



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra slovanských jazyků a literatur

Oddělení českého jazyka a literatury

Bakalářská práce

K problematice genderu ve vztahu ke škole

Vypracoval: Tereza Měrtlová

Vedoucí práce: PhDr. Milena Nosková, Ph.D.

České Budějovice 2016

Poděkování

Na tomto místě chci poděkovat vedoucí mé práce paní PhDr. Mileně Noskové, Ph.D. za její laskavé odborné vedení a inspiraci při tvorbě této bakalářské práce. V neposlední řadě děkuji mé rodině a blízkému okolí za pomoc a cenné rady.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 15. června 2016

Anotace

Tématem bakalářské práce je gender a genderové aspekty školství. Práce je rozdělena do dvou částí. První část se věnuje teoretickému rozboru pojmu gender a s ním spojenými kapitolami. Seznámí nás s genderovou problematikou, feminismem, genderovou rolí či genderovým stereotypem. Věnuje se také genderu a jazyku včetně vztahu genderu ke škole. K první části práce také náleží kapitola učivo a učebnice, jež popisuje genderová kritéria korektní učebnice. Praktická část obsahuje posouzení genderové korektnosti čtyř rozdílných učebnic českého jazyka pro 2. stupeň základních škol, založené na teoretických poznatcích. Cílem bakalářské práce je seznámit se s genderovou problematikou a přiblížit význam genderového aspektu pro školu.

Klíčová slova

Gender, genderové stereotypy, genderové role, genderová identita, feminismus, gender studies, genderová lingvistika, generické maskulinum, učivo a učebnice

Annotation

The topic of this bachelor's thesis is gender and aspects of gender in schooling. The work is divided into two parts. The first part deals with the theoretical analysis of the term gender and chapters connected with this term. It introduces the issues of gender, feminism, gender role and gender stereotype. It also deals with gender considering the language and its usage in schools. The first part of this work also mentions curriculum and textbooks, describing proper criteria of a correct textbook. The practical part contains the assessment of the gender rightness of four different textbooks of Czech language for the second grade of the basic schools based on theoretical findings. The goal of this work is to introduce the gender issues and explain the importance of gender aspect for schools.

Keywords

Gender, gender stereotypes, gender roles, gender identity, feminism, gender studies, gender linguistics, gender masculine, curriculum and textbooks.

Obsah

1	Úvod a cíl práce	7
1.1	Úvod.....	7
1.2	Cíl práce.....	7
2	Teoretická část	8
2.1	Gender a jeho základní pojmy	8
2.1.1	Gender vs. pohlaví.....	8
2.1.2	Genderová role	8
2.2	Genderová socializace, genderová identita.....	9
2.2.1	Psychoanalytické teorie.....	10
2.2.2	Teorie sociálního učení	10
2.2.3	Kognitivně vývojové teorie.....	11
2.3	Genderové stereotypy	12
2.3.1	Diskriminace	13
2.4	Gender a feminismus	14
2.4.1	První vlna feminizmu.....	14
2.4.2	Druhá vlna feminizmu	15
2.4.3	Třetí vlna feminizmu.....	16
2.5	Gender studies.....	17
2.5.1	Historie Gender studies	17
2.5.2	Gender studies v současnosti	18
2.6	Gender a jazyk	18
2.6.1	Genderová lingvistika	18
2.6.2	Jazykové stereotypy	20
2.6.3	Sexismus a jazyk.....	21
2.6.4	Generické maskulinum	22
2.7	Gender a škola	24
2.7.1	Škola jako genderovaný prostor.....	24
2.7.2	Zastoupení mužů a žen ve školství	26
2.7.3	Učivo a učebnice	28
3	Empirická část	33
3.1	Cíl a úkoly výzkumného šetření.....	33
3.2	Design výzkumného šetření.....	34
3.2.1	Metodika posuzování genderové korektnosti učebnic ČJ.....	34

3.3	Výzkumné prvky.....	35
3.4	Analýza dat	35
3.4.1	Český jazyk 6, Septima (2004)	35
3.4.2	Český jazyk 7, Prodos (1997)	39
3.4.3	Český jazyk, Fraus (2004).....	43
3.4.4	Český jazyk 6, Jinan (1997)	45
3.4.5	Shrnutí výzkumu	47
	Závěr	51
	Literatura	52
	Seznam tabulek a obrázků	55

1 Úvod a cíl práce

1.1 Úvod

Genderová problematika je velmi aktuální téma dnešní společnosti. Nerovný přístup týkající se pracovních příležitostí, možnosti výběru vzdělání či tradičně daných rolí mezi muži a ženami se snaží překonat vědní obor s názvem gender studies. Ve společnosti se objevují protichůdné názory, kdy jedni mají zato, že gender je nová ideologie ničící rodinu, druzí naopak podporují překonávání rozdílů mezi muži a ženami.

Pojem gender je stále více spojován se školním prostředím. Právě proto jsem se rozhodla věnovat se v mé bakalářské práci genderové korektnosti učebnic. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a empirickou. V teoretické části se věnuji především osvětlení pojmu gender, vztahem genderu k pohlaví, rozdílem mezi genderem a feminismem a také škole jako významnému genderovému aspektu.

V empirické části budu porovnávat korektnost dvou učebnic pro základní školu. Konkrétně se bude jednat o Český jazyk 6 (nakladatelství Septima), Český jazyk 7 (nakladatelství Prodos), Český jazyk 7, učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia (nakladatelství Fraus) a Český jazyk 6. ročník (nakladatelství Jinan). Tyto učebnice se zaměřují na výklad podobného učiva, ale jsou od rozdílných autorů, nakladatelství a s jiným datem vydání.

1.2 Cíl práce

Cílem mé bakalářské práce je seznámit s genderovou problematikou a přiblížit její význam v oblasti školství, speciálně v oblasti učebnic českého jazyka. Dále tedy bude potvrzovat, či vyvracet genderové stereotypy v učebnicích.

2 Teoretická část

2.1 Gender a jeho základní pojmy

2.1.1 Gender vs. pohlaví

Pokud chceme genderovou problematiku správně pochopit, je pro nás důležité si vymezit rozdíl mezi genderem a pohlavím. I když by se mohlo zdát, že se jedná o dva pohledy na tutéž věc, není tomu tak. Pohlaví je pojem biologický, zatímco gender je pojem psychologicko-kulturní. Pohlaví vymezuje fyzické rozdíly mezi tělem muže a ženy. Gender rozlišuje rozdíly kulturní, psychologické a sociální. Ty jsou na rozdíl od biologických velice proměnlivé a nestálé. Naše biologická konstrukce zůstává po tisíciletí stejná, zatímco společenské postavení žen a mužů, jejich profese nebo role, které vykonávají v rodinách, se proměňují v čase a v různých kulturách se liší.¹ Biologickým pojmům „mužský“ a „ženský“ odpovídají názvy genderu „maskulinní“ a „feminní“, které mohou být zcela nezávislé na biologickém pohlaví.²

Gender je podíl maskulinity a feminity u dané osoby. U mnoha lidí mohou být přítomny obě tyto kvality. „*U normálního muže převažuje maskulinita, u normální ženy právě feminita.*“³

2.1.2 Genderová role

Pojem role může být chápán v psychologii a sociologii z různých hledisek. V naší souvislosti chápeme roli jako soubor směrnic, předpisů a pravidel chování, které předepisují určité typy chování pouze ženám a jiné pouze mužům.⁴

Genderové role si každý osvojuje v rámci procesu socializace již od prvních týdnů života. Tyto role jsou často proměnlivé a nejsou rozděleny stejně ve všech kulturách lidské společnosti. Náleží sem představy o pozici žen a mužů v rodině, představy týkající se výchovy dětí či představy o vhodných oborech profesní karié-

¹ VALDROVÁ, Jana. *Abc feminismu*. Brno: Nesehnutí, 2004, s. 21-22.

² OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000, s. 20-23.

³ Tamtéž, s. 122.

⁴ KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: genderové role, jejich původ a vývoj*. Praha: Portál, 2006, s. 63.

ry.⁵ Například pokud se manželskému páru narodí potomek, předpokládá se, že na mateřské dovolené zůstane manželka jako matka, pokud je tomu naopak, a zůstane doma otec, je na to nahlíženo jako na něco zvláštního či nesprávného.

Kvůli rozdílnému zacházení a různým způsobům utvrzování se děti učí chovat podle přisouzeného pohlaví. „*Chlapec tedy, jako správný muž; zatímco dívka tak, jak se na děvče sluší a patří*“.⁶

2.2 Genderová socializace, genderová identita

„*Genderová socializace vyjadřuje proces učení se ženským a mužským rolím, kdy si jedinec již od útlého věku v rámci utváření si svého ‚já‘ osvojuje určité sociální normy a hodnoty.*“⁷ Člověk, ať už se jedná o muže, či ženu, se učí, jak by se měl správně chovat, vyjadřovat, oblékat nebo se projevat vůči svému okolí a tím si utváří genderovou identitu. Tento proces se odehrává po celý život, intenzivně zejména v raném dětství jedince.⁸ Socializace se může uskutečňovat vědomým úsilím, a to když jsou děti trestány za to, že se nechovají podle směrnic svého genderu. Ale také se může realizovat prostřednictvím jemnějších signálů, jimiž rozumíme dětské oblečení, hračky či dětské knížky.⁹ „*Genderová identita, tedy cítit se jako muž, nebo jako žena, je základní dominantou genderové role.*“¹⁰

Naše společnost je plná faktorů vedoucích muže či ženy k určitému chování a vlastnostem, které jsou v souladu s jejich představou o genderových rolích. Za tyto faktory můžeme považovat média, příslušný jazyk, různé sociální instituce, školu a další. Tím, že na nás tyto faktory působí zvenčí, si budujeme genderovou identitu jako součást identity osobní a učíme se tím pádem chovat se jako žena, či jako muž.

Pro vytvoření ženské či mužské identity je zejména důležitý mladší školní věk, kdysi dítě genderovou identitu neosvojuje mechanicky od rodiče stejného pohlaví, ale tím, že se s ním identifikuje, přičemž má tendenci napodobovat rodiče, který je dominantnější. Dalším důležitým faktorem je vedle dominance vřelý vztah rodiče

⁵ HRDLIČKOVÁ, Alena. *Úvod do gender studies* [CD-ROM]. České Budějovice: VŠERS, c2008, s. 9.

⁶ KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: genderové role, jejich původ a vývoj*. Praha: Portál, 2006, s. 63.

⁷ HRDLIČKOVÁ, Alena. *Úvod do gender studies* [CD-ROM]. České Budějovice: VŠERS, c2008, s. 10.

⁸ Tamtéž, s. 10.

⁹ RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 93-94.

¹⁰ OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000, s. 126.

k dítěti.¹¹ Odpověď na to, jak se děti naučí, že určité věci dělají jen chlapci a jiné věci zase dívky, přináší řada teorií. Mezi základní teorie patří teorie psychoanalytické, teorie sociálního učení a teorie kognitivně vývojové.¹²

2.2.1 Psychoanalytické teorie

Autorem nejznámější psychoanalytické teorie, jinak také teorie identifikace, je rakouský lékař Sigmund Freud. Podle něho procházejí děti během osobnostního vývoje několika stádií. Během prvních dvou stádií, která se nazývají orální a anální, se dívky a chlapci ve svém chování a prožívání nijak zásadně neliší. Obě pohlaví soustřeďují svůj zájem především na matku.

Až ve věku čtyř let si děti začínají uvědomovat své pohlavní orgány a odlišnosti od opačného pohlaví a tím začíná fáze třetí – falická. Právě během tohoto stádia dochází u dítěte k identifikaci, což znamená, že si nevědomě utváří své chování podle vzoru rodiče stejného pohlaví a učí se chovat podle příslušného genderu.¹³

Teorie identifikace je ale velice kritizována zejména proto, že neexistuje objektivní způsob, kterým by její platnost mohla být ověřena. Dle Karstena (2006) děti nevnímají rozdíly v genitáliích, ale řídí se tzv. vnějšími znaky – délkou vlasů, oděvem nebo způsobem chůze.¹⁴

2.2.2 Teorie sociálního učení

Tato teorie je na rozdíl od psychoanalytické více přijímána, a to hlavně díky tomu, že se zaměřuje na události, které se dají vypožorovat na základě praktických zkušeností a jejich důsledků, nikoli na nevědomých pudech. Teorie sociálního učení neboli teorie utvrzování je založena na myšlence posilování.¹⁵ „*Následuje-li po určitém chování odměna, zvyšuje se pravděpodobnost, že se takové chování bude opakovat – pokud naopak následuje trest, pravděpodobnost dalšího opakování se*

¹¹ HRDLIČKOVÁ, Alena. *Úvod do gender studies* [CD-ROM]. České Budějovice: VŠERS, c2008, s. 10.

¹² RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 94-101.

¹³ Tamtéž, s. 94-95.

¹⁴ KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: genderové role, jejich původ a vývoj*. Praha: Portál, 2006, s. 31-32.

¹⁵ RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 98-99.

snižuje“¹⁶ Od děvčat i chlapců se již v útlém věku očekává jistý druh chování. Chlapci mají být nebojácní, odvážní a průbojní, zatímco dívky naopak poddajné, ústupné a přizpůsobivé. Správní kluci nebrečí, ale u dívek jsou slzy tolerovány. Blízké osoby se také chovají jinak k chlapcům a jinak k děvčatům. Rodiče většinou pobízejí kluky ke skrývání slabosti, agresivita je jim tolerována více nežli dívkám. Dívky jsou směřované k tomu, aby se chovaly jako „správné holky“, tedy slušně a spořádaně.¹⁷

Děti se učí nejen posilováním, ale také nápodobou lidí v jejich okolí. Posilování a nápodoba spolu úzce souvisí, neboť děti jsou většinou odměňovány za nápodobu jistých druhů chování a trestány za nápodobu jiných. Podle teoretiků si děti za vzor vybírají nejčastěji osoby, které se jim podobají, disponují určitou mocí a zároveň osoby přátelské a vlídné. Nejčastěji mezi takové osoby patří rodič stejného pohlaví, starší sourozenec, vrstevník, ale také pedagog nebo mediální osobnost.¹⁸

2.2.3 Kognitivně vývojové teorie

Kognitivně vývojová teorie byla zformulována v 60. letech minulého století Lawrenceem Kohlbergem. Založil ji na rozšíření teorie Jeana Piageta. Oba teoretikové se shodně zabývali studiem mentálních procesů, díky nimž děti rozumějí svým prožitkům a pozorováním.¹⁹ „Piaget vycházel z toho, že duševní vývoj člověka je řízen zevnitř a děje se zákonitě v řadě na sebe navazujících stupňů, dítě tímto způsobem získává vědomosti a schopnost stále diferencovanějšího usuzování – také o obzích a znacích, které se vztahují k pohlaví a které příslušná kultura a společnost považují za typické pro ženy a pro muže.“²⁰ Podle Kohlberga prochází dítě postupně třemi stádii vývoje pohlavní identity.

Období prvního stupně je spojováno s věkem okolo tří let, kdy dítě začíná chápat, ke které rodové skupině náleží. Umí zpracovat informace o příslušnících obou

¹⁶ RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 99.

¹⁷ KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: genderové role, jejich původ a vývoj*. Praha: Portál, 2006, s. 32-34.

¹⁸ RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 99-100.

¹⁹ Tamtéž, s. 100-101.

²⁰ KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: genderové role, jejich původ a vývoj*. Praha: Portál 2006, s. 41.

pohlaví a skutečně si uvědomuje, že svět lidí je rozdělen na dvě odlišné skupiny.²¹ V této době si ale dítě ještě nedokáže uvědomit, že příslušnost k jednomu ze dvou pohlaví je neměnná a trvalá.²²

Druhý stupeň probíhá asi o rok později. Projevuje se tím, že si dítě uvědomuje, že přisouzené pohlaví je nezávislé na čase a přetrvává do budoucna. Jelikož děti nemají představu o tělesné konstituci obou pohlaví, často se domnívají, že dané pohlaví je výsledkem zvyku či předchozí volby.²³ Dítě si je v tomto období jisto nejen svou příslušností k chlapcům, nebo dívkám, ale navíc už ví, že z chlapců se stávají muži a z dívek ženy.²⁴ „Podle Kohlbergovy teorie se děti začínají chovat jako dívky či chlapci na základě zjištění vlastní podobnosti s ostatními lidmi téhož pohlaví. Prostřednictvím tohoto procesu se také děti identifikují s rodičem stejného pohlaví.“²⁵

Třetí stupeň zařadil Kohlberg mezi pátý až osmý rok života. Teprve v tomto období dítě získává pevnou jistotu o neměnnosti svého pohlaví. Děti školního věku docházejí k závěru, že pohlaví je neměnné i v případě, kdyby chlapec nosil dívčí šaty, účes nebo později vykonával ženské povolání.²⁶

2.3 Genderové stereotypy

Naše společnost je plná stereotypů o ženách, o mužích, o jejich postavení ve společnosti a jejich vzájemných vztazích. Na základě těchto stereotypů můžeme hodnotit životy ostatních i životy naše. Pokud někdo či něco do těchto stereotypů nezapadá, zdá se nám to podezřelé.

V knize ABC feminismu uvádí Lucie Jarkovská (2004) příklad na krásné a úspěšné modelce, jejíž manžel je obyčejný, nijak profesionálně známý muž. V rozhovoru do bulvárního plátku uvedla, že ho bezmezně miluje a je pro ni tím nejdůležitějším na světě. Autorka článku i přesto komentovala jejich vztah jako nevyvážený a také poznamenala to, že ona modelka by měla rozhodně na víc. Vy-

²¹ JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. Psyché (Grada), s. 116.

²² KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: genderové role, jejich původ a vývoj*. Praha: Portál, 2006, s. 41-45.

²³ JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. Psyché (Grada), s. 116-117.

²⁴ KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: genderové role, jejich původ a vývoj*. Praha: Portál, 2006, 41-45.

²⁵ JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. Psyché (Grada), s. 117.

²⁶ KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: genderové role, jejich původ a vývoj*. Praha: Portál, 2006, s. 45.

světlení je ovšem prosté, mohou za to genderové stereotypy. Tyto stereotypy jsou nám dobře známy z běžného života, můžeme se s nimi setkávat v reklamách, pohádkách, ve škole, v jazyce, ale i v zákoně. Ve společnosti můžeme najít osoby, které tyto stereotypní názory přijímají, ale také ty, které je silně odmítají.²⁷ „Genderové stereotypy jsou tedy zjednodušující popisy toho, jak má vypadat „maskulinní muž“ či „femininní žena“.“²⁸ Takový stereotyp vidíme i na typickém příkladu dnešní rodiny. U mnohých lidí přetrvává názor, že domácí práce jsou typicky ženské práce, a když je vykonává muž, musí být nutně „pod pantoflem“. A když už tedy muž své partnerce pomáhá a o domácnost se stará, raději o tom mezi kamarády či ve společnosti nemluví, neboť by pak nebyl brán jako „opravdový chlap“.²⁹

Zamýšlet se nad těmito stereotypy je velmi důležité především proto, abychom si uvědomili, že každý člověk má právo nastavit si své priority, a nemuseli se stresovat tím, že nezapadáme do škatulky „správný muž“ či „správná žena“.

2.3.1 Diskriminace

Dalším důležitým faktorem a důvodem, proč je dobré zamýšlet se nad genderovými stereotypy, je diskriminace. Rovnost mezi občany a občankami naší země je deklarována v Listině základních práv a svobod. V článku 3 odst. 1 Listina základních práv a svobod deklaruje: „Základní práva a svobody se zaručují všem bez rozdílu pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, politického a jiného smýšlení, národního nebo sociálního původu, příslušnosti k národnostní nebo etnické menšině, majetku, rodu nebo jiného postavení.“³⁰

V praktickém životě však nalezneme řadu nerovností mezi muži a ženami, přičemž znevýhodňovány jsou především ženy vůči mužům. Příkladem může být zaměstnavatel, který předpokládá, že na volné místo bude lepší dosadit muže, jelikož se domnívá, že žena otěhotní a odejde na tři roky na rodičovskou dovolenou. Nebere přitom v potaz, že některé ženy děti nechtějí nebo o nich budou uvažovat až za několik let nebo na rodičovskou dovolenou odejde jejich partner.³¹

²⁷ JARKOVSKÁ in VALDROVÁ, Jana. *Abc feminismu*. Brno: Nesehnutí, 2004, s. 19-21.

²⁸ RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 20.

²⁹ JARKOVSKÁ in VALDROVÁ, Jana. *Abc feminismu*. Brno: Nesehnutí, 2004, s. 20-22.

³⁰ HRDLÍČKOVÁ, Alena. *Úvod do gender studies* [CD-ROM]. České Budějovice: VŠERS, c2008, s. 21.

³¹ VALDROVÁ, Jana. *Abc feminismu*. Brno: Nesehnutí, 2004, s. 29-30.

2.4 Gender a feminismus

Genderová problematika s feminismem úzce souvisí, ale nejsou totožné. „*Feminismus vychází z přesvědčení o nerovném postavení žen ve společnosti ve srovnání s muži a usiluje o změnu této situace.*“³² Dle Sokolové (2004) v knize ABC feminismu je gender „*koncept, který se zaměřuje ne na muže a ženy samotné, ale především na procesy konstruování mužství a ženství a jejich strukturální a symbolickou podstatu.*“³³

2.4.1 První vlna feminismu

Období první vlny feminismu je spojeno s přechodem od tradiční k moderní společnosti. Byla zaznamenána od poslední třetiny 18. století přibližně do roku 1930. V této době ženy usilují o dosažení základních práv, tedy o právo volit, právo na vzdělání a právo na vlastnictví majetku.³⁴

Volební právo se stalo prvořadým požadavkem po americké občanské válce. Do té doby dokázaly feministky rozpoutat diskuze týkající se pravidel oblékání, změn v oblasti rozvodů či svěřování dětí do péče. Když v roce 1861 válka vypukla, feministky utichly a věnovaly svůj čas válečnému úsilí, a i když doufaly, že jejich snahy republikánská vláda odmění volebním právem, nebylo tomu tak. Americký kongres nejenom odmítl udělit stejná práva ženám, ale dokonce doplnil ústavu o novou diskriminační bariéru patnáctého dodatku. Tento dodatek ustanovil, že volební právo nesmí být odepřeno na základě rasy, barvy pleti či dřívějšího nesvobodného postavení. Kritérium pohlaví však zahrnuto nebylo.³⁵

V polovině 19. století vzniklo hnutí za volební právo žen. Toto hnutí neslo název sufražetky. K prosazení volebního práva používaly nejrůznější prostředky, od letáků až po lobbování v parlamentu. Jejich snahy se začaly plnit v roce 1918, kdy získaly volební právo ženy starší 30 let. V roce 1928 se jim podařilo získat plné volební právo za stejných podmínek, jaké měli muži. Ženy mohly volit po dosažení

³² HRDLIČKOVÁ, Alena. *Úvod do gender studies* [CD-ROM]. České Budějovice: VŠERS, c2008, s. 17.

³³ SOKOLOVÁ in VALDROVÁ, Jana. *Abc feminismu*. Brno: Nesehnutí, 2004, s. 200.

³⁴ VALDROVÁ, Jana. *Abc feminismu*. Brno: Nesehnutí, 2004, s. 169-170.

³⁵ RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 36-39.

21 let věku. První vlna končí přibližně v roce 1930, kdy byly hlavní cíle feminismu naplněny.³⁶

2.4.2 Druhá vlna feminismu

Období druhé vlny feminismu, jejíž počátek se datuje do 60. let 20. století, přineslo několik zásadních děl o ženské otázce. Byla to díla například od George Simmela nebo Virginie Woolfové, která se zabývala otázkou, jakým způsobem jsou ženy společensky situovány.

Ve 30. letech přibývalo vysokoškolsky vzdělaných žen. Po 2. světové válce došlo v západních zemích k hospodářskému rozmachu, což vedlo ženy zpět do domácností, jelikož se muži byli schopni o ženy postarat a zabezpečit je. Ženy, které nebyly v domácnosti šťastné, byly v té době považovány za „vadné“, jak píše psycholožka Betty Friedan v knize *Mystika ženství* (1963). Ženy chodily s těmito problémy do psychiatrických ordinací a postupně jim začalo docházet, že chyba není na straně jejich, ale na straně společnosti.³⁷

„Druhá vlna feminismu nabrala masové podoby v roce 1968, kdy byla úzce spojena s hnutím hippies.“³⁸ Ženské hnutí se brzy vydělilo a zformovalo jako samostatný proud. Ženy se cítily utlačované a diskriminované, proto brzy zformulovaly své požadavky, jejichž podstatou byla vůle žen, aby mohly rozhodovat nezávisle samy o sobě. Toto období jim přineslo několik práv, která jim umožňovala kontrolu nad vlastním tělem, mohly svobodně rozhodnout o ukončení těhotenství a také dostaly přístup ke všem profesím.³⁹

Druhá vlna se nezabývala pouze rovností žen a mužů, ale zaměřovala se především na jejich rozdíly. Usilovala o to, aby „jiný“ neznamenal vždy zároveň horší, nebo lepší.⁴⁰

³⁶ VALDROVÁ, Jana. *Abc feminismu*. Brno: Nesehnutí, 2004, s. 170-175.

³⁷ FRIEDAN in VALDROVÁ, Jana. *Abc feminismu*. Brno: Nesehnutí, 2004, s. 175-178.

³⁸ Tamtéž, s. 177.

³⁹ HRDLIČKOVÁ, Alena. *Úvod do gender studies* [CD-ROM]. České Budějovice: VŠERS, c2008. s. 16.

⁴⁰ VALDROVÁ, Jana. *Abc feminismu*. Brno: Nesehnutí, 2004, s. 178-182.

2.4.3 Třetí vlna feminismu

Za feministky třetí vlny feminismu považujeme ženy, které vyrostly v 80. a 90. letech. Tyto ženy si uvědomují úsilí a energii, kterou vynaložily jejich předchůdkyně, a také práva, která pro ně vybojovaly. Zároveň si však jsou také vědomy toho, že je třeba toto snažení dále rozšiřovat. Nespojuje je nenávisť k mužům, ale snahy s muži diskutovat, upozornit na rozostření hranic, ke kterým mezi nimi došlo v minulosti, a společně vybudovat lepší podmínky k životu.⁴¹

Dnešní feminismus se rozvíjí v celé řadě směrů. Socioložka Judith Lorber (1998) rozlišuje tři základní typy feministické teorie: teorie genderově reformní, teorie genderově motivovaného odporu a teorie genderově motivované vzpoury.⁴² Ze všech těchto teorií a směrů lze vystopovat společné požadavky. Patří mezi ně: „stejně mzdy žen a mužů za stejnou práci, stejné příležitosti a stejný přístup ke vzdělání mužů a žen, možnost antikoncepce a interrupce, společné formy péče o děti, právní a finanční nezávislost všech žen, ukončení diskriminace lesbiček, ochrana všech žen bez ohledu na jejich status před jakýmkoliv formami násilí a přeformulování všech zákonů, ale i přestrukturování institucí, které zvýrazňují mužskou domínanci a umožňují agresi mužů vůči ženám.“⁴³

V České republice je dnes feminismus brán spíše jako něco negativního. Mohou za to především dva faktory. Tím prvním je minulý režim. V 60. letech byl feminismus kritizován jako „idealistická filozofie, která má zmást ženy a oslabit společný boj mužů a žen za vítězství dělnické třídy a socialismus.“⁴⁴ Druhým faktorem jsou špatně vyložené myšlenky po roce 1989, kdy byla zdůrazněna levicová orientace feministek ze západu. V posledních letech však dochází k obratu, kdy myšlenky o rovnosti bývají promyšleny bez předsudků.⁴⁵

⁴¹ PLESKOVÁ, Kateřina. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů: (pracovní sešit)*. 2., aktualiz. vyd. Brno: Nesehnutí, 2005, s. 9-10.

⁴² LORBER in RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 48.

⁴³ JARKOVSKÁ, Lucie. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání*. 2., aktualiz. vyd. Brno: Nesehnutí, 2005, s. 12.

⁴⁴ Tamtéž, 2005, s. 14.

⁴⁵ PLESKOVÁ, Kateřina. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů: (pracovní sešit)*. 2., aktualiz. vyd. Brno: Nesehnutí, 2005, s. 10.

2.5 Gender studies

„Gender studies, též nazývána jako rodová studia, jsou vědeckou disciplínou, která sleduje sociálně a kulturně podmíněné rozdíly mezi muži a ženami ve společnosti, a to nejen v současnosti, ale i v minulosti.“⁴⁶

2.5.1 Historie Gender studies

Kořeny vědního oboru gender studies nacházíme v průběhu druhé vlny ženského hnutí. Feministické hnutí se začalo částečně přesouvat na akademickou půdu a nová generace žen se začala zabývat zcela novými tématy. Zaměřily se především na původ nerovnosti mezi pohlavími a jedním z nejvýznamnějších témat bylo zpochybnění tradiční ženské role ve světě. Feministky upíraly svoji pozornost k psychologii, a to především k formování ženské a mužské identity a sledování vzorců chování jednotlivých pohlaví. Tato nově se formující studia zapříčinila vznik nového vědního oboru – gender studies.⁴⁷

Prvním impulsem v České republice byly meetingy u socioložky Jiřiny Šiklové, která byla nejen signatářkou Charty 77, ale později i laureátkou ceny Žena Evropy. Scházelo se u ní členstvo nově založené nadace Gender Studies, kam patřila např. Pavla Frýdlová, Jiřina Šmejkalová, Marie Koudelková a řada dalších významných osobností. Vznik genderových studií se datuje založením Centra genderových studií na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v roce 1998. Výuka byla zahájena roku 1999, o čtyři roky později byla velká část studií přenesena na akademickou půdu fakulty humanitních studií UK. O rok později byla ustavena první česká fakulta na FHS UK. Genderová studia rostla a s ní i oblasti, ve kterých byla vyučována. Na Masarykově univerzitě v Brně působila genderová studia nikoli jako katedra, nýbrž oddělení sociologie.

Obrovský zájem o toto téma a celkově genderovou problematiku dokládá fakt, že v roce 2005/2006 podalo přihlášky ke studiu 171 zájemců, zatímco plánováno bylo 30 míst. Kromě univerzity Karlovy v Praze a Masarykovy v Brně se gendero-

⁴⁶ JARKOVSKÁ, Lucie. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání*. 2., aktualiz. vyd. Brno: Nesehnutí, 2005, s. 15.

⁴⁷ PLESKOVÁ, Kateřina. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů: (pracovní sešit)*. 2., aktualiz. vyd. Brno: Nesehnutí, 2005. s. 8-9.

vým studiím věnuje Univerzita Hradec Králové, Univerzita Pardubice, Ostravská, Západočeská a v neposlední řadě také Jihočeská univerzita.⁴⁸ Velmi významnou osobností na půdě Jihočeské univerzity je Dr. Jana Valdřová, která vydala mnoho titulů týkajících se právě genderové problematiky.

2.5.2 Gender studies v současnosti

Genderová studia v dnešní době působí jako vzdělávací program v řadě evropských zemí. Nejvýznamnější postavení mají však v USA. Studium genderu a feministické teorie dnes už neodmyslitelně patří k získání všeobecného vysokoškolského vzdělání v USA a je samozřejmostí mít základní povědomí o genderové problematice, pokud chceme získat vysokoškolský titul.⁴⁹

V současné době se můžeme v oblasti rodových studií vzdělávat formou bakalářských nebo magisterských programů, ale i různých kurzů a workshopů. Kromě obecně zaměřeného úvodu do problematiky genderu můžeme v České republice studovat problémy týkající se genderové identity, gender a média, gender a vědu, genderové aspekty literatury a literární kritiky, psychologii a gender, gender a zdraví, gender a intimní vztahy či školství a gender a školu jako genderový prostor.⁵⁰

2.6 Gender a jazyk

2.6.1 Genderová lingvistika

Genderová lingvistika je poměrně mladá jazykovědná disciplína zabývající se genderovou problematikou. V západní Evropě se vyvíjí již od 60. let 20. století, disponuje širokou bibliografií a její poznatky jsou aplikovatelné ve vědě a praxi. Napomáhá k lepšimu vzájemnému poznání obou pohlaví, uplatnění našla např.

⁴⁸ VALDŘOVÁ, JANA. *Gender a společnost*. 1. vyd. Ústí nad Labem: UJEP, 2006, s. 205-208.

⁴⁹ HRDLIČKOVÁ, Alena. *Úvod do gender studies* [CD-ROM]. České Budějovice: VŠERS, c2008, s. 13-15.

⁵⁰ VALDŘOVÁ, JANA. *Gender a společnost*. 1. vyd. Ústí nad Labem: UJEP, 2006, s. 205-208.

v manželské terapii, kde učí strategii a taktiku řečového projevu, dále schopnost argumentovat a schopnost prosadit se.⁵¹

V České republice však rozsáhlou bibliografii k danému tématu nenajdeme. Chybějí především česky píšící autorky a autoři, kteří by se genderové lingvistiky věnovali. „Mezinárodní vědecká konference „Žena – jazyk – literatura“ pořádaná počátkem září 1996 Pedagogickou fakultou Univerzity J. E. Purkyně v Ústí nad Labem byla jednou z mála, popř. vůbec první akcí na české akademické půdě zabývající se touto exotickou vědní disciplínou.“⁵² Výzkumy genderové lingvistiky hledají odpovědi na různé otázky, např. zda existuje ženský a mužský jazyk. Jisté rozdíly byly potvrzeny v oblasti fonetiky. Další menší rozdíly jako silnější emotivnost či preference jistých témat u žen jsou odhalovány jako sociálně podmíněné.⁵³

Čeští badatelé, kteří se zabývají genderem v jazyce, velmi často odkazují na dílo Pavla Eisnera *Chrám i tvrz* z r. 1946. Již v této době se autor zabývá nadvládou mužů nad ženami v evropských jazycích. Podle něj je nadvláda nastolena odedávna a v češtině velmi výrazně. Latinské slovo *homo* znamená člověk, ale i muž a stejně to je v řadě dalších jazyků. V anglickém jazyce je slovo *woman* (žena) pouhou odvozeninou od slova *man* (muž). Čeština je na tom v tomto případě o něco lépe, jelikož rozrůžnila slovo *člověk* od slova *muž*.

Eisner rozlišuje jazyky na bezpohlavní, jazyky s malou dávkou pohlavnosti, jazyky s dávkou značnější a jazyky důsledně pohlavní. Bezpohlavnímu jazyku odpovídá angličtina, jazyku s malou dávkou pohlavnosti němčina, k jazykům se výraznější dávkou pohlavnosti řadí jazyky románské a do důsledně pohlavních patří jazyky slovanské a tím samozřejmě i čeština, protože „přirozený rod spravuje koncovku a tedy tvar přídavného jména v přívlastku i přísudku: krásná dívka, ona je krásná, u přičestí činného: zpívala, u trpného: je unavena, u přechodníku: jdouc, byvši.“⁵⁴

Kvůli rodovým koncovkám Eisner považuje český jazyk za „erotický jazyk“. V některých případech se však může „ženská“ koncovka -a zabarvit a označovat hanlivě nebo alespoň humoristicky bytost mužskou: např. nekňuba, moula, obejda,

⁵¹ VĚŠÍNOVÁ, Eva a HANA MAŘÍKOVÁ (eds.). *Společnost žen a mužů z aspektu gender: [sborník studií vzniklých na základě semináře Společnost, ženy a muži z aspektu gender pořádaného Nadací Open Society Fund Praha]*. Praha: Open Society Fund, 1999, s. 153.

⁵² VALDROVÁ, Jana. K české genderové lingvistiky. *Naše řeč*. 1997, č. (2), s. 87-91. Dostupné z WWW: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?lang=en&art=7365>.

⁵³ VALDROVÁ, Jana. *Gender a společnost*. 1. vyd. Ústí nad Labem: UJEP, 2006, s. 90.

⁵⁴ EISNER, Pavel. *Chrám i tvrz*. Praha: Lidové noviny, 1992, s. 378.

ožrala, šmajda, otrapa a mnoho dalších. Naopak užijeme-li maskulinní koncovky při oslovení ženy, jedná se o oslovení láskyplné (např. „*Maroušku*“).

Za diskriminační Eisner dále považuje užívání sufixu -ová u ženských příjmení nebo zakončení -i tzv. i-ového participia ve větách se společným podmětem. Je to podmínkou, přestože ženská osoba je významnější než muž, který se ve větě také vyskytuje: „*Sapfickou slokou psali Sapfo a u nás Neklan Douděra-Doubavský.*“⁵⁵ ⁵⁶ Staří jazykovedci brali jazyk jako odraz skutečnosti, zatímco noví genderoví lingvisté přišli s tezí, že jazyk konstruuje skutečnost. To znamená, že nechápou jazyk jen jako nečinný odraz reality, ale jako faktor, který realitu silně ovlivňuje. Genderová lingvistika se dále zabývá tím, na jakých lingvistických principech spočívají rodově specifické asymetrie, sexistickým jazykem, jaká je souvislost mezi jazykovými změnami a změnami sociálního chování a jaké rozdíly a shody existují v jednotlivých jazycích.⁵⁷

2.6.2 Jazykové stereotypy

*„Jazyk představuje systém znaků, které slouží k verbální komunikaci v rámci určitého společenství. Jazyk je kulturní výtvar a jako takový má pozici sociální instituce, která odráží hodnotové systémy vlastní dané společnosti a spoluvytváří normy, na nichž daná společnost stojí.“*⁵⁸ Pomocí jazyka vyjadřujeme svoje postoje, myšlenky a názory. Genderové stereotypy týkající se zobrazování žen a mužů vnímáme nejsilněji v médiích nebo právě v jazyce, protože jsou zde zakořeněny již odedávna. *„Česká gramatika v sobě skrývá řadu genderově nekorektních pravidel a záludností.“*⁵⁹

Každá generace přináší informace o pohlaví, o tom, jaké místo zaujímá v dané společnosti. Tyto informace bývají často zjednodušené a stereotypizované, a ačkoliv jsme přesvědčeni o jejich pravdivosti a o tom, že jsou tvořeny z naší vlastní vůle,

⁵⁵ EISNER, Pavel. *Chrám i tvrz*. Praha: Lidové noviny, 1992, s. 382.

⁵⁶ Tamtéž, s. 366–388.

⁵⁷ VALDROVÁ, Jana. K české genderové lingvistice. *Naše řeč*. 1997, č. (2), s. 87-91. Dostupné z WWW: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?lang=en&art=7365>.

⁵⁸ SMETÁČKOVÁ, Irena a Klára VLKOVÁ. *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, 2005, s. 57.

⁵⁹ PLESKOVÁ, Kateřina. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů: (pracovní sešit)*. 2., aktualiz. vyd. Brno: Nesehnutí, 2005, s. 10.

ve skutečnosti se často jedná o jazykové stereotypy. „*Jazykový stereotyp je definován jako ostře zjednodušující a zobecňující úsudek, s emocionálním odstínem připisující určité třídě osob některé vlastnosti, nebo jim je naopak upírající.*“⁶⁰

Jelikož je jazyková diskriminace velice běžná, stává se pro nás obtížným ji v některých případech rozpoznat a uvědomit si ji. Dr. Jana Valdřová v knize *Gender a společnost* (2006) přináší několik příkladů jazykové diskriminace, díky nimž si můžeme uvědomit, o co se jedná, a vypěstovat si citlivost na diskriminační praktiky v komunikaci, médiích, odborných textech nebo promluvách. „*V českém jazyce je jakožto „správný“ zakonzervován křesťansko-historický model soužití sezdané heterosexuální dvojice.*“⁶¹ Žije-li člověk jiným způsobem, je to, jako kdyby selhával v činnostech, které má zastávat jeho protějšek. Můžeme si toho povšimnout v následujících příkladech: „chybí tady ženská ruka“, manželství se může chápat jako jakási norma: „než se vdáš, tak se ti to zahojí“, „zůstala na ocet“, „nesedej si na roh, nebo se nevdáš“ ...

Dále je dle Dr. Valdřové problém v tom, že se muži a ženy chápou jako homogenní skupiny. Velmi často se objevují spojení „ženy milují...“, „všichni muži touží po...“ nebo „takové jsou všechny“. Jazykové stereotypy dále rozlišují specifické vlastnosti pro obě pohlaví. Muži jsou většinou bráni jako „páni tvorstva“, říkáme „muž-živitel“, „muž-lovec“, přičemž o ženě mluvíme jako o „slabém či něžném pohlaví“. Rozdíly nalezneme také tehdy, pokud chceme vyjádřit totožný projev pro každé pohlaví zvlášť. Máme „citlivou ženu“, ale „zženštilého muže“, „rozhodného a energického muže“, ale „ženu mužatku či kariéristku“. Někdy se také stává, že se ženy stylizují do podřízené pozice, pokud převzaly mužská hodnotící kritéria: „řídím prý jako chlap“.⁶²

2.6.3 Sexismus a jazyk

„*Genderové jazykové stereotypy jsou v základě sexistické (diskriminují některé pohlaví).*“⁶³ Se sexismem se nesetkáváme pouze v jazyce, ale například

⁶⁰ VALDROVÁ, Jana. *Gender a společnost*. 1. vyd. Ústí nad Labem: UJEP, 2006, s. 90-91.

⁶¹ Tamtéž, s. 93.

⁶² Tamtéž, s. 93-96.

⁶³ Tamtéž, s. 91.

i v reklamách, kdy jsou ženy zobrazovány v podřízené roli sexuálního objektu, který bude muži snadno přístupný, pořídí-li si nabízený výrobek.⁶⁴

Použijí teď skupiny slov zpracovaných podle Smitha z r. 1985 v knize *Ženy, muži a společnost* od M. Claire Renzetti a Daniela J. Currana.

muž – mužatka

mistr – metresa

patron – matróna

běh – běhna

měch – měchna

starý mládenec – stará panna

Ve všech uvedených příkladech je maskulinum nalevo a femininum napravo. Obecně nám z tohoto vyplývá, že ženy jsou spíše spojovány s negativními asociacemi, zatímco muži s pozitivními. Rozebereme-li kupříkladu spojení patron a matróna, která ve středověké angličtině znamenala otce a matku, vidíme, že v dnešní době slovo patron užíváme v kladném slova smyslu pro označení dobrodince, ochránitele, záštitu. Máme např. patrona umění nebo patrona školy. Oproti tomu matrónu chápeme jako stárnoucí, nepěknou ženu. Podobných příkladů je nespočetně mnoho, avšak nejkontroverznějším příkladem sexismu v jazyce je generické maskulinum.⁶⁵

2.6.4 Generické maskulinum

Pro český jazyk je typické hovořit o ženách v mužském rodě. Mluvíme o voličích, studentech, klientech, občanech, odbornících, pedagogích a dalších. Jistě jsme se již setkali s oslovením: Milí diváci, milí studenti... a podobně, přestože ve skupině těchto lidí nebyli přítomni výhradně muži. Za tento jev může právě generické (bezpříznakové) maskulinum.⁶⁶

Chápeme ho jako: „*způsob označování osob, kdy se má zato, že mužský jazykový tvar dokáže rovnocenně zastupovat muže a ženy.*“⁶⁷ Mnoha lidem by se mohlo zdát,

⁶⁴ RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 199-203.

⁶⁵ Tamtéž, s. 174-179.

⁶⁶ VALDROVÁ in VODÁKOVÁ, Alena a Olga VODÁKOVÁ. *Rod ženský: kdo jsme, odkud jsme přišly, kam jdeme?* Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. Knižnice Sociologických aktualit, s. 280.

⁶⁷ VALDROVÁ, Jana. *Gender a společnost*. 1. vyd. Ústí nad Labem: UJEP, 2006, s. 96.

že jde o přirozený jev, ale není tomu tak. „*Generické maskulinum je v mnoha jazycích plodem arbitrárního aktu novějšího data.*“⁶⁸ Britský parlament zavedl generické maskulinum v roce 1850 výrokem, že „*od nyníška bude mužský rod zahrnovat i ženy*“.⁶⁹

V češtině se generické maskulinum projevuje ještě výrazněji než v anglickém jazyce, a to tím, že má na rozdíl od angličtiny kategorii gramatického rodu, který navíc rozlišuje i v plurálu. Proto tedy když v angličtině řekneme „members of this group“, je to opravdu neutrální a neurčuje nám to přesně, zda jde o muže, či ženy, v češtině ovšem použijeme generické maskulinum a řekneme: „*členové této skupiny*“ nikoli „*členové a členky*“.⁷⁰ Zastánci generického maskulina většinou argumentují především úsporností, přirozeností a věkovitou tradicí.

Autorkou, která se nejintenzivněji zabývá generickým maskulinem, je opět Dr. Jana Valdřová. To, jestli je generické maskulinum vhodné, nebo naopak není, nebylo předmětem častého zkoumání v minulosti, jelikož se jazykovědou zabývaly především muži a ženy do jazykovědy vstoupily až v průběhu druhé vlny feminismu. Novější testy, které byly prováděny v angličtině, francouzštině nebo němčině doložily, že je obtížnější si např. pod pojmem „inženýr“ stejně často představit muže i ženu. Nadužívání maskulina podle Dr. Jany Valdřové vede k udržování „tradičního“ pojetí genderových rolí.⁷¹

Za zásadní krok, jak se posunout blíž genderově vyrovnanému jazyku, považuje zvýšenou frekvenci přechylování, a to i tehdy, pokud je výraz pro nás neznámý a podivně nám zní, např. „*garantka*“ nebo „*lídryně*“.⁷² To, jak se generického maskulina vyvarovat a přiblížit se více genderově korektnímu jazyku, shrnula Dr. Jana Valdřová na základě svých výzkumů do konkrétních bodů, jež nám mají pomoci k potlačení GM:

- Důsledně přechylovat, např. „ona je právnička“, „ona je studentka“.

⁶⁸ VALDŘOVÁ Jana in VODÁKOVÁ, Alena a Olga VODÁKOVÁ. *Rod ženský: kdo jsme, odkud jsme přišly, kam jdeme?*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. Knižnice Sociologických aktualit, s. 280.

⁶⁹ VALDŘOVÁ, Jana. *Gender a společnost*. 1. vyd. Ústí nad Labem: UJEP, 2006, s. 96.

⁷⁰ RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 174-179.

⁷¹ VALDŘOVÁ, Jana in VODÁKOVÁ, Alena a Olga VODÁKOVÁ. *Rod ženský: kdo jsme, odkud jsme přišly, kam jdeme?*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. Knižnice Sociologických aktualit, s. 280-281.

⁷² VALDŘOVÁ, Jana. Je přechylování spisovné? In MINÁŘOVÁ, Eva a Karla ONDRÁŠKOVÁ. *Spisovnost a nespisovnost - zdroje, proměny a perspektivy*. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2004, s. 175.

- V textech doplňovat ženské koncovky za mužský tvar: student/ka, pacient/ka, přičemž to zahrnuje i zájmena osobní: „máš rád/a“.
- Užívat slovesná adjektiva a obourodé názvy osob: „vyučující“, „studující“.
- Užívat názvy, které abstrahují od biologického rodu: „osoba“, „pracovní síla“.
- Užívat ženské tvary osob a profesí tam, kde se jedná o ženu: „děkuji hlavní koordinátorce projektu, kterou je paní XY“.
- Vyhybat se názvům neživých subjektů mužského rodu, které by mohly evokovat muže v roli činitele, např. „zřizovatel“ či „zaměstnavatel“, namísto nich navrhuje užívat slov „zřizovatelská instituce“ či „podnik“.
- Nepoužívat zdvořiliny, které nejsou na místě a které by mohly příliš vyjadřovat nadřazenost nad označovanou osobou.
- Cizí příjmení žen uvádět vždy v nepočestném tvaru, některé si počestování výrazně nepřejí a vždy se dá pohlaví naznačit, např. „*paní Galasi*“.^{73 74}

2.7 Gender a škola

2.7.1 Škola jako genderovaný prostor

Škola je instituce, která významně ovlivňuje náš budoucí život. Instituce obecně jsou většinou genderově členěné, a abychom v nich dokázali fungovat, musíme se přizpůsobit genderovému řádu a genderovým pravidlům. Tak je tomu i v případě školy, která má hned několik funkcí, avšak zastřešující je funkce socializační.

Během procesu socializace si osvojujeme normy a hodnoty a stává se z nás sociální bytost se vším, co k tomu v dané společnosti patří. Jednou z dílčích součástí procesu socializace je socializace genderová. Díky té si osvojujeme vlastnosti a charakteristiky typické pro obraz muže či obraz ženy. Na konci tohoto procesu tedy stojí člověk, který si uvědomuje sám sebe jako muže, či ženu. Genderová socializace vede žáky k osvojování tradičních genderových představ a očekávání. Pod tím si

⁷³ VALDROVÁ, Jana. Je přechylování spisovné? In MINÁŘOVÁ, Eva a Karla ONDRÁŠKOVÁ. *Spisovnost a nespisovnost - zdroje, proměny a perspektivy*. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2004, s. 172-175.

⁷⁴ VALDROVÁ, Jana. *Gender a společnost*. 1. vyd. Ústí nad Labem: UJEP, 2006, s. 96-100.

můžeme představit učitele podporující dívky v pasivitě a nižší aspiraci na rozdíl od chlapců, kteří jsou podporováni k aktivitě a k vyššímu sebevědomí.⁷⁵

Školství často lpí na stereotypním pojetí ženské a mužské role, a to i přestože „žádné studie neprokázaly vazbu biologického pohlaví na určité talenty a schopnosti.“⁷⁶ Z toho vyplývá, že pokud ten či onen předmět ovládají lépe chlapci či dívky, závisí to na motivaci a rozdílném sociálním tréninku.⁷⁷ Jestliže se díváme na školu jako na organizaci, je zde gender přítomen v pěti různých rovinách, které vytyčují sociologické koncepce.

1. První rovinou, ve které můžeme gender vyzorovat, je praktické oddělení úkolů a fyzického prostoru, jenž je určen pouze ženám, nebo mužům. Ve škole jsou to např. dámské a chlapecké šatny nebo to, že dívky většinou zalévají květiny a chlapci opravují lavice.
2. Další rovina zahrnuje konstrukci symbolů a představ, které vysvětlují genderové rozdělení činností a oblastí. Existuje např. představa, že ženy jsou více esteticky orientované, a proto by měly organizovat besídky, či nástěnky. Kvůli těmto představám bereme předešlé členění úkolů a prostoru za samozřejmé.
3. Třetí rovina je orientována na formální i neformální komunikaci mezi muži a ženami. Ve škole se např. od muže očekává gentlemanské chování, a pokud tomu tak není, může být muž obviněn z nemužnosti, případně homosexuality.
4. Čtvrtou rovinou je osobní identita členů/ek organizace, jež zahrnuje jak příslušnost genderovou, tak příslušnost k určitému povolání nebo organizaci a tyto dané příslušnosti by měly být ve vzájemném souladu. V prostředí školy to znamená, že ženy učitelky by měly tíhnout k ženské genderové roli – klást důraz na výchovu, emoci a mateřství. Muži učitelé by měli svůj zájem zase zaměřit na vzdělání, racionalitu a udržovat si určitý odstup. Pokud tomu tak není, mohou se setkat s negativním ohlasem svého okolí.

⁷⁵ SMETÁČKOVÁ, Irena a Lucie JARKOVSKÁ. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 14-15.

⁷⁶ VALDROVÁ, Jana. *Gender a společnost*. 1. vyd. Ústí nad Labem: UJEP, 2006, s. 24.

⁷⁷ Tamtéž, s. 24-25.

5. Poslední rovinou, na níž gender v organizaci najdeme, je obecná logika a principy života v organizaci. Logika organizace je významná, jelikož vyzdvihuje a konzervuje struktury, na nichž organizace stojí. Ve školním prostředí je to např. školní klasifikační řád.⁷⁸

Současné školství podléhá několika genderovým stereotypům. Za tento stereotyp můžeme považovat určitý prostor, který je vnímán jako mužský, či ženský. Za typicky mužské prostory bývá považována ředitelna, počítačové či technické učebny a dílny. K ženským prostorům zase náleží učebny výtvarné, hudební, ale také kabinety psychologek nebo výchovných poradkyň. Také výzdoba tříd a učeben často podléhá stereotypu, jelikož na stěnách jsou vyobrazeny spíše významné historické mužské postavy a samozřejmě obraz pana prezidenta. Dále také humanitní předměty jsou spíše připisovány ženám a technické obory zase mužům.

Škola má ale ohromný potenciál tyto stereotypy odbourat s pomocí kurikula, a to jak formálního⁷⁹, tak neformálního⁸⁰, a naučit žáky genderově citlivému chování. Pro dosažení tohoto cíle je nutné změnit přístup vyučujících.⁸¹

2.7.2 Zastoupení mužů a žen ve školství

Škola je hned po rodině považována za nejvýznamnější formující sílu, která se podílí na výchově a vzdělání jedince. Aniž bychom o tom věděli, díky skrytému kurikulu přijímáme různé postoje spjaté s danou kulturou a jejími genderovými stereotypy.⁸²

„Jedním z nejmarkantnějších aspektů genderové diferenciacie v oblasti školství je současné genderově nevyvážené, respektive silně feminizované složení pedagogických sborů.“⁸³ Vyšší zastoupení učitelek na školách je nevyvratitelným faktem, kte-

⁷⁸ SMETÁČKOVÁ, Irena a Lucie JARKOVSKÁ. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006. s. 14-17.

⁷⁹ Učivo, učebnice.

⁸⁰ Poměr žen a mužů mezi vyučujícími, frekvence a obsah kontaktů vyučujících a žáků/žáků, organizace školních činností.

⁸¹ RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003, s. 124-139.

⁸² BABANOVÁ, Anna. *Genderovou optikou: zaměřeno na český vzdělávací systém: [sborník textů kolektivu autorek k problematice genderových aspektů školství v ČR]*. Praha: Gender Studies, 2008, s. 18-20.

⁸³ SMETÁČKOVÁ, Irena a Lucie JARKOVSKÁ. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, 20.

rý si můžeme ověřit několika statistikami, výzkumy nebo vlastní zkušeností. Na základní škole ve Větrném Jeníkově působil pouze jeden učitel a zbytek tvořily zástupkyně ženského pohlaví.

Učitelské povolání se ženám zpřístupnilo až ve 20. století, do té doby působily spíše jako vychovatelky. Přirozeně ženy spojujeme s výchovou a učitelstvím především díky očekávaným „přirozeným“ schopnostem v oblasti mateřství.⁸⁴ Za počátek feminizace školství v České republice se považuje rok 1910, kdy ženy tvořily více jak třetinový podíl žen v oboru vyučování. Nicméně neměly takovou kvalifikaci jako muži, a proto působily na nižších veřejných školách. Od 50. let začalo učitelé na základních školách přibývat, a zatímco v roce 1953 jich působilo 55 %, na počátku 90. let je to 82 %.⁸⁵

K feminizaci přispívá několik faktorů způsobujících pokles zájmu a motivace u mužů pracovat jako učitelé. *„Muži postupně přechází z oblasti školství do jiných profesí, které přináší modernizace společnosti a které jsou intelektově náročné alespoň tak jako učitelství.“*⁸⁶ Za nejvýraznější problém je považována nemožnost kariérního postupu a nízká mzda. Muži, kteří jsou v mnoha rodinách považováni za „živitele rodiny“, o učitelské povolání nejeví zájem. *„Z hlediska poměru mužů a žen v pedagogických sborech platí přímá úměra – čím vyšší vzdělávací stupeň, tím menší podíl žen a vyšší podíl mužů.“*⁸⁷

Genderová nevyváženost pedagogických sborů má vliv jak na učitele, tak na žáky, kteří jsou dlouhodobě vystavováni feminizovanému vlivu. Nedostatek mužů jako učitelů způsobuje nemožnost identifikace chlapců s muži působícími ve škole, ale ovlivňuje také dívky, které nemají možnost seznámit se s mužským pohlavím a pozorovat maskulinní charakteristiky. Už děti na 1. stupni základních škol vykazují známku ovlivnění feminizovaným sborem. Vysoké procento holčiček by chtělo vykonávat povolání učitelky, ale chlapci nikoliv.⁸⁸ *„Genderová segregace školství je*

⁸⁴ BAHENSKÁ, Marie. *Počátky emancipace žen v Čechách: dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*. Praha: Slon, 2005, s. 25.

⁸⁵ GOBYOVÁ, Jitka. *Feminizace ve školství*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1994, s. 7.

⁸⁶ SMETÁČKOVÁ, Irena a Lucie JARKOVSKÁ. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 21.

⁸⁷ Tamtéž, s. 21.

⁸⁸ SMETÁČKOVÁ, Irena a Lucie JARKOVSKÁ. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 20-25.

*zdrojem nerovností mezi muži a ženami, proto by každá demokratická vláda měla usilovat o její eliminaci.*⁸⁹

2.7.3 Učivo a učebnice

Jelikož se v empirické části mé práce budeme zabývat analýzou učebnic, je důležité si přiblížit kritéria genderové korektnosti učebnic, která sestavila PhDr. Blanka Knotková, Mgr. Irena Smetáčková-Moravcová a Dr. Jana Decarli Valdřová v Příručce pro posuzování genderové korektnosti učebnic z roku 2004. Každý učitel by měl být schopen rozpoznat, zda daná učebnice odpovídá, či neodpovídá daným kritériím, a měl by být schopen vybrat správnou variantu pro svou výuku. V následující části rozebereme seznam daných kritérií, která bychom měli použít při posuzování.

Hlavní charakteristiky genderově korektních učebnic dělíme do tří základních skupin, přičemž každá z nich je ještě vnitřně členěna. „Genderová korektnost či stereotypnost učebnice není vázána na to, zda je autorkou žena nebo je autorem muž. Nejedná se tudíž o žádnou „bitvu“ mezi ženami a muži.“⁹⁰

Znaky genderově korektních učebnic se projevují v:

1. Výběru a prezentaci učiva:
 - a) Osobnost a lidská identita;
 - b) Životní orientace, ambice;
 - c) Práce, vztah soukromí a práce;
 - d) Vývoj společnosti a hierarchie;
 - e) „Ženské“ a „mužské“ domény.

⁸⁹ BABANOVÁ, Anna. *Genderovou optikou: zaměřeno na český vzdělávací systém: [sborník textů kolektivu autorek k problematice genderových aspektů školství v ČR]*. Praha: Gender Studies, 2008, s. 19.

⁹⁰ VALDŘOVÁ, Jana, Irena SMETÁČKOVÁ-MORAVCOVÁ a Blanka KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ. *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic: Jak poznat, zda učebnice nepodává stereotypní obraz žen a mužů?* [online] Praha: MŠMT, 2004, s. 17.

2. Ilustracích a příkladech;
3. Jazyku.⁹¹

1. Výběr a prezentace učiva – Nejobecnější rovinou, která může být genderově zatížená, je koncepce a povinný obsah vyučovacího předmětu. Většina učebnic představuje v současné době zejména obchodní produkt. Jelikož si pro jeden ročník můžeme vybrat hned z několika učebnic, často podléhají komerčnosti. Předměty většinou dělíme na technické nebo humanitní. Humanitní bývají převážně spojovány s dívkami a technické zase s chlapci. To je důvodem, proč mohou podléhat genderovým stereotypům. Výběr učiva záleží na autorském týmu, jehož poučení o problematice a názory se pak do učebnice promítají.⁹² „Aby vzniklé učebnice byly genderově citlivé, měli by autorky a autoři uplatňovat princip tzv. gender mainstreamingu. Ten spočívá v tom, že u každého rozhodnutí zvažujeme jeho přímé i nepřímé dopady na dívky/ženy a chlapce/ muže a usilujeme přitom o podporu rovných příležitostí.“⁹³

a) Osobnost a lidská identita – Učebnice působí na žákův vývoj a sebepoznání. Genderově korektní učebnice by měla prostřednictvím vybrané látky užité ve cvičeních a textech podporovat člověka s rozvitou škálou citů a emocí. Ženy i muži by měli být znázorňováni v tradičních genderových rolích (žena – matka v domácnosti, otec – živitel rodiny), ale i v rolích netradičních (matka – živitelka rodiny, otec – na rodičovské dovolené). Učebnice by také měla představit zvyky, tradice a obraz mužství a ženství v různých kulturách i to, jak se od té naší liší. Nemělo by docházet k tzv. „boji pohlaví“, upozorňovat na rozdílné charakteristiky, ale naopak se zaměřit na to, co obě pohlaví spojuje. Tím dojde ke zpochybnění zjednodušené dichotomie muž – žena a upozorní se na to, že nejen pohlaví, ale i např. profese, zájmy

⁹¹ VALDROVÁ, Jana, Irena SMETÁČKOVÁ-MORAVCOVÁ a Blanka KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ. *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic: Jak poznat, zda učebnice nepodává stereotypní obraz žen a mužů?* [online] Praha: MŠMT, 2004, s. 17-23.

⁹² SMETÁČKOVÁ, Irena a Lucie JARKOVSKÁ. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 28-29.

⁹³ Tamtéž, s. 28.

nebo náboženství mohou vytvářet pomyslné hranice mezi různými skupinami.⁹⁴

- b) Životní orientace a ambice – Učebnice by neměla spojovat určitou profesi, schopnosti či nadání pouze s jedním pohlavím a druhé od něj odrazovat. V genderově korektní učebnici by měli být dívky/ženy i chlapci/muži prezentováni v netradičních funkcích a profesích. Dostatečná pozornost by měla být věnována ženám – vědkyním, političkám atd. Dívky by měly být podporovány v technických oborech a chlapci zase v humanitních.
- c) Práce, vztah soukromí a práce – Pod pojmem práce bychom si měli v učebnicích představit nejen práci placenou, ale i např. práci v domácnosti, kde by ji měli vykonávat ženy i muži. Korektní učebnice by měla poukázat na možnost skloubení práce s osobním životem a neupozorňovat na jejich protikladnost až konfliktnost.
- d) Vývoj společnosti a hierarchie – Korektní učebnice by měla poukazovat na aktivitu žen i např. etnických skupin. Měla by zavést pozornost na veřejnou sféru a nízké zastoupení žen v ní, které není způsobené nedostatkem talentu, nýbrž nerovnými podmínkami pro vstup do dané oblasti. Dále by se měla soustřeďovat na společenský pokrok a ukázat kladné i záporné důsledky daných událostí.
- e) Ženské a mužské domény – Na genderovou identitu žáků působí, jakým způsobem a v jakých sférách jsou muži a ženy zobrazováni. V genderově korektní učebnici bychom neměli nalézt témata, která by nějakým způsobem diskriminovala jedno pohlaví nebo je škatulkovala. Obě pohlaví by měla být zobrazována ve všech sférách společenského i osobního života. Muži by neměli být zobrazováni pouze jako osobnosti lačnící po moci, síle

⁹⁴ VALDROVÁ, Jana, Irena SMETÁČKOVÁ-MORAVCOVÁ a Blanka KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ. *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic: Jak poznat, zda učebnice nepodává stereotypní obraz žen a mužů?* [online] Praha: MŠMT, 2004, s. 17-18.

a úspěchu, ženy naopak jako osoby, které se mají pouze starat o muže a děti.⁹⁵

2. Ilustrace a příklady - Genderově korektní učebnice by se měla vyhnout příkladům, které preferují životní zkušenosti pouze jednoho pohlaví. Pro chlapce či dívky by mohlo být obtížné takto vystavěné příklady splnit. Příklady by měly pracovat s tím, co je pro dívky i chlapce společné. Pokud se učebnice snaží přiblížit neobvyklé učivo skupině, u které očekává, že je danému tématu vzdálenější, měla by se vyvarovat uvozujících komentářů typu: „nyní jeden příklad pro dívky“ nebo „zejména chlapci ocení“.⁹⁶ Chlapci i dívky by měli být prostřednictvím ilustrací zobrazováni v nejrůznějších situacích či profesích, a to především v takových, které pro ně nejsou přímo typické. Obrázky a ilustrace mohou být genderově zatížené z hlediska množství, které je věnováno chlapcům/mužům a dívkám/ženám, nebo z hlediska toho, jakým způsobem jsou ženy a muži prezentováni. „Genderově stereotypně prezentované ženské postavy jsou často ukazovány jako pasivní, vyžadující pomoc, zatímco muži jsou naopak zdrojem aktivity, organizují a nabízejí radu.“⁹⁷
3. Jazyk – Poslední rovinou, v jejímž rámci mohou do učebnic pronikat genderové stereotypy, je jazyk. V učebnici by mělo docházet k redukci generického maskulina. Shoda koncovek s rodem podstatného jména je nutná, avšak její omezení za účelem dosažení větší vyváženosti mezi pohlavími je možné. V souvislosti jazyka a genderové problematiky bychom měli dodržovat tyto tzv. zásady rovného jazykového pojednání:
 - V úvodním slovu, v zadáních cvičení, v oslovení by se měl užívat obojí rod (*milé žákyně a žáci*) a střídát pořadí, případně využívat lomítek (*učitel/ka*);
 - Měli bychom se vyhýbat generickému maskulinu prostřednictvím různých opisů a jiných tvarů (*český národ* místo *Češi*);

⁹⁵ VALDROVÁ, Jana, Irena SMETÁČKOVÁ-MORAVCOVÁ a Blanka KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ. *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic: Jak poznat, zda učebnice nepodává stereotypní obraz žen a mužů?* [online] Praha: MŠMT, 2004, s. 17-21.

⁹⁶ SMETÁČKOVÁ, Irena a Lucie JARKOVSKÁ. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 28-29.

⁹⁷ Tamtéž, s. 29.

- Nemělo by docházet k odosobnění projevu čili málo frekventovanému oslovení žáků a žákyň, takový text by pak mohl připomínat spíše technický manuál;
- Mělo by se užívat množné číslo nebo vykání při zadávání cvičení a úloh (*Uved'te příklady*), používat genderově neutrální popisy (*Vypište vaše postřehy*) místo (*Vypiš, co jsi zpozoroval*);
- Při užívání lomítek je nutné dávat pozor na přehlednost textu, pokud by byl text nepřehledný, měl by být využit jiný způsob pro vyjádření přítomnosti obou pohlaví. Současně bychom ale lomítkům měli dávat přednost před závorkami, jelikož by při jejich užívání mohl vznikat dojem, že žena je „ta druhá“ varianta (*Popište kamaráda (kamarádku)*);
- Lomítka upřednostňujeme před závorkami – ty mohou působit, že pohlaví uvedené v závorce představuje jen jakousi nouzovou nerovnocennou variantu.⁹⁸

⁹⁸ VALDROVÁ, Jana, Irena SMETÁČKOVÁ-MORAVCOVÁ a Blanka KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ. *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic: Jak poznat, zda učebnice nepodává stereotypní obraz žen a mužů?* [online] Praha: MŠMT, 2004, s. 22-23.

3 Empirická část

3.1 Cíl a úkoly výzkumného šetření

V teoretické části mé bakalářské práce jsme se zaměřili na objasnění základních pojmů týkajících se genderové problematiky, tedy na genderové role, genderové stereotypy, genderovou lingvistiku a genderové aspekty školství. Dále jsme se věnovali učebnicím a genderovým kritériím, která budou využita při analýze.

V praktické části se budeme zabývat analýzou čtyř učebnic, záměrně se bude jednat o učebnice českého jazyka pro 2. stupeň základních škol, konkrétně pro 6. a 7. třídu. Vybrané učebnice budeme analyzovat z hlediska jejich genderové korektnosti.

Cílem výzkumu je zjistit, zda jsou vybrané učebnice genderově korektní, či nikoli, tedy nakolik podléhají genderové stereotypnosti, a to prostřednictvím kritického zhodnocení jejich obsahu. Tento problém bude řešen komparací čtyř učebnic, které jsou z rozdílných nakladatelství a na jejichž tvorbě se podílely odlišné autorové týmy. Prostřednictvím analýzy genderové korektnosti a následným porovnáním vybraných učebnic chceme zjistit, zdali stáří učebnice, tedy doba vydání, nějakým způsobem ovlivňuje míru vyskytujících se negativních klíšé, či nikoli. Dvě z vybraných učebnic jsou vydány s několikaletým časovým odstupem.

Hlavním přínosem mé práce je upozornění na význam dané problematiky. Dále tato práce může pomoci nejen mně, jako budoucí učitelce, ale i jiným učitelům/učitelkám při náhledu na učebnice z jiné, netradiční perspektivy, a může být nápomocná při výběru vhodné učebnice pro žáky/žákyně. Mimo jiné může tato analýza také posloužit jako inspirace k zamyšlení se nad učebnicemi z pohledu genderové problematiky.

3.2 Design výzkumného šetření

3.2.1 Metodika posuzování genderové korektnosti učebnic ČJ

Analýza bude vycházet z Příručky pro posuzování genderové korektnosti učebnic (2004) a bude rozdělena do tří klíčových oblastí – výběr učiva, ilustrace a příklady a jazyk učebnic.

Do první oblasti zahrneme i zmiňované podoblasti – osobnost a lidská identita, životní orientace a ambice, práce, vztah soukromí a práce, vývoj společnosti a hierarchie a ženské a mužské domény. V oblasti týkající se ilustrací a příkladů se pokusíme popsat genderově problematické zobrazování žen a mužů, případně nevyvážené zastoupení mužů a žen v ilustracích či příkladech. V jazykové části se budeme věnovat četnosti výskytu generického maskulina, oslovení a také zadávání cvičení. Každá z vybraných učebnic bude zkoumána podle daných kritérií. Při hodnocení učebnic se budeme řídit následujícími otázkami inspirovanými zmiňovanou Příručkou pro posuzování genderové korektnosti:

1. **Výběr učiva** – Je pohled, který učebnice nabízí, dostatečně komplexní? Dokáže žák/žákyně porozumět dané problematice dostatečně do hloubky? Jsou témata předkládána s dostatečným respektem vůči všem sociálním skupinám? Představuje učebnice rozmanité životní styly žen a mužů, nikoliv jen obvyklé spojení žen s domácností a péčí o děti a mužů s veřejnou sférou a mocí? Ukazuje učebnice ženy a muže pracující v netradičních oblastech, tedy takových, které nejsou s ženami, respektive s muži spojovány? Dává učebnice důraz na potřebu spolupráce a společných hodnot žen a mužů?
2. **Ilustrace a příklady** – Jsou v ilustracích zastoupena obě pohlaví? Jsou muži/chlapci a ženy/dívky zobrazováni v rovnocenných pozicích a situacích (např. muž i žena uklízí byt, jezdí autem)? Nejsou ženy v ilustracích spojovány výhradně se stereotypními oblastmi (nákupy, domácnost, úklid, učitelky, kadeřnice) a muži na druhé straně s majetkem, dominancí (ředitel firmy, policista, lékař)? Jsou muži i ženy zobrazováni jako bytosti s rovnocennými příležitostmi? Je učivo vykládáno pomocí příkladů, které jsou blízké jak dívkám, tak i chlapcům? Jsou v příkladech zastoupeni chlapci i dívky?

3. **Jazyk** – Jsou dívky i chlapci ve výkladu a cvičeních oslovováni rovnou měrou? Nedochozí v učebnici k častému užívání generického maskulina? Neužívá učebnice k argumentaci přísloví a pořekadla o mužích a ženách, která potvrzují stereotypní charakteristiky?⁹⁹

3.3 Výzkumné prvky

HIRSCHOVÁ, Milada. *Český jazyk 7*. Olomouc: Prodos, 1997

KRAUSOVÁ, Zdeňka a TERŠOVÁ Renata. *Český jazyk 7, učebnice pro sedmý ročník ZŠ a sekundu víceletého gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2004

ROZMARYNOVÁ, Marta a ŠNEIDEROVÁ, Stanislava. *Český jazyk 6*. Praha: Septima, s.r.o., 2004

ULIČNÝ, Oldřich. *Český jazyk pro 6. ročník*. 1. vyd. Úvaly: JINAN, spol. s r. o., 1997

3.4 Analýza dat

3.4.1 Český jazyk 6, Septima (2004)

Výběr učiva – V dané učebnici jsou kapitoly chronologicky uspořádané za sebou, ale i přesto poslední kapitola, která se týká slohu, obsahuje mnoho podkapitol a je těžké se v ní zorientovat. Genderovým stereotypům se v této učebnici nevyhneme. Kniha obsahuje několik typických příkladů genderově nekorektní učebnice:

„S čím si děti hrají

Každá holčička má oblíbenou panenku. Obléká jí svetříky, sukénky, čepice. Vaří jí kašičku, má pro ni maličké talíře. Kluci si hrají s auty všech velikostí. Z oblíbených stavebnic si staví města.“¹⁰⁰

Dívky a chlapci v ukázce jsou stereotypně vsunuti do tradičních rolí. Zásadním problémem je použité zájmeno *každá*. Dívky, které si s panenkami nehrají, ale

⁹⁹ VALDROVÁ, Jana, Irena SMETÁČKOVÁ-MORAVCOVÁ a Blanka KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ. *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic: Jak poznat, zda učebnice nepodává stereotypní obraz žen a mužů?* [online] Praha: MŠMT, 2004, s. 24-25.

¹⁰⁰ ROZMARYNOVÁ, Marta a Stanislava ŠNEIDEROVÁ. *Český jazyk 6*. Praha: Septima, s.r.o., 2004, s. 30.

např. preferují spíše autíčka, se mohou cítit zmateně, to samé platí v opačném případě u chlapců.

Stereotypnosti můžeme najít i v básničky, kde je dívkám podsouvána růžová barva, která je typickým rodovým stereotypem.

*„Růžová
růžová dává růžím křehkou krásu,
panenkám zdobí letní šatičky,
barví mašle u holčičích vlasů,
a koťatům i mlsné jazýčky“¹⁰¹.*

Další tradiční obvyklost najdeme u procvičování časování sloves být, nebýt, mít, nemít. Učebnice vyobrazuje děti na plaveckém bazénu z pohledu chlapce: *„Dnes jsme s Alenou celé odpoledne na krytém plaveckém stadionu. Alena je tu potřetí. Je brzo unavená a jde si odpočinout. Já plavu už pět let. Jsem dobrý plavec a plavu rád. V bazénu vidím také Davida. Volám na něho: , Davide, jsi tu sám, nebo jste tu s Karlem?“ David mi odpovídá: , Ne, jsou tu ještě jiní kluci z naší třídy. Učíme se potápět a skákat do vody. “*

Dívka je tu opět vyobrazena jako „ta slabší“ a chlapci jako ti silnější. Navíc se pouze chlapci učí potápět a skákat do vody. Korektní učebnice by měla rozdíly mezi chlapci a děvčaty potlačovat, ne naopak.

Co se týče vyobrazování mužů/chlapců a žen/dívek v tradičních situacích a profesích, v učebnici se jich vyskytuje poměrně mnoho. Uvedme si pár příkladů:

*„Chci být letcem.“
„Švadlena odbyla práci.“¹⁰²
„Děvčata myjí podlahu.“
„Milan má nové lyže.“¹⁰³
„Kovář rozžhavl železo ve výhni.“¹⁰⁴
„Můj syn začal sportovat.“¹⁰⁵
„Tatínek rád čte cestopisy, maminka veselé povídky.“*

¹⁰¹ ROZMARYNOVÁ, Marta a Stanislava ŠNEIDEROVÁ. *Český jazyk 6*. Praha: Septima, s.r.o., 2004, s. 31.

¹⁰² Tamtéž, s. 14.

¹⁰³ Tamtéž, s. 15.

¹⁰⁴ Tamtéž, s. 22.

¹⁰⁵ Tamtéž, s. 20.

„Paní knihovnice mě pustila do oddělení pro mládež.“¹⁰⁶

„Máma pere v prádelně.“¹⁰⁷

Přestože je učebnice plná stereotypů, objevuje se zde několik málo snah o spojení, která nejsou obvyklá:

„Petr zpívá v pěveckém kroužku.“¹⁰⁸

„Rád cvičím, lyžuji a chodím na výlety. Na jaře a v létě sbírám léčivé byliny. Doma pomáhám mamince. Myji nádobí, uklízím si svůj pokoj a chodím s malou sestřičkou na vycházky.“¹⁰⁹

„Vypravujte, jak jste s maminkou nebo tatínkem kupovali boty.“¹¹⁰

V této oblasti nedochází k upevňování tradičních ženských a mužských rolí, naopak se zde muži/chlapci ukazují i v netradičních situacích. Bohužel musíme konstatovat, že kromě uvedených příkladů jiné nenacházíme.

Ilustrace a příklady – Ilustrace jsou v dané učebnici tvořeny kreslenými obrázky. Počet dívek a chlapců vyobrazených na kresbách je vyvážený. Co se týče genderové korektnosti, nedá se s přesností určit, zda je daná učebnice v ilustracích korektní, či nikoliv. Najdeme zde mnoho obrázků, které vyobrazují děvčata a chlapce, jak se společně podílejí na nějaké činnosti. Ať už se jedná o okopávání záhonů, sbírání hub, jízdu na kole, hraní si s míčem, táboření, sbírání jablek, uklízení nebo pouštění draka, vždy se objevují obě pohlaví pospolu, což odpovídá pravidlům genderové korektnosti.

Na druhou stranu najdeme i obrázky zobrazující ženu coby princeznu, muže jako myslivce, módní obchod plný žen, ženu žehlící a věšící prádlo nebo muže, který opravuje auto. Kliše vidíme na obrázcích, které představují přípravy na Vánoce. Zatímco dívka s maminkou uklízí, pečou cukroví nebo vyrábí ozdoby, tatínek se synem jdou pro vánoční stromek a připravují kapra. Dalo by se říci, že pokud jsou na obrázcích vyobrazena pohlaví spolu, ilustrace genderovým kritériím odpovídají. Jakmile nastává situace, kdy je vyobrazeno na obrázku pouze jedno z pohlaví, je

¹⁰⁶ ROZMARYNOVÁ, Marta a Stanislava ŠNEIDEROVÁ. *Český jazyk 6*. Praha: Septima, s.r.o., 2004, s. 76.

¹⁰⁷ Tamtéž, s. 64.

¹⁰⁸ Tamtéž, s. 39.

¹⁰⁹ Tamtéž, s. 43.

¹¹⁰ Tamtéž, s. 38.

znázorněno v tradiční situaci. Co se týče příkladů, nacházíme spíše texty a témata týkající se z větší části chlapců.

Příkladem, kde se vyskytuje jistá nesrovnalost, může být ukázka na opakování podstatných jmen. Děti mají za úkol zopakovat si názvy osob, zvířat a věcí. Uvedené příklady jsou všechny v mužském rodě. Autorky by správně měly rody střídat, popřípadě uvádět příklady dva.

„Zopakujte si: Podstatná jména jsou názvy:

Osob (tatínek)

Zvířat (pes)

Věcí (krajíc)”¹¹¹

Obdobný problém se vyskytuje u cvičení, které vysvětluje vznik příjmení. Učebnice udává několik příjmení v mužském tvaru: „*Malý, Tlustý, Čáslavský, Žďárský...*“¹¹² a děti mají posléze za úkol doplnit k daným příjmením křestní jména. Korektní učebnice by měla nabídnout i příjmení v ženském tvaru a možnost doplnění ženských křestních jmen.

Jazyk – Při oslovování učebnice využívá množné číslo, což odpovídá genderové korektnosti:

„Doplňte neúplná slova.“¹¹³

„Pojmenujte obrázky a slova napište.“¹¹⁴

„Složte trojslabičná slova a napište je.“¹¹⁵

Co se týče generického maskulina, nalezneme ho jak v samotných cvičeních, tak i v některých zadáních:

*„Zahrajte se **spolužáky** část pohádky.“¹¹⁶*

*„Rozdělte se na dvě skupiny. **Žáci** jedné skupiny říkají písmena, **žáci** druhé skupiny řeknou podstatné jméno, které na dané písmeno začíná.“¹¹⁷*

*„Připište ke každému názvu **řemeslníka**, který tyto věci používá.“¹¹⁸*

¹¹¹ ROZMARYNOVÁ, Marta a Stanislava ŠNEIDEROVÁ. *Český jazyk 6*. Praha: Septima, s.r.o., 2004, s. 11.

¹¹² Tamtéž, s. 13.

¹¹³ Tamtéž, s. 28.

¹¹⁴ Tamtéž, s. 8.

¹¹⁵ Tamtéž, s. 6.

¹¹⁶ Tamtéž, s. 17.

¹¹⁷ Tamtéž, s. 31.

¹¹⁸ Tamtéž, s. 33.

„Co uděláš, když vidíš, že **spolužák** odhodil nanuk?“¹¹⁹

„Říkejte, která zaměstnání v divadle jsou potřebná k tomu, aby se představení mohlo hrát. Co tito **pracovníci** dělají?“¹²⁰

„Téměř v každé vyučovací hodině říkají **učitelé žákům**...“¹²¹

Generické maskulinum nás provází v celé učebnici ve formě *žáci, spolužáci*. Pouze ojediněle jsou autorky korektní, a to ještě ne zcela, např. ve větě:

„Jeden **žák** připraví předem s pomocí paní **učitelky (pana učitele)** podnos, na kterém je co nejvíce drobných předmětů.“¹²²

Objevuje se zde správné doplnění závorčky, avšak generické maskulinum se nám zde opět objevuje ve formě slova „žák“.

Za nesrovnalost také považujeme procvičování dopisu, kde je adresátkou babička. V zadání však opět objevujeme: „Kdo psal dopis? Kdo je **adresátem**?“¹²³

Na začátku učebnice najdeme oslovení „Ahoj, děti! Přejeme vám hodně úspěchů.“, což shledáváme jako pozitivní jev.

Lomítka nejsou využita v žádném případě. Závorka pouze ve třech. Přísloví o mužích či ženách jsme nenalezli.

3.4.2 Český jazyk 7, Prodos (1997)

Výběr učiva – Učebnice z celkového pohledu nepůsobí příliš uceleným dojmem. Důvodem jsou kapitoly týkající se slohu, které jsou nepřehledně rozděleny. Část učiva zahrnující vypravování a charakteristiku je zařazena na začátek učebnice, zatímco další část, která se týká popisu osoby, výpisků, výtahu a životopisu, téměř na konec. Obsahově některá témata působí zaujatě vůči ženskému pohlaví a nalezneme zde genderové stereotypy. U popisu osob se setkáme s dívkou, která popisuje samu sebe. Její popis působí povrchně, navíc je zde zvýrazněn stereotyp plastických operací, který má většina lidí spojený právě se ženami a dívkami.

¹¹⁹ ROZMARYNOVÁ, Marta a Stanislava ŠNEIDEROVÁ. *Český jazyk 6*. Praha: Septima, s.r.o., 2004, s. 61.

¹²⁰ Tamtéž, s. 45.

¹²¹ Tamtéž, s. 73.

¹²² Tamtéž, s. 51.

¹²³ Tamtéž, s. 81.

„Obličej mám trochu moc kulatý, zato bradu do špičky. Můj nos se mi vůbec nelíbí, protože je trochu obrácený nahoru. Až budu velká a budu mít hodně peněz, nechám si ho upravit, aby byl krásný a rovný.“¹²⁴

Jako protiklad můžeme uvést úryvek od Oty Pavla, který má sloužit jako vzor pro vypravování. Vybraný výňatek popisuje chlapce, kteří o prázdninách objevují svět.

„My tři kluci jsme do toho kraje za Křivoklát jezdili ohromně rádi.“ ... „Kdysi tatínek hledal ten kraj po čichu.“¹²⁵

Zde si můžeme všimnout kladení důrazu na typicky mužský rozvinutý orientační smysl. Kdyby se v úryvku nepsalo o tatínkovi, ale mamince, pravděpodobně bychom tuto větu v úryvku nenašli.

Učebnice vyobrazuje ženy a muže v tradičně mužských a ženských profesích a situacích. Jako genderově nekorektní příklad můžeme uvést cvičení, kde mají žáci a žákyně nacházet sousloví. Ve cvičení je tatínek prezentován jako živitel rodiny s kanceláří a maminka v tradiční roli ženy obstarávající domácnost a kuchyň.

„Po levé straně je ložnice rodičů a pak dětský pokoj, kde bydlím já a můj mladší bratr. Vedle je malý pokojík, ve kterém má zatím tatínek pracovnu – je tam jenom psací stůl, počítač a spousta papírů.“ ... „V kuchyni máme jídelní stůl se čtyřmi židlemi a všechny ty obvyklé věci, co v kuchyni bývají. Maminka říká, že bychom jí měli v kuchyni víc pomáhat, ale že nejvíc jí zatím pomáhá mikrovlnná trouba.“¹²⁶

Učebnice obsahuje více úloh a příkladů, kde jsou ženy či muži spojeni s tradiční mužskou či ženskou profesí.

„Prodavačka v květinářství, balící hotové kytice do celofánu, si tiše prozpěvovala.“¹²⁷

„Samozřejmě můžete nechat vzkaz, velmi rád jej panu profesorovi předám.“¹²⁸

„Můj kamarád Mirek je dobrý fotbalista.“¹²⁹

„Pavlův tatínek je programátorem.“¹³⁰

¹²⁴ HIRSCHOVÁ, Milada. *Český jazyk 7*. Olomouc: Prodos, 1997, s. 58.

¹²⁵ Tamtéž, s. 6.

¹²⁶ Tamtéž, s. 13.

¹²⁷ Tamtéž, s. 22.

¹²⁸ Tamtéž, s. 25.

¹²⁹ Tamtéž, s. 29.

¹³⁰ Tamtéž, s. 30.

„Jana nebude tanečnicí ani zpěvačkou, ale slavnou herečkou.“¹³¹

„Jana požádala prodavačku, aby jí koláčky dobře zabalila.“¹³²

„Ředitel zahájil výstavu.“¹³³

V ukázce týkající se číslovek je vztah syna s matkou a sestrou prezentován jako konfliktní a nesourodý. Genderově korektní učebnice by se měla snažit tyto rozdíly mírnit, ne na ně upozorňovat. V ukázce je zahrnuto slovo boj, čehož by se autoři měli vyvarovat.

„Vždycky, když se blíží můj odjezd na tábor, musím bojovat s maminkou. Ona se totiž chystá, že mi sbalí batoh, kabelu nebo kufr, protože tvrdí, že si nic neumím sbalit sám.“ ... „Maminka si asi představuje, že na táboře pořádáme módní přehlídku.“ ... „Kartáček na zuby, jedna pasta, jedno mýdlo a jeden ručník – dobře, s tím souhlasím, nejsem přece špinavec. To jenom moje sestra si vždycky bere ručníky dva – jeden na nohy a jeden na to ostatní. Stejně si myslím, že to holky s tou hygienou přehánějí.“ ... „Maminky zkrátka nemají pro zálesácký život pochopení.“¹³⁴

Genderově nekorektních příkladů bychom v této učebnici mohli najít mnohem více, jelikož genderová stereotypnost je zde silná. Přesto se objevuje pár příkladů, kde se autorům povedlo zmírnit rozdíly mezi ženami a muži. Ve cvičení, kde se děti mají věnovat životopisu, popisuje dívka své rodiče i sebe, i když i zde opět najdeme genderový stereotyp:

„Můj otec Jaroslav Němeček pracoval jako technik ve Východoslovenských železárnách.“ ... „Moje matka pracuje jako učitelka mateřské školy.“ Sama dívka se zaměřuje na jazyky, ovládá práci s počítačem a jezdí autem, což není pro dívky tolik typické: „Mám řidičský průkaz třídy A a B, ovládám základní práci s počítačem. Mezi moje záliby patří četba, jízda na kole a poslech hudby.“¹³⁵

Dále můžeme uvést příklad: *„Tuhle jsem přinesl panu Svobodovi dopis od mého tatínka, na němž bylo napsáno Veleváženým manželům Svobodovým, zde. Když se*

¹³¹ HIRSCHOVÁ, Milada. *Český jazyk 7*. Olomouc: Prodos, 1997, s. 30.

¹³² Tamtéž, s. 36.

¹³³ Tamtéž, s. 43.

¹³⁴ Tamtéž, s. 45.

¹³⁵ Tamtéž, s. 62.

*pan Svoboda podíval na obálku, zčervenal a pravil: Vyříd' tatínkovi, že jsem cukrář Jaromír Svoboda, a žádný velevážený manžel Svoboda.*¹³⁶

Ilustrace a příklady – Počet vyobrazených chlapců a dívek je téměř vyvážený. Ovšem i zde si můžeme povšimnout genderové stereotypnosti na obrázcích, které vyobrazují život dětí ve třídě. První dvojici tvoří dvě dívky, které si šeptají a pomlouvají. Vedle děvčat najdeme druhou dvojici, ve které chlapec provokuje dívku a tahá ji za vlasy. Poslední chlapec na obrázku spí. První dvojice je vyobrazením klasického klišé, tedy představy, že ženy rády řeší druhé více než muži. V druhé dvojici vidíme další stereotyp, kdy je dívka v učebnici zobrazena jako „slabší“ pohlaví, které si nechá vše líbit. V neposlední řadě spící chlapec utvrzuje obecnou představu o chlapcích, kteří nedávají pozor a v hodině neposlouchají. Těžko bychom hledali takový obrázek, ve kterém dva kluci pomlouvají, dívka spí na lavici a chlapec se nechá od děvčete tahat za vlasy.

Na dalších ilustracích můžeme najít např. hokejistu, dále dívky, které malují vázu nebo se upravují u zrcadla a také děvče, které spí v růžových peřinách. Za genderově korektní můžeme považovat obrázek, který vyobrazuje dívku a chlapce, kteří se společně učí.

V příkladech je učivo zaměřeno také především na chlapce. Objevují se povětšinou klučičí hrdinové a dívčí hrdinky jen zřídka. Většina ukázek použitých v učebnici je od mužských autorů. Z celkových deseti uvedených jsou dvě od ženských autorek.

Jazyk – Při oslovování při zadávání cvičení učebnice užívá množné číslo:

*„Vytvořte sousloví s následujícími substantivy.“*¹³⁷

*„Tvořte slova, která budou mít společné kořeny.“*¹³⁸

Ale také *„Označ věty úplné a neúplné.“*¹³⁹ Vždy si však dává v zadáních pozor na generické maskulinum. Přestože se neobjevuje v zadáních, ve cvičeních ho nalezneme:

¹³⁶ HIRSCHOVÁ, Milada. *Český jazyk 7*. Olomouc: Prodos, 1997, s. 78.

¹³⁷ Tamtéž, s. 13.

¹³⁸ Tamtéž, s. 19.

¹³⁹ Tamtéž, s. 33.

„Protože **účastníci** rozhovoru vědí, co dělají nebo co se děje, vynechávají velmi často slovesa.“¹⁴⁰

„**Turisté** vystoupili na rozhlednu.“¹⁴¹

Najdeme však i korektní znění:

„**Olympiády** se zúčastnili **sportovci a sportovkyně** z celého světa.“¹⁴²

Ani jednou se v učebnici neobjevuje oslovení *milí žáci a žákyně* nebo *dívky a chlapci*, takže učebnice působí poněkud odosobně. V učebnici se také neobjevují lomítka či závorky za mužskými tvary, dívky si tak mohou připadat méně důležité. Genderově nekorektní příklady:

„*Znáš podobné rozhovory z jiných situací? Předved' se spolužákem.*“¹⁴³

„*Dobrý vypravěč vždycky slovesa v uvozovacích větách vhodně střídá.*“¹⁴⁴

Negativní jazyková kliše jsme nenalezli.

3.4.3 Český jazyk, Fraus (2004)

Výběr učiva – Tato učebnice působí velmi uceleným dojmem. Pozitivním shledáváme i to, že je v úvodu vysvětleno, jak je celá učebnice koncipovaná. Toto vysvětlení je snadno pochopitelné a pro děti přínosné.

Jistě zde najdeme určité stereotypy, které jsou pro dívky a chlapce typické. Jako příklad můžeme uvést kapitolu věnovanou životopisu, kdy jsou při popisu rodiny využity stereotypní prvky:

„*Můj otec Miroslav Kapka pracuje jako automechanik. Má vlastní dílnu. Moje matka Zuzana Kapková je prodavačkou v drogerii.*“¹⁴⁵

Vzápětí si však můžeme přečíst popis Blanky, který stereotypy o ženách vrací.

¹⁴⁰ HIRSCHOVÁ, Milada. *Český jazyk 7*. Olomouc: Prodos, 1997, s. 32.

¹⁴¹ Tamtéž, s. 32.

¹⁴² Tamtéž, s. 33.

¹⁴³ Tamtéž, s. 32.

¹⁴⁴ Tamtéž, s. 36.

¹⁴⁵ KRAUSOVÁ, Zdenka a Renata TERŠOVÁ. *Český jazyk 7, učebnice pro sedmý ročník ZŠ a sekundu víceletého gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2004, s. 121.

„Moje kamarádka se jmenuje Blanka a chodí se mnou do stejné třídy. Sportovně se obléká, nejraději nosí dlouhé kalhoty a moderní trička. Blanka ráda sportuje, závodně hraje volejbal a rekreačně spolu chodíme plavat.“¹⁴⁶

Učebnice se snaží vyrovnávat s rozdíly mezi pohlavími a stírat je. Uvádí příklady ze všech sfér společenského života žen a mužů a jejich zájmy. Vybrané profese se snaží obměňovat. Vyobrazuje nám tedy příklady tradiční, ale i neobvyklé:

„Maminka smažila na pánvi dva velké řízky.“¹⁴⁷

„Po skončení školy si vychovatelka odvedla prvňáčky do družiny.“¹⁴⁸

„Učitel stál u okna zamyšlen.“¹⁴⁹

„Lenka, dcera našich kamarádů, odjela studovat do Austrálie.“¹⁵⁰

„Truhlář opravil starý rozviklaný stůl.“¹⁵¹

„Jitka byla vybrána za kapitánku družstva.“¹⁵²

„Honza umí dobře kreslit.“¹⁵³

Pro větší nestrannost učebnice užívá neutrální výrazy (lidé, každý, všichni).

„My, lidé, se lišíme od všech ostatních živočichů...“¹⁵⁴

Za příznivé můžeme považovat také začlenění článku o diskriminaci do nauky o významu slov. Výběr učiva můžeme v této učebnici považovat za genderově korektní, jelikož se snaží vyhýbat negativním klišé.

Ilustrace a příklady – Celá učebnice používá fotografie a doplňující kreslené obrázky. Tento zvolený způsob ilustrací považujeme za pozitivní, jelikož fotografie zachycují nezkreslenou realitu.

Pokud se jedná o zastoupení dívek/žen a chlapců/mužů v ilustracích, převažují vyobrazení muži. Dívky a chlapci jsou ale zobrazováni často společně, při společných aktivitách a objevíme i děti jiných národností, což hodnotíme z hlediska genderové korektnosti pozitivně. Co pozitivně hodnotit nemůžeme, jsou vyobrazené

¹⁴⁶ KRAUSOVÁ, Zdenka a Renata TERŠOVÁ. *Český jazyk 7, učebnice pro sedmý ročník ZŠ a sekundu víceletého gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2004, s. 112.

¹⁴⁷ Tamtéž, s. 97.

¹⁴⁸ Tamtéž, s. 92.

¹⁴⁹ Tamtéž, s. 38.

¹⁵⁰ Tamtéž, s. 82.

¹⁵¹ Tamtéž, s. 80.

¹⁵² Tamtéž, s. 54.

¹⁵³ Tamtéž, s. 58.

¹⁵⁴ Tamtéž, s. 22.

významné osobnosti na okrajích stránek, mezi nimiž nenajdeme ani jednu ženskou zástupkyni. Témata použitých úryvků jsou většinou neutrální, nejsou použita taková, která by stavěla dívky či chlapce do tradičních pozic, ale využívá se zde významných událostí, předmětů, děl, míst (družice, čtení z Bible kralické, Francie).

Za genderově nekorektní můžeme považovat příklad, kde máme uvedených několik osobností a máme doplnit vhodné přívlastky: „*Václav II., A. Dvořák, E. Zátopek, V. Havel, F. Hrubín, Aleš Valenta, Josef Kajetán Tyl*“¹⁵⁵. Autorky mohly využít i ženské historické osobnosti, aby byl příklad vyvážený.

Jazyk – Pro oslovení na začátku učebnice autorky vhodně užily oslovení *děvčata a chlapci*. Pro zadávání cvičení užívají autorky množné číslo v 2. osobě a důsledně se vyhýbají generickému maskulinu. Za pozitivní také považujeme příklad, kdy mají děti použít ve větách slovesa. Autorky správně měnily ženské a mužské koncovky:

„zkoušeli – zkoušely

pobily – pobili

vydali – vídaly

vyseli – visely“¹⁵⁶

Autorky také korektně využívají lomítka:

„popište, jak byste vyrobili dárek kamarádce/kamarádovi“¹⁵⁷

Generické maskulinum zde vnímáme pouze ojediněle v textech cvičení.

„Gramatika českého jazyka je pro cizince velmi náročná.“¹⁵⁸

3.4.4 Český jazyk 6, Jinan (1997)

Výběr učiva - Obsah a rozvržení učiva jsou poměrně přehledné, učebnice se tématy zabývá do hloubky a využívá mnoho cvičení a příkladů. Snaží se zařazovat především neutrální výrazy, jež v sobě zahrnují obě pohlaví dohromady (*lidé, všichni, každý*).

¹⁵⁵ KRAUSOVÁ, Zdenka a Renata TERŠOVÁ. *Český jazyk 7, učebnice pro sedmý ročník ZŠ a sekundu víceletého gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2004, s. 83.

¹⁵⁶ Tamtéž, s. 99.

¹⁵⁷ Tamtéž, s. 105.

¹⁵⁸ Tamtéž, s. 30.

„Hlasem se lidé dorozumívali odjakživa, avšak nápad sdělovat zprávy na velikou dálku řetězcem volačů dostali až v 6. století...“¹⁵⁹

„A přece každý z nás musel nově a původně objevit každé slovo...“¹⁶⁰

I přestože se v dané učebnici setkáme se stereotypními příklady zaměstnání, jež jsou připisována většinou jednoznačně mužům, nebo ženám (soudce, hospodyně), je znát, že se autoři a autorky snažili rozdíly stírat. Velmi příznivým jevem je, že se v této učebnici dostávají ženy i muži do pozic, které bývají stereotypně považovány jen za povolání mužské a ženské a dochází zde tak k odbourávání tradičních stereotypů. Dozvíme se tak o paní ředitelce nebo pracovníci na nádraží.

„Přečti si rozhovor Petry s pracovníci autobusového nádraží.“¹⁶¹

Ilustrace a příklady – Ilustrace se zde vyskytují ve formě kreslených černobílých obrázků. V celé učebnici jich není mnoho, proto kniha nepůsobí příliš zajímavě a poutavě. Učebnicí nás provází mužík s kloboukem, který vykonává většinu činností, od sekání trávy a hry na kytaru přes úklid a práci na počítači až po vaření či zpívání. Dívky/ženy vyobrazené na obrázku se v celé učebnici objeví pouze ojedinele, a to u příkladu, kde mají žáci/žákyně popsat děj na obrázku, kde dívka sedí s pádlem v ruce na zemi a pláče. Tento obrázek opět zobrazuje ženské pohlaví jako to „slabší“, které je potřeba chránit.

Ostatní obrázky přisuzují ženám i mužům jejich typická zaměstnání, např. vyobrazení paní učitelky, pana doktora či ředitele školy. Na zbytku ilustrací se objevuje jenom výše zmiňovaný mužík. Z toho důvodu můžeme shledat danou učebnici za silně genderově nekorektní.

Avšak co se týká příkladů a výkladových textů v učebnici, mužské i ženské pohlaví je zde zastoupeno stejnou měrou, a nedochází zde tedy k žádné výrazné převaze jednoho pohlaví nad druhým.

Jazyk – Při zadávání cvičení jsou žáci oslovováni v 2. osobě množného čísla:

„Napište v abecedním pořadí jména.“¹⁶²

„Diktujte si navzájem v lavicích, nebo doplňte a opište.“¹⁶³

¹⁵⁹ ULIČNÝ, Oldřich. *Český jazyk pro 6. ročník*. 1. vyd. Úvaly: JINAN, spol. s r. o., 1997, s. 22.

¹⁶⁰ Tamtéž, s. 155.

¹⁶¹ Tamtéž, s. 23.

¹⁶² Tamtéž, s. 20.

¹⁶³ Tamtéž, s. 21.

„Napište odděleně, nebo dohromady a psaní zdůvodněte.“¹⁶⁴

Generické maskulinum se užívá zažitým způsobem:

„Zkus na základě svého zápisu napsat tři dopisy z nové školy: první nejbližšímu **kamarádovi**, druhý bývalému **učiteli** ...“¹⁶⁵

„Většina našich **spolužáků** nezná dobře vaši knihovnu...“¹⁶⁶

„Napište 5 známých **sportovců** a 5 známých **spisovatelů**.“¹⁶⁷

Učebnice působí rozpolceně, jelikož v některých příkladech zadává cvičení ve formě: „Pracujte ve dvojicích s kamarádem/kamarádkou a připravte společně následující telefonní rozhovory.“ Hned v dalším zadání ale učebnice uvádí: „Zavolej kamarádovi a domluvte se, co budete dělat o víkendu.“¹⁶⁸

V učebnici se neobjevuje oslovení milí žáci a žákyně nebo děvčata a chlapci, tudíž opět učebnice nepůsobí osobním dojmem. Nebyla nalezena žádná přísloví a pořekadla, která by dívky nebo chlapce nějakým způsobem shazovala.

3.4.5 Shrnutí výzkumu

Pro větší přehlednost shrneme poznatky získané z analýzy učebnic do následující tabulky. Je nutné mít na paměti, že slouží pouze pro lepší přehled, samotné údaje by byly bez výše uvedených výsledků velice zjednodušující.

¹⁶⁴ ULÍČNÝ, Oldřich. *Český jazyk pro 6. ročník*. 1. vyd. Úvaly: JINAN, spol. s r. o., 1997, s. 41.

¹⁶⁵ Tamtéž, s. 11.

¹⁶⁶ Tamtéž, s. 12.

¹⁶⁷ Tamtéž, s. 20.

¹⁶⁸ Tamtéž, s. 23.

Tabulka 1: Shrnutí stěžejních kategorií u jednotlivých publikací

kritérium	ČJ 6, Septima	ČJ 7, Prodos	ČJ 7, Fraus	ČJ 6, Jinan
výskyt jazykových klišé	ne	ne	ne	ne
užívání GM	ano	místy	místy	ano
genderová stereotypnost	ano	ano	místy	místy
vyváženost témat	ne	ne	ano	ano
podíl žen v ilustracích	42 %	44 %	35 %	17 %

Zdroj: vlastní zpracování

Při porovnání analýzy všech čtyř učebnic vidíme, že každá z nich má své vlastní specifické charakteristiky a že genderová korektnost či nekorektnost se v nich projevuje v různých oblastech odlišným způsobem. Z výše uvedeného nám vyplývá, že ani v jedné učebnici jsme se nesetkali s negativními jazykovými klišé.

Generické maskulinum bylo přítomno ve všech zkoumaných učebnicích, pouze v učebnici Český jazyk 7 od nakladatelství Fraus a Český jazyk 7 od nakladatelství Prodos jsme se s ním v zadání nesetkali.

Obecně také můžeme říci, že učebnice dávají přednost oslovení čtenářů ve 2. osobě množného čísla. Genderová stereotypnost se vyskytovala ve všech učebnicích, nejsilněji ovšem v učebnici Český jazyk 7 od nakladatelství Prodos a Český jazyk 6 od nakladatelství Septima. V učebnici Český jazyk 7 od nakladatelství Fraus a Český jazyk 6. ročník od nakladatelství Jinan jsme si mohli všimnout snah o vyrovnání genderových stereotypů.

Co se týká témat, musíme připustit, že většina textů byla neutrálních. Za učebnice blížící se nejvíce genderové korektnosti v oblasti témat soustředujících se na muže/chlapce a ženy/dívky můžeme považovat Český jazyk 7 od nakladatelství Fraus a učebnici od nakladatelství Jinan.

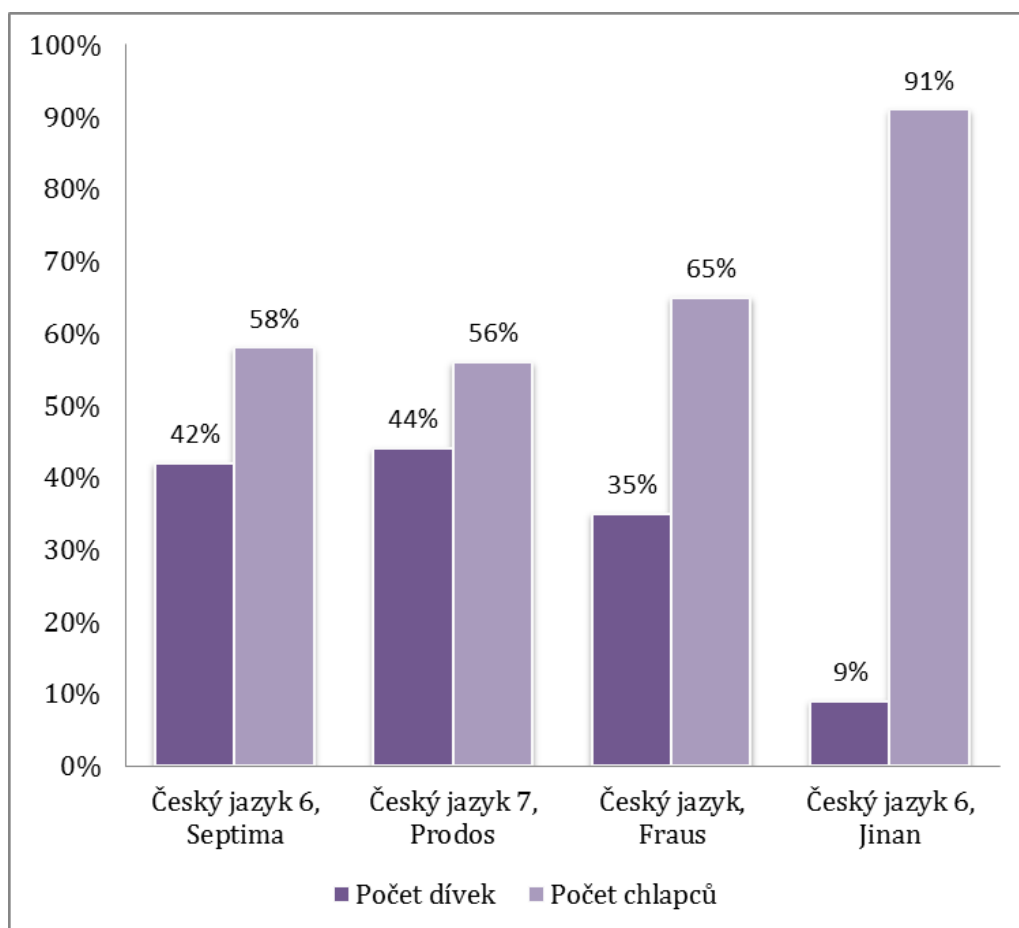
V ilustracích se ve všech učebnicích objevují ženy v menším počtu než muži. Pro názornost se můžeme podívat na graf, který se nachází na další stránce. Nej-

méně zastoupených žen jsme našli v učebnici od nakladatelství Jinan, kde vystupuje výše zmíněný mužík, a od nakladatelství Fraus. Učebnice od nakladatelství Septima a Prodos měly počet dívek a chlapců na obrázcích téměř vyrovnaný.

Z hlediska stáří můžeme jistý pokrok zaznamenat pouze u učebnice Fraus, která se zdržela jazykových klišé, genderových stereotypů a generické maskulinum se vyskytovalo pouze ojediněle, v oblasti ilustrací ovšem byla korektnější učebnice Český jazyk 6 od nakladatelství Septima.

Z výše uvedeného porovnání analyzovaných učebnic nám vyplývá, že lze velmi těžko určit, zda je daná učebnice jako celek genderově stereotypní nebo korektní, protože se míra genderové zatíženosti v daných oblastech liší. Můžeme se zaměřit pouze na oblasti dílčí, které podléhají, nebo nepodléhají genderové stereotypnosti a snažit se veškeré problémy v nich obsažené odbourat.

Obrázek 1: Procentuální zastoupení dívek a chlapců v ilustracích jednotlivých publikací



Zdroj: vlastní zpracování

Závěr

Pojem gender a problematika s ním spojená nabývá v dnešní době na významu a stává se stále diskutovanější. Je tedy nezbytné, aby širší veřejnost znala tento pojem, porozuměla mu a chápala jeho obsah. Pro velkou část populace dosud přetrvává názor, že neexistuje žádný rozdíl mezi pojmy gender a pohlaví nebo gender a feminismus. Právě vyjasnění rozdílnosti těchto pojmů a úvodu do genderové problematiky se věnuje i teoretická část této bakalářské práce.

Teoretický úvod práce poukazuje i na to, že genderová lingvistika nachází své pevné kořeny ve feministické sociologii. Gender se ve velké míře projevuje i ve školním prostředí, v jeho prostorách, přístupech učitelů a učitelek, ale i v materiálních didaktických prostředcích.

Právě proto jsem se ve své práci zabývala čtyřmi učebnicemi českého jazyka, jejich charakteristikami, důležitostmi ve vyučovacím procesu a jejich strukturou a funkcemi. Dále jsem se soustředila na to, jak se právě gender, genderové stereotypy nebo generické maskulinum v těchto učebnicích projevují.

Mnohým lidem se to může zdát banální, ale právě genderově nekorektní učebnice nás velmi ovlivňují při předávání genderových stereotypů. Důležitou roli sehrává přirozeně také přístup učitele, jehož vhodné pedagogické působení může genderovou nekorektnost vhodně usměrňovat.

Ve své práci jsem poskytla návod k hodnocení i kritéria, která musí genderově korektní učebnice splňovat. Později jsem také provedla analýzu 4 učebnic českého jazyka pro základní školy (6. a 7. ročník), které mohou sloužit jako vzor pro ostatní učitele.

Hlavní přínos mé práce spočívá v tom, že jednak poskytuje vhled do genderové problematiky v rámci výchovně vzdělávacího procesu na základních školách, jednak naznačuje, jakým způsobem lze na dnešním bohatém knižním trhu analyzovat jednotlivé nabízené tituly a nalézt ten, který se co nejvíce vzdaluje stereotypnosti, ale naopak odpovídá požadavkům genderové korektnosti.

Literatura

Monografie

BABANOVÁ, Anna. *Genderovou optikou: zaměřeno na český vzdělávací systém: [sborník textů kolektivu autorek k problematice genderových aspektů školství v ČR]*. Praha: Gender Studies, 2008. ISBN 978-80-86520-28-5.

BAHENSKÁ, Marie. *Počátky emancipace žen v Čechách: dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*. Praha: Slon, 2005. ISBN 80-86429-38-5.

EISNER, Pavel. *Chrám i tvrz*. Praha: Lidové noviny, 1992. ISBN 978-80-7388-397-3.

GOBYOVÁ, Jitka. *Feminizace ve školství*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1994. ISBN 80-211-0205-5.

HRDLIČKOVÁ, Alena. *Úvod do gender studies* [CD-ROM]. České Budějovice: VŠERS, c2008. ISBN 978-80-86708-69-0.

JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2284-9.

JARKOVSKÁ, Lucie. *Rovné příležitosti dívek a chlapců ve vzdělání*. 2., aktualiz. vyd. Brno: Nesehnutí, 2005. ISBN 80-903228-2-4.

KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: genderové role, jejich původ a vývoj*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-145-X.

OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6.

PLESKOVÁ, Kateřina. *Průvodce na cestě k rovnosti žen a mužů: (pracovní sešit)*. 2., aktualiz. vyd. Brno: Nesehnutí, 2005. ISBN 80-903228-7-5.

RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0525-2.

SMETÁČKOVÁ, Irena a Lucie JARKOVSKÁ. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006. ISBN 80-903331-5-X.

SMETÁČKOVÁ, Irena a Klára VLKOVÁ. *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, 2005. ISBN 80-903331-2-5.

VALDROVÁ, Jana. *Gender a společnost*. 1. vyd. Ústí nad Labem: UJEP, 2006. ISBN 80-7044-808-3.

VALDROVÁ, Jana. *Abc feminizmu*. Brno: Nesehnutí, 2004. ISBN 80-903228-3-2.

VĚŠÍNOVÁ, Eva a Hana MAŘÍKOVÁ (eds.). *Společnost žen a mužů z aspektu gender: [sborník studií vzniklých na základě semináře Společnost, ženy a muži z aspektu gender pořádaného Nadací Open Society Fund Praha]*. Praha: Open Society Fund, 1999.

VODÁKOVÁ, Alena a Olga VODÁKOVÁ. *Rod ženský: kdo jsme, odkud jsme přišly, kam jdeme?*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. Knižnice Sociologických aktualit. ISBN 80-86429-18-0.

Internetové zdroje

VALDROVÁ, Jana, Irena SMETÁČKOVÁ-MORAVCOVÁ a Blanka KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ. *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic: Jak poznat, zda učebnice nepodává stereotypní obraz žen a mužů?* [online] Praha: MŠMT, 2004, s. 17. Dostupné z: <http://files.nepovinna-cetba.webnode.cz/200000091-94ab395a5b/P%C5%99%C3%ADru%C4%8Dka%20pro%20posuzov%C3%A1n%C3%AD%20genderov%C3%A9%20korektnosti%20u%C4%8Debnic.pdf>.

VALDROVÁ, Jana. K české genderové lingvistice. *Naše řeč*. 1997, č. (2), s. 87-91. Dostupné z WWW: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?lang=en&art=7365>.

Analyzované učebnice

HIRSCHOVÁ, Milada. *Český jazyk 7*. Olomouc: Prodos, 1997. ISBN 80-7230-012-1.

KRAUSOVÁ, Zdeňka a Renata TERŠOVÁ. *Český jazyk 7, učebnice pro sedmý ročník ZŠ a sekundu víceletého gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2004. ISBN 80-7238-320-5.

ROZMARYNOVÁ, Marta a Stanislava ŠNEIDEROVÁ. *Český jazyk 6*. Praha: Septima, s.r.o., 2004. ISBN 80-7216-198-9.

ULIČNÝ, Oldřich. *Český jazyk pro 6. ročník*. 1. vyd. Úvaly: JINAN, spol. s r. o., 1997. ISBN 80-238-1479-6.

Seznam tabulek a obrázků

Seznam tabulek

Tabulka 1: Shrnutí stěžejních kategorií u jednotlivých publikací 48

Seznam obrázků

Obrázek 1: % zastoupení dívek a chlapců v ilustracích jednotlivých publikací 50