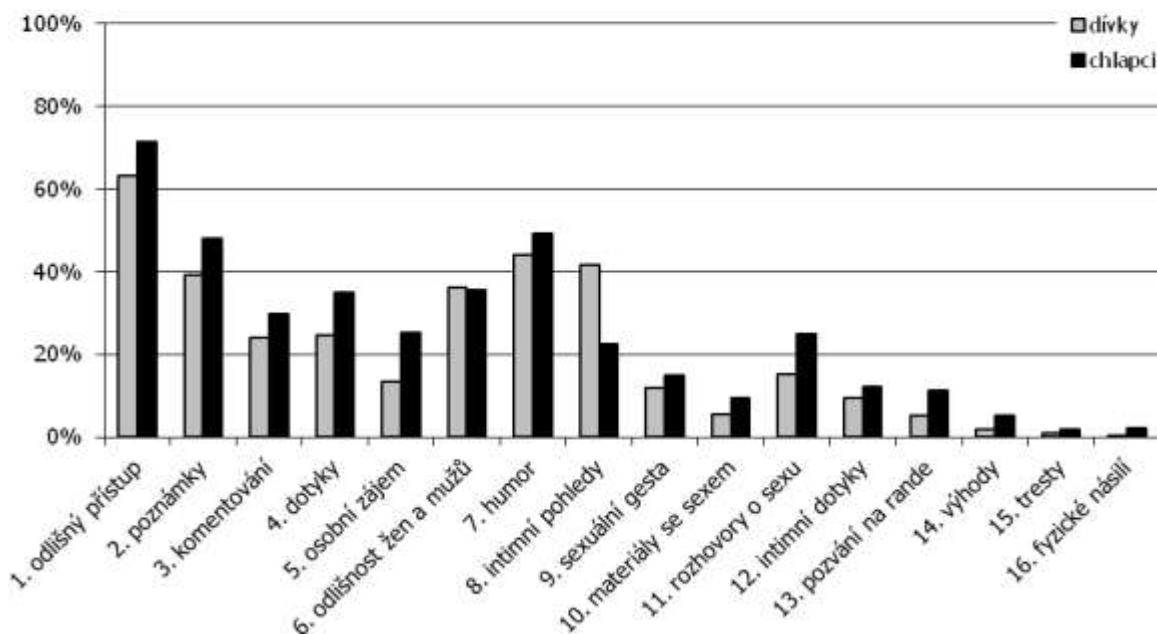


Jak ukazuje graf č. 2, zkušenosti z doslechu jsou ve všech případech, s výjimkou odlišného přístupu, častější než zkušenosti s chováním, které je namířeno přímo vůči samotným respondentům/kám nebo kterého jsou svědky. Takový výsledek byl očekávaný, neboť i zahraničními výzkumy je doloženo, že referují-li studující o zkušenostech, které znají z doslechu, je výskyt neadekvátního chování výrazně vyšší (Walsh, Duffy, Gallagher-Duffy, 2007). Rozpor v míře osobních a zprostředkovaných zkušeností naznačuje, že v druhém případě je část zkušeností zveličena či má povahu smyšlených pomluv. Nabízí se ovšem i opačná interpretace, a sice že ve snaze zabránit identitnímu ohrožení studující své osobní

zkušenosti bagatelizují a jejich počet snižují. Výsledky každopádně poukazují na to, jak studující vnímají klima ve vzdělávacím systému, jaká jsou jejich očekávání vůči vztahům s vyučujícími a jaké faktory tedy následně ovlivňují jejich komunikaci s konkrétními učiteli a učitelkami. Relativně vysoká míra zprostředkovaných zkušeností jistě spoluutváří (a to negativním způsobem) žákovskou představu o tom, jak by měly vypadat vztahy mezi vyučujícími a studujícími a kritéria, kterými poměřují své konkrétní zážitky. Považují-li obtěžující chování za časté, roste pravděpodobně jejich tendence hodnotit jej také jako přijatelné, a klesá proto jejich ochota či schopnost se vůči němu kriticky vymezit, pokud se s ním setkají (Chrisler, McCreary, 2010).

Na rozdíl od výše popsané shody se zahraničními nálezy, české a zahraniční výsledky týkající se míry zkušeností dívek a chlapců se naopak zásadně rozcházejí. Čeští chlapci uváděli, že mají více osobních zkušeností než dívky se všemi typy učitelských projevů s výjimkou intimních pohledů. Celkový výskyt zkušeností je u chlapců 69 %, zatímco u dívek „jen“ 61 %, což lze považovat za překvapivý výsledek. Jak celkový rozdíl, tak dílčí rozdíly u jednotlivých projevů jsou (až na vážně míněné genderově stereotypní komentáře, tj. projev č. 6) statisticky signifikantní nejméně na hladině významnosti 95 %. Údaje jsou patrné v grafu č. 3.

Graf č. 3: Osobní zkušenosti dívek a chlapců s učitelskými projevy
(občas+ často), N=1237



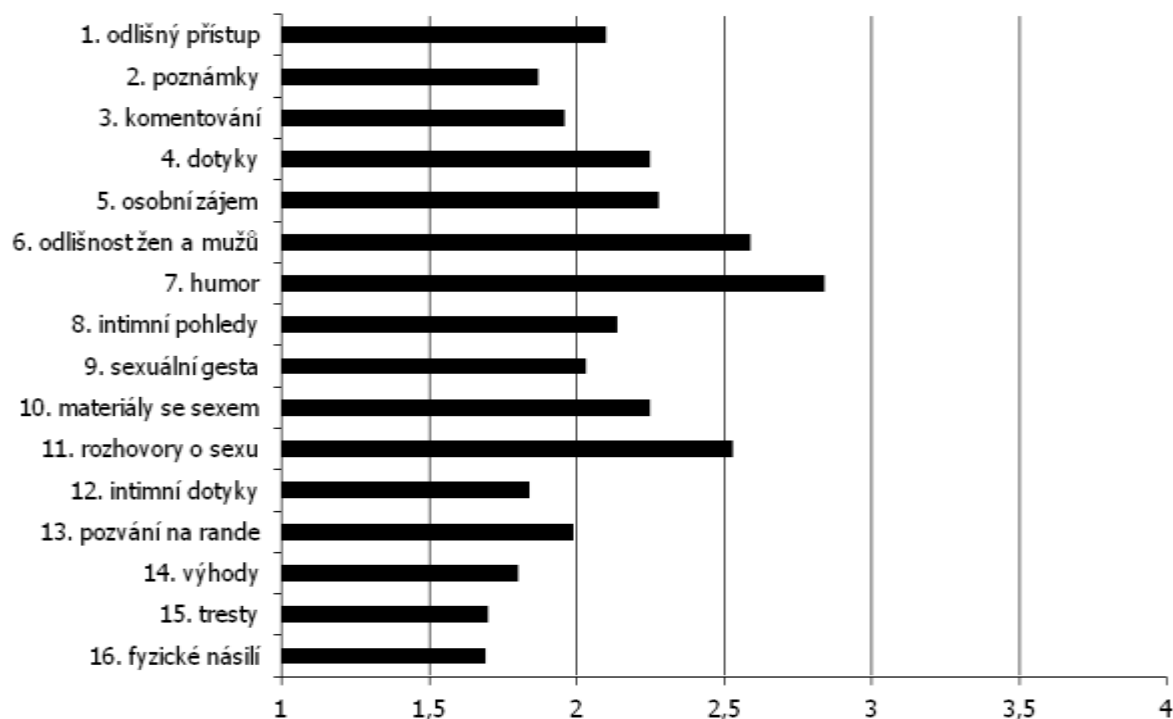
Zahraniční výzkumy naopak dokládají více zkušeností s obtěžujícím chováním na straně dívek, přičemž rozdíl variuje od několika procent až téměř po dvojnásobek (např. AAUW, 2001; Winters, Clift, Maloney, 2004). Vysvětlení odlišnosti mezi českými a zahraničními výsledky může spočívat buď ve znění dotazníku, nebo v hloubce a povaze povědomí o genderovém řádu, které panuje v české společnosti⁹. Ve druhém případě by to znamenalo, že dívky registrují posuzované chování méně, protože vůči nim směřuje tak často, že jsou na ně zvyklé a že je dokonce očekávají jako potvrzení jejich femininity. A zároveň, že chlapci jsou podporováni v tom, aby podobné chování produkovali, což je činí vůči němu jednak všímavější a jednak angažovanější ve smyslu, že se na něm sami podílí. Tato hypotéza platí zvláště u druhé a třetí skupiny projevů, tj. užívání genderových stereotypů a sexuální pozornosti. Chlapci dané projevy registrují, avšak zřejmě ne z pozice objektu, vůči němuž je dané chování namířeno. Například užívání gest se sexuálním podtextem či prezentace materiálů se sexuálním obsahem může ze strany vyučujících vůči chlapcům směřovat jako vůči „parťákům“. V rámci školního prostoru se tak vytváří jakési maskulinní společenství zahrnující učitele-muže a studenty-chlapce. U první skupiny projevů, tzv. nespravedlivé chování, může vyšší výskyt chlapeckých zkušeností vyplývat z jiného, ale principiálně obdobného zdroje, kterým je obecně nerovnoměrné rozprostírání učitelské pozornosti, která častěji směřuje vůči chlapcům (Sadker, Sadker, Zittleman, 2009). U čtvrté skupiny projevů však naznačená interpretace nepostačuje, což přináší její celkové zpochybnění. Bylo by proto třeba se genderovým rozdílem v reflexi školních zkušeností podrobněji věnovat a pomocí kvalitativního výzkumu porozumět jejich příčinám a tedy i odlišnostem mezi českými a zahraničními nálezy.

Obtěžování ze subjektivního hlediska

U stejných projevů, které studující posuzovali z hlediska výskytu, následně hodnotili jejich obtěžující potenciál. Na čtyřbodové škále se vyjadřovali k tomu, zda vnímají daný projev jako pro sebe nepříjemný a obtěžující. Vzhledem k definici sexuálního a genderového obtěžování, která za jednu z podmínek pro to, aby chování bylo označeno za obtěžování, požaduje vyvolání nepříjemných pocitů (což má své přímé konsekvence na studentské reakce vůči takovému chování a důsledky, které vyvolává), se jedná o významný korektiv údajů prezentovaných v předchozí kapitole. Do jaké míry je chování pro studenty/ky obtěžující, ukazuje graf č. 4. Pro přehlednost užíváme namísto procentuálního podílu odpovědí index, který vyjadřuje průměr studentského hodnocení na škále od 1 do 4, přičemž 1 představuje nejvíce obtěžující a 4 nejméně obtěžující chování.

⁹ Rozdílné výsledky v zahraničních studiích bývají vysvětlovány nejčastěji prostřednictvím následujících faktorů: a) rozdíly v definicích obtěžování – čím striktnější a užší vymezení, tím menší výskyt, b) metodologie výzkumu, včetně konkrétního znění otázek, c) časové určení shromažďovaných zkušeností, retrospektivnost, d) výběr respondentů a podíl samovýběru, e) zapojení osobní a/nebo zprostředkované zkušenosti (Winters 2004).

Graf č. 4: Míra obtěžování (1 - nejvíce, 4 - nejméně), N=1237



Z přehledu jednotlivých projevů i ze souhrnných údajů za skupiny projevů vyplývá, že za nejvíce obtěžující studující pokládají sexuální nátlak, tj. projevy 14-16. Průměrný index skupiny je 1,7. První a třetí skupina projevů, tj. nespravedlivé zacházení a sexuální pozornost shodně dosáhly indexu 2,1. Hodnocení projevů ve třetí skupině má relativně velký rozptyl. Zatímco rozhovory se sexuální tematikou studující vnímají jako spíše neobtěžující, fyzický kontakt je pro ně ohrožující. Podobně (avšak v menší míře) se v první skupině vymykají zesměšňující či urážlivé poznámky.

Z toho vyplývá, že studující jsou velmi citliví na narušování jejich osobní integrity, a to jak fyzické, tak psychické. Tento výsledek kontrastuje s výzkumem obtěžování na českých vysokých školách, v němž se ukázalo, že studující odmítají vstupování do osobního fyzického prostoru, ale verbální komentáře za příliš obtěžující nepovažují. Pravděpodobné vysvětlení spočívá v jejich zralosti – vysokoškoláci/ačky již mají pevnější osobní identitu a poznámky vyučujících se jich proto tolik nedotknou nebo na ně dokonce dokážou reagovat. Vedle menší zralosti však svou roli sehrává i fakt, že na střední škole je formální asymetrie mezi vyučujícími a studujícími hlubší a dále že učitelské komentáře mají vliv na postavení člověka ve vrstevnickém kolektivu, který je na rozdíl od vysokoškolského prostředí stabilní a tedy identitně významnější.

Za nejméně obtěžující je považována druhá skupina projevů (tj. užívání genderových stereotypů), jejíž index má hodnotu 2,7. Na tomto výsledku se podílí fakt, že studujícím nevadí, když učitelé/ky dělají humorné poznámky s genderově stereotypním obsahem. Poměrně časté je obohacování výuky o vtipy týkající se žen a mužů či rozdílů mezi nimi, např. učitel komentuje chování konkrétní dívky: „*No jo, Hanka se zase projevila jako typická blondýna, přesně jako v tom vtipu...*“. Mnohdy jsou však učitelské komentáře týkající se nedostatků žen či mužů míněny vážně. Například velmi často studentky uváděly, že se setkávají se snižováním ženských schopností, zvláště v určitých předmětech či oblastech: „*Já vím, že fyzika je prostě pro dívky moc náročná a že od vás nemůžu čekat, že ji opravdu pochopíte.*“ Zajímavé je, že nejen humor, ale i vážně míněné komentáře studující považují za relativně přijatelné. To by nasvědčovalo správnosti výše prezentované hypotézy o nižší úrovni genderového povědomí mezi českými studujícími, které následně oslabuje jejich kritičnost vůči neadekvátnímu učitelskému chování.

Dívky častěji než chlapci považovaly projevy za obtěžující. Ve všech případech byl tento rozdíl statisticky signifikantní, a to na hladině významnosti 99 %. Obzvláště silné byly rozdíly u projevů spadajících do třetí skupiny, tj. sexuální pozornost (intimní pohledy, sexuální gesta, materiály se sexem a rozhovory o sexu). V této skupině dosáhl dívčí index hodnoty 1,92, zatímco chlapecký 2,43. Nižší kritičnost chlapců vůči učitelskému chování ve smyslu, že jej méně často považují za obtěžující, dokládají i zahraniční výzkumy (Chrisler, McCreary, 2010). Podle nich nejen, že dívky vnímají nepatřičné učitelské chování jako více ubližující než chlapci, ale také jsou vůči nim směřovány závažnější formy obtěžování a následně trpí horšími následky, např. nižší školní spokojeností, vyšší mírou absencí, větší pasivitou ve výuce, horším prospěchem, menší vzdělanostní aspirací, hlubšími problémy se sebeúctou atd. (AAUW, 2001). Souvislost mezi vnímanou a skutkovou závažností chování je přitom obousměrná, takže nelze jednoznačně stanovit, co je příčinou čeho.

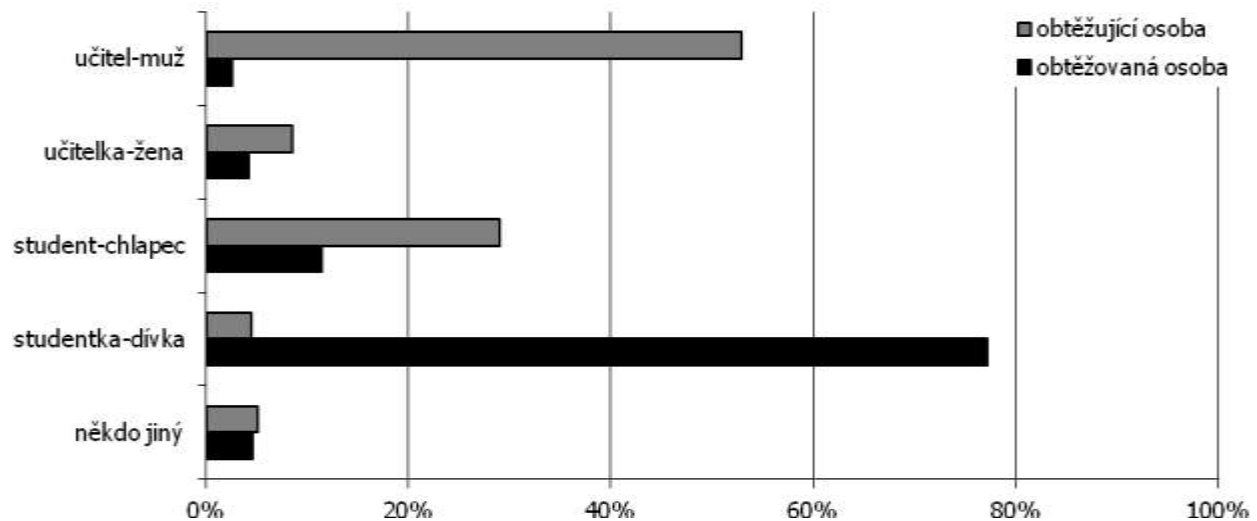
Můžeme shrnout, že z hlediska subjektivních pocitů, které učitelské chování vyvolává u dívek a chlapců, se čeští dospívající neliší od zahraničních (Timmerman, 2003; AAUW, 2001 aj.). O to překvapivější je opačný výsledek týkající se zkušeností dívek a chlapců s posuzováním chování, kterému jsme se věnovali výše. Pomocí kontingenční a korelační analýzy lze porovnat, nakolik souvisí osobní zkušenosti a subjektivní nepříjemnost chování. Vztah mezi oběma jevy se u poloviny dílčích projevů ukázal jako statisticky významný (neplatí to pro projevy 8, 10-16). Čím více vnímají studující dané chování jako subjektivně nepříjemné až obtěžující, tím více zkušeností s ním mají, a naopak. Z toho vyplývá, že zkušenosti s obtěžujícím chováním mohou vést k jeho kritičtějšímu posuzování nebo naopak že vnímaná nepříjemnost chování způsobuje zcitlivění vůči zkušenostem, které studující reflektují teprve poté, co je významné.

Parametry obtěžujících situací

V další části dotazníku studující posuzovali, kdo se obvykle účastní obtěžování a kdy obtěžování probíhá. Dominantní představy o aktérství ukazuje graf č. 5. Ve shodě se zahraničními výsledky (Shakeshaft, 2002; Winters, Clift, Maloney, 2004) z něho vyplývá, že podle studujících se obtěžování dopouštějí obvykle muži, a to nejčastěji učitelé-muži (méně často pak studenti-chlapci). Objektem obtěžování bývají nejčastěji studentky-dívky, podstatně

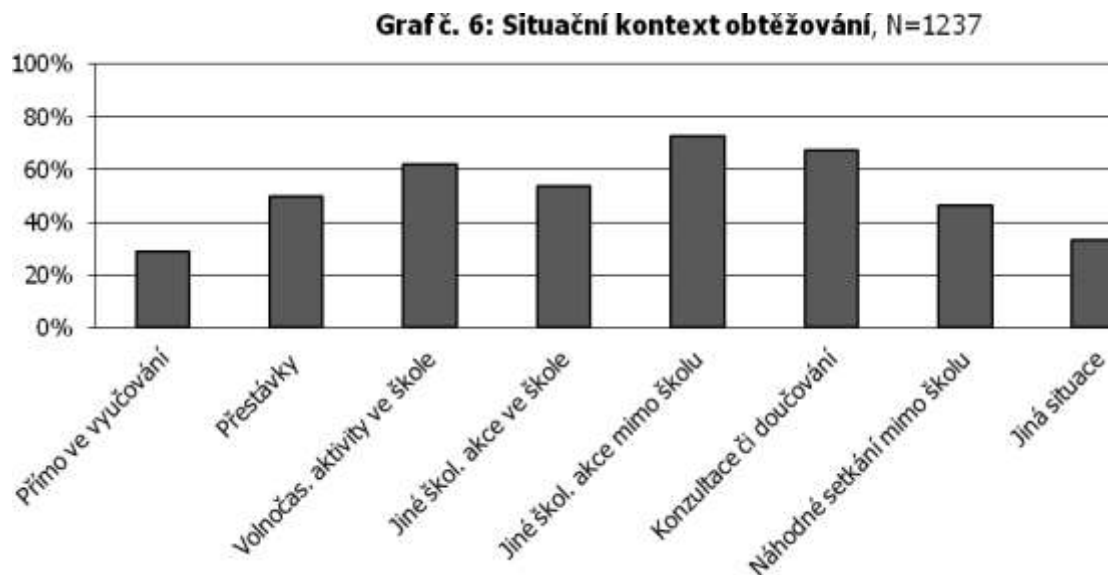
méně pak studenti-chlapci. Zdá se tedy, že zatímco v případě původce obtěžování je dělicí čarou pohlavní kategorie (muži versus ženy), v případě objektu obtěžování je jím statusová kategorie (studující versus vyučující).

Graf č. 5: Obtěžující a obtěžované osoby, N=1237



Je důležité připomenout, že na otázku odpovídali studující bez ohledu na to, zda oni sami obtěžování zažili. Spíše než o reflexi skutečného stavu se tedy jedná o očekávání či předporozumění, které vychází z toho, jaký diskurs ve společnosti obecně o obtěžování panuje. Tento diskurs částečně odráží skutečný stav, zároveň jej ale také utváří tím, že ovlivňuje jak sociální normy regulující chování potenciálních aktérů, tak významy přikládáné samotným situacím. Fakt, že se obtěžování především spojuje se vztahem mezi učiteli-muži a studentkami-dívkami, odpovídá povaze genderového řádu, v němž maskulinita je konstruována jako dominantní a sexuálně náruživější, zatímco femininita jako submisivní, avšak současně erotizovaná (Bourdieu, 2000). Genderový řád navíc předpokládá komplementaritu femininity a maskulinity, která je posilována požadavkem realizovaného či hypotetického heterosexuálního partnerského vztahu, a to a priori při téměř všech typech kontaktů mezi ženami a muži. Ačkoliv škola postuluje svoji genderovou neutralitu (tj. v rámci vzdělávacího prostředí hypoteticky ustupuje genderová příslušnost do pozadí), ve skutečnosti je v ní genderový řád rovněž přítomen a prostřednictvím školní socializace je nereflektovaně reprodukován (Sadker, Sadker, Zittleman, 2009). Determinovanost genderovým řádem naznačují i odlišnosti v odpovědích dívek a chlapců. Dívky častěji spojují obtěžování s učiteli-muži, zatímco u chlapců jsou odpovědi více rozložené, a to jak směrem k učitelkám-ženám, tak k studentům-chlapcům. Obtěžování má mužského původce (učitel nebo student) podle 87 % dívek, ale jen podle 72 % chlapců, což je statisticky významný rozdíl.

Vedle aktérství je dalším důležitým aspektem, v jakých konkrétních situacích podle studujících k obtěžování mezi studujícími a vyučujícími dochází. Položka v dotazníku zahrnovala osm různých kontextů kombinujících míru formální regulace, množství aktérů a konkrétní prostředí. Výčet situací spolu s podílem studujících, kteří danou situaci považují za nejčastější při výskytu obtěžování, uvádí graf č. 6.



Nejčastěji k obtěžování dochází na školních akcích mimo školu, kdy jsou přítomni vyučující, ale situace není jednoznačně řízena podobně zřetelnými a pevnými pravidly jako školní výuka. Obdobnou povahu mají také další časté situace – konzultace/doučování a volnočasové aktivity ve škole. Z toho je patrné, že samotný prostor školy není sám o sobě garancí toho, že bude dodržován profesionální odstup mezi vyučujícími a studujícími. Významnějším faktorem je míra strukturace času a aktivit. Čím menší tato strukturace je, tím volnější pravidla v situaci panují a tím snadněji může dojít k jejich překročení.

Jak naznačují rozdíly v odpovědích dívek a chlapců, svoji roli zde opět sehrává genderový řád a jeho konfrontace s předpokládanou genderovou neutralitou školy. Výskyt obtěžování ve formálně strukturovaných situacích se podle dívek a chlapců příliš neliší. Jakmile se ale formální strukturace situací rozvolňuje, narůstá podíl dívčích odpovědí. V případě jiných akcí mimo školu, konzultací či náhodných setkání byl podíl odpovědí dívek až o 15 procentních bodů vyšší (konkrétně v daných položkách byly podíly dívčích a chlapeckých odpovědí následující – 78:64, 74:59, 53:37). Jedná se tedy pravděpodobně o situace, kdy je formální řád nahrazen řádem genderovým, v rámci něhož se vztahy učitelů a studentek stávají potenciálně sexualizované (ať již fakticky, nebo v dívčích interpretacích).

Je třeba ovšem opět připomenout, že otázka nezjišťovala skutečný výskyt obtěžování, nýbrž názor studujících (i těch, kteří obtěžování nezažili) na parametry situací, v nichž obvykle obtěžování nastává. I kdyby se vyučující v identifikovaných situacích chovali přiměřeně,

studující v nich budou potenciální překročení norem profesionálního vztahu předjímat, a proto mohou učitelské projevy ve shodě s tímto očekáváním interpretovat či vyučující dokonce provokovat (Plaut, 2008). To se týká zejména třetí skupiny projevů, tj. sexuální pozornosti. Pozadí, na němž tento proces probíhá, tvoří skutečnost, že učitelé/ky jsou pro studující jedněmi z nejbližších dospělých. Ve vztahu k nim si budují svou osobní identitu a testují hranice adekvátního chování, čehož součástí je i ověřování vlastní výjimečnosti a hodnoty, včetně sexuální přitažlivosti. Jak dokládá řada zahraničních výzkumů (Timmerman, 2004; AAUW, 2001; Jones, 1996) i hloubkové kvalitativní rozhovory realizované v českém výzkumu sexuálního obtěžování na vysokých školách, velmi často vyvolává učitelské chování (jedná-li se o projevy intimního zájmu a nikoliv o zesměšňování či urážení) ve studentkách a studentech zpočátku pozitivní pocity, neboť si učitelkou pozornost vykládají jako důkaz vlastní jedinečnosti. Teprve po delším trvání, kdy studující začínají vnímat asymetrii, která je omezuje v projevení svého nesouhlasu, a kdy čelí negativním reakcím ve vrstevnickém kolektivu, který je citlivý na potenciální nespravedlnosti, se pocity mění v negativní. Dobře tento posun ilustruje následující výpověď studentky: *Když jsem začala chodit do školního sboru, připadalo mi milé, že mi učitel posílá SMS, aby se ujistil, že přijdu na zkoušku a píše mi v nich, že se těší. Nebo že mě po zkoušce chválí. Sice bylo zvláštní, že vůči jiným tak vstřícný není, ale připadala jsem si díky tomu výjimečná. Myslela jsem si, že jsem něco extra. Pak ale psal čím dál častěji, třeba i o víkendech, začal se mě ptát na osobní věci a sám začínal mluvit o svém životě. To už mi úplně příjemné nebylo. Taky to čím dál častěji komentovali spolužáci a měli pocit, že mám protekci. Bylo to, jako když se o vás zajímá spolužák, o kterého nestojíte, až na to, že učiteli jsem nemohla tak snadno říct, ať jde do háje. Přestala jsem radši chodit na sbor a i ve škole jsem se mu snažila vyhybat.*

Závěr

Výzkum prokázal, že genderově motivované a sexuální obtěžování je na českých středních školách přítomné, a to v míře, která vyžaduje systémové řešení. Ačkoliv je v našem vzdělávacím systému přítomno obecné odmítání jakéhokoli nerovného či přímo diskriminujícího zacházení týkající se dívek a chlapců, reálný stav tomu neodpovídá. Hlavní příčina spočívá v tom, že česká společnost, včetně učitelské populace, disponuje jen malým povědomím o genderové problematice, s níž řada forem obtěžování souvisí. Ve veřejném diskursu je pod vlivem genderových stereotypů velká pozornost věnována rozdílům mezi muži a ženami, které se vysvětlují především biologicky, aniž by se kriticky zvažovaly sociální vlivy na budování maskulinity a femininity konkrétních lidí a vztahů mezi nimi. Bez základní znalosti konceptu genderu dochází k tomu, že vyučující prostřednictvím svých očekávání a svého chování reprodukuje ve školním prostředí genderové nerovnosti a posilují apriorní sexualizaci vztahů mezi dívkami/ženami a chlapci/muži či alespoň akceptují studentské tendence k tomu. Z toho pak vyplývá nereflektované rozvolňování hranic profesionálního pedagogického vztahu či dokonce jejich záměrné překračování.

Zahraniční zkušenosti ukazují, že neexistuje jediný osvědčený postup při eliminaci genderově motivovaného a sexuálního obtěžování (AAUW, 2001; Shakeshaft, 2002; Timmerman, 2003 aj.). Nicméně za účinnou se považuje kombinace různých opatření, která zahrnují (1) deklaraci nepřijatelnosti takového chování, (2) vybudování formálních mechanismů pro ohlašování a řešení případů obtěžování, (3) zvýšení informovanosti vyučujících a studujících o obtěžování a šířeji o genderové problematice, (4) nespecifické posilování kvalitního sociálního a pedagogického klimatu.

Náš výzkum se nezabýval eliminací obtěžování, ale přesto z něho můžeme vyvodit závěry týkající se třetího doporučení. Ukázalo se totiž, že i v českém prostředí existuje souvislost mezi mírou zkušeností a vnímáním chování jako obtěžujícího. Z toho vyplývá, že lepší studentské povědomí o projevech a řešení obtěžování, zvýší jejich schopnost takové chování v realitě rozpoznat a bránit se proti němu. Pokud by se pozornost věnovala také genderové problematice obecně, přineslo by to zřejmě i menší toleranci vůči vážně míněnému i humornému používání genderových stereotypů, kterou vykazují studující dnes. Přitom právě užívání genderových stereotypů je sice z hlediska okamžitých následků mírnější, avšak v dlouhodobém horizontu velmi nebezpečná forma překračování profesionální pedagogického vztahu. Jejím prostřednictvím se konzervuje biologicko-esencialistický diskurs o postavení žen a mužů ve společnosti a o jejich vzájemném vztahu.

Literatura

- American Association of University Women Educational Foundation. (2001). *Hostile hallways: bullying, teasing, and sexual harassment in school*. Washington, DC: Author. Dostupné též z WWW: <<http://www.aauw.org/learn/research/upload/hostilehallways.pdf>>
- Bourdieu, P. (2000). *Nadvláda mužů*. Praha: Karolinum.
- Chrisler, J. C., McCreary, D. R. (2010). *Handbook of gender research in psychology*. London: Springer.
- Duncan, N. (1999). *Sexual bullying: Gender conflict and pupil culture in secondary schools*. London: Routledge.
- Fitzgerald, L. F., Gelfand, M. J., Drasgow, F. (1995). Measuring sexual harassment: Theoretical and psychometric advances. *Basic and Applied Social Psychology*, 17, 425-445.
- Freiberg, H. J. (Ed.). (1999). *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments*. Philadelphia, PA: Falmer Press.
- Jones, A. (1996). Desire, sexual harassment, and pedagogy in the university classroom. *Theory Into Practice*, 35 (2), 102-109.
- Konishi, Ch., Hymel, S., Zumbo, B. D., Li, Z. (2010). Do school bullying and student-teacher relationships matter for academic achievement? A multilevel analysis. *Canadian Journal of School Psychology*, 26 (2), 19-39.
- Paludi, M., Paludi, C. A. (1997). *Academic and workplace sexual harassment*. London: Praeger.

- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, D.C.: American Psychological Assn.
- Plaut, S. M. (2008). Sexual and nonsexual boundaries in professional relationships: Principles and teaching guidelines. *Sexual and Relationship Therapy*, 23 (1), 85-94.
- Sadker, D., Sadker, M., Zittleman, K. R. (2009). *Still failing at fairness. How gender bias cheats girls and boys in school and what we can do about it*. New York: Scribner.
- Shakeshaft, C. (2002). Sexual violence in schools. In J. Koch and B. Irby (Eds.) *Defining and redefining gender equity in education* (117-132). Connecticut: Information Age Publishing.
- Smetáčková, I., Pavlík, P. (2011). Sexuální obtěžování na vysokých školách: Teoretické vymezení, metodologický přístup, výzkumné výsledky. *Sociologický časopis*, 47 (2), 89-114.
- Timmerman, G. (2003). Sexual harassment of adolescents perpetrated by teachers and by peers: An exploration of the dynamics of power, culture, and gender in secondary schools. *Sex Roles*, 48 (5/6), 231-244.
- Walsh, M., Duffy, J. & Gallagher-Duffy, J. (2007). A more accurate approach to measuring the prevalence of sexual harassment among high school students. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 39 (2), 110-118.
- Winters, J., Clift, R. J. W. & Maloney, A. (2004). Adult-student sexual harassment in British Columbia high schools. *Journal of Emotional Abuse*, 4 (3/4), 177-196.

O autorské dvojici

PhDr. Irena Smetáčková, Ph.D., působí na katedře psychologie Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Dlouhodobě se zabývá problematikou vztahů ve školních prostředí a dále genderovou problematikou.

Kontaktní údaje: e-mail: irena.smetackova@pedf.cuni.cz.

adresa: Katedra psychologie PedF UK, Myslíkova 7, Praha 1

Ing. Petr Pavlík, Ph.D., působí na katedře genderových studií Fakulty humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze. Jeho odborný zájem se zaměřuje zejména na genderovou strukturu organizací a na metody prosazování genderové rovnosti.

Kontakt: petr.pavlik@seznam.cz

Smetáčková, I., Pavlík, P. (2011). Obtěžování středoškolských studentek a studentů ze strany vyučujících. *E-psychologie* [online], 5 (4), 11-29 [cit. vložít datum citování]. Dostupný z WWW: <<http://e-psycholog.eu/pdf/smetackova-pavlik.pdf>>. ISSN 1802-8853.