

Obsah

ÚVOD	2
GENDER, GENDEROVÉ STEREOTYPY A GENDEROVÁ ROVNOST	4
GENDEROVÁ ROVNOST VE VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU.....	5
GENDER NA NEFORMÁLNÍ ÚROVNI INTEPERSONÁLNÍCH INTERAKCÍ	6
GENDER NA FORMÁLNÍ ÚROVNI VZDĚLÁVÁNÍ	9
PRÁVNÍ A POLITICKÉ RÁMCE PRO GENDEROVOU ROVNOST VE VZDĚLÁVÁNÍ: SROVNÁNÍ NAPŘÍČ EVROPOU.....	9
GENDER MAINSTREAMING.....	10
ANALÝZA GENDEROVEJ (NE)ROVNOSTI V ČR	11
Metodológia analýzy gendrového prístupu a gendrovej reprodukcie	11
Analýza zastoupení	12
Analýza zdrojů	12
Analýza záverů	13
RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	15
Oblasti RVP.....	16
<i>Vzdělávací oblast Člověk a zdraví</i>	17
<i>Vzdělávací oblast Člověk a společnost</i>	22
<i>Vzdělávací oblast Člověk a svět práce</i>	24
<i>Vzdelávací oblast Člověk a jeho svět</i>	29
ZÁVĚR	32

ÚVOD

Téma genderové rovnosti je v současné době považováno za jeden z ústředních politických zájmů jak Evropské unie, tak Organizace spojených národů. Svědčí o tom existence mnoha významných mezinárodních dohod, mezi nimi například *Úmluva o odstranění všech forem diskriminace žen* (CEDAW) z roku 1979, na kterou je mj. odkazováno jako na „mezinárodní listinu ženských práv“, a která představuje výchozí bod pro docílení rovnosti žen a mužů, dále *Amsterodamská smlouva* (1997), konkrétně její článek 3(2), prostřednictvím něhož byla genderová rovnost formálně zahrnuta do vnitřních i vnějších záležitostí EU, *Pekingská akční platforma* (1995) schválená na Světové konferenci OSN o ženách s cílem zajistit úplnou a rovnou účast žen a mužů na ekonomických, sociálních, kulturních a politických rozhodnutích, a jako poslední zmiňme *Lisabonskou smlouvu* pozměňující Smlouvu o Evropské unii a Smlouvu o založení Evropského společenství (2007).

Důvody pro implementaci genderové rovnosti jsou jak individuální, tak společenské. Jedním z nejdůležitějších je podpora principů spravedlnosti a demokracie. Hodnotové zaměření evropské společnosti je dlouhodobě nasměrováno k odmítání diskriminace jakýchkoli skupin populace a k uplatňování základních lidských práv a svobod. Každý člověk má mít nárok na svobodnou životní volbu, mít stejnou možnost rozvíjet své schopnosti a vlastnosti jakýmkoli směrem. Vedle zlepšení osobních životních podmínek má odstranění genderových nerovností rovněž celospolečenský přínos, zejména v podobě vyšší ekonomické produktivity. Schopnost využít kvalifikovaných osob, které budou k dispozici, nezávisle na jejich pohlaví, zaručí zaměstnavatelům v potřebný moment příslušnou pracovní sílu s požadovanými kompetencemi. Tyto osoby budou současně uspokojeny výběrem té práce, která nejlépe odpovídá jejich schopnostem, což se zřejmě projeví v jejich větší produktivitě. Řada výzkumů[1] zároveň ukazuje, že politika genderové rovnosti přispívá k adaptabilitě soukromých společností na měnící se strukturu zákazníků či k motivování tvůrčí a motivační kapacity dané společnosti, a tím i k lepším hospodářským výsledkům a vyšší konkurenceschopnosti. Stejně tak genderová rovnost buduje lepší image daných společností, činí je pro zaměstnance atraktivnější a přispívá k jejich větší spokojenosti. Důležitým společenským přínosem genderové rovnosti je pak nepochybně i ten v podobě demografického růstu. Je prokázáno, že genderová rovnost a pozice žen na trhu práce jsou v

přímém vztahu k porodnosti (Asklöf et. al. 2003). Nejnižší porodnost v Evropě mají země, v nichž se ženy vyznačují nejvyšší úrovní nezaměstnanosti, jako je např. Španělsko či Itálie.

Česká republika se v návaznosti na výše zmíněné mezinárodní dokumenty zaručila podporovat genderovou rovnost. Hlavním strategickým dokumentem vlády ČR schváleným usnesením vlády ČR ze dne 8. dubna 1998 č. 236 jsou ***Priority a postupy vlády při prosazování rovnosti (rovných příležitostí) mužů a žen***, který je každý rok posuzován a aktualizován dle dosažených výsledků a změn. Základním rámcem tohoto dokumentu je vládní dokument ***Vládní strategie pro rovnost žen a mužů v České republice*** (v současné době Vládní strategie pro rovnost žen a mužů v České republice 2014-2020), který jasně vymezuje cíle a opatření z hlediska zajištění rovnosti žen a mužů, jichž je třeba dosáhnout ve vytyčeném období. Pro úspěšné prosazování a správu politiky genderové rovnosti v jednotlivých strategických oblastech je rozhodující přítomnost příslušného institucionálního zabezpečení. Vzhledem k tomu, že nejvýznamnější institucionální aktér v této sféře, tj. Rada EU, nemá odpovídající výkonné a kontrolní kompetence, další institucionální části této politiky se z velké části nacházejí na vládní a ministerské úrovni země.

V souladu se strategickým vládním dokumentem zpracovává každoročně Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) vlastní soubor opatření k prosazování rovnosti mužů a žen v oblasti své působnosti, a to ***Priority a postupy MŠMT při prosazování rovných příležitostí mužů a žen***. Jeho hlavním záměrem je prosazovat rovnost mužů a žen ve sféře vzdělávání, vědy a výzkumu, což je jedna ze strategických oblastí ***Vládní strategie pro rovnost žen a mužů v České republice***. [2] Hlavními identifikovanými problémy v této oblasti jsou horizontální a vertikální segregace ve vzdělávacím systému, nerovné zastoupení učitelek a učitelů na jeho jednotlivých stupních, nestejně podmínky zacházení s chlapci a dívkami během vzdělávání, nedostačující zohlednění genderu v kurikulu a postupech výuky, nízký podíl žen ve vědě a výzkumu a sexuální obtěžování v prostředí školy (Úřad vlády ČR 2014). V návaznosti na tyto problémy má být dosaženo „posílení rovnosti žen a mužů ve vzdělávacím systému. Snížení horizontální i vertikální genderové segregace mezi vyučujícími i studujícími. Zvýšení citlivosti ke genderovým otázkám ve školství. Zrovnoprávnění postavení žen a mužů ve vědě, výzkumu a inovacích“. (Úřad vlády ČR 2014)

Předkládaná zpráva se zabývá jedním z těchto vymezených problémů, konkrétně **nedostatečným zohledňováním genderové problematiky ve formálním kurikulu**. Za účelem podpořit politiku genderové rovnosti v poli působnosti MŠMT analyzuje stav Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) **z hlediska genderu a**

tématu volba povolání. Pokouší se identifikovat místa, která tematizují gender, a poukazuje na místa, kde by gender naopak mohl být tematizován. Pojednává o tom, zda je RVP v této otázce dostatečně návodný či zda jsou v něm obsažena rizika reprodukce genderových stereotypů, za pomoci školních vzdělávacích programů (ŠVP) konkrétních škol.

GENDER, GENDEROVÉ STEREOTYPY A GENDEROVÁ ROVNOST

Výraz „**gender**“ slouží k označení rozdílů mezi muži a ženami, respektive tím, co vnímáme jako mužské a ženské. Přestože tyto rozdíly bývají viděny jako něco přirozeného, daného od přírody, ve skutečnosti jde o společenský konstrukt, který má ve srovnání s biologickým pohlavím proměnlivou povahu napříč jednotlivými kulturami i historickými obdobími. Pojetí genderu tedy naznačuje, že muži a ženami se nerodíme, nýbrž se jimi stáváme pod vlivem procesu socializace ve společnosti, v níž jsme vyrůstali. V průběhu primární socializace si osvojujeme představy o mužích, ženách a o vztazích mezi nimi v dané kultuře a současně se učíme, jak uvést náš život do souladu s nimi. To, co však chápeme jako typicky ženské a mužské vlastnosti, schopnosti a chování, není objektivní realitou existující nezávisle na nás, ale realitou vytvořenou námi samotnými, jako lidmi.

Gender je termín nutně vztahový, tzn., že maskulinita má smysl jen ve vztahu ke svému „protikladu“, k femininitě. Proto vnímáme některé vzdělávací obory jako vhodné pro dívky a jiné jako vhodné pro chlapce (a tudíž pro dívky nevhodné) a některá povolání jako náležející ženám a jiná jako příslušející mužům. Tyto ustálené a zjednodušující představy o ženách a mužích, o jejich vlastnostech, dovednostech a společenských rolích, lze shrnout pod název **genderové stereotypy**. Jako ostatní stereotypy i ony nám mohou pomoci orientovat se snáze ve světě, nicméně za cenu redukování složité povahy mužů a žen do několika málo jejich charakteristik, které údajně vyplývají z biologických rozdílů mezi nimi. Muži a maskulinita jsou přitom ve většině domén života společnosti hodnoceny výše než ženy a femininita, čímž gender odkazuje nejen ke stereotypům, ale i k nerovnostem mezi muži a ženami. Skutečnost je však taková, že rozdíly mezi skupinou žen a skupinou mužů jsou mnohem menší ve srovnání s rozdíly uvnitř těchto skupin samotných. Muži a ženy jsou na tom v průměru stejně z hlediska inteligence, komunikačních schopností, matematiky atd. (Pavlík 2007). Existence genderové nerovnosti, nadřazování mužů nad ženy, v naší společnosti je tak o to více nepochopitelná.

Genderová rovnost znamená, že „...všechny lidské bytosti by měly mít svobodu rozvíjet své osobní schopnosti a činit vlastní rozhodnutí bez omezení, která představují striktní genderové

role; že rozdílným chováním, aspiracím a potřebám žen a mužů je přisuzována stejná hodnota a že jsou považovány za stejně přijatelné“ (Asklöf et. al. 2003: 8). Konkrétní definice používaná Radou Evropy pak zní: „*Genderová rovnost znamená stejnou viditelnost, stejné postavení a stejnou účast obou pohlaví ve všech sférách veřejného a soukromého života. Genderová rovnost je opakem genderové nerovnosti, nikoliv genderových rozdílů, a jejím cílem je prosazovat plnohodnotnou účast žen a mužů ve společnosti.*“ (Asklöf et. al. 2003: 9)

V koncepcích MŠMT jsou často zahrnovány dva pojmy: **rovné příležitosti žen a mužů a genderová rovnost**, kdy jsou ale oba pojmy využívány synonymicky. V tomto ohledu nastávají problémy. Důkaz poskytuje například **genderová analýza platů Ústavem pro informace ve vzdělávání, který je přehledem údajů o průměrných mzdách mužů a žen bez náznaku uplatnění genderu jako analytické kategorie**. Podobný problém se objevil také v zahrnutí genderu do RVP, kdy při jeho případné konkrétní aplikaci na daný školní vzdělávací program může dojít ke špatnému pochopení či dokonce zkreslení (Smetáčková 2009a). Porozumění pojmu gender je tedy nezbytné pro veškeré budoucí kroky, které budou řešit tematiku genderové rovnosti.

GENDEROVÁ ROVNOST VE VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU

Jednou z úloh školy by měla být podpora genderové rovnosti a eliminace reprodukce genderových stereotypů. Akceptování genderové rovnosti v systému samotného vzdělávání je klíčové pro budoucí nastolení pozitivních změn vztahující se k rovnému postavení mužů a žen v dalších oblastech života společnosti. Problematika rovnosti ve vzdělávacím systému a její řešení, tedy cíl ustavení rovnosti, se objevil ve 20. století. Nejvýznamnější pohled na genderovou rovnost ve vzdělávacím systému klade důraz na tři pilíře - rovné zacházení, pozitivní akce a genderově citlivou analýzu politik neboli **tzv. gender mainstreaming** (Eurydice 2010). Evropská unie právě gender mainstreaming podporuje ve svých programových konceptech (jeho výskyt v zemích Evropy je vyobrazen na str. 10).

Historicky lze rozlišit tři odlišné, ale komplexně provázané koncepce rovnosti ve vzdělávání: **rovnost v přístupu, rovnost v podmínkách a rovnost ve výsledcích** (Smetáčková 2009). První z nich má z hlediska genderové rovnosti vzdělávání zaručit, že dívkám i chlapcům bude umožněn rovný přístup obecně ke vzdělávání i ke konkrétním oborům. Rovnost v podmínkách má zajistit, že k dívkám i chlapcům se bude ve vzdělávacím systému přistupovat stejně, tj. že obsah vyučování, metody hodnocení atd. pro ně budou totožné. Konečně rovnost

ve výsledcích má z hlediska genderu podporovat maximální prohloubení znalostí a rozvoj potenciálu u chlapců i dívek bez rozdílu. V případě volby povolání by tyto představy rovnosti měly znamenat, že: dívky i chlapci budou mít stejnou možnost vstupu do jednotlivých vzdělávacích oborů, které jsou mnohdy stereotypně vnímány jako tzv. dívčí či chlapecké; že výkony dívek i chlapců budou posuzovány rovným způsobem bez náznaků devalvace, která může snížit ambice konkrétních žáků a žákyň na jisté typy povolání; že dívky i chlapci budou dosahovat stejné hloubky vzdělání ve všech předmětech bez rozdílu (humanitních, technických...). Naplnění požadavků těchto tří pojetí je za účelem snížení nerovnosti dívek a chlapců důležité nejen na formální rovině (zákony, formální kurikulum...), ale též na rovině neformální, implicitní (každodenní školní realita – pravidla chování, hodnoty, očekávání ...).

Nejčastější problematiky v genderové nerovnosti ve vzdělávacím systému se týkají jak formální, tak neformální úrovně, konkrétně (Eurydice 2010):

- **výběru, kompozice a stavbě materiálů pro vzdělávání žáků.** Česká republika je jedna z mála evropských zemí (dále například i Portugalsko), kde funguje formální schvalování/hodnocení pokynů vztahující se ke genderovým otázkám ve výukových materiálech. Konkrétně na popud MŠMT byla v roce 2004 vydána *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic*;
- **školního prostředí.** V České republice neexistuje zvláštní profesní poradenství oproti jiným evropským zemím, např. Španělsku, Velké Británii či Francii, kde je formálně dostupné genderově citlivé profesní poradenství; v ČR existuje pouze tzv. kariérové poradenství ve školním systému díky pedagogům, psychologům, poradcům (Jarkovská, Lišková a kol. 2010);
- **individuálních preferencí výběru předmětů,** které jsou často podněcovány rozdílem mezi muži a ženami. Evropské statistiky o směřování kariéry absolventů stále potvrzují volbu profese mladých lidí dle genderové stereotypizace jejich volby;
- **postojů vyučujících a hodnocení dívek a chlapců.**

GENDER NA NEFORMÁLNÍ ÚROVNI INTERPERSONÁLNÍCH INTERAKCÍ

Na neformální rovině je vliv genderu patrný v interpersonálních interakcích, a to jak učitele/k a žactva, tak žáků a žákyň k sobě navzájem. Přestože vyučující mají obecně za to, že nečiní mezi chlapci a dívkami rozdíl, pedagogická komunikace je genderem silně ovlivněna.

V prostředí školy nejsou zcela naplňovány požadavky genderové rovnosti v podmínkách, což má následně potenciál podporovat genderovou nerovnost ve výsledcích. Výzkumy ukazují, že:

- Vyučující věnují chlapcům **více pozornosti** než dívkám i větší množství vyučovacího času. Častěji chlapce vyvolávají, a když žáci reagují hlasitě na otázky bez přihlášení se, nechávají je odpovídat, zatímco žákyně jsou za stejné chování kárány. Zároveň jsou chlapci častěji pobízeni k odpovědi i tehdy, když se sami aktivně neprojeví (Sadker, Sadker 1994).
- Učitelé/ky přistupují ke studujícím odlišně také z hlediska **kvality zpětné vazby**, kterou jim poskytují. U dívek mají tendenci opravovat jejich chyby, zatímco chlapcům odpovídají přesněji na jejich dotazy, podněcují je k tomu, aby si sami uvědomili, co udělali špatně, a pokusili se o nápravu (Sadker, Sadker 1994).
- Hochům jsou současně předkládány náročnější **úkoly** a jsou vedeni k tomu, aby je detailněji promýšleli a dospěli k vhodnému řešení (Good, Brophy 1987). V návaznosti na to jsou chlapci častěji vyzdvihováni za intelektuální výkony, zatímco dívky za pilnost, spořádanost, úpravu sešitů a svůj vzhled.

Vzhledem k tomu, že na trhu práce jsou oceňovány reálné schopnosti jedince a nikoli to, jaké měl známky ve škole či jak moc měl upravený sešit, mohou být dívky později ve své kariéře znevýhodněny, jelikož byly zvyklé dosahovat dobrých známek právě za přispění dobrého chování, slušnosti apod., a mohly tak ztratit motivaci prohlubovat své dovednosti.

Mezi interakce vyučujících a studujících lze rovněž zahrnout **pedagogické hodnocení v podobě známkování**. Dívky obecně získávají ve všech předmětech a na všech úrovních vzdělání lepší známky v porovnání s chlapci. Nicméně bylo zjištěno, že:

- Dobrá **známka** v případě dívek neznamena to samé jako v případě chlapců (Smetáčková 2005). Zatímco u chlapců je považována za znak jejich inteligence, u dívek je její hodnota devalvována na pouhý výsledek „šprtání“ bez pochopení souvislostí a logiky probírané látky.

Tento rozdílný přístup k výkonu žáků a žákyň má pravděpodobně vliv na následné sebevědomí a aspirace dívek, a může být tedy považován za jeden z nástrojů genderové socializace, skrze kterou dívky inklinují k nižším a méně odměňovaným pozicím na trhu

práce ve srovnání s chlapci. Skrze klasifikování a hodnotící výroky vyučujících si dívky a chlapci utvářejí představu o svých kvalitách, a pokud jsou výkony dívek výše popsaným způsobem znehodnocovány, vede to u nich k nedůvěře ve vlastní schopnosti.

Vedle vztahů vyučujících k žactvu je vliv genderu patrný i v **komunikaci mezi vrstevníky**. Z hlediska volby oboru navazujícího studia či povolání je důležité uvážit, že:

- **Spolužáci a spolužačky** silně ovlivňují volbu jedince ohledně volitelného předmětu či zájmových kroužků (Jarkovská in Smetáčková 2007). Dívky mají tendenci zapojovat se do tzv. holčičích aktivit, tj. těch, v nichž převažují dívky (dramatická výchova, základy gymnastiky...), zatímco chlapci do těch tzv. klučičích (počítačová grafika, technické kreslení...), čímž splňují tradiční volbu odpovídající jejich pohlaví a nesetkávají se tak s negativní odezvou od zbytku třídy.

Stejná pravidla mohou být zřejmě uplatňována i při výběru následného typu studia a povolání. Studující činí tento výběr tak, aby korespondoval s genderovými očekáváními, tj. dívky volí obory vhodné pro holky a chlapci obory vhodné pro kluky, aby se vyhnuli případnému výsměchu od vrstevníků.

Genderová rovnost v podmínkách tedy není na neformální úrovni vzdělávání zcela uplatňována, což má následně dopad na rozhodování se chlapců a dívek o budoucím studijním oboru, a tedy i povolání. Jak učitelé/ky, tak i žactvo samotné podléhá genderovým stereotypům a vidí určité aktivity jako charakteristické pro muže a jiné pro ženy. Výzkum *Genderové aspekty přechodu žáků/ů mezi vzdělávacími stupni* (Smetáčková 2005) ukazuje, že vyučující mají sklon spojovat chlapce zejména s technickými a přírodovědnými předměty, které vyžadují inteligenci, dobrý úsudek, zatímco dívky s předměty, v nichž je důležitá pečlivost, přesnost, cit apod. (např. český jazyk, výtvarná výchova). Samotní chlapci a dívky pak v návaznosti považují za vhodná povolání pro ženy výuku malých dětí a obory spojené s péčí o vzhled (kadeřnictví), u mužů hornictví a řízení nákladního auta. **Tato a jiná povolání, která spojují s opačným pohlavím, pak pravděpodobně nezahrnou do svých úvah o dalším vzdělávání a pracovní pozici.**

Zdůraznění této neformální roviny vzájemných interakcí vyučujících a studujících je důležité, jelikož RVP sice stanovují očekávané výstupy žáků a žákyň, nicméně způsob, jakým budou naplněny, je zcela ponechán na konkrétních školách a jejich vyučujících. RVP by proto měly být v otázce genderu dostatečně návodné a vymezené, aby neponechávaly ŠVP těchto škol,

jimiž se učitelé/učitelky následně řídí, příliš prostoru k uplatňování výše popsaných stereotypních přístupů k dívkám a chlapcům. Vztah mezi jednotlivými aktéry vzdělávacího systému zobrazuje digram na straně 14.

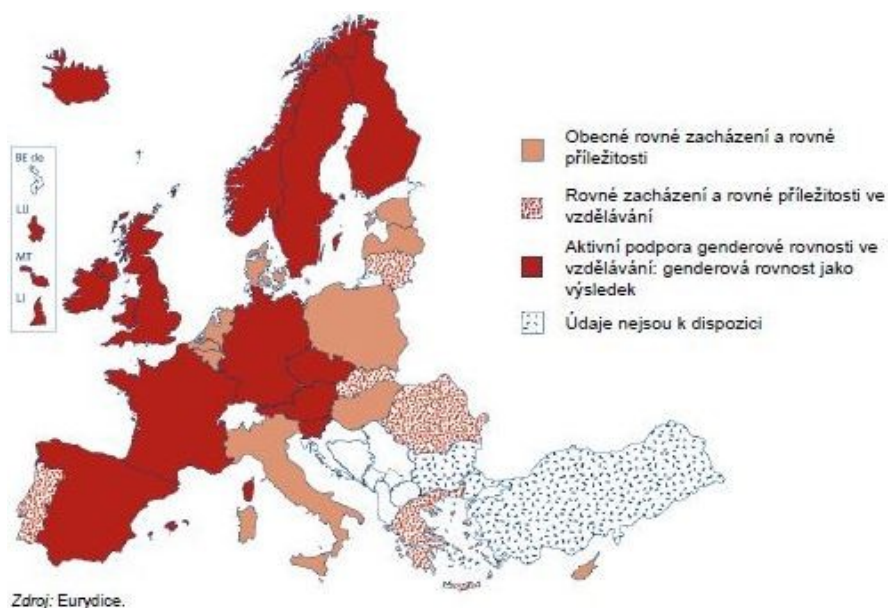
GENDER NA FORMÁLNÍ ÚROVNI VZDĚLÁVÁNÍ

PRÁVNÍ A POLITICKÉ RÁMCE PRO GENDEROVOU ROVNOST VE VZDĚLÁVÁNÍ: SROVNÁNÍ NAPŘÍČ EVROPOU

Genderová rovnost je politickým tématem téměř každé země, **často se ale tato problematika vztahuje spíše k oblasti pracovního trhu než k samotnému konceptu vzdělávání**. V důsledku této orientace jsou mnohé politiky evropských států jen reakcí na problematiku ustavení rovných podmínek v pracovní sféře. Problematiku konceptu genderové rovnosti lze rozčlenit do dvou okruhů: záležitostí příznačných pro vzdělávání a záležitostí s obecným dosahem (Eurydice 2010). Právě první okruh je pro předloženou práci klíčový.

Genderovou rovnost v politikách jednotlivých států lze rozčlenit na tři modely. První je model ***obecného rovného zacházení a rovných příležitostí***, kdy poskytuje právní základ pro genderovou rovnost ve vzdělávání obecná antidiskriminační ustanovení o rovném zacházení a rovných příležitostech pro muže a ženy. K tomuto modelu lze vztáhnout situaci v Belgii, Dánsku, Estonsku, Itálii, Kypru, Nizozemsku, Lotyšsku, Maďarsku a Polsku. Druhý model představuje ***rovné zacházení a rovné příležitosti ve vzdělávání***, kde existují již spisy zabývající se tematikou genderové nerovnosti ve vzdělávacím sektoru, což je např. v případě Řecka, Litvy, Portugalska, Rumunska a Slovenska. K České republice se vztahuje model třetí - ***aktivní podpora genderové rovnosti ve vzdělávání***, u něhož by měla být genderová rovnost formulována v základních cílech vzdělávacího systému (Eurydice 2010).

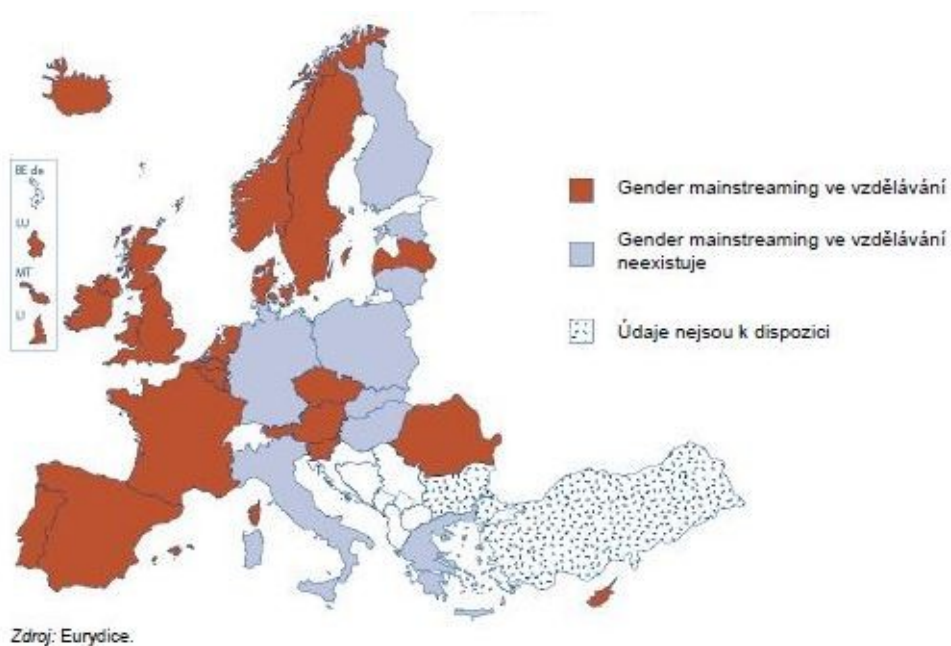
Obr. 1: Typy právních rámců pro genderovou rovnost ve vzdělávání 2008/2009



GENDER MAINSTREAMING

Jak bylo již zmíněno, Evropská unie podporuje gender mainstreaming a z těchto důvodů se tento koncept nachází téměř ve všech dokumentech evropských zemí. Mapa níže zobrazuje výskyt gender mainstreamingu v zemích Evropy.

Obr. 2: Gender mainstreaming ve vzdělávání v evropských zemích, 2008/09



S gender mainstreamingem souvisí zároveň rozšiřování politiky orientované na samotný gender. V České republice je zajištěno sledování realizace politik genderové rovnosti ve vzdělávání školskými orgány (Eurydice 2010). Samotný gender je citlivou tématikou a “**genderově citlivá výuka**” byla doposud koncipována pouze zhruba ve třetině zemí Evropy. Česká republika na této koncepci participuje společně s Belgií, Itálií, Dánskem, Irskem, Litvou, Rakouskem, Polskem, Rumunskem, Švédskem a Finskem (Eurydice 2010). Konkrétní kroky, které ČR podnikla pro podporu konceptu “genderově citlivé rovnosti”, byly prosazeny v roce 2006 neziskovou organizací **Otevřená společnost**, která současně vydala příručku cílenou na učitele a studující pedagogických fakult. Základním cílem orientace příručky bylo upozornit na možná rizika genderové stereotypizace v oblasti školství (Smetáčková in Eurydice 2010). Druhá příručka orientovaná na pedagogy základních a středních škol byla publikována v rámci projektu “**Rovné příležitosti v pedagogické praxi**”, jenž byl podpořen státním rozpočtem a Evropským sociálním fondem (Bababanová a Miškolci in Eurydice 2010). Obdobnou tématikou se zabývají též **NEzávislé Sociálně Ekologické hnutí NESEHNUTÍ a Žába na prameni, o.s.** (Jarkovská, Lišková a kol. 2010).

Po porovnání s ostatními evropskými zeměmi a po nastínění projektů věnujících se genderové politice v České republice lze konstatovat, že cíl genderové rovnosti zde není považován za lhostejný, naopak, že jsou podstupovány kroky k jejímu ustavení, i když se řešení genderové rovnosti ocitá pouze na začátku dlouhé cesty.

Rovnost chlapců a dívek ve vzdělávacím systému je v České republice garantována konkrétně Ústavou ČR, školským zákonem, podzákonnými normami i spisy kurikula. Právě na formální kurikulum, konkrétně na RVP ZV, a na to, zda naplňuje stanovené požadavky z hlediska genderové rovnosti, se nyní zaměříme.

ANALÝZA GENDEROVEJ (NE)ROVNOSTI V ČR

Metodológia analýzy gendrového prístupu a gendrovej reprodukcie

Požívame **metódu 3Z**, ktorá spočíva v analýze zastúpenia, zdrojov a záverov. Jedná sa o postup, ktorý sa používa pri posudzovaní a zhromažďovaní informácií pre podporu systematického uplatňovania genderového mainstreamingu.

Pričom **Zastoupení** je v tomto modeli chápané ako rozloženie populácie na základe genderu. V našej analýze, tak volíme populáciu žiakov a žiačok 9. ročníkov, ktorých/ktoré považujeme za reprezentatívne subjekty výsledku základnoškolského vzdelávajúceho procesu.

Zdroje, ktoré žiaci a žiačky získali v tomto modeli odzrkadľujú kompetencie pre budúce povolanie. Zdroje tak reprezentujú vstupy na stredoškolský vzdelávajúci stupeň.¹ V tomto bode analýzy sledujeme či existuje rozdielnosť medzi školami na základe skladby genderu a teda, či je možné označiť isté školy za maskuline a iné za femine.

Posledným Z sú **Závěry**. Táto časť analýzy sa venuje RVP, ŠVP a učebných materiálov ako faktorov, ktorý má vplyv na zdroje žiakov a žiačok. Analýza ponúka vysvetlenie nadobudnutých zdrojov žiakov a žiačok, ktoré sú výsledkom vzdelávajúceho procesu.

Analýza zastoupení

Tabulka zastúpenia žiakov a žiačiek na základných školách, druhý stupeň, 2009/2010-

Analýza zdrojů

V tabulke 1 je pro představu vyobrazen současný stav zastoupení mužů a žen v jednotlivých oborech s maturitní zkouškou. Zatímco dívky jasně převažují v oborech zdravotnických, sociálních a humanitních, chlapci naopak dominují v oborech zaměřených technicky a přírodovědně. Tyto údaje zřetelně reflektují horizontální rozdělení vzdělávacího systému ve smyslu tzv. oborové genderové segregace (Valentová, Šmídová, Katrňák, 2007). Při volbě budoucího vzdělávání a následně tedy i povolání se žáci a žákyně základních škol často pravděpodobně rozhodují v závislosti na tom, zda je daná škola tzv. dívčí či chlapecká.

Tabulka č. 1: Žákyně a žáci odborných středních škol v oborech s maturitní zkouškou podle skupin oborů ve školním roce 2013/2014

Skupina oborů	Studující			
	ženy	muži	ženy v %	muži v %
Obory středních škol s maturitní zkouškou	113 718	107 091	51,5 %	48,5 %
Přírodní vědy a nauky	2 076	14 069	12,9 %	87,1 %

¹ V tomto bode sú vynechané žiačka a vynechaní žiaci, ktoré/ ktorí nepokračujú vo vzdelávajúcom procese. Odôvodnenie tohto selektu spočíva, v tom, že základné vzdelanie nie je orientované na profesijné zameranie, tím je až stredný stupeň vzdelávania.

Techn. vědy a nauky 1. č. ^(a)	2 439	31 257	7,2 %	92,8 %
Techn. vědy a nauky 2. č. ^(b)	6 499	16 910	27,8 %	72,2 %
Zemědělství - lesnictví, veterinární vědy	5 153	3 988	56,4 %	43,6 %
Zdravotnictví, lékařské a farmaceutické vědy	11 331	1 434	88,8 %	11,2 %
Společenské vědy a nauky, služby 1. č. ^(c)	56 694	29 519	65,8 %	34,2 %
Společenské vědy a nauky, služby 2. č. ^(d)	22 787	7 084	76,3 %	23,7 %
Vědy a nauky o kultuře, umění	6 739	2 830	70,4 %	29,6 %

Pramen: Zaostřeno na muže a ženy – Žáci odborných středních škol v oborech s maturitní zkouškou podle skupin oborů ve školním roce 2013/2014, CZSO.

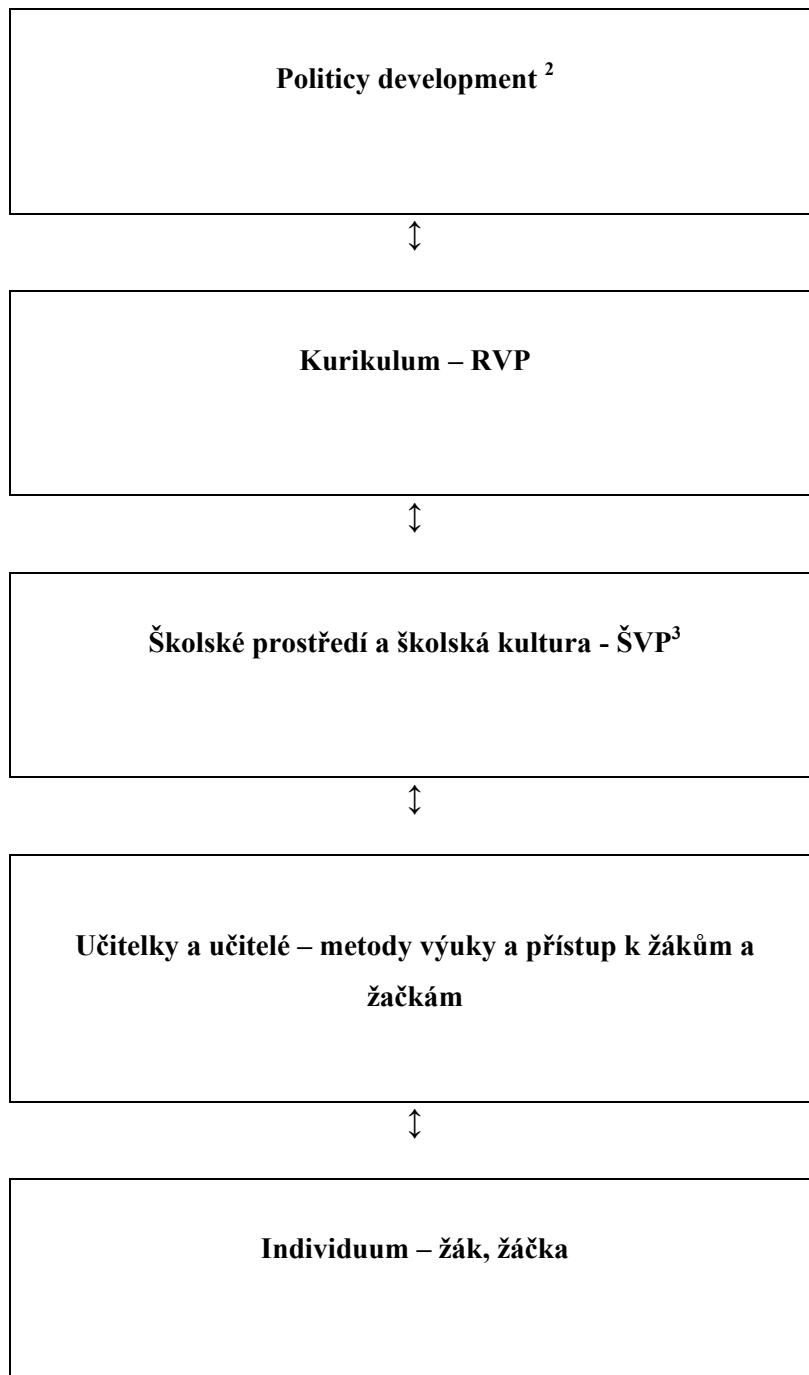
- (a) Hornictví, strojírenství, elektrotechnika, technická chemie, potravinářství
- (b) Textil a oděvnictví, zpracování kůže, plastů, pryže, zpracování dřeva, polygrafie, stavebnictví
- (c) Ekonomika a administrativa, podnikání v oborech, odvětvích, gastronomie, hotelnictví, turismus, obchod, právní vědy
- (d) Publicistika a knihovnictví, pedagogické vědy

V souvislosti se zmíněnou genderovou nerovností výše je zároveň zdůrazňována tzv. **genderová mezera** - tj. rozdílná úspěšnost chlapců a dívek ve vzájemném porovnání napříč vyučovacími předměty. Jeden z cílů orientující se na genderovou politiku by měl výskytu těchto mezer limitovat. (Eurydice 2010)

Analýza závěrů

Pre porozumenie školskému prostrediu je potrebná **identifikácia hráčov, či aktérov**, ktorými sa myslia nie len subjekty, ale aj objekty, ktoré ovplyvňujú vzdelávajúci proces.

Aktéři ve vzdělávacím procesu



² Politiky - pod túto oblasť spadá školský zákon ČR, od ktorého sa odvíja celková koncepcia vzdelávajúceho procesu. Politika tak formujú vzdelávanie, majú vplyv na ich financovanie a môžu nastavenými cieľmi ovplyvňovať vznik či zánik jednotlivých zariadení. V prípade, že hovoríme v profesijnej príprave, môžeme uviesť príklad podpory učňovského vzdelávania. Politky majú aj vplyv na podobu RVP.

³ ŠVP je konkrétny program ZŠ, podľa nehož škola pracuje; ŠVP vyjadruje konkrétny predstavu základní školy o vzdelávaní, popisuje „školní“ vzdelávací ciele, reálné podmínky a konkrétny cestu, resp. kroky, ktorými škola postupuje, aby se optimální kvalitě popsané v RVP ZV co nejvíce přiblížila.

RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

O RVP je možné uvažovať ako o akomsi **záväznom obecnom a optimálnom rámci**, ktorý ukotvuje minimálne požiadavky výstupov žiakov a žiačok. Je záväzný pre všetky školy a má poskytovať dostatočnú voľnosť pre školy pri budovaní stratégií, či metód výučby. Z tabuľky vyplýva, že sa jedná o druhú najvyššiu inštanciu vzdelávajúceho procesu.

POZITIVA RVP

Zjednocuje minimálne znalosti čím harmonizuje

Dáva priestor pre individuálny prístup školám

NEGATIVA RVP

V dokumente je uplatňované generické maskulinum

Neponúka "návod" na uplatnenie genderovo citlivému prístupu

Umožňuje desinterpretáciu gendrového prístupu

Z pohľadu rovnosti, tak RVP zaručuje rovnosť výsledkov a teda, že všetci žiaci a žiačky majú zo vzdelávajúceho procesu získať rovnaké zdroje, je možné hovoriť o **harmonizácií výstupov** a teda získaných zdrojov. Keďže RVP poskytuje voľnosť školám budovať si vlastný program, respektíve školy k tomu zaväzuje, **RVP neodkáže naplniť svojim obsahom požiadavky rovnosti výsledkov ako priame zdroje žiakov a žiačok**. Školy upravujú svoje špecializácie alebo zameranie, čo môžeme považovať ako výsledok boja o žiakov a žiačky.

Na druhej strane samotná obsahová forma uplatňuje generické maskulinum, čím vynecháva ženy, dievčatá, žiačky. Operuje s pojmom žiak, ktoré na jednej strane môže byť myslená ako neutrálna kategória, avšak z lingvistického pohľadu český jazyk užíva pre označenia žiactva, mužský rod - žiak a ženský rod - žiačka Z tohto dôvodu je **potrebná transformácia pojmu žiak priradiť aj pojem žiačka**.

Generické maskulinum v dokumente reprodukuje neadekvátne vynechávanie žien, či dievčat, čo môže viesť k reprodukcii i v učiteľskom zbore a následne sa premietnuť vo výučbe. Je namieste upozorniť na tento nedostatok dokumentu. Ďalej upozorňujeme, že i zavedenie oboch kategórií do praxe, ale nezaručuje genderovo citlivú výchovu, ale naopak môže sa

odzrkadliť v uplatňovaní užívania týchto kategórií ako kategórií odzrkadľujúcich iné kvality a teda následné rozlišovanie ženských a mužských aktivít a priradovaniu žien k ženským a mužov k mužským. Tento jav opíšeme na príklade výuky, ktorá by mohla byť pochopená ako genderovo citlivá.

Domácnosť a práca spojená s týmto prostredím, napríklad šitie by prislúchala dievčatám. Mužská technická zručnosť by bola priradená ku chlapcom. Výuka by triedny kolektív delila na základe tohto genderovostereotypného chápania, čiže žiaci by navštevovali hodiny technického zamerania a žiačky by navštevovali hodiny domácich prác. Tento model je ale nevhodný, pretože reprodukuje genderové stereotypy a nereflektuje individuálny záujem žiakov a žiačok, v prípade rozdelenia triedneho kolektívu má prebiehať na základe identifikácia jedinca a nie na základe “genderových predpokladov”. (V ďalšej časti práce sú tieto javy zachytené na konkrétnych príkladoch, výkladu RVP a následnej implementácie do praxe a ŠVP.)

Oblasti RVP

RVP je rozdelené do štyroch častí - označených A, B, C, D.

Část A - Vymezení Rámcového vzdělávajícího programu pro základní vzdělávání v systému kurikulárního dokumentu

Část B - Charakteristika základního vzdělávání

Část C - Pojetí a cíle základního vzdělávání

- Klíčové kompetence
- Vzdělávací oblasti
- Průřezová témata
- Rámcový učební plán

Část D - Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

- Vzdělávání mimořádně nadaných
- Materiální, personální, hygienické organizační a jiné podmínky pro uskutečňování

RVP ZV

- Zásady pro zpracování, vyhodnocování a úpravy Školního vzdělávacího programu

Tato práce se věnuje **části C**. Konkrétně analyzuje vzdělávací oblasti **Člověk a zdraví, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost a Člověk a svět práce**. První tři oblasti byly vybrány z důvodu, že je v nich určitým způsobem alespoň okrajově zmíněna problematika vztahu mezi muži a ženami jako součást očekávaných výstupů žactva, případně požadovaného učiva. Analýza se zaměřuje na to, zda je v nich toto téma uvedeno dostatečně jasně, aby nehrozila možnost jeho dezinterpretace v ŠVP konkrétních škol a následná reprodukce genderových stereotypů ovlivňující volbu dalšího studia či povolání studujících. Čtvrtá oblast **Člověk a svět práce** je uvažována s ohledem na skutečnost, že cílem jejího tematického okruhu **Svět práce** je připravit žáky a žákyně na volbu povolání a rozvíjet v tomto směru jejich kompetence. Vzhledem k tomu, že RVP ZV na tomto místě s genderem či vzájemným postavením mužů a žen vůbec nepracuje, analýza se zde zaměřuje na způsob, jakým by zde gender mohl být tematizován, a na možnosti genderově citlivého kariérního poradenství.

Vzdělávací obsahy všech těchto oblastí se vzájemně prolínají, obohacují a využívají a neměli bychom je proto chápat jako oddělené samostatné části. **RVP klade důraz na mezipředmětové vztahy.**

Základní školy, jejichž podobu ŠVP porovnáваме se zněním RVP byly vybrány náhodně na základě volné dostupnosti jejich ŠVP a rovněž tak, aby v nich bylo možné znázornit případné odchylky od RVP. Mnoho škol totiž praktikuje způsob, kdy široké formulace RVP jednoduše do svého ŠVP zkopíruje, což je nicméně také významné zjištění poukazující na to, že vyučující si zřejmě s genderovou problematikou mnohdy neví příliš rady a neví, jak ji do výuky zakomponovat. K tomuto bodu se ještě vrátíme na konci práce.

Vzdělávací oblast Člověk a zdraví

Vzdělávací oblast Člověk a zdraví si obecně klade za cíl rozvíjet u žáků a žákyně poznávání významných životních hodnot, budování si vlastních postojů vůči nim a aktivní jednání v souladu s nimi. Zahrnuje vzdělávací obory **Výchova ke zdraví a Tělesná výchova**. *Výchova ke zdraví* má vedle poskytování zásad zdravého životního stylu a způsobů chování v rizikových situacích zajišťovat i výchovu k vztahům mezi lidmi. „Žáci si rozšiřují a prohlubují poznatky o sobě i vztazích mezi lidmi, partnerských vztazích, manželství a rodině, škole a společenství vrstevníků.“ (RVP ZV 2013: 74) Vzdělávací obor *Tělesná výchova* vede studující k poznání jejich vlastních pohybových možností a účinků specifických pohybových aktivit. Jedním z jeho cílů je rovněž vzbudit v žácích a žákyních

„chápání zdatnosti, dobrého fyzického vzhledu i duševní pohody jako významného předpokladu výběru profesní dráhy, partnerů, společenských činností atd.“ (RVP ZV 2013: 75).

Oba z těchto vzdělávacích oborů nicméně obsahují některé problematické formulace očekávaných vzdělanostních výstupů či učiva. Ty jsou zmíněny níže spolu s objasněním v nich přítomných obtíží a s nastíněním případných návrhů k úpravě.

Žák:

- *respektuje změny v období dospívání, vhodně na ně reaguje; kultivovaně se chová k opačnému pohlaví* (str. 76)

Problematickými se zde jeví již samotné termíny „respektuje“ a „kultivovaně“. Pojem **respekt** je z hlediska genderové rovnosti náchylný ze strany vyučujících k mylnému pochopení, neboť v běžném smyslu odkazuje primárně k toleranci něčeho, co je vůči nám odlišné. Tímto způsobem může být tento výstup z RVP konkrétními vyučujícími interpretován v duchu stereotypních představ o ženách a mužích. Mohou jej pojmout tak, že popíší žactvu zásadní rozdíly v pohlavních orgánech mužů a žen, jejich odlišné změny v období dospívání, a budou u nich podporovat respekt, kultivované a vhodné chování k těmto změnám. Tímto způsobem však staví chlapce a dívky proti sobě jako dva homogenní a navzájem odlišné tábory a **ignorují individualitu** každého z nich (ne každé dívce narostou během puberty velká ňadra, ne každému chlapci vousy...). Jako první se navíc nabízí spíše představa respektu a kultivovanosti chlapců k dívkám nežli naopak (chlapci jako gentlemani). Dívky jsou vyobrazeny jako ty bezbranné, slabé, trpící studem, kterým se chlapci, jako ti nadřazení, mohou posmívat (růst prsou, ochlupení, menstruace...). Změnami ale prochází jak dívky, tak chlapci, a každý s individuálními specifiky. Termín respekt, který implicitně obsahuje předpoklad odlišnosti mužů a žen, by bylo tedy vhodnější nahradit jiným, například **rovností mužů a žen**, který nenavozuje představu difference.

- *jedná v duchu fair play: dodržuje pravidla her a soutěží, pozná a označí zjevné přestupky proti pravidlům a adekvátně na ně reaguje; respektuje při pohybových činnostech opačné pohlaví* (str. 78)
- *naplňuje ve školních podmínkách základní olympijské myšlenky – čestné soupeření, pomoc handicapovaným, respekt k opačnému pohlaví, ochranu přírody při sportu* (str. 81)

V těchto dvou výstupech znovu vidíme užití slova „respekt“, jehož „nevhodnost“ jsme naznačili výše. V prvním bodě je v podstatě evokováno, že chlapci a dívky se mají při tělocviku vzájemně respektovat jako dvě velké skupiny vzájemně odlišné z hlediska pohybových činností. Opět se zde navíc vyučujícím může vybavovat spíše respekt ze strany chlapců vůči slabším dívkám, které nejsou tak fyzicky zdatné jako chlapci, čímž je podkopávána individualita studujících (i chlapec může být fyzicky slabší a dívka naopak zdatná). V druhém výstupu se už jen tím, že „respekt k opačnému pohlaví“ následuje po „pomoci handicapovaným“ nabízí rovněž představa respektu chlapců vůči dívkám, nikoli naopak, což staví dívky do pozic slabší bytosti (podobně jako handicapované), na kterou se musí brát ohledy. **Důraz na respekt vůči opačnému pohlaví se zde jeví jako nežádoucí a lépe by bylo jej zcela vynechat, nebo nahradit tvrzením jako například „respekt k ostatním spoluhráčům/kám“.**⁴

V ŠVP Třemošnice je specifikovaným učivem vážícím se k tomuto výstupu: „**florbal, kopaná, baseball (chlapci), vybíjená, volejbal, softball (dívky)**“ (ŠVP Třemošnice 2007: 304). Zde dobře vidíme, že daná škola neuvažuje individualitu studujících, nýbrž činí jasný rozdíl mezi sportovními aktivitami mužů a žen, přičemž ženám, jako těm „slabším“, jsou určeny méně náročné činnosti (např. softball jako snazší verze baseballu). S tím zjevně souvisí i nejednoznačně formulovaná podoba samotného učiva v RVP:

- *základy sportovních her – manipulace s míčem, pálkou či jiným herním náčiním odpovídající velikosti a hmotnosti, herní činnosti jednotlivce, spolupráce ve hře, průpravné hry, utkání podle zjednodušených pravidel minisportů* (str. 79)

Tvrzení „odpovídající velikosti a hmotnosti“ opět inklinuje k rozdělování žactva na chlapce jako typicky silné, velké, těžké a dívky jako slabé, malé, lehčí, ačkoli to zde není explicitně vyjádřeno. Přesto je pravděpodobné, že ona odpovídající velikost a hmotnost bude vyučujícími vnímána primárně jako daná pohlavím (dívky hrají volejbal s menším a lehčím míčem, zatímco chlapci basketbal s míčem těžším a větším). Je však nutné si uvědomit, že i chlapec může být malý a drobný, zatímco dívka robustnější. Užitečné by bylo tuto skutečnost jasným způsobem v RVP ZV reflektovat, například zněním: „**náčiním odpovídající velikosti a hmotnosti dle individuální zdatnosti jednotlivce**“.

⁴ Navíc samotný slovní obrat „opačné pohlaví“ vyzývá k představě naprostého protikladu mezi muži a ženami. O něco lepší formulace (ne však v této souvislosti) by byla například „druhé pohlaví“.

Jako další příliš obecně formulovaný očekávaný výstup se ukázal být ten, kdy žák:

- *usiluje o zlepšení své tělesné zdatnosti; z nabídky zvolí vhodný rozvojový program* (str. 80)

V ŠVP **Brno-Kotlářská** (2014: 365) tento výstup získává podobu toho, že žák: „**Rozumí rozdílům mezi pohybovou činností různých skupin lidí a respektuje je**“. To v sekci učiva následně znamená: „**rozdíly mezi TV a sportem dívek a chlapců, mladých a starých**“ (ŠVP Kotlářská 2014: 365). RVP ZV formuluje tento výstup široce a vidíme, že daná škola jej realizuje tak, že činí rozdíl mezi „skupinami“ lidí (mladými a starými, chlapci a dívkami), které jakoby byly vnitřně homogenní a navzájem odlišné. Vhodný rozvojový program tedy posuzuje dle pohlaví a věku. Podobně jako u předchozího případu by i zde bylo vhodné explicitně vyjádřit, že patřičný rozvojový program se volí na základě *osobních* schopností jedince (nikoli dle toho, do jaké „skupiny“ patří). To samé by mělo být zdůrazněno i v případě učiva, jako je:

- *atletika – rychlý běh, vytrvalý běh na dráze a v terénu, základy překážkového běhu, skok do dálky nebo do výšky, hod míčkem nebo granátem, vrh koulí* (str. 80)

V ŠVP **Brno-Staňkova** (2013: 257) je lehká atletika rozdělena na **běh na 600 m-dívky, běh na 1 000 m-hoši**, což reprodukuje stereotyp, že každý chlapec musí být nutně lepší běžec (tj. mít větší kondici) než dívka, a že každá dívka je naopak slabší a 1000 metrů by nezvládla.

Jako další problematické body z učiva se ukázaly být:

- *rytmické a kondiční formy cvičení pro děti – kondiční cvičení s hudbou nebo rytmickým doprovodem, základy estetického pohybu, vyjádření melodie a rytmu pohybem, jednoduché tance* (str. 79)
- *estetické a kondiční formy cvičení s hudbou a rytmickým doprovodem – základy rytmické gymnastiky, cvičení s náčiním; kondiční formy cvičení pro daný věk žáků; tance* (str. 80)

Přestože v prvním bodě je použit termín „děti“ a v druhém „žáků“ (jako generické maskulinum), zdá se, že by bylo vhodnější jasně formulovat, že toto učivo se týká dívek a chlapců *bez rozdílu*. Například v ŠVP Brno-Kotlářská jsou totiž tyto úkony omezeny jen na dívky. U gymnastiky je konkrétně uvedeno, že „**dívka zvládá základní cvičební prvky na kladině, připraví krátké sestavy na kladině a zacvičí je**“ (ŠVP Kotlářská 2014: 366). Také v ŠVP Brno-Staňkova (2013) je moderní gymnastika omezena pouze na dívky. Školy se tak

řídí či spíše podřizují současné situaci, kdy moderní gymnastiku v drtivé většině provozují ženy a reprodukuje tak genderové stereotypy, tj. že gymnastika není vhodná pro muže. V ŠVP Brno-Staňkova je očekávaným výstupem ŠVP i to, že „**žák se nestydí při tanci se žákem opačného pohlaví, respektuje ho**“ (ŠVP Staňkova 2013: 250). Zde opět narážíme na pojem respekt, jehož sporný charakter jsme uvažovali již výše.

Shrnutí:

- **Skrze užívání termínů jako je „respekt“ či „kultivovanost“ k opačnému pohlaví vzbuzuje RVP ZV nepřímo pojetí mužů a žen jako dvou esenciálně protikladných skupin, přičemž jsou to ženy, které potřebují ohleduplnost.**
- **Některé očekávané výstupy a učivo RVP ZV jsou vyjádřeny příliš obecně a nejsou dostatečně návodné z hlediska podpory genderové rovnosti ve vzdělávání. Konkrétní školy je dle uvedených příkladů vykládají genderově stereotypními způsoby, kdy dívky spojují s charakteristikami jako je fyzicky slabá, drobná, štíhlá, pomalejší, zatímco chlapce s vlastnostmi jako fyzicky zdatný, silný, rychlý, statný. Za vhodné aktivity pro dívky v návaznosti považují sporty méně náročné (vybíjená, softball) a estetické (gymnastika, tanec), zatímco pro chlapce sporty náročnější a „typicky mužské“ (fotbal, baseball).**
- **Tyto skutečnosti mohou mít dopad na volbu povolání studujících. Ti si tímto způsobem osvojují představy o mužích a ženách a jejich „typických“ charakteristikách, na základě kterých pak zvažují své představy o budoucí profesi. Z prostředí školy mohou získávat dojem, že pro ženy nejsou vhodná povolání fyzicky náročná a zatěžující, zatímco vynikají v povoláních, kde mohou uplatnit svou kreativitu, estetiku a pečlivost. Naopak za povolání hodící se pro muže mohou na základě výuky považovat povolání fyzicky obtížnější, vyžadující sílu a zdatnost. Profese týkající se kreativity či citu (jako například tanec) se zdají být pro muže zapovězeny jako příliš zženštilé.**

Vzdělávací oblast Člověk a společnost

Vzdělávací oblast *Člověk a společnost* je zohledňována na druhém stupni základních škol a rámcově navazuje na vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět*. Ve vzdělávací oblasti *Člověk a společnost* je mimo jiné definovaná důležitá oblast vzdělávání z hlediska genderu a to právě ve smyslu **rovnosti mužů a žen**. Bylo by vhodné této tématice věnovat více pozornosti a zařadit ji do výuky napříč tématy jednotlivých ročníků, nikoli ji omezovat pouze na některé z nich.

Formulace v cílovém zaměření vzdělávací oblasti – identifikace genderových otázek

- „utváření pozitivních vztahů k opačnému pohlaví v prostředí školy i mimo školu, k **rozpoznávání stereotypního nahlížení na postavení muže a ženy** v rodině, v zaměstnání i v politickém životě, k vnímání předsudků v nazírání na roli žen ve společnosti“ (RVP ZV 2013).

Tento cíl by měl zajistit **zařazení genderové problematiky** přímo do výukových rámců základních škol, což je bezesporu přínosné. Podstatné je však soustředit se na to, jak bude tento cíl realizovaný v rámci konkrétních škol a tedy jak bude detailněji vyobrazen v konkrétních ŠVP.

Dílčí vzdělávací oblast Výchova k občanství – identifikace genderových otázek

UČIVO: Výchova k občanství (název dle RVP)

Člověk ve společnosti

- „lidská setkání – přirozené a sociální rozdíly mezi lidmi, **rovnost a nerovnost, rovné postavení mužů a žen**; lidská solidarita, pomoc lidem v nouzi, potřební lidé ve společnosti“ (RVP ZV 2013)

V konkrétních požadavcích na učivo dle RVP je otázka genderové tematiky zmíněná výše ještě podrobněji rozpracována a to konkrétně v rovnosti a nerovnosti a rovném postavení mužů a žen. Důležité je sledovat, do jaké míry se konkrétním tématem zabývají náhodně vybrané ŠVP.

ZŠ Kotlářská v Brně reprodukuje požadavky rovného postavení mužů a žen ve svém ŠVP. Konkrétně ve výuce **Občanské výchovy** (změna názvu vůči RVP) avšak pouze u žáků **8. ročníků (str. 246)**. Škola zařazuje do oblastí vzdělávání **nejrůznější projekty**, k této

tématice však **nebyl žádný shledán**, není ani podrobněji popsáno, jakým způsobem se genderová problematika rovnosti vyučuje.

ZŠ Hudcova v Brně se na tuto tematiku orientuje v předmětu **Výchova k občanství**, konkrétně v **7. ročníku** (str. 280). Tato škola popisuje výuku předmětu za pomoci aktualit, prezentací a čtenářské gramotnosti.

ZŠ Pardubice – Studánka se věnuje podobně jako dvě předchozí zmíněné školy tématu rovnosti mužů a žen v předmětu **Výchova k občanství** (str. 644) avšak již v **6. ročníku**. Ve školním roce 2011/2012 a 2012/2013 se na škole realizoval projekt *EU Peníze školám*. Téma, které bylo do programu zahrnuto, se zabývalo mimo jiné mezilidskými vztahy a sebepojetím (lze očekávat možnou zmínku o genderové problematice, detailně však nebyl projekt popsán).

Člověk jako jedinec

- „vnitřní svět člověka – vnímání, prožívání, poznávání a posuzování skutečnosti, sebe i druhých lidí, systém osobních hodnot, sebehodnocení; **stereotypy v posuzování druhých lidí**“ (RVP ZV 2013)

Tento požadavek na učivo je opět zaměřen na stereotypy, kde lze očekávat též orientaci na stereotypy v genderové tématice v souvislosti s tím, co bylo zmíněno v charakteristice vzdělávací oblasti (pozn. popsáno výše).

Vzdělávací oblast **Člověk a společnost** se zaměřuje na genderovou tematiku pouze okrajově, ani v námátkově vybraných ŠVP nebyla detailněji zmiňována. V oblasti jsou řešena různá témata, jako např. patologické jevy a jejich prevence, globalizace apod., jedná se o problémy, které naší společnost ovlivňují, proto by bylo žádoucí věnovat také **více pozornosti genderové tématice**, která je v současnosti výrazně diskutována.

Možné řešení:

- ➔ **sledovat genderové stereotypy** v učebnicích a materiálech využívaných ve vzdělávání, výuku doplňovat pomocí příkladů „pro dívky“ a „pro chlapce“ – snadnější pochopení učiva, vyučovat bez stereotypních předsudků a tedy **nepodporovat tvorbu těchto předsudků u samotných žáků/žaček**.
- ➔ Zařadit problematiku **genderové nerovnosti mužů a žen komplexněji do učiva (pracovat s příkladnými situacemi ze života)** -> vyhledat příklady např. v médiích, filmech, pohádkách, apod. a **vyhranit stanovisko vůči pozorované situaci** -> co je podle žáků/žaček špatné pojetí a jak ho napravit? apod.

Vzdělávací oblast Člověk a svět práce

Vzdělávací oblast ***Člověk a svět práce*** by měla pomoci v rozhodování a přípravě žáků a žaček druhého stupně s **volbou svého budoucího profesního zaměření na pracovním trhu**, resp. by měla být nápomocná s výběrem všeobecného, popř. odborného navazujícího vzdělávání, pro které se žák/žákyně rozhodne. V současné době stálé dochází k volbě povolání (a typu předcházejícího vzdělávání) **dle genderové zakořeněnosti**, tedy výběru profesí „typických“ pro dívky vs. pro chlapce (podrobněji viz. předešlý text práce). Analýza této vzdělávací oblasti se pokusí o představení RVP na konkrétních specifických příkladech vybraných ŠVP, konkrétně se zaměřením na to, jak školy s tematikou volby povolání při preferencích svých žáků/žaček pracují.

Stručná charakteristika oblasti – vyňato z RVP

- „Vzdělávací oblast ***Člověk a svět práce*** se cíleně zaměřuje na praktické pracovní dovednosti a návyky a **doplňuje celé základní vzdělávání o důležitou složku nezbytnou pro uplatnění člověka v dalším životě a ve společnosti**. Tím se odlišuje od ostatních vzdělávacích oblastí a je jejich **určitou protiváhou**“. (RVP ZV 2013)

V RVP je tato oblast považována za protiváhu ostatních vzdělávacích oblastí, je ale zřejmé, že **bez znalostí nabytých díky účasti na vzdělávání v ostatních oblastech by se žáci/žačky nemohli v pracovním světě orientovat** – např. je důležité disponovat znalostmi o základních vzorcích interakcí s ostatními členy společnosti, pravidlech chování, etikety, apod., což jsou naučené typy chování nezbytné pro každodenní orientaci ve společnosti.

- „Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru ***Člověk a svět práce*** je rozdělen na 1. stupni na čtyři tematické okruhy *Práce s drobným materiálem, Konstrukční činnosti, Pěstitelské práce, Příprava pokrmů*, které jsou pro školu povinné. **Na 2. stupni je rozdělen na osm tematických okruhů *Práce s technickými materiály, Design a konstruování, Pěstitelské práce a chovatelství, Provoz a údržba domácnosti, Příprava pokrmů, Práce s laboratorní technikou, Využití digitálních technologií, Svět práce***. Tematické okruhy na 2. stupni tvoří nabídku, z níž tematický okruh ***Svět práce*** je **povinný**, a z ostatních školy vybírají podle svých podmínek a pedagogických záměrů **minimálně jeden další okruh**. Vybrané tematické okruhy je nutné realizovat v plném rozsahu“. (RVP ZV 2013)

- Tematický okruh *Svět práce* je povinný pro všechny žáky v plném rozsahu a vzhledem k jeho zaměření **na výběr budoucího povolání** je vhodné jej řadit do nejvyšších ročníků **2. stupně**.

Žáci/žákyně ukončující základní školní docházku mnohdy stále nemají představu o tom, jakým profesním směrem by se jejich životy měly ubírat. I z tohoto důvodu by měly na školách fungovat tzv. **kariérní poradenství**, která udávají označení poradenských služeb v sektoru školství. Školy obvykle spolupracují s výchovnými poradkyněmi/poradci (Hloušková a kol. 2004). Tito poradci/poradkyně často směřují samotné žáky/žačky do genderově zakotvených oborů „**typických**“ **zvláště pro dívky a chlapce**. Dále působí na školách samotní učitelé/učitelky občanské výchovy nebo popř. volby povolání. Na školách často pracují také **školní psychologové či psycholožky**. Mimo jiné jsou zde při speciálních příležitostech **prezentovány samotné střední školy** (Jarkovská, Lišková 2010).

Dalším resortem poskytující poradenský servis pro žáky/žačky v případě jejich potřeby jsou **informačně poradenská střediska pro volbu povolání** (Hloušková a kol. 2004). Také v práci těchto středisek byla identifikována genderově vyhraněná poradenství. Samotná iniciace využití různých typů poradenských služeb musí být v mnoha případech započata **prvním krokem** učiněným danou základní školou, jelikož žáci/žákyně o těchto možnostech často sami ani nevědí (Jarkovská, Lišková 2010).

Dalším cílem analýzy této oblasti bude pokus o identifikaci možných kroků, které základní školy pro poradenské aktivity v oblasti budoucího zaměření žáků/žaček realizují.

Identifikace genderové tematiky

- „Vzdělávací obsah je realizován na 1. i 2. stupni vzdělávání a je určen všem žákům **(tedy chlapcům i dívkám bez rozdílu)**.“ (RVP ZV 2013)

Ve výše uvedeném úryvku lze identifikovat **rovnost mezi chlapci a dívkami ve smyslu povinnosti absolvování vzdělávacího obsahu dané oblasti**. Doposud se v rámci RVP využíval převážně termín „žák“, tedy maskulinní zastoupení pojmu (podrobněji se tímto problémem zabývala již práce dříve). V RVP není ale jasně definováno, zdali se mají zároveň žáci i žákyně účastnit **všech tematických okruhů**, které pod danou oblast spadají, **či pouze některých** z nich na základě „stereotypizovaných“ společensky zakořeněných očekávání: např. dívky se obvykle starají o domácnost (tedy tematický okruh *Provoz a údržba*

domácnosti, apod.). Záleží pravděpodobně také na volbě daných tematických okruhů, které samotné základní školy zvolí – *Práce s technickými materiály* vs. *Provoz a údržba domácnosti*, apod.

Orientace na vyšší ročníky 2. stupně základních škol – tematický okruh *Svět práce*

Očekávané výstupy

žák

- ➔ „orientuje se v pracovních činnostech vybraných profesí
- ➔ posoudí své možnosti při rozhodování o volbě vhodného povolání a profesní přípravy
- ➔ využije profesní informace a poradenské služby pro výběr vhodného vzdělávání
- ➔ prokáže v modelových situacích schopnost prezentace své osoby při vstupu na trh práce“ (RVP ZV 2013)

ZŠ Studánka, Pardubice se věnuje tematickému okruhu *Svět práce* pouze v **8. ročníku** v časové dotaci jedné hodiny týdně. Za základní cíl si škola při výuce tohoto předmětu klade připravit žáky/žákyně (v ŠVP opět využíván pouze termín „žák“) na přechod do dalšího stupně vzdělávání, popř. na trh práce, seznámit je s jednotlivými typy profesí, apod. Výuka probíhá formou diskuzí, her, brainstormingu, **exkurzí, besed a projektů** (např. **Junior Achievement**). Je začleněna týmová spolupráce a učení vzájemné konkurenceschopnosti. Dále se škola snaží **spolupracovat s poradnami, lektory a školiteli**, jak je uvedeno v jejím ŠVP (str. 764). ZŠ Studánka začlenila do svého ŠVP též průřezová témata, kdy se z hlediska volby povolání jeví zajímavá **Osobnostní a sociální výchova** – konkrétně oblast rozhodování, **Výchova k myšlení v evropských souvislostech** – přehled o profesích v ČR i ve světě. (str. 765). Škola zařazuje v souvislosti s učivem v dané oblasti také konkrétní exkurze: Trh práce – exkurze na výstavu **Schola Bohemia** (8. ročník), Volba profesní orientace – **exkurze do IS S ÚP Pce** (8. a 9. ročník) (str. 768), zde je zajímavé zmínit, že v 9. ročníku se daný předmět již nevyučuje, ale exkurze je i přes to pořádána, pravděpodobně v rámci jiného předmětu.

ZŠ Studánka též spolupracuje **se středními školami** v jejím regionu – zapojuje žáky/žačky do pořádaných schůzek se zástupci příslušných středních škol a informuje o tzv. dnech otevřených dveří těchto škol. Dále pak s **Pedagogicko-psychologickou poradnou** v Pardubicích, speciálními psychologickými centry, **Úřadem práce v Pardubicích** – zajištění výukových pořadů a schůzek pro žáky posledních ročníků. (ŠVP-Charakteristika školy-str.4) Na škole působí pro potřeby žáků i rodičů **výchovná poradkyně a školní psychologka**.

Z webových stránek Pedagogicko-psychologické poradny v Pardubicích, se kterou škola spolupracuje, byly identifikovány následující činnosti:

- ➔ „Diagnostika pro pomoc žákům v **případech komplikací při volbě další školy či povolání**, při reorientaci a přestupu na jinou střední školu, žáků s osobnostními nebo sociálně-vztahovými problémy
- ➔ **Kariérové poradenství**
- ➔ Poskytování odborných konzultací pedagogickým pracovníkům, vto. pomoci s vytvářením a naplňováním **individuálních vzdělávacích plánů**“. (PPP Pardubice)

Škola se dle uvedených informací v jejím ŠVP snaží zprostředkovat žákům/žákyním poradenské služby a to také právě díky spolupráci s výše zmíněnými institucemi. Z webových stránek školy je patrné, že je škola silně proaktivní nejen v nejrůznějších školních projektech a exkurzích.

V **ZŠ Brno, Hudcova** je tematická oblast ***Svět práce*** zařazena opětovně do výuky **8. ročníků**, stejně jako v předchozím případě v jedné hodině týdně. ŠVP této základní školy se zaměřuje na seznámení žáka/žákyně s vybranými profesemi, možností využití poradenských služeb, apod. – **cíle v daném ŠVP téměř kopírují cíle z RVP**, stejně tak jako učivo vztažené k této oblasti. Tematická oblast ***Svět práce*** je součástí výuky předmětu **Pracovní činnosti**. V ŠVP nejsou uvedeny jednotlivé metody využívané pro výuku dílčí oblasti ***Svět práce***, nýbrž pouze pro předmět jako celek. K tématice volbě povolání (popř. návazného vzdělávání) lze pravděpodobně vztáhnout metodu **využití brožur a letáků, spolupráce s Úřadem práce-informační a poradenské středisko** a účast na **Veletrhu středních škol**. (ŠVP str. 538).

V ŠVP je opět zmíněno fungování školního poradenského pracoviště – **psycholog, výchovný poradce, kariérový poradce**, kteří by měli být žákům/žákyním nápomocni (termíny jsou v opět ŠVP pouze užívány v maskulinním tvaru) (ŠVP str.4). Dle webových stránek školy může žák/žáčka 8. a 9. ročníků využívat individuální konzultace s kariérovou poradkyní. V 8. ročníku probíhá na škole **testování profesních orientací** pod vedením školního psychologa.

Podle informací zveřejněných na webových stránkách Úřadu práce – Informační a poradenská střediska pro volbu a změnu povolání (IPS) **bezplatně nabízejí tyto služby**:

- ➔ „klient využívá informační materiály a média s pomocí poradce

- ➔ poradce poskytuje klientovi na základě jeho dotazů rady a informace
- ➔ poradce poskytuje klientovi komplexní poradenství, tzn. **snaží se získat poznatky o jeho osobnosti** (z poradenského rozhovoru, pomocí psychodiagnostických testů apod.) a na základě těchto poznatků a na základě dalších dostupných informací mu **doporučuje vhodné možnosti pro jeho rozhodnutí**, které samozřejmě nakonec provede klient sám
- ➔ **Informace o možnostech studia a dalšího vzdělávání**
- ➔ **Informace o povoláních**
- ➔ Pomoc při zhodnocení profesních předpokladů a sebehodnocení (testy ke zjištění profesních zájmů, profesní (pracovní) diagnostika - ověření předpokladů k dalšímu vzdělávání a k pracovnímu uplatnění“). (ÚP ČR).

Při analýze ŠVP dvou namátkově vybraných základních škol byla shledána přítomnost zařazené oblasti ***Svět práce*** do učiva vyšších ročníků a zároveň působení poradenských pracovišť, u kterých (v případě Úřadu práce a pedagogicko-psychologickou poradnou) byly identifikovány konkrétní služby, které mohou žáci/žačky využívat. Nebylo však možné detailněji analyzovat z důvodu nedostupnosti informací o práci školních psychologů/psycholožek a dalších lokálních pracovníků.

Možná řešení:

- ➔ Nepodmaňovat žákům/žákyním typicky „dívčí“/“chlapecká“ povolání
- ➔ **Podpořit** žáky/žákyně při jejich rozhodování **v jimi preferované volbě povolání** (v souvislosti s jejich individuálními dispozicemi) -> přesvědčovat žáky/žákyně o tom, že není problémem, pokud se chce např. žák věnovat typu povolání (či navazujícímu) vzdělávání, které není „obvyklé“ u chlapců – např. zdravotní bratr
- ➔ **Využívání feminních a maskulinních názvů** pro osoby vykonávající daná povolání – např. řidič/řidička, psycholog/psycholožka, právník/právníčka -> nepreferovat pouze mužská označení
- ➔ **Nezdůrazňovat poměry** studujících chlapců a dívek na dané odborné škole -> **vyhnout se upozorňování na „typicky“ dívčí a chlapecké školy**
- ➔ **Dostatečně informovat žáky/žačky o možnostech služeb**, které nabízejí instituce, se kterými školy spolupracují

Vzdelávací oblast Člověk a jeho svět

Jedná sa o vzdelávajúcu oblasť určenú pre 1. stupeň základných škôl. V RVP je definovaná nasledovne.

- „Tato komplexní oblast vymezuje vzdělávací obsah týkající se člověka, rodiny, společnosti, vlasti, přírody, kultury, techniky, zdraví, bezpečí a dalších témat. Uplatňuje pohled do historie i současnosti a směřuje k dovednostem pro praktický život. Svým široce pojatým syntetickým (integrovaným) obsahem spoluutváří povinné základní vzdělávání na 1. stupni.“ (RVP str. 35)

V tejto časti nájdeme problematickú, respektíve nevhodne formulovanú pasáž, ktorou je 5. bod cieľov vzdelávajúcej oblasti.

- *poznávání a chápání rozdílu mezi lidmi, ke kulturnímu a tolerantnímu chování a jednání na základě respektu a společně vytvořených a přijatých nebo obecně uplatňovaných pravidel soužití, k plnění povinností a společných úkolů* (RVP str. 36)

Výrazne označený pojem -rozdiel- inklinuje ku klasifikácií, ktorá smeruje ku stereotypnému uvažovaniu. Príklad z učebnice: doplniť

Študijný materiál nie je priamo zameraný na genderovú problematiku, avšak odkazuje k posilňovaniu stereotypov a vytváraniu kategórií, ktoré nesú negatívne konotácie. Z tohto dôvodu navrhujeme zamenenie pojmu rozdiel za pojem individuality.

Korektné navrhované znenie:

- ➔ *poznávání a chápání individuality lidí, vede ke kulturnímu a tolerantnímu chování a jednání na základě respektu a společně vytvořených a přijatých nebo obecně uplatňovaných pravidel soužití, k plnění povinností a společných úkolů*

Pojem individuality tak nenesie spojitosť kategórii, či už národných, či genderových a následnému priradeniu k roliam, či praktikám. Odprošťuje ženy a mužov od praktík im nie vlastním. Rola a činnosti sú tak výsledkom dohody a konsenzu, namiesto utláčania a stereotypizácie.

Poznámka: pojem rozdiel sa ďalej nachádza: Lidé kolem nás - ČJS 5-2-1 a ČJS-5-2-02.

Členenie vzdelávajúcej oblasti Člověk a jeho svět:

- Místo kde žijeme
- Lidé kolem nás
- Lidé a čas
- Rozmanitost přírody
- Člověk a jeho zdraví

Problematické pasáže sa nachádzajú v častiach *Lidé kolem nás*, *Lidé a čas*, ktorým analýza venuje pozornosť.

Lidé kolem nás

Očekávané výstupy – 1. období žák ČJS-3-2-01 rozlišuje blízké příbuzenské vztahy v rodině, role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi, projevuje toleranci k přirozeným odlišnostem spolužáků i jiných lidí, jejich přednostem i nedostatkům.

Očekávané výstupy – 2. období žák ČJS-5-2-01 vyjádří na základě vlastních zkušeností základní vztahy mezi lidmi, vyvodí a dodržuje pravidla pro soužití ve škole, mezi chlapci a dívkami, v rodině, v obci (městě)

Učivo:

***rodina** – postavení jedince v rodině, role členů rodiny, příbuzenské a mezigenerační vztahy, život a funkce rodiny, práce fyzická a duševní, zaměstnání*

Materiálom pre analýzu sú učebnice Prvouky a online učebné materiály. V učebných materiáloch sa môžeme stretnúť so stereotypizáciou rolí. Príkladom je aj ukážka z učebných materiálov ZŠ Bratří Čapků Upice, ktoré sú voľne dostupné na internete.

Slavíme narozeniny.

Máma peče dort.

Každý dostane dárek.

Já si přeji knihu.

Eda dostane hrací kostky.

Tátovi se hodí náradí.

Babi ráda plete.⁵

Pochopenie rozdelenia rodinných rolí je súčasťou socializačného procesu, rodina je nepochybniteľne dôležitou spoločenskou jednotkou, v ktorej sa prerozdeľujú úlohy spojené s chodom domácnosti. Modelový príklad v učebných materiáloch prerozdeľuje záujmy a činnosti, pričom ženám prideliuje opatrovateľské role a mužom správcovské role. Toto členenie nie je len abstraktným, ale odzrkadľuje sa aj v praxi – vid' tabuľku č.1. Týmto spôsobom sa v spoločnosti ukotvujú ženy a muži do vzájomne rozdieloch oblastí, v rodine

⁵ <http://zsbcupice.cz/hot-potatoes/clovek-a-jeho-svet/1.rocnik/rodina/rodina7.htm>

kompatibilných, doplňujúcich, ale v rovine verejnej a profesijnej vytvárajú pozície nerovnosti, ktoré sa v konečnom štádiu ukazujú ako nerovnosti platové.

Tabuľka 2 - Premítnuti rodinných rolí do profesných rolí, aneb príklad nerovností platů

Pracovní pozice	Potřebné vzdělání	Medián platu
Všeobecné sestry s osvědčením	Minimálně s maturitou	20 733 Kč
Instalatéři, potrubáři, stavební zámečníci a stavební klempeři	Bez maturity	23 181 Kč

Zdroj: Informační systém o průměrném výdělku

Keď sa pozrieme na fungovanie týchto sektorov, tak si môžeme všimnúť, že profesijné odvetvie, v ktorom sú zastúpené ženy je špecifické v hodnotenie podľa tabuľkového zaradenie. Pre zlepšenie finančného ohodnotenie je jedinec nútený svoju kvalifikáciu zvýšiť v podobe dosiahnutého vyššieho vzdelania. Čiže v tomto prípade žena potrebuje vo vzdelávajúcom procese ostať dlhšie. Pričom opačný sektor, v ktorom sú v tomto prípade zastúpený viac muži, je sektorom podnikavosti a súťaženia. Mužom postačí nižšie vzdelanie, v tomto prípade učňovské, ktoré zaručuje podobný, dokonca i vyšší príjem ako príjem ženy, ktorý je ovplyvnení stupňom vzdelania. Čo podporuje takúto interpretáciu je aj fakt, že ženy sú viac zastúpené vo vysokoškolskom vzdelávajúcom procese, môžeme to interpretovať ako uvedomenie si žien ich postavenia na pracovnom trhu a nutnosť získavania akýchsi výhod, ktorými nedisponuje iná časť populácie. Populáciou v tomto prípade sú myslený muži, voči ktorým ženy stoja. Jedná sa tak o udržiavanie nerovností medzi mužmi a ženami, kedy žene nepostačuje rovnaká pozícia a mnohokrát ani vyššia pozícia, myslíme vyššie vzdelanie, k vyrovnaniu zdrojov.

Prikladáme vzor implementácie RVP do ŠVP, ktorý je opätovné nešpecifický, nedozvieme sa z neho, akým spôsobom je postavenie jednotlivých rodinných rolí prezentované. V ŠVP sa vyskytujú pojmy ako „jednoduše popíše“, „orientácie v základných pojmech“, čo má dôsledok v zjednodušovaní postavenia najmä žien v ich roliach. Navrhujeme preto, aby deťom boli poskytnuté informácie o fungovaní rodín, v ktorých sú napríklad muži v domácnosti a ženy

zastávajú vysoké postavenie v profesijnej oblasti. Konkrétne sa, tak môže jednať o prípady žien, ktoré sú riaditeľkami firiem, či organizácií. Ďalšími informáciami o fungovaní domácností je prezentovanie možnosti chŕv a mužov, ktorý vypomáhajú v domácnosti s typicky „ženskými rolami“.

Na druhej strane nie je vhodné, aby takáto koncepcia domácnosti bola prezentovaná len ženami s vysokoškolským vzdelaním, pretože môže dôjsť k opätovnej reprodukcii akejsi nutnosti „ženského úspechu“ mať vysokoškolské vzdelanie. Z tohto dôvodu je dobré predstavovať deťom rôzne formy spolužitia, kde žena i s nižším vzdelaním zastáva dobre platenú prácu. Informáciou pre deti majú byť predstavy o zladovaní rodinných a profesijných rolí a nie len striktné oddeľovanie týchto sfér.

Príklad ŠVP:

ZŠ Studánka v ŠVP⁶ určuje ciele výstupov nasledovne:

*řekne základní údaje týkající se své osoby

*řekne základní údaje týkající se své rodiny

*orientuje se v základních pojmech vyjadřujících příbuzenské vztahy v rodině

* orientuje se v základních příbuzenských vztazích své rodiny

*určí svůj příbuzenský vztah vzhledem k ostatním členům rodiny

*jednoduše popíše role jednotlivých členů v rodině[2]

2. období:

*řekne povolání svých rodičů

*jednoduše popíše pracovní činnost svých rodičů

ZÁVĚR

⁶ http://svp.zs-studanka.cz/svp_files/05A_4_Clovek_a_jeho_svet.pdf