ŽENSKÝ A MUŽSKÝ PRINCIP V EDUKAČNÍM PROCESU V ÚSTAVNÍ VÝCHOVĚ

FEMALE AND MALE PRINCIPLES IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN INSTITUTIONAL CARE

Jiří Martinec

Katedra speciální a inkluzivní pedagogiky, Pedagogická fakulta, MU v Brně

Abstract:

The specification of a generally characterized female and male principle in the educational process is dealt with in this study of the possibility of changing patterns of behavior in children and youth with a diagnosed disorder of behavior and emotions. The traditional education process is conditioned by the social environment and its norms. It is a social conditionality based on the values set not only by the requirements of education and training, but also by the circumstances based on the professional maturity of the teaching staff. This is the overall incorporation of the educator's profession into a social structure subject to social development trends with varying degrees of expectations and possibilities of application compared to other professions. The choice of the pedagogical profession is thus subject not only to the need to work with those we educate, but also to the assumption of financial independence, which to a certain extent determines the representation of women and men in this profession. At the same time, the mature and professional personality of the educator, whether male or female, is one of the most important factors determining the success of the educational process. Not only in the traditional educational process, but also in the institutional care environment (thus with children and youths with behavioral and emotional disorder), the requirements for equal distribution of men and women among teachers are significant. The balance of representation of women and men provides scope for an educational model that is understandable and at the same time provides opportunities for change in case of disturbed patterns of behavior of children and adolescents.

Key words:

behavioral and emotional disorder, principles of education

Úvod

K charakterizaci ženských a mužských principů v edukačním procesu je vhodné vycházet ze současného modelu vzdělávání, který vypovídá o rozdělení pohlaví ve struktuře pedagogů v závislosti na jeho stupni. Podle českého statistického přehledu z roku 2016 vyplývají následující poznatky (Kleňhová, 2016): vzdělávání v mateřských školách bývá realizováno prakticky pouze ženami, podíl mužů ve vzdělávacím procesu se zvyšuje se zvyšujícím se stupněm vzdělání, na základních školách tvoří podíl mužů přibližně 14 %, na středním stupni již tvoří podíl mužů přibližně třetinu celkového zastoupení, ve speciálním školství podíl mužů postupně klesá, ve vedení škol jsou muži v daleko větší míře než ženy.

Uvedené statistiky lze vyhodnotit různými perspektivami. Nejčastěji může být důvodem nízké platové ohodnocení (což odrazuje muže v této profesi), ale také tradiční pohled na ženy, které podle sociálních měřítek zaujímají spíše roli pečovatelky se svojí vrozenou schopností starat se o děti (Smetáčková, 2016). Do kontrastu k ženské roli ve vzdělávání tak přichází ryze materiální předpoklad pro výši výdělku mužů. Použité srovnání každopádně neposkytuje prostor pro zhodnocení vlivu přístupu muže jako edukační autority vůči ženě ve stejné roli. Obecně se může jednat o vytváření genderových stereotypů, kdy příkladně u dívek je pozitivně hodnocena pořádnost nebo verbální schopnost a u chlapců soutěživost nebo technické dovednosti (Kadlecová, 2006).

Uvedené příklady patří mezi pravděpodobné, obecné kritéria a ukázky chování, jak nahlížet rozdílnost mezi pohlavími ve výchově a vzdělávání u dětí, které jsou v přímém kontaktu s autoritami mimo rodiče (příkladem může být pedagog, nebo pro poruchu chování a emocí – dále jen PCHE – speciální pedagog-etoped a vychovatel). Stejně jako rozdílnost pohlaví rodičů lze podobně vnímat také tyto autority, které ve svém profesionálním postavení vystupují buď jako žena nebo muž, což následně ovlivňuje předávání požadavků na dítě, určování hranic v projevech chování nebo vnímání sociálních vazeb.

S uvážením předškolního vývoje a celkové biografie dítěte bývá nutné především zohlednit typ a projevy vztahové vazby s jeho primárně pečující osobou. Projevy vztahové vazby patří mezi důležité indikátory a diagnostické nástroje, které lze v etopedické praxi využívat a vhodným způsobem zahrnout v intervenčních přístupech. Vztahová vazba vytváří prvotní nastavení osobnosti dítěte pro další sociální rozvoj a vnímání společenských vazeb (Brisch, 2011). Kromě této vazby bývají důležité také životní vzory, které ovlivňují způsoby projevu a chování dětí buď v individuální rovině (Perry & Szalavitz, 2016) nebo zasahují do společenské nápodoby v širším měřítku (Zimbardo & Coulombe, 2017). Uvedené zvýraznění rozvoje osobnosti dítěte ať už pomocí osobnosti vychovávajícího nebo přímo společenským nastavením, poukazuje na důležitost udržování smysluplných principů daných přímo rozdílným chápání ženských a mužských rolí. Obráceně také vnímání rozdílnosti na straně pedagogů v pohlaví mezi samotnými žáky může být zásadní pro pedagogickou činnost (Ilatov, Shamai, Hertz-Lazarovitz & Mayer-Young, 1998). Z praktických poznatků vyplývá, že ženské autority dokážou lépe navazovat pozitivní a emočně užší vztahy s dívkami než s chlapci a zároveň s nimi mohou být více v konfliktu než autority mužské (Wadsworth-Hendrix, 2016).

Specifika institucionální (ústavní) výchovy

V oblasti ústavní výchovy zaměřené na PCHE dochází na rozdíl od jiných oborů speciální pedagogiky k metodické segregaci dětí a mládeže ve srovnání s inkluzivními trendy zaměřených na podporu žáků s postižením v běžných školách. Pro ústavní výchovu (příkladně se jedná o diagnostický ústav, dětský domov se školou nebo výchovný ústav) zvolené odloučení dítěte nebo adolescenta s tímto druhem postižení od běžného prostředí vyžaduje specifickou pozornost a cílenou intervenci ze strany pedagogického personálu – psychologů, etopedů nebo vychovatelů, kteří zastávají nejen profesní ale zároveň také genderové role. Jednoznačné vymezení těchto rolí závisí na charakteru prostředí, formě zvolené intervence a dostatečné připravenosti pedagogického pracovníka na neobvyklé a mnohdy vyhraněné situace, ve kterých vystupuje zároveň také jako muž nebo žena. Z tohoto pohledu bývá výhodnější formovat personál ústavního zařízení jako genderově vyvážený, čehož není s ohledem na náročnost práce s dětmi a mládeží s PCHE pokaždé dosaženo a většinou převládá tak počet mužů v této profesi. Převaha mužů tak může působit jako represivní model ve

výchově, který však z etopedického hlediska není vnímán jako účinný nebo užívaný. Genderová rovnováha pomáhá nastavit přístup 3P – podpory, posilování a provázení, neboť více odpovídá očekávání z hlediska dosažení životní perspektivy dítěte.

Prakticky ve funkčně kompetentním týmu bývá rovnováha nastavena ve všech zmíněných profesích a umístěné děti a dospívající tak mají možnost získat zkušenosti s oběma pohlavími podle okamžitých a dlouhodobých potřeb. Uvedené schéma rovnováhy vychází z principu rovnocenného přístupu v modelu suplujícím rodinné nastavení, kdy matka a otec zprostředkovávají nezbytné pojítko mezi rodinným a širším sociálním životem jedince (Cameron, Maginn, 2013). Prostřednictvím ženských nebo mužských rolí tak mají klienti ústavních zařízení možnost lépe pochopit reálnost fungující společnosti a zároveň disponují příležitostí k nácviku doposud nevyzkoušených rolí nebo situací.

Charakter edukačních a výchovných situací mnohdy předurčuje možnosti pro uplatnění intervenčního působení. Příkladně v praxi běžně dívky vyhledávají spíše ženské autority s podtextem empatického pochopení, naopak extrémně vyhraněné konfliktní situace vyžadují jednoznačně autority mužské.

S uvážením celkové problematiky ústavní výchovy nelze jednoznačně formulovat a prakticky používat univerzální specifickou metodiku, která by zohlednila nejen vážnost PCHE, ale zároveň její etiologii ve spojitosti s osobnostní pedagogického pracovníka společně. Každá situace a forma poruchy chování a emocí s uvážením rodinné nebo osobnostní anamnézy intervenovaného jedince vyžaduje individuální přístup, který je možný nahlížet podle následujících kritérií:

- klientem zařízení se stává dívka nebo chlapec?
- z jaké rodiny klient pochází? (úplná, neúplná, rozvedená, funkční, patologická apod.)
- lze se spolehnout na ochotu rodinných příslušníků ke spolupráci? (především na straně matky nebo otce, případně sourozenců nebo prarodičů)
- jaké jsou projevy vztahu k primárně pečujícím osobám? (přednostně matka, případně otec)
- z jakého edukačního prostředí klient přichází? (vztah ke vzdělávání, k učitelům apod.)
- jaké jsou způsoby navazování vrstevnických vztahů? (v rámci vztahu klient a pedagogická autorita)
- dokáže klient přijímat autority případně jaký druh autorit? (zásadní kritérium pro posuzování ženských a mužských principů)

Z uvedených kritérií vyplývají zásadní poznatky pro nastavování partnerského vztahu mezi klienty a pedagogickými autoritami. Klient přichází do zařízení s určitým nastavením vnímání žen a můžu v jejich rolích (prostřednictvím rodičů, učitelů na škole apod.), Každá autorita může v intervenčním procesu tedy ovlivnit změnu chování a zároveň klienta podnítit k přehodnocení případně nevhodně nastavených vazeb k dospělým. Ženských a mužských principů jakou jsou příkladně: vnímání pořádku a hranic, rozdílnost v empatickém přístupu, schopnost naslouchání, projevy slabosti v pozitivním smyslu, soutěživost, budování hierarchického uspořádání, poskytování péče apod. může být vhodně využito, pokud intervenční proces bývá nastaven rovnovážně mezi pedagogickými pracovníky s ohledem na jejich pohlaví. Pro ústavní

výchovu by tedy mělo být dosaženo vyrovnaného počtu na rozdíl od příkladně základního vzdělávání, kde převažují jednoznačně ženy.

V měřítku konkrétního prostředí ústavní výchovy (např. diagnostický ústav) lze očekávané účinky intervize (jako používaného procesu hledání vhodných intervenčních technik) v předstihu nastavit podle osobnostních charakteristik jednotlivých pracovníků pro konkrétní potřeby klientů umístěných v zařízení. Intervize tak pomáhá definovat prostor pro přenos klienta, který pedagogičtí pracovníci zpravidla zprostředkovávají. Dítě s poruchou chování v segregovaném prostředí má tendenci vyhledávat takové vztahy, které kopírují původní vzorce naučené v rodinném prostředí, přičemž přednostně převládají vzorce nevhodné až patologické. Se znalostí klientova rodinného prostředí tak bývá reálné k němu přiřadit autority podle pohlaví a tedy i reprezentovaných principů nezbytných k osvojení. Může se jednat o různé situace, kdy zpravidla chybí dítěti mužský vzor (současný trend rodin bez funkčního otce), nebo je aplikována přílišná protektivní výchova dítěte na straně matky. Uvedené příklady stručně poukazují na momentální společenskou situaci, kterou je nutné pro účely ústavní výchovy a především pro maximalizaci životních perspektiv dítěte zohledňovat a řešit pomocí zařazování ženských a mužských principů do intervenčního procesu.

Při řešení konkrétních problémů umístěného klienta se objevují následující modely používané jako výsledek profesního zhodnocení příkladné situace:

- chlapcům bez výchovného působení otce přidělovat mužské pracovníky, kteří jim mohou přiblížit proces nastavování hranic a společenských požadavků přijatelnou formou,
- dívkám pocházejícím z prostředí s vyhýbavou vazbou na straně matky poskytnout takové zázemí u ženských autorit, které dokáží zprostředkovat přijetí a projevování pozitivních emocí,
- dětem z nestrukturovaného nebo nefunkčního rodinného prostředí umožnit zažít založený na vzájemném respektu ženských i mužských autorit, které předávají žádané sociální modely během intervenčního působení.

Použité příklady poskytují přiblížení typických problémů, se kterými se lze v etopedické praxi setkat. Jedná se o příklady, které vycházejí z dlouhodobě používaných strategií při hledání optimálního přístupu pedagogických autorit k dětem nebo dospívajícím s poruchou chování. Nutným požadavkem aplikace zůstává samozřejmě zralost a etické nastavení těchto autorit.

Závěr

V uvedené odborné studii došlo k prvotnímu popisu problematiky využívání ženských a mužských principů v praxi, především v praxi etopedické a v institucionální výchově. Obecně lze vyhodnotit společenské trendy s ohledem na pedagogickou profesi, ale zároveň je vhodné vnímat rozdílnost při uplatňování intervenčních zásahů, pokud se jedná o ženu nebo muže, kteří vstupují do vztahu s klientem v ústavním zařízení.

Literatura

Brisch, K. H. (2011). *Poruchy vztahové vazby: od teorie k terapii*. Praha: Portál.

Cameron, R. J., & Maginn, C. (2013). *Cesta k pozitivním výsledkům u dětí v náhradní péči*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Ilatov, Z. Z., Shamai, S., Hertz-Lazarovitz, R., & Mayer-Young, S. (1998). Teacher-student classroom interactions: The influence of gender, academic dominance, and teacher communication style. *Adolescence, 33*(130), 269-77.

Kadlecová, M. (2006). Gender a škola [Online]. *Fórum 50 %*. Dostupné na https://padesatprocent.cz/cz/marketa-kadlecova-gender-a-skola

Kleňhová, M. (2016). Oproti zahraničí u nás učí méně mužů. *STATISTIKA&MY*, *6*(3), 23-25.

Perry, B. D., & Szalavitz, M. (2016). *Chlapec, kterého chovali jako psa: příběhy dětí, které překonaly trauma*. Praha: Portál.

Smetáčková, I. (2016). Old lessons the V4 education systems should unlearn [Online]. *V4 Revue*. Dostupné na http://visegradrevue.eu/old-lessons-the-v4-education-systems-should-unlearn/

Wadsworth-Hendrix, A. (2016). *Does gender of the educator influence teacher-child relationships and gender role beliefs: A research study*. Dostupné na https://search-proquest-com.ezproxy.muni.cz/docview/1854868596?accountid=16531

Zimbardo, P. G., & Coulombe, N. D. (2017). *Odpojený muž: jak technologie připravuje muže o mužství a co s tím*. Praha: Grada Publishing.

Adresa autora

Mgr. et Ing. Jiří Martinec, Ph.D.

Katedra speciální a inkluzivní pedagogiky, Pedagogická fakulta, MU v Brně

Poříčí 9, 603 00 Brno

jiri.martinec@dum-brno.cz