**Stav genderové rovnosti a Návrh střednědobého strategického plánu v oblasti genderové rovnosti v resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy**

OBSAH:

[1. ÚVOD 4](#_Toc361886374)

[2. RÁMCOVÉ VYMEZENÍ GENDEROVÉ ROVNOSTI VE VZDĚLÁVÁNÍ 6](#_Toc361886375)

[3. INSTITUCIONÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ POLITIKY GENDEROVÉ ROVNOSTI VE VZDĚLÁVÁNÍ 7](#_Toc361886376)

[4. zastoupení žen a mužů v učitelské populaci 8](#_Toc361886377)

[5. zastoupení dívek a chlapců v žákovské populaci 9](#_Toc361886378)

[5.1. Podíl dívek a chlapců na jednotlivých stupních a typech škol 9](#_Toc361886379)

[5.2. Překážky pro rovné zastoupení dívek a chlapců 11](#_Toc361886380)

[5.3. Prodlevy ve studiu 12](#_Toc361886381)

[6. školní výsledky dívek a chlapců 12](#_Toc361886382)

[6.1. Školní hodnocení 12](#_Toc361886383)

[6.2. Výsledky v mezinárodních/národních projektech 13](#_Toc361886384)

[6.3. Úspěšnost v přijímacím řízení 15](#_Toc361886385)

[7. volba další studijní a profesní dráhy 16](#_Toc361886386)

[7.1. Genderové rozčlenění vzdělávacího systému 16](#_Toc361886387)

[7.2. Systém podpory pro volbu povolání 18](#_Toc361886388)

[8. genderová rovnost ve formálním kurikulu 19](#_Toc361886389)

[8.1. Genderová rovnost v Rámcových vzdělávacích programech a Školních vzdělávacích programech 19](#_Toc361886390)

[8.2. Genderová rovnost v učebnicích 21](#_Toc361886391)

[9. genderová rovnost v učitelské přípravě 22](#_Toc361886392)

[9.1. Pregraduální učitelská příprava 22](#_Toc361886393)

[9.2. Celoživotní vzdělávání učitelů a učitelek 23](#_Toc361886394)

[10. finanční prostředky alokované na školství 24](#_Toc361886395)

[10.1. Podíl prostředků z HDP v porovnání s EU/OECD (podle stupně škol) 24](#_Toc361886396)

[10.2. Mzdy učitelů a učitelek **Chyba! Záložka není definována.**](#_Toc361886397)

[11. genderová rovnost ve sportu 28](#_Toc361886398)

[12. GENDEROVÁ ROVNOST VE VĚDĚ A VÝZKUMU 29](#_Toc361886399)

[12.1. Státní politika rovných příležitostí 29](#_Toc361886400)

[12.2. Horizontální segregace 30](#_Toc361886401)

[12.3. Vertikální segregace 30](#_Toc361886402)

[12.4. Gender pay gap 30](#_Toc361886403)

[12.5. Kombinace soukromého a pracovního života 31](#_Toc361886404)

[12.6. Genderová dimenze produkce znalosti 32](#_Toc361886405)

[13. ZÁVĚR 32](#_Toc361886406)

# 

# Seznam použitých zkratek

AV ČR Akademie věd České republiky

CZ-NACE Klasifikace ekonomických činností

ČR Česká republika

ČSÚ Český statistický úřad

ČŠI Česká školní inspekce

ERA European Research Area

EU Evropská unie

HDP Hrubý domácí produkt

MPSV Ministerstvo práce a sociálních věcí

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NÚV Národní ústav vzdělávání

NIDV Národní institut pro další vzdělávání

NKC-ŽV Národní kontaktní centrum – ženy a věda

OECD Organisation for Economic Co-operation and Development

PISA Programme for International Student Assessment

RVP Rámcový vzdělávací program

RVP G Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

RVP OV Rámcový vzdělávací program pro odborné vzdělávání

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVZ ZV Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ŠVP Školní vzdělávací program

TIMMS Trends in International Mathematics and Science Study

ÚIV Ústav pro informace ve vzdělávání

UNICEF United Nations Children’s Fund

VaVI Výzkum, vývoj a inovace

# ÚVOD

Evropská unie a Organizace spojených národů v současné době považují genderovou rovnost za jednu z nejvyšších politických priorit. Postuluje to řada klíčových dokumentů, mezi nimiž dominuje *Evropa 2020[[1]](#footnote-1),* *Lisabonská smlouva* a *Úmluva o odstranění všech forem diskriminace žen*[[2]](#footnote-2). Důvody pro politiku genderové rovnosti vyplývají jednak z obecné hodnotové orientace evropské kultury, která tradičně odmítá znevýhodňování jakýchkoliv skupin obyvatelstva, jednak z aktuálních ekonomických analýz, které ukazují, že genderová rovnost pozitivně koreluje s hospodářskou produktivitou.

Odstranění genderových nerovností (spolu s dalšími typy nerovností) je žádoucí jak kvůli naplnění ideje svobodné životní volby každého člověka, tak i kvůli prosperitě celé společnosti, která má humanistický i ekonomický aspekt. Zahraniční studie jasně dokládají, že společnosti s vysokou mírou genderové rovnosti dokáží lépe využívat lidské zdroje, a proto dosahují dlouhodobě vyšších hospodářských výsledků, vyšší sociální koheze a celkově vyšší kvality života (Willkinson, Picket 2009, Holter, Svare, Egeland 2009). To reflektuje i Rada Evropské unie, konkrétně Rada pro konkurenceschopnost (Competitiveness Council), která ve svých závěrech ze dne 26. listopadu 2011 deklaruje usilování o genderovou rovnost za podmínku inovačních strategií[[3]](#footnote-3).

Česká republika se zavázala aktivně a ve shodě s mezinárodními dokumenty[[4]](#footnote-4) prosazovat genderovou rovnost svým prvním programovým dokumentem schváleným Usnesením vlády ČR ze dne 8. dubna 1998 č. 236, o Prioritách a postupu vlády při prosazování rovnosti mužů   
a žen. Od té doby Vláda ČR každoročně vytváří a schvaluje obdobný dokument stanovující plán politických opatření pro nejbližší období. Navrhovaná opatření se pohybují v širším právním rámci České republiky, který počínaje Ústavou ČR přes antidiskriminační zákon[[5]](#footnote-5) až po dílčí resortní zákony i podzákonné normy odmítá diskriminaci na základě pohlaví. Politika genderové rovnosti tak plně koresponduje s dlouhodobou právní orientací České republiky.

Od roku 1998 je oblast rovných příležitostí žen a mužů specificky řešena v jednotlivých resortech, včetně Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). MŠMT v návaznosti na vládní dokument každoročně připravuje *Priority a postupy MŠMT při prosazování rovných příležitostí mužů a žen*, v němž formuluje směr a dílčí úkoly pro politiku genderové rovnosti ve své gesci. I zde platí, že se dokument pohybuje v prostoru vymezeném právními normami, které deklarují požadavek rovných příležitostí (zejména školský zákon[[6]](#footnote-6) a dále metodický pokyn MŠMT[[7]](#footnote-7)).

Z formálního hlediska povinnost věnovat se politice genderové rovnosti ve vzdělávání, vědě a sportu vyplývá jednak z vládních dokumentů, které následují mezinárodní dokumenty a závazky, jednak z resortních dokumentů a zákonů. Z věcného hlediska je politika genderové rovnosti v resortu MŠMT opřena o výše zmíněné argumenty, z nichž jeden směřuje k prohlubování demokratických základů naší společnosti a druhý k sociálně-ekonomickým přínosům nastolení rovných příležitostí pro ženy a muže. Oba jsou nadmíru platné právě v kontextu vzdělávání a v kontextu vědy a výzkumu, neboť prosperita obou oblastí závisí na možnosti využívat a rozvíjet veškerý potenciál, kterým osoby[[8]](#footnote-8) pohybující v těchto oblastech disponují. Při přípravě aktuálních školských i vědních reforem by proto neměla zůstat otázka genderové rovnosti stranou.

Aby byla politika genderové rovnosti v resortu MŠMT náležitě efektivní a vedla k popsaným sociálním i ekonomickým cílům, musí jí být věnována systematická pozornost. Genderová agenda by měla mít dostatečné personální i finanční zajištění a měla by být logicky vystavěna na empirických základech. Resortní dokumenty *Priority a postupy MŠMT při prosazování rovných příležitostí mužů a žen* tento předpoklad nemohou naplňovat, neboť formulují dílčí politické kroky, které ovšem nejsou opřeny o aktuální fakta a nevztahují se k jasně definovanému, dlouhodobému cíli demokratického socio-ekonomického rozvoje. Zároveň je nutné o tématu zahájit dlouhodobou a systematickou odbornou diskusi s účastí všech relevantních stran, zejména MŠMT, přímo řízených organizací, zřizovatelů škol, akademických pracovišť a pedagogického terénu.

Ve snaze posílit prosazování politiky genderové rovnosti v gesci MŠMT byla připravena tato studie. Jejím účelem je popsat aktuální stav v hlavních tematických oblastech, které by měly být řešeny v rámci politiky genderové rovnosti v resortu MŠMT. Materiál je koncipován s ohledem na dvojí možné využití. Jedním je návrh struktury agendy genderové rovnosti v gesci MŠMT, která následně slouží k přípravě dlouhodobého strategického dokumentu i krátkodobých konkrétních politických opatření. Druhým využitím je identifikace nedostatku informací o některých oblastech, která by měla být napravena realizací tematických výzkumných šetření proto, aby budoucí politická opatření vážící se k dané oblasti měla empirickou oporu.

Problematika genderové rovnosti je velice komplexní z hlediska hloubky i šířky. Pomocí politických opatření nelze zároveň pokrývat celý výčet problémů, a to jednak proto, že řada z nich je hierarchicky uspořádána (tj. jejich odstranění závisí na úspěšném řešení předcházejících problémů), a dále proto, že některé z nich náleží do sféry každodenních praktik a osobních rozhodnutí, kterou lze pomocí politických zásahů ovlivňovat jen v omezené míře. Z uvedených důvodů přijala tato studie pragmatickou perspektivu a z celé šířky témat se soustřeďuje na ta, která mohou být řešitelná pomocí politiky na úrovni MŠMT a která jsou zároveň aktuální v současném českém kontextu.

# RÁMCOVÉ VYMEZENÍ GENDEROVÉ ROVNOSTI VE VZDĚLÁVÁNÍ

Genderová rovnost představuje stav, kdy postavení žen a mužů ve společnosti je obdobné z hlediska redistribuce moci a zdrojů, reprezentace ve veřejném prostoru a uznání. Vedle této strukturální roviny má genderová rovnost i významný individuální rozměr. V rámci něho je cílem absence či alespoň rozvolněnost genderových stereotypů, které omezují svobodu jednotlivců a vedou ke znevýhodnění konkrétních žen a mužů, kteří se svými dispozicemi či zájmy vymykají obvyklým představám o femininitě a maskulinitě. Genderové stereotypy můžeme popsat jako předpoklady, že vlastnosti, schopnosti, chování a další atributy životních stylů žen a mužů jsou vzájemně zcela odlišné a vyplývají z biologických rozdílů. Muži   
a maskulinita jsou přitom ve většině oblastí společenského života považovány za hodnotnější než ženy a femininita. Maskulinita a femininita jsou podle genderových stereotypů dichotomické a komplementární kvality, jejichž spojení je založeno především na biologické reprodukci a zprostředkovaně tedy na sexualitě. Významným rysem genderových stereotypů je proto heteronormativita. Z toho důvodu genderové stereotypy znevýhodňují také osoby   
s jinou než heterosexuální orientací. Z uvedeného vyplývá, že genderová rovnost je označení komplexnější než označení rovné příležitosti žen a mužů, které je obvykle užívané v českých politických dokumentech. Rovné příležitosti jsou významově užším, a proto z hlediska školské politiky méně vhodným konceptem.

Cílem školské politiky by mělo být eliminovat negativní důsledky genderových stereotypů, tj. zjednodušujících a generalizujících představ o tom, jací jsou a jací by měli být muži a ženy. Prosazení rovnosti ve vzdělávání může nabývat tří základních podob – rovnost v přístupu, rovnost v podmínkách a rovnost ve výsledcích (Coleman, 1998, Greger, 2010, Hutmacher a kol., 2001, Moreno Hererra, 2004). Rovnost v přístupu znamená, že všichni lidé mají stejnou možnost vstoupit do školského systému nebo se alespoň o vstup ucházet. Rovnost v podmínkách znamená, že všem lidem je ve školském systému věnována stejná péče, ať už z materiálního, sociálního či didaktického hlediska. Rovnost ve výsledcích znamená, že všichni lidé dosahují stejné hloubky vzdělání a stejného rozvoje svého potenciálu. Protože struktura nadání dívek a chlapců nevykazuje a priori signifikantní rozdíly a rozdíly ve výkonech vznikají až pod vlivem socio-kulturních vlivů (Hyde, 2005), bylo by možné očekávat, že při nestereotypním výchovném vedení bude skupina dívek a skupina chlapců vykazovat podobné složení a hloubku schopností.

Pro dosažení rovnosti ve školské realitě je pro případ všech tří pojetí důležité, aby požadavky byly naplněny nejen na formální a explicitní rovině (tj. například přijmout zákony, které zaručují všem skupinám obyvatelstva vstoupit či se přihlásit ke studiu), ale také na implicitní a neformální rovině. Její podstatu tvoří stereotypní očekávání a zvyklosti, které ovlivňují jak fungování škol, tak i volby jednotlivců. Například rovnost v přístupu by neměla být vyvozována pouze z toho, že lidé mají možnost se ke studiu přihlásit, ale i z toho, zda skutečně tuto možnost využívají. V případě, že určitá kategorie osob tuto možnost nevyužívá (což lze chápat jako nerovnost ve výsledcích), je pravděpodobné, že školství zahrnuje určité systémové překážky, které by měly být identifikovány a odstraněny. Z tohoto výkladu je patrné, že jednotlivá pojetí rovnosti nejsou na sobě nezávislá a netvoří ani lineární škálu, nýbrž že jsou naopak propojena v komplexní síť, v níž jeden typ rovnosti je zjistitelný a uskutečnitelný jedině prostřednictvím ostatních.

Podle řady mezinárodních i evropských institucí (např. UNICEF) zahrnuje stav genderové rovnosti ve vzdělávání dva aspekty – genderovou paritu, tj. obdobné zastoupení dívek a chlapců v různých vzdělávacích trajektoriích, a genderovou rovnost v podmínkách a průběhu vzdělávání[[9]](#footnote-9). Další instituce k tomuto pojetí (tj. rovné a spravedlivé zacházení s dívkami a chlapci) ještě přidávají požadavek, aby ve školním vzdělávání žáci a žákyně, studenti a studentky získali informaci o existenci a povaze genderových stereotypů. Dojde-li k popisu a zvědomění genderových stereotypů, umožňuje se dětem, aby je následně mohly (ale i nemusely) záměrně odmítnout[[10]](#footnote-10) a tím snížit jejich negativní důsledky pro vzdělávací výsledky a volbu další trajektorie[[11]](#footnote-11).

V českém vzdělávacím systému je rovnost chlapců a dívek zaručena Ústavou ČR, školským zákonem, podzákonnými normami i kurikulárními dokumenty. Ovšem vzhledem k nízkému povědomí o genderové problematice a omezené metodické podpoře vyučujících v zavádění genderově nestereotypního obsahu a metod výuky není genderová rovnosti ve školním vyučování zcela naplňována. Pozornost je proto třeba věnovat nejen oficiální, explicitní rovině školského systému, ale také (a zejména) neformální a implicitní rovině každodenní školní reality.

# INSTITUCIONÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ POLITIKY GENDEROVÉ ROVNOSTI VE VZDĚLÁVÁNÍ

Jak bylo řečeno v úvodu, MŠMT se explicitně hlásí k rovným příležitostem žen a mužů již více než 12 let. Po většinu tohoto období byla agenda rovných příležitostí pro muže a ženy na MŠMT zajišťována v rámci funkce koordinátora/ky pro oblast rovných příležitostí žen a mužů (tzv. gender focal point), která představovala zhruba poloviční pracovní úvazek. V roce 2007 došlo ke zřízení Skupiny pro sociální programy ve školství (skupiny VI), jejíž součástí bylo i oddělení rovných příležitostí. Ta se posléze transformovala, takže agenda genderové rovnosti náležela k Odboru speciálního vzdělávání, prevence a institucionální výchovy (odbor 27), aniž by však existovalo samostatné oddělení rovných příležitostí. Aktuálně je agenda umístěna do Odboru vzdělávací soustavy (odbor 20), oddělení koncepce vzdělávací soustavy, kde je nadále zajišťována prostřednictvím funkce koordinátora/ky pro oblast rovných příležitostí žen a mužů s rozsahem cca 1/3 úvazku.

V posledních letech prodělalo institucionální zajištění agendy genderové rovnosti relativně rychlé změny, které se sebou přinesly i obtížné plánování a prosazování politických kroků v dané oblasti. Vysoká proměnlivost podmínek, které navíc momentálně vykazují tendenci k omezování zdrojů, má rovněž symbolický význam z hlediska vnímání významu genderové rovnosti veřejností. Možné posílení a stabilizace organizačního zajištění je důležitým krokem pro zkvalitňování politiky genderové rovnosti i důkazem váhy, kterou MŠMT této agendě přikládá.

# zastoupení žen a mužů v učitelské populaci[[12]](#footnote-12)

Ženy tvoří 78 % osob zaměstnaných ve školství na učitelské pozici. Podíl žen a mužů se mění v závislosti na stupni škol. V mateřských školách ženy výhradně dominují. Čím vyšší je stupeň vzdělávání, tím je větší podíl mužů; až na úrovni vysokých škol muži naopak převažují. Aktuální údaje uvádí tabulka č. 1.

**Tabulka č. 1: Učitelky a učitelé v jednotlivých typech a druzích škol   
ve školním roce 2012/2013**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Stupeň vzdělávání** | **učitelé/učitelky  celkem** | **ženy (%)** | **muži (%)** |
| Mateřské školy | 26 781 | 99,7 % | 0,3 % |
| Základní školy | 57 815 | 84,3 % | 15,7 % |
| Střední školy | 43 876 | 59,1 % | 40,9 % |
| Vyšší odborné školy | 1 891 | 60,7 % | 39,3 % |
| Vysoké školy | 21 816 | 35,3 % | 64,7 % |

Pramen: Zaostřeno na muže a ženy – Učitelé na jednotlivých typech a druzích škol podle pohlaví 2011/2012, CZSO.

Údaje v tabulce zachycují podíl žen a mužů na učitelské pozici. Mezi vyučujícími v mateřských školách je podíl mužů pouze 0,3 %. V pedagogických sborech středních škol včetně konzervatoří a vyšších odborných škol tvoří muži 36 %. V případě vysokých škol je podíl žen mezi akademickými pracovníky/zemi 40 %. Detailnější pohled na vysoké školy ukazuje, že podíl žen a mužů variuje také v závislosti na dosažené akademické hodnosti. Na úrovni asistentů/ek tvoří muži 52 %, jejich podíl stoupá na pozici odborných asistentů (více než 60 % mužů versus necelých 40 % žen). V dalších kategoriích akademických pracovníků je podíl žen přibližně čtvrtinový a nižší (kategorie „pedagogičtí pracovnici výzkumu   
a vývoje“ se rozlišuje až od roku 2007). Na pozici „vysokoškolský profesor“ působí méně než 12 % žen.

Skutečnost, že podíl mužů stoupá se stupněm školy, je způsobena z části tím, že velká část středních, vyšších a vysokých škol je již odborně zaměřených a muži ve větší míře než ženy vyučují právě odborné a praktické předměty (to platí zvláště na úrovni středního učňovského školství). Svou roli hraje také představa o povaze pedagogické práce s různě starými dětmi. Zatímco u mladších dětí se předpokládá, že práce učitelky/učitele se podobá více péči rodičů/matky (odkazuje k tomu i název mateřská škola), u starších dětí a mládeže se důraz přesouvá na instrumentální transfer informací a ubývá péče, která je tradičně spojována s femininitou. Dalším faktorem, který se na daném trendu podílí, je nárůst prestiže učitelství na vyšších stupních vzdělávání. Jak ukazují zahraniční studie, tento faktor se promítá mimo jiné i do finančního ohodnocování a do míry spokojenosti vyučujících (Kraimer 2008, Women and Work Commission 2005).

Situace je podobná ve všech evropských zemích, tj. především na úrovni primárního a sekundárního školství převládají ženy. Konkrétní poměr žen a mužů se však v jednotlivých zemích liší. Poměr žen v učitelských profesích primárního a nižšího sekundárního školství je oproti průměru OECD vyšší.

Zastoupení mužů a žen se liší rovněž podle hierarchie pracovních pozic. Ačkoli ženy převažují na všech stupních školství kromě terciárního, jejich zastoupení v řídících funkcích je menší, než by odpovídalo jejich celkovému podílu v učitelství. Na pozici ředitelů i zástupců ředitelů v regionálním školství muži tvoří přibližně 1/3. I v mezinárodním srovnání platí, že mezi vedoucími pracovníky/icemi škol je zastoupení mužů podstatně vyšší než mezi řadovými vyučujícími (Eurydice 2011). Nerovnoměrný podíl svědčí o odlišných podmínkách pro muže a ženy při ucházení o vedoucí místa a zároveň o panující atmosféře ve školství, která odráží širší společenské genderové nerovnosti[[13]](#footnote-13).

# zastoupení dívek a chlapců v žákovské populaci

## Podíl dívek a chlapců na jednotlivých stupních a typech škol

Z formálního hlediska nabízí český školský systém rovný přístup dívek a chlapců ke vzdělání, neboť žádný stupeň, ani obor studia nepoužívá a priori kritérium genderu pro možnost přihlášení a přijetí ke studiu. Přesto školský systém obsahuje řadu rozdílů v podílu dívek a chlapců, a to jak z hlediska vzdělávacího stupně, tak oboru. Tyto rozdíly vznikají kombinací genderově specifické volby na straně studujících a jejich rodičů (podrobněji viz kapitola 7) a genderově zatížených neformálních požadavků, které školy, resp. jednotliví vyučující ovlivnění genderovými stereotypy využívají při propagaci studia a přijímacím řízení. Jak ukazuje následující graf č. 1, až do úrovně středního školství je celkový podíl dívek a chlapců relativně vyrovnaný. Bližší pozornost by měla být věnována terciárnímu vzdělávání, které celkově vykazuje výraznější rozdíly (přes 10 procentních bodů).

Pramen: Statistická ročenka školství – Výkonové ukazatele 2012/2013. ÚIV, 2012.

I v případě nižších vzdělávacích stupňů jsou však existující celkové i dílčí rozdíly v podílu dívek a chlapců hodné bližšího rozboru. Genderové rozdíly se objevují již při nástupu dětí do prvního ročníku. Statistiky ukazují, že dívek nastupujících ve věku 6 let školní docházku je výrazně více než chlapců. Naopak ve věku 7 let a starším je podíl chlapců vyšší než podíl dívek. Relativně vysoký podíl odkladů povinné školní docházky a jejich nerovnoměrná distribuce mezi chlapce a díky zasluhuje podrobnější rozbory, které by zvažovaly i jiné výklady než obvyklý poukaz na pomalejší vývoj chlapců (např. odlišnost genderové socializace v rodině a v předškolních zařízeních, neutralitu diagnostických nástrojů a postupů atd.).

Vzdělávací systém podléhá relativně silnému genderovému zatížení. To v nižší míře existuje již na úrovni povinné školní docházky a projevuje se v mírně odlišném podílu dívek a chlapců na školách s rozšířenou výukou určitých předmětů. Tradičně jsou chlapci ve větší míře zastoupeni na školách se sportovním, matematickým a přírodovědným zaměřením, zatímco dívky na školách orientovaných na cizí jazyky, hudební a výtvarnou výchovu. Silnější rozdělení genderových trajektorií pak nastává ve středním školství a vysokém školství, které má již přímější vazbu na trh práce, v němž se znatelně projevuje rozdělení povolání na typicky ženská a typicky mužská. Genderovému členění školství se věnuje kapitola 7.

Na úrovni základních škol je třeba zvažovat kombinaci různých znevýhodňujících znaků, především genderu a etnicity, které vzájemně svůj negativní vliv posilují (GAC, 2009). Je důležité poznamenat, že mezinárodní instituce, jako je UNICEF, a prestižní zahraniční univerzity a další odborné organizace, zdůrazňují provázanost genderu a dalších faktorů. Genderová rovnost tedy vždy musí být řešena v souvislosti s rovností sociální a etnickou.

## Překážky pro rovné zastoupení dívek a chlapců

V posledních letech se objevil názor, že diskriminování ve vzdělávání jsou spíše chlapci, neboť jejich počet je v oblasti učňovského školství bez maturity vyšší (a dosahují v průměru nižšího školního prospěchu než dívky). Genderová analýza ovšem ukazuje, že znevýhodnění mužů nastává v kombinaci se sociálním původem, který má na chlapce silnější vliv než na dívky. Vzdělání funguje jako mechanismus udržující muže z elitních sociálních skupin na horních příčkách společenského žebříčku a muže ze znevýhodněných sociálních skupin u sociálního dna (tzv. bimodální status vzdělávání u chlapců)[[14]](#footnote-14). V druhém případě tak lze skutečně hovořit o znevýhodňování mužů, respektive určité části mužů prostřednictvím vzdělávacího systému. To však neznamená, že by vzdělávací systém plošně zvýhodňoval všechny ženy. Ženy sice začaly v posledních dekádách dosahovat vyššího vzdělání, avšak to neznamenalo proměnu v jejich nerovném postavení ve všech segmentech školského systému (zvláště na vyšších vzdělávacích stupních, zejména v doktorském studiu) a zvláště za jeho hranicemi. Zároveň také finanční návratnost studia pro chlapce je mnohem výhodnější než pro dívky.

Statistické údaje ukazují, že vyšší vzdělání přináší jednotlivcům statisticky vyšší šanci   
na vyšší výdělek. Nicméně to neplatí bez ohledu na gender. V České republice bude skupina více vzdělaných žen vydělávat více než skupina méně vzdělaných žen, ale nenutně již více, než skupina více vzdělaných mužů. V každé vzdělanostní kategorii vydělávají ženy méně než muži. Podle Českého statistického úřadu  činila v roce 2011 průměrná hrubá mzda ženy s maturitou 23 175 Kč, průměrná hrubá mzda stejně vzdělaného muže byla 28 441 Kč, vysokoškolačky braly v průměru 35 230 Kč, vysokoškoláci 48 882 Kč[[15]](#footnote-15). Dokonce čím déle ženy ve vzdělávacím systému setrvávají a čím vyššího stupně vzdělání dosahují, tím větší bude rozdíl mezi jejich příjmem a příjmem jejich stejně vzdělaných vrstevníků-mužů. V případě středního vzdělání s maturitou činí průměrná mzda žen 81 % průměrné mzdy mužů, v případě vysokoškolského vzdělání 72 %. Situace je o to paradoxnější, že dokonce i ženy s vyšším vzděláním vydělávají v průměru méně než muži, kteří skončili s osvědčením z nižšího vzdělávacího stupně. Na straně druhé je pravda, že chlapci převyšují počty dívek v učebních oborech bez maturity, mladí muži s nízkým vzděláním jsou ohroženi nezaměstnaností, jsou náchylnější k deliktům kriminálního charakteru a dostávají se do různých sociálně problémových situací.

Vyvstává tedy netriviální a vnitřně ambivalentní otázka, zda vzdělávací systém znevýhodňuje chlapce, nebo dívky, a komu by se mělo prosazováním rovných příležitostí ve vzdělávání pomoci[[16]](#footnote-16). V první řadě je třeba opustit představu, že prosazování rovných příležitostí znamená boj chlapci versus dívky. **Genderově citlivá výuka a výchova, která je odvozena od požadavků rovnosti, má pomoci k všestrannému rozvoji jak dívek, tak chlapců,** a to i v oblastech, které jsou považovány za doménu asociovanou výhradně s jednou genderovou skupinou. **Pokud není gender rozpoznán a promýšlen, dochází ve vzdělávacím procesu k nevědomé reprodukci nerovností, které limitují jak dívky, tak chlapce.** To má neblahé dopady nejen pro osobní rozvoj jednotlivých žáků a žákyň, ale rovněž pro kvalitu demokracie a hospodářskou úroveň celé společnosti. Všestranný rozvoj dovoluje, aby chlapci a dívky prováděli skutečně svobodnou volbu své další studijní, pracovní a obecně životní trajektorie. Tato trajektorie může směřovat jak do standardních domén tradičně asociovaných s muži, respektive s ženami, tak i do domén opačných. Podstatné je, že rozhodnutí studující provádí s plným vědomím genderových stereotypů a tedy s možností se těmto sociálním tlakům vzepřít, pokud nevyhovují jejich dispozicím a zájmům.

## Prodlevy ve studiu

Z českých i mezinárodních údajů vyplývá, že chlapci převažují v té skupině žáků, kteří jsou dlouhodobě školně neúspěšní, opakují studium a předčasně opouští vzdělávací systém.

V českých základních i středních školách tvoří chlapci 60 % studujících, kteří opakují některý ročník (ÚIV, 2012). Jejich podíl mezi těmi, kteří předčasně opustili vzdělávací systém, je však téměř srovnatelný s dívkami – 5,4 % dívek a 5,7 % chlapců (Eurydice, 2010). Specifikem ČR je vysoký podíl chlapců mezi dětmi, které nastupují do povinné školní docházky s ročním odkladem. Podle ÚIV (2012) tvoří chlapci v této skupině až 66 % a tento podíl se dlouhodobě téměř nemění.

Všechny tři typy údajů (odchody, opakování a odklady) buď naznačují, že dívky a chlapci mají značně odlišné schopnosti a motivaci k plnění školních požadavků, nebo že existují rozdílná kritéria, kterými jsou ve vzdělávání dívky a chlapci posuzováni. Na existenci odlišných představ vyučujících o žácích a žákyních opakovaně upozornily české výzkumy[[17]](#footnote-17).

# školní výsledky dívek a chlapců

## Školní hodnocení

Školní klasifikace slouží k hodnocení žákovských výkonů, a tím poskytuje zpětnou vazbu o efektivitě vzdělávacího procesu vyučujícím, rodičům a samotným žákům/yním. V zahraničních i českých výzkumech bylo opakovaně zjištěno, že známky, kterých ve škole dosahují chlapci a dívky, se liší. Dívky dosahují v průměru lepších známek než chlapci, a to ve všech předmětech a na všech vzdělávacích stupních (Eurydice, 2011, Průcha, 1997, Moravcová, 2002, Smetáčková, 2006). V grafu č. 2 jsou znázorněny průměrné známky v 9. ročníku základní školy, které se ukázaly ve výzkumu *Genderové aspekty přechodu žáků a žákyň mezi vzdělávacími stupni* (Smetáčková, 2006)[[18]](#footnote-18). Obdobné rozdíly v průměrných známkách dokládají i další projekty, mimo jiné i mezinárodní šetření TIMMS a PISA.

Pramen: Genderové aspekty přechodu žáků/yň mezi vzdělávacími stupni.   
Sociologický ústav AV ČR, 2006.

Příčiny rozdílu spočívají primárně v povaze genderové socializace a v klasifikačních kritériích. Ta obvykle zahrnují nejen znalosti a dovednosti žáků/yň, ale také jejich chování   
k vyučujícím, pilnost, úpravu výstupu atd. (Skelton a kol., 2006). Posuzované oblasti pravděpodobně lépe odpovídají dívkami osvojenému stylu školní práce, a proto jsou právě dívky hodnoceny jako úspěšnější. Současně jsou tato pravidla pro dívky „čitelnější“ než pro chlapce. Vyučující velice často žákům/yním otevřeně nesdělují používané klasifikační normy a jejich kritéria. Žáci/kyně musí tyto normy a jejich kritéria dešifrovat z chování vyučujících.

Interakce vyučujících s žactvem ovlivňuje také přesvědčení, že chlapci dospívají později než dívky, což vede k větší toleranci k chybám a ke špatným studijním výsledkům chlapců. Dívky, a to především ty nadané s vysokými studijními ambicemi, jsou svázány strachem z toho, aby neudělaly chybu, která by nebyla pedagogem/pedagožkou vnímána jako ojedinělé šlápnutí vedle, nýbrž naopak jako důkaz jejich intelektuální nedostatečnosti (Herrmann, 2000). Hodnota dívčích dobrých známek je také často vyučujícími devalvována a vnímána jako výsledek memorování a nikoli hlubšího pochopení probírané látky (Smetáčková, 2006), což se následně promítá do menšího sebevědomí dívek.

## Výsledky v mezinárodních/národních projektech

Mezinárodní i národní výzkumy zjišťující výsledky dívek a chlapců ve vzdělávání opakovaně prokazují existenci rozdílu. Ten však jen částečně koresponduje s rozdílem ve školním prospěchu dívek a chlapců. Z hlediska předmětových domén platí, že dívky (při uplatnění externích evaluačních nástrojů) dosahují lepších výsledků ve čtení, zatímco chlapci v přírodních vědách a v matematice. Výsledky čtenářských testů jsou relativně stabilní. Výsledky v matematice mírně variují napříč časem, zeměmi a projekty. Základním trendem nicméně je, že matematika vykazuje největší genderové rozdíly a že velikost těchto rozdílů je závislá na věku dětí. V případě mladších dětí jsou rozdíly mezi dívkami a chlapci spíše menší, s postupujícím věkem dětí však rostou.

Mezinárodní srovnávací výzkumy naznačují trend zhoršování výsledků českých žáků a žákyň. Projekty PISA a TIMMS se shodují na následujících zjištěních. V přírodovědné gramotnosti odpovídají výsledky českých dětí mezinárodnímu průměru. Ve čtenářské gramotnosti jsou výsledky českých dětí pod mezinárodním průměrem. V matematické gramotnosti jsou výsledky českých dětí na hranici mezinárodního průměru a podprůměru. Několik posledních testování PISA a TIMMS potvrdila nízkou úroveň průměrných výsledků ve všech třech doménách a relativně záporný postoj žáků/žákyň ke vzdělávání.

Dlouhodobě přitom platí, že tzv. gender gap[[19]](#footnote-19) je v České republice jeden z největších (Eurydice, 2009). Výsledky v přírodovědné gramotnosti vykazují nejmenší genderový rozdíl, ve čtenářské gramotnosti jsou dívky v průměru úspěšnější, zatímco v matematické gramotnosti jsou naopak úspěšnější chlapci[[20]](#footnote-20). Výsledky posledních šetření, které indikují nízkou úroveň českých dětí, z genderového hlediska naznačují, že pokles výkonů nevykazují ve stejné míře chlapci a dívky. Nižší úspěšnost v porovnání s uplynulými lety je patrná zejména mezi chlapci. Například v testu čtenářské gramotnosti PISA došlo mezi lety 2000 a 2009 ke zhoršení chlapecké úspěšnosti o 17 bodů, zatímco dívčí úspěšnosti „jen“ o 6 bodů. V případě matematické gramotnosti PISA byl pokles mezi lety 2003 a 2009 o 29 bodů u chlapců a o 19 bodů u dívek. Stejně tak matematický test TIMMS ukázal výrazné zhoršení starších chlapců. Analýzy výsledků naznačují negativní vliv při kombinaci genderu a sociálního původu (viz kapitolu 5.2.). Původ tohoto odlišného vzorce ve výkonnosti dívek a chlapců si zasluhuje bližší zkoumání, které by uvažovalo vztah mezi genderovou socializací a v ní vznikajících vzdělanostních aspirací a učebních (pracovních) návyků a aktuální podobou školní výuky, včetně kurikulárních a didaktických nároků[[21]](#footnote-21).

## Úspěšnost v přijímacím řízení

Podle Statistických ročenek školství se téměř 60 % chlapců hlásí na obory ukončené maturitní zkouškou a přes 40 % chlapců se rozhoduje pro obory ukončené výučním listem. V případě dívek je rozdíl při volbě „maturitního“ nebo „nematuritního“ oboru ještě větší. Dívky preferují přibližně ze 70 % obory ukončené maturitní zkouškou, na obory ukončené výučním listem se hlásí jen necelých 30 % dívek. Tento rozdíl je částečně dán vyššími vzdělávacími aspiracemi dívek, zároveň však také nabízenou strukturou studijních oborů, kde z historických příčin mezi obory, které jsou vnímány jako vhodné pro ženy, převažují obory ukončené maturitou. Oborové (historicky ustavené) složení jednotlivých úrovní vzdělávacího systému a jeho genderové konsekvence se tak promítá do vzdělanostní struktury české populace, v níž dlouhodobě ženy v průměru dosahují vyššího vzdělání.

Úspěšnost přijetí přihlášených chlapců i dívek v časové řadě roste, což je dáno demografickým vývojem, tj. zmenšujícím se počtem dětí. Dlouhodobě platí, že úspěšnost přijetí je v případě dívek mírně nižší než v případě chlapců (cca o 2-3 procentní body). Konkrétně v roce 2012 podle Statické ročenky školství tvořily dívky 49,2 % těch, kteří si podali přihlášky ke studiu na střední škole[[22]](#footnote-22). Mezi těmi, kteří byli přijati ke studiu pro rok 2012/2013, byl poměr dívek 47,4 %. Mezi těmi, kteří byli přijati v 1. kole, tvořily dívky 46,9 %. Ačkoliv je tento rozdíl malý (statisticky nesignifikantní), může naznačovat trend, v němž se odráží jednak genderové rozčlenění vzdělávacího systému a z ní vyplývající odlišné vzdělanostní směřování větší části dívek a chlapců (dívky se hlásí na obory, po nichž je větší poptávka), jednak vyšší zájem škol o přijímání chlapců (zvláště škol s tradiční převahou dívek). Pro návrh opatření adekvátních opatření je však třeba provést důkladnější analýzu, respektive zrealizovat specifické šetření.

Zájem o studium na gymnáziích vyjádřený počtem přihlášek je tradičně vyšší mezi dívkami – v případě osmiletých gymnázií se hlásí 52,5 % dívek, v případě čtyřletých dokonce 62,2 % dívek. Gymnázia představují všeobecně vzdělávací školu, u níž chybí navázání na tzv. ženský či mužský segment trhu práce. Úspěšnost přijetí dívek a chlapců je přibližně shodná a odpovídá tak víceméně podílu přihlášených – úspěšnost dívek je pouze mírně nižší než úspěšnost chlapců. Podle Statistické ročenky školství tvořily dívky v celkovém počtu přijatých studujících ve školním roce 2012/2013 u osmiletých gymnázií 51,8 % a u čtyřletých gymnázií 61,7 %.

Genderová struktura osob ucházejících se o studium na vysoké škole se v průběhu let příliš nemění. O něco více jsou zde zastoupeny ženy, které mezi přihlášenými tvoří zhruba 60 %. V uplynulých letech se podíl žen mezi přihlášenými velmi nepatrně snížil, zatímco naopak mezi přijatými a zapsanými se nepatrně zvýšil. Aktuální podíl mužů a žen mezi studujícími na vysokých školách činí 43,8 % ku 56,2 %.

# volba další studijní a profesní dráhy

## Genderové rozčlenění vzdělávacího systému

Vzdělávací systém je vnitřně rozčleněn na genderovém principu a to ve dvou směrech – vertikálním, který se týká stupně dosaženého vzdělání, a horizontálním, který zahrnuje oborové zaměření. Problém genderové nerovnosti v českém vzdělávacím systému spočívá především v horizontálním rozdělení, tzv. oborové genderové segregaci (Valentová, Šmídová, Katrňák, 2007). Statistiky přinášející údaje o vzdělávání i o pracovním trhu poukazují na přetrvávající genderové členění podle oborů. Již na úrovni středních škol dochází k rozdělování chlapců a dívek podle oborů a setkáváme s tzv. dívčími a chlapeckými školami. Celkově platí, že na úrovni středních škol dívky mírně převažují na všeobecně-vzdělávacích oborech – v oborech gymnázií tvořily ve školním roce 2012/2013 dívky 57,3 % (podíl se dlouhodobě nemění). V oborech odborného vzdělávání naopak převažují chlapci – představují 53,7 % populace. Uvnitř odborného vzdělávání je však rozdíl v oborech s maturitou, kde dívky činí 53 %, a oborech s výučním listem, kde chlapci tvoří 65 %. Dívky výrazně převažují na školách zdravotních, sociálních a ve službách, jako jsou kadeřnictví či kosmetika, chlapci dominují na technických oborech. Genderové členění školství je předobrazem oborové segregace na pracovním trhu. Aktuální podíl dívek a chlapců na jednotlivých oborech uvádí tabulka č. 3, která zachycuje počty žáků/žákyň odborných středních škol v oborech s maturitní zkouškou podle skupin oborů ve školním roce 2011/2012. A tabulka č. 4, která se vztahuje k počtům studujících žen a mužů na vysokých školách podle oborů.

**Tabulka č. 3: Žákyně a žáci odborných středních škol v oborech s maturitní zkouškou podle skupin oborů ve školním roce 2011/2012**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Skupina oborů** | **Studující** | | | |
| **ženy** | **muži** | **ženy v %** | **muži v %** |
| Obory středních škol s maturitní zkouškou | 133 831 | 126 686 | 51,4% | 48,6% |
| Přírodní vědy a nauky | 2 090 | 10 153 | 17,1% | 82,9% |
| Techn. vědy a nauky 1. č. | 2 679 | 40 955 | 6,1% | 93,9% |
| Techn. vědy a nauky 2. č. | 7 630 | 20 609 | 27,0% | 73,0% |
| Zemědělství - lesnictví, veterinární vědy | 5 608 | 4 223 | 57,0% | 43,0% |
| Zdravotnictví, lékařské a farmaceutické vědy | 11 963 | 1 487 | 88,9% | 11,1% |
| Společenské vědy a nauky, služby 1. č. | 72 500 | 37 356 | 66,0% | 34,0% |
| Společenské vědy a nauky, služby 2. č. | 24 995 | 9 021 | 73,5% | 26,5% |
| Vědy a nauky o kultuře, umění | 6 366 | 2 882 | 68,8% | 31,2% |

Pramen: Zaostřeno na muže a ženy – Žáci odborných středních škol v oborech s maturitní zkouškou podle skupin oborů ve školním roce 2011/2012, CZSO.

**Tabulka č. 4: Studující vysokých škol podle skupin oborů v akademickém roce 2011/2012**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Studující | | | |
| ženy | muži | ženy v % | muži v % |
| Vysoké školy celkem | 219 627 | 172 802 | 56,0% | 44,0% |
| Přírodní vědy a nauky | 13 429 | 19 145 | 41,2% | 58,8% |
| Technické vědy a nauky | 24 701 | 60 555 | 29,0% | 71,0% |
| Zemědělsko-lesnické a veter. vědy a nauky | 8 870 | 6 261 | 58,6% | 41,4% |
| Zdravotnictví, lékař. a farmac. vědy a nauky | 21 677 | 8 212 | 72,5% | 27,5% |
| Humanitní a společenské vědy a nauky | 44 539 | 23 119 | 65,8% | 34,2% |
| Ekonomické vědy a nauky | 58 352 | 38 152 | 60,5% | 39,5% |
| Právní vědy a nauky | 8 671 | 6 961 | 55,5% | 44,5% |
| Pedagogika, učitelství a soc. péče | 37 478 | 9 287 | 80,1% | 19,9% |
| Vědy a nauky o kultuře a umění | 6 388 | 3 938 | 61,9% | 38,1% |
| Vojenské vědy a nauky | - | - | - | - |

Pramen: Zaostřeno na muže a ženy – Studenti vysokých škol podle skupin oborů v akademickém roce 2011/2012, CZSO.

Nejen výše dosaženého vzdělání, ale i volba studijního oboru má své důsledky pro možnosti uplatnění na pracovním trhu. Obory tradičně považované za ženské nabízí svým absolventkám zpravidla horší uplatnění. Kreimer (2004: 225) například poukazuje na to, že ženská povolání jsou méně diverzifikovaná, v evropských zemích pracuje 75 % žen v pouhých osmi z 27 zaměstnaneckých kategorií. Ženy jdou studovat feminizované obory, protože předpokládají, že se v těchto oborech snáze uplatní – nebudou muset soupeřit s muži (Smyth, Steinmetz 2008). Vzdělání ve feminizovaném oboru jim však později nabízí menší škálu uplatnění na pracovním trhu. To potvrzují i Reimer, Noelke a Kucel (2008), kteří zkoumali vliv oboru vzdělání na uplatnění na pracovním trhu ve 22 evropských státech. Ukazují, že se zvyšujícím se počtem absolventů/ek univerzit upadá hodnota diplomů, a to v různých oborech různým způsobem. Dochází především ke zhoršení možnosti uplatnění pro ty, kdo absolvovali humanitní a sociálněvědní obory, což jsou do značné míry obory feminizované. Diplomy z těchto oborů znamenají pro své držitele ve srovnání s ostatními obory vysoké riziko nezaměstnanosti a v zaměstnání nižší zaměstnanecký status.

Také v České republice úroveň dosaženého vzdělání (vertikální struktura) u žen vzrůstá, avšak zároveň dochází po roce 1989 k posilování tradičních modelů v genderové segregaci oborů (horizontální struktura). Matějů, Smith a Basl (2008) prokázali, že od roku 1989 došlo v českém prostředí, co se vzdělávání týče, k utužení tradičních a patriarchálních norem. Tito autoři tvrdí, že *„…socialistický vzdělávací systém, alespoň v roce 1989, „socializoval“ žáky do takové míry, že rozdíly mezi pohlavími nehrály žádnou roli při utváření faktorů určujících vzdělanostní aspirace.* *[…] vyšší sociální status rodiny vytváří silnější důraz rodičů na roli vzdělání pro životní úspěch v případě chlapců než v případě dívek. To znamená, že rodiče mají – pokud jde o význam vzdělání pro životní úspěch – různá očekávání od chlapců a dívek. Jinými slovy, pokud jde o dosažení vyššího vzdělání, chlapci v rodinách s vyšším sociálním statusem jsou vystaveni silnějšímu tlaku než dívky“* (2008: 391).

Nicméně zdá se, že očekávání rodičů se nepromítá do vertikální struktury vzdělávání. Jsou to totiž dívky, které vykazují vyšší vzdělanostní aspirace a skutečně již začínají převažovat i mezi absolventy a absolventkami vysokých škol. Lze tedy předpokládat, že se tento nižší rodičovský tlak ovlivňuje právě horizontální segregaci, tj. skutečnost, že dívky budou sice mířit vysoko, co se týče výše dosaženého vzdělání, ale v oboru, který nebude tolik perspektivní z hlediska uplatnění.

S tím souvisí také nižší finanční návratnost vzdělání pro ženy než pro muže (Jarkovská, Lišková 2008). Ženy sice začaly v posledních dekádách dosahovat vyššího vzdělání, avšak to neznamenalo proměnu v nerovnostech sociálních. V každé vzdělanostní kategorii vydělávají ženy méně než muži.

## Systém podpory pro volbu povolání

Kariérové poradenství je poskytováno řadou subjektů: jedná se o výchovné poradkyně a poradce, vyučující, školní psycholožky a psychology, již působí přímo v prostředí škol, dále o pedagogicko-psychologické poradny a o tzv. podpůrné instituce (např. poradenské služby poskytované v rámci činnosti úřadů práce, tzv. *Informačně poradenská střediska pro volbu povolání)*.

Výzkum z roku 2006, který se zabýval genderovými stereotypy ve výchovném poradenství, prokázal, že výchovné poradkyně a poradci považují některá povolání a studijní obory za vhodné pro ženy (zejména obory spojené s péčí o druhé a s péčí o fyzický vzhled), zatímco jiné za vhodné pro muže (zejména obory technické a fyzicky náročné). Tyto obory a povolání pak mají tendenci doporučovat dívkám a chlapcům a zároveň zpochybňovat volbu těch, kteří by se pro ně rozhodli (Smetáčková, 2006). Dělají to přitom s ohledem na nejlepší zájmy samotných chlapců a dívek. Podobná zjištění vyplývají i z ostatních výzkumů volby povolání (např. Valentová a kol., 2007).

Systém kariérového poradenství zacílený na žactvo ukončující povinnou školní docházku je stěžejním mechanismem, který by měl být využit k zmírnění horizontální segregace jak ve školství, tak na pracovním trhu. V uplynulé dekádě bylo realizováno několik projektů zaměřených na zkvalitnění kariérového poradenství. Školy mají přístup zejména k projektům Národního ústavu vzdělávání, který zprostředkovává nabídku otevíraných oborů vzdělávání a poskytuje metodickou podporu i materiály pro vyučující. Jedná se o kvalitní nástroje. Je však otázkou, zda by genderová problematika neměla být více zvýrazněna tak, aby vyučující, respektive výchovné poradkyně a poradci byli silněji podpořeni v uvažování o genderových stereotypech a v zavádění nestereotypních postupů práce se žáky/žákyněmi. Vhodné by tedy bylo provést genderovou analýzu existujících materiálů a vyhodnotit efektivitu projektů pro snižování genderové stereotypnosti volby povolání a na základě výsledků stávající projekty aktualizovat či nové připravit. V porovnání se zahraničím je patrné, že dosud chybí dostatek zdrojů (textové materiály pro poradkyně/poradce, školení pro ně, informační letáčky pro chlapce a dívky rozhodující se o dalším vzdělání a budoucí profesi atd.), k tomu, aby se hledisko rovných příležitostí pro muže a ženy stalo jeho samozřejmou součástí.

# genderová rovnost ve formálním kurikulu

## Genderová rovnost v Rámcových vzdělávacích programech a Školních vzdělávacích programech

Rámcové vzdělávací programy, které stanovují obecný rámec vzdělávání, pracují s genderovou problematikou velmi vágně. Pasáží, které užívají pojem gender nebo pojednávají o postavení a vztahu žen a mužů s ohledem na jejich socio-kulturní determinovanost, je v RVP velmi málo.

RVP ZV se skládá z tzv. vzdělávacích oblastí (pod něž spadají vzdělávací obory) a průřezových témat. Vzdělávací témata se mírně liší podle vzdělávacího stupně a typu školy. V rámci RVP ZV pro základní vzdělávání je genderová problematika součástí vzdělávací oblasti *Člověk a společnost* a je zde uvedena jako klíčová kompetence v cílovém zaměření této vzdělávací oblasti. V RVP G je genderová problematika uvedena, stejně jako u RVP ZV, coby součást cílového zaměření vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*. Některé RVP pro odborné vzdělávání genderovou problematiku a postavení mužů a žen do společenskovědního vzdělání zahrnují. V RVP OV je v rámci vzdělávací oblasti *Společenskovědní vzdělávání* např. uvedeno toto – žák *„posoudí, kdy je v praktickém životě rovnost pohlaví porušována“*.

Vzhledem k záměru kurikulární reformy poskytnout více autonomie školám při plánování a realizaci vlastní výuky, musí být vymezení učiva a vzdělávacích výstupů v RVP dostatečně široké. U ustálených školních obsahů to nepřináší žádná rizika; u společensky nových témat však hrozí, že vágní formulace povedou v kombinaci s nedostatečným množstvím zdrojů pro zpracování daného tématu (učebnice, školení) k dezinterpretaci tématu či k jeho opomíjení. To je právě případ genderové rovnosti, kde formulace z RVP PV a RVP ZV vyzdvihují především *nutnost vzájemné tolerance pohlaví.* Tolerance a respekt jsou rozhodně významné hodnoty, ke kterým je žáky a žákyně třeba vést. Nicméně v rámci tématu genderové rovnosti jde o aspekt, který může být velmi snadno nepochopen a dezinterpretován ve shodě s genderovými stereotypy (Smetáčková 2008). To proto, že konstruuje dívky a chlapce jako dvě odlišné a vnitřně homogenní skupiny, které mají být tolerantní jedna ke druhé. Obě skupiny jsou však vnitřně heterogenní a zároveň mezi skupinou chlapců a skupinou dívek panuje podstatně více podobností než rozdílů (Hyde, 2005). Rozdílnost je spíše interindividuální než skupinová. Výchovné působení by se mělo zaměřovat na pochopení a přijetí individuálních specifik každého člověka, namísto upevňování pomyslné rozdílnosti dívek a chlapců. V oblasti genderových vztahů by proto měla být cílovou hodnotou rovnost, založená na přináležitosti dívek a chlapců k demokratickému lidskému společenství, spíše než tolerance a respekt, které inherentně předpokládají esenciální rozdílnost chlapců a dívek a jejich vzájemné nepochopení.[[23]](#footnote-23)

V rámci kurikulární reformy zpracovaly školy (MŠ, ZŠ, SŠ) vlastní školní vzdělávací programy, z nichž část již prošla posouzením České školní inspekce (Ševčíková, 2006). Ta shledala, že často právě v oblastech týkajících se klíčových kompetencí a průřezových témat ŠVP vykazují nedostatky a nejsou v souladu s požadovanými RVP. Bohužel rozbor ČŠI nebyl natolik detailní, aby bylo možné přesně specifikovat, zda se tyto nedostatky týkají přímo oblastí souvisejících s genderovou problematikou. Takovou analýzu by bylo vhodné realizovat.

Za ideální lze považovat stav, kdy by se genderová problematika sama stala průřezovým tématem. To by korespondovalo i s funkcí průřezových témat, kterou je představení soudobých problémů světa a formování postojů a hodnot žáků a žákyň. Tematické okruhy průřezových témat jsou jednotné (a pro jednotlivé školy povinné) a procházejí napříč vzdělávacími oblastmi. Tak by měly umožňovat propojení vzdělávacích obsahů jednotlivých oborů a tím přispívat k ucelenosti vzdělávání.

Zároveň by však bylo třeba, aby se genderová problematika stala součástí všech či většiny vzdělávacích oblastí a vzdělávacích oborů, ať již pouze na úrovni výstupů nebo i učiva. Oproti současnému stavu by však měla být genderová problematika pojednána konkrétněji a měla by využívat příslušnou terminologii (tj. pojem gender, který odkazuje – na rozdíl od pojmu pohlaví – výhradně k sociálně utvářeným charakteristikám maskulinity a femininity). Nabízí se např. zapojit téma genderové (ale i jiné) diskriminace do tematického okruhu Svět práce (vzdělávací oblast Svět práce), který si klade za cíl osvojení potřebných poznatků a dovedností významných pro možnost uplatnění, pro volbu vlastního profesního zaměření a pro další životní a profesní orientaci. Učivo tohoto tematického okruhu by bylo možné doplnit o aspekt ochrany práv zaměstnanců a zaměstnankyň, základní informace   
o možnostech ochrany před pracovní diskriminací apod.

Zohlednění genderové problematiky by mělo nastat rovněž v minimálním preventivním programu. Témata související se zdravým životním stylem (zvláště sexuálním životem) a rovněž se správným fungováním smíšených žákovských kolektivů se nemohou z povahy věci obejít bez genderových aspektů. Analýzu genderových aspektů sexuální výchovy přináší např. Jarkovská a Lišková (2013) a Jarkovská (2012a, 2012b). Výzkum Jarkovské ukazuje, jakým způsobem může být konkrétní výklad určité látky problematický pro identifikaci dívek s ním a jak může vylučovat dívky z diskuse v hodině.

## Genderová rovnost v učebnicích

Základní učební pomůckou jsou učebnice, v nichž se obvykle prezentuje pedagogickými dokumenty vymezené povinné učivo a dále se doplňuje. Z hlediska genderového zatížení je zvláště problematické, pokud učebnice pracují pouze s úzce vymezenou maskulinitou a femininitou a prezentují ženy/dívky, respektive muže/chlapce způsobem, který naznačuje homogenitu uvnitř skupin, apriorní vhodnost určitých činností či celých domén pro jednu z těchto skupin a zároveň zveličují rozdíly mezi skupinami. Zobrazování žen a mužů v učebnicích probíhá prostřednictvím následujících tří aspektů, kterým by měla být při posuzování učebnic věnována zvláštní pozornost:

* výběr a strukturace učiva,
* jazyk,
* příklady a ilustrace.

Jejich prostřednictvím může docházet k reprodukci genderových nerovností, a to dvěma způsoby. Jednak spoluutváří obraz světa, který může dětem jejich možnosti, přemýšlení o vlastním životě a budoucnosti spíše uzavírat a limitovat na základě stereotypních genderových očekávání. Zároveň také povaha učebnic může přispět k identifikaci jednotlivých dětí s předmětem nebo naopak k pocitu, že vyučovaná témata jsou jim potenciálně nedostupná.

Z hlediska efektivity samotného učení, která je zvyšována názorností učiva, je zdrojem potíží, pokud učebnice využívají k výkladu a procvičování výhradně příklady z takových životních sfér, které jsou vzdálené obvyklé dívčí či chlapecké genderové socializaci. Například výhradní příklady s dopravními prostředky ve fyzice ztěžují kvůli chybějícím zkušenostem (nikoliv kvůli apriorní absenci schopností) většině dívek porozumění předkládané látce a vytváří jejich odstup vůči danému předmětu. Zahraniční výzkumy ukazují, že nedostatečná názornost způsobená absencí určitých zkušeností a vzdáleností určitých domén snižuje zaujetí, pocit kompetence a výkony žákyň či žáků. Volba vhodných a dostatečně pestrých výukových obsahů je nutnou součástí neformální, implicitní úrovně genderové rovnosti týkající se průběhu a podmínek vzdělávání (viz kapitola 2). Východiskem je přitom všeobecně přijímané přesvědčení, že školní socializace má doplňovat a rozšiřovat rodinnou socializaci tak, aby jedinci, kterým se v rodinné výchově nedostalo určitých zkušeností, měly možnost je dodatečně získat. V případě genderové socializace to znamená, že škola by měla aktivně vyhledávat chybějící zkušenosti dívek a chlapců a nabízet jim příležitosti k jejich načerpání, čímž přispívají k jejich komplexnímu osobnostnímu a intelektovému rozvoji.

Vedle pedagogických dokumentů jsou učebnice oblastí, kterou lze (v porovnání s dalšími aspekty vzdělávacího procesu) relativně snadno ovlivnit. V případě učebnic se konkrétně jedná o zahrnutí kritéria genderové nestereotypnosti mezi požadavky, na základě nichž učebnice může získat schvalovací doložku MŠMT. MŠMT již od roku 2006 toto kritérium v procesu udělování schvalovacích doložek učebnicím zohledňuje. Aby se nejednalo pouze o formální úkon, je třeba zajistit, že všichni recenzenti/ky dostatečně rozumí možným projevům genderových stereotypů v učebnicích. K tomu slouží *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic*, kterou si nechalo MŠMT zpracovat. Ta však dosud není systematicky užívána v procesu recenzování, jehož kvalifikovanost je tím rapidně snížena.

# genderová rovnost v učitelské přípravě[[24]](#footnote-24)

Požadavek, aby vyučující v rámci vzdělávání omezovali genderové stereotypy a prosazovali rovnost mezi dívkami a chlapci, by měl být zohledňován již v přípravě na učitelské povolání. Implicitně již bylo toto téma naznačeno v kapitole, která se věnovala zařazení genderové problematiky do obsahu výuky. Jak bylo řečeno, Rámcové vzdělávací programy kladou důraz na vzájemné poznání a respekt mezi dívkami a chlapci. Formulace týkající se genderové rovnosti jsou natolik široké, že mohou nabývat dvou zásadně odlišných významů.

Na jedné straně mohou být interpretovány z perspektivy genderové rovnosti, která zdůrazňuje, že řada rozdílů mezi ženami a muži je sociálně utvářených a tedy že protikladnost obou skupin a homogenita v každé z nich je podstatně menší, než se nám jeví. V rámci tohoto přístupu pak je cílem školního vzdělávání vést studující k respektu vůči individualitě každého chlapce nebo dívky bez ohledu na to, zda a nakolik odpovídá obvyklým představám o femininitě či maskulinitě. Na druhou stranu je však možné rozumět formulacím z RVP o poznání a respektu tak, že by studující měli rozpoznat a akceptovat hluboké rozdíly mezi ženami a muži. Tento způsob interpretace vychází z genderových stereotypů. Aby vyučující dokázali uplatnit první způsob výkladu, musí mít alespoň základní orientaci v genderové problematice. Tu by měli získat v průběhu pregraduální přípravy či celoživotního vzdělávání. Vzdělávání a metodická podpora vyučujících zaměřená na prohlubování vlastního genderového povědomí a na zahrnování genderové problematiky do výuky je v současné době velmi omezené. Nedostatečná je také empirická evidence o učitelských postojích, a proto by bylo vhodné provést výzkumné šetření.

## Pregraduální učitelská příprava

Situace na jednotlivých vysokých školách připravujících učitele/ky je velmi rozdílná. Na většině pedagogických fakult či fakult nabízejících doplňující pedagogické studium nemají studující možnost absolvovat žádný kurz zaměřený na problematiku genderových nerovností   
ve vzdělávání a postupů při odstraňování genderových stereotypů. Na některých fakultách je takový kurz v nabídce povinně volitelných předmětů, a tedy zdaleka ne všichni studující se s tématem seznámí. Jen výjimečně je genderová problematika zařazena jako povinná součást přípravy, ať již v podobě samostatného kurzu či v podobě významnější součásti šířeji koncipovaného kurzu. Uvedený přehled vychází z neformální kumulace informací mezi vyučujícími pedagogických fakult a má tedy pouze orientační charakter. V ČR dosud neexistuje žádný kompletní přehled, který by vytvořilo MŠMT či jeho přímo řízené organizace, případně který by vycházel z nezávislého výzkumu.

Důvodem silné heterogenity v pregraduální přípravě je, že vůči vysokým školám dosud nebyl vznesen požadavek, aby součástí přípravy bylo také seznámení s genderovou problematikou. Vysoké školy jsou vysoce autonomní instituce, jejichž obsah vzdělávání nemůže být regulován stejně jako v případě regionálního školství. Přesto však podléhají kontrole ze strany akreditační komise, která by mohla minimálně začlenit genderovou problematiku do požadovaného „profilu absolventa pedagogické fakulty“.

Jak ukazuje studie Eurydice (2011), stav v ČR zaostává za zahraničím. Ve většině vyspělých zemí je genderová problematika do pregraduální přípravy zahrnuta, a to nejčastěji jako dílčí téma v rámci širšího pojetí rovnosti ve vzdělávání. V některých zemích se realizují specifické projekty ověřující vhodnost začlenění genderové problematiky do pedagogické přípravy tak, aby po obsahové i metodologické stránce byly kurzy maximálně efektivní (např. projekt TASUKO ve Finsku). Výsledky projektů jsou poskytnuty jako inspirace pro všechny vysokoškolské instituce.

## Celoživotní vzdělávání učitelů a učitelek

Situace v celoživotním vzdělávání je podobně nesourodá jako v případě pregraduální přípravy. Vzdělávací kurzy jsou nabízeny velkým množstvím subjektů, mezi nimiž má zvláštní postavení Národní institut pro další vzdělávání, síť krajských pedagogických center, respektive Center služeb školám, a vysoké školy. Vedle těchto institucí existuje široká škála komerčních či neziskových organizací, které nabízejí jak kurzy akreditované MŠMT, tak i kurzy bez akreditace. Kurzy týkající se genderové problematiky realizují všechny typy organizací, přičemž však největší podíl představují v nabídce nevládních neziskových organizací.

Aktuální nabídka kurzů NIDV obsahuje pouze zanedbatelné množství kurzů, které by se alespoň okrajově týkaly genderu či rovných příležitostí žen a mužů. V minulých letech přitom takové kurzy NIDV nabízelo. Genderová problematika byla mezi kurzy nabízené NIDV zařazena v roce 2004. Zájem o kurzy však podle NIDV byl relativně nízký, což vyplývá z několika skutečností: vyučující byli přetíženi kurzy, které museli absolvovat v souvislosti s kurikulární reformou; vyučující neměli žádné povědomí o genderové problematice, a proto je nabídka kurzu nezaujala; kurzy byly zaměřeny příliš obecně. Následně NIDV přistoupilo k rozšíření nabídky kurzů týkající se rovných příležitostí a k jejich konkretizaci na dílčí pedagogická témata. Tento posun byl jistě ku prospěchu věci, avšak bohužel u nových kurzů nebyla zajištěna dostatečná expertíza lektorů/ek v genderových studií. Momentální stav, kdy NIDV nenabízí žádný kurz zaměřující se explicitně na otázku genderových nerovností ve vzdělávání, svědčí o malé váze, kterou tato agenda pro řízení resortu má, což nepřispívá ke zvýšení učitelského povědomí o nebezpečí genderových stereotypů (v kontextu dalších typů stereotypů). Pro zvýšení zájmu o kurzy bylo dlouhodobě doporučováno, aby byly kurzy pro vyučující zdarma a zároveň aby došlo k větší propagaci kurzů samotným vedením MŠMT (např. prostřednictvím webových stránek).

Kurzy organizované neziskovými organizacemi (např. Nesehnutí, o.s., či Otevřená společnost, o.p.s.[[25]](#footnote-25)) vykazovaly a vykazují relativně vysoký zájem ze strany pedagogické obce. Tento rozdíl oproti kurzům pořádaným NIDV či dalšími organizacemi spočívá zejména v následujících důvodech: protože kurzy byly v mnoha případech součástí projektů podpořených ESF, byly pro vyučující zdarma; organizace prováděly cílené oslovování škol, čímž zaujaly i ty vyučující, kteří by spontánně neprojevili o genderovou problematiku zájem; řada organizací se dlouhodobě profiluje v oblasti genderové rovnosti a spolupracuje s předními odbornicemi/odborníky na danou oblast. Vzhledem k relativně úspěšným zkušenostem neziskových organizací lze konstatovat, že při vhodném způsobu oslovení je česká pedagogická veřejnost otevřená seznámit se s problematikou genderových nerovností ve vzdělávání a postupy k odstraňování genderových stereotypů. Nevládní organizace profilující se v oblasti generové rovnosti však mají někdy pouze lokální působnost. NIDV je institucí, která nabízí široké spektrum vzdělávacích programů zaměřených na celou šíři školské problematiky a působí celorepublikově. Z přístupu neziskových organizací lze vyvodit inspiraci pro opatření směřující od MŠMT k jeho přímo řízeným organizacím i dalším školským aktérům.

# finanční prostředky alokované na školství

## Podíl prostředků z HDP v porovnání s EU/OECD (podle stupně škol)

Z hlediska prostředků věnovaných na školství vyjádřených procentem z HDP zaujímá Česká republika v EU jednu z posledních příček. Podle posledních údajů Českého statistického úřadu, které reflektují rok 2009, činil podíl veřejných výdajů na vzdělání 4,38 % HDP (v roce 2006 to bylo 4,6 %, v roce 2007 4,2 %, 2008 4,08 %) a byla předstižena Bulharskem (4,58 %), Maďarskem (5,12 %), Polskem (5,10 %) a pobaltskými republikami. Přitom průměr výdajů jednotlivých států EU dosahoval hodnoty 5,41 % HDP[[26]](#footnote-26). Roční výdaje na veřejné   
a soukromé vzdělávací instituce v porovnání k HDP na obyvatele dosahovaly podle Eurostatu v roce 2009 ve všech zemích EU hodnoty 27,4, zatímco v ČR to bylo pouze 23,7[[27]](#footnote-27). Aktuálnější data dosud nejsou veřejně k dispozici. Lze předpokládat, že se situace mírně zlepšuje, avšak cílem by mělo být dosáhnout alespoň hodnoty průměrných výdajů   
v zemích EU.

Dlouhodobé podfinancování českého školství snižuje jeho kvalitu a má zároveň své konsekvence pro genderovou rovnost. Jak ukazují zahraniční studie, existuje přímá souvislost mezi finančními prostředky alokovanými do určitého resortu, mírou feminizace a prestiží daného oboru. Zvýšení prostředků na školství by tak se vší pravděpodobností vedlo ke zvýšení podílu mužů mezi vyučujícími a ke zvýšení reálné prestiže učitelství[[28]](#footnote-28), což by se pozitivně projevilo i v kvalitě vzdělávání.

Průzkumy OECD i konkrétní zkušenosti zemí, jako je Finsko, poukazují na to, že zvýšení veřejných prostředků věnovaných do školství vede ke zvýšení úrovně vzdělávání a v důsledku toho i k prohloubení hospodářské produktivity. Česká republika ovšem zatím kráčí spíše cestou opačnou. Důležité je poznamenat, že zahraniční studie zvláště naznačují výhodnost investic z veřejných zdrojů, které brání komodifikaci vzdělání (na rozdíl od růstu investic ze soukromých zdrojů), a zároveň výhodnost plošné podpory studujících (namísto výběrové podpory nejnadanějších skupin). V takovém vzdělávacím systému totiž dochází ke snížení sociálních (i etnických a genderových) nerovností, což zvyšuje jeho celkovou efektivitu.

## Odměňování zaměstnanců a zaměstnankyň ve školství

Koncept genderového rozdílů ve mzdách/platech (tzv. gender pay gap) vychází z předpokladu, že všechny osoby na určité pracovní pozici se shodnou náplní práce mají právo na stejné finanční ohodnocení. Porovnání průměrné (či mediánové) mzdy/platu žen a mužů na stejné pracovní pozici pak ukazuje strukturální rozdíly vycházející z formálních kritérií systému odměňování a/nebo z existence implicitních, avšak na skupinu se vážících faktorů, jako jsou genderové stereotypy.

Podle Českého statistického úřadu[[29]](#footnote-29) tvořily ženy v roce 2011 76 % všech osob pracujících ve školství[[30]](#footnote-30) (dle CZ-NACE). Taková převaha žen existuje dlouhodobě. Podle stejného zdroje činil průměrný hrubý měsíční plat v odvětví vzdělávání 26 887 Kč. Přitom platy žen byly  
o 22 % nižší než průměrné platy mužů (tj. ženská mzda/plat představovala jen 78 % mužské mzdy/platu). Ve stejném roce dosahoval průměrný plat v ČR 25 645 Kč, přičemž průměrný ženský plat tvořila 79 % průměrného platu mužů.

Ačkoliv je genderový rozdíl v platech ve školství nižší než celkový rozdíl existující na celém trhu práce a v řadě odvětví dosahuje výrazně vyšších hodnot (např. zpracovatelský průmysl či zdravotní a sociální péče), je nutné jej považovat za závažný. Klíčové totiž je, že genderové rozdíly v platech dlouhodobě existují i v těch školských segmentech, kde odměňování podléhá tarifnímu systému a prostor pro uplatnění individuálních specifik je relativně malý. Původ platového rozdílu mezi ženami a muži tak je z větší části vysvětlitelný právě uplatňováním genderových stereotypů. Aktuální legislativa umožňuje řediteli/ředitelce školy zvolit specifický platový tarif. Praxe na školách, které k takovému kroku přistoupily, by měla být analyzována z genderového hlediska. Na základě zkušeností z jiných segmentů trhu práce lze odhadovat, že v takovém případě dojde ke zvýšení genderových rozdílů. Obecně platí, že na základě panujících rozdílů v průměrných platech žen a mužů by mělo dojít k vyhodnocení vlivu úpravy systému hodnocení na velikost dílčích rozdílů mezi průměrnou hodnotou nárokové a nenárokové části platu žen a mužů v jednotlivých stupních a typech škol.

Tabulka č. 5 obsahuje přehled údajů o průměrných platech učitelek a učitelů na jednotlivých stupních regionálního školství v komparaci s podílem mužů na učitelských pozicích. Tabulka ukazuje, že průměrný plat učitelů/učitelek na daném stupni školy roste s ohledem na podíl žen mezi vyučujícími a zároveň se zvyšuje i rozdíl mezi průměrným platem učitelek a učitelů. Rozdíl mezi platem žen a mužů se ještě zvětší, pokud se zaměříme pouze na vedení škol. Průměrný plat ředitelů/ředitelek byl v roce 2012 38 408 Kč. Ženy tvoří mezi řediteli/ředitelkami v regionálním školství 69,2 %. Jejich průměrný plat je nižší o 5 439 Kč, což činí 14 %.

**Tabulka č. 5: Průměrný plat podle stupně vzdělávání a podíl žen mezi vyučujícími v regionálním školství**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Stupeň školy** | **Podíl mužů mezi učiteli/kami** | **Průměrný plat** | **Rozdíl platu  učitelek a učitelů** |
| Mateřské školy | 0,3 % | 22 176 Kč | X |
| Základní školy | 14,9 % | 25 775 Kč | -118 Kč |
| Střední školy | 35,4 % | 27 238 Kč | -370 Kč |
| Učitelé odborného výcviku | 66,6 % | 24 392 Kč | -726 Kč |

Pramen: Genderové otázky pracovníků ve školství. MŠMT, 2013.   
Dostupné z http://www.msmt.cz/file/28719

V případě učitelských pozic máme k dispozici podrobnější pohled do struktury platů, který ukazuje, že učitelé pobírají větší příplatky než učitelky. Konkrétně učitelský plat v regionálním školství v roce 2012 tvořil platový tarif ze 72,4 % u žen a ze 70,9 % u mužů, příplatky ze 6,2 % u žen a 8,1 % u mužů, odměny ze 4, 4 % u žen a 4,5 % u mužů, náhrady platu z 16, 8 % u obou skupin[[31]](#footnote-31). Hlavní rozdíl tedy vzniká v oblasti příplatků, což lze vysvětlit genderově stereotypním uvažováním vedení škol o příležitostech, které nabízejí učitelům a učitelkám[[32]](#footnote-32). Genderové ročenky školství nabízely za předchozí období podrobnější údaje. Co se týče nenárokových složek platu, pobíraly učitelky základních škol přibližně o 10 % nižší osobní příplatky než učitelé, v případě odměn činil tento rozdíl 6 %, odměny z celkového platu tvořily na základních školách u učitelek 5–6 % (cca 1,1–1,5 tis. Kč) a u učitelů 6–7 % (cca 1,2–1,6 tis. Kč).

Situace ve vysokém školství navazuje na popsané trendy z regionálního školství. Podíl mužů mezi akademickými pracovníky/pracovnicemi je nejvyšší ze všech stupňů (66 %). Průměrný plat v roce 2012 činil 33 500 Kč. Jak poměr mužů a žen, tak průměrný plat, tak i rozdíl mezi ženským a mužským platem, se liší v závislosti na akademické hodnosti. V případě docentské hodnosti byla průměrný plat mužů 43 000 Kč, zatímco žen 35 000 Kč. V případě profesorské hodnosti činil plat mužů 52 500 Kč, zatímco žen 46 200 Kč.

Jak bylo naznačeno výše, zahraniční i české studie dokládají, že existuje souvislost mezi zastoupením žen v určitém oboru a finanční prostředky, které jsou do tohoto oboru alokovány, včetně průměrných platů. V případě školství to znamená, že čím silnější je podíl žen mezi lidmi pracujícími na daném stupni vzdělávání, tím nižší je jejich průměrný plat. Tuto souvislost dokládá výše prezentovaná tabulka č. 5. Nejedná se však o mechanický vliv zastoupení žen, nýbrž o vliv zprostředkovaný představou o náročnosti daného povolání, požadavky na minimální vzdělání, striktností pracovních podmínek atd. V případě školství se mimo jiné pracuje s rozdílným akcentem na výchovu a vzdělávání v případě jednotlivých vzdělávacích stupňů[[33]](#footnote-33), přičemž výchova je silněji spojena s přirozenými vlohami daných osob, zatímco vzdělání je spojeno se záměrně rozvíjenou a hlubší expertízou, a tudíž následně i s větší prestiží.

Výše uvedené údaje byly čerpány z několika zdrojů, přičemž u většiny z nich je dlouhodobě upozorňováno na nedostatečnou podrobnost. Ve standardních školských statistikách, které jsou publikovány každoročně, není členění údajů podle pohlaví zcela důsledné. Ústav   
pro informace ve vzdělávání však publikoval v roce 2007 a 2009 *Genderovou ročenku školství;* v roce 2012 MŠMT publikovalo přehled statistických údajů pod názvem *Genderové otázky pracovníků školství[[34]](#footnote-34).* Pro formulaci školské politiky a přípravu efektivních opatření v oblasti genderové rovnosti by bylo podstatné standardně zpracovávat statistické údaje   
ve větší míře podrobnosti.

# genderová rovnost ve sportu

Podpora ze státního rozpočtu do sportu vyjádřena podílem na HDP je v České republice třetí nejnižší v Evropské unii. Finanční prostředky jsou alokovány diferencovaně do jednotlivých druhů sportu, což platí jak v případě státní, tak i krajské a lokální úrovně. Genderový mainstreaming není v zásadách rozdělování státních dotací uplatňován.

Stav genderové nerovnosti ve sportu byl zmapován studií, kterou zadalo MŠMT v roce 2004. Tato studie potvrdila, že vedle specifičnosti státní finanční podpory existuje ve sportovním prostředí značná nevyváženost v zastoupení mužů a žen v odborných a řídících pozicích. Studie dále upozornila na závažný problém násilí a sexuálního obtěžování ve sportu.

Aktuální rozložení dle pohlaví nabízí společná statistika členské základny za rok 2010 u Českého svazu tělesné výchovy a České asociace sportu pro všechny – dvou největších sportovních občanských sdružení v ČR.

Statistika vykazuje celkem 1 831 077 členů, z toho 477 803 žen a dívek (26%). Ve skupině dospělých je poměr 1 009 025 mužů ku 338 148 žen (25%), v dorostu 144 568 dorostenců ku 48 378 dorostenkám (25%), v žácích 199 681 chlapců a 91 277 dívek (31%).

Ve skupině činovníků, rozhodčích, trenérů a dalších specialistů je uvedeno 142 672 osob, z toho 31 992 žen (22%).

# GENDEROVÁ ROVNOST VE VĚDĚ A VÝZKUMU

Strategické dokumenty české politiky výzkumu, vývoje a inovací (Reforma výzkumu vývoje a inovací 2008, Národní plán výzkumu, vývoje a inovací na roky 2009-2015, Národní inovační strategie České republiky) se tématu genderové rovnosti a postavení žen ve výzkumu, vývoji a inovacích nevěnují. Genderová rovnost a genderový mainstreaming ve vědě a inovacích jsou přitom jednou z pěti hlavních témat v tzv. ERA Komunikaci[[35]](#footnote-35) z června 2012, kterou Evropská komise vyzývá členské státy k vytvoření odpovídajícího legislativního a politického prostředí, vytvoření podmínek pro partnerství s veřejnými VŠ, výzkumnými organizacemi a poskytovateli na podporu kulturní a institucionální změny a k 40% zastoupení podrezentovaného pohlaví v hodnotících komisích, které rozhodujío kariérním postupu a udílení grantů. [[36]](#footnote-36) Téma je v ČR řešeno parciálně. V rámci MŠMT je pozornost tématu věnována zejména Odborem výzkumu a vývoje (31). V návaznosti na mezinárodní zkušenosti a evropskou agendu genderové rovnosti ve výzkumu, vývoji a inovacích (VaVI) odbor inicioval ustavení Ceny Milady Paulové za celoživotní přínos vědě, která je ministrem školství udílena od roku 2009 a je spojena s finanční odměnou 150 tis. Kč. Odbor dále prostřednictvím grantu uděleného v programu EUPRO II finančně podporuje a spolupracuje s Národním kontaktním centrem – ženy a věda (NKC-ŽV) při Sociologickém ústavu AV ČR, v.v.i, jehož koordinátorka je členkou Helsinské skupiny o ženách a vědě a Resortní koordinační skupiny MŠMT.

## Státní politika rovných příležitostí

V ČR neexistuje žádný program podpory genderové rovnosti ve výzkumu a vývoji, a to ani na úrovni státních institucí ani v jednotlivých výzkumných organizacích. V důsledku této situace se České republika nemůže účinně zapojovat do mezinárodní spolupráce v oblasti genderové rovnosti ve výzkumu, vývoji a inovacích např. prostřednictvím programu ERA-NET, který byl v roce 2013 přijat Evropskou komisí k financování. V řadě oblastí státní a veřejné instituce nezveřejňují genderově segregované statistiky, např. podíl uchazečů a příjemců grantové podpory. Přestože je genderový výzkum jedním z nástrojů prosazování genderové rovnosti obecně, systémová podpora genderového výzkumu v ČR neexistuje. Vědní politiky ČR genderovou rovnost, navzdory četným mezinárodním i vnitrostátním závazkům, v této oblasti ignorují. Je preferován přístup „přirozeného vývoje“ (Tenglerová 2011), jehož důsledkem je stagnace a dokonce zhoršování situace (Tenglerová 2011, 2012).

## Horizontální segregace

V českém výzkumu a vývoji panuje vysoká míra horizontální segregace, která odráží vysokou míru segregace vzdělávací soustavy. Vědkyně se koncentrují převážně v lékařských (50,2 %), sociálních (41,3 %), humanitních (38,8 %) a zemědělských vědách (42,3 %), naopak v technických a přírodních vědách, kde pracují téměř tři čtvrtiny všech vědců a vědkyň v ČR, je jejich podíl velmi nízký a činí 12,6 %, resp. 27,8 % (údaje k 31. 12. 2011, Tenglerová 2012). Z hlediska sektoru provádění jsou vědkyně nejméně zastoupené v podnikatelském sektoru, kde pracuje jen 14,7 % výzkumnic. Ve vládním, vysokoškolském i neziskovém sektoru je jejich zastoupení přinejmenším dvojnásobné. V technických vědách a podnikatelském sektoru navíc podíl výzkumnic od roku 2001 klesá a v přírodních vědách stagnuje. Nejvíce finančních prostředků z veřejných zdrojů na výzkum a vývoj je přitom alokováno právě do přírodních a technických věd a do podnikatelského sektoru. Vlivem nerovného zastoupení žen v jednotlivých oborech a sektorech dochází k tomu, že vědkyně v roce 2010 získaly na hlavu o 13,8 % (z hlediska sektorů) a o 13,3 % (z hlediska vědních oborů) finančních prostředků méně než jejich mužští kolegové. To podle Evropské komise představuje značnou míru znevýhodnění žen.

## Vertikální segregace

Výzkumnice dosahují vyšších kvalifikačních stupňů a pozic v rozhodovacích orgánech výzkumných institucí a institucí odpovědných za tvorbu vědních politik velmi zřídka. V ČR v roce 2011 působilo jen 14,2 % profesorek (nárůst o 5,5 procentního bodu ve srovnání s rokem 2001) a 24,2 % docentek (nárůst o 3 procentní body ve srovnání s rokem 2001). Z dat vyplývá, že za předpokladu stejného průměrného tempa by bylo paritního zastoupení dosaženo na konci tohoto století, konkrétně v roce 2070 v případě profesorek a 2088 v případě docentek. Podíl žen na rozhodování o chodu vědy je též velmi nízký, pohybuje se rozmezí 10 % - 20 %. Evropská komise přitom členské státy v tzv. ERA Komunikaci z června 2012 vyzvala k zajištění 40 % zastoupení podreprezentovaného pohlaví. Celkové zastoupení žen na první pozici výzkumných institucí a státních/vládních orgánů (tj. ředitelek, předsedkyň) je z celkového počtu 117 osob 13, tj. 11,1 %. Ve vedení těchto institucí (rady, sněmy, komory, komise) činí zastoupení žen 17,9 % a v poradních a pracovních orgánech 23,3 %. Celkový podíl žen na těchto úrovních činí dohromady 19,1 %. Výsledné skóre zvyšují především orgány vysokých škol, veřejných výzkumných institucí a Rady vysokých škol. Ve vedení Grantové agentury České republiky je zastoupení žen nulové a pouze jednu ženu bychom k 31. 1. 2012 našli mezi rektory veřejných a státních vysokých škol.   
Vůbec nejnižší zastoupení žen jako celek mají Rada pro výzkum, vývoj a inovace (9,1 %) a Grantová agentura České republiky (9,6 %).

## Gender pay gap

Podle Českého statistického úřadu dosáhl průměrný mzdový rozdíl mezi vysokoškolsky vzdělanými muži a ženami v zaměstnanecké skupině vědečtí a odborní duševní pracovníci a pracovnice v roce 2010 hodnoty 26,53 % v neprospěch žen. Tento rozdíl je zároveň vyšší, než je průměr celé pracující populace v ČR. Tato hodnota však nezahrnuje vedoucí pracovníky/pracovnice ve vědě, jejichž platy jsou jednak vyšší a jednak mezi nimi, jak ukazují výše zmíněná data, drtivě převládají muži. Studie *Study on the Remuneration   
of Researches in the Public and Private Commercial Sectors*, která prostřednictvím dotazníkového šetření v roce 2006 zjišťovala mzdy vědců a vědkyň v EU a přidružených zemích, Českou republiku co do mzdového rozdílu mezi vědci a vědkyněmi řadí na 29. pozici z 32 států před posledními Portugalskem, Izraelem a Estonskem. Zjištěný mzdový rozdíl dosáhl dokonce 37 % v neprospěch českých vědkyň. Studie také ukázala, že se mzdové rozdíly mezi českými vědci a vědkyněmi s rostoucí senioritou snižují, nicméně intenzita „dohánění“ mezd vědců se spolu s dobou délky vědecké praxe zpomaluje.

## Kombinace soukromého a pracovního života

Obtíže s kombinací výzkumné práce a rodinného života tvoří jednu z hlavních bariér profesního rozvoje vědkyň. Projevují se zde zejména tři faktory: 1. Nedostupnost finanční i fyzická zařízení péče o děti, zejména do věku tří let. Zatímco v roce 1990 fungovalo v ČR celkem 1043 veřejných jeslí, v roce 2000 jich bylo evidováno pouze 67 a do roku 2007 klesl jejich počet až na 49. Dlouhodobý trend navíc ukazuje, že ubývá i mateřských škol. Od roku 2000 do roku 2007 klesl jejich počet o 1093 na 4808. Jesle v současné době využívá pouze 0,5 % všech dětí příslušné věkové skupiny (Kuchařová et al. 2009). Počet dětí, které nejsou přijaty do mateřských škol, se v letech 2000 až 2006 zpětinásobil z důvodu nedostatku míst v mateřských školách (Hašková 2008: 51-55). V roce 2009 nebylo uspokojeno téměř 30 000 žádostí o umístění v mateřské škole (Hašková 2011: 43).

V roce 2008 zavedla vláda třírychlostní rodičovskou dovolenou. Nedostatek veřejných a finančně dostupných soukromých zařízení péče o děti činí z krátké, dvouleté rodičovské dovolené často jen hypotetickou možnost. Nastavení rodičovské má navíc negativní dopad   
na doktorandky, pokud nemají zaměstnání a jsou vedeny pouze jako studentky. V tomto případě totiž ženy nemají volbu a jsou nuceny si zvolit pouze nejdelší čtyřletou rodičovskou.

V současné době dochází k zásadním proměnám akademického trhu práce. Za prvé, roste účelové financování oproti institucionálnímu (další nárůst účelového financování jako podílu financování osobních nákladů předpokládá i Národní politika výzkumu, vývoje a inovací 2009–2015) a s tím roste počet krátkodobých pracovních smluv. Dochází tak k silné prekarizaci akademického trhu práce. V případě, že pracovní smlouva v průběhu rodičovské dovolené uplyne, není zaměstnankyně nijakým způsobem chráněna. Zejména začínající vědkyně, které se stanou matkou, se tak na akademickém trhu práce nacházejí ve velice nejisté pozici. Za druhé, roste tlak na hodnocení vědeckého výkonu, přičemž institucionální systémy hodnocení prakticky neberou v potaz kariérní přestávky z důvodu rodičovství. Vědkyně-matky jsou tak systematicky znevýhodněny v hodnocení svého vědeckého výkonu. Za třetí, roste tlak na mezinárodní akademickou mobilitu, zejména v přírodních vědách v postdoktorské fázi, kdy rostoucí počet institucí zavádí pravidla, kdy osoby, které ukončí svá doktorská studia, musí danou instituci opustit. Toto postdoktorské období koinciduje s reprodukčními roky, a činí tak nárok na mobilitu obtížně splnitelný pro vědkyně a vědce, kteří plánují rodičovství. Přes důraz, který evropské vědní politiky kladou na geografickou mobilitu začínajících vědců a vědkyň, zde prakticky neexistují podpůrná opatření týkající se mobility akademických párů s dětmi. Tato problematika je v případě vědkyň o to palčivější, že vědkyně mají větší tendenci než muži vykazovat tzv. manželskou homogamii, tj. je mnohem větší procento vědkyň v partnerství s vědcem, než kolik procent vědců je v partnerství s vědkyní. Tento typ akademických partnerství přináší další obtíže spojené s nutností vyhledávat vhodné stáže pro dva partnery, v případě rodičovství též v souvislosti se zabezpečením péče o dítě. Ačkoli se v partnerství vědce a vědkyně týká problém nalezení stáže pro dva celého páru, při srovnání skupiny vědců a skupiny vědkyň čelí této komplikaci větší procento ze skupiny žen vědkyň.

## Genderová dimenze produkce znalosti

Evropská vědní politika kromě oblasti rozvoje profesního uplatnění žen ve výzkum a vývoji klade důraz i na oblast genderové dimenze v produkci znalosti. Pozornost, kterou Evropská komise tvorbě znalosti věnuje, vychází z vědeckých poznatků, které prokazují vysoce negativní dopady genderově slepého vědeckého bádání. Evropská komise uznává, že zahrnutí genderové dimenze do tvorby znalosti vede k odpovědnější vědě, k posílení vědecké excelence a zároveň k tvorbě nových výzkumných i inovačních příležitostí (Evropská komise 2012b). Tato oblast není v České republice žádným způsobem reflektována. Poskytovatelé nevyžadují zahrnutí genderové dimenze či zhodnocení dopadu genderu na výzkumný projekt v žádostech o financování. Zároveň není v České republice systematicky podporován genderový výzkum obecně, ani specificky genderový výzkum týkající se oblasti výzkumu, vývoje a inovací.

# ZÁVĚR

Vzdělávací systém, systém vědy a výzkumu i systém sportu jsou značně genderově zatíženy. Ve studii byly ukázány jednotlivé aspekty, které je třeba brát v potaz při přípravě politiky genderové rovnosti. Z přehledu je patrné, že jednotlivé oblasti jsou v úzkých vzájemných vztazích. Podpora genderové rovnosti by proto měla probíhat systematicky a koordinovaně ve všech uvedených oblastech. Pokud je naopak pozornost věnována pouze dílčím tématům bez zohlednění kontextu, vyvolané změny nejsou dostatečně hluboké a dlouhodobé. V takovém případě naopak často může nastat zhoršení výchozího stavu, neboť v systému, který si zachovává původní genderově nerovná východiska, dojde k příliš silné protikladné reakci.

Studie vyzdvihla hlavní oblasti, které by měly být zvažovány při přípravě politiky genderové rovnosti v gesci MŠMT, kterými jsou zejména: zastoupení dívek/žen a chlapců/mužů mezi studujícími různých stupňů a oborů škol, zohlednění genderové problematiky v kurikulu a ve vyučovacích metodách, zastoupení mužů a žen v učitelství, vzdělávání a metodická podpora vyučujících. Tyto oblasti by měly být zahrnuty do dlouhodobého strategického dokumentu MŠMT v oblasti genderové rovnosti – tzv. Dlouhodobá koncepce podpory genderové rovnosti. Podle závazků v materiálu „Priority a postupy MŠMT při prosazování rovných příležitostí mužů a žen“ by měla být uvedená koncepce přijata v průběhu roku 2013.

Studie zároveň identifikovala informace, které jsou v jednotlivých oblastech dostupné, a to jak v ČR, tak v mezinárodním srovnání. Absence informací o stavu v určité oblasti brání formulování dlouhodobé koncepce genderové rovnosti v resortu MŠMT i přípravě efektivních dílčích politických opatření. Tam, kde nejsou dostatečně podrobné údaje k dispozici, je třeba provést výzkumná šetření, případně informace získat od institucí, které jimi disponují, avšak nezveřejňují je. Informační saturace všech oblastí, které by měly být zastoupeny v dlouhodobé koncepci, musí proběhnout co nejdříve.

**POUŽITÁ LITERATURA**

ČSÚ. 2012. *Zaostřeno na ženy a muže 2012*. Český statistický úřad.

EURYDICE. 2011. *Genderové rozdíly ve výsledcích vzdělávání: Opatření a situace v Evropě.* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.

Evropská komise. 2012a. COMMUNICATION FROM THE COMMISSION TO THE EUROPEAN PARLIAMENT, THE COUNCIL, THE EUROPEAN ECONOMIC AND SOCIAL COMMITTEE AND THE COMMITTEE OF THE REGIONS. A Reinforced European Research Area Partnership for Excellence and Growth. COM(2012) 392 final  
z 17. 7. 2012. Dostupné na http://ec.europa.eu/euraxess/pdf/research\_policies/era-communication\_en.pdf.

Evropská komise. 2012b. *Structural change in research institutions: Enhancing excellence,*

*gender equality and efficiency in research and innovation*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

*Genderová ročenka školství*. Praha: ÚIV, 2009.

*Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe.* Eurydice, 2010.

Gobyová, Jana. 1994. *Feminizace ve školství.* Praha: ÚIV.

Hašková, Hana. 2008. Kam směřuje česká společnost v oblasti denní péče o předškolní děti?. Pp. 51–70 in Alena Křížková, Radka Dudová, Hana Hašková, Hana Maříková, Zuzana Uhde (eds.). *Práce a péče*. Praha: Sociologické nakladatelství.

Hašková, Hana. 2011. „Proměny časování a způsobu návratu matek do zaměstnání“. *Gender, rovné příležitosti, výzkum* 12 (2): 40-52.

Holter, O. G., Svaer, H., Egeland, C. 2009. *Gender Equality and Quality of Life – A Nordic Perspective.* Oslo: Nordic Gender Institute.

Hyde, J. S. 2005. The Gender Similarities Hypothesis. *American Psychologist,* 60 (6), 581–592.

Ivan Gabal Analysis & Consulting. *Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žákyň, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí. Praha, 2009., Výzkum na téma "Klíčové faktory ovlivňující inkluzi dětí a mládeže se* specifickými vzdělávacími potřebami do zájmového a neformálního vzdělávání". Praha, 2009.

Jarkovská, Lucie. 2012a. *Gender před tabulí. Etnografický výzkum genderové reprodukce v každodennosti školní třídy.* Praha: Slon.

Jarkovská, Lucie. 2012b. „O dívkách či pro dívky? aneb Sexuální výchova a gender“   
In: *Sborník z Celostátního kongresu k sexuální výchově v Pardubicích.* Praha: SPRSV.  
Dostupné z: http://www.planovanirodiny.cz/search.php?rsvelikost=nv&rstext=all-phpRS-all&rstema=80

Jarkovská, Lucie, Lišková Kateřina. 2013. „Tradice, její rozpad a záchrana skrze sex.Diskurzivní strategie odpůrců sexuální výchovy.“ In: *Sociologický časopis*, 49 (2): 269–290.

Jarkovská, Lucie, Lišková, Kateřina. 2008. „Genderové aspekty českého školství.“ In: *Sociologický časopis*, 44 (4): 683–701.

Kreimer, Margareta. 2008. „Labour Market Segregation and the Gender-Based Division of Labour.“ *European Journal of Women’s Studies*: 223–246;

Kuchařová, Věra et al. 2009. Péče o děti předškolního a raného školního věku. Praha: VÚPSV, v.v.i.

[Matějů, Petr, Smith, Michael L., Basl, Josef. 2008. „Rozdílné mechanismy – stejné nerovnosti. Změny v determinaci vzdělanostních aspirací mezi roky 1989 a 2003](http://sreview.soc.cas.cz/upl/archiv/files/514_2008-2Mateju.pdf).“ *Sociologický časopis/Czech Sociological Review*, Vol. 44, No. 2.: 371–399.

OECD. 2012. *OECD Employment Outlook*.

Palečková, Jana, Tomášek, Vladislav, Basl, Jan. 2010. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009: umíme ještě číst?* Praha: ÚIV

Průcha, Jan. 1997. Moderní pedagogika. Praha: Portál.

Reimer, David, Noelke, Clemens, Kucel, Aleksander. 2008. „Labor Market Effects of Field of Study in Comparative Perspective: An Analysis of 22 European Countries.“ *International Journal of Comparative Sociology*, 49: 233–256

Simonová, Natálie. 2012. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. Vývoj od počátku 20. století do současnosti.* Praha: Slon.

Smetáčková, Irena. 2013. „Genderová rovnost ve výsledcích: znevýhodňují české školy chlapce, nebo dívky?“. *E-Pedagogium* 8 (1): 15-29.

Smetáčková, Irena (ed.). 2006. *Genderové aspekty přechodu žáků a žákyň mezi vzdělávacími stupni. Závěrečná zpráva z výzkumu.* Praha: Sociologicky ustav AV ČR. Interní zpráva. Dostupné na: [www.soc.cas.cz](http://www.soc.cas.cz)

Smetáčková, Irena (ed.) 2006. *Gender ve výchovném poradenství.* Praha: Otevřená společnost, o.p.s.

*Statistická ročenka školství – Výkonové ukazatele. 2012/2013. 2011/2012*. Praha: ÚIV. www.uiv.cz

Smyth, Emer, Steinmetz, Stephanie. 2008. „Field of Study and Gender Segregation in European Labour Markets.“ *International Journal of Comparative Sociology*, 49 (4–5): 257–281.

Straková, Jana, Matějů Petr, Veselý, Arnošt (eds.) 2010. *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení.* Praha: Slon.

Straková, Jana, Potužníková, Eva. 2006. „Rozdíly ve vědomostech a dovednostech českých chlapců a děvčat na základě zjištění mezinárodních výzkumů.“ *Sociologický časopis,* 42 (4): 701–717.

Ševčíková, Renata. 2006. *Rovnost mužů a žen, rovné příležitosti ve vzdělávání*. Tematická inspekce, interní materiál. Praha: Česká školní inspekce.

Tenglerová, Hana. 2012. *Postavení žen v české vědě. Monitorovací zpráva za rok 2011*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.

Tenglerová, Hana. 2011. *Postavení žen v české vědě. Monitorovací zpráva za rok 2010*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.

Tenglerová, Hana. 2011. Politiky nečinnosti: Genderová rovnost v české vědní politice. *Gender, rovné příležitosti, výzkum* 12 (1): 63–73.

Tomášek, Vladislav a kol. 2008. *Výzkum TIMSS 2007 – Obstojí čeští žáci v mezinárodní konkurenci?* Praha: ÚIV.

Valentová, Marie, Šmídová, Iva, Katrňák, Tomáš. 2007. „Genderová segregace trhu práce v kontextu segregace vzdělanostní: Mezinárodní srovnání.“ *Gender, rovné příležitosti, výzkum*, 8 (2): 43–52.

Willkinson, R., Pickett, K. 2009. *The Spirit Level.* London: Penguin.

Women and Work Commission. 2005. *A fair deal for women in the workplace: An interim statement.* Dostupné z: http://www.womenandequalityunit.gov.uk/women\_work\_commission/fairdealforwomen\_interim\_statement.pdf

**NÁVRH STŘEDNĚDOBÉ STRATEGIE GENDEROVÉ ROVNOSTI V GESCI MŠMT**

Střednědobá strategie genderové rovnosti v gesci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy představuje soubor opatření směřujících k prosazení stavu rovných příležitostí a rovného postavení žen a mužů ve vzdělávání, vědě a výzkumu. Seznam navržených opatření je výsledkem dvou typů analýz – analýzy současného stavu genderové rovnosti v uvedených oblastech a analýzy zahraničních politik. Oba dokumenty byly předloženy MŠMT v průběhu roku 2013. Strategie je rozdělena do dvou samostatných částí, z nichž jedna se věnuje oblasti školství a druhá oblasti vědy a výzkumu. Každá oblast obsahuje výčet strategických cílů a k nim vztažených dílčích indikátorů. Jejich naplňování je dlouhodobé a předpokládá alespoň částečnou realizaci jiných kroků, jejich prostřednictvím se vytváří podmínky pro implementaci navazujících opatření.

1. **Střednědobá strategie genderové rovnosti ve vzdělávání**

Genderová rovnost ve vzdělávání je jedním ze základních principů demokratického školství. Jejím prostřednictvím je naplňována **idea svobodné životní volby** každého jedince a zvyšuje se prosperita celé společnosti. Posílení genderové rovnosti ve vzdělávání vede ke zvýšení rovného zastoupení žen a mužů v politickém životě, v různých segmentech trhu práce a v péči o rodinu a domácnost. Vzdělávání má široké konsekvence pro občansko-politickou, pracovní i soukromou sféru.

Strategie genderové rovnosti ve vzdělávání vychází z představy genderově rovného školství, které se vyznačuje třemi následujícími znaky:

1. genderová parita, tj. **vyrovnanější zastoupení dívek a chlapců** v různých segmentech vzdělávacího systému,
2. **rovné a spravedlivé podmínky a zacházení s dívkami a chlapci** v průběhu vzdělávání,
3. **zahrnutí genderové problematiky do obsahu vzdělávání** tak, aby mohlo dojít   
   k uvědomění a porozumění genderovým stereotypům v myslích žáků a žákyň.

Z toho vyplývá, že genderovou rovnost nelze redukovat pouze na rovný přístup ke vzdělávání, nýbrž je nutné ji rozšířit i o rovné podmínky vzdělávacího procesu, které podpoří dosahování rovných výsledků chlapců a dívek (vymezení pojetí rovnosti viz Studie genderové rovnosti v resortu MŠMT). U všech tří aspektů rovnosti je nutné sledovat jak **rovinu formálních podmínek a průběhu** školního vzdělávání, jako je znění zákonných a podzákonných norem, oficiální kurikulum, záměrně užívané materiály atd., tak **i skrytou rovinu každodenního života** ve škole, kterou představují skrytá očekávání na straně žákovské, rodičovské i pedagogické veřejnosti.

Pro dosažení popsaného stavu genderové rovnosti v českém vzdělávacím systému jsou identifikovány následující čtyři střednědobé cíle, k nimž jsou navrženy dílčí opatření a indikátory.

Časovým i tematickým horizontem navržených opatření v oblasti školství je Strategie vzdělávání 2020, s níž je principiálně v souladu. Protože se idea genderové rovnosti prolíná všemi oblastmi a úrovněmi vzdělávání, je nutné při prosazování Strategie jednat s různými skupinami aktérů a zohledňovat jejich perspektivy. Efektivní implementace opatření vyžaduje, aby byla napříč resortem ustavena **platforma pro dlouhodobou a systematickou diskusi** o podobě zaváděných opatření, která by zahrnovala zástupce/kyně MŠMT, přímo řízených organizací, zřizovatelů škol, akademických pracovišť a školního terénu. Vedle toho je nutné v řadě oblastí realizovat **výzkumná šetření** a tím získat systematické a detailní poznatky o tématu, které dosud chybí, a bez nichž nelze některá rozhodnutí fundovaně učinit.

**STŘEDNĚDOBÉ CÍLE V OBLASTI ŠKOLSTVÍ**

1. **zvýšení prostupnosti dívčích a chlapeckých vzdělávacích trajektorií**

Stav genderové rovnosti ve vzdělávání se vyznačuje mimo jiné tím, že chlapci/muži a dívky/ženy mají **svobodnou volbu** své další vzdělávací a pracovní dráhy. Svobodná volba musí být zajištěna nejen legislativně (tj. formálně), ale také neformálně tím, že žáci a žákyně jsou vedeni k tomu, aby při rozhodování o své budoucí dráze **nebyli omezováni vlivem genderových stereotypů**, nýbrž se primárně řídili svými schopnostmi a zájmy. Tomuto cíli musí být podřízena jak příprava na volbu povolání, tak prezentace vzdělávacích oborů a průběh samotných přijímacích řízení. Důraz je nutné klást jednak na **individuální a svobodnou volbu** další životní dráhy, jednak na **identifikaci systémových překážek** vyplývajících z genderového řádu a jejich odstranění (tj. zejména narušení představ o tom, že určité obory a povolání jsou vhodné pouze pro ženy, respektive pro muže). Výsledkem podpory individuálně svobodné volby v systému oborů, které nejsou mechanicky spojovány s představou maskulinity a femininity, bude snížení genderových rozdílů ve vzdělávacích trajektoriích, tj. větší zájem mužů o obory dříve preferované ženami a opačně. Dlouhodobým cílem by mělo být rostoucí zastoupení žen a mužů v oborech, které v současnosti vykazují výrazný nepoměr, a tím rovnoměrnější poměr mužů a žen v žákovské/studentské populaci.

Indikátory hodnocení:

* dosažení vyrovnanějšího poměru žen a mužů studující jednotlivé obory
* uskutečnění informační kampaně adresované veřejnosti týkající se vhodnosti všech studijních, respektive pracovních oborů pro muže i ženy v závislosti na jejich individuálních dispozicích a zájmech
* uskutečnění informační kampaně adresované žákům/yním 2. stupně základních škol a středních škol týkající se vhodnosti všech studijních, respektive pracovních oborů pro ženy i muže v závislosti na jejich individuálních dispozicích a zájmech
* metodická podpora a systematické vzdělávání vyučujících relevantních předmětů a výchovných poradců a poradkyň v tom, aby působili na žáky a žákyně ve směru genderově nestereotypní volby povolání
* využívání stávajících nástrojů k volbě povolání k podpoře genderově nestereotypní volby povolání; vyzdvižení genderové problematiky v existujících materiálech, jako je www.infoabsolvent.cz
* pravidelná realizace soutěže „Škola pro dívky i pro chlapce“, která podpoří a ocení střední školy usilující o vyrovnání podílu uchazečů a uchazeček, respektive žáků a žákyň,  
  a případně dalších projektů propagujících genderovou rovnost jako hodnotu demokratického školství

1. **vyrovnání genderového rozdílu ve školních výkonech**

Aktuální školní výsledky dívek a chlapců vykazují systematické rozdíly. Dívky dosahují v průměru lepšího školního prospěchu než chlapci. Chlapci zároveň mají nižší vzdělanostní aspirace a častěji předčasně opouštějí studium. Školní prospěch však nekoresponduje s dalšími typy výstupů. Lepší školní známky dívek nejsou doprovázeny jejich lepšími výsledky v externích evaluačních nástrojích, ani vyšším hodnocením jejich studijních výkonů. Jednotlivé typy školních výkonů vykazují nekonzistenci a systematické rozdíly mezi dívkami a chlapci, které poukazují mimo jiné na vliv genderových stereotypů. Školní výsledky v podobě formalizovaného prospěchu, výsledků v externích evaluačních nástrojích, ale také adekvátního poznání vlastních znalostí a dovedností a vzdělávacích aspirací, by měly odrážet výhradně individuální dispozice a zájmy, **nikoliv rozdílná očekávání vůči schopnostem dívek a chlapců**, která vyrůstají z genderových stereotypů. Dívky a chlapci by v průměru měli dosahovat obdobných výsledků a **obdobné míry rozvinutí svého individuálního potenciálu**.

Indikátory hodnocení:

* dlouhodobé sledování a vyhodnocování vývoje různých typů školních výkonů dívek a chlapců, a to při zohlednění socio-kulturního původu a věku
* provádění genderových analýz externích evaluačních nástrojů a jejich výsledků (zvláště v případě nástrojů zaváděných MŠMT)
* průběžné informování pedagogické veřejnosti o genderových rozdílech ve školních výkonech a o možnostech jejich snížení ve školní výuce
* organizační, metodická a finanční podpora aktivit na úrovni konkrétních škol vedoucí ke zvýšení školních výkonů systematicky neúspěšných skupin žáků a žákyň
* zahrnutí problematiky genderových rozdílů ve školních výkonech a projevech dívek a chlapců do profesní přípravy a celoživotního vzdělávání vyučujících tak, aby vyučující rozuměli zdrojům těchto rozdílů a postupům k jejich eliminaci

1. **podpora genderové perspektivy v kurikulu**

V širokém slova smyslu je cílem školního vzdělávání, aby žákyně a žáci získali orientaci a porozumění realitě, která je obklopuje. Součástí sociální reality je i gender jako organizační společenský princip. Škola by proto měla studujícím zprostředkovat **porozumění genderové problematice** neboli porozumění tomu, že životy žen a mužů jsou mimo jiné ovlivňovány společenskými představami o femininitě a maskulinitě a jaký vliv to může mít na jejich budoucí životy. Poznání genderových stereotypů a jejich funkce v životě společnosti i jednotlivců by mělo být obsahem školního vyučování v příslušných vzdělávacích oborech, které náleží do vzdělávací oblasti Člověk a společnost, případně dalších (v kombinaci s vhodnou formou podání v závislosti na věku studujících). I v ostatních vzdělávacích oblastech by ale měla být genderová problematika reflektována, a to jak aktivně (při uplatňování mezioborových vazeb), tak pasivně (ve smyslu nevyužívání genderově stereotypních obsahů).

Zahrnutí genderové problematiky do vzdělávání se tedy týká jak všech vyučovacích předmětů a všech vzdělávacích stupňů, tak vzdělávacího obsahu i vyučovacích metod a forem. Cílem začlenění genderové problematiky do národních, respektive školních kurikulárních dokumentů a do předávaného kurikula, je, aby žáci a žákyně porozuměli vztahu mezi biologickou a socio-kulturní podmíněností ženství a mužství, rozpoznali negativní i pozitivní funkce genderových stereotypů a uvědomili si jejich vliv na sebe samé a jejich okolí. V návaznosti na to pak budou schopni provést **reálně svobodnou volbu své další studijní a pracovní dráhy a životního stylu**.

Aktuální znění rámcových vzdělávacích programů pro všechny úrovně vzdělávání v sobě v určité míře zahrnují otázky související s genderovým řádem a vztahy mezi ženami a muži. Dosud však nedošlo k vyhodnocení, zda je rozsah a forma zahrnutí témat do RVP a ŠVP efektivní a adekvátní vzhledem k věku a k cílům vzdělávání, ani zda je problematika vhodně zapojena do realizované výuky. Na základě výsledků analýzy dokumentů i analýzy výuky a na základě inspirace úspěšnými zahraničními kurikulárními dokumenty by bylo vhodné zvážit **úpravy RVP** z hlediska doplnění či pozměnění obsahu, posunu vzdělávacích cílů a vhodnosti terminologie a dále vytvoření **metodické podpory pro vyučující** při zavádění genderové problematiky do výuky.

Indikátory hodnocení:

* zahrnutí genderových aspektů do systematického monitoringu práce škol a podpory vyučujících produktivní práci ve třídě
* provedení didaktické analýzy rámcových vzdělávacích programů s ohledem na začlenění genderové problematiky
* na základě výsledků monitoringu a analýzy kurikulárních dokumentů zavedení genderové problematiky (s adekvátní terminologií) do rámcových vzdělávacích programů pro předškolní, základní, gymnaziální a odborné vzdělávání
* zohlednění genderové problematiky v kurikulu a vedení ke genderové rovnosti v akreditačních kritériích, jimiž jsou posuzovány vysokoškolské pedagogické obory
* zohlednění genderové problematiky v kurikulu a vedení ke genderové rovnosti v nabídce celoživotního vzdělávání pro vyučující
* organizační, metodická a finanční podpora projektů napomáhajících zařazení genderové problematiky do obsahu a formy výuky na školách

1. **změna podílu mužů a žen v učitelství**

Současný vzdělávací systém vykazuje velmi vysoké zastoupení žen mezi vyučujícími v předškolním a základním vzdělávání. Výzkumy ukazují, že **pestrost učitelských sborů z hlediska genderu, věku, etnicity a dalších proměnných přispívá k vyšší efektivitě školního vzdělávání**. Je proto žádoucí, aby na úrovni mateřských a základních škol došlo k výraznému nárůstu podílu mužů-učitelů. Na úrovni středního školství je žádoucí, aby se upravil podíl mužů a žen mezi vyučujícími odborných předmětů v oborech asociovaných s maskulinitou či femininitou. Na úrovni vysokého školství je žádoucí, aby se upravil podíl mužů a žen v jednotlivých oborech a aby se zvýšil podíl žen s akademickými hodnostmi. Smíšené pedagogické sbory nabízejí větší škálu vzorů pro studující, generují lepší pracovní klima a pozitivně ovlivňují prestiž učitelského povolání ve veřejnosti.

Indikátory hodnocení:

* výrazné zvýšení podílu učitelů-mužů v předškolním a základním vzdělávání
* uskutečnění informační kampaně adresované veřejnosti týkající se vhodnosti učitelství jako povolání pro muže i ženy, přičemž nejde pouze o zobrazování mužů v učitelství, nýbrž o změnu obrazu učitelství jako vysoce expertní profese, která je atraktivní profese kvůli své zajímavosti a společenskému přínosu
* průběžné zjišťování a vyhodnocování podrobných informací o zastoupení žen a mužů v učitelství, o jejich kariérním postupu a o finančním ohodnocení
* informování vedení škol o rizicích genderových stereotypů ovlivňujících řízení školy a pedagogického sboru
* jednání se zřizovateli škol o kritériích výběru ředitelů/ředitelek s ohledem na potenciální vliv genderových stereotypů, které implicitně porušují zákonnou úpravu výběrových řízení
* zvýšení finančních prostředků alokovaných na školství a specificky mzdových prostředků
* zavedení kariérního řádu se zohledněním rizika genderových stereotypů

1. **Střednědobá strategie genderové rovnosti ve výzkumu a vývoji**

Strategie genderové rovnosti ve výzkumu, vývoji a inovacích (VaVaI ) je nástrojem budování vědecké excelence, společenské odpovědnosti vědy a nových příležitostí pro inovace a soustřeďuje se na čtyři hlavní cíle: 1) **vytvoření právního a politického prostředí** k zajištění genderové rovnosti ve VaVaI, 2) **podpora** **genderové rovnosti v profesním uplatnění ve VaVaI** prostřednictví partnerství veřejných výzkumných organizací a poskytovatelů k podpoře kulturní a institucionální změny, 3) **40% zastoupení méně reprezentovaného pohlaví**, 4) **zahrnutí genderové perspektivy do tvorby vědecké znalosti a inovací**.

Pro dosažení čtyř výše uvedených cílů genderové rovnosti jsou identifikovány následující čtyři střednědobé cíle, k nimž jsou navržena dílčí opatření a indikátory.

**1.) Vznik platformy pro zavádění genderové rovnosti ve VaVaI**

V současné době je systém VaVaI roztříštěný do gescí několika ministerstev a úřadů, včetně poradního orgánu vlády Rady pro výzkum, vývoj a inovace, státních a veřejných institucí (Grantová agentura ČR, Technologická agentura ČR, Akademie věd ČR, vysoké školy). Úkolem platformy bude mimo jiné zajistit pravidelnou komunikaci s institucemi, kterémají v gesci genderovou rovnost a výzkum, vypracovávat stanoviska k návrhům koncepcí politik a programů VaVaI, dohlížet na dodržování a zavádění principu genderového mainstreamingu v rámci VaVaI, vypracovat ucelenou strategii prosazování genderové rovnosti ve VaVaI a spolupracovat s dalšími státními i nestátními institucemi.

Indikátory hodnocení:

* vznik a činnost platformy pro implementaci genderové rovnosti ve VaVaI
* vytvoření koncepce implementace genderové rovnosti ve VaVaI
* meziroční srovnání zastoupení žen v rozhodovacích orgánech VaVaI na státní i nestátní úrovni
* realizace vzdělávacích aktivit pro odpovědné pracovníky a pracovnice v oblasti genderové rovnosti ve VaVaV
* výše prostředků uvolněných na fungování platformy pro implementaci genderové rovnosti ve VaVaI

**2.) Systém účinného genderového mainstreamingu**[[37]](#footnote-37) **ve strategických dokumentech a politikách VaVaI**

V současné době na MŠMT působí Pracovní skupina Výboru ERA pro rozvoj lidských zdrojů mužů a žen a genderovou rovnost ve VaVaI a Pracovní skupina MŠMT pro rovnost příležitostí žen a mužů. V rámci odboru Výzkumu a vývoje je řešena agenda rozvoje lidských zdrojů ve VaVaI, zejména z hlediska mezinárodní spolupráce. Institucionální zabezpečení rovných příležitostí v gesci MŠMT je tak zajištěno. Zároveň ale není prováděn účinný genderový mainstreaming politik a strategických dokumentů VaVaI, ať již politik a programů zaváděných MŠMT či politik a programů, které MŠMT připomínkuje v rámci meziresortního připomínkovacího řízení v oblasti VaVaI.

Indikátory hodnocení:

* zahrnutí genderové dimenze do programů podpory VaV, operačních programů a dalších koncepcí podpory VaVaI a VŠ v gesci MŠMT
* zavedení systému genderového mainstreamingu ve strategických a politických dokumentech a programech VaVaI (ex-ante hodnocení)
* zavedení systému hodnocení politik a programů dopadu z hlediska genderu (tzv. gender impact assessment, ex-post hodnocení)
* zavedení průběžného hodnocení politik a programů z hlediska genderu (tzv. střednědobé hodnocení)
* genderový mainstreaming a podpora genderové rovnosti v pozicích a stanoviscích MŠMT v oblasti mezinárodní spolupráce ve VaVaI
* sběr a publikování statistik o zastoupení žen v expertní databázi MŠMT, mezi hodnotiteli projektů a mezi experty poradních a expertních orgánů MŠMT
* podmínka zahrnutí kategorií pohlaví a gender do přípravy projektů financovaných z prostředků MŠMT tam, kde jde o relevantní hledisko
* publikování statistik segregovaných dle pohlaví u uchazečů a příjemců podpory v gesci MŠMT
* vytvořit program podpory tzv. „návratových grantů“ pro osoby po kariérní přestávce z důvodu péče o dítě v délce vyšší než jeden rok

**3.) Modernizace vysokoškolských a výzkumných institucí prostřednictvím kulturní a institucionální změny pro genderovou rovnost[[38]](#footnote-38)**

Strategie kulturní a institucionální změny pro genderovou rovnost je v USA i západní Evropě účinnou strategií pro budování genderové rovnosti ve VaVaI. K její podpoře vyzvala členské státy i Evropské komise. Vytvoření programu podpory pro institucionální změnu zajistí nové příležitosti mezinárodní spolupráce ve VaVaI.

Indikátory hodnocení:

* vytvoření programu podpory institucionální změny pro genderovou rovnost ve VaVaI v Operačním program výzkum, vývoj, vzdělávání
* prostřednictvím Platformy (střednědobý cíl 1) vytvoření systému pro sdílení příkladů nejlepší praxe financovaných projektů
* zapojení do mezinárodní spolupráce institucí (např. COST Action TA 1201 genderSTE, ERA-NET, Horizont 2020 atd.)
* zahrnutí genderové rovnosti do systému hodnocení VŠ (např. v podobě zastoupení žen v profesorském sboru, zastoupení žen mezi doktorandy)
* zahrnutí genderové rovnosti do systému hodnocení VaVaI

**4.) podpořit rozvoj expertní znalosti v oblasti genderové rovnosti ve VaVaI**

Genderový výzkum a genderové statistiky jsou základními nástroji prosazování genderové rovnosti. Genderový výzkum lze nepřímo podpořit i podporou vzniku a fungování organizací, které genderový výzkum provádějí a/nebo vzdělávají budoucí odbornice a odborníky.

Indikátory hodnocení:

* počet realizovaných výzkumů v oblasti genderové rovnosti ve VaVaI
* prostředky alokované na podporu genderového výzkumu ve VaVaI
* počet podpořených osob či institucí
* počet publikačních řad a vydaných publikací
* počet vzniklých vzdělávacích programů a center excelence
* počet sbíraných, zveřejňovaných a nově zavedených statistik segregovaných dle pohlaví

1. COM (2010) 2020. [↑](#footnote-ref-1)
2. *Úmluva o odstranění všech forem diskriminace žen*, New York, 18. 12. 1979.

   *Lisabonská smlouva* pozměňující Smlouvu o Evropské unii a Smlouvu o založení Evropského společenství, podepsaná v Lisabonu dne 13. prosince 2007 (2007/C 306/01) [↑](#footnote-ref-2)
3. Council conclusions, 17165/10, Europe 2020 Flagship Initiative: "Innovation Union": Accelerating the transformation of Europe through innovation in a fast changing World. [↑](#footnote-ref-3)
4. Kromě výše zmíněných dokumentů se jednalo rovněž o *Pekingskou akční platformu*. [↑](#footnote-ref-4)
5. Zákon č. 198/2009 Sb. - Zákon o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů [↑](#footnote-ref-5)
6. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. [↑](#footnote-ref-6)
7. Pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prosazování rovnosti mužů a žen ve výchovně vzdělávacím procesu ve školách a školských zařízení. Č.j. 12908/2000-23. [↑](#footnote-ref-7)
8. Studie používá označení žáci/žákyně, studenti/studentky, studující nebo děti, a to s ohledem na stylistiku textu. V případě pojmu studující či děti význam odpovídá legislativně ukotvenému pojmu „žáci“. [↑](#footnote-ref-8)
9. portal.unesco.org/education/.../daa3a7d75587a9ae6c [↑](#footnote-ref-9)
10. Či naopak přijmout, avšak vědomě, při znalosti všech negativ (a pozitiv), která jsou se stereotypy spojena. [↑](#footnote-ref-10)
11. http://www.aeufederal.org.au/Policy/GendEq2008.pdf [↑](#footnote-ref-11)
12. Další skupiny pracovníků/pracovnic ve školství ponechává tato analýza stranou pozornosti, avšak v dohledné době by měly být rovněž zahrnuty. Důvodem je jednak omezená dostupnost údajů za ostatní skupiny pracovníků/pracovnic, jednak zásadní význam vyučujících, eventuálně vedení škol pro změnu pedagogické praxe. [↑](#footnote-ref-12)
13. Jedná se o tzv. efekt skleněného stropu, v důsledku kterého je kariérní vzestup mužů v povoláních s převahou žen urychlován kvůli uplatnění stereotypních představ o vhodnějších charakteristikách mužů pro vedoucí funkce. Tento efekt kombinuje vliv strukturálních podmínek, které vstupují do výběru uchazečů/ek, a vliv individuálních aspirací žen a mužů, jež vyrůstají z přijetí ve společnosti ukotvených genderových představ. [↑](#footnote-ref-13)
14. V případě chlapců je třeba si uvědomit, že to nejsou všichni chlapci, kteří jsou ohroženi nedostatečným vzděláním, ale jsou to chlapci z nižších sociálních vrstev, popřípadě etnických minorit, kde se znevýhodnění sociální kloubí se znevýhodňováním na základě etnicity. Jak ukázal již v roce 1977 Paul Willis, u chlapců z dělnických rodin existuje větší neochota podřizovat se školní disciplíně, která ústí do vytvoření jisté kontrakultury, kdy chlapci revoltují proti škole. Protože úspěch podle kritérií střední třídy je pro ně výrazně obtížnější než pro chlapce z dobře situovaných rodin, budují si postavení v jiné sféře. Preferují model drsňácké maskulinity, která jim má zajistit uznávané postavení ve vrstevnické skupině. Dobrý studijní výkon a neproblematické vztahy s vyučujícími by byly považovány za něco změkčilého, nechlapského – drsný chlap je totiž rebel a nesklání hlavu před autoritou. Tento drsňácký lesk je zajímavý zvláště pro chlapce, kteří jsou jinak ve výuce spíše podprůměrní, jejich sociální zázemí je slabší a nemohou tak dobrého postavení dosáhnout pomocí kulturního, sociálního ani materiálního kapitálu vlastní rodiny. Důsledkem takovýchto vzorců maskulinity je potom jejich negativní vztah ke škole a negativní vztah školy k nim. Na tomto příkladu vidíme, že genderová reprodukce jde ruku v ruce s reprodukcí sociálního statusu. Problémoví žáci dosahují nízkého vzdělání a často předčasně ze vzdělávacího systému vypadnou a rebelující maskulinita je tím, co k tomuto nezdaru ve vzdělávání přispívá. [↑](#footnote-ref-14)
15. Zaostřeno na ženy a muže 2012, http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/kapitola/1413-12-r\_2012-14 [↑](#footnote-ref-15)
16. Tuto otázku ve vztahu ke konceptualizaci genderové rovnosti ve vzdělávání diskutují například texty Jarkovská (2010) či Smetáčková (2013), ve vztahu k širšímu pojetí rovnosti ve vzdělávání např. Simonová (2012). [↑](#footnote-ref-16)
17. K nejrozsáhlejším patřil projekt *Genderové aspekty přechodu žáků a žákyň mezi vzdělávacími stupni* (Smetáčková, 2006). [↑](#footnote-ref-17)
18. Výsledky ostatních výzkumů, které zjišťovaly průměrný prospěch dívek a chlapců, jsou shodné. [↑](#footnote-ref-18)
19. Někdy též za gender pay či wage gap je termín označující rozdíl v platech žen a mužů. OECD jej definuje jako pměr mezi mediánem mužských a mediánem ženských výdělků (OECD 2012). Liší se v různých státech a podle výše vzdělání a oboru činnosti. [↑](#footnote-ref-19)
20. Ačkoliv v matematické gramotnosti převažuje stav, kdy lepších výsledků dosahují chlapci, existují i země, které mají rozdíly mezi chlapci a dívkami nejnižší a zároveň mají velmi kvalitní celkové výsledky (např. Hongkong, Nizozemsko, Japonsko). Česká republika patří v obou parametrech spíše ke slabším zemím. To naznačuje, že je zde prostor pro opatření, která by mohla tento rozdíl zmírnit a mohla podpořit celkové zlepšení výsledků chlapců i dívek v této oblasti. [↑](#footnote-ref-20)
21. Náznak genderové analýzy lze spatřovat v materiálech k výzkumu PISA 2006, která byla zaměřena na přírodovědnou gramotnost. Na škále neživé systémy měli chlapci ve všech zemích OECD výrazně lepší výsledky než dívky, přičemž Česká republika spolu s Rakouskem, Maďarskem a Slovenskem patří k zemím s největším rozdílem ve výsledcích chlapců a dívek. Autorský kolektiv naznačuje, že tento rozdíl může být způsoben tím, že učebnice zejména fyziky a chemie jsou často velmi teoretické a ilustrační příklady jsou spíše technického charakteru, což vyhovuje spíše chlapcům než dívkám. Pro dívky je tak obtížnější najít ke studiu těchto předmětů vztah, což zřejmě vede i k tomu, že v úlohách blízkých svým obsahem fyzice, chemii a geografii mají horší výsledky (Palečková a kol. 2007). [↑](#footnote-ref-21)
22. http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp [↑](#footnote-ref-22)
23. Tolerance a respekt mezi pohlavími jsou někdy vnímány jako potřeba galantnosti chlapců vůči dívkám. Tento přístup je problematický, protože jednak staví chlapce do nadřazené pozice těch, kteří ochraňují slabé dívky, a zároveň disciplinuje dívky tím, že galantnost si zaslouží jen ty, které odpovídají genderovým normám – jsou milé, tiché a bezbranné. Blíže viz Jarkovská (2012a). [↑](#footnote-ref-23)
24. V aktuální analýze je pozornost věnována učitelům a učitelkám. Příští rozbory musí začlenit rovněž další skupiny pracovníků/pracovnic působících ve školství. [↑](#footnote-ref-24)
25. Příkladem je projekt Prolomit vlny, v rámci jehož dílčího modulu Vzdělávání byla v letech 2007-2008 [↑](#footnote-ref-25)
26. http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/kapitola/1607-12-r\_2012-7, http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=educ\_figdp&lang=en [↑](#footnote-ref-26)
27. http://apl.czso.cz/pll/eutab/html.h?ptabkod=tps00069 [↑](#footnote-ref-27)
28. Ačkoliv výzkumy veřejného mínění přinášejí trvale vysoké hodnocení učitelství na všech stupních škol mezi prvními deseti nejlépe hodnocenými povoláními, subjektivně vnímaná prestiž vyučujících, vycházející z kontaktů s rodičovskou i širší laickou veřejností, je výrazně nižší. [↑](#footnote-ref-28)
29. http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/kapitola/1413-12-r\_2012-14. [↑](#footnote-ref-29)
30. V této části analýzy vycházím e z údajů ČSÚ, který vyčleňuje segment školství, aniž by detailně třídil různé pozice osob pracujících ve školství. Odměňování učitelů a učitelek, na které je celý materiál primárně zaměřen, je pojednáno níže na základě Genderové ročenky školství. [↑](#footnote-ref-30)
31. http://www.msmt.cz/file/28719 [↑](#footnote-ref-31)
32. Existenci genderových stereotypů v ředitelském zdůvodňování odměňování učitelek a učitelů prokázal i kvalitativní výzkum (Smetáčková, Pavlík, 2006). [↑](#footnote-ref-32)
33. Výchova dominuje v mateřských školách, kde tomu napovídá i vlastní název, naopak důraz na vzdělávání jednoznačně převažuje na středních a vysokých školách. Čím větší je důraz na vzdělání, tím větší je zastoupení mužů a tím větší je prestiž daného povolání. [↑](#footnote-ref-33)
34. http://www.msmt.cz/file/28719 [↑](#footnote-ref-34)
35. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions European Research Area Partnership for Excellence and Growth. COM(2012) 392 final z 17. 7. 2012. [↑](#footnote-ref-35)
36. COMMUNICATION FROM THE COMMISSION TO THE EUROPEAN PARLIAMENT, THE COUNCIL, THE EUROPEAN ECONOMIC AND SOCIAL COMMITTEE AND THE COMMITTEE OF THE REGIONS. A Reinforced European Research Area Partnership for Excellence and Growth. COM(2012) 392 final z 17. 7. 2012. [↑](#footnote-ref-36)
37. Genderový mainstreaming je metoda, kterou vláda České republiky uznala jako legitimní nástroj pro prosazování politiky rovných příležitostí pro muže a ženy. Na základě usnesení vlády č. 456 z 9. května 2001 je genderový mainstreaming od roku 2001 zakotven v Prioritách a postupech vlády při prosazování rovnosti mužů a žen v tomto znění: „Podřizovat koncepční, rozhodovací a vyhodnocovací procesy ve všech fázích jejich přípravy a provádění hledisku rovnosti příležitostí mužů a žen.“ Genderový mainstreaming znamená „prostoupení hlediska vyrovnávání příležitostí pro muže a ženy všemi koncepčními a rozhodovacími procesy ve všech jejich fázích, včetně plánování, provádění a vyhodnocování. Před přijetím jakéhokoli rozhodnutí je nutné vyhodnotit dopad takového rozhodnutí na muže a na ženy **(tzv. genderová analýza).** Zjistí-li se, že jedno z pohlaví bude negativně ovlivněno, musí ten, kdo rozhodnutí přijímá podniknout kroky k tomu, aby škodlivé účinky příslušného rozhodnutí odstranil nebo alespoň minimalizoval. Důsledná aplikace genderového mainstreamingu znamená **integraci genderové perspektivy do všech existujících politik**, a to i do těch, které se na první pohled zdají jako genderově neutrální. Tato politika musí být aplikována napříč celou společností, což v praxi znamená, že každé ministerstvo (úřad) musí provádět **vlastní soubor opatření** k vyrovnávání příležitostí mužů a žen v té oblasti veřejné politiky, za kterou nese odpovědnost (**věcná politika**). Genderový mainstreaming musí být rovněž prováděn i ve vlastních strukturách (**personální politika**). K úspěšnému provádění této metody je nutné disponovat **statistikami segregovanými dle pohlaví**. (zdroj: MPSV) [↑](#footnote-ref-37)
38. Přístup tzv. kulturní a institucionální změny je jedním z nástrojů pro budování Evropského výzkumného prostoru, který byl přijat Radou konkurenceschopnosti z 26. 5. 2010 a který je součástí tzv. ERA Komunikace z 17. 7. 2012. [↑](#footnote-ref-38)