

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra občanské výchovy a filosofie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Genderové stereotypy a jejich analýza ve vybraných školních učebnicích

Gender stereotypes and their analysis in school textbooks

Emma Denková

Vedoucí práce: PhDr. Tereza Hyánková, Ph.D.

Studijní program: Bakalářský

Studijní obor: Anglický jazyk a literatura se zaměřením na vzdělání – Základy
společenských věd se zaměřením na vzdělání

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Genderové stereotypy a jejich analýza ve školních učebnicích* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 14. dubna 2023

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce PhDr. Tereze Hyánkové, PhD., za odborné vedení, důležité poznatky a cenné rady při zpracovávání této bakalářské práce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá problematikou genderových stereotypů. V teoretické části jsou vysvětleny klíčové pojmy, jako je gender, genderová identita, genderové role a genderové stereotypy. V praktické části jsou analyzovány vybrané učebnice občanské výchovy, a to jejich text, fotografie a ilustrace za pomoci kvalitativní a kvantitativní metodou. Cílem práce je zjistit, zda se v učebnicích nachází genderové stereotypy, také je sledován poměr zastoupení mužů a žen, a také to, v jakých genderových a sociálních rolích jsou zobrazováni. Výzkumnou otázkou je, zda a v jaké podobě se genderové stereotypy v aktuálně užívaných učebnicích občanské výchovy nacházejí.

KLÍČOVÁ SLOVA

gender; pohlaví; genderová identita; genderové role; genderové stereotypy; učebnice

ABSTRACT

This bachelor thesis is concerned with the issue of gender stereotypes. In the theoretical part, there are explained the crucial concepts, such as gender, gender identity, gender roles and gender stereotypes. In the practical part, there is the analysis of selected textbooks of civils, mainly their text, photographs and illustrations using qualitative and quantitative methods. The aim of this thesis is to find out whether there are gender stereotypes in these textbooks, to monitor the ratio of representation of men and women, as well as in which gender and social roles they are depicted. The research question is whether and in what form are gender stereotypes found in the currently used textbooks of civils.

KEYWORDS

Gender; sex; gender identity; gender roles; gender stereotypes; textbooks

Obsah

Úvod	8
Teoretická část	10
1 Gender a pohlaví.....	10
1.1 Pohlaví.....	10
1.1.1 Biologické rozdíly mezi pohlavími	11
1.2 Gender	13
1.3 Přístupy ke vztahu genderu a pohlaví.....	15
1.4 Feminita, maskulinita a osobnost mužů a žen	18
1.5 Gender, pohlaví a sexualita	24
1.6 Pohlavně - genderový systém společnosti	26
2 Genderová identita.....	28
2.1 Jádrová pohlavní identita.....	30
3 Genderová role	32
4 Genderová socializace a osvojování genderových rolí.....	34
4.1 Teorie genderové socializace.....	35
4.1.1 Psychoanalytické teorie	35
4.1.2 Teorie sociálního učení.....	36
4.1.3 Kognitivně vývojové teorie	36
4.1.4 Teorie Sandry Bem.....	38
5 Genderové stereotypy	39
6 Genderové stereotypy v praxi.....	42
6.1 Genderové stereotypy v oblasti sexuality	42
6.2 Genderové stereotypy v oblasti rodinných vztahů a domácnosti	43
6.3 Genderové stereotypy ve škole.....	44

6.3.1	Interakce učitelů a žákyň/žáků, postoje učitelů a hodnocení žáků	44
6.3.2	Prostor školy	46
6.3.3	Kurikulum.....	46
6.3.4	Učivo a učebnice	47
	Praktická část.....	49
7	Obsahová analýza vybraných titulů.....	49
7.1	Metodologie.....	49
7.2	Učebnice Občanská výchova, Rodinná výchova 7, učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia, Fraus 2004	50
7.2.1	Text.....	50
7.2.2	Hodnocení textu.....	52
7.2.3	Fotografie a ilustrace	53
7.2.4	Hodnocení fotografií a ilustrací.....	56
7.2.5	Shrnutí	57
7.3	Výchova k občanství 7: učebnice v souladu s RVP ZV, NOVÁ ŠKOLA, 2020	57
7.3.1	Text učebnice.....	58
7.3.2	Hodnocení textu.....	60
7.3.3	Ilustrace a fotografie.....	60
7.3.4	Hodnocení ilustrací a fotografií.....	62
7.3.5	Shrnutí	63
7.4	Občanská výchova pro 7. ročník, ALBRA 2003.....	63
7.4.1	Text učebnice.....	64
7.4.2	Hodnocení textu.....	65
7.4.3	Ilustrace	66
7.4.4	Hodnocení ilustrací.....	67

7.4.5	Shrnutí	67
	Závěr.....	67
	Seznam použitých informačních zdrojů	72

Úvod

Téma genderu je v současné době aktuální a v mnohém se dotýká dětí a dospívajících, jelikož přesvědčení, které získáme v dětství, formují nás i náš pohled na svět. V životě dítěte se nachází mnoho faktorů, které ovlivňují jeho vnímání genderových rolí a genderových stereotypů. Mezi ně patří rodina, přátelé, média, ale právě i škola, učitelé a školní učebnice, které jsou genderově zatížené.

Tato bakalářská práce se zabývá genderovými stereotypy v učebnicích. Toto téma jsem si vybrala, neboť se o něj zajímám již delší dobu. Myslím si, že pro nastolení genderové rovnosti ve společnosti je nutné na genderové stereotypy upozorňovat a zdůrazňovat škodlivost jejich reprodukce. Jako studentka Pedagogické fakulty považuji za přínosné, aby téma bylo zanalyzováno právě v tomto prostředí, jelikož se s ním studentky a studenti setkávají takřka denně a zásadním způsobem formuje jejich pohled na gender. Vybrala jsem si učebnice občanské výchovy, protože jejich náplní je připravit jedince na společenský život občana, ale i člověka jako součásti primární sociální skupiny, kterou je rodina.

Hlavním úkolem teoretické části je vysvětlit pojem *genderové stereotypy*, jak se projevují v každodenním životě a zaměřit se na s tím spojená témata, jako jsou sexualita, domácnost a škola. Náplní praktické části práce je obsahová analýza genderových stereotypů v učebnicích občanské výchovy.

Cílem bakalářské práce je tedy **zjistit, zda se v učebnicích občanské výchovy, které jsou nebo byly v posledních letech užívány na základních školách, nachází genderové stereotypy**, případně v jaké míře. Cílem je také zjistit v jakých (stereotypních) genderových rolích se muži a ženy v učebnici nacházejí, zda jsou učebnice genderově vyrovnané v ohledu na počet žen a mužů. Dílčím cílem je také zjistit, kolik důležitých osobností z české nebo světové historie se v učebnici nachází, a kolik z toho je žen a kolik mužů.

Výzkumnou otázkou tedy je „*Nachází se v aktuálně užívaných učebnicích občanské výchovy genderové stereotypy? A pokud ano, jakou mají tyto genderové stereotypy podobu?*“

Metodologie této práce bude tedy provedena obsahovou analýzou učebnic občanské výchovy. Kategorie analýzy vycházejí z příručky pro učitele od Smetáčkové¹, která se touto problematikou dlouhodobě zabývá. Kategoriemi jsou text, ilustrace a fotografie. V textu učebnice bude zjišťována přítomnost genderových stereotypů, a to ve výkladové části učebnice a v příkladech. Zkoumané bude také užití generického maskulina, což je prováděno kvalitativní metodou. Kvantitativní metoda je užitá při zjišťování počtu osobností zmíněných v textu učebnice a při zjišťování, kolik mužů a žen je mezi těmito osobnostmi zmíněno, což je vyjádřeno i procentuálně. Analýza fotografií a ilustrací je provedena kvalitativní a kvantitativní metodou. Kvalitativně jsou zde analyzovány genderové role a stereotypy osob na ilustracích a fotografiích, kdežto kvantitativní metoda je užitá při součtu ilustrací a fotografií mužů a žen nacházejících se v učebnicích, a také při součtu rolí mužů a žen, a kolik se jich v těchto rolích nachází. Analýza bude provedena ve třech učebnicích občanské výchovy pro 7. ročník, aby analýza měla sjednocovací aspekt.

Teoretická část začíná kapitolou *Gender a pohlaví*, kde je vysvětlen rozdíl mezi těmito pojmy a také odlišné přístupy k těmto pojmům. Následuje podkapitola o feminitě a maskulinitě a také o rozdílu mezi pojmy gender, pohlaví a sexualita. Druhá kapitola se zabývá pojmem genderová identita a také pojmem jádrová pohlavní identita. Třetí kapitola se zabývá genderovými rolemi. Téma čtvrté kapitoly je osvojování genderových rolí a teorie genderové socializace. Pátá kapitola pojednává o genderových stereotypech, a poslední, šestá kapitola *Genderové stereotypy v praxi* pojednává o různých oblastech života, kde se nachází genderové stereotypy – v oblasti sexuality, v rodině, v domácnosti a ve škole. Praktická část začíná kapitolou o metodologii a pak následují tři podkapitoly s analýzou každé ze tří učebnic. Poslední částí je závěr práce, kde jsou shrnuty výsledky obsahové analýzy.

¹ SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*

Teoretická část

V teoretické části budou objasněny fenomény, kterými se budu zabývat v praktické části, ale také ty, které je nutné znát pro komplexní chápání pojmu gender a dalších pojmů s tím spojených.

1 Gender a pohlaví

Jako první je nutné vytyčit rozdíl mezi genderem a pohlavím, jelikož se tyto dva koncepty velmi často zaměňují, anebo jsou lidmi považovány za synonyma. Gender neboli „sociální pohlaví“ se týká psychologických, sociálních a kulturních rozdílů mezi ženami a muži, kdežto pohlaví (anglicky „sex“), také nazýváno „biologické pohlaví“, označuje fyziologické a anatomické zvláštnosti definující těla muže a ženy². Jelikož jsou tyto koncepty zaměňovány, vzniká potom společenské přesvědčení, že ženy a muži v sobě mají biologicky vrozené vlastnosti spojené s jejich pohlavím. Přístup, který rozdíl mezi ženami a muži pokládá za biologicky dané, se nazývá biologický esencialismus nebo biologický determinismus. Faktem ale je, že existuje dostatek důkazů, které potvrzují, že biologický esencialismus není pravdivý.³ V této kapitole je podrobněji probrán rozdíl mezi genderem a pohlavím, jsou zde popsány biologické rozdíly mezi muži a ženami, dále také další pohledy na vztah mezi genderem a pohlavím a jako poslední je v této kapitole probrán vztah mezi genderem, pohlavím a sexualitou.

1.1 Pohlaví

Pohlaví neboli „biologické pohlaví“ je jedna ze základních diferenciací mezi lidmi (i živočichy) a je to také první věc, která se zjišťuje při narození dítěte. Biologická pohlaví jsou dvě – mužské a ženské, stejně jako je to mezi ostatními savci. Můžeme je také nazvat samcem a samicí a víme, že vycházejí z biologické stavby těla.

² GIDDENS, Anthony. *Sociologie*, s. 554

³ SMETÁČKOVÁ, Irena. Gender a osobnost člověka. In Vlková, K., Smetáčková, I. (ed.) *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*, s. 18

1.1.1 Biologické rozdíly mezi pohlavími

Je tedy jisté, že mezi pohlavími jsou biologické rozdíly. Ženské a mužské pohlaví je určeno pohlavními orgány, hormonální výbavou, chromozomální výbavou, druhotnými pohlavními znaky atd. Janošová popisuje pohlaví jako vícesložkový charakter, jehož části jsou:

- pohlaví chromozomální
- pohlaví gonadální, dané typem pohlavních žláz – testes (varlata) nebo vaječníky (ovaria)
- pohlaví vnějších genitálií
- pohlaví vnitřních genitálií (děloha, prostata, pochva atd.)
- hormonální pohlaví, hladiny mužských a ženských hormonů
- psychosexuální mozgová centra predisponující jádrovou pohlavní identitu
- fenotypické pohlaví (sekundární pohlavní znaky – ňadra, typ ochlupení, rozložení tuku apod.)⁴

I když soubor těchto částí zní jako markantní rozdíl, Ann Oakley ve své knize říká, že ženské a mužské tělo si je velmi podobné, ukazuje to na faktu, že mužské i ženské genitálie se vyvíjí z identického genitálního hrbolku, u muže z něj vznikne penis a u ženy klitoris.⁵

Pohlaví člověka je určeno ještě dřív, než je oplodněné vajíčko, jelikož mužská spermie určuje pohlaví dítěte. O pohlaví dítěte nerozhoduje přímo spermie, ale pohlavní chromozom, který se v ní nachází. Chromozom, který určuje pohlaví má dvě varianty – X a Y. Vajíčko má vždy chromozom X a chromozomy spermie a vajíčka se potom spojí a vzniká buď plod pohlaví ženského s párem pohlavních chromozomů XX anebo plod pohlaví mužského s párem pohlavních chromozomů XY (nutno dodat, že tyto páry jsou u žen a mužů, kteří jsou geneticky “normální“.⁶ Do 6. - 7. týdne je ale plod bez známky jednoho nebo druhého pohlaví a všechny plody jsou anatomicky úplně stejné a až potom se, jak je psáno výše, začínají diferencovat.

⁴ JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*, s. 40

⁵ OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 22

⁶ RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 62

Dále v pohlavní diferenciaci hrají roli hormony, v prenatálním období jsou důležité hlavně mužské hormony androgeny, díky nim se z „bezpohlavních“ pohlavních gonád vyvinou mužské genitálie.⁷

U mužů převládají hormony testosteron a skupina hormonů, které se nazývají androgeny a u žen estrogen a progesteron. Tyto hormony zajišťují schopnost reprodukce a také například mužské hormony zajišťují růst ochlupení. Neznamena to však, že ženské a mužské má jen ty hormony zmíněné výše, obě pohlaví však produkují hormony i toho druhého. Důležité je to, jaké hormony převažují.⁸ Právě díky tomu, jak velkou roli hraje „dávkování“ hormonů v pohlavním vývoji jedince, se může stát, že muž bude mít nedostatek androgenu a bude se vyvíjet žensky, jenže jeho vnitřní pohlavní orgány ženské nebudou – nebude mít menstruaci, ale vnější genitál se v jeho teenagerovských letech promění v ženský. Když naopak ženy mají přebytek androgenu, tak se vyvíjí jako muži. Na tyto „vady“ je nutné přijít včas, aby bylo možné pomocí hormonální léčby a plastiky vrátit vše do normálu, tedy i možnost se rozmnožovat.⁹ Proto je období prenatálního vývoje tak kritické, a když dojde k nějakému narušení, může vzniknout problém a vyvinout se „neúplná“¹⁰ dívka nebo „neúplný“¹¹ chlapec, jak je popsáno výše.

Máme ale více biologických rozdílů mezi pohlavími, geneticky je u mužů dáno, že jsou vyšší, váží víc a mají větší sílu, a to díky chromozomu Y. Oakley ale toto rozvádí a říká, že ne všude jsou rozdíly v síle a výšce tak velké. To ukazuje na příkladu, kdy píše, že „*V jedné „primitivní“ společnosti, která je dobře fotograficky zdokumentovaná – Manuové na Admirálských ostrovech – se dívky a chlapci vů bec neliší a dospělí muži a ženy dosahují vysokého stupně mezomorfie (široká ramena a hrud , velmi svalnaté končetiny, málo podkožního tuku), která se u americké a západoevropské populace vyskytuje v mnohem menším měřítku.*“¹²

⁷ SMETÁČKOVÁ, Irena. Gender a osobnost člověka. In Vlková, K., Smetáčková, I.(ed.) *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*, s. 19

⁸ OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 27-28

⁹ KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: genderové role, jejich původ a vývoj*, s. 13-14

¹⁰ Tento termín používá Oakley

¹¹ Tento termín používá Oakley

¹² OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 31

I když jsou to právě znaky pohlavní, které odlišují muže a ženy, tak v každodenním setkávání se s jinými lidmi se převážně orientujeme jinými znaky, které jsou stereotypně vnímány jako ženské či mužské, a to například účesem, oblečením, celkovým vzhledem, líčením, způsobem chůze atd., a mylně je považujeme za pohlaví.¹³

1.2 Gender

Slovo gender pochází z řečtiny a znamená česky „rod“. Český jazyk ale slovo gender přebírá spíše z více rozšířeného jazyka angličtiny. Jelikož má slovo gender v překladu do češtiny více významů, bylo rozhodnuto, že se toto slovo nebude překládat, aby se zamezilo nedorozumění.¹⁴ Termín gender byl v kontextu, v jakém ho používáme teď, poprvé použit v roce 1955 v článku J. Moneye, kde tím autor popisuje ženskou a mužskou identitu spojenou se sebepožíváním, tvrzením a chováním jedince.¹⁵

„*Pojem gender popisuje rozdíly psychologické, sociální, historické a kulturní ...*“¹⁶ mezi muži a ženami. Touto definicí Jarkovská říká, že naše těla, ženská a mužská, a jejich biologická konstrukce je už tisíce let stejná, ale postavení žen a mužů, jejich genderové role a vlastnosti, které považujeme za ženské a mužské, se mění časem, a v každé kultuře jsou nastaveny jinak.¹⁷ Můžeme to vidět třeba na příkladu růžové barvy. Ta je v dnešní společnosti považována za ženskou barvu, ale v 18. století, kdy byla na vzestupu oblíbenost této barvy, nebyla růžová považována za „holčičí“. Nosili ji obě pohlaví, dokonce byla považována za víc vhodnou pro chlapce, jelikož to je světlejší odstín červené, což bylo považováno za maskulinní, protože červená byla, a stále i je, spojena s válkou.¹⁸

Gender tedy není nutně spojen s pohlavím a tělem, s jakým se člověk narodil, ale utváří se během života, hlavně v dětství. Vliv na vývoj má výchova, život v rodině a obecně prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. Gender jednotlivce je tedy potvrzován a formován vlivy

¹³ BOSÁ, Monika, MINAROVICHOVÁ, Katarína. *Rodovo citlivá výchova*, s. 4

¹⁴ ŠIKLOVÁ, Jiřina. Gender studies a feminismus na univerzitách ve světě a v České republice. In *Společnost žen a mužů z aspektu gender*, s. 9

¹⁵ JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*, s. 46

¹⁶ JARKOVSKÁ, Lucie. Prohlédněme genderové stereotypy. In Formánková, L., Rytířová, K. (ed.). *ABC feminizmu*, s. 21

¹⁷ Tamtéž, s. 21

¹⁸ CERINI, Mariana. Refined, rebellious and not just for girls: A cultural history of pink. CNNstyle.com [online].

vycházejícími zvenčí.¹⁹ Člověk se rodí bez genderové identity a prostřednictvím socializačních procesů, skrze různé sociální instituce, je člověku vštěpován jeden, nebo druhý gender v závislosti na jejich biologickém pohlaví. Je nám diktováno, jak se jako jeden z genderů máme oblékat, jak se chovat, jaké máme mít zájmy, hodnoty, cíle atd.²⁰

Gender není zdaleka tak jednoznačný, jako je pohlaví (když nepočítáme vzácné výjimky, anomálie jako např. intersexuály nebo hermafrodity), koncept sociálního pohlaví u všech kultur sice vychází z biologického pohlaví, ale už se neshoduje v dílčích odlišnostech genderů.²¹

Je důležité říci, že gender je **sociální konstrukt**, je tedy tvořen společností. Je to totiž právě společnost, kdo určuje, co je maskulinní a co je feminní. Jako jeden z důkazů toho, že gender nám není biologicky dán, že je to sociální konstrukt, jsou tzv. intersexuálové – lidé, kteří nejsou pohlavím muž ani žena, mohou mít mužský nebo ženský gender.²²

Pohlaví jsou tedy dvě – ženské a mužské, gendery jsou dva – feminita a maskulinita. Je nutno dodat, že některé kultury uznávají třetí gender²³ a i v nynější západní společnosti je mnoho lidí, kteří se identifikují jako „třetí“ gender – nebinární – a vzniká mnohem větší otevřenost vůči tomuto konceptu. Lidé se také identifikují jako gender fluidní, což znamená, že se pohybují různě mezi gendery.²⁴

Dále je k tématu genderu potřeba zmínit, že člověk se může narodit v těle, které se neshoduje s jeho genderem / genderovou identitou, což se nazývá transsexualita. V tomto případě se člověk – biologickým pohlavím muž, cítí být jako žena a u ženy je to zase naopak. Tito lidé mohou podstoupit hormonální a chirurgickou přeměnu těla, potom se tito lidé nazývají transgender. Sloboda píše, že transsexualita bývá někdy kvalifikována jako psychická nemoc nebo porucha. Udává příklad z knihy *Transsexualita* sexuoložky Hany Fifkové a kol., z roku 2002. Sloboda je proti nazývání transsexuality jako poruchy a říká, že kdybychom ale nežili

¹⁹ VALDROVÁ, Jana. *Gender a společnost*, s. 6

²⁰ SMETÁČKOVÁ, Irena. Gender a osobnost člověka. In Vlková, K., Smetáčková, I.(ed.) *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*, s. 18

²¹ OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 121

²² Tamtéž, s. 121

²³ Tamtéž, s. 121

²⁴ ZEVALLOS, Zuleyka. *Sociology of Gender*. *Othersociologist.com* [online]

v genderové společnosti, v jaké žijeme, tak by tak vůbec nemusela být zařazena, protože v takovéto společnosti by byla přijata větší různorodost genderů a nebyla by potřeba souladu mezi biologickým, sociálním a psychickým pohlavím.²⁵ Lidé, kteří se narodili s biologickým pohlavím, které koresponduje s jejich genderem, se nazývají *cis-gender*.²⁶

1.3 Přístupy ke vztahu genderu a pohlaví

K tématu genderu a pohlaví a jejich propojenosti je důležité zmínit, že neexistuje jenom teorie, že pohlaví je dané biologicky a gender je nějaká charakteristika mužů a žen daná sociálními a historicko-kulturními podmínkami. Existuje i teorie říkající, že i **pohlaví je sociálním konstruktem**. Judith Butler, která zastává toto stanovisko, ve své eseji komentuje názory Merleau-Pontyho a de Beauvoir, kteří píší, že tělo je spíš historická idea než přírodní druh. Merleau-Ponty myslí, že pohlaví jako historická idea nabírá význam skrze konkrétní a historicky zprostředkované projevy ve světě. Tělo je tedy ztělesnění možností oboje podmíněné a vymezené historickými konvencemi.²⁷ Podle Butler jsou gender a pohlaví kulturně produkované kategorie, které se vzájemně podporují a stabilizují. Dále říká, že neexistuje oblast pohlaví jako biologické přirozenosti, která by vždy již nebyla uchopena, poznána a materializována v rámci kulturního chápání genderu.²⁸

Petr Pavlík je zastáncem této teorie a říká, že pohlavní rozdíly jsou vytvářeny. Odůvodňuje toto stanovisko následovně: abychom vůbec mohli vnímat a rozeznávat ženské a mužské pohlaví, je nutné vytvořit koncept ženskosti a mužnosti a toho, co je ženské a co je mužské tělo. Říká, že tedy dualismus pohlaví (dáno biologií) a genderu (jako sociální konstrukt) je neudržitelný.²⁹ Giddens ve své učebnici tento koncept také zmiňuje a mluví o něm jako o přístupu, který je na vzestupu. Zastánci tohoto názoru se opírají o to, že lidé své tělo modifikují a rekonstruují (diety, piercingy, plastická chirurgie a operace změny pohlaví).³⁰

²⁵ SLOBODA, Zdeněk. *Dospívání, rodičovství a (homo)sexualita*, s. 63

²⁶ ZEVALLOS, Zuleyka. *Sociology of Gender*. *Othersociologist.com* [online]

²⁷ BUTLER, Judith. *Performative Acts and Gender Constitution: An Essay in Phenomenology and Feminist Theory*. In *Theatre journal*, vol. 40, No. 4, s. 520-524

²⁸ ZÁBRODSKÁ, Kateřina. *Variace na gender: Postkulturalismus, diskurzivní analýza a genderová identita*, s. 36-37

²⁹ PAVLÍK, Petr. *Gender: Úvod do problematiky*. In SMETÁČKOVÁ, Irena (ed.). *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*, s. 11

³⁰ GIDDENS, Anthony. *Sociologie*, s. 559-560

Jeden z dalších přístupů k tématu genderu a pohlaví je **teorie biologického esencialismu** (determinismu), který byl již zmíněn výše. Tento postoj považuje rozdíly mezi ženami a muži za přirozené. Z čehož by také teoreticky mohlo vyplývat, že genderová nerovnost a patriarchální společnost jsou přirozené. Zastánci této teorie používají jako důkaz společnost lovců a sběračů, kde se většinou lovu věnovali muži a sběru ženy. Muži tedy podle nich v sobě mají zabudovanou agresí, kterou ženy nemají. Tento argument je kritizován, jelikož agrese se u různých kultur liší a také, že v odlišných kulturách není pasivita a něha od žen vyžadována stejně. „*Kritika poukazuje i na to, že teorie „přirozených rozdílů“ často vychází spíše z údajů o chování živočichů než z antropologických nebo historických důkazů lidského chování, které odhaluje variantní případy z hlediska místa i času.*“³¹

Bourdieu reaguje na biologický esencialismus a píše, že se biologických odlišností využívá, jako by šlo o základní předpoklady, a proto se může zdát, že důvodem sociální diference jsou právě ony.³² Mluví o nadvládě mužů ve společnosti, která je právě zapříčiněna teorií biologického esencialismu a s tím spojeným názorem, že muži jsou přirozeně něco „více“. Na vštěpování této teorie se podílí struktury této nadvlády, a ty jsou podle Bourdieua plodem neustálé (tedy i historické) reprodukční práce, na níž se podílejí jak jednotliví aktéři, tak instituce, a to rodina, škola, církev, stát a podobně. Nástrojem nadvlády mužů je podle něj symbolické násilí, které provádějí výše zmínění aktéři institucí. Vztahy nadvlády se zdají být přirozené, protože ovládnutí na ně aplikují kategorie konstruované z hlediska vládnoucích. To potom může vést až k sebedoceňování, systematickému opovržení, což uvádí na příkladu zkoumaného etnika Kabyků, ve kterém se ženy samy vidí jako deficitní, nehezké, až odpuzující, a dokonce se považují za méněcenného tvora. Sám autor pozoroval projev tohoto symbolického násilí nejen u Kabyků, ale i ve francouzské společnosti (stejně je to v celé západní společnosti), kdy ženy vyžadují, aby jejich partner byl vyšší a starší. Když je to naopak, vyvolává to dojem, že vládne žena, a to ji paradoxně společensky snižuje, jelikož se vedle menšího muže sama cítí menší. V naší společnosti platí nepsaný zákon, že dominantní postavení ve dvojici má (aspoň zdánlivě) muž, a to i pro pohled zvenčí. Proto si ženy přejí a mohou milovat (kvůli důstojnosti, kterou mu přiznávají a chtějí, aby ji uznávali

³¹ Tamtéž, s. 555

³² BOURDIEU, Pierre. *Nadvláda mužů*, s. 25

všichni, ale i kvůli sobě samým) jedině muže, který je „převyšuje“.³³ Symbolické násilí se nedá překonat jen uvědoměním a vůlí, jelikož jeho účinky jsou hluboko vepsány do těl ve formě dispozic. Rolí ve vštěpování dispozic mužů a žen hraje také Pygmalion efekt, kdy například muži ženě říkají, že tu těžkou krabici nemůže odnést, protože je pro ni moc těžká. Žena si potom toto internalizuje. Nebo například profesor ve škole dívkám říká, že se na technické obory nehodí, že to ženám nejde, a tak se matematice a fyzice tolik nevěnují a nejsou v těchto předmětech dobré apod. Bourdieu³⁴ píše, že nesouhlas s teorií biologického esencialismu neznamena, že historická skutečnost neobsahuje některé trvanlivé jevy a neproměnlivé veličiny.³⁵

Ortner se ve své práci, ve které se zabývá právě tématem příroda vs. kultura (*nature vs. culture*) v tématu ženské inferiority, táže po vysvětlení všeobecné podřízenosti žen. O biologickém determinismu píše, že není akademickými antropology přijímán, a ani ona ho nepřijímá. Zdůrazňuje ale, že si je samozřejmě vědoma určitých rozdílů mezi ženami a muži.³⁶ O sporu mezi kulturou a přírodou píše následující: „*jedinečnost kultury spočívá právě v tom, že dokáže ve většině případů překročit přírodní podmínky a obrátit je ke svým účelům. Proto kultura (tj. každá kultura) se na určité úrovni uvědomění prohlašuje nejen za odlišnou, ale jako nadřazenou přírodě, a tento pocit odlišnosti a nadřazenosti spočívá právě na schopnosti přetvářet – ‚socializovat‘ a ‚zkulturňovat‘ – přírodu.*“³⁷

Ortner se ve své práci také věnuje představě, že ženy jsou viděny jako bližší k přírodě a muži jako bližší ke kultuře. To je problematické, jelikož kultura je nadřazena přírodě, nebo je jí dokonce utlačována. Prvním důvodem, proč jsou ženy považovány za bližší k přírodě, je jejich fyziologie, jelikož ženy jsou více tělesně zapojeny do reprodukce než muži. Druhým důvodem je to, že ženská sociální role je považována za bližší k přírodě. Ortner ukazuje, jak fyziologické funkce ženy omezují její sociální pohyb a omezují ji na určité sociální kontexty,

³³ Tamtéž, s. 34-36

³⁴ Tamtéž, 57

³⁵ Tamtéž, 76

³⁶ ORTNER, Sherry B. Is female to male as nature is to culture? In Rosaldo, M. Z. and Lamphere L. (ed.) *Woman, culture, and society*, s. 71-73

³⁷ Tamtéž, s. 73; vlastní překlad; originál: „*the distinctiveness of culture rests precisely on the fact that it can under most circumstances transcend natural conditions and turn them to its purposes. Thus culture (i.e. every culture) at some level of awareness asserts itself to be not only distinct from but superior to nature and that sense of distinctiveness and superiority rests precisely on the ability to transform – to ‚socialize‘ and ‚culturalize‘ – nature*“

kteřé jsou považovány za bližší k přírodě. Spojení ženské sociální role a přírody je utvářeno, jelikož ženy jsou více zapojeny do reprodukce – rodí a také hlavně kojí. Ženské tělo v průběhu těhotenství a po něm generuje mléko pro novorozence. Ten bez mateřského mléka nepřežije. Ve společnosti z těchto důvodů dochází k přesvědčení, že mezi matkou a jejím dítětem je nějaké pouto, které je dané „od přírody“. Z pohledu kultury matky a děti patří k sobě. Děti potřebují péči a dozor, i když už nejsou nemluvnata, a matka je právě ta, která ho do té doby kojila a starala se o něj a je tedy „obeznámena“ s tím, co všechno toto obnáší. Třetím důvodem je, že ženská psyché je považována za bližší k přírodě. Názor, že žena má jinou duševní strukturu, je podle Ortner nejvíce kontroverzní ze všech tří „důvodů“. Ortner říká, že je možné, že jsou nějaké rozdíly mezi mužskou a ženskou psyché, ale nejsou vrozené ani geneticky naprogramované. Vycházejí ale z universálních prvků rodinné struktury, kdy děti kopírují chování rodiče stejného pohlaví.³⁸

1.4 Feminita, maskulinita a osobnost mužů a žen

K hlubšímu pochopení genderu je také důležité popsat, co je feminita a maskulinita a jak se gender projevuje v osobnosti mužů a žen. Karsten vyjmenovává vlastnosti, které se stereotypně řadí jako typicky ženské nebo mužské (v západní společnosti). U žen zmiňuje např. pasivitu, náladovost, emocionalitu, nesamostatnost, lásku k dětem, žvanivost, závislost a u mužských agresivitu, dominanci a bojovnost, racionalitu, sebevědomí, vůdcovství, statečnost.³⁹ I koníčky je možné stereotypně přiřadit k feminitě a maskulinitě – v naší společnosti by mezi femininní koníček bylo zařazeno například čtení časopisů a mužské například sledování fotbalu. Nutné je také dodat, že toto všechno je spojeno se stereotypy, o kterých je dále celá kapitola.

Co určitá společnost definuje jako maskulinní a feminní je tedy součástí genderu. Tyto pojmy jsou velmi nejasné a **těžko definovatelné**. Proto bylo také ve 20. století provedeno mnoho studií, které přinesly změny. Feminita a maskulinita byly nejdříve považovány za dva protipóly. V roce 1936 američtí psychologové Terman a Miles publikovali knihu *Pohlaví a osobnost* a odstartovali tak moderní výzkum maskulinity a feminity. Terman, jelikož jeho inteligenční testy byly úspěšné, se rozhodl stejným způsobem, tedy na základě testu,

³⁸ Tamtéž, 74-82

³⁹ KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: Genderové role, jejich původ a vývoj*, s. 24

zkoumat i feminitu a maskulinitu. Test byl zaměřen na jejich současnou dobu západní kultury. Oba psychologové byli nezaujatí ve stanovisku, zda příčinou maskulinity a feminity, tedy i genderu, je biologie nebo kultura. Jejich pojetí maskulinity a feminity bylo, jak už bylo zmíněno, protipólové. Skóre tohoto testu se pohybuje od negativního skóre (feminita) po pozitivní (maskulinita). To tedy znamená, že čím více je jedinec feminní, tím méně je maskulinní a naopak. Je to tedy jednodimenzionální pojetí maskulinity a feminity.⁴⁰

V 70. letech bylo už na koncept dvoupólové maskulinity-feminity nahlíženo jako na zastaralý. V té době byla na vzestupu hnutí za ženská práva, která značně ovlivnila vývoj tématu genderu, tedy i maskulinity a feminity. Na téma maskulinita a feminita bylo v té době pohlíženo jako na dvojdimenzionální. Psychologové a sociologové si povšimli, že jeden soubor osobnostních znaků, a to znaky instrumentální, se vyskytují ve větší míře u mužů. Kdežto soubor nazývaný expresivní znaky, se vyskytuje spíše u žen. Mělo se tedy za to, že maskulinita je charakteristická instrumentálními znaky a feminita znaky expresivními. Instrumentální znaky souvisí s cílevědomostí, jsou zaměřeny na plnění úkolů a na vnější oblast zaměstnání, a jsou to např. průbojnost, nezávislost, dominance, vůdčí schopnosti, kdežto expresivní znaky jsou zaměřeny na lidi, na mezilidské vztahy a na rodinu, a jsou to např. porozumění, soucit, vřelost apod. Stanfordská psycholožka Bem vytvořila na základě těchto znaků odlišností nový test, který se nazývá *Bemové dotazník pohlavních rolí*. Ten měří feminitu a maskulinitu jako dvě oddělené dimenze. Lidé, kteří vyplňovali tento test, měli hodnotit, do jaké míry jsou vystihováni instrumentálními a expresivními osobnostními znaky. Bem, na rozdíl od autorů původních M-F škál, kteří vybírali položky na základě odlišných odpovědí mezi ženami a muži, vybírala znaky, které byly stereotypně hodnoceny jako více žádoucí u žen a u mužů.⁴¹ Výzkum Bem dokázal, že feminita a maskulinita jsou na sobě skutečně nezávislé – stupeň něčí feminity nesouvisí se stupněm jeho maskulinity.

Bem po mnoha studiích došla k tomu, že maskulinita a feminita nejsou skutečnými znaky jedince, existují pouze v mysli, a přikláněla se k názoru, že se jedná o kulturní fikci, označující směsici znaků, chování a sociálních rolí jako maskulinní a feminní. Říká, že „*maskulinita a feminita neexistují, tam venku ve světě objektivní skutečnosti... existují pouze*

⁴⁰ LIPPA, Richard A. *Pohlaví, příroda a výchova*, s. 77-83

⁴¹ Tamtéž, s. 90-92

v *mysli vnímajícího jedince*⁴² Bem zavedla čtyřstupňové klasifikační schéma založené na tom, jak nízký nebo vysoký stupeň feminity nebo maskulinity lidé vykazují. Jedinci, kteří mají vysokou feminitu a nízkou maskulinitu jsou považováni za stereotypně feminní (označují se např. za soucitné a laskavé, ale ne za nezávislé a dominantní). Jedinci, kteří mají vysokou maskulinitu a nízkou feminitu jsou považováni za stereotypně maskulinní (označují se např. jako dominantní a nezávislí, ale ne jako soucitní nebo laskaví). Je ale také možné, že někdo vykazuje vysokou feminitu i maskulinitu, ty Bem označila za androgenní (spojení slov *andro*, což znamená muž a *gyn*, což je žena; obě slova pochází z řečtiny). Tento člověk má tedy vlastnosti jak ženské, tak mužské. Je ale také možné, že někdo vykazuje nízké skóre feminity a maskulinity, ti se označují jako nevyhranění. Stereotypně maskulinní muži a stereotypně feminní ženy jsou omezeny svou pohlavní rolí – tito muži jsou dobří v řešení instrumentálních záležitostí, ale už ne těch expresivních a u těchto žen naopak, kdežto androgenní lidé se mohou svojí maskulinitou nebo feminitou přizpůsobit dané situaci.

Instrumentální a expresivní znaky jsou i součástí dotazníku, který se jmenuje *Dotazník k měření pohlavně specifických znaků* (Spence a kol., 1975). Tento dotazník obsahuje stupnici Ž a M, kdy ve stupnici Ž jsou společensky žádané vlastnosti přisuzované ženám jako typické, a na stupnici M jsou vlastnosti typicky mužské.

Tabulka 1: Přisuzované vlastnosti ženám a mužů m jako typické

„Instrumentálnost“ (M)	„Expresivnost“ (Ž)
je aktivní	vnímá pocity druhých
lépe snáší tlak	je schopna navazovat vztahy
je soutěživý	je laskavá
snadno se rozhoduje	je srdečná ve svých vztazích
jen tak se nevzdává	pomáhá druhým
je sebejistý	je vlídná a něžná
je nezávislý	má vůči ostatním porozumění

⁴²Bem citována dle Lippa, LIPPA, Richard A. *Pohlaví, příroda a výchova*, s. 101

cítí svou převahu ⁴³	
---------------------------------	--

Tímto dotazníkem bylo zjištěno, že sice se ženy popisují více jako expresivní a muži se oceňují jako instrumentálnější, ale současně se obě pohlaví také překrývají – někteří muži se popisovali jako expresivnější a některé ženy zase jako instrumentálnější. Tím pádem výsledky tohoto zkoumání vyvracejí tradiční chápání maskulinity a feminity.⁴⁴ Sama autorka tohoto dotazníku je zastánkyní stanoviska, že feminita a maskulinita jsou sociálním konstruktem, a dokonce by měly být smazány z vědeckého slovníku.⁴⁵

V jedné studii v Kanadě psycholožky Myers a Gond požádaly laiky, aby popsali jejich definici feminity a maskulinity. Bylo předpokládáno, že popíší instrumentální a expresivní znaky. Bylo ale překvapením, že dle tázaných se maskulinita a feminita liší fyzickým vzhledem a znaky (např. svalnatost, nošení make-upu), odlišnými vlastnostmi než těmi, které jsou klasifikovány jako instrumentální a expresivní znaky (např. macho, drsňák, křehká), zaměstnáním (zdravotní sestřička, řidič autobusu), sexualitou (např. není gay, je mužný) apod.

Velmi zvláštní zjištění z výzkumu, který byl zaměřený na laické pojetí feminity a maskulinity je, že lidé hodnotí ženy více než muže na základě jejich vzhledu, kdy atraktivnější ženy vnímají jako více feminní a konvenčně neatraktivní jako maskulinní.

Aktuálnější přístup, jak měřit maskulinitu a feminitu je takzvaná diagnostika genderu. Ten je takovým kompromisem mezi esencialistickým a konstruktivistickým chápáním feminity a maskulinity. Lippa je zastáncem tohoto přístupu, své důvody zakládá na faktu, že feminní a maskulinní znaky jsou velmi prchavé, mění se v průběhu historie a také jsou jiné na různých místech světa. Lippa také bere více v potaz laické pojetí feminity a maskulinity. Diagnostika genderu (dále DG) je založena na pravděpodobnosti. Je to totiž vypočtená pravděpodobnost, s jakou diagnostikujeme gender daného člověka na základě nějaké informace týkající se genderu. DG určuje, jak typicky mužská nebo typicky ženská je daná osoba na základě jejich genderově typických zájmů, a to v konkrétní skupině v konkrétní

⁴³ KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: Genderové role, jejich původ a vývoj*, s. 25-26

⁴⁴ Tamtéž, s. 26

⁴⁵ LIPPA, Richard A. *Pohlaví, příroda a výchova*, s. 106

historické době.⁴⁶ Feminita a maskulinita nemají žádné přesné mantinely, ale podle Lippy jádro maskulinity a feminity spočívá právě v genderově typických zájmech – v preferovaných zájmech, koníčcích a každodenních aktivitách, v genderově typickém vzhladu, popř. i v sexualitě. Lippa zdůvodňuje své stanovisko následovně: mnoho empirických výzkumů dokazuje, že genderově typické zájmy se vyvíjejí v lidském životě velmi brzy, a druhým důkazem je pro Lippu to, že se tyto zájmy vyvíjí ještě předtím, než je zřejmá sexuální orientace.⁴⁷

Poněšický ve své knize zmiňuje vědce Bosinského, zastávajícího spíše biologického esencialismu, který zjistil čtyři velmi obecné rozdíly mezi pohlavími – větší agresivita a lepší prostorová orientace u chlapců. V chování dívek je typické demokratické a prosociální chování a dobrá verbální schopnost. Ve spojení s tímto Bosinski předpokládá vázanost na hormony v těle – buď testosteron, nebo estrogen s progesteronem. Tyto rozdílnosti mezi pohlavími jsou vysvětlitelné i z hlediska vývojové psychologie.⁴⁸

Oakley argumentuje tím, že sice biologie nějakou roli hraje (jak se shodne velká část vědců), ale je jisté, že socializace, sociální působení a výchova k genderu, mají také velký podíl na maskulinitě a feminitě u mužů a žen. Uvádí to již u výše zmíněného výzkumu Terman a Miles, kteří postřehli korelaci mezi diferenciací maskulinity a feminity na jedné straně a určitými společensko-kulturními faktory (včetně věku, vzdělání, hodnoty IQ a příslušnosti k určité společenské vrstvě) na straně druhé. Všimli si například, že s délkou vzdělání u žen roste míra maskulinity a u mužů míra feminity.⁴⁹

Karsten k tématu mužství a ženství píše, že feminitu a maskulinitu vnímá jako model dvojrozměrný nebo dualistický. Teze tohoto modelu zní: „*každá osoba má že mít znaky jak maskulinní, tak feminní, nezávisle na svém biologickém (!) pohlaví.*“⁵⁰

Je také důležité vyzdvihnout studii Margaret Mead s názvem *Pohlaví a temperament ve třech primitivních společnostech*, kde zkoumala mužství a ženství ve třech kmenech na Nové Guinei: Arapešů, Mundugumorů a Čambulijů.

⁴⁶ Tamtéž, 107-122

⁴⁷ Tamtéž, s. 104-105

⁴⁸ PONĚŠICKÝ, Jan. *Fenomén ženství a mužství: psychologie ženy a muže, rozdíly a vztahy*, s. 14

⁴⁹ OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 45-48

⁵⁰ KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: Genderové role, jejich původ a vývoj*, s. 25

Ve společnosti Arapešů je osobnost mužů a žen velmi podobná. Arapešští muži a ženy jsou všichni mírumilovné, jemné bytosti trávící čas zahradničením, lovem a výchovou dětí. V této společnosti je dělba práce podle pohlaví, kdy muži mají za úkol přípravu slavnostního jídla, nošení prasat, stavění domů, lov, pěstování sladkých brambor a ženy mají za úkol vařit každý den jídlo, nosit dřevo na topení, plít a nosit břemena. I přesto je život arapěšských mužů i žen orientovaný na mateřství, pečování a soustřeďují se na zajištění potřeb dalších generací. Muži i ženy mají mateřskou roli, což tak v západní společnosti není zvykem. Ve společnosti Arapešů není žádná potřeba politické hierarchie, nikdo tam nechce být náčelníkem kmenu a všichni se soustřeďují na výchovu dětí a obstarávání obživy. Muži se o děti starají stejným způsobem jako ženy, např. čistí jejich výkaly, jsou s nimi stejně trpěliví jako jejich ženy. Podle Americké společnosti by toto chování bylo kategorizováno jako feminní u mužů i žen této kultury. Podle Mead osobnosti žen a mužů a genderové role nejsou v této kultuře viděny jako biologicky dané. Ignorují tedy pohlaví, jakožto základ pro charakterové rozdíly a mají za to, že toto genderové rozdělení vychází z jejich kultury a zvyků.⁵¹

Druhý kmen, kmen Mundugumorů je skoro opak oproti prvnímu kmenu tohoto výzkumu. Tento kmen se vyznačuje svou maskulinitou – všichni jsou soutěživí, nezávislí a násilní. Mundugumorové standardizovali chování, které je bez jakýchkoliv oslabujících nebo zjemňujících vlastností. Děti se musí naučit starat o sebe a hlavní nástroj jejich výchovy je násilí ze strany rodičů. V této společnosti se tedy muži i ženy chovali stejně a nebyl zde rozdíl na základě pohlaví.

Poslední z kmenů, které v její knize popsala, byl kmen Čambulijů. Jejich ideály muže a ženy se liší od ideálů kmenů Arapešů a Mundugumorů, a liší se také od představy muže a ženy v západní společnosti. V přirovnání s naší západní společností by se dalo říci, že jsou jejich ideály opačné než u nás. V Čambulijské společnosti je kladen velký důraz na různé obřady, které provází jejich životy. To je hlavním úkolem mužů, kdy jejich životním naplněním je umění, o které se zajímají a věnují se mu. Každý muž u Čambulijů je umělec, a vždy se zabývá více druhy umění – tanci, vyřezávání, malování, sehrávají také různé scénky atd. Povahově jsou muži marniví, starostliví o druhé, zajímají se o umění, o drby. Nosí krásné

⁵¹ MEAD, Margaret. *Pohlaví a temperament u tří primitivních společností*, s. 39-180

ornamenty, nakupují, vytvářejí sošky, malují a tančí.⁵² Proto můžeme z našeho pohledu říci, že čambulijští muži připomínají spíše naše ženy. Ženy v tomto kmenu se podobají naší představě mužů, jsou bojovné, asertivní, sebevědomé a praktické. Mead je popisuje jako dominantní, nesobecké správce společnosti. Ženy jsou ty, které živí rodinu pomocí rybolovu, pletení moskytiér a muži tráví svůj čas spíše ve vesnicích a věnují se hlavně uměleckým činnostem. Muži v této společnosti mají formálně vyšší postavení a teoreticky mají být ti „dominantnější“, tak to ale v realitě nefunguje. Chlapci od mala vidí, že zde vládou ženy a zvyknou si na to čekat, až ženy vysloví své tužby a přání. Muži hrají v této společnosti spíše emocionálně podřízenou roli, spoléhají na bezpečnost poskytovanou ženami, a i v sexu očekávají, že se žena ujme vedení.⁵³

Mead v tomto díle tedy došla k tomu, že vlastnosti, které jsou v naší kultuře považovány za ryze ženské nebo mužské, takové, které jsou spojovány s jedním nebo druhým pohlavím, se na pohlaví vázat nemohou. Tímto Mead dokázala, že gender není determinován biologicky, ale kulturně. Je nutno dodat, že její studie byla kritiky zpochybňována, jelikož její výzkum přinesl až příliš ideální vzorce.

1.5 Gender, pohlaví a sexualita

Také je potřeba rozlišit mezi pohlavím, genderem a sexualitou, jelikož jsou tyto koncepty velmi úzce spojeny. Spojení těchto pojmů můžeme demonstrovat na tomto: gender je nějaký soubor naučeného chování a sexualita je právě určitým druhem chování. Oakley vliv pohlaví a genderu na sexualitu ukazuje na mužské dominanci – muž je ten aktivní, ten agresivní, který vstupuje do vaginy, žádá ženu o ruku a žena je naopak ta pasivní.⁵⁴ Toto tvrzení je ale pravděpodobně výsledkem genderových stereotypů, o kterých je dále samostatná kapitola. Sexualita byla dříve spojována hlavně s reprodukcí, ale se vzestupem feministických hnutí a uvolněním sexuální morálky přišel nový pohled na sexualitu, a to jako na roli nebo identitu.⁵⁵

⁵² OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 49

⁵³ MEAD, Margaret. *Pohlaví a temperament u tří primitivních společností*, s. 251-286

⁵⁴ OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 79-80

⁵⁵ SLOBODA, Zdeněk. Sexualita a gender. In VALDROVÁ, Jana. *Gender a společnost*, s. 48

Sloboda spojuje sexualitu s dalšími čtyřmi termíny, a to s:

- sexuální orientací
- afektivitou nebo citovou orientací
- sexuálním chováním
- sexuální, resp. genderovou identitou⁵⁶

Sexuální orientace je sexuální preference osob stejného nebo opačného pohlaví / genderu. Dříve byla sexuální orientace chápána jako buď anebo, buď je člověk heterosexuální, nebo homosexuální. Dnes sexuální orientaci chápeme spíše jako nějakou míru, škálu nebo dokonce pole. Sloboda zmiňuje Storna, který zohledňuje různou míru sexuální přitažlivosti každého člověka jak k ženám, tak i k mužům, tedy nejen k jednomu pohlaví.⁵⁷ Je obecně předpokládáno, že sexualita je něco vrozeného, to je ale možné zpochybnit díky dvěma argumentům. Prvním argumentem je to, že nebylo zatím možné dokázat, že sexuální orientace je biologicky nějak dána. Jinými slovy, nelze z hlediska biologie určit u jedince, zda je heterosexuál nebo homosexuál. Druhým argumentem je to, že daná společnost, kultura a obecný názor té společnosti má vliv na existenci, resp. neexistenci a počet lidí identifikujících se jako homosexuálové. Když si představíme společnost, kde je homosexualita pokládána za trestný čin, tak je logické, že se tak (skoro) nikdo nebude veřejně identifikovat. A naopak ve společnosti, která je akceptující, tak lidí identifikujících se jako homosexuálové bude mnohem více, jelikož to nebude trestným činem, jako tomu bylo v minulosti nebo dokonce stále v některých státech je.

Dále je součástí sexuality afektivita neboli citovost a citová orientace. To značí zamilovanost a zamilování do toho druhého, což je tedy spojeno se sexuální orientací. V naší kultuře je nejrozšířenější představa o nerozlučném spojení sexuální a citové orientace (preference). Ale je i pohled takový, že sexuální a citová orientace se mohou vyskytovat samostatně.⁵⁸

Další pojetí sexuality je sexuální chování, tedy sexuální aktivita. Je to „*jednání, jehož cílem je zdůraznění tělesné sexuality jedince a dosažení fyzického a psychického sexuálního*

⁵⁶ SLOBODA, Zdeněk. *Dospívání, rodičovství a (homo)sexualita*, s. 16

⁵⁷ Tamtéž, s. 17

⁵⁸ Tamtéž, s. 18

uspokojení; tedy hrubě řečeno: namlouvání a sex.“⁵⁹ Sloboda to dále rozvádí tak, že to, že má někdo pohlavní styk s člověkem stejného pohlaví, hned neznamená, že je homosexuál a ukazuje to na příkladech, kde jsou izolovány osoby jednoho pohlaví, např. ve vězení, kde se lidé uchylují k sexuálním vztahům se spoluvězni nebo spoluvězenkyněmi, i když za normálních okolností by k těmto vztahům neinklinovali⁶⁰.

Důležité je zmínit, že sexuální orientace není volba a člověk si nemůže poručit, kdo se mu bude nebo nebude líbit, přitahovat jej, zda osoby stejného nebo opačného pohlaví.

1.6 Pohlavně - genderový systém společnosti

Pohlavně - genderový systém společnosti je uspořádání genderu ve společnosti, má ho tedy každá společnost. Tento systém se liší v různých společnostech a časových obdobích v historii.

Co ale mají společného, jsou tři vzájemně provázané prvky, a to:

- sociální konstrukce genderových kategorií na základě biologického pohlaví
- dělba práce na základě pohlaví, tedy skutečnosti, že jednotlivcům jsou svěřovány určité úkoly v závislosti na jejich pohlaví
- společenská regulace sexuality, v jejímž rámci jsou některé formy vyjadřování sexuality odměňovány a jiné trestány.⁶¹

Pohlavně - genderový systém, ve kterém žijeme v západní společnosti, je **patriarchát**. Patriarchát je systém společnosti, ve kterém mají muži nadřazené postavení vůči ženám. V tomto systému jsou vlastnosti a činnosti vnímané jako mužské hodnoceny výše, než ty ženské.⁶² V patriarchátu disponují ženy nižšími finančními prostředky a majetkem, mají nižší zastoupení v politickém životě a jsou primárně zodpovědné za starost o děti a o domácnost. Z patriarchálního pohlavně - genderového systému těží nejvíce mladí bílí muži z vyšších vrstev.⁶³ Opak patriarchátu je matriarchát, kde hraje rozhodující úlohu žena.

⁵⁹ SLOBODA, Zdeněk. Sexualita a gender. In VALDROVÁ, Jana. *Gender a společnost*, s. 48

⁶⁰ Tamtéž, s. 48-49

⁶¹ RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 21

⁶² Tamtéž, s. 22

⁶³ JARKOVSKÁ, Lucie. Gender a společnost. In In Vlková, K., Smetáčková, I.(ed.) *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*, s. 26

Bourdieu popisuje, že nadvládu mužů a patriarchální společnosti uchovávají především čtyři instituce: **rodina, církev, škola a stát**. V rodině se patriarchát projevuje v dělbě práce podle pohlaví, v církvi je viditelný kněžský „antifeminismus“, a také její podřízení se patriarchálním hodnotám, a hlavně názoru o nižším postavení ženy. Ve škole je jasné předsudečné patriarchalistické vidění, založené na homologii vztahů muž/žena a dospělý/dítě, pocházející ještě z doby, kdy byla škola úzce spojena s církví. Je to evidentní například v hierarchii ať už škol, fakult nebo i oborů, kdy jsou některé považovány za „měkké“ a některé za „tvrdé“. Podle Bourdieua stát ratifikuje veřejný patriarchát, který je implikován všemi institucemi, jež mají za úkol spravovat a řídit každodenní existenci rodin.⁶⁴

⁶⁴ BOURDIEU, Pierre. *Nadvláda mužů*, s. 78-80

2 Genderová identita

Genderová identita je součástí osobní identity, přičemž osobní identita je vědomí si sebe sama. Člověk má vyvinutou osobní identitu ve chvíli, kdy je schopen rozeznat hranice mezi sebou samým a ostatními a když si uvědomuje, že i když se časem mění, je to stále on. S identitou se ale nerodíme, postupně se utváří. Asi kolem věku tří let lze identitu u dětí rozpoznat, kdy o sobě začínají mluvit v první osobě, uvědomují si, co si přejí apod.⁶⁵

Genderová identita je individuální charakteristika jednotlivce. „Ženská a mužská identita je subjektivní vědomí si sebe sama jako ženy nebo muže“.⁶⁶ Tedy subjektivní pocit feminity nebo maskulinity. Je to tedy prožívání se jako ženy (dívky) nebo muže (chlapce). V případě, že je tento druh prožívání vázán na biologické pohlaví, je od něj odvozen, tak se tato identita nazývá pohlavní. Genderová identita je odvozena od toho, jak se sami identifikujeme, buď jako muž nebo jako žena.⁶⁷ Tato identita je jedinečná pro každého člověka.

Smetáčková píše, že stejně jako gender, je osobní a genderová identita sociálně konstruována a genderová identita je odvozena od genderově – pohlavního systému dané společnosti.⁶⁸ Nesmí být ale opomenuta psychologická stránka, která má v utváření genderové identity také své místo. „Genderová identita je psychologický konstrukt, vypovídající o individuální fenomenologické zkušenosti být maskulinní a/nebo femininní“⁶⁹ (tato definice byla zavedena v roce 1986).

Oakley u tématu genderové identity zmiňuje tzv. projekt „experiment přírody“, v němž se významní psychoanalytici Stoller, Money, Hampson a Hampson zabývali pacienty, kteří neměli normální biologické pohlaví, ale jsou do nějaké míry hermafrodičtí. Pocit toho, že člověk patří k mužům nebo ženám se vyvíjí u biologicky normálních i abnormálních lidí stejně, ale právě díky studiu abnormálních jedinců lze zjistit, jakou roli sehrává biologie a

⁶⁵ SMETÁČKOVÁ, Irena. Gender a osobnost. In Vlková, K., Smetáčková, I.(ed.) *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*, s. 19

⁶⁶ VALDROVÁ, Jana. *Gender a společnost*, s. 7

⁶⁷ SMETÁČKOVÁ, Irena. Gender a osobnost. In Vlková, K., Smetáčková, I.(ed.) *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*, s. 19-20

⁶⁸ Tamtéž, s. 20

⁶⁹Katz citován dle KRÍŽKOVÁ, Alena. Genderová identita – základní definice, konstrukce, koncepty. In *Gender, rovné příležitosti, výzkum*, s. 1

jakou sociální zázemí. Došli k tomu, že chlapci bez penisu se mohou stát normálními muži a dívky bez dělohy se mohou stát normálními ženami. Na příkladu dvou chlapců, kteří se narodili bez penisu, ukazují, že i když se chlapci narodili biologicky jako abnormální, tak výchovou lze ovlivnit příslušnou genderovou identitu. První chlapec neměl s přijetím mužské genderové identity problém, jelikož se k němu rodiče chovali jako k normálnímu chlapci. U druhého chlapce od něj rodiče neočekávali „normální“ mužské chování a přenesli na něj své přesvědčení, že nepatří k žádnému genderu. Vidíme tedy, že při vývoji genderové identity záleží na výchově a očekávání rodičů. Děti nemají pocit, že by gender závisel nutně na biologickém pohlaví, což bylo dokázáno sledováním dětí. Naopak do 6 let říkají, že záleží na oblečení, účesu, jméně atd. Tudíž u nich můžeme vidět, že předpokládají, že gender není vymezen biologicky, ale sociálně.⁷⁰

Oakley dále uvádí další příklad androgenního syndromu, děti se narodily s vnitřními ženskými orgány a maskulinizovaným vnějším genitálem. Zevnějškem tedy vypadaly jako muži, ale chromozomálně to byly ženy. Jedna rodina vychovávala dítě jako chlapce a ten přijal mužskou identitu a druhá rodina vychovávala dítě jako dívku, a ta přijala ženskou identitu. Ze studií tedy víme, že genderová identita se vytváří brzy, přibližně ve dvou letech dítěte a později už nejde ovlivnit. Pokud by došlo k přesměrování později, tak je velké riziko poškození.

Všemi studiemi, které zmiňuje Oakley, docházíme tedy k tomu, že identita není něco, co určuje biologie, ale právě biologie je modelována identitou, jelikož jde vždy „něco“ dotvořit, aby se člověk ve své genderové identitě a roli cítil komfortně.⁷¹

Janošová ve své publikaci vyjmenovává **komponenty podílející se na celkové ženské a mužské identitě**, a jsou to:

1. Biologické pohlaví.
2. Jádrová pohlavní identita.
3. Pohlavní identita v širším slova smyslu, která se týká toho, jak jedinec sám sebe prožívá a definuje jako příslušnost k této skupině (v našem pojetí se jedná o genderovou identitu).

⁷⁰ OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 122-123

⁷¹ Tamtéž, s. 125-126

4. Genderová role, již je vyjádřena psychosexuální identita v chování.⁷²

Teorie genderové identity říká, že se většinou shoduje biologické pohlaví, genderová identita a genderová kategorizace. U těch, u kterých se biologické pohlaví a genderová identita liší, jsou např. transsexuálové.⁷³

Bosá a Minarovičová ve své knize zmiňují Anga, který říká, že jsou tři vrstvy genderové identity: genderová definice, genderová pozice a genderová identifikace. Genderová definice je očekávání a pochopení genderu jako mnohovýznamové kategorie, je produktem společenského diskurzu a praxe. Genderová pozice jsou role, příležitosti a ideály připisované mužskosti a ženskosti. Genderová identifikace je výběr konkrétní pozice vykonaný subjektem.⁷⁴

„Na vytváření genderové identity a vnímání rodu ve společnosti se podílí více faktorů, z kterých nejvýznamnější jsou genderové role a genderové stereotypy.“⁷⁵

Z celé této kapitoly je evidentní, že většina společnosti a výše zmíněných studií gender a genderovou identitu stále vnímá jako binární, proto považuji za vhodné opět zmínit, že do genderové identity je také třeba zařadit nebinaritu.

2.1 Jádrová pohlavní identita

Janošová popisuje tzv. jádrovou pohlavní identitu, což je nejhlubší součást ženské a mužské identity a patří k nejelementárnějším složkám celkového sebepojetí a je to také jedna z prvních charakteristik, kterou na sobě dítě identifikuje. Je to emoční souhlas s příslušností k jednomu nebo druhému rodu. Jednoduše řečeno tedy základní vědomí jedince o příslušnosti ke skupině žen či mužů. Jádrou pohlavní identitu nelze v průběhu života měnit, na rozdíl od identity genderové, jelikož má biologický podklad. Má tedy spíše blíže k pohlaví, než k genderu.⁷⁶

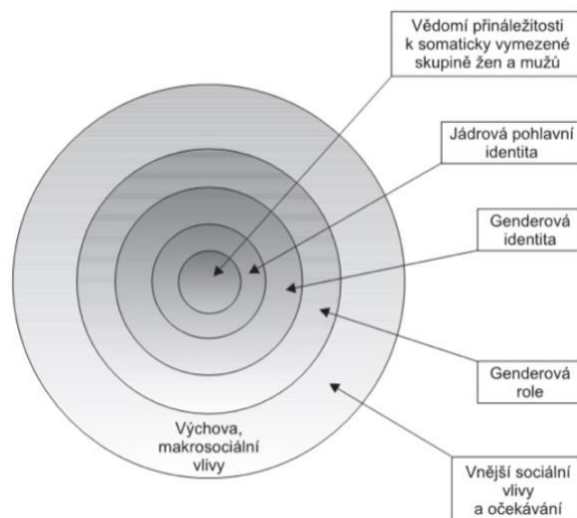
⁷² JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*, s. 44

⁷³ KŘÍŽKOVÁ, Alena. Genderová identita – základní definice, konstrukce, koncepty. In *Gender, rovné příležitosti, výzkum*, s. 1

⁷⁴ BOSÁ, Monika, MINAROVIČOVÁ, Katarína. *Rodovo citlivá výchova*, s. 5

⁷⁵ Tamtéž, s. 5; vlastní překlad

⁷⁶ JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*, s. 44



Obrázek zobrazuje vztah mezi biologickými a sociokulturními činiteli podílejícími se na formování ženské a mužské identity. Jak už bylo řečeno, jádrová pohlavní identita má k jádru osobnosti blíže. Genderová identita a genderová role jsou podmíněny především sociálně, jsou tedy dále od jádra osobnosti.⁷⁷

⁷⁷ Tamtéž, s. 44-45

3 Genderová role

Role jsou, z pohledu sociologie, způsoby chování očekávané od držitelů a držitelek určitých pozic. Každý člověk zastává ve svém životě mnoho rolí, a to i současně v jednu chvíli – může být zároveň matkou, dcerou, lékařkou, sousedkou, cestující v metru. Jsou role, které si člověk volí sám, např. rodičovství. Ale do některých rolí se dostane bez svého dočinění, např. stane se sestrou, sestřenicí. Některé role člověk dokonce hraje proti své vůli, a to roli pacienta, obžalovaného u soudu apod. Rolím se učíme již od dětství, třeba v dětské hře na obchod, kdy je jeden prodavač a druhý zákazník. Obsah konkrétních rolí je určován společenským kontextem a je také spoluutvářen jejich nositelkami a nositeli.⁷⁸

Genderová role je jednou ze sociálních rolí. „*Genderová role je soubor zjevných i skrytých, nepsaných předpisů, platných pro chování a jednání žen a mužů a vztahu mezi nimi. Ženám a mužům jsou přisuzovány různé práce, hodnoty, povinnosti a odpovědnosti.*“⁷⁹ Bosá a Minarovičová popisují genderové role jako soubor očekávání související s představou o mužskosti nebo ženskosti.⁸⁰ Jedná se také do jisté míry i o vnější vyjádření genderové identity, kdy jedinec v této roli vyjadřuje to, kým se cítí být, i to, jak chce být druhými vnímán. Obsahem genderové role jsou projevy a zájmy, související s vědomím příslušnosti ke skupině mužů a žen.⁸¹

Ve společnosti dochází velmi často k úsudku, že genderové role jsou přirozené, nebo historicky potvrzené, a tedy správné. Tento přístup přispívá ke vzniku a udržování genderových stereotypů.⁸² Děti, stejně jako herci od režisérů, dostávají od společnosti předlohy, podle nichž zpracovávají svou genderovou roli. Konkrétní pokyny nebo podrobné návody dostávají jen zřídka, např. v oblékání se jako chlapec a jako dívka. Rolím, přiřazeným k jejich pohlaví a genderu, se učí hlavně tím, že se s nimi rozdílně zachází a jsou

⁷⁸ JARKOVSKÁ, Lucie. Gender a společnost. In In Vlková, K., Smetáčková, I.(ed.) *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*, s. 28

⁷⁹ VALDROVÁ, Jana. *Gender a společnost*, s. 11

⁸⁰ BOSÁ, Monika, MINAROVIČOVÁ, Katarína. *Rodovo citlivá výchova*, s. 5

⁸¹ JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*, s. 41

⁸² Tamtéž, s. 5

různými způsoby utvrzování, např. chlapec, když se chová jako „správný muž“ a dívka, když se chová tak „jak se k dívce sluší“.⁸³

⁸³ KARSTEN, Hartmut. *Ženy – muži: Genderové role, jejich původ a vývoj*, s. 63

4 Genderová socializace a osvojování genderových rolí

To, jak se bude dítě vyvíjet, není dáno v den početí, ale osobnost dítěte je zásadně ovlivněna výchovou v rodině, ve škole a vlastně i výchovou celé společnosti a jejími institucemi, médií apod. V procesu genderové socializace se okolí dítěte (rodiče, učitelé, vrstevníci atd.) snaží předat informaci, jak se chová správná žena a správný muž. Dítě se ale neučí jen od ostatních lidí, ale také od celé kultury. Děti vidí, jak se k sobě chovají rodiče, prarodiče, jakou mají matka a otec funkci a roli, a jak jsou muži a ženy zobrazováni v médiích.⁸⁴

Genderová socializace má různé podoby, někdy má podobu vědomého úsilí, které posiluje genderová očekávání explicitními odměnami nebo tresty. Genderová socializace může ale také probíhat pomocí jemných signálů, jimiž rodiče jednají spolu navzájem i s dětmi, dětským oblečením, dětskými knížkami, hračkami apod. Děti samy se také navzájem genderově socializují, a to vzájemnou interakcí v dětských kolektivech.⁸⁵

Oakley popisuje čtyři procesy, které se podle Ruth Hartley vztahují k vývoji genderových rolí. Tyto procesy jsou socializace manipulací, prostřednictvím zaměřování pozornosti na určité objekty, verbální pojmenovávání a vystavení činnosti. V procesu **manipulace** dítě přejímá matčin pohled samo na sebe, např. matka dceru obléká do dívčích šatiček, češe jí a říká jí, jak je hezká. Tento proces je trvalý. Druhá část, proces **prostřednictvím zaměřování pozornosti** dítěte na určité předměty nebo jejich aspekty. Bývá spojen s hračkami, které jsou přisuzovány dívkám a chlapcům. Když si dítě vybere hračku přisouzenou jeho pohlaví a genderu, je pochváleno dospělými. V dospělosti mu potom věci, které tyto hračky představují, dělají radost. Třetí proces, který se nazývá **verbální pojmenovávání**, je také pohlavně podmíněno, i když to tak na první pohled nevypadá. Poznámky jako „jsi zlobivý kluk“ nebo „to je hodná holčička“ vedou k utváření vlastní identity, jejíž součástí je i pohlaví. Dítě v sobě totiž vidí ženu nebo muže, a identifikuje se s ostatními ženami nebo muži. Rodiče přenášejí aspekty genderové role na děti přímo verbálně, např. když se radí dívkám a chlapcům v jaké pozici mají močit. Čtvrtým procesem je **aktivita**. Dívky a chlapci se v dětství setkávají s tradičními ženskými a mužskými činnostmi. Je dokázáno, že matky

⁸⁴ JARKOVSKÁ, Lucie. Gender a společnost. In In Vlková, K., Smetáčková, I.(ed.) *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*, s. 28

⁸⁵ RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 93

k domácím činnostem podněcují hlavně dcery, povzbuzují jejich identifikaci s nimi jako součástí genderové role, a to nejdříve jako imitaci těchto činností a potom reálnou domácí prací. U synů je tato identifikace jen krátkodobá, a brzy jsou od toho odrazováni a není to bráno jako součást jejich genderové role. Sears, Maccoby a Levin ukázali, že americké matky už v pěti letech dítěte rozdělují, jaké úkoly dávají dívkám a jaké chlapcům. Mezi dívčí práce patří mytí nádobí, stlaní postele, prostírání stolu a chlapci spíše vynášejí odpadky nebo čistí popelníky. Rodiče toto rozdělování prací dělají většinou nevědomě. Děti si to samozřejmě také neuvědomují. Neví, že se něco učí, co se učí nebo jaký to má dopad.⁸⁶

4.1 Teorie genderové socializace

Teorii genderové socializace je mnoho. Teorie jsou buď biologické, psychoanalytické anebo konstruktivistické. Tato kapitola se zaměřuje hlavně na konstruktivistické teorie, jelikož jsou přínosné pro celkové zaměření práce.

4.1.1 Psychoanalytické teorie

Nejznámější psychoanalytickou teorií je Freudova **teorie identifikace**. Podle této teorie procházejí děti během svého osobního vývoje několika stádií. První dvě období nejsou pro genderový vývoj tak zásadní. Až ve věku čtyř let se chování chlapců a dívek začíná lišit, děti si začnou všimnout svých genitálií a jejich odlišností od druhého pohlaví. Právě během třetího období, období falického, dochází u dětí k identifikaci, kdy dítě utváří své chování podle vzoru rodiče stejného pohlaví, aniž by o tom vědělo. To u chlapců a dívek probíhá jinou cestou. Podle Freuda je identifikace u chlapců motivována stavem kastrace, kdy chlapcova láska k matce nabývá více sexuální povahy, a chlapec vidí svého otce spíše jako soka (tzn. Oidipovský komplex). Tohoto pocitu se rychle zbaví, když spatří ženské pohlavní orgány. Chlapec se pak svému otci snaží připodobnit, protože ho vidí jako silnějšího. Dívky naopak „trpí“ nedostatkem penisu a závidí ho mužům. Freud říká, že když dívka spatří toto „o mnoho dokonalejší vybavení“ muže, dochází dívka k závěru, že byla kastrována (stejně jako chlapec, když poprvé vidí ženské pohlavní orgány) a zasahuje ji pocit nedokonalosti. Svou lásku přenáší namísto matky na otce, jako vlastníka penisu, po němž touží. Touha po penisu v ní potom probouzí lásku k mužům. Penis může získat dvěma způsoby: krátkodobě

⁸⁶ OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 132-133

pohlavním stykem anebo zplazením mužského potomka. Žena nikdy nepřekoná své pocity méněcennosti. Freudova teorie identifikace i obecně jeho psychoanalýza se setkaly s kritikou, jelikož je tato teorie těžko dokazatelná. Obecně je tedy **nepřijímána**.⁸⁷

4.1.2 Teorie sociálního učení

Teorie sociálního učení předpokládá, že dítě uvažuje takto: „Chci odměnu a vždycky mě odmění, když dělám dívčí (chlapecké) věci. Takže chci být dívka (chlapec).“⁸⁸ V této teorii je, s behavioristickým kontextem, myšlenka **posilování**. Následuje-li tedy po určitém typu chování odměna, zvyšuje se pravděpodobnost, že se takové chování bude opakovat. Když naopak následuje trest, pravděpodobnost dalšího opakování se snižuje. Tato teorie tedy říká, že „*děti získávají jim odpovídající genderové identity proto, že jsou odměňovány za chování odpovídající jejich genderu a trestány za chování, které je s nimi v rozporu.*“⁸⁹ Odměny a tresty mohou nabývat podoby pochvaly a napomenutí. Dále je v této teorii důležitý motiv **modelování** lidí v okolí dětí, který jde ruku v ruce s motivem posilování. Děti jsou buď odměněny za nápodobu některých druhů chování a trestány za nápodobu jiných. Nejčastěji napodobují právě ty osoby, které jejich chování posilují odměnami. Děti také napodobují více ty osoby, které jsou jim nejvíce podobné. Přirozeně tedy rodiče, sourozence a vrstevníky stejného pohlaví. Tato teorie je ovšem také kritizována, a to z mnoha důvodů – nepotvrzuje se nápodoba stejného pohlaví, dívky často napodobují mužské vzory, což může být způsobeno tím, že muži jsou ve společnosti vnímáni jako ti silnější. Teorie sociálního učení také mylně popisuje děti jako pasivní příjemce socializačních signálů, děti ale přitom aktivně vyhledávají a vyhodnocují informace, které jim poskytuje jejich sociální prostředí.⁹⁰

4.1.3 Kognitivně vývojové teorie

Kognitivně vývojové teorie se snaží vypořádat s kritikou teorie sociálního učení. Tato teorie vychází z díla psychologů Jeana Piageta a Lawrence Kohlberga, kteří se shodně věnovali studiu mentálních procesů, jejichž prostřednictvím děti rozumí svým prožitkům a pozorováním. Co všechny kognitivně vývojové teorie sjednocuje je to, že děti se **učí genderu** a s tím spojeným genderovým stereotypům. Děti už od mala hledají smysl

⁸⁷ RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 94-95

⁸⁸ OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*, s. 135

⁸⁹ RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 99

⁹⁰ Tamtéž, s. 99-100

veškerých informací, které přijímají pozorováním okolí a interakcí s ním, a od mala už objevují ve světě vzorce, ke kterým mají přirozený sklon.⁹¹ Bem píše, že jakmile děti začnou určité kategorie a pravidelnosti objevovat, spontánně si v souladu s nimi vytvářejí i představu o vlastním já a soubor sociálních rolí.⁹² Kategorie, které si děti takto vytvářejí, se nazývají schémata a jedním z užitečných schémat u malých dětí je právě pohlaví.

Co nadále kognitivně vývojové teorie sjednocuje, je princip, který říká, že porozumění dětí okolnímu světu je určeno stupněm mentální vyspělosti. Podle Piageta myšlení dítěte ve věku od osmnácti měsíců do věku sedmi let má sklon ke konkrétnosti: opírá se o jednoduchá a jasná vodítka. Muži a ženy se v naší společnosti, a i v mnoha jiných, oblékají odlišně, mají odlišné účesy, dělají jiné práce, a proto je pohlaví pro děti jasně rozpoznatelnou kategorií. Nejdříve tuto kategorii děti vztahují na sebe, vymezují se a uspořádávají svou identitu podle ní. Poté ji začínají vztahovat i na ostatní osoby, aby si mohly rozřadit lidské vlastnosti a typy chování do dvou skupin – ženské a mužské – a následně hodnotit pozorované chování lidí jako genderově přiměřené („správné“) anebo nepřiměřené („špatné“). Z tohoto je potom jasné, proč si děti už v raném věku vybírají hračky stereotypně přisuzované jejich pohlaví a přiřazenému genderu.

Tato teorie se také samozřejmě nevyhýbá kritice. Tato kritika se týká věku, ve kterém se vytváří genderová identita. Kognitivně vývojová teorie připisuje vytvoření genderové identity dětem ve věku od tří do pěti let. Výzkumy ale naznačují, že v realitě nastává toto období dříve, už asi ve dvou letech. Novější výzkumy také přicházejí s tím, že gender a pohlaví nejsou základními pořádacími kategoriemi či schématy pro všechny lidi bez rozdílu – existují jednotlivci, které lze hodnotit jako genderově „aschematické“ i přes to, že si sami genderovou identitu osvojili. Další závažnou kritikou je fakt, že kognitivně vývojové teorie bagatelizují důležitou úlohu, kterou hraje v genderové socializaci kultura. A to tím, že kognitivně vývojové teorie popisují učení genderu jako proces, který si děti v podstatě realizují samy, a také tím, že vysvětlují prvořadou roli dichotomie muž – žena ve smyslovém vnímání a emocionálním prožívání dětí jako přirozenou a snadno rozpoznatelnou.

⁹¹ Tamtéž, s. 100-101

⁹² BEM, Sandra L. *The lenses of gender: transforming the debate on sexual inequality*, s. 112

4.1.4 Teorie Sandry Bem

Teorie, se kterou přišla Sandra Bem, se také nazývá „Optická skla kultury“. Tato teorie byla zformulována jako alternativní teorie nabývání genderu, jelikož tato teorie zohledňuje kritické reakce na kognitivně vývojovou teorii.⁹³ Optická skla jsou podle Bem skryté předpoklady ohledně toho, jak by členové dané společnosti měli vypadat, uvažovat, cítit a jednat, a kultura každé společnosti se z těchto předpokladů sestává.⁹⁴ Generace po generaci v sobě má tyto předpoklady zabudované, jsou v kulturních diskurzech, společenských institucích, a i v duševním ustrojení jednotlivce. Starší generace tak systematicky reprodukuje určité vzorce chování a myšlení. Genderová optická skla se podle Bem v americké kultuře nacházejí tři: genderová polarizace, androcentrismus a biologický esencialismus.⁹⁵ Proces osvojování genderu je podle teorie Bem případem procesu enkulturace nebo socializace. „*Žádná společnost se nemůže vyhnout enkulturaci nových členů, přinejmenším v případě genderu je však třeba zmínit kulturní optiku, která je procesem enkulturace předávána.*“⁹⁶ Bem nechápe děti a rodiče jako pasivní příjemce kultury, ale jsou podle ní jak produktem, tak procesem zároveň.⁹⁷

⁹³ RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 104-105

⁹⁴ Tamtéž, s. 104-105

⁹⁵ Genderová polarizace je stanovisko, které říká, že ženy a muži jsou bytostně odlišní a tyto odlišnosti jsou jedním ze základů uspořádání společnosti. Androcentrismus je představa, že muži jsou nadřazeni ženám, a také předpoklad, že muži a jejich prožívání světa jsou standardem, vůči němuž jsou ženy poměřovány. (Reznetti, Curran, s. 103)

⁹⁶ RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 105

⁹⁷ Tamtéž, 105

5 Genderové stereotypy

Stereotyp souvisí úzce s rolemi, kdy se role týká normativních očekávání, tedy toho, jaké atributy by měl nebo neměl mít příslušník určité sociální kategorie, a jak by se měl nebo neměl chovat. U stereotypů se jedná o deskriptivní atributy, asociované se sociální kategorií (muž/žena je ...), u rolí jde o preskriptivní atributy, které jsou asociované s touto kategorií (muž/žena by měl/a být ...). Atributy, týkající se role a stereotypu asociované se stejnou sociální kategorií, nemusí být vždy stejné.⁹⁸

Samotné slovo **stereotyp** znamená zjednodušující souhrnný popis určité společenské skupiny. Může být negativního, ale i pozitivního charakteru, a s nějakým stereotypem je nebo byla spojena každá společenská skupina, tedy muži i ženy.⁹⁹ Stereotyp je stabilní prvek ve vědomí, resp. psychický a sociální mechanismus, který reguluje vnímání a hodnocení určitých jevů, ovlivňuje názory, postoje a chování. Pro stereotyp je typické přisuzování určitých vlastností všem členům dané skupiny. Pro stereotyp je dále charakteristická emocionálnost, iracionalita a zjednodušené vykládání jevů.¹⁰⁰ Stereotypy neberou v potaz individualitu příslušníků určité skupiny, jejich konkrétní životní situace apod. Díky nim získáváme základní informace o situacích, věcech, lidech bez nutnosti dalších znalostí a podrobností, a proto napomáhají orientaci v sociálním světě a jeho srozumitelnosti. Stereotypy nevytváříme na základě osobních zkušeností, ale získáváme je verbálním i neverbálním zprostředkováním ostatními členy naší společnosti. Prvotním důvodem, proč vznikla stereotypie mužů a žen, byla nutnost zjednodušení komunikace mezi nimi.¹⁰¹

„*Genderové stereotypy jsou zjednodušené popisy toho, jak má vypadat ‚maskulinní muž‘ a ‚femininní žena‘.*“¹⁰² Bosá a Minarovičová genderové stereotypy popisují jako soubor předsudků týkající se ženskosti a mužskosti, považovaných za dané a neměnné. Genderové stereotypy mají dlouhé trvání a jejich změna je velmi pomalá. Mají také výrazný, ale málo

⁹⁸ HLINICA, Karel. *Stereotypy, předsudky, diskriminace (pojmy, měření, teorie)*, s. 15

⁹⁹ RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 20

¹⁰⁰ BOSÁ, Monika, MINAROVÍČOVÁ, Katarína. *Rodovo citlivá výchova*, s. 5

¹⁰¹ JANOŠOVÁ, Pavlína. *Divčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*, s. 29

¹⁰² RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 20

zjevný vliv na vědomí. Jsou to zažitá („tradiční“) formy chování, vzhledu, zaměstnání apod., které jsou společensky žádoucí v souvislosti s pohlavím.¹⁰³

Podle Jarkovské se genderové stereotypy snaží ženy a muže udržet v určitých rolích, které někomu vyhovují, ale pro mnohé jsou spíše překážkou, aby si zařídili život podle toho, jak sami touží, a ne podle toho, jak si to představuje jejich okolí a společnost.¹⁰⁴

O ženských a mužských stereotypech lidé většinou uvažují bipolárně – normální muž nenesé žádné rysy ženskosti a naopak. Často se na nekonformní jedince pohlíží jako na deviantní, abnormální či zkažené a podle toho se s nimi také nakládá. Podobné rozlišování se děje jak na úrovni jedinců, ale i na strukturální úrovni společnosti ve které žijí (viz. pohlavně-genderový systém společnosti).¹⁰⁵

Hlavní znaky genderových stereotypů jsou:

- **ostrá bipolarizace**, kdy jednu skupinu tvoří pojmy jako emoce, pasivita, příroda, soukromí a k nim se přiřazuje žena, a druhá pojmová skupina jako protikladné pozice tvořící rozum, kultura, aktivita, veřejnost, vnímané jako mužské
- **rigidní a neprůchodné hranice mezi těmito bipolaritami** – nepřechodnost se vymezuje a uskutečňuje jako negace, např. racionální – neracionální, nebo logickou úvahou buď – anebo (např. buď je něco racionální anebo emocionální, iracionální)
- **nerovnocenné, asymetrické a hierarchické vztahy mezi polaritami** – jelikož pojem, který stojí na jedné straně (rozum, duch, kultura, racionální, subjekt, aktivní, veřejné aj.) se připisuje výhradně dominantnímu postavení, a pojmy jako emoce, tělo, příroda, smyslové, soukromé, objekt, pasivní) jsou ve vztahu ke svým párovým protikladům v doplňujícím vztahu.¹⁰⁶

Právě ostrá bipolarizace zabezpečuje „nepřekročitelnost“ genderových očekávání, jelikož se zdají tak zásadně odlišné, že jakékoli vybočení z jejich mantinelů je posuzováno jako anomálie nebo úchylka.¹⁰⁷

¹⁰³ BOSÁ, Monika, MINAROVÍČOVÁ, Katarína. *Rodovo citlivá výchova*, s. 5

¹⁰⁴ JARKOVSKÁ, Lucie. Prohlédněme genderové stereotypy. In Formánková, L., Rytířová, K. (ed.). *ABC feminizmu*, s. 20

¹⁰⁵ RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. *Ženy, muži a společnost*, s. 20-21

¹⁰⁶ BOSÁ, Monika, MINAROVÍČOVÁ, Katarína. *Rodovo citlivá výchova*, s. 6

¹⁰⁷ Tamtéž, s. 7

Podle Lippy se u většiny z nás v dospělosti genderové stereotypy propracovaly a ovlivňují naše chování asi třemi způsoby – zaprvé se podle nich snažíme chovat, zadruhé ovlivňujeme ostatní, aby se našim stereotypům přizpůsobili, a to nenápadně, nebo i napřímo, a zatřetí stereotypy o pohlavních rozdílech ve schopnostech také mohou zhoršovat výkony žen a mužů, např. stereotypní předpoklad, že muži neumějí chovat děti a že ženy nejsou dobré v matematice.¹⁰⁸

Stereotypní ženské a mužské vlastnosti jsou popsány v podkapitole 1.4. Feminita, maskulinita a osobnost mužů a žen.

Genderové stereotypy jsou známy nám všem, jelikož je vidíme neustále kolem sebe – v reklamách, ve škole, v rodině, v pohádkách, v názorech ostatních lidí, v našem jazyce a dokonce i v zákonech.¹⁰⁹

¹⁰⁸ LIPPA, Richard A. *Pohlaví, příroda a výchova*, 252-253

¹⁰⁹ JARKOVSKÁ, Lucie. Prohlédněme genderové stereotypy. In Formánková, L., Rytířová, K. (ed.). *ABC feminizmu*, s. 20

6 Genderové stereotypy v praxi

Aby bylo zjevné, jak genderové stereotypy ovlivňují život, jsou v této kapitole ukázány genderové stereotypy v určitých aspektech života, a jejich případný vliv na něj.

6.1 Genderové stereotypy v oblasti sexuality

V oblasti sexuality jsou genderové rozdíly velké. Podle Smetáčkové je sex stereotypně spojován hlavně s maskulinitou. Spojení sexuality a maskulinity se projevuje v důrazu na mužský orgasmus, v zájmu o sexuální experimentování, oddělování sexu od lásky atd.¹¹⁰

Je důležité říci, že sexualita a sex byly v evropské historii často jako témata tabuizovány, což se ale rapidně mění, a to od doby sexuální revoluce. Názory na sexualitu jsou mnohem liberálnější. V naší společnosti ale stále existuje **dvojí metr** – muži, kteří mají bujarý sexuální život, jsou společností ceněni, naopak ženám je přisuzována sexuální zdrženlivost. Když ženy takové nejsou, jsou sociálně trestány.¹¹¹ Toto sociální trestání můžeme vidět na fenoménu zvaném slut-shaming, což je „zostuzování a odsuzování žen za jakékoli projevy jejich sexuality.“¹¹² Smetáčková udává příklady, kdy jsou ženy označovány hanlivě („štětka“, „kurva“ apod.), ale neexistuje mužský ekvivalent. Říká se jen „sukničkář“ nebo „děvka“, tyto termíny ale nejsou srovnatelné s negativními označeními pro ženy.

Podle Bosé a Minarovičové jsou příklady stereotypů týkajících se mužské a ženské sexuality následující:

- muži jsou promiskuitnější, než ženy
- nevěra mužů vztah neohrožuje, ale nevěra žen ano, jelikož muži oddělují sex a lásku, ale ženy to nedokážou
- muži potřebují sex víc než ženy
- muži jsou v sexu aktivnější
- ženy jsou pasivnější, nechají se „dobývat“¹¹³

¹¹⁰ SMETÁČKOVÁ, Irena. Gender a osobnost člověka. In Vlková, K., Smetáčková, I.(ed.) *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*, s. 23

¹¹¹ Tamtéž, s. 23

¹¹² PAVÉSKOVÁ, Kateřina. Slut-shaming v české společnosti. Určitě jste se s tím už setkali, jen jste ho možná nedokázali správně pojmenovat. *Profairplay.cz*

¹¹³ BOSÁ, Monika, MINAROVIČOVÁ, Katarína. *Rodovo citlivá výchova*, s. 14

Dalšími stereotypními názory na sexualitu je například víra v to, že ženská sexualita je „neprobuzená“, že muž má být ten iniciativní a dále také mýtus, že mužské vzrušení je neovladatelné. Důsledkem tohoto mínění je vznik širokého prostoru pro znásilnění a sexuální zneužívání a jejich ospravedlnění, a následná druhotná viktimizace, které zdůrazňuje „spoluvinu“ obětí sexuálních trestných činů.¹¹⁴

Negativním důsledkem stereotypů ohledně sexuality může být předčasný vstup do sexuálního života. Podle výsledků výzkumu zaměřeného na sexuální chování mladých lidí v Evropě (slovenská) mládež vstupuje do sexuálního života v mnohých případech pod nátlakem. U chlapců se jedná o nátlak ze strany vrstevníků a u dívek o nátlak ze strany partnera.¹¹⁵

6.2 Genderové stereotypy v oblasti rodinných vztahů a domácnosti

Základním stavebním kamenem genderově stereotypní rodiny je otec, postavený jako hlava rodiny, a žena je osoba zodpovědná za „atmosféru rodinného krbu“, kdy přijímá submisivní postavení v rodině, případně i ve vztahu. Bosá a Minarovičová popisují „dokonalou rodinu“ žijící podle genderových stereotypů jako takovou, kde **je otec autorita**, která s odstupem sleduje výchovu dětí, má zodpovědnost za svou rodinu, zatímco matka je milá, něžná, citlivá, objímající a obětující se.¹¹⁶ Za touto „dokonalostí“ se skrývá ženské přebírání osobní odpovědnosti za atmosféru v rodině a předpokládá se, že rodina je hlavní oblastí její seberealizace. Ženy proto obvykle viní samy sebe a svou „neschopnost“ vytvářet harmonický vztah, jelikož se od ní očekává, že se bude obětovat kvůli dětem a rodině.¹¹⁷

Důsledkem genderových stereotypů ve vztazích a rodině může být **domácí násilí** ze strany muže, jelikož jeho stereotypní postavení je „vyšší“, jak už bylo zmíněno výše, je autorita. Muži páchající domácí násilí mohou mít pocit, že toto násilí je ospravedlnitelné, mohou mít pocit, že svou rodinu (partnerku) vlastní. Spojené s násilím je také tolerování chlapecké a mužské agrese ve společnosti.¹¹⁸ Autorky zde jako příklad zmiňují psycholožku Prevendárovou, a její stereotypní pohled na mužské násilí: „... *proto například z chlapců*“

¹¹⁴ Tamtéž, s. 15

¹¹⁵ Tamtéž, s. 13

¹¹⁶ Tamtéž, s. 8-10

¹¹⁷ Tamtéž, s. 8-10

¹¹⁸ Tamtéž, 9

není potřeba dělat pokorné ‚beránky‘, jelikož v sobě mají od přírody zakódovanou nezkrotnost, prudkost a aktivní přístup k životu.“¹¹⁹

Dalším genderovým stereotypem souvisejícím s rodinou je **mýtus mateřského pudu**. V západní společnosti se rodičovství spojuje hlavně s mateřstvím a považuje se za „pravé“ rodičovství, zatímco role otce je „dohlížející“ a také to může být ten, který je zdrojem zábavy pro děti a skutečná starostlivost o děti je na matce.¹²⁰

Jarkovská k tématu domácnosti píše, že u mnoha lidí stále přetrvává názor, že domácí práce znamená ženská práce.¹²¹ Na ženu tedy padá jak péče se o dítě, ale také starost o domácnost. Toto jistě mělo smysl v době, kdy ženy nepracovaly a jejich „zaměstnáním“ byla právě domácnost a starání se o děti, ale v dnešní době, kdy je zcela standartní, aby oba rodiče pracovali v zaměstnání na plný úvazek a ženy stále zastávaly úklid domácnosti a vaření, což se také nazývá *double burden*¹²², česky *druhá směna*.

6.3 Genderové stereotypy ve škole

Školní prostředí je obecně s genderem velmi spjato, ač se to na první pohled nemusí zdát. Po rodině je to hned druhá další nejvlivnější sociální skupina.

Jak píše Jarkovská, „... rozdíly a stereotypy jsou reprodukovány i dětmi samotnými a je na vyučujících, aby reflexí stereotypů a vhodným přístupem začarovaný kruh jejich reprodukce narušili.“¹²³

6.3.1 Interakce učitelů a žákyň/žáků, postoje učitelů a hodnocení žáků

Minarovičová popisuje genderové stereotypy v kontextu interakce vyučujících a žákyň/žáků. Jako první z oblastí, kde se tyto stereotypy vyskytují, mluví o **chování**. Zmiňuje výzkum ve Spojených státech amerických, který byl proveden pozorováním vyučujícího

¹¹⁹ Prevendárová citována dle BOSÁ, Monika, MINAROVIČOVÁ, Katarína. *Rodovo citlivá výchova*, s. 9 (vlastní překlad)

¹²⁰ BOSÁ, Monika, MINAROVIČOVÁ, Katarína. *Rodovo citlivá výchova*, s. 16

¹²¹ JARKOVSKÁ, Lucie. Prohlédněme genderové stereotypy. In Formánková, L., Rytířová, K. (ed.). *ABC feminismu*, s. 20

¹²² Double burden je „pracovní zátěž osob (typicky žen), které mají placené zaměstnání a zároveň mají odpovědnost za významnou část neplacené pečovatelské práce“ (vlastní překlad, RIDDLE, Lindsey. Double burden. *Servicegrowth.com* [online])

¹²³ JARKOVSKÁ, Lucie, SMETÁČKOVÁ, Irena. Škola jako genderovaný prostor. In Vlková, K., Smetáčková, I. (ed.). *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*, s. 16

procesu (American Association of University Women, 1994). Z tohoto výzkumu vyplývá, že vyučující věnují pozornost spíše chlapcům, a to v mnoha směrech. Jako příklad uvádí formulaci instrukcí, upozorňování na nevhodné chování nebo při komunikaci všeobecně. Chlapce je proto více slyšet a mají vícero možností, jak se při komunikaci projevit. Vyučující věnují dívkám méně často kritickou pozornost. Dívky bývají častěji kárány za vykřikování, pokud dívka odpovídá bez předchozího zdvižení ruky. Podle tohoto pozorování je dívkám spíše daná správná odpověď, kdežto u chlapců se je vyučující snaží ke správné odpovědi navést. Chlapci bývají často odměněni za své vědomosti a správné odpovědi, a dívky bývají častěji odměněny za poslušnost a za přizpůsobení se. Z tohoto výzkumu také vyplynulo, že vyučující se velmi často chovají jako „genderová policie“, kdy ženy dohlíží na to, aby dívky nějak nevybočovaly z tradiční ženské genderové role, a muži zase hlídají chlapce, aby nevybočovali z tradiční mužské genderové role.¹²⁴

Další okruh, kde se tyto stereotypy projevují v rámci interakce vyučujících a žáků, jsou postoje vyučujících, které posilují rozdíly v projevech žáků a žákyň. To se děje proto, že žáci a žákyňe mají sklon chovat se podle očekávání vyučujících. A i když vyučující nemusí přímo vyjadřovat svůj postoj k genderovým rolím, studenti tyto (stereotypní) postoje nepřímým vycítím z preferování nebo zatracování jednotlivců ve třídě. Minarovičová jako příklad uvádí sexistické¹²⁵ výroky o „ženské logice“, nebo také upozorňování studentek na to, že jejich snaha o úspěch ve škole je zbytečná, protože jejich jediným posláním ve společnosti je vdát se a mít děti. Jako sexistické může být považováno i chování, vyjadřování, konání či uplatňování moci, které znevýhodňuje ženy (muže) na základě příslušnosti k ženskému (mužskému) pohlaví.¹²⁶

Genderové stereotypy se také odrážejí v **hodnocení**. Na chlapce a dívky mohou být kladeny rozdílné požadavky, což má vliv na hodnotící kritéria. Neúspěch chlapců může být

¹²⁴ MINAROVIČOVÁ, Katarína. Reprodukce genderových stereotypů v pedagogické praxi. In BABANOVÁ, Anna, MIŠKOLCI, Josef (ed.). *Genderově citlivá výchova: Kde začít? Příručka pro vyučující základních a středních škol, vydaná v rámci projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi*, s. 60

¹²⁵ Sexismus = jakékoli předsudky a diskriminace na základě pohlaví. (z SIMERSKÁ, Lenka. Co je sexismus. *Feminismus.cz* [online]. 14. února 2001 [cit. 2022-12-04]. Dostupné z: <http://www.feminismus.cz/cz/clanky/co-je-to-s-e-x-i-s-m-u-s>)

¹²⁶ MINAROVIČOVÁ, Katarína. Reprodukce genderových stereotypů v pedagogické praxi. In BABANOVÁ, Anna, MIŠKOLCI, Josef (ed.). *Genderově citlivá výchova: Kde začít? Příručka pro vyučující základních a středních škol, vydaná v rámci projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi*, s. 60

stereotypně interpretován jako nedostatek píle a motivace, což jsou faktory, které se dají změnit. Neúspěch a špatné výsledky u dívek mohou být interpretovány jako důsledek nedostatečné přípravy a zároveň jako projev omezených schopností. Při genderově stereotypním přístupu k hodnocení může dojít k tomu, že dívka s horším prospěchem bude s velkou pravděpodobností označena za málo inteligentní, a přitom chlapec se stejnými výsledky bude považován za „lajdáka“. ¹²⁷

6.3.2 Prostor školy

Genderové stereotypy se vyskytují i na symbolické úrovni v prostoru školy. Ve školních prostorách můžeme najít místa, která jsou vyčleněná a explicitně označená „pro dívky“ a „pro chlapce“, jako třeba školní toalety nebo šatny tělesné výchovy. Je jisté, že toto rozdělení má pozitivní stránku, což je zajištění bezpečí a soukromí. Zároveň je toto symbolické rozdělení tradičním odrazem představ o ženské a mužské přirozenosti a odlišnosti. Má také potvrzovací funkci, to znamená, že má zpětně „dokazovat“, že potřeby mužů a žen se skutečně výrazně liší. ¹²⁸ Symbolické rozdělení prostoru bývá ale v odlišné barvě kachliček, například na dívčích jsou kachličky červené a na chlapeckých modré. Na dalších školách se podle Smetáčkové a Jarkovské můžeme setkat s tím, že na dívčích záchodech jsou zrcadla a na chlapeckých nejsou. ¹²⁹

Genderově odděleny jsou ale také další prostory, jako například volnočasové aktivity. V takovýchto činnostech nebo prostorech, kde nemá své jasné opodstatnění, působí rozdělení činností na ženské a mužské spíše jako potvrzení ustálených předsudků. ¹³⁰

6.3.3 Kurikulum

Co se týče kurikula a genderu, jsou předměty jako matematika, přírodopis a technické práce stereotypně spojovány s muži a mužskostí, kdežto jazyky, literatura a humanitní vědy se ženami a ženskostí. ¹³¹ Dále existují i předměty, které někdy bývají explicitně děleny podle

¹²⁷ Tamtéž, s. 60-61

¹²⁸ Tamtéž, s. 62

¹²⁹ JARKOVSKÁ, Lucie, SMETÁČKOVÁ, Irena. Škola jako genderovaný prostor. In Vlková, K., Smetáčková, I. (ed.). *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*, s. 16

¹³⁰ MINAROVICOVÁ, Katarína. Reprodukce genderových stereotypů v pedagogické praxi. In BABANOVÁ, Anna, MIŠKOLCI, Josef (ed.). *Genderově citlivá výchova: Kde začít? Příručka pro vyučující základních a středních škol, vydaná v rámci projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi*, s. 62

¹³¹ Tamtéž, s. 63

pohlaví (genderu), a to vaření a technické práce, které jsou genderově rozděleny bez opravdového důvodu, kromě toho, že je první činnost připisována dívkám a druhá chlapcům. Tyto předměty bývají dnes „otevřené“ i opačnému pohlaví, ale i když se tedy zdá, že děti mají volbu, tak to tak úplně není, jelikož vliv vrstevníků je silný. Když si děvče vybere technické práce a chlapec vaření, překračují tím zažité genderové role. Takže i když by se našel chlapec, který by raději šel na hodinu vaření, bude se za to stydět a raději se přizpůsobí většině.¹³² Když se nepřizpůsobí, může čelit následným posměškům nebo šikaně.

V prostředí školy jsou také rozděleny činnosti přisuzované stereotypně jednomu nebo druhému genderu, jako například obvyklé zadávání oprav lavic chlapcům a zalévání květin dívkám.¹³³

6.3.4 Učivo a učebnice

I ve školních učebnicích se mohou vyskytovat genderové stereotypy, a to v několika rovinách. Smetáčková a Valdřová popisují roviny koncepce a povinný obsah vyučovaného předmětu, výběr učiva, příklady, ilustrace a jazyk. Z hlediska roviny **výběru informací** je stále stereotypní, že z genderového hlediska jsou humanitní předměty spojovány s dívkami a technické předměty naopak s chlapci. Toto se následně promítá do celkového zaměření učebnic a také do detailů obsažených v učebnicích. Další rovinou je **výběr učiva**. Učebnice v sobě obsahují jak povinné učivo, tak doplňující učivo. Které toto učivo bude, závisí na autorském týmu, který učebnici zpracovává. Tím pádem, výběr učiva záleží na lidech, kteří učebnici vytváří, tedy na tom, jak je tým poučený a názorově otevřený.¹³⁴

Třetí rovinou jsou, podle autorek, **příklady**. Ty slouží k výkladu nového učiva nebo také k jeho opakování. Příklady se v učebnicích, a i obecně při učení, využívají z důvodu potřeby názornosti. Předpokládá se totiž, že pochopení nového učiva bude rychlejší a jednodušší, když studentům a studentkám učivo přiblížíme na jejich blízké životní zkušenosti.¹³⁵ Ale „*životní zkušenost dívek a chlapců se v důsledku rozdílné genderové socializace liší.*“¹³⁶

¹³² Tamtéž, s. 63

¹³³ SMETÁČKOVÁ, Irena, JARKOVSKÁ, Lucie. Škola jako genderovaný prostor. In SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*, s. 16

¹³⁴ SMETÁČKOVÁ, Irena, VALDŘOVÁ, Lucie. Učivo a učebnice. In SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*, s. 28

¹³⁵ Tamtéž, s. 28

¹³⁶ Tamtéž, s. 28

Autorky píší, že pokud jsou používány neobvyklé a pestré příklady k vysvětlení učiva, je důležité nespecifikovat příklady slovně „toto je příklad pro kluky“ a „toto pro holky“. Měly by být zvoleny tak, aby byly zaměřené na všechny. Důležité také podle autorek je, aby ženy a muži byli reprezentováni v širokém spektru sociálních rolí, aby si žáci a žákyně neodnášeli z učebnic stereotypní rozdělení žena v domácnosti a muž v práci.¹³⁷

S příklady také souvisí další rovina, a to jsou **ilustrace**, které obsahuje téměř každá učebnice. Zde může být genderově stereotypní to, jakým způsobem jsou ženy a muži prezentováni. Opět zde mohou být zobrazovány tradiční role mužů a žen, které už jsou zmíněny výše. „Jemnější“ rozdíly v zobrazování žen (dívek) a mužů (chlapců) mohou být v míře aktivity a kompetence, kdy například ženské postavy jsou stereotypně zobrazovány jako pasivní, vyžadující pomoc a muži jsou naopak zdrojem aktivity, organizující a nabízející radu.¹³⁸

Jazyk se, z ohledu genderových stereotypů, může projevat v oslovování a označování osob, a také při využívání ustálených výrazů vztahujících se k mužství a ženství. V ohledu oslovování a označování osob je hlavním problémem *generická maskulinita*, což je mužský tvar při označování skupin osob, ve které jsou muži i ženy, například oslovení „*žáci*“, i když myslíme žáky (jako chlapce) a žákyně (jako dívky). Generické maskulinum totiž dává najevo upřednostnění mužů a upozadění žen, a také to vytváří dojem, že ženy nejsou v daných situacích aktivně přítomny. To napomáhá stereotypnímu předpokladu, že muži jsou ti aktivní participující ve veřejné sféře, a ženy jsou spojeny s pasivitou a soukromím.¹³⁹

¹³⁷ Tamtéž, s. 28

¹³⁸ Tamtéž, s. 29

¹³⁹ Tamtéž, s. 29

Praktická část

7 Obsahová analýza vybraných titulů

Praktická část se zabývá obsahovou analýzou vybraných školních učebnic.

7.1 Metodologie

Obsahovou analýzu vybraných učebnic budu provádět na základě příručky pro učitele od Smetáčkové¹⁴⁰ pojednávající o učivu a učebnicích, ze které jsem čerpala v minulé podkapitole *Genderové stereotypy ve škole*. Smetáčková a Valdřová popisují v jakých rovinách se genderové stereotypy a nerovnosti v učebnicích jeví a podle nich se to pokusím analyzovat. Mým zájmem jsou vyskytující se genderové stereotypy, ale také předsudky ohledně genderu.

Nejprve budu analyzovat samotný text učebnice, a to jazyk, který je zde použit (zda-li je použito neinkluzivní generické maskulinum, jak jsou děti oslovovány apod.). Kvantitativní analýza bude využita na zjištění počtu osobností z genderového hlediska, tedy kolik žen a kolik mužů je v učebnici zmíněno, a také na zjištění počtu mužů a žen na ilustracích a fotografiích. Také se zaměřím na reprezentaci rolí žen a mužů v rodině, zda jsou zde zobrazeny stereotypně anebo ne.

Obsahovou analýzu budu provádět v učebnicích občanské výchovy. Tento předmět jsem si vybrala, protože v něm jsou studenti nejvíce připravováni na společenský a rodinný život a zajímá mě, zda jsou děti těmito učebnicemi učeni genderové rovnosti anebo je jim předkládán život podle genderových stereotypů. Na analýzu jsem si vybrala tři učebnice občanské výchovy pro sedmou třídu, které se aktuálně používají nebo používaly v posledních 20 - ti letech.

Cílem praktické části je zjistit, zda jsou učebnice genderově vyrovnané. Na konci mé analýzy zhodnotím, zda je učebnice genderově vyrovnaná. Každé učebnici se budu věnovat zvlášť ve vlastní podkapitole.

¹⁴⁰ SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitel*

7.2 Učebnice Občanská výchova, Rodinná výchova 7, učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia, Fraus 2004

Tato učebnice byla vydána nakladatelstvím Fraus v roce 2004. Učebnice byla zpracována Dagmar Janoškovou, Monikou Ondráčkovou, Dagmar Čabalovou, Hanou Markovou a Jitkou Šebkovou. Autorkou a autory ilustrací jsou Jana Vacková, Jiří Slíva a Bohdan Štěrba. Část učebnice Občanská výchova je rozdělena do sedmi kapitol a mnoha podkapitol. Část rodinná výchova je rozdělena do šesti kapitol také s mnoha podkapitolami. V učebnici se nachází velké množství barevných ilustrací a fotografií, které učebnici dělají atraktivní.

7.2.1 Text

Učebnice v první části Občanská výchova začíná oslovením „Ahoj, vítáme tě v 7. třídě!“¹⁴¹, které je genderově neutrální. Ve druhé části učebnice, s názvem Rodinná výchova, je „Milí sedmáci, [...]“¹⁴², což už neutrální není. Autorky se ve většině učebnice snaží používat mužské, a i ženské tvary (1). Jsou tu ale i případy, kde ženské tvary použity nejsou (2). Přes tuto snahu autorky používají v obrovské míře generické maskulinum, a to zejména v úkolech a v otázkách, kde jsou používána hlavně slova „kamarádi“ a „spolužáci“ (3). I různé názvy profesí a jiných rolí jsou uváděny pouze v mužském rodě, tedy v generickém maskulinu (4). Pokládám to za generické maskulinum, protože předpokládám, že autorky nezamýšlely, aby se žáci a žákyně ptali pouze spolužáků mužského pohlaví. V učebnici se nachází jen jeden příklad, kdy autorky použily i ženský tvar (5).

(1) „Už jsi někdy potřeboval(a) záchrannou síť?“¹⁴³, „Jak bys v partě řešil(a) následující situace?“¹⁴⁴, „Pokud jsi pozorně četl(a) kapitolu, [...]“¹⁴⁵, „Pověsil(a) by sis některý z těchto obrazů do pokoje?“¹⁴⁶, „Navštívil(a) jsi některá z těchto míst?“¹⁴⁷, „Některé země EU jsi možná navštívil(a) o prázdninách.“¹⁴⁸

¹⁴¹ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 7, Rodinná výchova 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, s. 5

¹⁴² Tamtéž, s. 71

¹⁴³ Tamtéž, s. 11

¹⁴⁴ Tamtéž, s. 13

¹⁴⁵ Tamtéž, s. 21

¹⁴⁶ Tamtéž, s. 22

¹⁴⁷ Tamtéž, s. 33

¹⁴⁸ Tamtéž, s. 55

(2) „Četl jsi 5. díl Harryho Pottera?“¹⁴⁹, „Jak bys vysvětlil tyto pojmy[...]"¹⁵⁰

(3) „Du° ležitě je si uvědomit, že ty i tvoji spolužáci mu° žete požádat o pomoc [...]"¹⁵¹, „Proveď scénku se spolužákem“¹⁵², „Své zápisky porovnejte se spolužáky a popovídejte si o situacích [...]"¹⁵³

(4) „Jak se asi cítí učitelé na fotografiích?“¹⁵⁴, „Dokážeš přiřadit ke každému druhu umění nějakého známého českého umělce?“¹⁵⁵, „Anorektici drží kruté diety ve snaze maximálně snížit hmotnost, bulimici propadají nekontrolovatelným záchvatu° m přejídání [...]"¹⁵⁶, „Znáš některé spisovatele, kteří psali o jednotlivých regionech?“¹⁵⁷, „V čem je a byl jiný život jejich obyvatel?“¹⁵⁸, „Vyjmenuj některé další autory pohádek.“¹⁵⁹

(5) „Zkus vysvětlit kamarádovi nebo kamarádce s jiným názorem, proč se ti právě tento obraz líbí.“¹⁶⁰

Předmětem analýzy jsou také osobnosti zmíněné v textu a na fotografiích učebnice.¹⁶¹

V učebnici je dohromady zmíněno **padesát devět** osobností. Z toho jsou pouze **čtyři ženy**.

V textu učebnice jsou tři otázky znějící: *Viš, kdo byl?* Dvěma osobnostmi, na které se učebnice ptá, jsou muži a ve třetí otázce se učebnice táže na ženu.¹⁶² V učebnici je zmíněno třicet jedna osobností, a z toho byla jedna žena, kterou byla Marilyn Monroe.¹⁶³ Monroe je zmíněna právě v podkapitole pojednávající o kráse. Krátce představeno je v učebnici šest

¹⁴⁹ Tamtéž, s. 17

¹⁵⁰ Tamtéž, s. 27

¹⁵¹ Tamtéž, s. 11

¹⁵² Tamtéž, s. 55

¹⁵³ Tamtéž, s. 72

¹⁵⁴ Tamtéž, s. 16

¹⁵⁵ Tamtéž, s. 21

¹⁵⁶ Tamtéž, s. 23

¹⁵⁷ Tamtéž, s. 35

¹⁵⁸ Tamtéž, s. 47

¹⁵⁹ Tamtéž, s. 68

¹⁶⁰ Tamtéž, s. 22

¹⁶¹ Tyto osobnosti na fotografiích nejsou zařazeny do počtu mužů a žen v podkapitole 7.2.2. Fotografie a ilustrace.

¹⁶² Herodotos, Jiří Stanislav Guth-Jarkovský, Sibyla

¹⁶³ muži: Josef Václav Myslbek, Bedřich Smetana, Mojžiš, Ježíš Kristus, Mohamed, Buddha, Matouš, Marek, Lukáš, Jan, Xénofanés, Diogén, William Golding, Dalajláma, Hitler, Hans Christian Andersen, Jiří Voskovec, J. Ježek, Karel IV., Havel ze Strahova, Eduard Petiška, Josef Klíma, Ole Kirk Christiansen, Terry Fox, Jiří z Poděbrad, Leonardo da Vinci, Freddie Mercury, Old Shuterhand, Vinetou, Mudr. Jiří Ramba
ženy: Marilyn Monroe, Miluše Havlíková

osobností, z toho jsou všichni muži.¹⁶⁴ Dále je několik autorů citováno, nebo jsou citovány části jejich textů apod. Těch je dohromady sedmnáct a z toho pouze jedna žena.¹⁶⁵

7.2.2 Hodnocení textu

Pozdrav na začátku učebnice je vhodný, což se nedá říct o pozdravu na začátku druhého úseku, který je mířen pouze na chlapce. Učebnice je plná generických maskulin, čemuž se šlo jednoduše vyvarovat. Pouze v jednom případě bylo použito obou rodů. V otázkách a úkolech autorky hovoří jen ke kamarádům, spolužákům, žákům, vrstevníkům apod.

V předešlé kapitole je zapsán počet osobností a podrobný výčet mužů a žen. Žen je zde 2,36 %, což je ve společnosti, ve které je zhruba 50 % žen, nedostačující reprezentace.

Co se týče textu, je zde pár příkladů, které doplňují teorii. Jsou vedeny z pohledu nějakého člověka. Příklady: „*Quido je velký popleta. Vždy se snaží udělat dobrý dojem, ale vů bec se mu to nedaří.*“¹⁶⁶, „*Martin se dnes ráno vzbudil a šel do koupelny, Na kartáček vytlačil zbyteček zubní pasty a tubu hodil do koše.*“¹⁶⁷, „*Pankrác si chce koupit nové auto. Porad' mu, jak má vybírat, a svů j návrh zdů vodni*“¹⁶⁸, „*Pankrác měl štěstí, vyhrál ve vědomostní soutěži 1 milion korun.*“¹⁶⁹ Ani v jednom příkladu z celé učebnice není dívčí jméno nebo příklad, ve kterém by byla postava dívky.

V kapitole *Život mezi lidmi* na straně 10 jsou vyjmenovány skupiny, které nějak ovlivňují žáka (opět také pouze mužský rod). Žáci a žákyně si mají v této části vybrat ty skupiny, které na ně mají v rámci školy vliv. V seznamu jsou: kuchařky, lékař, školník, třídní učitel, poštovní doručovatelka, uklízečky, sportovci, sousedé, taxikář¹⁷⁰. Zde je očividné genderově stereotypní rozdělení rolí na mužské a ženské. Nejen že jsou role rozděleny stereotypně, ale ženy v tomto rozdělení zauímají nižší pozice.

¹⁶⁴ Peter Paul Rubens, James Cook, Kryštof Kolumbus, Amerigo Vespucci, Fernando de Magalhaes

¹⁶⁵ muži: Ludvík XVI., Tomáš Garrigue Masaryk, Praotec David Monongye, Ezop, Bílý Štít, Molière, Jan Werich, William Shakespeare, Jaroslav Rudiš, Mudr. Pavel Srnský, J. Šonka
žena: Božena Němcová

¹⁶⁶ Tamtéž, s. 29

¹⁶⁷ Tamtéž, s. 38

¹⁶⁸ Tamtéž, s. 42

¹⁶⁹ Tamtéž, s. 43

¹⁷⁰ Tamtéž, s. 10

V podkapitole *Kráska kolem nás* na straně 23 učebnice píše o módě a kráse. Jsou zde připojeny ještě fotografie. První fotografie má zobrazovat modelky štíhlé postavy, a na druhé fotografii je obraz *Venušina toaleta*, na které je plnoštíhlá žena. U fotografií jsou otázky: „*V čem se liší tehdejší ideál krásy od dnešního?*“¹⁷¹ a „*Jak by měla vypadat dívka, které bys udělil(a) titul MISS?*“¹⁷². Obě tyto otázky ztvárňují genderový stereotyp, že krása je řešena pouze u žen. O mužích zde není ani zmínka. Žákyně a žáci by měli tedy v hodině diskutovat o tom, jak má jaká dívka ideálně vypadat, což může mít na dívky (a i na chlapce) negativní dopad. I chlapci a muži nějak vypadají a také u nich se dá krása hodnotit, když už tedy učebnice považuje za nutné toto téma řešit.

Na straně 106 v podkapitole *Skupina vrstevníků a násilí* je fotografie tří chlapců šikanujících jiného chlapce a pod ním je napsáno „*Klukovina nebo šikana?!*“¹⁷³ Slovo *klukovina* opět čtenáře a čtenářky uvádí do stereotypu, že chlapci jsou ti, co „zlobí“ a jsou „uličníci“.

V části *Rodinná výchova* (a obecně u téma rodiny) nejsou zmíněné žádné „tradiční“ genderové stereotypy nebo rozdělení rolí.

7.2.3 Fotografie a ilustrace

Následně se zaměřuji na početní poměr zastoupení mužů a žen na fotografiích a na ilustracích a součástí je také zachycení sociálních rolí. V *tabulce 2* jsou počty a také role, které muži a ženy na fotografiích zaujímají.

¹⁷¹ Tamtéž, s. 23

¹⁷² Tamtéž, s. 23

¹⁷³ Tamtéž, s. 106

Tabulka 2: Počty žen a mužů na fotografiích a rozdělení podle sociálních rolí.

Ženy		Muži	
Žena obecně ¹⁷⁴	52	Muž obecně ¹⁷⁵	79
Dívka	92	Chlapec	94
Matka	10	Otec	8
Učitelka	1	Učitel	2
Sportovkyně	1	Sportovec	1
Lékařka	3	Vozíčkář	7
Tanečnice	7	Policista	8
Modelka	2	Voják	3
Vodička slepeckého psa	1	Zloděj	1
Volejbalistka	7	Bezdomovec	1
Okradená žena	1	Hasič	4
Anorektička	1	Lékař	1
		Fotbalista	1
Celkem	178	Celkem	210

V tabulce 3 je výčet počtu ilustrovaných mužů a žen v učebnici a také, jaké role zaujímají.

Tabulka 3: Počty žen a mužů na ilustracích a jejich rozdělení podle rolí, v jakých se objevují.

Ženy		Muži	
Žena obecně	13	Muž obecně	13
Dívka	15	Chlapec	46
Matka	5	Otec	7
Babička	5	Děda	1
Poslankyně	1	Vysocí státní úředník	3
Uklízečka	1	Náboženská osobnost	10
Celkem	40	Celkem	80

¹⁷⁴ Žena v neidentifikovatelné pozici; dále jen „žena obecně“

¹⁷⁵ Muž v neidentifikovatelné pozici; dále jen „muž obecně“

Dalším krokem v této podkapitole je vypsání všech ženských a mužských rolí, které jsou v učebnici, jak na fotografiích a ilustracích, tak i v textu (6), (7).

(6) Ženské role: učitelka, volejbalistka, žákyně, tanečnice, běžkařka, atletka, důchodkyně, matka, lékařka, modelka, vodička slepeckého psa, okradená žena, sportovkyně, matka, spisovatelka, babička, prababička, dcera, uklízečka, poslankyně, modelka, spisovatelka, herečka.

(7) Mužské role: učitel, vozičkář, fotbalista, policista, voják, hasič, žák, atlet, prezident, mim, lékař, sportovec, šikanující osoba, oběť šikany, cyklista, bezdomovec, kamarád, novinář, spisovatel, děda, mořeplavec, sochař, malíř, divadelní umělec, herec, syn, občan, cizinec, filosof, autor, uživatel drog, kuřák, drogový dealer, náboženská osobnost, malíř, prezident.

Co se týká fotografií slavných osobností, je tu **sedm fotografií** a **tři ilustrace** (zde nezapočítávám náboženské osobnosti, které byly zmíněny v *Tabulce 2*). Na žádné fotografii ani ilustraci není ani jedna známá žena.¹⁷⁶

Stejně jako v předchozí podkapitole, kde byly řešeny příklady v textu, jsou i zde doplňující obrázky, které nemají vyloženě nějaký význam, ani úlohu, ale jejich funkce je doplňovat text. Oproti jiným obrázkům řešeným výše, zde ilustrace lidí nemají žádné role. Na straně 15 je série obrázků, které znázorňují mimiku obličeje, a všechny tyto obličeje patří mužům. V kapitole *Rodina: Komunikace v rodině* je na vrchní části stránky text, který pojednává o komunikaci a je doplněn obrázkem, kde jsou dva muži, kteří spolu mluví. Zde není žádný důvod, aby na obrázku nutně figurovali pouze muži a genderové rovnosti by přispělo, kdyby v některé části těchto doplňujících obrázků byly ženy. Jako další případ ilustrací mužů je obrázek na straně 85, která pojednává o zdraví a o nemocech. Je zde doplňující ilustrace člověka, která má na hlavě a na krku šátek, jelikož je nemocen, a je to opět muž. Opět není důvod, proč by se autorky nemohly rozhodnout pro ilustraci ženy nebo dívky. Toto je jen pár příkladů, v učebnici je těchto ilustrací pouze mužů nebo chlapců mnoho. Příklady v textu jsou také doplněny ilustracemi, na nichž se nacházejí pouze muži nebo chlapci.

¹⁷⁶ fotografie: Tomáš Garrigue Masaryk, Adolf Hitler, Dalajláma, Jaroslav Ježek, Freddie Mercury, Vinetou, Jiří Voskovec, Jan Werich

Ilustrace/obrázky: Kryštof Kolumbus, Ludvík XIV

Na straně 120, v podkapitole pojednávající o rozmnožování, jsou ilustrace pojednávající o vývoji člověka od miminka po starce (stařenu). V první řadě je jako první miminko v modré zavinovačce, což nám napovídá, že se jedná o dítě mužského pohlaví. Tato řada dále pokračuje batoletem hrajícím si s vláčkem, chlapce na kolečkových bruslích, poté je chlapec starší se sluchátky na uších, dále dospělý muž nesoucí tašku do práce a na posledním místě je důchodce s holí. V druhé řadě týkající se vývoje je na prvním místě miminko zabalené v červené zavinovačce, což naznačuje, že je to naopak dívka. Následuje obrázek dívky s dlouhými vlasy, která má na sobě šaty a mašli, má také kočárek a panenku, dále je zde obrázek líčící se dívky. Poté je zde mladá žena, která je zjevně zamilovaná, jelikož má u sebe bublinu a v tom obrázek srdce a je oblečena stereotypně v sukni, triku s výstřihem a má podpatky. Na dalším obrázku po ní následuje dospělá žena, která nese velké tašky s nákupem a jako poslední je zde stará žena, která má na klíně pravděpodobně vnouče a čte mu knihu. U těchto obrázků jsou zjevné genderové stereotypy pro muže a ženy. U muže není z nějakého důvodu žádné spojení s rodinným nebo partnerským životem, zato u vývoje ženy je toto spojení na skoro všech obrázcích pojednávající o vývoji ženy.

Muži jsou, podle fotografií, obecně v učebnici spojováni s agresivitou, šikanou, alkoholem a cigaretami.¹⁷⁷ Jsou zde fotografie peroucích se žáků, kouřících a alkohol požívajících mladistvých teenagerů ve společnosti mladších chlapců, a také je tu fotografie, kde je muž zatýkán policistou.

Ženy jsou spíše prezentovány jako pečující osoby nebo oběti. V učebnici jsou fotografie, kde ženy jako zdravotní sestřičky nebo doktorky ošetřují zraněné dívky, jako okradené osoby nebo jsou obtěžovány ležícím mužem bez domova.

7.2.4 Hodnocení fotografií a ilustrací

Žen je v učebnici zobrazeno méně než mužů a je to viditelné hlavně v ilustracích, jak již bylo zmíněno v předchozí podkapitole. Ženy ve zjevně vyšších pracovních pozicích se v učebnici objevily pouze párkrát, a to jako lékařky nebo jednou jako poslankyně. Je důležité, aby ženy byly v učebnicích zobrazovány ve vedoucích a vysokých profesních pozicích, jelikož to dětem ukáže, že důležité funkce nemají zaujímat a nezaujímají jen muži.

¹⁷⁷ Na stranách 42, 75, 101, 102, 104, 106

V učebnici se nachází mnoho zaběhlých genderových stereotypů. Na straně 23 je fotografie ženy, která trpí anorexií. Paradoxem je, že v textu u toho obrázku je napsáno „*Anorektici drží kruté diety [...] bulimici propadají nekontrolovaným záchvatům přejídání [...]*“¹⁷⁸ Jelikož je tu už (ať už stereotypně nebo ne) na obrázku žena, bylo by tedy vhodné neužívat generické maskulinum a nahradit jej v této větě třeba spojením *člověk trpící anorexií/bulimií*. Bylo by tím ukázáno, že těmito nemocemi může trpět kdokoli.

Na straně 111 je fotografie muže bez domova ležícího na zemi obtěžující dvě mladé dívky. Tato fotografie opět utvrzuje stereotyp, že lidé bez domova jsou (převážně) muži. V učebnici jsou s delikventním nebo „špatným“ chováním spojováni v podstatě jen chlapci a muži (jak už bylo řečeno v předešlé podkapitole), což dále přispívá k reprodukci tohoto genderového stereotypu. Jediná fotografie, kdy dívky dělají něco „špatného“, je na straně 104. Na této fotografii dívky pomlouvají nějakou jinou dívku. A na ostatních obrázcích kolem jsou chlapci kouřící cigarety a také fyzické násilí mezi chlapci. Tyto obrázky takto pospolu zvětšují stereotyp, že se chlapci perou a jsou násilní a dívky pomlouvají.

7.2.5 Shrnutí

Problematické genderové stereotypy se nacházejí v ilustracích na straně 120, kde je zobrazen vývoj ženy a muže. Žena je spojována s už od útlého věku s mateřstvím, vzhledem, hledáním partnera. Ilustrace vývoje muže v sobě nemají ani jednu spojitost s rodinou. Muž je zde vyobrazován neutrálním způsobem, a naopak žena je vyobrazena velmi stereotypně.

Nepřehlédnutelným problémem je nedostatek ženských osobností v učebnici. Z padesáti devíti zmíněných a citovaných osobností byly pouze **čtyři ženy**. Žáci a žákyně by měli mít povědomí o tom, že v české i světové historii bylo mnoho významných žen, které přispěly k vývoji ať už literatury, techniky a dalších odvětví.

7.3 Výchova k občanství 7: učebnice v souladu s RVP ZV, NOVÁ ŠKOLA, 2020

Tato učebnice byla vydána v roce 2020 nakladatelstvím NOVÁ ŠKOLA. Autorkami a autorem této učebnice jsou Mgr. Bc. Jitka Lunerová, Mgr. Monika Svobodová a Mgr. Radim

¹⁷⁸ Tamtéž, s. 23

Štěrba. Učebnice má 80 stran, je tedy kratší než ta předchozí, a oproti předchozí učebnici se zde nenachází sekce rodinné výchovy. Učebnice je tvořena pěti kapitolami a několika podkapitolami. Učebnice je barevná a nachází se zde mnoho fotografií a ilustrací.

7.3.1 Text učebnice

Text učebnice začíná „*Milé žákyně, milí žáci, [...]*“¹⁷⁹, což zahrnuje jak dívky, tak chlapce.

V této učebnici se nachází obrovské množství generického maskulina, zvláště u slov *spolužáci, žáci, kamarádi* (1). Ale vyskytuje se to i u jiných slov (3). Také jsou zde případy, kde je zmíněno slovo jen v mužském rodě jednotného čísla, a ženský je vynechán (2). Jsou tu pouze tři případy, kde jsou uvedeny tvary mužské a i ženské (4).

(1) „*Řekněte spolužáků m, která slova, případně v jaké zkomolené podobě jste řekli jako první.*“¹⁸⁰, „*Spolužáci mohou hádat, komu dané vyobrazení patří.*“, „*Při výběru skupiny kamarádů [...]*“¹⁸¹, „*Nesouhlasím s nevhodným chováním spolužáků a mám [...]*“¹⁸², „*Konflikt mezi vyučujícím a žákem [...]*“¹⁸³, „*[...] získáváme nové kamarády [...]*“¹⁸⁴, „*Připravte se spolužáky soutěž.*“¹⁸⁵

(2) „*Patří sem např. parta vrstevníků, sportovní fanoušci.*“¹⁸⁶, „*[...] a zaznamenávejte si příklady nevhodného chování pasažérů v dopravních prostředcích.*“¹⁸⁷, „*Zástupců m v Poslanecké sněmovně říkáme poslanci, zástupců m v Senátu senátoři.*“¹⁸⁸, „*Zjistěte jména současného předsedy vlády a jednotlivých ministrů.*“¹⁸⁹, „*Poznáte spisovatele na obrázku?*“¹⁹⁰,

¹⁷⁹ LUTNEROVÁ, J. a kol. *Výchova k občanství 7: učebnice vytvořená v souladu s RVP ZV*, s. 5

¹⁸⁰ Tamtéž, s. 6

¹⁸¹ Tamtéž, s. 12

¹⁸² Tamtéž, s. 13

¹⁸³ Tamtéž, s. 13

¹⁸⁴ Tamtéž, s. 14

¹⁸⁵ Tamtéž, s. 48

¹⁸⁶ Tamtéž, s. 11

¹⁸⁷ Tamtéž, s. 21

¹⁸⁸ Tamtéž, s. 25

¹⁸⁹ Tamtéž, s. 25

¹⁹⁰ Tamtéž, s. 30

(3) „*Určete, jaké schopnosti má spolužák [...]“¹⁹¹, „Za pomoci učitele si ověřte vámi navržené postihy rodičů v rušných zákonech – např. v Ústavě ČR.“¹⁹²*

(4) „*Vytvořte soupis vlastností ideálního učitele (učitelky).*¹⁹³ „*Stejným způsobem vytvořte svou představu ideálního žáka (žákyně).*¹⁹⁴, „*Uspořádejte ve škole anketu na téma Moje nejoblíbenější skupina, hudební žánr, zpěvák a zpěvačka.*“¹⁹⁵

V textu učebnice je zmíněno **čtyřicet devět osobností**. Z toho je pouze **pět žen**. V učebnici bylo zmíněno šestnáct osobností, z toho nebyla ani jedna žena.¹⁹⁶ Krátce představeno je v učebnici sedmnáct osobností a z toho dvě ženy.¹⁹⁷ V učebnici je citováno nebo je zde úryvek z textů šestnácti osobností, z toho jsou tři ženy.¹⁹⁸

Co se týče genderových stereotypů v textu, tak je zde téma krása, stejně jako v předchozí učebnici. Naopak je v této učebnici ale zmíněna i mužská krása: „*Povídejte si o současném ideálu ženské a mužské krásy.*“¹⁹⁹ Poté ale text pokračuje další otázkou „*Jaký byl ideál ženské krásy v pravěku? V čem se liší od současných představ?*“²⁰⁰ Učebnice tedy pokračuje s tázáním se pouze na ženský ideál.

Na straně 60 se objevuje otázka: „*V obchodě vám prodavačka vrátila méně peněz, než měla. Co uděláte? Jak byste se zachovali, kdyby vám naopak nedopatřením vrátila víc?*“²⁰¹. Stereotypně je tu tedy použita sociální role ženy jako prodavačky.

¹⁹¹ Tamtéž, s. 9

¹⁹² Tamtéž, s. 14

¹⁹³ Tamtéž, s. 14

¹⁹⁴ Tamtéž, s. 14

¹⁹⁵ Tamtéž, s. 42

¹⁹⁶ muži: Chamurappi, Sokrates, T. G. Masaryk, Edvard Beneš, Emil Hácha, Klement Gottwald, Antonín Zápotocký, Antonín Novotný, Ludvík Svoboda, Gustav Husák, Václav Havel, Václav Klaus, Miloš Zeman, Eugène Delacroix, Martin Luther King, Leonardo da Vinci

¹⁹⁷ muži: sv. Václav, Přemysl Otakar I., Karel IV., Rudolf II., Jan Hus, Jan Ámos Komenský, Gregor Johann Mendel, František Křižík, Jaroslav Heyrovský, Otto Wichterle, Antonín Holý, Karel Havlíček Borovský, Jan Neruda, Jaroslav Hašek, Jaroslav Seifert,

ženy: Marie Terezie, Božena Němcová

¹⁹⁸ muži: Aidan Macfarlane, Ivan Olbrat, Rudolf Čechura, Ladislav Špaček, Viktor Fischl, Karel Čapek, Ernest Ferstl, Michael Cox, F. A. Šubert, Robert A. Brever, Molière, Miroslav Máša, Miroslav Oupic

ženy: Marie Vlčková, Ann McPherson, Barbora Syslová

¹⁹⁹ Tamtéž, s. 41

²⁰⁰ Tamtéž, s. 41

²⁰¹ Tamtéž, s. 60

7.3.2 Hodnocení textu

Stejně jako u předchozí učebnice je velmi nízký počet ženských osobností v textu. Procentuálně je to pouhých 2,45 %. Dále se zde také ve velké míře objevuje generické maskulinum a otázky a úkoly jsou zde referovány pouze v mužském rodě. Genderové stereotypy se zde v podstatě nevyskytují.

7.3.3 Ilustrace a fotografie

V *tabulce 4* jsou počty mužů a žen na fotografiích v učebnici a také, v jakých se zobrazují rolích.

Tabulka 4: Počet mužů a žen na fotografiích v učebnici a jejich role

Ženy		Muži	
Žena obecně	19	Muž obecně	22
Dívka	57	Chlapec	56
Matka	1	Otec	1
Učitelka	1	Hradní strážník	19
Vládní zaměstnankyně	4	Vládní zaměstnanec	6
Senátorka	1	Senátor	15
Pacientka	1	Soudce	1
Herečka	1	Herec	2
		Prezident	1
		Premiér	1
		Voják	22
		Záchranář	1
Celkem	75	Celkem	147

V *tabulce 5* jsou počty mužů a žen zobrazených na ilustracích v učebnici a také v jakých rolích jsou zde zobrazováni.

Tabulka 5: Počty mužů a žen zobrazených v učebnici a také jejich role.

Ženy		Muži	
Žena obecně	30	Muž obecně	34
Dívka	36	Chlapec	56
Matka	3	Otec	1
Důchodkyně	3	Důchodce	3
Spisovatelka	1	Spisovatel	3
Babička	2		
Celkem	75	Celkem	97

Role žen v textu, v ilustracích a na fotografiích (5), (6).

(5) ženské role: studentka, žákyně, matka, důchodkyně, babička, spisovatelka, učitelka, vládní zaměstnankyně, senátorka, pacientka, herečka, prodavačka, kamarádka

(6) mužské role: chlapec, otec, důchodce, spisovatel, prezident, premiér, hradní strážník, senátor, vládní zaměstnanec, soudce, herec, voják, záchranář, kamarád, šikanující chlapec, oběť šikany

Na straně 6 jsou ilustrace období lidského života. Je zde šest obrázků, a na každém obrázku je dívka a chlapec a už ti jsou od začátku stereotypně vyobrazování – dívka je na prvním obrázku miminko a je oblečena v růžové a má růžový dudlík. Vedle ní je starší bratr v batolecím věku, který je oblečen do modré. Na druhém obrázku je dívka a chlapec v předškolním věku. Dívka má na sobě růžový svetr a fialové kalhoty, má na hlavě dva culíky a v ruce drží panenku. Chlapec má na sobě modrobílé triko a hnědé kalhoty a hraje si s kostkami. Na třetím obrázku je dívka a chlapec ve školním věku. Dívka je oblečena do růžové a chlapec v neutrálních barvách. Čtvrtý obrázek nese název *Mládí* a dívka je opět v růžové barvě a má dlouhé blondáté vlasy, a v ruce drží školní sešit. Chlapec má na sobě červenou teplákovou soupravu a v ruce drží míč. Na dalším obrázku je muž a žena v dospělosti jdoucí do práce. Muž má na sobě oblek šedé barvy a žena má na sobě hnědou sukni, hnědé sako a hnědý svetr. Na posledním obrázku jsou vyobrazení žena a muž v postarším věku, sedící spolu na lavičce. Muž má hnědé kalhoty a hnědé sako a žena má dlouhé vlasy v drdolu, modrou sukni, bílou košili a šedý svetr.

Mužů na fotografiích i na ilustracích je v této učebnici také více. Důvodem je to, že jsou zde hromadné fotografie hradních stráží a vojáků. Oproti předešlé učebnici není v této takové množství ilustrací a fotografií, a také je zde mnohem méně vyobrazených rolí mužů a žen.

Genderový stereotyp je také na straně 8, která mluví o poruchách příjmu potravy a o mentální anorexii. Učebnice zde píše „*Teď se obracíme především k děvčatům, ale tento problém se projevuje i u chlapců*“.²⁰² U tohoto textu je obrázek torza pravděpodobně dívky, jelikož má na sobě růžové triko a růžové kalhoty (a jelikož učebnice takto obléká pouze dívky, tak je jisté, že je to dívka), která má kolem pasu krejčovský metr a má naznačovat právě nějakou poruchu příjmu potravy.

Na straně 15 je fotografie s názvem *Šikana*, a jsou zde vyobrazeni dva chlapci, kteří bijí třetího chlapce. O pár stran dál, na straně 17, jsou opět vyobrazeni na fotografii chlapci, kteří spolu vedou agresivní rozhovor²⁰³ a strkají do sebe. V této učebnici je opět agresivita vyobrazená pouze u chlapců. Není to ale tak přemrštěně, jako u předchozí učebnice.

Na straně 19 je podkapitola *Zdravení a podávání ruky*. Na jednom obrázku je žena a muž, na druhém nadřizený a podřizený (oba muži), a na třetím obrázku je starší a mladší osoba (oba muži). Zde nebylo nutné, aby na dvou obrázcích byli pouze muži a mohly zde být dvě ženy a nebyl by zde žádný rozdíl. Jsou tu ale muži, kteří jsou stále (jak je vidět i u generického maskulina) bráni jako to „neutrální“ pohlaví/gender. Stejně to bylo u předchozí učebnice, kdy na příkladových ilustracích a fotografiích byli převážně chlapci/muži.

7.3.4 Hodnocení ilustrací a fotografií

Obrázky období lidského života, kdy na čtyř z šesti obrázků jsou dívky (ženy) oblečeny do růžové barvy, jsou genderově stereotypní. Chlapci jsou většinou v neutrálních barvách. Na obrázku, kde jsou chlapec a dívka v teenagerovském věku, má chlapec v ruce míč a dívka naproti němu školní sešit. Na toto se dá také nahlížet jako na genderový stereotyp – dívky se pilně učí, chlapci se věnují sportu. V dospělosti ale už jsou muž i žena oblečeni v neutrálních barvách. Žena v dospělosti není nutně zobrazená jako starající se matka, ale jako pracující žena, která jde vedle nějakého muže také do práce. I žena v důchodovém věku

²⁰² Tamtéž, s. 8

²⁰³ Takto nazváno autorkami a autorem.

na dalším obrázku není vyobrazena jako něčí babička, ale jen sedí na lavičce a krmí s postarším mužem holuby. Autorky a autor se zde vyvarovali zbytečných ženských genderových stereotypů.

Opět jsou v této učebnici chlapci spojováni s agresivním chováním, ale nevyskytuje se to zde ve velké míře. I když v učebnici těchto fotografií není mnoho, stále to podporuje existující genderový stereotyp. Stejně to je u fotografie v kapitole o poruchách příjmu potravy, kde je vyfocena dívka trpící poruchou příjmu potravy, což je také genderový stereotyp. Pravdou ale je, že dívky poruchami trpí častěji, proto je těžké určit, zda je to vhodné nebo nevhodné. V textu je zmíněno, že tím mohou trpět i chlapci.

7.3.5 Shrnutí

V textu nemá učebnice s genderovými stereotypy a nerovností téměř problém. Problémem je počet osobností (zmíněné, citované osobnosti, úryvek jejich textu nebo krátké představení osobností), jelikož většina jsou muži a počet žen je mizivý. Problémem u ilustrací je již zmíněná část, kde jsou vyobrazována období lidského života. Zbytečně jsou zde ženské postavy oblečeny do růžových barev. Jistě by i bez toho bylo poznat, že nám chce učebnice říci, že se jedná o dívky/ženy.

V učebnici se neobjevují přímo žádné genderové stereotypy, jen takové menší náznaky, kterým by bylo dobré se při příštím vydání vyvarovat.

7.4 Občanská výchova pro 7. ročník, ALBRA 2003

Tato učebnice byla vydána nakladatelstvím ALBRA v roce 2003, autorem je Milan Valenta a ilustrátor je Karel Benetka. Učebnice má 117 stran. Tato učebnice je rozdělena do kapitol, a každá kapitola a podkapitola má podobu souvislého textu, oproti předchozím dvěma učebnicím, a to ji tvoří méně přehlednou. Tato učebnice, jak autor sám v úvodu píše, je takovým seriálem, díky kterému se žákyně a žáci naučí občanské výchově. Hlavní postavou této učebnice je Roman, což je chlapec stejně starý jako žákyně a žáci, kteří se z této učebnice učí. Učebnice je rozdělena do pěti kapitol a každá z nich má několik podkapitol. V učebnici se nenachází žádné fotografie, ale pouze ilustrace.

7.4.1 Text učebnice

Učebnice začíná úvodem „*Ahoj spolužáci – sedmáci!*“²⁰⁴, což není inkluzivní k ženskému genderu. V učebnici se nachází generické maskulinum (1). Ve většině úkolů se učebnice vyhýbá genderovému jazyku v adresování dívek nebo chlapců (2). V otázkách nejsou použity genderově zatížené tvary (3). Učebnice používá mnoho slov pouze v mužském rodě (4). Pouze v jednom případě je zde použit mužský i ženský tvar (5).

(1) „*Představte si, že jste reportéři, kteří dostali za úkol napsat článek o potlačování práv menšin v těchto státech*“²⁰⁵, „*[...] kdy jsme soutěžili o nejlepší reklamní letáček pro cestovní kancelář lákající turisty na dovolenou v České republice.*“²⁰⁶, „*Spolužáci totiž přišli s tolika ru^o znými významy pojmu kultura, až z toho šla hlava kolem*“²⁰⁷, „*Oblečení byli jako herci v nějakém historickém filmu.*“²⁰⁸, „*[...] třeba šachisté nebo zahrádkáři.*“²⁰⁹

(2) „*Vysvětli rozdíl mezi národem a státem.*“²¹⁰, „*Vyjmenuj symboly našeho státu.*“²¹¹, „*Uveď alespoň tři příklady aktivního využití volného času.*“²¹²

(3) „*Co rozumíš pojmem ‚sociální spravedlnost‘?*“²¹³

(4) „*[...] moudrý podnikatel, by měl cítit odpovědnost vůči i druhým a snažit se užívat si majetku [...]*“²¹⁴, „*Každý hráč si připraví sedm malých papírku^o se svým jménem.*“²¹⁵, „*[...] odpoví hráč na příslušnou otázku, nebo na otázku náhradní.*“²¹⁶, „*Když vejdete do ordinace lékaře bez zaklepání a nepozdravíte, lékař si o vás [...]*“²¹⁷, „*[...] prezident je volen přímo občany státu a ve vztahu k parlamentu má právo veta.*“²¹⁸

²⁰⁴ VALENTA, Milan. *Občanská výchova pro 7. ročník*, s. 5

²⁰⁵ Tamtéž, s. 17

²⁰⁶ Tamtéž, s. 19

²⁰⁷ Tamtéž, s. 52

²⁰⁸ Tamtéž, s. 56

²⁰⁹ Tamtéž, s. 67

²¹⁰ Tamtéž, s. 17

²¹¹ Tamtéž, s. 22

²¹² Tamtéž, s. 70

²¹³ Tamtéž, s. 34

²¹⁴ Tamtéž, s. 27

²¹⁵ Tamtéž, s. 35

²¹⁶ Tamtéž, s. 71

²¹⁷ Tamtéž, s. 73

²¹⁸ Tamtéž, s. 82

(5) „[...] v Nizozemí, Švédsku, Dánsku – mají král či královna jen nepatrnou moc.“²¹⁹

V učebnici je zmíněno celkem **dvacet osobností, ani jedna z toho není žena.**²²⁰ Text dvou žen je citován.²²¹

7.4.2 Hodnocení textu

Učebnice je velmi centrovaná na muže. Vypravěč je chlapec, jeho přátelé jsou chlapci. Další důležitou postavou učebnice je učitel občanské výchovy – také muž. V učebnici se nachází dohromady čtyři postavy učitelů, ale z toho je pouze jedna učitelka.

V učebnici se nacházejí jasné genderové stereotypy. Na straně 52 je vyobrazena situace, ve které se rodiče hlavní postavy této učebnice chystají do divadla, matka chlapce se nepřiměřeně dlouho připravuje na danou kulturní akci, a otec chlapce netrpělivě sedí na gauči a dívá se na hodinky.

Na straně 66 je představena situace týkající se divadla. Nějaký divadelník hlavní postavě učebnice popisuje profese v profesionálním divadle: „*dramatik napíše hru, dramaturg ji upraví, scénograf a výtvarník navrhnou scénou a kostýmy, pak přijde ke slovu režisér, herci, muzikanti, maskéři, kulisáci, osvětlovači, zvukaři, uvaděčky, šatnářky a také ředitel divadla a choreograf, který má na starosti pohybovou a taneční složku hry [...]*“²²². Zde lze vidět jasné genderové stereotypy, jelikož ženy zde v celé větě vyjmenovávající zaměstnance divadla zastávají pouze dvě pozice, které autor uložil ženám, a to jsou šatnářky a uvaděčky, což jsou zde nejnižší možné role.

Na straně 72 mají postavy žáků v učebnici představit, že ztroskotali na pustém ostrově a mají za úkol uspořádat život na ostrově. Skupinu, která se měla starat o chod tábora, přípravu pokrmů a udržování ohně zde stereotypně zastávají pouze dívky, zatímco staviteli a lovcí byli pouze chlapci.

²¹⁹ Tamtéž, s. 81

²²⁰ muži: J. A. Komenský, T. G. Masaryk, L. Janáček, A. Dvořák, J. Saifert, K. Čapek, J. G. Mendel, J. Ressel, Jaroslav Foglar, Alfons Mucha, Pablo Picasso, Sámó, Chammurabi, Ludvík XIV., Jan Bezzemek, Adolf Hitler, J. V. Stalin, Arman Maloumian, Mahátha Gándhím, Mojžíš

²²¹ ženy: M. Kurzová, M. Rinnerová

²²² Tamtéž, s. 66

Všechny politické funkce vypsané v učebnici jsou v mužském rodě: „*Předseda nejsilnější politické strany se zpravidla stává také předsedou vlády (premiérem).*”²²³ „*Vláda je orgánem výkonné moci a skládá se z předsedy vlády (premiéra), místopředsedu a ministrů.*”²²⁴

7.4.3 Ilustrace

Tabulka 6: Počty mužů a žen zobrazených v učebnici a jejich role na ilustracích

Ženy		Muži	
Žena obecně	34	Muž obecně	63
Dívka	4	Chlapec	23
Matka	3	Otec	4
Babička	1	Učitel	3
Nevěsta	1	Ministr	13
		Malíř	1
		Voják	2
		Kníže	1
		Detektiv	7
		Zloděj	1
		Kuřák	1
		Šašek	2
		Muzikant	1
		Státní žalobce	1
		Soudce	1
		Obhájce	1
		Svědék	1
		Obžalovaný	1
		Ženich	1
		Vězeň	1
Celkem	43	Celkem	129

²²³ Tamtéž, s. 75

²²⁴ Tamtéž, s. 92

Níže je výčet rolí žen (1) a mužů (2) v textu a na ilustracích učebnice.

(1) Ženy: matka, advokátka, babička, žákyně, pracovnice v muzeu, uvaděčka, šatnářka, královna, učitelka, nevěsta.

(2) Muži: otec, zloděj, kamarád, voják, žák, učitel, podnikatel, vedoucí Domu dětí a mládeže, biskup, zaměstnanec městského úřadu, děda, šaman, filosof, císař, vládce, malíř, osvětlovač, dramatik, dramaturg, scénograf, výtvarník, režisér, herec, muzikant, maskér, kulisák, zvukař, ředitel divadla, choreograf, policejní vyšetřovatel, lékař, ministr, kníže, detektiv, státní žalobce, soudce, obhájce, svědek, obžalovaný, ženich, vězeň.

7.4.4 Hodnocení ilustrací

V učebnici se nachází velmi nízký počet ilustrací žen oproti počtu ilustrací mužů. V *Tabulce 6* je jasně viditelný absolutní nepoměr počtu mužských rolí s ženskými, a když pohlédneme na to, že ženy tvoří asi 49,58 %²²⁵ (2021) lidské populace je nereprezentativní. Ženy na ilustracích nejsou vyobrazeny v žádných důležitých profesích. V ilustraci ministrů na straně 92 a 93 jsou pouze muži, stejně jako na straně 97, kde je ilustrace vyobrazující soud. V ilustraci je soudce, státní žalobce, obhájce, obhajovaný, svědek a soudní senát, všichni jsou muži.

Ženy na ilustracích jsou vyobrazeny s přehnaně ženskými rysy – bujně poprsí, make-up, růžové nebo červené šaty, podpatky, mašle apod.

7.4.5 Shrnutí

Jak už bylo řečeno v hodnocení textu, učebnice je velmi centrovaná na muže – hlavní postava je chlapec, jeho kamarádi jsou chlapi, jejich učitel občanské výchovy, který zde hraje důležitou roli, je muž. Jediná dívka v životě hlavní postavy jsou jeho matka, sestra a dívka, do které je zamilovaný. Jelikož se z této učebnice učí chlapi a dívky, měla by na to brát ohled a být genderově vyrovnaná v počtu a důležitosti žen a ženských rolí. V učebnici také není zmíněna žádná známá ženská osobnost, což dokazuje, jak moc učebnice centralizovaná pouze na muže.

²²⁵https://statisticstimes.com/demographics/world-sexratio.php?fbclid=IwAR2_DB5ohzIleTDTJBnHR__Kgh-ZogtwKfj3LRcXIy_JQZ397L85gYhA6fU

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, zda se v užívaných učebnicích občanské výchovy vyskytují genderové stereotypy, (stereotypní) genderové role, zda je v učebnicích genderová vyrovnanost v počtu žen a mužů a v počtu ženských a mužských osobností. Toto všechno bylo provedeno za pomoci obsahové analýzy textu, fotografií a ilustrací v učebnicích. Analyzovány byly tři učebnice občanské výchovy pro 7. třídu od třech různých nakladatelství.

Ani jedna učebnice se bez genderových stereotypů, ale ani bez genderové nevyrovnanosti neobešla. To je možné zpozorovat v první učebnici, kde jsou stereotypně rozděleny skupiny lidí (zaměstnání) na mužské a ženské jako například *kuchařky, lékař, sportovci, uklízečky*²²⁶. Toto „genderové rozdělení“ podněcuje genderové stereotypy, se kterými se děti setkávají už od útlého věku, a je nemístné je v učebnici občanské výchovy nadále reprodukovat. Podobný případ se nachází také ve třetí učebnici, kde jsou vyjmenováváni zaměstnanci a zaměstnankyně divadla, jako například *dramatik, režisér, herci, muzikanti, uvaděčky, šatnářky*.²²⁷ Ženy v tomto seznamu zastávají podřadnější role, což je velmi problematický genderový stereotyp. Když se v učebnicích píše o politice a politických profesích, jako *ministr, prezident, poslanec*, jsou v učebnici uváděny výhradně v mužském tvaru, což je opět genderově stereotypní. Je nutné žákyním a žákům ukázat, že ženy, stejně jako muži, do politiky patří.

Dále je v první učebnici problém hodnocení krásy pouze u žen a dívek, což je také velmi stereotypní a nevhodné. Když už má učebnice potřebu tázat se dětí, které jsou velmi lehce ovlivnitelné, na to, jak by měla vypadat dívka, která by měla vyhrát soutěž MISS, tak by bylo vhodné se ptát i na muže a jejich krásu. S tím souvisí i obrázek Marilyn Monroe²²⁸, která je jako jedna z mála žen v učebnici zmíněna. Marilyn Monroe je v naší společnosti dlouhodobě považována za sex symbol a z velké části obdivována pouze za její vzhled a milostné vztahy, což jistě není vše, co ona, a i jiné ženy mohou (v učebnici občanské

²²⁶ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 7, Rodinná výchova 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, s. 10

²²⁷ VALENTA, Milan. *Občanská výchova pro 7. ročník*, s. 66

²²⁸ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 7, Rodinná výchova 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, s. 23

výchovy i jinde) nabídnout. Dalším nepřehlédnutelným genderovým stereotypem, v první a druhé učebnici, je neustálé spojování agrese, fyzické šikany a porušování zákona s chlapci a muži.

Jedním z cílů analýzy bylo také spočítat, kolik mužů a žen se na obrázcích a ilustracích nachází, a v jakých rolích se muži a ženy objevují, ať už v textu, ilustracích nebo na fotografiích. **Žen a ženských rolí bylo na fotografiích a ilustracích téměř vždy méně.** V učebnici od nakladatelství Fraus se na fotografiích nachází 148 žen a 210 mužů, a na ilustracích 40 žen a 80 mužů. Ženy zde byly zobrazeny ve dvaceti rolích a muži v třiceti šesti rolích. V učebnici od nakladatelství NOVÁ ŠKOLA se na fotografiích nachází 75 žen a 147 mužů, a na ilustracích se nachází 75 žen a 97 mužů. Ženy jsou zde zobrazeny ve třinácti rolích a muži v šestnácti. V učebnici od nakladatelství ALBRA jsou pouze ilustrace, a na nich je zobrazeno 43 žen a 129 mužů. Ženy jsou zde zobrazeny v deseti rolích a muži ve čtyřiceti jedna rolích. V celkovém počtu mužů a žen a v počtu rolí, ve kterých se nachází, je až alarmující nepoměr. I když v prvních dvou učebnicích není takový nepoměr v rolích žen a mužů, je stále na místě otázka, proč je mužů vždy více. Když přihlídneme k faktu, že populace je tvořena z poloviny ženami, tak se nabízí otázka, proč je v učebnicích vždy více mužů, a nikdy počet není rovný a nikdy nepřesáhne počet žen nebo ženských rolí muže a jejich role.

Další téma, které jsem zkoumala, bylo **všudypřítomné generické maskulinum**. Přestože užití genderového maskulina je pohodlné, a na jeho užívání jsme zvyklí, není nijak náročné přidat do textu učebnice i ženské tvary. Rozšířeným problémem v učebnicích je také vedení příkladů pouze na mužích nebo na chlapcích, čemuž se učebnice mohly jednoduše a bez potíží vyvarovat. Stačilo některé příklady nahradit dívkami a ženami, a to v textu, fotografiích i ilustracích.

Největším problémem, z mého pohledu, byla **nedostatečná reprezentace ženských osobností** ve všech třech učebnicích. V první učebnici (Fraus 2004) zde bylo pouze 2, 26 % žen, ve druhé učebnici (NOVÁ ŠKOLA, 2020) pouze 2, 45 %, a ve třetí učebnici (ALBRA, 2003) zde bylo 10 %. Je nutno říci, že u poslední učebnice byl citován text dvou žen, a nejsou zde zmíněny žádné ženy české nebo světové historie.

Co se týče ilustrací, problémem učebnice od nakladatelství Fraus z roku 2004 byly ilustrace vývoje muže a ženy²²⁹. Ilustrace vývoje ženy je v této učebnici velmi genderově stereotypní, mužský vývoj je ilustrován neutrálně. Žena je zde vyobrazena jako dítě s kočárkem a panenkou, v pubertě, jak se líčí, jako mladá dospělá v krátké sukni a krátkým tíllem s výraznou rtěnkou hledající lásku. Později v dospělosti je vyobrazena s nákupem a poté jako babička s vnukem. V ilustracích mužského vývoje zde není žádná zmínka o rodině, lásce, nebo vzhledu. V učebnici od nakladatelství NOVÁ ŠKOLA z roku 2020 je také ilustrace vývoje muže a ženy.²³⁰ Žena je na čtyřech obrázcích zobrazena v růžové barvě, na druhém obrázku má v ruce panenku, zatímco chlapec si hraje s kostkami. Ve věku puberty má dívka v ruce učebnici a chlapec fotbalový míč. Tyto ilustrace jsou také genderově stereotypní, ale alespoň se zde neobjevují genderové stereotypy spojené s rodinným životem, na rozdíl od předchozí učebnice.

Ze všech učebnic je nejvhodnější učebnice od nakladatelství NOVÁ ŠKOLA z roku 2020, protože se zde genderových stereotypů nachází nejméně, důvodem bude pravděpodobně rok vydání učebnice, protože je ze všech tří nejmladší. Učebnici od nakladatelství ALBRA z roku 2003 bych určitě nedoporučila z důvodu její centralizace na muže a chlapce a velmi konzervativních genderových stereotypů.

Velkým problémem jak těchto učebnic, tak společnosti, ve které žijeme, je neustálá tendence, že muž nebo mužský tvar označuje něco obecného, a žena (dívka) nebo ženský tvar něco specifického. A tak stále přetrvává premisa Simone de Beauvoir a jejího díla *Druhé pohlaví*²³¹, a to že, žena je ve společnosti vnímána jako ten Druhý, a je definována ve vztahu k muži.

Je samozřejmé, že vytvořit učebnici občanské výchovy, která by se úplně vyvarovala genderovým stereotypům, není jednoduchý (a možná i dosažitelný) úkol, jelikož genderové stereotypy ve společnosti stále přetrvávají, stejně jako předepisované genderové role. Žákyně a žáci je vidí všude kolem sebe, v rodině, ve skupině kamarádů, v médiích.

²²⁹ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 7, Rodinná výchova 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, s. 120

²³⁰ LUNEROVÁ, J. a kol. *Výchova k občanství 7: učebnice vytvořená v souladu s RVP ZV*, s. 6

²³¹ De BEAUVOIR, Simone. *Druhé pohlaví*

Má bakalářská práce tak otevírá otázku, jak by měly z hlediska genderové reprezentace učebnice vypadat ve společnosti, která vnímá, že genderové stereotypy není vhodné produkovat dále, ale zároveň v ní existence genderových stereotypů stále přetrvává. Nabízejí dvě protikladné možnosti – ukazovat dětem realitu i za předpokladu, že se v učebnicích budou nacházet genderové stereotypy a stereotypní genderové role, nebo zda by učebnice měly jít příkladem a prezentovat genderovou rovnost, která ale bohužel v naší společnosti stále nastolena není.

Analyzované učebnice jsou v tomto směru velmi pozadu se soudobou společností a reprodukují velmi problematické a konzervativní genderové stereotypy. Tento fakt je znepokojující, protože právě školní prostředí – tedy učitelé a učebnice – mají na žákyně a žáky formativní vliv. Když genderové stereotypy nebudeme potvrzovat, tak je alespoň nějaká možnost, že jednou budeme žít ve světě, který nebude diktován genderovými stereotypy a genderovými rolemi. Je nutné ale podotknout, že jen samotné učebnice nás nespasí, jelikož genderové stereotypy se vyskytují úplně všude.

Seznam použitých informačních zdrojů

BEM, Sandra L. *The lenses of gender: transforming the debate on sexual inequality*. New Haven: Yale University Press, 1993.

BOSÁ, Monika, MINAROVÍČOVÁ, Katarína. *Rodovo citlivá výchova*. Bratislava: EsFem.

BOURDIEU, Pierre. *Nadvláda mužů*. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-775-5.

BUTLER, Judith. Performative Acts and Gender Constitution: An Essay in Phenomenology and Feminist Theory. In *Theatre journal*, vol. 40, No. 4. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1988, s. 519-531.

GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Praha: Argo, 2013. ISBN 728-80-257-0807-1

JARKOVSKÁ, Lucie. Prohlédněme genderové stereotypy. In Formánková, Lenka, Rytířová, Kristýna (ed.). *ABC feminizmu*. Brno: NESEHNUTÍ, 2004. ISBN: 80-903228-3-2

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

HLINICA, Karel. *Stereotypy, předsudky, diskriminace (pojmy, měření, teorie)*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 987-80-246-1776-3.

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

KŘÍŽKOVÁ, Alena. GENDEROVÁ IDENTITA – základní definice, konstrukce, koncepty. In *Gender, rovné příležitosti, výzkum*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2001, 2(3). ISSN 1213-0028.

LINDSEY, Linda L., *Gender roles: a sociological perspective*. Upper Saddle River: Prentice-Hall, 1997. ISBN 0-13-533621-X.

LIPPA, Richard A. *Pohlaví, příroda a výchova*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1719-2.

MEAD, Margaret. *Pohlaví a temperament u tří primitivních společností*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2010. ISBN 978-80-7419-036-0.

- MINAROVICHOVÁ, Katarína. Reprodukce genderových stereotypů v pedagogické praxi. In BABANOVÁ, Anna, MIŠKOLCI, Josef (ed.). *Genderově citlivá výchova: Kde začít? Příručka pro vyučující základních a středních škol, vydaná v rámci projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi*. Praha: Žába na prameni, 2007. ISBN 978-80-239-8798-0.
- OAKLEY, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6.
- ORTNER, Sherry B. Is female to male as nature is to culture? In Rosaldo, M. Z. and Lamphere L. (ed.) *Woman, culture, and society*. Stanford: Stanford University Press, 1974, s. 68-87.
- PONĚŠICKÝ, Jan. *Fenomén ženství a mužství: psychologie ženy a muže, rozdíly a vztahy*. Praha: TRITON, 2004. ISBN 80-7254-374-1.
- RENZETTI, Claire M. a Daniel J. CURRAN. *Ženy, muži a společnost*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0525-2.
- SLOBODA, Zdeněk. *Dospívání, rodičovství a (homo)sexualita*. Praha: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-09-1.
- SMETÁČKOVÁ, Irena. Gender a osobnost člověka. In Vlková, K., Smetáčková, I. (ed.). *Gender ve škole: Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, o. p. s., 2005. ISBN 80-903331-2-5
- SMETÁČKOVÁ, Irena a Lucie JARKOVSKÁ. Škola jako genderovaný prostor. In SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006. ISBN 80-903331-5-X
- SMETÁČKOVÁ, Irena, VALDROVÁ, Lucie. Učivo a učebnice. In SMETÁČKOVÁ, Irena. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006. ISBN 80-903331-5-X
- VALDROVÁ, Jana. *Gender a společnost: [vysokoškolská učebnice pro nesociologické směry magisterských a bakalářských studií]* Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2006. ISBN 80-7044-808-3.
- ZÁBRODSKÁ, Kateřina. *Variace na gender: Postkulturalismus, diskurzivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1752-9.

Internetové zdroje:

CERINI, Mariana. Refined, rebellious and not just for girls: A cultural history of pink. *CNNstyle.com* [online]. 2018 [cit. 2022-07-28]. Dostupné z: <https://edition.cnn.com/style/article/history-of-color-pink/index.html>

PAVÉSKOVÁ, Kateřina. Slut-shaming v české společnosti. Určitě jste se s tím už setkali, jen jste ho možná nedokázali správně pojmenovat. *Profairplay.cz* [online]. 4. února 2016 [cit. 2022-09-05]. Dostupné z: <https://www.profairplay.cz/slut-shaming-v-ceske-spolecnosti-urcite-jste-se-s-tim-uz-setkali-jen-jste-ho-mozna-nedokazali-spravne-pojmenovat/>

RIDDLE, Lindsey. Double burden. *Servicegrowth.com* [online]. 2017 [cit. 2023-30-03] Dostupné z: <https://www.servicegrowth.com/world-of-work/double-burden/>

SIMERSKÁ, Lenka. Co je to sexismus. *Feminismus.cz* [online]. 14. února 2001 [cit. 2022-12-04]. Dostupné z: <http://www.feminismus.cz/cz/clanky/co-je-to-s-e-x-i-s-m-u-s>

ZEVALLLOS, Zuleyka. Sociology of Gender. *Othersociologist.com* [online]. The Other Sociologist, 2014 [cit. 2022-08-01]. Dostupné z: <https://othersociologist.com/sociology-of-gender/>

Analyzovaná literatura:

JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 7, Rodinná výchova 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2004. ISBN 80-7238-325-6

LUTNEROVÁ, J. a kol. *Výchova k občanství 7: učebnice vytvořená v souladu s RVP ZV*. Brno: NOVÁ ŠKOLA, 2020. ISBN 987-80-7600-202-9

VALENTA, Milan. *Občanská výchova pro 7. ročník*. Praha: ALBRA, 1996. ISBN 80-86287-11-4

Seznam tabulek

Tabulka 1: Přisuzované vlastnosti ženám a mužům jako typické.

Tabulka 2: Počty žen a mužů na fotografiích a rozdělení podle sociálních rolí.

Tabulka 3: Počty žen a mužů na ilustracích a jejich rozdělení podle rolí v jakých se objevují.

Tabulka 4: Počet mužů a žen na fotografiích v učebnici a jejich role.

Tabulka 5: Počty mužů a žen zobrazených v učebnici a také jejich role.

Tabulka 6: Počty mužů a žen zobrazených v učebnici a jejich role.