

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Bakalářské kombinované studium
2004 - 2010

Gabriela Slabá

Gender a vzdělávání dospělých

Gender and Adult Education

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2010

Vedoucí práce:

PhDr. Martin Kopecký, Ph.D.

P r o h l a š u j i,

že tuto předloženou bakalářskou práci jsem vypracovala zcela samostatně a uvádím v ní použité prameny a literaturu.

4.1.2010

OBSAH

	RESUME	
0	ÚVOD	6
1	GENDER	8
1.1	Vymezení pojmu	8
1.2	Různé pohledy na gender	10
1.3	Genderové stereotypy	12
1.4	Socializace a utváření genderu	15
2	ŠKOLA, VZDĚLÁVÁNÍ A VYTVÁŘENÍ GENDERU	20
2.1	Rovná práva a přístup ke vzdělání – pohled politiky a práva	20
2.2	Školní vzdělávání a gender	24
3	VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	31
3.1	Objasnění pojmu a cíle vzdělávání dospělých	31
3.2	Funkce vzdělávání dospělých	35
3.3	Vzdělávání dospělých a jeho význam z pohledu žen	36
4	ŽENY A TRH PRÁCE – MOŽNOSTI JEJICH VZDĚLÁVÁNÍ	40
4.1	Segregace pracovního trhu dle genderu	41
4.2	Provázanost trhu práce a vzdělávacího systému	44
4.3	Rekvalifikační vzdělávání	47
5	ZÁVĚR	50
6	SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ	52
7	SEZNAM PŘÍLOH	56

RESUME

Hlavním tématem této bakalářské práce je gender - hledání souvislostí vzniku a jeho utváření. Snaží se zjistit příčiny a souvislosti nerovného přístupu k mužům a ženám v naší společnosti. Prostřednictvím vzdělávání se pokouší o nalezení možných způsobů řešení tohoto problému.

Práce objasňuje základní pojmy, utváření genderu, genderových stereotypů. Socializace je zde chápána jako celoživotní proces, během něhož se gender utváří.

Dále se pokouší přiblížit roli školy a školského systému, který společenské nerovnosti udržuje. Na školy nahlíží jako na instituce, které utužují genderovou identitu jedince. Popisuje také legislativní rámec, který by měl zajistit nazírání, ale především zajištění rovného přístupu mužů a žen ke vzdělání.

Dále objasňuje pojmy, cíle a funkce vzdělávání dospělých, zejména pak z pohledu žen. Nastihuje problémy či překážky, se kterými se ženy často potýkají při snaze se dále vzdělávat.

Snaží se postihnout možnosti vzdělávání žen ve smyslu provázanosti trhu práce a vzdělávacího systému. Poukazuje na vertikální i horizontální genderovou segregaci trhu práce. Dále také zmiňuje postupy pozitivní diskriminace – afirmativní akce a gender mainstreaming. Věnuje se také konkrétním možnostem vzdělávání žen v České republice s důrazem na podnikové vzdělání, rekvalifikace a vzdělávání prostřednictvím odborových organizací.

The main topic of this thesis is gender - the search for context creation and developments. Seeks to identify the causes and context of unequal access to the men and women in our society. Through education, trying to find possible ways of solving this problem.

The work clarifies the basic concepts, the formation of gender, gender stereotypes. Socialization is here understood as a lifelong process during which gender shapes.

Furthermore, attempts to bring the role of the school and school system, which maintains social inequality. The school is regarded as an institution that tensions while favorably strengthening an individual's gender identity. It also describes the legislative framework should provide outlook, but also ensure equal access of men and women to education.

Further clarifying the concepts, objectives and functions of adult education, especially from the perspective of women. Outlines the problems and obstacles that women often face in trying to educate.

Seeks to affect educational opportunities for women within the meaning of the coherence of the labor market and education system. Points to the vertical and horizontal gender segregation of the labor market. It also mentions the practice of affirmative action - affirmative action and gender mainstreaming. He also specific learning opportunities for women in the Czech Republic with emphasis enterprise education, retraining and education through labor unions.

0 ÚVOD

Tato bakalářská práce se zamýšlí nad rolí vzdělávání z pohledu problematiky postavení mužů a žen. Snaží se vymezit počátky genderu v naší společnosti a poukazuje na rozdíly mezi muži a ženami, které jsou vytvářeny působením sociálního prostředí, v němž jedinec vyrůstá, ale i působením institucí, které nesou odpovědnost za utváření genderu a genderové polarizace ve společnosti. Pokouší se postihnout možnosti vzdělávání, které vedou k odstranění nespravedlivého přístupu k jedincům na základě jejich genderu. Za důležité považuje dostupnost a rovnost šancí v přístupu ke vzdělávacím příležitostem během celého životního cyklu.

Samotná oblast genderové problematiky ve vztahu ke vzdělávání je velice široká, zaměřila jsem se pouze na oblasti, které se týkají vzdělávání na všech jeho stupních a na provázanost vzdělávání s trhem práce.

Důvody, které mě vedly k výběru tématu mé bakalářské práce jsou vcelku prosté. Můj zájem vychází z faktu, že jsem žena a jako taková už jsem se setkala s přímou diskriminací. Avšak až se vstupem na trh práce si uvědomuji důležitost a nezbytnost vzdělání. Zájem vychází také ze snahy porozumět vzniku a utváření genderu jedince. Poznatky, které jsem načerpala během studia této problematiky, se budu snažit využít ve svém přístupu k okolí a při výchově svých dětí.

Tato práce se věnuje především studiu západní společnosti, tedy procesům a mechanismům, které jsou platné u evropské a severoamerické bílé kultury.

Bakalářská práce je rozdělena do čtyř hlavních kapitol.

První kapitola obsahuje úvod do problematiky, objasňuje pojmy a jejich souvislosti a nahlíží na gender z různých pohledů. Další část kapitoly hovoří o utváření a reprodukování genderových stereotypů a o procesu a významu socializace a výchovy v rodině.

Druhá kapitola přibližuje z pohledu politiky a práva rovný přístup ke vzdělání v České republice. Dále objasňuje problém nerovností, které jsou udržované a dále prohlubované vzdělávacím systémem od mateřské školy až po vysokou školu.

Třetí kapitola se věnuje vzdělávání dospělých – objasňuje pojmy, cíle a funkce vzdělávání dospělých. Dále rozebírá význam vzdělávání dospělých z pohledu žen.

Čtvrtá, závěrečná kapitola popisuje trh práce a postavení žen na něm. Hovoří o segregaci pracovního trhu dle genderu a jeho provázanosti se vzdělávacím systémem. Ženy jsou zde považovány za jednu z cílových skupin vzdělávání dospělých.

Ráda bych poděkovala vedoucímu bakalářské práce PhDr. Martinu Kopeckému, Ph.D., že mi věnoval čas, za věcné připomínky a další pomoc při zpracování bakalářské práce.

1 GENDER

1.1 Vymezení pojmu

Pojem gender pochází z řečtiny a znamená rod. Dříve byl termín překládán jako sociální pohlaví – jako paralela k pohlaví biologickému. V současnosti se již většinou nepřekládá, užívá se jeho anglická verze včetně anglické výslovnosti a to v mnohem širším pojetí. (Gjuričová, 1999, s. 72)

Používá se k pojmenování takových rozdílů mezi muži a ženami, které nejsou dané biologicky, ale socializací v rámci určité společnosti či kultury. Indruchová gender definuje jako: „Sociální a kulturní definici lidského chování, hodnot vlastností a vztahů jako femininních a maskulinních.“ (Indruchová, 1999, s.131) Gender je tedy na pohlaví částečně nezávislá a především sociálně utvářená kategorie. Důležité je, že předpoklady vztahující se ke genderu lidé obecně přijímají jako platné či správné a že na nich zakládají svůj rozdílný a někdy vysloveně protikladný přístup k osobám mužského a ženského pohlaví. Mnoho lidí se tak v jednání s druhými, ale i např. v sebepojetí řídí genderovými stereotypy, které jsou zjednodušujícími popisy toho, jak má vypadat muž a žena. O genderových stereotypech se stále uvažuje bipolárně a jsou univerzálně platné. (Renzetti, Curran, 2003)

Podle Gjuričové (1999) pojem gender poukazuje na to, že žena a muž nejsou jednoznačné kategorie biologicky či anatomicky určené. Muž a žena nejsou také jednoduše dichotomické pojmy a nejsou ani pouze biologické kategorie. Nejsou to ani pojmy univerzální, jejich význam se mění podle konkrétního kontextu života a sice vždy ve vzájemné vazbě. Vždy se váže ke konkrétní sociální struktuře a není vymezen jednou pro vždy a pro všechny stejně.

Sociální uspořádání a vývoj osobnosti ženy a muže jsou vzájemně rekurzivně propojeny, jde o lidmi vytvářenou realitu, která zároveň ovlivňuje lidské životy.

„Je důležité si uvědomit, že rozlišování genderových rolí se odehrává nejen na úrovni vzájemné komunikace mezi jednotlivci, ale i na strukturální úrovni společnosti. Každá společnost svým členům předepisuje určité vlastnosti, způsoby chování a vzorce vzájemné interakce v závislosti na jejich pohlaví. Tyto předpisy jsou zakotveny ve společenských institucích, jako jsou hospodářství, politický systém, vzdělávací systém, náboženství, rodinné uspořádání aj. Institucionalizované vzorce genderové diferenciacce jsou souhrnně označovány jako pohlavně-genderový systém společnosti.“ (Renzetti, Curran, 2003, s. 21)

J. Šiklová (1999, s. 10) definuje pojem gender následovně: „V angličtině (i v jiných jazycích) v sobě pojem gender v námi sledovaném významu zahrnuje především sociální a společensky podmíněné kulturní rozdíly, očekávání, předsudky a specifika v postavení mužů a žen. Gender je zároveň konstruktivní prvek moderní a postmoderní organizace společnosti; je to sociální kategorie, která umožňuje sledovat a interpretovat jak rozdíly z hlediska mužů a žen v nejrůznějších sociokulturních kontextech, tak i formy porušování lidských práv v demokratických státech.“

Tento pojem bývá považován za základní přínos feministického hnutí do akademické oblasti. Feminismus ovlivnil akademický svět dvěma proudy, které můžeme pro zjednodušení nazvat moderní a postmoderní. První z nich kritizoval patriarchální pojetí světa a s pojmem gender zacházel jako s kategorií, která reálně působí a má konkrétní důsledky v tradiční nerovnosti. Tuto nerovnost ovšem nebývá snadné rozpoznat. Například jedním z jejích důsledků, který má implikace v oblasti ženské identity, je objev, že ženy byly tradičně definovány, místo aby se

definovaly samy. Často tak bývaly popisovány jako nesrozumitelné, záhadné. Tento názor je možné nalézt u Freuda - v jeho slavném výroku: „co vlastně ženy chtějí?“ Druhý široký feministický proud si všímá, jak je nerovnost sociálně konstruovaná a dále se zaměřuje na symbolické stránky genderu. „Feminismus zpochybňuje přirozenost vzájemného doplňování mužských a ženských vlastností, rolí a životů. Ve svých počátcích přináší otázky práva jedince na osobní volbu, štěstí, ptá se po možnosti mužů a žen činit volby ve svém životě. Žena a muž nejsou vnímáni jako odlišné bytosti, ale jako lidé, kteří mají rovná práva.“ (Flax, 1994, cit. dle Gjuríčová, 1999, s. 71)

1.2 Různé pohledy na gender

Nejstarším paradigmatem (40. - 60. léta 20. století), které ovlivnilo vědecký výzkum v oblasti genderu, je strukturální funkcionalismus. Strukturální funkcionalisté vycházejí z konstatování skutečnosti, že ženy a muži se tělesně liší. Obzvláště významná jsou pro ně dvě základní fakta. Prvním je silnější tělesná konstituce mužů a druhým faktem je, že ženy rodí a kojí děti. Tyto biologické odlišnosti vedly ke vzniku odlišných genderových rolí. Na genderové rozdíly pohlíželi funkcionalisté jako na přirozené, biologicky dané jevy. Stírají tak rozdíl mezi genderem a pohlavím a naznačují, že jde o neměnný stav věcí. Vycházejí z rozšířené a známé teorie člověka - lovce. Což je evoluční teorie opírající se o pohlavní dělbu práce, která byla natolik adaptačně účinná, že společenství, která se jí podřídila, byla v boji o přežití výrazně zvýhodněna oproti ostatním. Z těchto vzájemně vylučných genderových rolí se postupně vyvinuly i genderově specifické osobnostní rysy u žen - silnější empatie, pečující,

závislá a nesamostatná povaha, u mužů naopak odvaha, otrlost a agresivita. Tyto adaptivní rysy byly evolučním procesem upřednostňovány a přetrvaly dodnes. (Renzetti, Curran, 2003)

Bohužel funkcionalistické paradigma bylo a je často zneužíváno k ospravedlnění nerovnosti a diskriminace na základě pohlaví.

V šedesátých letech dvacátého století se vznikajícímu hnutí za emancipaci žen podařilo zvýšit povědomí veřejnosti o existující diskriminaci na základě pohlaví.

V protikladu ke funkcionalistickému paradigmatu, feministické, považovalo gender za kategorii vytvářenou více společensky, spíše než za přirozenou. Vytváří se v kontextu určité společenské a ekonomické struktury a reprodukuje se procesem sociálního učení. (Renzetti, Curran, 2003)

Koncept genderu tak prošel v posledních třiceti letech nemalými proměnami. Od původního dualistického rozlišení biologického pohlaví a nebiologického genderu mluvilo se dokonce o sociálním pohlaví k současnému pojetí sociálního konstruktivismu.

Pojem sociální konstrukce uvádějí Berger a Luckman v roce 1966. Myšlenky, praktiky a přesvědčení získávají v procesu sociálních výměn postupně status reality. Sociální konstruktivismus umožňuje vnímat, jak gender neustále konstituujeme a reprodukujeme součinností tradičních kulturních zvyklostí, symbolů a jazyka, které pomáhají udržovat rozdíl v moci mezi ženami a muži jako samozřejmý, a tedy neviditelný. Socializací se tyto zvyklosti reprodukují při utváření mužských a ženských identit. Například podmínky většiny typů práce odpovídají existujícím životním způsobům mužů a mnohým ženám naopak nevyhovují, což spoluvytváří pro ženy diskriminační pracovní podmínky. (Gjuričová, Kubička, 2003)

„Sociální konstruktivismus tvrdí, že významy pojmů muž a žena nejsou věčné a neměnné, že se tyto pojmy vždy vytvářejí či konstruují v

určitému kulturnímu a společenskému kontextu a jejich obsah se proměňuje, a sice vždy ve vzájemném vztahu." (Gjuričová, 1999, s. 77)

Dle sociálního konstruktivismu je gender kategorií vytvářenou na základě pohlavní odlišnosti. Významy této odlišnosti se promítají do všech oblastí života společnosti (medií, vzdělávání, rodiny).

Pro společenské vědy, psychologii nevyjímaje, znamená gender v konstrukcionistickém pojetí především nástroj analýzy. Měli bychom se snažit zjistit, jak a z jakých diskurzů je pojem genderu v dané společnosti utvářen. Pak se může stát nástrojem analýzy, který pomáhá pochopit určité skutečnosti a jejich vývoj. (Gjuričová, Kubička, 2003)

Ačkoli se feministický výzkum snaží poukazovat na podobnosti a rozdíly v chování, postojích a zkušenostech žen a mužů, není to proto, aby posuzoval jejich relativní hodnotu. Usilují spíše o holistický pohled na způsoby a strategie, jimiž se obě pohlaví vyrovnávají s odlišnými pozicemi a s nimi souvisejícími volbami a omezeními. (Hess a Ferree, 1987, cit. dle Renzetti, Curran, 2003).

Nejčastěji nás zajímá, jaký vliv mají konkrétní společenské konstrukce genderu v životech žen a mužů.

1.3 Genderové stereotypy

Pravděpodobně historickým vývojem vznikl u mužů - lovců a bojovníků postoj pomáhat nejdříve jen svým ženám při péči o rod a rodinný oheň tím, že je jim zabezpečována potrava a ochrana. Toto se vývojem a možnostmi snadnějšího opatření potravy rozšířilo i na další pozitivní ústupky ženám (dětem, starcům) ve společenské komunikaci - v dávání přednosti. Kořeny mohou být v přirozené úctě ke svým rodičům, v daném

případě k matce. Historicky svou roli sehrává proces námluv, kde muž demonstrativními projevy starostlivosti projevuje schopnost pozitivně zabezpečit svou družku. (Renzetti, Curran, 2003)

V tradiční roli ženy, ke které je každá dívka od dětství vychovávána, je závislost na mužích, zvláště pak na partnerech a nutnost zalíbit se jim.

Vztahy mezi mužem a ženou se formovaly od pradávna pod vlivem prostředí, zejména pak v závislosti na podmínkách získávání potravy v dané geografické oblasti. S tím je nepřímě spojen náboženský a kulturní vývoj jednotlivých civilizací. (Renzetti, Curran, 2003)

Genderové rozdíly mohou být ovlivněny dalšími strukturálními rozdíly, jako je rasový, etnický či sociální původ, ale i dalšími charakteristikami osoby, jakou je věk, zdravotní stav, rodinný stav, sexuální orientace.

Genderové stereotypy, vycházející z historických tradic, jsou většinou společností vysvětlovány biologickými předpoklady ženy - zachování rodu - jako na počátku bylo chování lidí silně ovlivněno hierarchickým uspořádáním mezi mužem a ženou postaveném na fyzické síle spojené s obranou životního prostoru a lovu. Společenské zvyklosti se pak přenášely na další generace. Mnozí dnešní odpůrci rovných příležitostí mužů a žen se odvolávají na historické tradice včetně argumentu, že stav dominance muže je v běžném životě dán biologicky, tedy od přírody v samé podstatě lidského rodu.

Vztah mezi pohlavími a jejich vývoj je v různých kulturách chápán rozdílně. Stejně tak nejsou přijímány zvyky jiných národů naší evropskou kulturou, jelikož v různých tradičních modelech byly a jsou vztahy mužů a žen rozdílné. Nelze objektivně říci, že ta či ona kultura je pro lidstvo méně pokroková či naopak. Každý společenský model má své klady a zápory.

Ve spojení s rodovými (genderovými) stereotypy lze hovořit o zjednodušujícím popisu toho, jak má vypadat muž či žena. Oba rody jsou vnímány bipolárně, kdy žena nenesé rysy mužskosti a naopak.

Genderovou rovností se myslí skutečnost, že všechny lidské bytosti mají právo svobodně rozvíjet své osobní schopnosti a činit volbu bez ohledu na rodové (genderové) stereotypy. Znamená to vyrovnané zastoupení, kompetence a zviditelňování obou pohlaví ve všech sférách veřejného i soukromého života.

Stereotypy jako komplexy představ (kognitivní schémata) obsahují nediferencované, často iracionální a předsudečná hodnocení. Analogicky jsou genderové stereotypy zjednodušující a paušalizující obecné popisy maskulinity a femininity.

„Stereotypy jsou konstitutivním prvkem sociální konstrukce reality - jsou především typizovanými nositeli soudů, postojů, názorů, případně předsudků.“ (Burton, Jiráček, 2001, s. 189)

Podle Gjuríčové (1999, s. 77) je vytváření genderových stereotypů: „Proces, kterým se určité chování, postoje a emoce zařazují jako přiměřeně patřičné pouze pro jedno pohlaví...“ Dále se k nim přistupuje už jenom jako k biologicky danému faktu, bez ohledu na to, že se jedná o sociálně naučený postoj nebo chování.

Důležitou roli v této problematice hraje vědní obor zvaný sociobiologie, který se zabývá biologickými základy různých forem sociálního chování a sleduje, jak jsou tyto způsoby chování geneticky přenášeny z generace na generaci. Mužům jsou zde například přisuzovány geneticky podmíněné rysy jako racionalita, agrese, dominance a polygamie, ženy jsou viděny jako emocionální, labilní a submisivní. Takové názory pouze utvrzují zažitá genderová stereotypa, přestože jsou často vědecky zpochybňovány. Tradiční pojetí rolí je podle sociobiologů ve společnosti

tak silně zakořeněno, že by byla potřeba velice dlouhá doba na to jej změnit. (Možný, 2006)

„Rodové (genderové) stereotypizování je proces, kterým se určité chování, postoje a emoce zařazují jako přiměřené a patřičné pouze pro jedno pohlaví a dál už se pak jedná tak, jako by šlo o přirozené či dané odlišnosti a nikoli o odlišnosti sociálně naučené. Takovým stereotypem je například prisuzování emocionálního chování ženám a racionálního chování mužům.“ (Gjuričová, 1999, s. 77)

Shrneme-li výše popsané, tak jsou stereotypy běžnou součástí sociální konstrukce skutečnosti a nejsou svou podstatou negativní, pomáhají nám například orientovat se ve světě, nebo mohou mezigeneračně přenášet některé typy poznání. Bohužel jsou také zdrojem předsudků, jsou za nimi skrytá hodnotící hlediska a hlavně reprezentují mocenské vztahy, napětí a konflikty, které jsou za nimi skryty.

1.4 Socializace a utváření genderu

Socializace je proces začleňování jedince do společnosti. Je to proces celoživotní, v němž podle Nakonečného: „Jde o postupnou přeměnu člověka jako biologického tvora ve společenskou bytost.“ (cit. dle Reichel, 2004, s. 171)

Je to proces komplexní, což znamená, že „...**je socializováno nejen konání jedince, ale také procesy jeho vnímání, chápání, poznávání a taktéž i jeho city.**“ (Reichel, 2004, s. 171, zvýrazněno v originále)

Zahrnuje v sobě orientaci, adaptaci a přizpůsobování se mechanismům společnosti, ve které jedinec žije.

„Socializace je především procesem objevování lidské společnosti a zaujetí adekvátní pozice jedince...vyžaduje neustálé navazování, prohlubování a rozšiřování sociálních kontaktů jedince v rámci sociokulturního systému jako předpoklad permanentních změn osobnosti a jeho vztahů k okolí.“ (Řezáč, 1998, s. 43)

Probíhá v několika etapách, z nichž některé jsou nezastupitelné a nedají se téměř nebo nikdy dohnat. Z pohledu socializace je dětství nejbouřlivějším obdobím, kdy je potřeba poznat sám sebe, navázat a dále rozvíjet sociální vztahy, začlenit se do prvních sociálních skupin, naučit se vnímat druhé a komunikovat. Jedinec roste, zraje, objevuje sociální svět. (Reichel, 2004, s.173)

Různí psychologové a sociologové se v časovém vymezení a pojmenování socializačních etap rozcházejí. J. Alan definuje v socializaci raného dětství, které považuje za důležité pro snahu vysvětlit vývoj procesu genderové identifikace, tři fáze, kdy se formují základy vztahů k jiným lidem, základy sebeuvědomění a sebepojetí na pozadí pojetí matky. První stadium trvající asi dva roky je charakterizováno postupnou identifikací jedince s matkou. Druhé stadium spočívá v osamostatňování. Začínají se vytvářet sociokulturní a mravní rysy jedince, systém hodnot, pocity viny, studu apod. Otec a další blízké osoby se stávají z jeho pohledu významnějšími. Třetí stadium je důležité z hlediska pronikání jedince do širšího sociálního prostředí, vztahů a rolí. Rodina postupně ztrácí své výsadní postavení a jedinec konfrontuje dosud poznané role rodičů i své s jinými lidmi, potažmo rodinami. (Reichel, 2004, s. 180)

Je nutné zmínit několik prvků socializačního procesu, které jsou podstatné pro objasňování tvorby genderového pojetí člověka. V první řadě je to uvědomění si svého já – vytvoření tzv. sebevědomí. Jedinec si uvědomuje sám sebe jako subjekt, ostatní jsou pro něj objekty. Jeho vědomí

o sobě se mění v souvislosti se změnami v čase a v prožívání jedince. Cit a sebeúcta taktéž ovlivňují jeho sebevědomí.

Dalším velice důležitým produktem socializačního procesu je vytvoření vlastního obrazu – sebepojetí, které se utváří díky hodnocení své vlastní osoby, posuzováním sebe sama nejen ke své osobě, ale i ke svému okolí. Na sebehodnocení a vznik sebepojetí člověka, má velký vliv především rodina, kde jedinec vyrůstá. „Sebehodnocení je procesem nahlížení sebe sama.“ (Řezáč, 1998, s. 55) Jestliže si jedinec tento proces sám uvědomuje, provádí tzv. sebereflexi, která mu umožní hodnotit situace a události a zobecnit své poznatky o světě, své zkušenosti a zážitky. To vše je pak základem pro jeho další život.

Proces socializace probíhá celý život, svůj sebeobraz si jedinec utváří již v dětství a tento obraz je velice odolný vůči všem změnám. Podstatnou roli zde hrají rodiče a prostředí, kde jedinec vyrůstá. Významná je interakce mezi otcem a matkou a jejich vztah k dítěti. Podle Řezáče se určitých změn dá zřejmě dosáhnout jen cílenými a promyšlenými zásahy, například psychoterapeutickými. (Řezáč, 1998, s. 52 – 59)

Gender jedince se odvozuje od biologického pohlaví člověka, které je dáno hned samotným početím, ale vytváří se až působením společnosti. Každá společnost vnímá gender odlišně a zároveň je přesvědčena o tom, že pouze její chápání genderu je to pravé. Nepřipouští si, že by rozlišení a definování muže a ženy je jejich rolí mohlo být jiné. U drtivé většiny populace je pohlaví jasně dané, avšak maskulinita a feminita může být u jednotlivců rozdílná a někdy dokonce opačná, než je jejich biologické pohlaví.

Tato práce vychází z poznatků studia západních společností, především bílé populace. Mnohé domorodé kultury, etnické menšiny a

izolovaná společenství lidí mohou mít odlišné působení na vývoj a rozvoj osobnosti člověka.

Dosud nejsou zcela objasněny počátky utváření mužského či ženského genderu, neumíme přesně určit, ve kterém věku dítěte proces vytváření genderové identity začíná. Zatímco psychoanalytikové vidí tento začátek konstruování hned narozením dítěte, jiné teorie hovoří o věku dvou let, nebo kolem třetího roku věku, kognitivněvývojové teorie uvádí věk dítěte mezi třemi až pěti lety. (Renzetti, Curran, 2003, s. 105) Je zřejmé, že je to rodina či prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá, které nejvíce formují gender.

Jednu z teorií, i když obtížně dokazatelnou, popisují autoři Kolker a Burke, kteří zastávají názor, že znají-li rodiče pohlaví potomka ještě před jeho narozením, sahají počátky vytváření genderu dítěte již do prenatálního období. Rodiče tak předvídají a očekávají určité vlastnosti a chování dítěte, mluví o něm jako o chlapci nebo dívce. (Renzetti, Curran, 2003, s. 108)

C. Renzetti a D. Curran (2003, s. 108-109) považují za dokázané, že genderová identita se začíná vytvářet hned po narození. První, na co se lidé vždy ptají, bývá pohlaví dítěte. Jakmile pohlaví znají, posuzují dítě většinou podle genderového stereotypu muže nebo ženy. Tyto postoje okolí pak předznamenávají celou jeho výchovu.

Výzkumy potvrzují (např. psycholožka Liz Connors), že v chování dětí ve věku od tří a půl do čtrnácti měsíců, nejsou téměř žádné rozdíly. Naopak v chování matek jsou rozdíly velmi patrné. V kontaktu s dívkami jsou matky citlivější, v interakci s chlapci jsou přísnější. Z toho pak pramení často silnější citové pouto mezi matkou a dcerou než mezi matkou a synem. (Renzetti, Curran, 2003, s. 111)

Odlišné chování dívek a chlapců tedy není biologicky dané pohlavím, ale rozvíjí se v průběhu rané a pozdější socializace. Cílem matek

přítom není posilovat emocionální pouto pouze s dívkami, tento rozdílný přístup k dětem různého pohlaví je jim předkládán kulturou společnosti. Aniž by si to rodiče uvědomovaly, při výchově je ovlivňují kulturní vzorce chování, pravidla a stereotypy a tím se podílí na reprodukci genderových stereotypů. (Renzetti, Curran, 2003, s. 111-113)

V souvislosti s procesem socializace a osvojování si rolí hovoříme také o genderových rolích, které jsou určitým typem sociálních rolí. Vyžadují po člověku takové formy chování, které jsou v souladu s jejich genderem, resp. jejich pohlavím.

„Genderové role a genderovou identitu si dítě neosvojuje mechanicky od rodiče, ale tím, že se s ním různými způsoby identifikuje.“ (Oakleyová, 2000, s. 135) Autorka dále uvádí, že dítě se snaží zařadit ke stejnému genderu jako rodič, který je jeho vzorem. (Oakleyová, 2000, s. 131 – 141)

2 ŠKOLA, VZDĚLÁVÁNÍ A VYTVÁŘENÍ GENDERU

S rostoucím věkem se na socializaci jedince podílí širší sociální okolí. Jedná se o vrstevníky, kamarády a především je to škola a učitelé, kteří se stávají důležitým partnerem ve výchově dětí.

Školství bývá podřízeno idejím státu. Cílem je vychovat lidi, kteří v budoucnu budou pro stát přínosem. Například v nedemokratických zemích je cílem vychovat lidi konformní, poslušné a poddajné, lidi, kteří uznávají společenský řád společnosti, ve které žijí. Nemají zájem v lidech podporovat kritické myšlení a rozvoj vlastní osobnosti, intelektu a schopností. Ale i v demokratických zemích je výchova jedince podřízena kultuře společnosti. Vštípení morálky a hodnot společnosti je jedním z nejpodstatnějších úkolů výchovy státem. Tato výchova je jakýmsi nástrojem sociální kontroly. (Havlík, Kořa, 2002, s. 36-39)

2.1 Rovná práva a přístup ke vzdělání – pohled politiky a práva

Jedním ze základních principů každé demokratické společnosti je rovnost občanů bez ohledu na pohlaví. V současnosti je tento princip základním pilířem politiky všech rozvinutých demokratických zemí. ČR, v souvislosti s členstvím v Evropské Unii (dále jen EU) a zároveň v souvislosti s tím, že je signatářkou Konvence OSN o odstranění všech forem diskriminace žen, se aktivně zabývá otázkami rovných příležitostí mužů a žen ve všech sférách a na všech úrovních společnosti.

Zásada rovnosti má v zemích Evropské unie letitou tradici a představuje klíčový princip práva EU. Jde o legislativu, která je společná

všem členským státům a má přednost před jejich vnitrostátním právem. Proto i Česká republika, jakožto člen EU, musí tento princip ve svém právním řádu důsledně uplatňovat.

V březnu 2006 bylo uveřejněno Sdělení Komise Radě, Evropskému parlamentu, Evropskému hospodářskému a sociálnímu výboru a Výboru regionů – Plán pro dosažení rovného postavení žen a mužů 2006 - 2010. Tento plán nastiňuje šest prioritních oblastí činnosti EU v oblasti rovného postavení žen a mužů na období 2006 – 2010, kterými jsou:

- stejná ekonomická nezávislost pro muže a ženy
- sladění soukromého a profesního života
- stejné zastoupení v rozhodovacích procesech
- odstraňování všech forem násilí založeného na pohlaví
- odstraňování stereotypů v oblasti pohlaví
- podpora rovného postavení žen a mužů v zahraniční a rozvojové politice (Suchomelová, 2006, s. 5)

Přestože je rovný přístup ke vzdělávání právně zajištěn Listinou základních práv a svobod ČR a dalšími právními dokumenty, existují rozdíly v přístupu ke vzdělání v jednotlivých vzdělávacích formách a stupních. Genderové nerovnosti začínají stereotypně pojatým směřováním vzdělávacích drah (muži/ženy) a kulminují skrytým či otevřeným znevýhodňováním jednoho nebo druhého pohlaví v daných klíčových momentech přijetí na školu či studijní obor. (Čermáková, 2000)

Genderová perspektiva ve vzdělávacím systému České republiky, otázky a problémy týkající se problému „genderové diferenciaci“ jaksi stále zaostávají oproti zemím EU. V mnohem větší míře se prosadila témata jako násilí na ženách, domácí násilí, platová diskriminace žen či

diskriminace v přístupu k zaměstnání. Vzdělávací systém v České republice však utváří sociální mechanismy, které reprodukují stávající a někdy generují i nové genderové rozdíly a nerovnosti. (Čermáková, 2000)

Problematika rovnosti mužů a žen patří v současnosti jistě k tématům, kterým je věnována velká pozornost a to u nás nebo i v rámci EU. Rovnost mužů a žen je určitou částí zásady rovnosti, která je jedním z principů a zároveň kritérii základních lidských práv.

V moderní společnosti je garantována rovnost. Princip rovnosti v právech patří k základním maximám demokratického právního státu. V ústavním řádu České republiky je požadavek rovnosti vyjádřen v preambuli Ústavy a v čl. 1 Listiny základních práv a svobod: „Lidé jsou svobodní a rovní v důstojnosti i v právech.“ (Listina, 1992)

V právu se rovností rozumí především rovnost ve vztahu občana a státu: státní moc nesmí při aplikaci práva rozlišovat mezi občany na základě jejich společenského nebo ekonomického postavení, podle etnické příslušnosti, podle pohlaví, věku ani podle žádného jiného diskriminačního dělítky. Stejně tak musí mít všichni občané rovnou možnost účastnit se politického života a ucházet se o veřejné funkce.

Ústava České republiky je nejvýše postaveným zákonem vedle Listiny základních práv a svobod v České republice. Účinnosti nabyla dnem 1. ledna 1993.

„Listina základních práv a svobod ČR:...

Článek 3

Základní práva a svobody se zaručují všem bez rozdílu pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, politického či jiného smýšlení, národního nebo sociálního původu, příslušnosti k národnostní nebo etnické menšině, majetku, rodu nebo jiného postavení....

Článek 26

Každý má právo na svobodnou volbu povolání a přípravu k němu, jakož i právo podnikat a provozovat jinou hospodářskou činnost....

Článek 33

Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon.“ (Listina, 1992)

Do legislativního rámce ošetřujícího diskriminaci lidí podle pohlaví také patří zákon o rodině, o rovnoprávném manželském soužití muže a ženy. Podle něj mají manželé stejná práva a povinnosti. Opatření týkající se pracovního práva nalezneme v zákoníku práce, který vymezuje rovné zacházení a zákaz jakékoliv diskriminace v §16 zákona 262/2006 Sb. Zákoník práce také ošetřuje možnost čerpání rodičovské dovolené pro otce dítěte místo žen nebo možnost se s nimi při rodičovské dovolené střídat. Zákon o zaměstnanosti deklaruje rovný přístup k zaměstnání a zákaz diskriminace při uplatňování práva na zaměstnání.

V září roku 2009 nabyl účinnosti tzv. antidiskriminační zákon, zákon o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací. V pracovněprávních vztazích zákon odstraňuje dosavadní stav nejistoty a přesně vymezuje jednotlivé formy diskriminace (přímá a nepřímá) a stanoví případy, ve kterých je rozdílné zacházení přípustné. Podrobně vymezuje pojmy jako obtěžování, sexuální obtěžování, navádění k diskriminaci a další. Jedním ze základních pilířů ochrany před diskriminací je nově zavedená možnost bránit se speciální žalobou, jejímž prostřednictvím se diskriminovaná osoba může u soudu domáhat toho, aby bylo od diskriminace upuštěno, odstraněny její následky nebo poskytnuto přiměřené zadostiučinění (v závažných případech i v penězích). Zákon dále stanoví výslovně možnost neziskových organizací poskytovat informace a právní

podporu obětem diskriminace. Mezi agendu ombudsmana nově zařazuje poskytování pomoci obětem diskriminace. Je otázkou, jaký praktický dopad bude nový zákon mít, každopádně by zaměstnavatelé otázku diskriminace neměli podceňovat a měli by být připraveni na možné diskriminační námitky či přímo žaloby zaměstnanců, například přijetím interních antidiskriminačních směrnic. (Antidiskriminační zákon, 2009)

Z výše uvedených zákonů je zřejmé, že v České republice je problematika rovného zacházení s muži a ženami v různých oblastech společenského života poměrně dobře ošetřena.. Samotné provádění těchto předpisů v praxi je však záležitostí konkrétních státních institucí, organizací, podniků, potažmo celé společnosti. Je nutné jejich zapracování do všech dílčích oblastí – vzdělávání a školský systém, politika zaměstnanosti, oblast odměňování, sociální sféra apod.

2.2 Školní vzdělávání a gender

V rámci vzdělávacího systému je uplatňována a reprodukována struktura pravidel týkajících se genderových vztahů, kterou připisuje mužům a ženám odlišná forma socializace. V České republice to znamená, že zde existuje složitý proces institucionálních pravidel, mechanismů a stereotypů, které směřují obě pohlaví na různé vzdělávací dráhy.

Již v mateřských školách začínají výchovné aktivity a jsou zde i počátky vzdělávacích drah dětí. Společnost postupně interiorizovala pobyt dítěte ve školce - zejména rok před nástupem do školy - jako formu „nezbytnou pro socializační aspekty a individuální rozvoj intelektových schopností každého dítěte.“ V 90. letech však došlo k prudkému poklesu

počtu narozených dětí, a tudíž i počtu školce. Předpokládá se zde rovnoměrné zastoupení obou pohlaví. Dá se však usuzovat, že výchova ve školce není neutrální dle genderu, ale kopíruje socializační vzorce z rodiny, a také to, že s dětmi různého pohlaví se zachází rozdílně a že rozdíly mezi mužskými a ženskými vlastnostmi se mají tendenci zdůrazňovat. (Čermáková, 2000, s. 14-15)

Děti od tří do šesti let přejímají genderové a sociální role rodiny a výchovného prostředí mateřské školy, nejsou však příliš ovlivněny svými vrstevníky. Vliv kamarádů a spolužáků je znatelný především u dospívajících dětí a mládeže.

Na základních školách v ČR (1.- 9. ročník) zastoupení dívek a chlapců odpovídá poměru v populaci. Navíc je školní docházka pro všechny povinná. Není zde konceptuálně rozpracována socializace dle genderu, výuka probíhá povětšinou intuitivně, podle toho co který učitel - učitelka předpokládá o rozdělení rolí muže/ženy ve společnosti a rodině. To ve svém důsledku znamená reprodukci stereotypů, které jsou uplatňovány jak v rodinách, tak ve společnosti. Podle Čermákové (2000) v konečné fázi období pobytu dětí na základní škole „dochází k selekci chlapců a dívek do rozdílných vzdělávacích směrů, které pro některé děti mají negativní, nezvratný, určující moment, který již nelze upravit.“ Je však nutné zmínit, že vliv školy by nemohl být tak dominantní, aniž by nebyl podpořen rodinou a společností. (Čermáková, 2000, s. 15)

Dívka nebo chlapec nastupují do školy s určitou genderovou identitou a určitým vědomím adekvátního chování vzhledem ke své genderové roli. Ve škole se setkávají s přístupem učitelů, kteří tuto vytvořenou identitu buď posílí a podpoří nebo naopak genderové role zjemní, popřípadě napraví.

Kromě vrstevníků se děti setkávají i s učiteli, kteří na ně cíleně působí. Někteří se stávají jejich vzorem, jsou tedy důležitým faktorem dalšího rozvoje osobnosti dětí. Děti vnímají nejen osobnostní rysy, znalosti a dovednosti učitele, ale uvědomují si také jeho pohlaví a jeho/její genderovou roli.

Od přelomu 19. a 20. století se učitelství stalo téměř výlučně ženskou profesí, přičemž bylo běžné, že ženy dostávaly daleko nižší mzdu než jejich mužští kolegové. (Renzetti, Curran, 2003)

Školní učebnice zaujímají rovněž výsadní postavení při působení na rozvoj tradičního pojetí genderu. V učebnicích českého jazyka se děti setkávají s tradičním vymezením rolí matky a otce, dcery a syna. Matka vaří, uklízí, stará se o domácnost nebo nakupuje, pokud pracuje, tak často jako kuchařka, prodavačka či v administrativě. Otec nebývá doma, jezdí na služební cesty, řídí auto, opravuje rozbité věci a pokud je doma, najde si čas na děti, se kterými si zasportuje či s nimi jede na výlet. Obdobně stereotypně jsou pojaty i role dívek a chlapců. Chlapci jezdí na kole, hrají si se stavebnicí, kdežto dívky si hrají s panenkami na maminku, učí se vařit a pomáhají mamince. Taková pojetí rodiny nalezneme v učebnicích češtiny (např. již ve Slabikáři), ale i v učebnicích cizích jazyků. Tyto knihy rozvíjí nejenom znalost jazyka, ale také myšlení dětí. Jsou zdrojem informací, nových podnětů a náhledů na svět. Zprostředkovávají určité pojetí vnějšího světa, ale i rodinného prostředí. (Oakleyová, 2000, s. 65-76)

Ve škole jsou dívky spíše podporovány v bojácnosti, opatrnosti, skromnosti, nedůvěře v sebe sama, pečlivosti a pasivitě. U chlapců se naopak cení odvaha a smělost, aktivní přístup k řešení problémů, podporují se v rozvoji svých schopností a zvýšení sebevědomí. Tlak na ženskou konformitu bývá však spíše skrytý než očividný. Na pojetí genderových rolí ve škole se podílí skryté kurikulum, jehož důsledkem je nejen pokles školní úspěšnosti dívek, ale také získání a upevnění tomu přiměřeného názoru

dívek na sebe sama, včetně neadekvátního sebepojetí, snížení sebevědomí a poklesu aspirací. (Oakleyová, 2000, s. 65-76)

Učitelé užívají často genderové stereotypy, ovlivňující způsob komunikace s žáky, ale také hodnocení jejich výkonu, pohled na jejich schopnosti a inteligenci. (Dudová, Křížková, Fischlová, 2006)

Na středních školách po roce 1989 došlo ke zlepšení mnohých mechanismů a také instrumentů vzdělávací politiky. Jedná se např. o růst flexibility a otevřenosti středoškolského vzdělání. Je to také období vzniku soukromých škol, tak i možnosti studia na zahraničních školách.

Teprve až na střední škole je patrný výběrový mechanismus, který rozdělí dívky a chlapce na různé vzdělávací dráhy. Školy se otevřely všem dětem bez rozdílu sociálního původu a státně plánovaných kvót. K přijetí je nutné úspěšně složit přijímací zkoušky.

Genderové rozdělení středních škol však téměř kopíruje směřování dívek a chlapců tak, jak tomu bylo v minulém politickém a vzdělávacím režimu (1948-1989). (Čermáková, 2000, s. 16)

To znamená preference dívek na gymnázia (dříve dána kvóta, dnes volbou) a chlapců k učebním oborům (opět dříve kvóta, dnes volba). Kdybychom tento podíl vyjádřili procentuálně, jedná se 97 % podíl dívek na zdravotních školách, 94 % na pedagogických školách nebo 80 % na ekonomicko-obchodních školách, takže celkově v tomto typu středních škol dívky dominují 60 %. Chlapci jsou převážně směřováni k učebním oborům (s maturitou, častěji ale bez maturity), kde tvoří 60 % podíl. Navíc dívky dominují i v pomaturitním vzdělávání (VOŠ), zde je jejich podíl 70 %. (ČSÚ, 2008a)

Důraz rodičů na vzdělání je faktorem, který také podmiňuje vzdělanostní aspirace a volbu školy u dívek a chlapců při přechodu ze

základní na střední školu (učiliště). Výše dosaženého vzdělání otce silněji ovlivňuje syny než dcery. Znamená to tedy, že čím vyšší je vzdělání otce, tím je pro chlapce šance nastoupit na školu s maturitou vyšší. Přítomnost vzdělávacích zdrojů v rodině zase naopak zvyšuje šanci dívek na studium na škole s maturitou. (Šmídová, 2009)

Pro mladou generaci vymezenou 15-19 lety je charakteristická participace na některém typu střední školy, která velmi často definitivně fixuje odlišné vzdělávací dráhy. Vstupní bariéry na vysoké školy již často nepřekoná a ani není dobře připravena na rekvalifikační programy v budoucnosti a to proto, že jí bylo poskytnuto nedostatečné nebo jednostranně zaměřené vzdělání. Nízký podíl chlapců na gymnáziích a jejich segregace do učňovských oborů neodpovídá evropským trendům a vytváří stereotyp, který má negativní vliv na vzdělanostní profil mužské populace. (Čermáková, 2000, s. 16-17)

Je nutné také zmínit, jakým způsobem probíhá výběr střední školy. Často v krátké době před odevzdáním přihlášek na střední školu se má žák rozhodnout jakým směrem se vydat a jaký typ školy zvolit. Ve většině škol je málo času na postupné seznamování s jednotlivými povoláními a na žákovské poznávání vlastních schopností. Žádná či pouze malá pozornost je věnována genderové problematice. To vše vede k jednoznačnému výsledku – rozhodování se odehrává v časovém presu, bez adekvátního sebepoznání a pod vlivem genderových stereotypů. To jistě neplatí o všech školách, avšak zdá se, že jde bohužel stále o rozšířenou praxi.

V terciárním vzdělávání v ČR stále přetrvává problém nedostatku vzdělávacích možností na vysokých školách. Pro ženy má však tento deficit

daleko větší dopad. Ženy své nerovné, v mnoha směrech sekundární postavení překonávají úsilím získat co možná největší vzdělanostní kapitál. (Čermáková, 2002, s. 3)

Počet studentů z hlediska genderu v akademickém roce 2007/2008 činil 54 % žen a 46 % mužů. Počet absolventů - žen v témže roce byl 55,9 %. (ČSÚ, 2008b)

V zemích EU celkově podíl žen na terciárním vzdělávání roste. V některých zemích podíl žen na 100 mužů studujících na terciární úrovni dokonce převyšuje (13 z 23 srovnávaných evropských zemí) počet mužů, v dalších se těsně blíží paritě (8 z 23 srovnávacích zemí) a jen ve dvou zemích je nižší - v Německu a ČR (80 žen:100 mužů). Faktem také zůstává, že souhrnné počty studujících tam jsou mnohdy (v poměru k dané populaci) až třikrát vyšší než u nás. (Čermáková, 2000, s. 17)

Úspěšnost žen v přijetí na vysokou školu nemusí být ovlivněna pouze pohlavím, ale s největší pravděpodobností i dalšími sociální znaky nebo faktory jakými podle Čermákové (2000, s. 9) jsou: „bydliště, vzdělání rodičů, sociální a kulturní kapitál rodiny, možná i majetek.“

Prosazování rovnosti mužů a žen ve vzdělávání je v kompetenci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR To by mělo změny usilující o rovné příležitosti mužů a žen ve vzdělávání připravovat komplexně ve vztahu k celému školskému systému. Kritický postoj žáků/žákyň ke genderovým stereotypům není možný, pokud nedojde zároveň ke změnám učebních osnov, učebnic, ale ani pokud je nebudou zastávat samotní učitelé a učitelky. Ti často očekávají u konkrétního dítěte určité chování, schopnosti a výkon. Toto očekávání se pak projevuje v jejich přístupu k dítěti a pedagogickém působení. Příkladem může být vytváření takové podpory dítěti, o kterém si myslí, že má talent, až jej skutečně rozvine, a naopak. Výsledkem může být nižší úroveň školního

výkonu dívek, potažmo dětí, u kterých učitelé tento nižší výkon předpokládají. (Dudová, Křížková, Fischlová, 2006)

Je třeba zamyslet se nad samotnou hierarchií učitelského sboru (muži – ředitelé, ženy – řadové učitelky), ale i nad pedagogickou komunikací, jež vedou rovněž k nerovnému pojetí rolí muže a ženy. Aby učitelé a učitelky mohli vzdělávat děti v genderové citlivosti a neutralizovat rozdílné přístupy k chlapcům a dívkám, je třeba je v této oblasti nejprve vzdělat.

Dalším krokem v této problematice by se mělo stát užívání genderově neutrálních materiálů ve výuce. Výběr těchto materiálů je často v rukou učitelů, kteří si tak sami mohou připravit konkrétní postupy a metodiky vzdělávání dětí ke genderové senzitivě. (Otevřená společnost, 2007)

3 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

3.1 Objasnění pojmu a cíle vzdělávání dospělých

Zvyšující se složitost práce a postupující intelektualizace společenského a pracovního procesu má za následek, že podstatnou a jinými prvky nezastupitelnou složku kvalifikace tvoří a bude ve stále větší míře tvořit dosažené vzdělání. Vzdělání nelze chápat izolovaně od celkového rozvoje společnosti, ale jako součást tohoto rozvoje, sice relativně samostatnou, ale součást, která se rozvíjí v jeho rámci a také jeho prostřednictvím. Vzdělání jako významná složka kvalifikace se stává předpokladem výkonu určité práce, jejíž obsah se mění a jejíž rozsah v ekonomice soustavně roste. Vzdělání jako základní složka kvalifikace a předpoklad určité práce a adaptace na ni se v ekonomice projevuje tím, že umožňuje vyšší růst produktivity práce a vyšší tvorbu hodnot. S postupujícím rozvojem vědy a techniky a s růstem složitosti práce vzájemná závislost ekonomického růstu a kvality pracovních sil narůstá. Vzdělání se tak stává stále významnější komponentou, neboť na něm závisí národní ekonomická výkonnost i mezinárodní konkurenceschopnost.

Vzdělávání nekončí získáním určitého typu a stupně vzdělání v rámci školské soustavy, ve své organizované i neorganizované formě se vzdělávání stává neoddělitelnou součástí lidského života. Koncept celoživotního vzdělávání je celosvětový, je trvalý a je základní podmínkou adaptability ekonomiky i společnosti a její prosperity.

Pojem vzdělávání dospělých je uváděn jako „proces cílevědomého zprostředkování, osvojování a upevňování znalostí, dovedností a návyků rozvoj schopností a pracovních i společenských forem jednání a chování

osob, jež ukončily školní vzdělávání a vstoupili na trh práce.“ (Palán, 2002, s. 6)

Je však také nutné objasnit dnes již celosvětově používaný pojem celoživotní učení, pod kterým rozumíme „záměrné působení na rozvoj osobnosti člověka, zejména na rozvoj jeho vzdělanosti a kvalifikace v průběhu celého života.“ (tamtéž)

Od poloviny 80. let se pojem vzdělávání dospělých začíná nahrazovat pojmem učení dospělých. Pro něj je charakteristická větší svoboda osobnosti, pocit nezávislosti, víry ve vlastní schopnosti. Proces učení dospělých charakterizuje Jarvis „jako základní lidskou potřebu, která je založena na získávání a zpracování informací a která trvá během celého života jedince.“ (Jarvis, 1987, cit. dle Mužík, 2004, s. 25) Poukazuje také na nutnost vzdělávat dospělé odlišným způsobem než děti a mládež. Učitel již neaplikuje roli vzdělavatele dospělého s klasickým didaktickým přístupem. Jeho snahou by mělo být mj. zařazování řešení případových studií, hraní rolí nebo řešení skutečných problémů – workshop, Open Space.

V dnešní době se vzdělávání dospělých stává nutným procesem, který provází člověka po celý jeho život. Jeho význam je zdůrazňován zejména z hlediska zaměstnatelnosti jedince. I mnozí zaměstnavatelé si uvědomují, že pokud chtějí obstát v konkurenčním prostředí, je nezbytné podporovat a investovat do vzdělávání svých pracovníků. Jedině tak mohou obstát na trhu, inovovat výrobu, své produkty a služby.

Mimo oblast dalšího profesního vzdělávání, pro kterou je časté, že jedinec je do ní zapojen bez své iniciativy, kdy je spíše donucen vnějšími okolnostmi se učit, existuje další sféra vzdělávání dospělých, zaměřená na osobní rozvoj jednotlivce. Zde sehrává svou důležitou roli vůle a motivace člověka vzdělávat se. Tato sféra vzdělávání je nezbytnou podmínkou pro plnohodnotné přežití jedince v soudobé společnosti, v době změn politických, ekonomických, finančních, technologických, ale i změn sociálních.

Počáteční vzdělání je beze sporu výhodou pro postavení jedince na trhu práce, ale i ve společnosti jako takové, nicméně je nutné jej dále prohlubovat a rozšiřovat. Důvodem je rychlost zaostávání školního vzdělávání. Podle Palána (2002, s. 84) vysokoškolská kvalifikace zaostává již za 5-6 let, střední či dělnická kvalifikace se stává zastaralou za 8-10 let.

V oblasti celoživotního učení - kromě formálního vzdělávání, jež se získává ve školském systému a vede k získání uznávaných certifikátů, vysvědčení a titulů - je třeba počítat také se vzděláváním neformálním a informálním. Neformální učení bývá poskytováno v podnicích, v klubech, nadacích, odborech apod. Informální učení je nezáměrné, probíhá jako přirozený jev každodenního života. Tato forma učení je obdobou učení sociálního. (Palán, 2002)

Potřeba sebeocenení a seberealizace, touha po informacích nebo i po společnosti jiných, naplnění života, to mohou být spouštěcí faktory touhy se vzdělávat. Podle Knowlese a Oversteeta (cit. dle Mužík, 2004, s. 24, zvýrazněno v originále) „**se dospělý člověk chce učit, chce se zdokonalovat**, protože pociťuje rozdíl mezi tím, čím si přeje být, a tím, čím v současnosti je.“ To znamená, že jedinec má snahu se přizpůsobit nárokům, které na něho klade jeho profese, zaměstnavatel, prostředí, rodina apod. Vzdělávání se tak stává nástrojem, který umožňuje člověku získat větší prestiž, postup v zaměstnání, zvýšit svou výkonnost, možnost sebevyjádření apod.

Beneš (2003, s. 33) předkládá základní účely dalšího vzdělávání a také zdůrazňuje okolnost, že jeho význam a účel se nemusí krýt z hlediska společnosti, poskytovatele vzdělávání, účastníka, zaměstnavatele a dalších stran. Mezi jeho účely řadí získání a zvyšování odborné kvalifikace, rozvoj schopností potřebných pro naplnění všech sociálních rolí, dále také sociální

péči, týkající se zdraví a zachování života, ale i individuální rozvoj osobnosti, který souvisí s aktivním životním stylem a způsobem trávení času jedince.

Zaměření na účastníka je základním principem vzdělávání dospělých. Z pohledu žen jsou podstatné zejména formy neformálního a informálního vzdělávání, jehož cílem je podílet se na odstraňování nerovností mezi pohlavími. Vzdělávání se přesouvá z andragogických institucí do sféry sociálního hnutí, občanského a zájmového vzdělávání, trávení volného času, pracovních aktivit. Z didaktického hlediska se ve větší míře než tomu bylo v minulosti užívají distanční formy vzdělávání na úkor přímých forem výuky, uplatňuje se učení za využití moderních technologií (e-learning, internet, CTB). Pevně dané kurikulum programu je nahrazováno kratšími moduly, kde se na kurikulu podílí (nebo jej přímo tvoří) sám dospělý jedinec. Aktivita, odpovědnost, úsilí a výsledek jsou v rukou vzdělávaného, kde se dospělý žák stává v interakci s lektorem (konzultantem, trenérem, aj.) jeho rovnocenným partnerem. Úkolem lektora je doporučit vhodné metody a formy vzdělávání, motivovat dospělého žáka k vlastní aktivitě vedoucí k dosažení cíle. (Beneš, 2003, s. 30-34)

Koncepce sebeřízeného učení, vzniklá v USA, je jednou z cest, jak se učit a vzdělávat. Student si sám vybírá za jakých podmínek, kdy a kde se bude učit. Stejně tak si volí lektory, poradce či konzultanty. V Kanadě, USA, Japonsku a dalších zemích si člověk může nechat ověřit a certifikovat znalosti a dovednosti, které takto učením získal. (Beneš, 2003, s. 96)

V České republice již v šesti krajích existuje možnost nechat si certifikovat dovednosti v některých profesích jako, truhlář, číšník, kuchař, hrobník a další. V každém kraji je vytvořena síť škol (vždy 11 škol, které vybral Odbor školství a mládeže Krajského úřadu), pedagogičtí pracovníci těchto škol procházejí řadou vzdělávacích seminářů, které je připravují nejen na tvorbu programů dalšího vzdělávání, ale i na práci s dospělými, učí je využívat možnosti distančního či e-learningového vzdělávání, seznamují je s

vhodnými postupy a přístupy v marketingu dalšího vzdělávání. (UNIV, 2007)

3.2 Funkce vzdělávání dospělých

Zjevnou funkcí vzdělávání dospělých je zprostředkování vědění v nejširším slova smyslu (znalostí, dovedností, kvalifikací, kompetencí) a přidělení sociálního statusu. Latentní funkcí může být například sociální kontrola, podřizování se autoritám, poslušnost a loajalita. Vzdělávání dospělých může také být viděno jako prostředek k dosahování sociálních a kulturních změn. (Beneš, 2003, s. 75)

Jinými funkcemi, které se uplatňují při zajištění vyšší participace občanů na dění ve společnosti, jsou funkce emancipační, funkce sociálně-integrativní, která pomáhá rozvíjet osobnost jedince jako člena určitých skupin a společenství, dále funkce demokratizační, podílející se na rozvoji demokratizace, a funkce kompenzační. (Beneš, 2006)

Jde především o doplnění středoškolského, vyššího nebo vysokoškolského vzdělání u jedinců, kteří jej z nějakých důvodů nezískali již dříve, v obvyklém věku.

Výše zmiňovaná kvalifikační funkce vzdělávání se také podílí na zlepšení postavení člověka na trhu práce, může být příčinou sociální mobility jedince, zlepšení jeho sociálního statusu a postavení ve společnosti, ale také zajištění rovnosti šancí v životě vůbec. Avšak je zřejmé, že rozdílná přístupnost ke vzdělávání i nadále existuje. Kritéria, jakými jsou region, velikost podniku, odvětví, funkce, dosažená kvalifikace, úroveň vzdělání, pohlaví ještě stále podmiňují možnost účastnit se dalšího odborného vzdělávání. I nadále přetrvává závislost dosaženého vzdělání na sociálním

původu. Rodina a její materiální, ale i vzdělanostní úroveň sehrává svou roli.

Ukazuje se, že vzdělávací systém ani po zásazích sociálně politických opatření, jakými jsou zavedení jednotného školství nebo kompenzační programy, nezaznamenal žádných zásadních změn. Je zřejmé, že vzdělávání dospělých je závislé na dosaženém formálním vzdělání a první pracovní pozici. Tím se tedy sociálně podmíněné nerovnosti spíše ještě prohlubují než odstraňují. Nicméně, pokud má dospělý dostatek vůle, aspirace a schopností, může svou vzdělávací dráhu významným způsobem ovlivnit. (Beneš, 2003, s. 79-80)

Aby se celoživotní učení stalo součástí života všech, je třeba zajistit jeho dostupnost všem, a to za podpory státu, zaměstnavatelů a všech kompetentních institucí.

Profesní vzdělávání v podnicích je řízeno podnikem, jehož cílem „nesmí být jen předávání nových poznatků – školení. Cílem podnikového vzdělávání je vytváření podmínek pro seberealizaci jako nejúčinnějšího motivačního nástroje.“ (Palán, 2002, s. 2) Cílem podniku je však především zisk, jeho fungování, dosažení vyššího výkonu pracovníků a jejich kontrola.

I stát může v oblasti vzdělávání dospělých podporovat, řídit a také kontrolovat dosažení kvalifikace určitých minorit, může se také podílet na celkovém zvyšování vzdělanosti obyvatel, zprostředkovávat rekvalifikace apod.

3.3 Vzdělávání dospělých a jeho význam z pohledu žen

Jak již bylo v této práci naznačeno, ženy se s nerovností potýkají vlastně již ihned po narození. Výchova v rodině formuje odlišné postoje

k dívkám a chlapcům. Její vliv je považován za nejdůležitější pro všechny aspekty rozvoje osobnosti. Socializací jedince, která probíhá po celý život, je možné dosáhnout změn v jeho chování, postojích, názorech, ale i osobnosti jako takové.

Pro ženy západních zemí bylo až do začátku 20. století obtížné získat vůbec nějaké vzdělání. Rozvojových zemích tento problém přetrvává bohužel dodnes, kde je navíc úzce spjatý s péčí o vlastní rodinu a zdraví a také s velkou úmrtností dětí.

Mnohé ženy tedy chápou vzdělání jako jediný možný způsob vymanění se z tradičních rolí a zažitých stereotypů. Vzdělání považují za pomyslnou bránu, která otevírá všechna doposud uzavřená místa.

Nerovné podmínky jsou často ze strany mužů považovány za nedůležité, týkající se pouze žen. Společnost často reprodukuje zažité způsoby nahlížení na postavení žen a mužů ve společnosti a jedinec je tak diskriminován kvůli jeho pohlaví.

Problémem, se kterým se ženy, které se chtějí vzdělávat často potýkají, je nedostatek času. A to i přesto, že o rovnoprávném manželském soužití muže a ženy hovoří zákon o rodině, který říká, že manželé mají stejná práva a povinnosti. Pracující ženy ve většině případů pracují tzv. na dvě směny, kde po splnění placených pracovních povinností v zaměstnání nastupují druhou směnu v domácnosti, při péči o děti, manžela nebo i staré rodiče. Díky tomu pak ovládají mnoho dalších činností, které se mohou stát nosným bodem pro jejich další kvalifikaci v rámci projektů uznávání a certifikace výsledků informálního učení.

Ženy také často řeší otázku chybějících finančních prostředků, které je třeba do vzdělání vložit, kalkulují s časem potřebným k učení a ke skloubení všech povinností. Proto je pro ženy významná podpora rodiny, zejména partnera. Trendem zejména u mladších a vzdělanějších párů je

spravedlivější rozdělení péče o domácnost a její skloubení se zaměstnáním a trávením volného času. Otcové se snaží se svými dětmi trávit více času, věnovat se rodině. To může být ovlivněno možnostmi otce být u porodu nebo být s dětmi na rodičovské dovolené a střídat se tak v péči s matkou. (Maříková, 2003, s. 109)

I věk hraje důležitou roli v dalším vzdělávání. V České republice můžeme pocítovat preferování mladých a perspektivních zaměstnanců. Přibližně ve věku čtyřiceti let jedinec stojí před problémem, zda se dále vzdělávat a postupovat tak v kariéře, či zda nastane období stagnace. Z pohledu žen je to období, kdy děti opouští rodinu a ony začínají hledat novou náplň a smysl života. Ten často nacházejí v obnovení nebo zintenzivnění pracovní činnosti. Je však častým jevem, že ženám chybí přístup k informálním zdrojům informací, které jsou pro kariéru velice důležité. (Beneš, 2003, s. 188)

Význam vzdělávání žen lze také chápat jako prostředek k dosažení vyššího zastoupení žen na vedoucích místech v podnicích, organizacích, politice atd. Také probouzí zájem o věci veřejné, o aktivity sociálních hnutí, o změny ve společnosti. Jeho prostřednictvím se mění přístup k životu svému i ostatních.

Vzdělávací systém produkuje typicky ženské obory - např. učitelství, vychovatelství, pečovatelské služby, a tudíž i profese jako specifický segment pracovního trhu. Vzdělávací systém ČR je podmíněn kulturně - historickým vzorcem sociálního postavení žen ve společnosti a v práci. Ze setrvačnosti přetrvává stereotyp, který pokládá ženu za sekundární, tedy ne zcela výkonnou a flexibilní pracovní sílu oproti mužské pracovní síle. (Čermáková, 2002, s. 2)

O státu, jeho institucích a opatřeních, o podnicích a organizacích, přesněji o jejich mechanismech, které by měly vést ke spravedlivému

přístupu k lidem, jsem již hovořila. Je nutné však ještě zmínit další velmi důležitý společenský mechanismus, kterým jsou sociální hnutí. Ta jsou spjata s občanskými a zájmovými spolky a sdruženími. Vznikla jako reakce na problémy nerovnosti mezi muži a ženami ve společnosti. Mezi jejich základní myšlenky patří touha po změně, aktivita a snaha vést dialog, zájem o dění ve společnosti. V České republice jsou to právě sociální hnutí, která vyvíjejí snahy o rovný přístup k ženám a mužům. Občanská sdružení a neziskové organizace často sami vyvolávají a organizují aktivity v antidiskriminačním duchu, kterými se snaží vyvíjet tlak na příslušné orgány státní správy.

Důvodem vzdělávání dospělých v sociálním hnutí je podle Kopeckého nutnost „vybavit své účastníky pro mobilizaci potenciálu nezbytného k aktivnímu řešení problémů.“ (Kopecký, 2004, s. 119)

Charakteristickým rysem tohoto vzdělávání je možnost získat a prohlubovat sociální vazby, možnost sdílet podobné zájmy a postoje ke světu. (Kopecký, 2004, s. 119-122)

Ženy se tak mohou setkávat nejen při vzdělávacích aktivitách, ale navzájem si mohou vyměňovat zkušenosti, vzájemně se podporovat při řešení nejrůznějších problémů.

V následující kapitole se zaměřím na pracovního trh, jeho segregaci dle genderu, dále na jeho provázanost se systémem vzdělávání a na genderové nerovnosti a rozdíly, které na něm přetrvávají. Pokusím se shrnout mechanismy, jež fungují v neprospěch žen a s nimiž se ženy na pracovním trhu potýkají. Také se zamyslím nad možnými řešeními, která by mohla vést k jejich odstranění.

4 ŽENY A TRH PRÁCE – MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ ŽEN

Genderová struktura přítomná na pracovním trhu je provázaná s genderovou strukturou ve vzdělávacím systému. Již v mateřských a základních školách se formují genderové nerovnosti, které se pak na vyšších stupních škol dále utužují. Rozdělení profesí na ženské a mužské je tak téměř dokončeno, což se projevuje v segregovaném pracovním trhu. (Čermáková, 2000)

Mezi hlavní oblasti, ve kterých se nedaří plně uplatňovat princip rovných příležitostí mužů a žen, především patří disparita mezd mužů a žen, malý podíl žen na vedoucích pozicích (zvláště na vyšších a nejvyšších úrovních řízení), obtížná zaměstnatelnost žen s malými dětmi a malý podíl žen - podnikatelek. V současných podmínkách v ČR lze hovořit o jistém nesouladu mezi prokazatelnými nerovnostmi mužů a žen na trhu práce a v zaměstnání a jejich „vlažnou“ reflexí jak ve veřejném mínění, tak u subjektů, které by se měly podílet na praktické realizaci opatření na posílení rovnosti příležitostí. Ochota k adekvátním aktivitám proto závisí na míře naléhavosti reálných problémů i na percepci tohoto pro nás relativně nového společenského zadání, ale také na schopnosti nacházet dostupné a efektivní nástroje řešení. ČR by se měla zaměřit na požadavky na zlepšení situace žen na trhu práce a v zaměstnání a na prosazování rovných příležitostí v této oblasti.

4.1 Segregace pracovního trhu dle genderu

Pojem segregace se v genderových analýzách vztahuje ke koncentraci mužů a žen v rozdílných sektorech, povoláních či pracovních pozicích. Protože tato koncentrace vzniká na základě nerovných vztahů mužů a žen, přičemž práci a zastoupení mužů se bez ohledu na skutečné schopnosti a kvalifikaci přisuzuje vyšší důležitost a kompetence, dochází ke genderové nerovnosti. Zdůvodnění genderové nerovnosti často spočívá v tom, že ženy a muži mají tendenci pracovat v odlišných povoláních s rozdílnou úrovní odměňování. Ukazuje se však, že rozdíly v odměňování či v možnosti získat pracovní místo, pozici či postup v zaměstnání nejsou přímo vázány na rozdílnou úroveň kvalifikace a odpovědnosti vyžadované pro danou pozici, ale jsou přímo vázány na gender.

Při zkoumání genderových nerovností je důležitý koncept dělby práce, který rozlišuje mezi horizontální segregací, která označuje segregaci mezi různými povoláními a sektory a vertikální segregací, která se vztahuje ke koncentraci mužů a žen na různých pracovních místech dle stupňů nebo podle jiných pracovních hierarchií (ve smyslu úrovně odpovědnosti a pozice - čím vyšší a odpovědnější pozice, tím méně žen). Složitost genderové segregace je prokazována studii, které odhalily, že i tehdy, proniknou-li ženy do uzavřených struktur pracovního trhu a jsou úspěšné v mužských povoláních, často dochází k tzv. resegregaci a konstituci mužských a ženských ghet uvnitř povolání. (Gender Management, 2003-2004)

Současné postavení žen na trhu práce je dáno strukturou, která nám ukazuje, že pracovní trh je dělí na mužské a ženské profese. Zvláštní postavení mají smíšené profese (z hlediska genderu). Muži dominují kategoriím jako jsou „řízení“ nebo „řemeslo“. Ještě stále převažují

v odvětvích jako je stavebnictví, zemědělství, doprava a komunikace. V dělnických profesích mezi typické mužské profese patří svářeč, frézař, nástrojář apod. Za typicky mužské profese, které se pak vážou na řízení a vedení lidí ve společnosti jsou ještě doposud profese politika, ředitele, vedoucího. Muži však dominují na vedoucích místech i v odvětvích, jakými jsou školství, peněžnictví a pojišťovnictví, zdravotnictví apod., kde jinak převládají ženy. Ženy převažují v „odborných pracovnících“, ale také v kategorii „technických pracovníků“. Vysoký podíl žen je však i v kategorii nekvalifikovaných pracovních sil. (Čermáková, 2000)

Segregace podle pohlaví se na trhu práce v posledních letech téměř nezměnila. Dlouhodobě zůstává na hodnotě přibližně 18 % u segregace podle zaměstnání a 25 % u segregace podle sektorů. Kupříkladu více než čtyři z deseti žen pracují ve státní správě, zdravotnictví, školství, ve srovnání s méně než dvěma muži z deseti. (ČSÚ, 2008c)

Přístup žen k moci a k vedení je základem pro možnost změnit postavení žen ve společnosti. Klíčovými místy uplatňování moci je politická sféra - vláda, poslanci a senátoři. Malé zastoupení žen není žádným tajemstvím. Během posledních let se jejich počet zvětšuje, nejvíce političek se pohybuje v oblasti komunální politiky. Ve vysoké politice je jich pořád ještě daleko méně.

Velmi diskutovanou otázkou je přínos větší citlivosti, empatie do politiky, využívání neagresivních a komunikačních schopností. Tzv. „ženský úhel pohledu“ by mohl přinést do politiky nové myšlenky a podněty. Pravděpodobně nejmarkantnějším důvodem, proč by se ženy měly stát běžnou součástí vysoké politiky je ten, že právě odsud by ženy mohly přímo otevřít nemálo témat týkajících se zrovnoprávnění žen. Výhodou by jim jistě mohly být oproti mužům bohatší zkušenosti ze života v domácnosti (ženy se lépe orientují v problémech, zdraví, rodiny, dětí).

V roce 2005 ženy tvořily 30,3 % členů Evropského parlamentu a 32 % členů Evropské komise. Míra účasti žen ve vládách se v jednotlivých státech EU výrazně liší: Švédsko 45,3 %, Finsko 37,5 %, zatímco například Francie 12,2 %. Průměrné zastoupení žen v roce 2004 v národních parlamentech států EU tvořilo 24 %. Podíl žen v ČR v témže roce byl v Poslanecké sněmovně 17 %, v Senátu 11 %, ve Vládě 11,8 % (2 ženy), v krajských zastupitelstvech cca 14,36 % a v místní zastupitelstvech cca 22,6 %. (Občanská společnost, 2008)

Otázkou je, nakolik může vzdělání ovlivnit účast na řízení země. Vliv vzdělání žen je zřejmý v posilování sebedůvěry žen pro vstup do tohoto převážně mužského světa a také v probouzení zájmu o politiku a politické dění vůbec.

Rovnost příležitostí pro muže a ženy patří k hlavním prioritám politiky EU. Týká se především postavení žen a mužů ve sféře práce a oblastech s ní souvisejících. Jak stanoví článek 141 Smlouvy o založení Evropského společenství (Římská smlouva), „s ohledem na plné zajištění rovného zacházení s muži a ženami v pracovním procesu, nebrání zásada rovného zacházení žádnému členskému státu zachovat nebo zavést opatření poskytující zvláštní výhody pro usnadnění odborné pracovní činnosti méně zastoupeného pohlaví nebo pro předcházení či kompenzaci nevýhod v jeho profesní kariéře“. (Suchomelová, 2006, s. 6)

Postupy pozitivní diskriminace, tzv. afirmativní akce bývají mezi veřejností i mezi odborníky vnímány různě. Cílem je povzbudit znevýhodněné skupiny ke vstupu do netradičních povolání, vzdělávacích institucí, politiky apod. Podle nástrojů použitých k dosažení těchto cílů se strategie pozitivní diskriminace dělí na dvě skupiny. Jsou to tzv. měkká opatření, jako např. školení či mediální kampaně propagující myšlenky rovnoprávnosti. Druhou skupinou jsou tzv. tvrdé reformy, které

„příslušnost k určité skupině činí jedním z kritérií nebo jediným kritériem pro přístup k zaměstnání a pozicím vlivu“ (Bacchi, 1996, s. 16, cit. dle Střílková, 2006). Jedná se např. nábor zaměstnanců jednoho pohlaví či diskutované kvóty. Využití v opačném případě – pro prosazení muže do tradičně ženské oblasti - je samozřejmě také možné, nicméně méně obvyklé.

S pozitivními akcemi velmi úzce souvisí tzv. gender mainstreaming. Jedná se o zavedení strategií „(re)organizace, zlepšení, rozvoje a zhodnocení politických procesů tak, aby perspektiva genderové rovnosti byla začleněna do všech zákonů a opatření na všech úrovních a ve všech fázích všemi aktéry běžně zodpovědnými za politická rozhodnutí a plánování“. (Group of Specialists 1998, s. 15, cit. dle Střílková, 2006). Zatímco afirmativní akce a kvóty jsou opatření dočasná, gender mainstreaming je procesem, který by se měl stát základním kamenem všech aktivit, strategií, plánování a realizace cílů v přístupu k mužům a ženám.

4.2 Provázanost trhu práce a vzdělávacího systému

V organizacích by zajištění rovného přístupu ke všem pracovníkům a pracovnícím a eliminace jakýchkoli náznaků diskriminace (z hlediska pohlaví, věku, etnické příslušnosti, náboženského nebo politického vyznání) mělo být součástí podnikové politiky, vztahující se k personálnímu řízení. Rovné zacházení by mělo být jasně deklarované zejména v otázkách výběru zaměstnanců, jejich povyšování či propouštění, hodnocení a odměňování, vzdělávání. Tato politika by měla být prováděna v praxi a bude záležet na zaměstnavatelích, zda do svého systému řízení lidských zdrojů také přijmou politiky afirmativních akcí.

Příjmové zvýhodnění mužů patří k základním genderovým rozdílům na trhu práce. Obecně srovnatelná kritéria, která jsou ve světě užívána jsou stejná mzda za práci stejné hodnoty a dynamika růstu průměrných měsíčních mezd.

Význam článku 119, resp. 141 Smlouvy o EHS je již uveden výše, avšak je důležité zmínit, že byl roku 1975 doplněn směrnicí Rady č. 75/117/EEC o sladění zákonů členských států týkajících se uplatnění zásady rovné odměny pro muže a ženy za stejnou práci nebo za práci stejné hodnoty a odstranění veškeré diskriminace z důvodu pohlaví. Na tyto normy navazuje v r. 1976 směrnice Rady č. 76/207/EEC o zavedení zásady rovného zacházení pro muže a ženy pokud jde o přístup k zaměstnání. (Suchomelová, 2006, s. 6)

Vzdělání je faktor velmi výrazně diferencující platovou strukturu. Ženám se zhodnocuje, posuzujeme-li je z hlediska ženské průměrné mzdy. Současným trendem je ta skutečnost, že „pokud ženy dostoupají (vzdělanostně) po žebříčku sociálního statusu k vysokoškolskému vzdělání, pak je jejich diskriminace (nebo genderová nerovnost) pravděpodobnější, častější, protože muži srovnatelných parametrů získávají vyšší a nejvyšší mzdy.“ (Čermáková, 2000, s. 29)

Ačkoliv ženy setrvávají na pracovním trhu dlouhodobě kontinuálně, mají vzdělanostní profil, ale i značné pracovní nasazení (plný pracovní úvazek, přesčasy, délka pracovní dráhy), nedosahují významně vyššího sociálního statusu. Příčiny tohoto stavu mají různorodý charakter:

- představy o nižší kompetenci ženské pracovní síly v důsledku připsaných sociálních rolí – matky, pečovatelky a hospodyně
- přetrvává dvojí standard (muži x ženy) – odmítání přijmout ženy do manažerských funkcí a nasazení nižších mezd ženám

- záruky rovnosti mužů a žen nejsou téměř žádné
- postoje a přístupy českých žen – ženy jsou ochotné pracovat za podmínek, které navozují diskriminační praktiky zaměstnavatelů, což mimo jiné vypovídá i o selhání jak odborů, tak prosazování práva ze strany společnosti (Čermáková, 2000, s. 30)

V moderních podnicích je trendem sledovat zastoupení žen a mužů ve všech sférách podniku. Na vzdělání je pak nahlíženo jako na prostředek sloužící k dosažení změn. Příkladem mohou být některé kanadské organizace, které ženám záměrně nabízejí a poskytují vzdělávání v technických a inženýrských oborech, které jsou stále doménou mužů. Dalším mechanismem je podpora vzdělávání žen jako budoucích manažerek pro různé stupně řízení. Zde je zdůrazňována potřeba praktického vzoru neboli mentorky, která pomáhá ženě obstát ve světě složeném převážně z mužů manažerů. (Dolan, Schuler, 1994)

V praxi se také můžeme často setkat s jevem, kdy podniky zaměstnávají jednu ženu jako členku top managementu. Tato manažerka - včelí královna - kromě svých pracovních povinností plní ještě další, zcela specifický úkol, má zabránit snahám a pokusům, které by vedly k postupu žen na vyšší místa v hierarchii organizace. Navenek si tak podnik snaží zachovat pověst genderově neutrální společnosti. (Dolan, Schuler, 1994, p. 388)

Odborové organizace mohou do vzdělávání žen také významně zasáhnout. Přestože působí v pracovně - právní oblasti, jejich záběr může být mnohem širší. Základní vzdělávací aktivity, které odbory poskytují zejména svým členům jsou vzdělávací kurzy týkající se bezpečnosti práce a ochrany zdraví při práci. Dále mohou zajišťovat kurzy týkající se řešení

problémů a stížností v zaměstnání, kolektivního vyjednávání apod. (ČMKOS, 2007)

Další vzdělávací aktivity jsou již určeny přímo ženám. Často se týkají obdobných problémů, avšak jejich přínosem je možnost účastnit se setkání, která jsou určena pouze ženám a možnost diskuse o tématech, se kterými se ženy v zaměstnání potýkají. Ženy si tak posilují sebedůvěru, učí se přednést a obhájit svůj názor na veřejnosti, diskutovat své myšlenky, umět argumentovat a komunikovat v čistě mužském prostředí apod.

Nerovný přístup ke vzdělání bohužel přetrvává v mnoha podnicích. Z pohledu zaměstnavatele pracovní dráha ženy není kontinuální. Je přerušena mateřskou či rodičovskou dovolenou, nepřítomností v práci z důvodu péče o nemocné děti či jiné členy rodiny. Muži jsou tedy z jejich pohledu časově více flexibilní a podniky mnohem častěji investují do jejich vzdělávání na úkor žen.

V České republice působí Českomoravská konfederace odborových svazů, jehož poradním orgánem je Výbor pro rovnost. Jeho posláním je právě podpora rovného přístupu a rovných příležitostí mužů a žen.

V letech 2005 – 2008 probíhal ve spolupráci s několika občanskými sdruženími a organizacemi zaměstnavatelů projekt „Půl na půl“ - Role rovných příležitostí pro ženy a muže v prosperitě podniku. Jeho výstupem je manuál kolektivního vyjednávání se zřetelem na uplatnění rovnosti mužů a žen v praxi a s tím provázané vzdělávací programy. (ČMKOS, 2007)

4.3 Rekvalifikační vzdělávání

Rekvalifikační vzdělávání je oblast regulovaná a podporovaná státem.

„Rekvalifikací se rozumí získání nové kvalifikace nebo rozšíření stávající kvalifikace uchazeče o zaměstnání nebo zájemce o zaměstnání. Při určování obsahu a rozsahu rekvalifikace se vychází z dosavadní kvalifikace, zdravotního stavu, schopností a zkušeností fyzické osoby, která má být rekvalifikována“. (MPSV, 2009)

Jeho cílem je zlepšení postavení jedince na trhu práce, zvýšení jeho zaměstnatelnosti. Je určeno zejména pro lidi, kteří dlouhodobě nemohou nalézt uplatnění na trhu práce pro své nedostatečné vzdělání, příliš úzkou specializaci či kvalifikaci. Kromě ekonomického přínosu je zřejmé, že u dlouhodobě nezaměstnaných můžeme hovořit také o přínosu ve smyslu zvýšení sebevědomí, ukončení apatie či dokonce depresí. (Chalupníková, 2006)

Ženy s nízkou kvalifikací jsou často postiženy dlouhodobou nezaměstnaností nejvíce, a tak se pro ně rekvalifikační vzdělávání stává podstatným faktorem ovlivňujícím jejich zaměstnanost. Dalším faktorem může být zlepšení osobního postoje ke vzdělávání obecně, může být jakýmsi spouštěcím mechanismem pro další vzdělávání.

Velmi aktuálním problémem – vzhledem k rostoucí nezaměstnanosti v ČR - je často nedostatečný a nevyhovující přístup úřadů práce, potažmo přetíženost jejich zaměstnanců ke svým klientům. Nedostatek času na individuální přístup a poradenství má poté za následek malou informovanost klientů nejen o nabídce volných pracovních pozic, ale i o možnostech rekvalifikačního vzdělávání.

Kariérové poradenství je další možnou variantou podporující vzdělávání žen. Nejenom úřady práce, zprostředkovatelé práce, personální a vzdělávací agentury, ale především zaměstnavatelé by se měly snažit zmírnit negativní dopady nezaměstnanosti a podporovat osobní rozvoj svých klientů a pracovníků. Podniky v současné době začínají využívat externí pomoci různých agentur specializujících se na tzv. outplacement.

Pro současnou ženskou pracovní sílu jsou charakteristické následující rysy:

- dlouhodobá, vícegenerační zaměstnanost českých žen s jednoznačným trendem ke zlepšování vzdělanostní, kvalifikační, profesní struktury a celkového pracovního statusu
- faktický průnik žen do všech profesí a pracovních pozic
- převažují ženy pracující na plný úvazek (tj. 40 hodin týdně)
- tradiční model žen v domácnosti je marginální
- průměrný počet odpracovaných hodin v roce je vyšší v porovnání se zeměmi OECD (Čermáková, 2000, s. 22)

Zaměstnanost je pro české ženy životní hodnotou. Avšak podmínky, za kterých se ženy dokáží udržet na svých pozicích jsou:

- odložení zakládání rodiny
- propad porodnosti, odkládání narození dítěte (dětí)
- zvýšený výdaj časové investice do práce
- vysoký podíl nadpráce
- rezignace na mzdový vzestup a kariéru (Čermáková, 2000, s. 23-24)

5 ZÁVĚR

Biologické pohlaví předznamenává celý další sociální život jedince, jeho sociální pohlaví - gender. Očekávání spojená s chováním, postoji a osobností jedince, to jsou pouze sociální konstrukce vztahující se k určité kultuře a historickému období.

Na problematiku vytváření genderu existují různé pohledy. Nicméně všechny připisují nejmarkantnější vliv na vytváření genderové identity jedince ranému dětství, rodičům a jeho nejbližšímu sociálnímu okolí.

Osobnost jedince, jeho sebepojetí a vědomí sebe sama se formuje ve fázi rané socializace. Avšak začleňování člověka do společenských vztahů a struktur probíhá po celý život. Gender jedince se tak vyvíjí a dále formuje.

Škola je vedle rodiny dalším faktorem, který se spolupodílí na socializaci člověka. Počáteční vzdělání ve školském systému má tendenci nerovnosti spíše reprodukovat než je vyrovnávat. To pokračuje i v dalším vzdělávání, kde je účast závislá na dosaženém stupni počátečního vzdělání. Vliv je patrný zejména u vyučujících a jejich přístupu k žákům. Dalšími faktory, které mají vliv na posilování genderových rolí jsou učební materiály, ale zejména skryté kurikulum, které můžeme zaznamenat na všech typech a úrovních škol. Vedle odborného vzdělávání učitelů a učitelek je také nutné rozšířit jejich vzdělávání v oblasti gender studies. Měli by změnit své postoje a přistupovat ke všem žákům naprosto stejně, tedy bez ohledu na pohlaví jedince.

Rovnost v přístupu ke vzdělání je v moderních společnostech chápána jako přirozený princip a zásada. Mezi hlavní cíle politik a strategií patří zvýšení účinnosti vzdělávání, větší dostupnost, individualizované služby, odstranění bariér a širší participace na vzdělávání. Celoživotní vzdělávání by mělo být podporováno ze strany státu a jeho institucí, aby tak

bylo možné změnit postoje k ženám ve společnosti. Zastoupení žen na nejvyšších řídicích pozicích ve všech sférách, vč. politiky by mělo napomoci k zajištění rovného postavení mužů a žen.

Jednou z cest k zajištění rovného přístupu společnosti k ženám a mužům je přijetí co možná největšího množství opatření vedoucích ke stimulaci jednotlivců i zaměstnavatelů. Nabídka vzdělávání by se měla neustále aktualizovat a rozšiřovat o nové služby, které by občan při své životní cestě mohl a chtěl využívat.

Současná situace v oblasti vzdělávání sebou nese genderové nerovnosti, které vycházejí ze zakořeněných stereotypů, které se pak projevují i na poli pracovního trhu. Potřeba sladit pracovní a rodinné povinnosti je dnes otázkou, která by měla být diskutována a řešena na všech úrovních. Hroutí se tradiční model genderových rolí, ženy prosazují svá práva na vzdělání, pracovní pozici, odměnu atd. na stejné úrovni jaké se dostává mužům. Ženy se snaží překonat mnoho překážek, jako je nedostatek času, prostředků, věk apod., aby svým vzděláváním posílily své sebevědomí, ale zejména aby zlepšily svou pozici na pracovním trhu.

Na základě zkušeností zemí EU je třeba navýšit investice do dalšího vzdělávání, posílit stimulaci uchazečů o zaměstnání k zvýšení zapojování do rekvalifikací, zvýšit jejich účinnost. Dále je třeba navrhnout ucelený systém financování pro znevýhodněné skupiny obyvatel, vytvořit podmínky pro sladění nabídky vzdělání s potřebami trhu práce.

6 SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

Antidiskriminační zákon. 2009. [online]. [cit. 2009-12-11, 13:36]. Dostupný z WWW: <
<http://www.epravo.cz/top/clanky/antidiskriminacni-zakon-58162.html> >.

BENEŠ, M. 2003. Andragogika – teoretické základy. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. ISBN 80-86432-23-8

BENEŠ, M. 2006. Úvod do věd o výchově a vyučování. [online]. [cit. 2009-12-11, 14:52]. Dostupný z WWW: <
<http://dl.cuni.cz/cuni/mod/resource/index.php?id> >.

BURTON, G., JIRÁK, J. 2001. Úvod do studia médií. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2001. ISBN 80-85947-67-6, s. 36

ČERMÁKOVÁ, M., HAŠKOVÁ, H., KŘÍŽKOVÁ, A. aj. 2000. Souvislosti a změny genderových diferencí v české společnosti v 90. letech. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2000. ISBN 8085950839

ČERMÁKOVÁ, M. 2002. Na cestě do EU: Rovné příležitosti mužů a žen v ČR. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2002. ISBN 8073300138

Český statistický úřad. 2008a. Školní statistická ročenka 2008. [online]. Praha, 17.9. 2008. [cit. 2009-05-02, 22:15]. Dostupný z WWW: <
[http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/t/C70029095A/\\$File/09_vzdelani.pdf](http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/t/C70029095A/$File/09_vzdelani.pdf) >.

Český statistický úřad. 2008b. Ženy a muži v datech, Kapitola 3: Vzdělání [online]. Praha, 18.12.2008 [cit. 2009-06-01, 18:30]. Dostupný z WWW: <
[http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/t/23003241DA/\\$File/14150803.pdf](http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/t/23003241DA/$File/14150803.pdf) >.

Český statistický úřad. 2008c. Práce a mzdy. [online]. [cit. 2009-12-20, 19:10]. Dostupný z WWW: <
<http://www2.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/publ/1415-08-2008> >.

- ČMKOS. 2007. Lidské zdroje a projektová činnost. [online]. [cit. 2009-12-30, 19:40]. Dostupný z WWW: <
http://www.cmkos.cz/lidske-zdroje_nove/projektova-cinnost/508-3 >.
- DOLAN, S. L., SCHULER, R. S. 1994. Human resource management: the Canadian dynamic. 1st ed. Scarborough: Nelson Canada, 1994. ISBN 0-17-603541-9
- DUDOVÁ, R., KŘÍŽKOVÁ, A., FISCHLOVÁ, D. 2006. Gender v managementu: kvalitativní výzkum podmínek a nerovností v ČR. 1. vyd. Praha: VÚPSV, 2006. ISBN 80-87007-32-8
- Gender Management. 2003-2004. [online]. [cit. 2009-12-22, 22:40]. Dostupný z WWW: <
<http://management.gendernora.cz/index.php?page=search&highlight> >.
- GJURIČOVÁ, Š. 1999. Konstrukce gender: maskulinita a femininita z odlišných perspektiv. In: ŠIKLOVÁ, J., VĚŠÍNOVÁ-KALIVODOVÁ, E. aj. Společnost žen a mužů z aspektu gender. 1. vyd. Praha: Open Society Fund, Praha, 1999, s. 69-81
- GJURIČOVÁ, Š., KUBIČKA, J. 2003. Rodinná terapie, systemické a narativní přístupy. 2. dopl. vyd. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 978-80-247-2390-7
- HAVLÍK, R., KOŤA, J. 2002. Sociologie výchovy a školy. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7
- CHALUPNÍKOVÁ, L. 27. 4. 2006. Dlouhodobá nezaměstnanost. [online]. [cit. 2009-12-31, 14:10]. Dostupný z WWW: <
<http://clanky.hyperinzerce.cz/referaty-seminarky/453-dlouhodobanezamestnanost/> >.
- KOPECKÝ, M. 2004. Sociální hnutí a vzdělávání dospělých. 1.vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2004. ISBN 80-86432-96-3
- Listina základních práv a svobod. 1992. [online]. [cit. 2008-11-22, 21:50]. Dostupný z WWW: <
<http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html> >.
- MAŘÍKOVÁ, H. 2003. Sociální partnerství muže a ženy v dnešním manželství a rodině – realita nebo fikce? In: VODÁKOVÁ, A., VODÁKOVÁ, O. aj. Rod ženský. 1.vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2003. ISBN 80-86429-18-0

MOŽNÝ, I. 2006. Rodina a společnost. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2006. ISBN 80-86429-58-X

MPSV. 30. 12. 2009. Projekty, rekvalifikace a poradenství. [online]. [cit. 2009-12-30, 13:35]. Dostupný z WWW: <
http://portal.mpsv.cz/sz/local/tu_info/cinnosti/projekty_rekvalifikace_a_poradenstvi >.

MUŽÍK, J. Androdidaktika. 2004. 2., přeprac.vyd. Praha: ASPI, 2004.
ISBN 80-7357-045-9

OAKLEY, A. 2000. Pohlaví, gender a společnost. 1 vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6

OATES-INDRUCHOVÁ, L. 1999. Gender v médiích: nástin širší problematiky. In: Společnost žen a mužů z aspektu gender. Praha: Open Society Fund, 1999. Eva Věšíňová-Kalivodová – Hana Maříková (ed.). s. 135-136.

Občanská společnost. 2008. Podíl žen v politice. [online]. [cit. 2009-12-22, 21:55]. Dostupný z WWW: <
<http://obcan.ecn.cz/index.shtml?apc=ep--1-&f=238302&p=5> >.

Otevřená společnost. 2007. Gender ve škole. [online]. [cit. 2009-12-30, 20:40]. Dostupný z WWW: <
<http://www.osops.cz/cz//projekty/genderova-rovnost/gender-ve-skole/> >.

PALÁN, Z. 2002. Profesionální vzdělávání. [online]. [cit. 2009-12-21, 20:00]. Dostupný z WWW: <
<http://www.andraweb.dilka.net/document.htm> >.

REICHEL, J. 2004. Kapitoly systematické sociologie. Praha: Eurolex Bohemia, 2004. ISBN 80-86432-80-7

RENZETTI, C., CURRAN, D. 2003. Ženy, muži a společnost. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0525-2

ŘEZÁČ, J. 1998. Sociální psychologie. 1. vyd. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6

STŘÍLKOVÁ, I. 06. 02. 2006 (3777 přečtení). Dilemata pozitivní diskriminace a gender mainstreaming jako možné řešení? [online]. [cit. 2009-12-22, 15:45]. Dostupný z WWW: < <http://www.genderonline.cz/view.php?cisloclanku=2006020603> >.

SUCHOMELOVÁ, M. 2006. Rovnost mužů a žen v dokumentech EU a ČR: Podpora vyvážené účasti žen a mužů v rozhodovacích procesech, odměňování manažerů. Praha: VÚPSV, 2006. ISBN 808700123

ŠIKLOVÁ, J. 1999. Gender studies a feminismus na univerzitách ve světě a v České republice. In: ŠIKLOVÁ, J., VĚŠÍNOVÁ-KALIVODOVÁ, E. aj. Společnost žen a mužů z aspektu gender. 1. vyd. Praha: Open Society Fund, 1999, s. 9-17

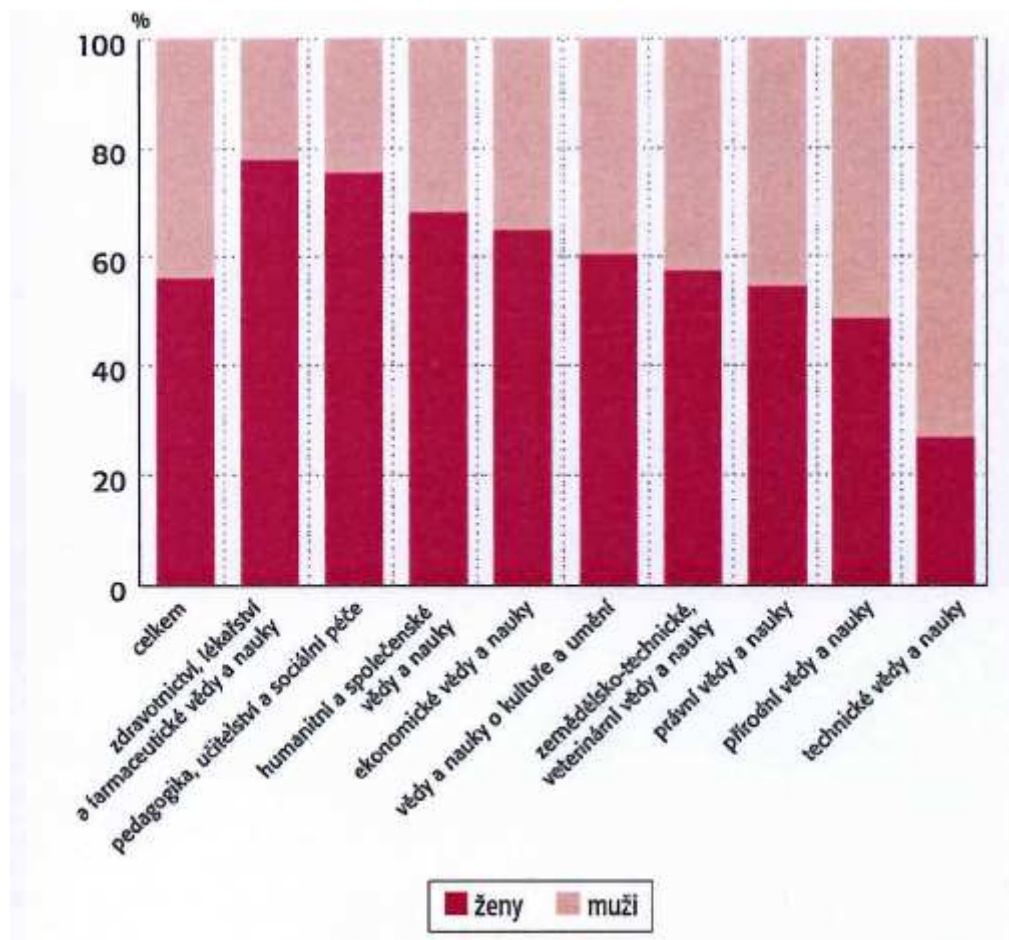
ŠMÍDOVÁ, I. 2009. Genderová volba práce: statusové šance a vzdělávací rozhodovací strategie. [online]. [cit. 2009-12-20, 21:35]. Dostupný z WWW: < <http://sreview.soc.cas.cz/cs/issue/107-sociologicky-casopis-czech-sociological-review-4-2009> >.

UNIV, 2007. Uznávání výsledků neformálního a informálního učení. [online]. [cit. 2009-12-18, 18:10]. Dostupný z WWW: < <http://www.univ.nuov.cz> >.

7 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A: Absolventi VŠ podle skupin oborů v akademickém roce 2007/2008	57
Příloha B: Aktivní politika zaměstnanosti ČR	58

Příloha A: Absolventi VŠ podle skupin oborů v akademickém roce 2007/2008



Údaje jsou ve fyzických osobách, ne za počet studií.

V akademickém roce 2007/2008 bylo k 31.12.2007 zjištěno 344 180 studentů, podíl žen činil 54%. Absolventů VŠ v roce 2007 bylo 63 473, z toho 55,9% představovaly ženy. Ženy studovaly nejčastěji ekonomické vědy a nauky, muži pak technické vědy a nauky. Nejméně si muži i ženy vybírali nauky o kultuře a umění. Nejvyšší podíl žen byl mezi absolventy zdravotnictví, lékařství a farmacie (téměř 80% všech absolventů byly ženy), nejnižší podíl žen byl zjištěn v technických vědách a naukách (ženy tvořily přibližně jednu čtvrtinu absolventů). Mimo technické a přírodní vědy a nauky ženy dominovaly ve všech ostatních oborech.

Absolventi VŠ podle skupin oborů v akademickém roce 2007/2008.
Dostupné z WWW:
<[http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/t/23003241DA/\\$File/14150803.pdf](http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/t/23003241DA/$File/14150803.pdf)>.

Příloha B: Aktivní politika zaměstnanosti ČR

Aktivní politika zaměstnanosti má za cíl zabezpečit právo občana na zaměstnání, dosáhnout rovnováhy mezi nabídkou a poptávkou po pracovních silách a dosáhnout produktivního využití pracovních sil. Tato politika je zaměřena na zaměstnavatele a na uchazeče o zaměstnání. Předmětem podpory jsou např. rekvalifikace, zapracování nových zaměstnanců, zaměstnávání osob se zdravotním postižením, apod.

Cíle aktivní politiky nezaměstnanosti:

- Dosažení rovnováhy mezi nabídkou a poptávkou po pracovních silách.
- Produktivní využití zdrojů pracovních sil.
- Zabezpečení práva občanů na zaměstnání.

Podporovanou cílovou skupinou jsou uchazeči o zaměstnání a zaměstnavatelé.

Státní správu v oblasti státní politiky zaměstnanosti v České republice vykonávají Ministerstvo práce a sociálních věcí a úřady práce. Informace o příspěvcích aktivní politiky zaměstnanosti a žádosti o ně jsou přijímány na jednotlivých úřadech práce v daných regionech.

Aktivní politika zaměstnanosti vychází ze zákona o zaměstnanosti č. 435/2004 Sb.

Opatření politiky zaměstnanosti:

- Rekvalifikace.
- Investiční pobídky.
- Veřejně prospěšné práce.
- Společensky účelná pracovní místa.
- Překlenovací příspěvek.
- Příspěvek na dopravu zaměstnanců.
- Příspěvek na zapracování.
- Příspěvek při přechodu na nový podnikatelský program.
- Podpora zaměstnávání osob se zdravotním postižením.

Aktivní politika zaměstnanosti ČR. Dostupná z WWW: < <http://www.mpsv.cz> >.

Evidenční list knihovny

Bakalářské práce
se zapůjčují pouze prezenčně!

UŽIVATEL

potvrzuje svým podpisem, že tuto bakalářskou práci
Slabé, G.: Gender a vzdělávání dospělých využije ve svém textu, uvede
ji v seznamu literatury a bude ji řádně citovat jako jakýkoliv jiný pramen.

Jméno uživatele, bydliště	Katedra (pracoviště)	Název textu, v němž bude práce využita	Datum, podpis

