



Analýza vhodnosti textů v učebnicích českého jazyka pro cizince vzhledem k potenciálním cílovým skupinám

Diplomová práce

Studijní program:

N7504 Učitelství pro střední školy

Studijní obory:

Učitelství anglického jazyka pro 2. stupeň základní školy

Učitelství českého jazyka a literatury

Autor práce:

Anna Indráková

Vedoucí práce:

Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

Katedra českého jazyka a literatury





Zadání diplomové práce

Analýza vhodnosti textů v učebnicích českého jazyka pro cizince vzhledem k potenciálním cílovým skupinám

Jméno a příjmení: **Anna Indráková**
Osobní číslo: P19000351
Studijní program: N7504 Učitelství pro střední školy
Studijní obory: Učitelství anglického jazyka pro 2. stupeň základní školy
Učitelství českého jazyka a literatury
Zadávající katedra: Katedra českého jazyka a literatury
Akademický rok: **2019/2020**

Zásady pro vypracování:

Vypracovat přehled teorií o různém přístupu ve vzdělání dospělých s ohledem na gender, spec. vzdělávání mužů.
Analýza vybraných učebnic češtiny pro cizince. V analýze se autorka zaměří na tematickou a obsahovou rovinu učebních textů s ohledem na jejich adekvátnost pro potenciální skupiny tzv. žáků češtiny.
Provedena bude kvantitativní i kvalitativní analýza.
Na základě zjištění vyplývajících z analýzy vypracovat seznam témat kompenzujících případné mezery v tematické náplni učebnic pro jednotlivé skupiny žáků.
Pravidelné konzultace s vedoucí DP.
Zpracování textu DP.
Příprava obhajoby DP.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce: tištěná/elektronická
Jazyk práce: Čeština



Seznam odborné literatury:

- CVEJNOVÁ, Jitka. *Česky, prosím – Start: učebnice češtiny pro cizince : přípravná učebnice a písanka*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1883-8.
- DOBEŠOVÁ, Vladka. *Žijeme v Česku, umíme česky: Vivimos en Chequia, sabemos Checo*. Přeložil Zaida de KARABA, přeložil Daniel MARTINEZ TAPIA. Praha: Petr Trněný – Aladin agency, 2014. ISBN 978-80-904345-7-8.
- HOLÁ, Lída a Pavla BOŘILOVÁ. *Čeština expres 1: [úroveň] A1/1 : [anglická verze]*. Praha: Akropolis, 2010. ISBN 978-80-87310-13-7.
- HOLÁ, Lída. *New Czech step by step*. [5. vyd.]. Praha: Akropolis, 2012. ISBN 978-80-7470-019-4.
- HRDLIČKA, Milan. *Kapitoly o češtině jako jazyku nemateřském*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019, 165 s. *Studia philologica Pragensia*. ISBN 978-80-246-4285-7.
- KOŘÁNOVÁ, Ilona. *Česká čítanka: adaptované texty a cvičení ke studiu češtiny jako cizího jazyka*. Praha: Akropolis, 2012. ISBN 978-80-87481-99-8.
- PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014, 152 s. *Pedagogika*. ISBN 978-80-247-5232-7.
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.
- PRŮCHA, Jan. *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. *Edice pedagogické literatury*. ISBN 80-85931-49-4.

Vedoucí práce: Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.
Katedra českého jazyka a literatury

Datum zadání práce: 30. listopadu 2019
Předpokládaný termín odevzdání: 30. dubna 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

prof. PhDr. Oldřich Uličný, DrSc.
vedoucí katedry

Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

13. prosince 2021

Anna Indráková

Poděkování

Mé poděkování patří zejména Mgr. Svatavě Škodové, Ph. D., která mě vedla v mé cílové rovině této dvacet let dlouhé vzdělávací cesty. Bez jejích podnětů, připomínek a pravidelných konzultací by tato práce jistě nikdy nevznikla. Poděkovat musím i ostatním vyučujícím, kteří mě provázeli po dobu studia na Katedře českého jazyka a literatury FP TUL. Oni mě formovali a přesvědčili o tom, že učitelství je obor přesně pro mě a že mé několikaleté úsilí nebylo zbytečné. Rovněž chci poděkovat své mamince, protože to byla ona, kdo mi řekl: „Běž a studuj, co tě baví.“ V neposlední řadě také děkuji svému partnerovi, který vždy trpělivě snášel všechna zkoušková období a během státnic přesně věděl, kdy má přinést Nutellu a lžičku.

Anotace

Předmětem této diplomové práce je určení vhodnosti učebních textů ve vybraných učebnicích češtiny jako jazyka cizího. Teoretická část se věnuje teorii edukačního média, postihuje fenomén studia češtiny jako jazyka cizího, definuje vybranou cílovou skupinu a specifikuje klíčovou kategorii genderu, ze které vychází část empirická.

Empirická část je primárně věnována tematicko-obsahové analýze učebních textů vybraných učebnic a třem doplňujícím obsahovým analýzám. S oporou v analýzách si práce klade za cíl zodpovědět otázku, zda jsou učební texty ve vybraných učebnicích genderově zatíženy, jakým směrem a jakým způsobem je možné se s touto skutečností vyrovnat.

Klíčová slova: cílová skupina, cílový jazyk, čeština jako jazyk cizí, gender, učebnice.

Annotation

The subject of this diploma thesis is the assessment of the suitability of the readings in selected textbooks of Czech as a foreign language. The theoretical part describes the educational medium, explains the phenomenon of learning Czech as a foreign language, defines the target groups and specifies a topic of gender which is determined as the essential category for the empirical part.

The empirical part contains the primary analysis based on themes of the readings and three complementary analyses of the content of chosen textbooks. This thesis aims to answer whether the readings are affected by gender, in which way and how it is possible to deal with this situation.

Key words: target group, target language, Czech as a foreign language, gender, textbook.

Obsah

Obsah	8
Seznam obrázků	10
Seznam tabulek	11
Seznam grafů.....	12
Úvod.....	13
1 Učebnice.....	15
1.1 Různá pojetí edukačního média	15
1.2 Funkce učebnice	17
1.3 Obsah učebnice a jeho analýza.....	19
1.4 Učebnice cizích jazyků.....	21
1.4.1 Společný evropský referenční rámec pro jazyky	22
2 Studium češtiny jako jazyka cizího.....	24
2.1 Specifika vzdělávání dospívajících a dospělých	25
3 Gender.....	28
3.1 Vymezení pojmu a jeho pojetí v naší kultuře	28
3.2 Formování genderu jedince a jeho reprodukce ve společnosti.....	30
3.3 Gender a genderové stereotypy ve školním systému a výchovně-vzdělávacím procesu	33
3.3.1 Gender v učivu	34
3.3.2 Gender v učebnicích.....	35
4 Obsahová analýza vybraných učebnic češtiny jako jazyka cizího.....	38
4.1 Vybrané učebnice češtiny jako jazyka cizího	38
4.2 Tematicko-obsahová analýza vybraných učebnic češtiny jako jazyka cizího s přihlédnutím k genderovému aspektu.....	40
4.3 Shrnutí tematicko-obsahové analýzy.....	57
4.4 Osobnosti zobrazené ve vybraných učebnicích češtiny jako jazyka cizího	58
4.5 Zobrazení žen a mužů ve vybraných učebnicích češtiny jako jazyka cizího	62
4.5.1 Profese.....	62
4.5.2 Rodinná situace a vztahy.....	63
4.5.3 Koníčky a volný čas	64
4.5.4 Adjektiva spojená s obrazem ženy a s obrazem muže	65
4.6 Závěry obsahových analýz	66
5 Kompenzační témata k učebním textům vybraných učebnic češtiny jako jazyka cizího	68
Závěr	71
Seznam použité literatury.....	74

Tištěné zdroje	74
Elektronické zdroje	76
Analyzované učebnice	78
Seznam příloh	80

Seznam obrázků

Obrázek 1.1: Učebnice v systémech	16
Obrázek 1.2: Rozdělení jazykových úrovní	22

Seznam tabulek

Tabulka 4.1.1: Učebnice Česky, prosím.....	38
Tabulka 4.1.2: Učebnice Čeština Expres	39
Tabulka 4.1.3: Učebnice Krok za krokem 1.....	39
Tabulka 4.1.4: Učebnice Žijeme v Česku, umíme česky	39
Tabulka 4.1.5: Česká čítanka	39
Tabulka 4.1.6: Učebnice Čeština pro cizince.....	40
Tabulka 4.2.1: Seznamování a základní fráze.....	41
Tabulka 4.2.2: Restaurace a jídlo	41
Tabulka 4.2.3: Bydlení	43
Tabulka 4.2.4: Denní program, plány a volný čas	44
Tabulka 4.2.5: Zdraví	46
Tabulka 4.2.6: Práce a zaměstnání	47
Tabulka 4.2.7: Studium	49
Tabulka 4.2.8: Obchod, nakupování a oblečení	50
Tabulka 4.2.9: Rodina a vztahy.....	51
Tabulka 4.2.10: Cestování a doprava.....	52
Tabulka 4.2.11: Veřejná sféra a kriminalita	54
Tabulka 4.2.12: České reálie	55
Tabulka 4.2.13: Česká kultura a historie.....	56
Tabulka 4.4.1: České a světové osobnosti prezentované ve vybraných učebnicích	59
Tabulka 4.4.2: Návrhy českých ženských osobností.....	60
Tabulka 4.4.3: Adaptované texty umístěné v učebnicích.....	61
Tabulka 4.5.1: Adjektiva popisující ženy a muže	65

Seznam grafů

Graf 4.2.1: Seznamování a základní fráze	41
Graf 4.2.2: Restaurace a jídlo.....	42
Graf 4.2.3: Bydlení.....	44
Graf 4.2.4: Denní program, plány a volný čas	45
Graf 4.2.5: Zdraví.....	47
Graf 4.2.6: Práce a zaměstnání.....	48
Graf 4.2.7: Studium.....	49
Graf 4.2.8: Obchod, nakupování a oblečení.....	50
Graf 4.2.9: Rodina a vztahy	52
Graf 4.2.10: Cestování a doprava.....	53
Graf 4.2.11: Veřejná sféra a kriminalita	54
Graf 4.2.12: České reálie.....	56
Graf 4.2.13: Česká kultura a historie	57
Graf 4.3.1: Podíly učebních textů podle témat.....	58

Úvod

Ve výukové praxi se někteří učitelé a lektori češtiny jako jazyka cizího setkávají s nefunkčností učebních textů či učebnic vzhledem k preferencím a potřebám jejich studentů a studentek. Tato práce vychází z předpokladu, že učebnice češtiny jako jazyka cizího dostupné na trhu jsou většinou velmi konkretizované a nepokrývají široký záběr studentů. Jinými slovy zpracováním svého obsahu jsou zacíleny na úzkou zájmovou skupinu a opomíjí skupiny ostatní. Konsekvencí takového stavu mohou být zbytečné překážky v osvojování cílového jazyka. Tato práce si klade za cíl určit vhodnost učebních textů ve vybraných učebnicích češtiny jako jazyka cizího s ohledem na potenciální cílovou skupinu prostřednictvím tematicko-obsahové analýzy s přihlédnutím k aspektu genderu a doplňujících obsahových analýz.

V úvodní kapitole teoretické části je definována učebnice jako edukační médium. V podkapitolách jsou představena různá pojetí tohoto média, jeho funkce, obsah a možnosti jeho analýzy. Zařazení těchto kapitol je nutné, protože stěžejní částí práce je tematicko-obsahová analýza učebních textů vybraných učebnic češtiny jako jazyka cizího. Protože se jedná o jazykové učebnice, jsou v rámci první kapitoly představena i jejich specifika, stejně jako i Společný evropský referenční rámec pro jazyky, který tvůrcům a tvůrkyním jazykových učebnic slouží za jeden z klíčových dokumentů při postupu tvorby učebnice.

Ve druhé kapitole charakterizuje práce potenciální majoritní skupinu studentů češtiny jako jazyka cizího. Po krátkém exkursu jsou v rámci této kapitoly formou komparace rozvíjeny charakteristiky vzdělávání dospívajících a dospělých, jelikož dospělost je jedním ze základních atributů vybrané skupiny.

Třetí a poslední kapitola teoretické části se zabývá pojmem gender, protože kategorie genderu je stanovena jako ta, ke které budou následně vztahovány výsledky jak tematicko-obsahové analýzy učebních textů vybraných učebnic češtiny jako jazyka cizího, tak analýz doplňujících. Pro účely práce je nejprve vymezen pojem genderu a jeho pojetí v naší kultuře. Následně je popsáno formování genderu jedince a jeho reprodukce, která souvisí i s fenoménem genderových stereotypů nejen ve společnosti, ale konkrétně i ve výchovně-vzdělávacím procesu, učivu, a dokonce i v samotných učebnicích.

V empirické části jsou nejprve představeny vybrané učebnice češtiny jako jazyka cizího, jejichž učební texty podléhají všem analýzám. Klíčovou složkou empirické části jsou samotné analýzy. Hlavní, tematicko-obsahová, analýza se zabývá tématy učebních textů ve vybraných učebnicích s přihlédnutím k genderovému aspektu, protože gender je stanoven jako hlavní výzkumná kategorie.

Tato zásadní analýza si klade za cíl s oporou v sekundární literatuře zjistit, zda dané učební texty jsou genderově zatíženy směrem k feminitě, maskulinitě nebo jsou genderově neutrální. Následující doplňující analýzy se týkají osobností, zobrazovaných v učebnicích, výběru adaptovaných textů a zobrazení žen a mužů v daných učebních textech. Při poslední zmíněné analýze zohledňuje práce zejména zobrazení žen a mužů v rámci profese, rodiny a vztahů, koníčků a volného času a v rámci adjektiv využívaných pro jejich popis. Tyto podkategorie byly vybrány z důvodu jejich četnosti v obsahu učebnic. Všechny analýzy povedou k závěru a zodpovězení otázky, zda zpracování učebních textů ve vybraných učebnicích češtiny jako jazyka cizího je genderově zatíženo, případně jakým směrem. Pokud se prokáže, že zpracování témat v učebních textech je genderově nevyváženo, nabídne práce kompenzační témata.

V závěru samotné práce jsou uvedeny a zhodnoceny jednotlivé výstupy kapitol jak z teoretické, tak empirické části. Závěr shrnuje výsledky obsahových analýz a zhodnocuje, zda se podařilo naplnit vytyčený cíl práce, čímž je detekce genderové vyváženosti či nevyváženosti učebních textů vybraných učebnic češtiny jako jazyka cizího a určení jejich vhodnosti vzhledem k vybrané potenciální skupině majoritních učících se subjektů.

1 Učebnice

V první kapitole teoretické části naší diplomové práce se zabýváme edukačním médiem, jelikož učebnice je ústředním zdrojem, ze kterého v části empirické vycházíme a který podléhá našim obsahovým analýzám. Nejprve zmapujeme různá pojetí edukačního média z důvodu zasazení učebnice do systémů výchovně-vzdělávacího procesu. Následně vymezíme funkce učebnice, abychom k nim mohli vztáhnout závěry obsahových analýz. V souvislosti s učebnicemi je nutné definovat obsah a vůbec možnosti jeho analýzy. Kapitulu uzavírá výčet charakteristických rysů jazykových učebnic, jelikož budeme analyzovat tematický obsah učebních textů v nich, a krátký exkurs do Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, neboť je to jeden z hlavních dokumentů, kterému tvorba jazykových učebnic nejčastěji podléhá.

1.1 Různá pojetí edukačního média

Existují různé teorie a různá hlediska, podle kterých je možné nahlížet na edukační médium a objasnit jeho funkci, obsah, strukturu i význam. V pedagogickém slovníku je učebnice definována jako: „*druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem a strukturou.*“¹ Avšak přesně definovat edukační médium je úkol, před kterým se pozastavují i mnohé odborné kapacity. Jan Průcha sám uvádí, že definic učebnic nalezneme mnoho. Každá z nich však postihuje jen určitý rys učebnice a žádná není úplná. Průcha se s tímto nelehkým faktem vyrovnává vysvětlením, že záleží, v jakém systému je učebnice nazírána, a nabízí zastřešující definici, která nahlíží na učebnici jako na edukační konstrukt, což je: „...*výtvar zkonstruovaný pro specifické účely edukace.*“² Edukační konstrukty Průcha definuje jako: „...*všechny takové teorie, modely, plány, scénáře, předpisy a jiné teoretické výtvary, které nějakým způsobem určují či ovlivňují reálné edukační procesy.*“³ Pokud vyjdeme z Průchovy definice, uvědomíme si, že učebnice jsou poměrně silným nástrojem nejen edukačního procesu, ale i politiky a reprodukce ideologie a charakteristiky dané kultury, a tím silně působí na nadcházející generaci. V tomto pojetí je tedy učebnice nahlížena i dále.

Průcha je přesvědčen, že učebnice se jako edukační konstrukt vyskytuje nejméně ve třech systémech, které lze schematicky znázornit takto:⁴

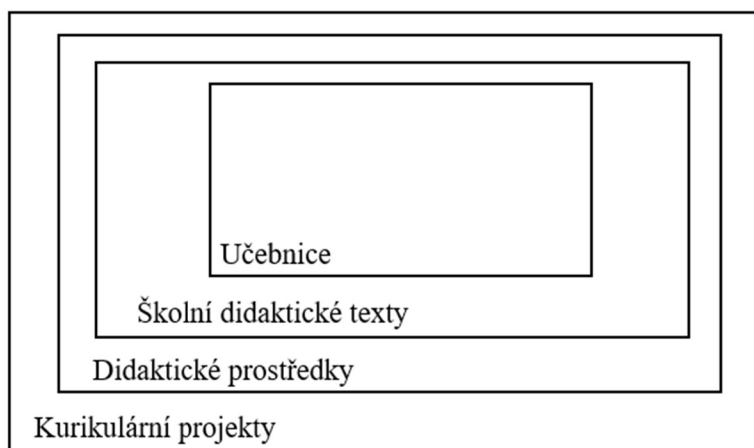
¹ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 258.

² PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury, s. 13.

³ PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika: [věda o edukačních procesech]*. Praha: Portál, 1997, s. 61.

⁴ Převzato z: PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury, s. 13.

Obrázek 1.1: Učebnice v systémech



Průcha dále charakterizuje učebnice v rámci uvedených systémů. Pokud nahlížíme učebnici jako prvek, jenž je součástí kurikulárních dokumentů, musíme si uvědomit, že kurikulární dokumenty sice počítají s existencí učebnic, ale jejich obsah nijak normativně neupravují. Obsah vybrané učebnice pro daný předmět tedy není v reálné výuce závazný. Ukazuje tak pouze možnosti, jež může konkrétní učitel využít při prezentaci či upevnění konkrétního učiva v rámci konkrétního vzdělávacího procesu. I tak zůstává učebnice specifickým ztělesněním vzdělávacího programu. Při tvorbě učebnic se autoři a autorky snaží co nejvíce přiblížit obsah učebnic k obsahu stanovenému kurikulárními dokumenty a respektovat hodnotové orientace, které jsou prezentovány jako klíčové. V opačném případě by takové učebnice byly v konkrétním učícím se společenství nepoužitelné a nepoužívané.

Učebnici je možné nahlížet rovněž v rámci systému didaktických prostředků. Jan Průcha není jediný, kdo tento systém držel při rozvíjení teorie v patrnosti. Podle Josefa Maňáka je didaktickým prostředkem vše, co vede k naplnění výchovně-vzdělávacích cílů. Logicky je pak učebnice zařazena do didaktických prostředků materiálních. Náhled na učebnici se tímto rozšiřuje v relaci s ostatními didaktickými prostředky. Od začátku 21. století navíc čelí učebnice, stejně jako další didaktické prostředky, konkurenci moderních technologií – multimediální prezentace, elektronické učebnice, výukových aplikací apod. Tento aspekt se v rámci minulého školního roku a fenoménu distanční on-line výuky stal ještě více viditelným. Interaktivní didaktické on-line materiály vychází ze systému učebnic. Snaží se strukturu učebnic a jejich obsah napodobit. Obvykle mají například části výkladové, procvičovací a testovací stejně jako učebnice tištěné. O kompletním upuštění od tištěných učebnic se však ani po loňském roce neuvažuje. Tištěná učebnice je stále velmi dobře dostupný a přenosný didaktický prostředek, ke kterému není potřeba žádného technického zařízení a jehož výhody stále převažují nad potenciálními nevýhodami.

Posledním systémem, který zde uvádíme, je systém školních didaktických textů. Pod tímto pojmem jsou shrnuty všechny texty speciálně konstruované pro účely učení a vyučování. Nejedná se tedy jen o učební texty umístěné přímo v obsahu učebnice, ale také o texty z dalších, doplňkových, didaktických materiálů. Mezi ně patří např. pracovní sešity, čítanky, didaktické příručky, slovníky, zpěvníky, atlasy a testy, testové manuály. Smyslem systému učebních textů a učebnic obecně je rovněž naučit žáka pracovat s danými texty jak ve školním prostředí, tak doma.

V podobném rámci jako Průcha nahlíží učebnice i např. Erich Vanecek, podle něž lze za učebnice považovat pouze takové texty, které jsou: „...*v souladu s kurikulárními dokumenty, prezentace učiva je didakticky promyšlená, vedou žáka dalšímu učení pomocí pokynů a aparátů řídících žákovo učení.*“⁵ Na základě výše popsaných systémů a místa učebnice v nich jsme schopni formulovat požadavky na funkce edukačního média ve výchovně-vzdělávacím procesu. Těmi se bude zabývat následující kapitola.

1.2 Funkce učebnice

Podle Jaana Mikka jsou učebnice: „...*samotným srdcem školy, neboť naplňují mnohé významné úkoly a funkce vzdělávání.*“⁶ Stejně jako můžeme identifikovat velké množství definic učebnice, lze nalézt i velké množství taxonomií popisující funkce tohoto edukačního média z pohledu různých autorů. Níže je popsáno několik vybraných funkcí učebnic směrem k žákům, které je možné považovat v současnosti za ty stěžejní.

Odborníci se shodují, že v současné době jsou nejvíce zohledňovány a upřednostňovány především dvě funkce: *motivační* a *didaktická*. Didaktická vybavenost učebnice, a tedy naplnění didaktické funkce, je měřitelná. Jinými slovy lze vyhodnotit vhodnost učebnic pro zamýšlené učící se subjekty. S výpočtem didaktické vybavenosti přišel Jan Průcha, který stanovil vzorec na základě dalších tří, podle něj, základních funkcí učebnice:

První funkcí je *prezentace učiva*. Učebnice je chápána jako soubor informací z daného oboru, které musí různými formami uživatelům předkládat. Mikk v souvislosti s prezentací učiva upozorňuje na fakt, že se nejedná o jen tak náhodně poskládané učební texty, ale o texty systematicky a cíleně psané v souladu s podmínkami učení.

⁵ Převzato z: MAŇÁK, Josef a Petr KNECHT, ed. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, s. 13.

⁶ Tamtéž

Jako druhou funkci vymezuje Průcha *řízení učení a vyučování*. Učebnice zároveň řídí a ovlivňuje žákovu učení a učitelovo vyučování. Učebnice by měla být schopna vést a řídit žákův postup v učebních aktivitách. Naplnění této funkce je klíčové zejména v okamžicích, kdy žáci mají pracovat s obsahem učebnice sami bez dopomoci učitele. Při naplňování této funkce učebnice poskytuje žákům návod, jak se efektivně naučit konkrétní látku, a vede žáky ke zkoušení různých strategií učení.

Poslední vymezenou funkcí je funkce *organizační*. Učebnice sama je schopna regulovat a orientovat učící se subjekt ve vlastní struktuře a způsobech svého využívání.

S ohledem na výše uvedené funkce vyděluje Průcha tři různé aparáty dohromady s 36 komponenty, podle nichž je možné analyzovat vhodnost vybrané učebnice směrem k subjektu. Ve třetím aparátu je umístěna komponenta: *obsah učebnice*, o němž bude pojednávat následující kapitola.⁷

Druhá ze stěžejních funkcí je funkce motivační. Mikk označuje tuto funkci za klíčovou, jelikož žáci mají v současnosti k dispozici mnoho informačních zdrojů a nejrůznějších podnětů a zaujmout je je čím dál větší výzvou nejen pro tvůrce učebnic.

Kromě těchto dvou v současnosti nejvíce zohledňovaných a upřednostňovaných funkcí vydělují další autoři další funkce. Mezi nimi je např. funkce *transformační*, kterou D. D. Zujev nazval schopnost edukačního média transformovat a prezentovat informaci ve srozumitelné podobě. S *prezentační* funkcí souvisí i *koordinační* funkce vydělená A. K. Piirimagi. Na jejím základě by měla být učebnice schopna informace v ní obsažené zasadit do systému a zkoordinovat je s využíváním dalších didaktických prostředků. Jako poslední zde uvádíme funkci učebnice na *sebehodnocení žákovu* učení. Dobrá učebnice proto podle Zujeva obsahuje i klíče správných odpovědí a výsledky řešených úloh.

Všechny výše zmiňované funkce naplňují učebnice primárně v prostředí školy. Co se týče mimoškolních funkcí, mají učebnice kulturní, společenské i politické funkce, ty korespondují s průchovskou teorií edukačního konstruktů, který přímo ovlivňuje výchovně-vzdělávací proces a tím ovlivňuje formování názorů, postojů a hodnot nové nastupující generace.

Funkcí učebnic by se jistě dalo identifikovat mnohem více. Výše jsou popsány ty, které považujeme za klíčové v rámci analýz edukačního média. I vzhledem k poměrně velkému množství požadavků na funkce učebnice je patrné, že konkrétní publikace není schopna naplnit všechny funkce

⁷ Před tematickými analýzami obsahu jsme zvažovali možnost užití průchovského vzorce. Po bližším přezkoumání jsme se však rozhodli od tohoto návrhu upustit, jelikož by bylo nutné vzorec upravit a neměli bychom jistotu, zda by výsledné hodnoty výpočtů byly stále validní.

v kompletní míře. Kompenzací k tomu mohou být již výše zmíněné doplňkové didaktické materiály, které mohou některou z absentujících funkcí zastoupit.

1.3 Obsah učebnice a jeho analýza

Protože se tato práce zabývá analýzou učebních textů vybraných učebnic češtiny jako jazyka cizího, zaměříme se dále na možnosti a definice obsahu edukačního média. Podle Průchy obsahové vlastnosti učebnice: „*odrážejí kvalitativní parametry učebnic.*“⁸ Tento výrok by se dal volně interpretovat ve smyslu: Čím kvalitnější obsah, tím kvalitnější učebnice.

Na obsah učebnice jsou kladeny mnohé nároky, jelikož je vybírán a strukturován s ohledem na cíle vzdělávání v souladu s oficiálními kurikulárními dokumenty a v nich uvedenými výstupy. Mezi požadavky na obsah učebnice patří zejména aktuální odraz současné společnosti, věcná správnost daného oboru (předmětu), k němuž učebnice náleží, a přiměřenost vzhledem k terminologii a subjektům. Autoři a autorky učebnic by měli vést v patrnosti psychické a rozumové dispozice cílové skupiny a v rámci pojmového aparátu a didaktického zpracování učiva a metod rozvíjet žakovské intelektuální možnosti. Přílišná terminologická náročnost, nesrozumitelnost či nevhodnost obsahu může žáky demotivovat a odradit od dalšího učebního snažení.

V současné době je aspekt obsahu aktuálním problémem, který je v rámci politické a pedagogické diskuse řešen. Vzhledem k obrovskému množství existujících poznatků v jednotlivých předmětech a nemožností jejich postihnout v průběhu školní docházky se v souvislosti s další reformou kurikulárních dokumentů hovoří o silné redukci učiva v jednotlivých předmětech. Předpokládá se, že tvůrci učebnic by měli zanedlouho po reformě tuto změnu implementovat do obsahů, aby učebnice lépe odpovídaly kurikulárním požadavkům.⁹

S reformou kurikulárních dokumentů je rovněž očekáváno úprava základního učiva a učiva rozšiřujícího. S teorií základního učiva přišel do odborných kruhů již Otokar Chlup, jenž definoval základní učivo jako to, co by měli zvládat všichni žáci daného stupně školy a ročníku. Z praktického hlediska je tato selekce problematická, protože neexistují jasné metodické pokyny nebo návod, jak toto učivo vybrat ze současných vzdělávacích obsahů. Jako rizikové se jeví zejména vymezení základního učiva v jazykových předmětech, neboť zvládnutí jednoho výseku např. gramatického

⁸ PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury, s. 45.

⁹ Přestože obsah vzdělávání je dnes předmětem zájmu odborníků i široké veřejnosti, obsahových parametrů učebnic češtiny jako jazyka cizího se dle našeho soudu kurikulární reforma nedotkne, neboť jej do současnosti ani nijak neupravovala.

paradigmatu pak umožňuje v pozdějším studiu na tuto vědomost navázat. Při nevhodné redukci je tento proces znemožněn.

Na učebnice byly vzneseny i požadavky z hlediska vizuálního aspektu. Podle Jany Staudkové by formální stránka učebnice měla být strukturována tak, aby motivovala žáky k učební činnosti. Grafická podoba obsahu by neměla být strnulá a akademická. Požadavek je kladen na využívání barevných rámečků a podkladů, které odlišují různé typy didaktických textů. Důraz by měl být kladen i na užití prvků infografiky, jakými jsou spojovací čáry, zvýraznění a podtržení textu, grafy, tabulky apod. Podle Staudkové je i toto jeden z podstatných aspektů formy obsahu, neboť učebnice by neměly vyhovovat pouze žákům uvyklým paměťovému učení.¹⁰

V rámci výzkumu obsahu učebnic se v našem prostředí ustálily dva hlavní oborové přístupy. Jedná se o přístup kurikulární, který se zabývá relací mezi kurikulem a učivem v učebnicích. Na učebnici je pohlíženo jako na kurikulární projekt. Druhým přístupem je přístup psychodidaktický. Ten klade důraz na reprezentaci obsahu učiva. V jeho záběru je i výzkum stylů práce s učebnicemi ve výuce nebo vztahem mezi didaktickým textem a učením.¹¹

Obsah učebnic může být zkoumán z mnoha hledisek. Již výše jsme zmiňovali možnost výpočtu didaktické vybavenosti učebnice podle průchovského vzorce. S pomocí vzorců jak zahraničních (F. R. Flesch, W. Pisarek), tak českých (Průcha, Nestlerová, Pluskal) vědců je možné vypočítat míru obtížnosti či srozumitelnosti učebního textu. Tyto vzorce nám však nepřípadají vhodné k užití z hlediska cíle naší diplomové práce. Žádný vzorec nepočítá s tematickou komponentou. A to ani ty, které se snaží postihnout strukturu obsahu učebnic, jelikož se primárně zabývají sémantickou koherencí textu a nepřesahují rámec obsahu učebnic do sféry kultury, z jejíchž základů byl daný učební text konstruován. Abychom mohli zkoumat ideový nebo věcný obsah učebnice, musíme nejprve stanovit konkrétní kulturní a ideové kategorie, které chceme v daném textu zkoumat.

Výzkum této práce je zaměřen na obsah učebních textů vybraných učebnic z hlediska hodnotových orientací, postojů a kulturních vzorců. Aspekt, který jsme si dali za cíl prozkoumat, je výskyt genderově zatížených či genderově neutrálních témat v učebních textech učebnic češtiny jako jazyka cizího a na tomto základě vyhodnotit vhodnost daných textů s ohledem na určitý gender.¹²

Při praktikovaných evaluačních analýzách jsou výsledky obvykle komparovány s ohledem na národní a školní kurikulární dokumenty, zejména na vzdělávací cíle a výstupy výchovně-vzdělávacího procesu. Toto srovnání chybí v rámci vzdělávání dospělých, jelikož žádný rámcový

¹⁰ Infografiku zde zmiňujeme zejména proto, že je výraznou doménou právě jazykových učebnic.

¹¹ Při postupu v empirické části této práce jsme se přiklonili k přístupu psychodidaktickému. Problematika s kurikulárními dokumenty a učebnicemi pro dospělé studenty jsou popsány níže.

¹² Zvolené hlavní výzkumné kategorie genderu je věnována kapitola 3.

vzdělávací program učivo pro dospělé neupravuje. Naše analýzy tak nejsou vedeny směrem k výchovným požadavkům, ale vhodnosti z hlediska motivace a aktivizace při výuce dospělých.

1.4 Učebnice cizích jazyků

V obsahových analýzách jsme pracovali s učebními texty v učebnicích češtiny jako jazyka cizího. Tato edukační média spadají pod učebnice cizích jazyků a je potřeba jejich specifika představit.

Historie cizojazyčných učebnic sahá až k Janu Amosu Komenskému do 17. století. Od té doby prošla jejich podoba velkou proměnou, zejména ve 20. a 21. století, z důvodu globalizace a potřeby jednotlivce ovládat cizí jazyk. Představa ideální moderní jazykové učebnice je ale značně subjektivizovaná. Záleží na tom, zeptáme-li se učitele, žáka nebo třeba studenta univerzity třetího věku. Pro každého z nich bude ideální jazyková učebnice vypadat jinak, dle jeho potřeb, zájmů a motivace ke studiu cizího jazyka.

Učebnice cizích jazyků mají jisté charakteristické rysy, jimiž se od učebnic ostatních předmětů liší. Kromě jiného mají jazykové učebnice navzájem podobnou strukturu. Jejich obsah je většinou rozdělen do lekcí, které jsou tematicky uceleny. Učebnice v jednotlivých lekcích prezentují jak jazykový systém ve formě gramatických částí, tak jazykové dovednosti, většinou oddělené podle toho, jestli jsou receptivní, či produktivní. Na dovednosti je v současných jazykových učebnicích a ve výuce cizího jazyka kladen větší důraz než na vědomosti. Nejvýraznějším z dalších rysů jazykových učebnic je fakt, že vyučovaný předmět-jazyk není jenom výsledkem vyučovacího procesu, ale také jeho prostředkem. Prezentace jazykového systému v rámci morfosyntaktických jednotek je navíc lineární, takže je nutné postupovat učebnicí od začátku do konce bez možného přeskokování obsahu. Zohlednit musíme i skutečnost, že učebnice ostatních naukových předmětů vychází primárně z národního charakteru. Výše je uvedeno, že požadavky na obsahy jednotlivých předmětů a výstupů jsou definovány v národních kurikulárních dokumentech a že konstrukce učebnic těmto definicím podléhají. Jazykové učebnice jsou oproti tomu tvořeny navíc i v rámci mezinárodních parametrů, protože vychází z tradic různých výukových metod napříč historií. V souvislosti s evropskou integrací dochází k požadavku na univerzálnost. Problematické je, že jazykové učebnice jsou produkovány určitým národem s vlastní kulturou, ideologií, které nemusí být srozumitelné a využitelné pro jedince z kultury odlišné, kteří se daný jazyk pomocí učebnice učí.

Od konce 20. století se do popředí zájmu dostává i čeština jako jazyk cizí a společně s ní i učebnice češtiny pro cizince. V současnosti existuje velké množství učebnic pro různé cílové

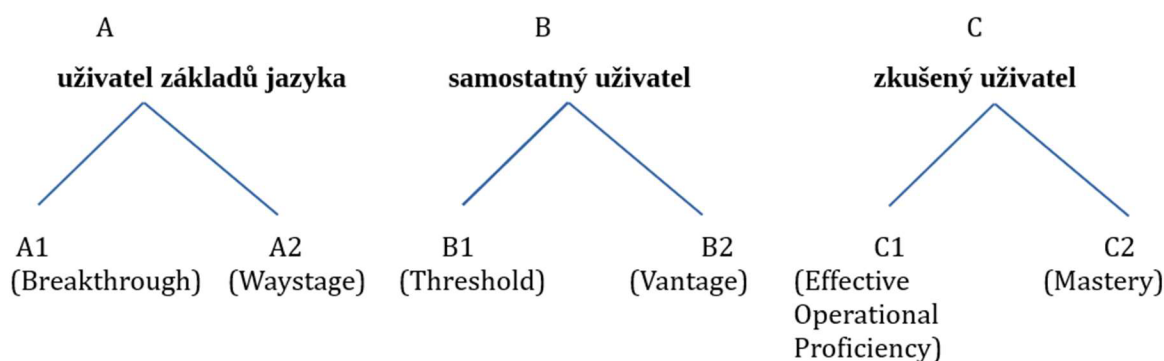
skupiny klasifikované od začínajících čtenářů (nečtenářů) až po dospělé studenty nebo prostřednictvím jazykových úrovní podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky.¹³

1.4.1 Společný evropský referenční rámec pro jazyky

Jazykové učebnice jsou obvykle obecně určeny jako vhodné pro určitou věkovou skupinu nebo jazykovou úroveň definovanou podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (dále jen SERRJ)¹⁴. Tento referenční rámec je oficiálním dokumentem Rady Evropy vytvořeným pro potřeby sjednocení popisu jazykových kompetencí.

SERRJ rozděluje míru osvojených jazykových znalostí a dovedností celkem do tří hlavních úrovní A, B a C, přičemž A označuje začátečníka a C dovednosti na úrovni rodilého mluvčího. Každá z uvedených úrovní je rozdělena ještě do dvou dalších stupňů 1 a 2 (vizte Obrázek 2). V rámci úrovně A se můžeme ještě setkat s označením A0, které odkazuje k úplnému začátečníkovi. Jednotlivé úrovně a jednotlivé dovednosti jsou v cílovém jazyce popsány tzv. deskriptory.¹⁵

Obrázek 1.2: Rozdělení jazykových úrovní



SERRJ si klade za cíl překonat bariéry v komunikaci mezi odbornou veřejností působící v oboru moderních jazyků přes existenci velkého množství vzdělávacích systémů v Evropě. Díky SERRJ byl položen srozumitelný popis cílů, obsahu a metod výuky cizích jazyků, který vede ke sjednocení systému kvalifikačních osvědčení. Zkouška z českého jazyka je primárně určena všem cizincům, kteří žádají o udělení státního občanství České republiky a potřebují doložit svou komunikační kompetenci v češtině na úrovni B1.

¹³Seznam aktuálně dostupných a používaných učebnic a didaktických materiálů češtiny pro cizince vizte v Příloze I.

¹⁴SERRJ v této práci představujeme z důvodu absence kurikulárního dokumentu, který by upravoval obsah a výstupy vzdělávání dospělých.

¹⁵ V Příloze II jsou k nahlédnutí deskriptory dovednosti čtení na úrovni A1 pro studenta staršího devatenácti let, který se učí češtinu jako jazyk cizí.

Z hlediska tematického obsahu výuky cizího jazyka je v dokumentu SERRJ explicitně uvedeno, že není v silách dokumentu upravit obsah v učení se cizímu jazyku tak, aby tematicky postihoval oblasti a situace, které budou konkrétní subjekty potřebovat. Dokument se v tomto ohledu odkazuje na kompetenci učitele, který adekvátní tematickou náplň zajistí a bude schopen odpovědět na otázky vztahující se k individuálnímu vzdělávacímu procesu: „Protože odpovědi zcela závisí na plném docenění situace, v níž učení a výuka probíhají, zejména na potřebách, motivaci, povaze a materiálních zdrojích studentů a ostatních zúčastněných stran, je nezbytné, aby byla učiněna nejrůznější konkrétní opatření.“¹⁶ V rámci dokumentu je užívání jazyka rozděleno do čtyř základních oblastí: osobní, veřejná, pracovní a vzdělávací. S ohledem na uvedené oblasti vyděluje dokument konkrétní témata ve výuce cizího jazyka. Tato témata ale nejsou dále nijak komentována. Jelikož ale SERRJ není národním závazným dokumentem, záleží nakonec na autorovi učebnice, která témata budou implikována do obsahu konkrétní učebnice.

Výše jsme se věnovali teorii edukačního média. Zařadili jsme učebnici do výchovně-vzdělávacího procesu, přiblížili její obsah a možnosti jeho analýzy a vytyčili základní funkce edukačního média. Vzhledem k povaze práce jsme představili specifika jazykových učebnic, protože předmětem výzkumu jsou učebnice češtiny jako jazyka cizího, a fenoménu SERRJ jako kurikulárního dokumentu zasahujícího do tvorby a struktury jazykových učebnic. Abychom mohli posoudit vhodnost jazykových učebnic češtiny pro cizince, musíme nejprve přiblížit, kdo je primárním studentem češtiny jako jazyka cizího.

¹⁶ DZIKOVÁ, Hana, ed. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002, s. 46.

2 Studium češtiny jako jazyka cizího

V následující kapitole popisován fenomén studia češtiny jako jazyka cizího z důvodu potřeby identifikace potenciálních cílových skupin. Následně je přestavena cílová skupina, ke které budeme vztahovat výstupy obsahových analýz učebních textů v daných učebnicích. Na závěr kapitoly definujeme kritéria, jež považujeme za klíčová.

Výuka češtiny jako jazyka cizího neprobíhá výhradně na území České republiky, nýbrž má mnohaletou tradici i v zahraničí. Společně s ruštinou a polštinou patří mezi nejžádanější slovanské jazyky. Toto tvrzení dokládá Hrdlička, který zmiňuje, že v současné době je o češtinu zájem zejména na území našich sousedních států, a sice v oblastech Saska, Bavorska, Dolního Rakouska a Polska. O náš mateřský jazyk není zájem pouze v geografické blízkosti našeho státu. Čeština také patří mezi jazyky poměrně hojně studované v asijských zemích. Podle Hrdličky je bohemistika otevřena na dvou univerzitách v Pekingu, na univerzitě v Kantonu, Šanghaji, na Tchaj-wanu, v Japonsku a v Korejské republice. Tento trend je podmíněn zejména ekonomicky, jelikož velké množství investic asijských zemí jsou vkládány právě do České republiky. Sám Hrdlička, který působí na univerzitě v Jižní Korei, vidí zájem Korejců v češtině díky jejich úspěšné proexportní politice, kdy se z Jižní Koree stal pátý největší vývozce světa a druhý největší investor na našem území. Zájem o češtinu je podporován rovněž atraktivními pracovními nabídkami pro úspěšné absolventy.¹⁷

Je vhodné zde zmínit, že sociální a kulturní faktory se v asijských zemích značně od těch českých liší. Pokud nahlédneme například do historického a kulturního vývoje Číny, zjistíme, že v rámci této společnosti byly čínské ženy dlouhou dobu silně závislé na mužích a takřka ani neměly svou vlastní identitu. Až po roce 1949 dosáhly čínské ženy z hlediska práva na rovnoprávnost s muži. V čínské Ústavě byl však „*Zákon o ochraně ženských práv*“ ukotven až v roce 1992. Oproti čínským české ženy dosáhly právní rovnoprávnosti již v roce 1920. Genderovou nerovnost asijských zemí dokládají i výsledky výzkumu světového ekonomického fóra, které v letošním roce představilo dokument *Global Gender Gap Report 2021*, jenž obsahuje žebříček zemí na základě rovnoprávných vztahů žen a mužů. Na předních příčkách žebříčku jsou umístěny ty země, ve kterých genderovou nevyváženost takřka nenajdeme. Z celkového počtu 156 zemí obsadila Korea 102., Čína 107. a Japonsko 120. místo. Výše zmíněné skutečnosti vedou k závěru, že asijské země jsou spíše maskulinními kulturami¹⁸ a budou to právě muži ve středních letech, kteří v životě dosáhnou na možnosti kvalitnějšího

¹⁷ HRDLIČKA, Milan. *Kapitoly o češtině jako jazyku nemateřském*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. *Studia philologica Pragensia*, s. 17–20.

¹⁸Maskulinní kulturu popisuje např. Hofstede jako kulturu, jejíž podstata je definována jako autonomní, agresivní, asertivní a dominantní. Daná společnost dává větší váhu na zaměstnání než na rodinu, obdivuje se vlivným a silným osobnostem a jasně specifikuje role podle pohlaví.

a dlouhodobého vzdělávání a na pracovní příležitosti za hranicemi daných států.¹⁹ Z popisu výše je patrné, že studenti češtiny jako jazyka cizího budou spíše dospělí než děti a mladiství. Proto jsme se v následující podkapitole rozhodli komparovat specifika vzdělávání dospívajících a dospělých.

2.1 Specifika vzdělávání dospívajících a dospělých

V následující kapitole představujeme v kontrastivním pohledu přístupy a specifika vzdělávání studentů v období dospívání a studenty dospělé. V současné době je možné nalézt různé indikátory, kterými můžeme rozlišit dospělého jedince od mladistvého. Mezi nimi najdeme takové atributy jako ekonomická nezávislost, pracovní produktivnost, samostatnost, styk s jedinci opačného pohlaví bez zábran apod. Podle Marie Vacínové je dospělý jedinec: „*vyspělý a zralý sociálně, citově, biologicky, sociologicky a mentálně a absolvoval minimálně základní vzdělání.*“²⁰

Obě výše uvedené skupiny lze porovnávat z několika hledisek ovlivňující výchovně-vzdělávací proces. První hledisko, které zde uvádíme, zohledňuje primárně psychologické aspekty. Skupina dospívajících studentů nese některé velmi specifické rysy, které ji vydělují z výčtu ostatních cílových skupin, jelikož všichni jedinci v tomto období prochází z psychologického hlediska náročným obdobím. Podle Eriksonovy teorie vývoje osobnosti nastává u jednotlivce v tomto věku krize identity. Při hledání sebe sama hrozí potenciální problémy s autoritami. Smysl pro spravedlnost je ještě více prohlouben, zvláště pokud se týká přímo osoby daného jedince. Z hlediska výuky nejen jazyků je podstatná zejména většinová ztráta zájmu o učební aktivity, v nichž daný jedinec neshledává pro svou další budoucnost žádný význam. Dospělý jedinec by měl mít krizi identity již překonanou. Může se tedy nacházet v jednom z dalších věků člověka, které se po zobecnění týkají především potřeby jedince fungovat v dané společnosti a být s ní v kompatibilitě.

S psychologickým aspektem souvisí i schopnost učit se. Při posuzování této schopnosti bylo vymezeno celkem pět základních faktorů, které ji ovlivňují. Prvním faktorem je kapacita dané schopnosti. To znamená, že je sledováno, kolik materiálu může být studujícím přijato a zpracováno. Dalšími faktory jsou: lehkost učení, trvalost, intenzita, zájem o učení. Obecně se má za to, že mladiství mají lepší předpoklady k ovládní schopnosti učit se. Do procesu učení totiž u dospělých studentů dříve či později začne zasahovat inhibující proces stárnutí, který může schopnost učit se negativně ovlivnit. U obou skupin lze nalézt takové psychologické aspekty, které ovlivňují schopnost

¹⁹ Z popisu výše je patrné, že hlavními studenty češtiny jako jazyka cizího budou pravděpodobně dospělí muži z velmi odlišného kulturního prostředí, než je to naše.

²⁰ VACÍNOVÁ, Marie. *Psychologické aspekty ve vzdělávání dospělých*. In VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých*, s. 69.

a proces učení se. Mladí lidé v horní hranici vzdělávacího systému mohou postupovat v procesu učení pomalu vzhledem ke všem životním změnám, kterými v tomto období prochází. Dospělí studenti se potýkají s obdobnými komplikacemi v postupu vpřed v procesu učení i přes již zcela rozvinuté a upevněné kognitivní vlastnosti. Důvodem může být odsunutí studia cizího jazyka na periferii zájmu vzhledem k zapojení do pracovního procesu a orientaci na rodinný život nebo již výše zmíněný pokročilejší věk.

Přesto, že je hledisko psychologické považováno za jedno z nejdůležitějších, jako klíčové pro naši práci vidíme hledisko motivační. Jako s trendem posledních let se v rámci širší veřejnosti setkáváme s názorem, že k celoživotnímu procesu učení je potřeba stát se autonomním studentem. To znamená, že motivace k učení je zvnitřněna – student se učí, protože se chce sám rozvíjet a realizovat a není k tomu jakýmkoliv způsobem nucen prostřednictvím svého okolí. Přes tento požadavek se u dospívajících a dospělých stále setkáme převážně s motivací vnější. U dospívajících je tomu tak zejména z důvodu pobytu ve školním prostředí. U dospělého studenta můžeme detekovat vnější motivaci determinovanou pracovním úspěchem. Oproti dospívajícím dospělý student většinou sám rozumí vlastním vzdělávacím potřebám, zná svůj učební styl a využívá pro něj nejvhodnější učební strategie.

Příkladem proměny vnější motivace na vnitřní je nástup žen na mateřskou dovolenou. Nejprve se učí cizí jazyk kvůli zaměstnání. Do svého procesu učení zahrnuje slovní zásobu zejména spojenou s její každodenní činností v pracovním procesu. Následně odejde na mateřskou dovolenou a pokud ve studiu pokračuje, odkloní se její motivace od pracovních povinností a daná žena se bude pravděpodobně více soustředit ve výuce na vlastní osobnost, případně její zájmovou oblast, koníčky. S ohledem na motivaci musí být metody a aktivity ve výukovém procesu obsahově relevantní a propojené s praktickým životem studentů, a to pro obě cílové skupiny. Pro členy obou cílových skupin je rovněž klíčové jejich zapojení do procesu rozhodování ohledně dalšího vývoje jejich studia. Dospělí studenti mají však výhodu empirické zkušenosti. Dospělí také plně přijímají odpovědnost za učení, řešení jejich vzdělávacích potřeb, protože do učebního procesu vstupují s již určitou představou ohledně metod, obsahu či cíle jejich vzdělávání.

U dospělých studentů se mění přístup ve vztahu učitele a učícího se subjektu. Zatímco ve školním prostředí je zcela jasně patrný vztah učitel-žák, přičemž učitel je žákovi vždy společensky nadřazen, u cílové skupiny dospělých je tento vztah většinou pozměněn. Role učitele již není tak jasně společensky vyhraněna, jelikož učitel (lektor) nabízí specifické služby a student jako příjemce je jejich konzument. V takovémto vztahu již není zcela jasné, kdo je nadřazen, a proto mohou vznikat specifické situace v procesu učení. Rovněž také u dospělých studentů slábne v procesu učení

výchovná složka, jelikož jejich hodnotový systém i postoje jsou již utvořeny. Aspekt genderu, kterému se věnuje následující kapitola a který bude klíčový i v rámci analýz, nemá u nich tedy již větší formativní vliv. Z toho vyplývá, že případná stereotypizační zatíženost učebních textů ztěžuje didaktickou a motivační funkci učebnice, nemá však větší dopad na osobnost jedince.

3 Gender

Následující kapitola je věnována teorii genderu. Tento stručný exkurs zde uvádíme, protože jsme si stanovili gender jako klíčový atribut cílových skupin a konkrétní kategorii k výzkumu. Gender, genderové zatížení a genderová stereotypizace je klíčovou klasifikační pomůckou, podle které postupujeme v průběhu obsahových analýz z hlediska témat učebních textů a jejich vhodnosti pro cílové skupiny dospívajících a dospělých studentů.

Nejprve vymezíme pojem genderu jako takový a popíšeme jeho pojetí v naší kultuře. Dále reflektujeme, jak je možné, že i v době uvědomění si negativ genderových stereotypů, není společnost schopna se z nich plně vymanit a nadále je reprodukuje. Vzhledem k faktu, že se práce zabývá učebními texty, které řadíme do vzdělávacího procesu a školního systému, je představen fenomén genderu i v rámci tohoto kontextu. Následně popisujeme problematiku genderu v učivu a konkretizujeme ji v obsahu edukačního média, protože naše analýzy směřují k zhodnocení zobrazeného genderu, případně genderové stereotypizace, v učebních textech učebnic češtiny jako jazyka cizího.

3.1 Vymezení pojmu a jeho pojetí v naší kultuře

Následující kapitola je věnována vymezení pojmu gender. Toto vymezení je nutné vzhledem k povaze obsahových analýz učebních textů v učebnicích češtiny jako jazyka cizího, které genderové hledisko akcentují.

Význam pojmu gender se v průběhu své existence výrazně posunul. Původně tento pojem označoval totiž rod jak gramatický, tak biologický. Avšak od poloviny 20. století došlo k proměně významu v důsledku potřeby přesnějšího vymezení pojmu v rámci aktivizace ženského hnutí, které v průběhu minulého století výrazně upozornilo na systematické nerovnosti mezi muži a ženami ve vyspělých západních kulturách. Koncept genderu má dopomoci pochopit a vysvětlit genderovou rozdílnost a genderovou dominanci, která není podmíněna biologickými odlišnostmi mezi muži a ženami. Gender je sociální a kulturní konstrukt, jelikož vychází z předpokladu, že ženami a muži se nerodíme, ale postupně se jimi, společně s utvářením identity v rámci procesu socializace, stáváme. Pojem gender by mohl být interpretován jako obecně přijatá představa, že společnost je rozdělena na dvě skupiny, přičemž každá z nich se vyznačuje určitými charakteristickými rysy. Takto nazíraný koncept genderu je označován jako vztahový, protože maskulinita má smysl pouze v relaci s feminitou a opačně. V odborné literatuře je gender popisován jako mocenský vztah, v němž muži jako skupina disponují větší mocí než skupina žen.

Příkladem této nerovnosti sil je mužská kontrola nad společenskými zdroji. Těmi rozumíme zdroje ekonomické, sociální nebo politické. Konkrétním příkladem může být skutečnost, že ženy stále obecně pobírají v průměru o 25 % nižší platy než muži na stejné pracovní pozici. V západních kulturách, v nichž je úspěšnost jedince měřena na základě úspěšnosti kariéry, jsou ženy ve značné nevýhodě z důvodu přerušení kariéry v produktivním věku kvůli mateřství. Tím se jim v dané společnosti uzavírají možnosti k dosažení nejvyšších pracovních pozic a stejné prestiže, jaké mohou v dané společnosti dosáhnout muži.

S pojmem gender se velmi často objevuje i pojem *pohlaví*, jehož význam byl rovněž modifikován. V dřívějším nazírání sloužil tento pojem především těm, kteří byli přesvědčeni, že maskulinní dominance vychází z biologických dispozic mužů. Příkladem je socioložka Ann Oakley, která pojmy pohlaví a gender v tomto směru využívala ještě v 70. letech 20. století. Dnes je tento náhled již překonán a s pojmem pohlaví se pracuje rovněž jako se sociálním konstruktem, přestože vychází z biologického základu, protože se jedná o určitou představu těla muže a těla ženy. Candace West a Don H. Zimmerman v 80. letech ještě přidávají pojem *pohlavní kategorie*. Pohlavní kategorie je způsob jednání a oblékání daného jedince tak, aby jeho okolí mohlo snadno jeho, či její gender identifikovat. Gender je pak podle West a Zimmermana situované chování v závislosti na normativním očekávání kladených na muže a ženy v dané společnosti. Můžeme tedy hovořit o produkci forem chování, které ostatní vnímají buď jako maskulinní, nebo jako feminní. Okolí tyto formy buď legitimuje, nebo je usměrní tak, aby legitimovány být mohly.

Gender je vnímán především jako binární relace muž/žena – maskulinita/feminita. Je nutné si uvědomit, že jedním z atributů genderu je kromě binarity i pluralita. Jelikož je gender jako koncept podmíněn kulturně, může se jeho pojetí v každé jednotlivé kultuře měnit stejně, jako bude existovat jiná definice maskulinity a feminity. Definice maskulinity a feminity v našem prostředí nabízí Petr Pavlík. Podle něj se v naší kultuře setkáváme zejména s tzv. *preferovanou feminitou*, jež se vyznačuje silnou orientací na uspokojování tužeb ostatních, zdůrazňování společenskosti a péče. Manželství a péče jsou nahlíženy jako smysl života. Dalšími atributy preferované feminity jsou např. zranitelnost, pasivita či emocionalita. V opačné relaci stojí *hegemonní maskulinita*, jež se vyznačuje zejména dominancí, racionalitou, agresivitou. Do popředí jsou stavěny jako přednosti hlavně ambice, síla, nezávislost a technická zručnost. Pavlík rovněž upozorňuje, že obě výše zmíněná pojetí maskulinity a feminity jsou navíc *heteronormativní*, tzn. průměrný muž a průměrná žena v konkrétním kulturně determinovaném prostředí jsou heterosexuální.

Přestože by se nyní mohlo jevit rozlišení genderu jako komplikované, jedná se o způsob, jak se jedinec orientuje ve společnosti a sociálních vztazích. Koncept genderu totiž umožňuje jedinci

následovat určitá normativní pravidla pro sociální interakci. V případě, že u daného jedince nastane kolize a on nebude schopen identifikovat gender druhé osoby, hrozí možnost úplného blokování dané interakce, jelikož jedinec nebude ochoten vystoupit ze své komfortní zóny a potenciálně narušit normy sociální interakce pro danou společnost akceptovatelné.

3.2 Formování genderu jedince a jeho reprodukce ve společnosti

Jelikož je gender sociální konstrukcí, utváříme si jej hlavně v průběhu socializace. Nejvýstižnějším modelem pro popis tohoto procesu pochází od sociologa Michaela Kimmela. Ten přišel s konceptem tří I: *identita*, *interakce*, *instituce*, tedy se třemi úrovněmi, na kterých je možné gender analyzovat.

Přikloněním k jednomu, nebo ke druhému genderu si jedinec vytváří vlastní identitu. Tento proces se u každého jedince odehrává na individuální úrovni. Většina lidí na této úrovni funguje na základě již výše zmíněné binarity muž/žena. Zejména v posledních letech jsou stále více slyšet názory, že není možné pracovat pouze na základě tohoto jednoduchého systému, který není schopen postihnout celou škálu genderů zaznamenaných hlavně v moderních západních kulturách. Tato práce v průběhu analýz tyto moderní gendery nezohledňuje, protože neexistuje definice, která by byla schopna je všechny postihnout. S ohledem na tuto skutečnost se držíme dané binarity.

Již na této individuální úrovni je možné si povšimnout rovněž jevu s názvem *materializace genderu*, což je snaha o jasnou rozpoznatelnost našeho genderu prostřednictvím viditelných distinktivních znaků, projevů a způsobů chování. Jedinec, který potřebuje demonstrovat příslušnost k některému z genderů vynaloží větší úsilí při tvorbě dokonalého vzhledu, odpovídajícího vybranému genderu. To znamená, že ženy mají tendenci se tělesně zmenšovat (hrbit se, povolovat nohu), neboť nedosahují stejné veřejné moci jako muži. Defenzivně kříží nohy a přestávají podávat dobré sportovní výsledky, protože se od nich očekává, že muži budou dosahovat lepších sportovních výkonů než ony. V odborné literatuře je tento jev popsán jako *somatizace nadvlády*. Opakem je pak *somatizace dominance*, kdy muži začnou demonstrovat ztělesnění síly, tvrdost, odolnost a již výše zmíněnou sportovní zdatnost.

Do běžné mezilidské interakce vstupujeme většinou s již určitými a konkrétními obrazy o maskulinitě a feminitě, které vzájemnou interakci souběžně ovlivňují. Každý jedinec je již od začátku primární socializace vystaven výchovnému působení pečujících osob, které tyto představy mají relativně pevně utvořené a předávají je prostřednictvím výchovy dále. Jedinec tyto představy postupně přebírá na základě pozorování, hodnocení a nápodoby okolního světa a lidí, se kterými

přichází do styku. Sociolog Anthony Giddens uvádí, že dítě se učí o genderu neuvědoměle a už ve dvou letech je schopno jej rozpoznat, přestože si ještě neuvědomuje, že tento příznak jeho osobnosti je poměrně trvalý.²¹ Genderové socializaci rovněž napomáhá materializace prostřednictvím oblečení, barev, hraček a dětské literatury. Na rozdíl od utváření identity na individuální úrovni tuto materializaci praktikují spíše pečující osoby než samotný jedinec. Od útlého věku se tak děti učí, jak řádně naplnit jednu, nebo druhou genderovou roli. Chlapci jsou upozorňováni na to, že pláč a emoce jsou slabostí a růžová barva je pro děvčata, a dívky se učí pečovat o druhé prostřednictvím panenek a nikdy se neperou. Na to, jaký dopad má učení se genderu na dospělý život jedince, se zaměřuje Carol Gilligan, která analyzovala představy, jaké o sobě dospělí muži a dospělé ženy mají. Podle Gilligan ženy samy sebe definují: „*v rámci osobních vztahů a posuzují své úspěchy či neúspěchy podle toho, jak se dokáží o druhé postarat.*“ Muži oproti tomu: „*sami považují za jedinou formu úspěchu výhradně individuální výkon.*“²²

V procesu interakce se také nejvíce reprodukuje *genderové stereotypy*. Ty můžeme popsat jako určitá schémata, která jsou zobecněním typických charakteristik žen a mužů. Tato schémata fungují automaticky. Jsou nejvíce rozšířená, co se představ o genderu týče, a nejvíce rezistentní vůči změnám.

Na základě studia sekundární literatury (zejména s oporou v tezích Jarkovské, Pavlíka a Smetáčkové) jsme byli schopni v rámci stereotypních schémat vydělit popis tradiční (někdy označované za stereotypní) maskulinní a feminní role.²³

Atributy přisouzené k maskulinní roli jsou:

- aktivita, sféra práce a zabezpečení rodiny, hlava rodiny, instrumentální role, dominance, agresivita, nezávislost,
- tělesné charakteristiky jako výška, vousy, síla, široká ramena, tělesná zdatnost, svalnaté tělo,
- za mužská témata jsou považována: práce, politika, sport a výkonné stroje.

K atributům tradiční feminní role patří hlavně:

- pasivita, emocionální sféra života, péče o domácnost, rodinu, partnera, děti,

²¹ GIDDENS, Anthony a Philip W. SUTTON. *Sociologie*. Přeložil Blanka KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ. Praha: Argo, 2013, s. 115.

²² Tamtéž, s. 120.

²³ Popis těchto rolí je klíčový v rámci našich obsahových analýz, jelikož k nim vztahujeme zatíženost učebního textu směrem k feminitě nebo maskulinitě.

- přisuzovány k této roli jsou charakteristiky jako jemnost, elegance, půvab, křehkost, zranitelnost, atraktivita,
- za ženská témata jsou pak považována krása, mateřství a péče o druhé.

S explanativní teorií, jak přesně dochází k reprodukci genderových stereotypů v rámci procesu socializace, přišla Sandra Bem, jež představila termín *genderové sklo*. Podle Bem je cílem procesu socializace zajistit, aby jednotlivec, příslušník dané kultury, nerozlišoval mezi skutečnou realitou a způsobem, jakým jeho vlastní kultura tuto realitu nazírá. Jedinec by měl tedy přijmout a zvnitřnit specifický pohled dané kultury na svět ve formě implicitních předpokladů o povaze světa a jeho vlastním místě v něm. Bem je přesvědčena, že tímto způsobem se pak automaticky z generace na generaci implikují a reprodukují do společnosti určité vzorce chování a jednání. V naší kultuře se tato genderová skla objevují tři: Prvním z nich je *genderová polarizace*, která nám říká, že muži a ženy se zásadně liší po stránce psychologické i sexuální. Druhé genderové sklo je označováno jako *androcentrismus*, tzn. že muži jsou od přírody dominantní a nadřazení ženám. Posledním sklem je *biologický esencialismus*, který říká, že rozdíly mezi muži a ženami a mužská dominance jsou přirozené. Předpoklad rozdílnosti je následně zcela legitimně využíván jako základní organizační princip ve společnosti. Příkladem genderového rozdělení rolí je separace veřejného prostoru v rámci oddělených pánských a dámských toalet. Z biologického hlediska totiž tato struktura společenského prostoru není vůbec nutná.

V naší společnosti je tak kvůli genderovým sklům vnímáno mužství jako forma lidství, od které je ženství odvozeno. *Biologický esencialismus* tento jev ospravedlňuje a říká, že se tak děje kvůli přirozeným biologickým rozdílům. Ženy a muži jsou automaticky směřováni do různých nerovných životních situací a jsou doslova programováni pro rozdílné sociální zkušenosti. Tato skla totiž zasahují do procesu tvorby identity daného jedince, který je během socializace přebírá a utváří si vlastní identitu tak, aby byla s nimi v souladu.

Proces socializace ani koncept genderu neexistuje v sociálně neutrálním prostředí. Rozvinutí těchto jevů a představ o nich se odehrává ve společenských institucích, které mnohdy mají prostředky a předpoklady pro překonání stereotypizace genderové role. Většinou jich však nevyužívají, a tak produkují genderové rozdíly a nerovnosti. Příkladem mohou být pracovní inzeráty, které jasně definují, komu daná společnost dává přednost na určité pracovní pozici prostřednictvím sdělení: „*Hledáme manažera pobočky. Hledáme asistentku ředitele,*“ apod.

Gender jako sociální konstrukt je hluboko zasazen do lidské společnosti a má permanentní pozici v čase i prostoru. Neznamená to však, že je gender zcela neměnný a nemůže v rámci určité skupiny i jedince diverzovat.

3.3 Gender a genderové stereotypy ve školním systému a výchovně-vzdělávacím procesu

Následující kapitola se zaměřuje na různé přístupy ke vzdělání dívek a chlapců, žen a mužů, jelikož gender zasahuje takřka do všech sfér výchovně-vzdělávacího procesu včetně edukačních médií a je nutné tuto problematiku akcentovat v rámci analýzy obsahu.

Z výše uvedených faktů se gender jeví jako věc nikoliv soukromá, nýbrž veřejná. Koncept genderu existuje pouze za předpokladu sociálně podnětného prostředí. Škola jako instituce se mezi taková prostředí řadí a může tak napomáhat k vyrovnání genderových nerovností, nebo vykazovat projevy genderového zatížení. Společnost sice klade na školu jako instituci požadavek genderové rovnosti a otevřenosti. Škola však tento požadavek jen těžce může prosazovat v praxi, jelikož předává žákům poznatky o tom, jaká je současná struktura společnosti, nikoliv, jaká by společnost mohla být. Dochází tím v učící se společnosti k reprodukci stereotypních genderových rolí a obhajování statusu quo. Jarkovská a Smetáčková přicházejí s vysvětlením tohoto jevu: Pokud by totiž škola jako instituce upustila od známých vzorců, pak by se každá generace mohla stát jen jakýmsi experimentem bez jasné prognózy, protože bychom nebyli schopni odhadnout dopad takové výchovy a výuky na tvorbu identity a vlastního genderu.

Je možné, že škola v tomto směru selhává i proto, že po velmi dlouhou dobu své existence jako instituce byla zaměřena výhradně na muže. Vzdělávání chlapců vedlo k jejich uplatnění na pracovním trhu. Ženy neměly přístup ke vzdělávání vůbec a následně byly připravovány na role manželek a hospodyň, což odpovídá feminní genderové roli péče o druhé. Vzdělání žen tedy mělo sloužit druhým, ne ženám samotným. Škola nadále zůstává silně maskulinně zaměřena, a to i přes značnou feminizaci učitelství jako profese.

S trendem feminizace školství se v posledních letech setkáváme stále častěji. Podle Lenky Václavíkové Helšusové k tomuto stavu dochází proto, že možnost pracovního vzestupu u učitelské profese je značně omezena, a tak u mužů shledávána jako nedostačující. Učitelská profese je rovněž spojována s dlouhodobě nižší mzdou. Oproti mužům shledávají ženy v tomto povolání možnost dosáhnout určité prestiže bez hrozby ohrožení při prosazování se v mužském kolektivu, aniž by

narušily ustálené genderové vzorce. Vzhledem k povaze pracovní pozice, faktu zabezpečení ze strany státu dává tato profese ženám šanci relativně úspěšně skloubit jejich osobní a profesní život.

Gender do školního prostředí jistě nevstupuje pouze prostřednictvím vyučujících, i když ti mají na své žáky a studenty velký vliv. Vliv má také již výše zmíněné oddělení společného fyzického prostoru a prostor obecně. Genderově stereotypní mohou být i žákovské úkoly (dívký tvoří nástěnky, organizují besídky – chlapci nosí lavice, opravují školní nábytek). Dále je tu pak samozřejmě kurikulum, ať už se jedná o neformální, skryté či ve formě oficiálního učiva, a samotná edukační média.

3.3.1 Gender v učivu

Problematiku výuky k genderové rovnosti a otevřenosti vidí někteří odborníci v tom, že toto téma není konkrétně uváděno v oficiálních kurikulárních dokumentech v důsledku zachování stručnosti. Dochází tak velmi často k silnému zobecnění, kdy rovnost mezi muži a ženami je zahrnuta v rovnosti mezi lidmi obecně a ženská práva jsou vnímána v souvislostech práv lidských. Přestože Rámcový vzdělávací program přímo neobsahuje genderovou tematiku, je ji možné zařadit do několika vzdělávacích oblastí: Člověk a jeho svět, Člověk a společnost a Člověk a zdraví a průřezových témat: Mediální výchova, Multikulturní výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských souvislostech a Osobnostní a sociální výchova. V klíčových kompetencích uvedených oblastí nalezneme: uplatňování ohleduplného chování k druhému pohlaví, orientaci v bezpečných způsobech sexuálního chování mezi chlapci a děvčaty, tvorbu pozitivních vztahů k opačnému pohlaví v prostředí školy i mimo školu, rozpoznání stereotypního náhledu na postavení muže a ženy v rodině, v zaměstnání i v politickém životě a vnímání předsudků v nazírání a roli žen ve společnosti.

Podle Smetáčkové a Valdové je nutné k učivu, stejně jako k genderu, přistupovat jako k sociálnímu konstrukt: *„Učivo není objektivním, neutrálním a univerzálním přehledem toho nejvýznamnějšího, co daný obor nabízí. Naopak, učivo je výběrem, který probíhá ve shodě s určitou představou oboru, k níž chceme žáky a žákyně dovést, a tato představa může být subjektivní.“*²⁴ Učivo dle autorek vychází z celkové koncepce jednotlivých vyučovaných předmětů. Pokud bude koncepce určitého předmětu genderově otevřená, povede to k ustanovení genderově citlivého a pestrého učiva. V ideálním případě by učivo mělo směřovat k tomu, aby bylo umožněno na maskulinitu a feminitu nahlížet jako na sociálně konstruované představy. Kdo však značně ovlivňuje genderové zatížení

²⁴ SMETÁČKOVÁ, Irena a Lucie JARKOVSKÁ. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 26.

učiva, ať už je dáno pedagogickými dokumenty, či nikoliv, je samotný pedagog, který konkrétní obsah vybírá k prezentaci žákům, studentům. Pokud vezmeme za příklad literární historii, musíme přiznat, že tradičně se o prvních ženách-autorkách učí žáci a studenti až v období českého národního obrození. Většinou z časových důvodů je vynechána např. Aphra Brehn, Mary Shally nebo Jane Austen, přestože by díla jako Frankenstein i Pýcha a předsudek mohla pro žáky představovat zajímavý náhled na psychologickou a romantickou literaturu a vyvážit dominantní pozici autorů v současných kánonech.

3.3.2 Gender v učebnicích

V následující kapitole se zaměříme na projevy genderového zatížení edukačního média. Popisujeme, v jakých všech aspektech učebnice je možné sledovat případnou genderovou nevyváženost, a uvádíme požadavky, které by měla splňovat genderově vyvážená učebnice.

Prvním faktorem, který může zapříčinit genderové zatížení učebnice, je koncepce a povinný rozsah předmětu. Jinými slovy vyučované předměty můžeme rozdělit na dvě skupiny, a sice na předměty humanitní, které jsou společností posuzovány jako atraktivnější pro dívky, a předměty technické, které jsou naopak zase přisuzovány chlapcům. Podle Smetáčkové a Valdové jsou dalším důležitým faktorem příklady v obsahu jednotlivých učebnic uvedené. Těch je užíváno v případech, kdy nastane potřeba přiblížit konkrétní obsah žákyním a žákům k jejich životní zkušenosti. Komplikace se může vyskytnout v okamžiku, kdy si uvědomíme, že tato zkušenost je jiná v důsledku rozdílné genderové socializace.

Požadavkem na učebnice by tedy mělo být větší množství příkladů vycházejících jak z životní zkušenosti dívek (žen), tak z životní zkušenosti chlapců (mužů). Stejně tak by měly být v obsahu učebnice rovnoměrně zobrazovány ženské a mužské postavy v širokém spektru sociálních rolí. S tím souvisí i využití obrazového materiálu. Genderově zatížené mohou být učebnice, v jejichž obsahu najdeme fotografie a obrázky zobrazující muže a ženy ve stereotypních situacích. Příkladem je obrázek, na kterém žena myje nádobí, utírá prach a muž oproti tomu jede na kole, hraje na kytaru. Velmi často jsou ženy zobrazovány v tradiční roli pečovatelky a hospodyně, zatímco muži jsou pak v pracovním vytížení nebo při svých zálibách.

Jako další faktor, který má vliv na genderové zatížení učebnice, označily Smetáčková a Valdová rovinu jazyka. Zejména se jedná o oslovování a označování osob a v souvislosti s tím užívání generického maskulina. Generické maskulinum je: „*označování skupin osob, mezi kterými jsou*

zahrnuti muži i ženy."²⁵ Příkladem je označení: „spoluobčané“, při jehož užití máme na mysli muže i ženy žijící na stejném územním celku jako my. Smetáčková s Valdrovou upozorňují na rizika nadměrného užívání generického maskulina, která spočívají zejména v upozadění žen a v tvorbě dojmu jejich aktivní neúčasti v dané situaci. Problematické užití generického maskulina se netýká jen učebních textů, ale i zadávání úloh a úkolů v jednotlivých cvičeních učebnice. Výsledným efektem je pak obraz muže aktivního ve veřejné sféře a obraz ženy spojeného se soukromím a pasivitou. Problematikou generického maskulina se mimo jiné zabývá i MŠMT. V roce 2010 vydalo příručku *Kultura genderově vyváženého vyjadřování*, na níž spolupracoval kolektiv žen Valdrová, Knotková-Čapková a Paclíková. V této příručce autorky upozorňují na vliv nadužívání generického maskulina pro pozdější, dospělý život jedince (žáka, žákyně). Jako příklad uvádějí označení profesí, kdy při užití maskulina vnímají jednotlivci větší prestiž, než kdyby bylo užito feminního tvaru v souvislosti se jménem ženy, jež danou profesi vykonává jako např. *Drahomíra Veselá, asistent ředitele*. Dalším příkladem je označení skupiny asistentů pedagoga, přestože tato pracovní pozice bývá v praxi zastoupena výhradně ženami.

Všechny projevy genderového zatížení učebnic, které jsou doposud v této kapitole uvedeny, se vzájemně prolínají, prostupují a doplňují. Žáci jsou tak ovlivněni stereotypními vzorci, jež jsou zakotveny ve společnosti tvořenou dospělými jedinci. Kromě různých poznatků si žáci z výuky odnáší i vědomí, že mezi světem mužů a žen existuje jakási jasná hranice, jejíž překročení nebude v dané společnosti považováno za adekvátní a normou podpořené. Z výše uvedených důvodů by proto bylo vhodné, aby pedagogové a pedagožky vyrovnávali případné genderové zatížení učebnice vlastními doplňujícími didaktickými materiály.

Smetáčková a Valdrová definovaly nároky, které by měla splňovat genderově korektní učebnice:

„Učebnice je názorově otevřená a pestrá. Nahlíží na témata z různých úhlů pohledů a předkládá protichůdné poznatky.

Učebnice představuje všechna relevantní témata, žádná podstatná témata neopomíjí a všechna nahlíží s respektem. Věnuje se souvislostem, které obsahují genderový aspekt.

Učebnice ukazuje různé životní styly žen a mužů, včetně různých sexuálních orientací. Nereprezentuje ženy pouze v tradičním spojení s domácností a muže s veřejnou sférou, nýbrž zdůrazňuje šířku možných uplatnění v návaznosti na individuální dispozice a zájmy.

²⁵ SMETÁČKOVÁ, Irena a Lucie JARKOVSKÁ. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 29.

Učebnice využívá pro výklad učiva větší množství příkladů z různých oblastí každodenního života.

Příklady a ilustrace používané v učebnici věnují stejný prostor ženám i mužům, zobrazují se v různých a srovnatelných situacích, neodkazují je výhradně do oblastí, které jsou stereotypně spojovány s ženami či s muži.

Učebnice oslovuje stejnou měrou dívky i chlapce, nepoužívá nadměrně často generické maskulinum a vyhýbá se jazykovým klišé týkajících se žen a mužů. “²⁶

S přihlédnutím k jazykovým učebnicím může silné genderové zatížení učebnice pro jedince s opačným genderem představovat až nezdolatelnou překážku v osvojování si cílového jazyka. Obtížná pro ženy mohou být čistě mužská témata, jakými jsou např. auta, sport, kutilství nebo sex. V opačném případě mohou být pro muže nepochopitelná a komplikovaná témata čistě ženská, jakými jsou nakupování, móda nebo rozhovor s veřejně známou osobností. V této práci proto dále mapujeme, která témata se častěji objevují v učebnicích češtiny jako jazyka cizího, a tím také zjistíme, jsou-li dané učebnice genderově zatíženy a mohou-li být potenciálně preferovány jedním genderem více než druhým.

²⁶ KNOTKOVÁ, PhDr. Blanka Knotková, PhD., Mgr. Irena SMETÁČKOVÁ-MORAVCOVÁ a Dr. Jana DECARLI VALDROVÁ. *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic: Jak zjistit, zda učebnice nepodává stereotypní obraz a mužů?* [online]. 2004. Praha, 2004 [cit. 2021-7-7], s. 30.

4 Obsahová analýza vybraných učebnic češtiny jako jazyka cizího

Pro potřeby této práce bylo k analýze vybráno celkem čtrnáct učebnic češtiny jako jazyka cizího. Níže je uvedeno jejich krátké představení. Následuje hlavní tematicko-obsahová analýza učebních textů ve vybraných učebnicích s přihlédnutím k genderovému aspektu a tři doplňující obsahové analýzy týkající se zejména zobrazení žen a mužů.

4.1 Vybrané učebnice češtiny jako jazyka cizího

Tato diplomová práce si klade za cíl zhodnotit obsahovou analýzou učebních textů v učebnicích češtiny pro cizince vhodnost těchto učebnic vzhledem k potenciálním cílovým skupinám s akcentem na problematiku genderu podmíněnou kulturně a společensky. Analyzovány jsou učební texty celkem čtrnácti učebnic češtiny jako jazyka cizího. Pracovní sešity byly vzhledem k rozsahu zkoumaného materiálu exkludovány. Učebnice byly vybírány podle několika kritérií. Jedním z nich bylo zastoupení co největšího počtu úrovní definovaných podle SERRJ. Dalším kritériem byla dostupnost jednotlivých učebnic na trhu, internetu a v knihovnách. Vybrali jsme takové učebnice, které jsou snadno k dostání a je o nich největší obecné povědomí.

Seznam vybraných učebnic naleznete níže společně se zkratkou pro každou z nich. Zkratka je užíváno při zpracování a vyhodnocení obsahových analýz i k jejich vyhodnocování. Citační aparát konkrétních využitých učebnic je umístěn v seznamu použité literatury.

První vybranou sadou jsou učebnice od Jitky Cvejnové *Česky, prosím!* Sada Jitky Cvejnové byla vybrána na základě snahy postihnout úrovně A1 až B1. Autorka sama v předmluvě uvádí, že při tvorbě učebnic vycházela většinou z deskriptorů pro dané úrovně uvedené v SERRJ. V obsahu učebnic se nachází konkrétně vydělené sekce s učebními texty.

Tabulka 4.1.1: Učebnice *Česky, prosím*

Jitka Cvejnová	Česky, prosím START	ČPSA1
	Česky, prosím I	ČPIA1
	Česky prosím II	ČPIIA2
	Český, prosím III	ČPIIIB1

Jako další byla vybrána sada učebnic od Lídy Holé a Pavly Bořilové *Čeština Express*. Tato čtyřdílná sada je jedna z nejpoužívanějších vůbec, přestože sada postihuje pouze úrovně A1 a A2.

Tabulka 4.1.2: Učebnice *Čeština Expres*

Lída Holá a Pavla Bořilová	Čeština Expres 1	ČE1A1
	Čeština Expres 2	ČE2A1
	Čeština Expres 3	ČE3A2
	Čeština Expres 4	ČE4A2

Pro srovnání s touto řadou jsme vybrali ještě učebnici Lídy Holé *Česky krok za krokem 1*, jejíž referenční úroveň odpovídá A1/A2.

Tabulka 4.1.3: Učebnice *Krok za krokem 1*

Lída Holá	Česky krok za krokem 1	ČKKA2
-----------	------------------------	-------

Další vybranou učebnicí je publikace *Žijeme v Česku, umíme česky* od Vladky Kopczykové-Dobešové. Učebnice byla vybrána, jelikož je prezentována jako vhodná pro mladistvé a mladé dospělé a chtěli jsme v práci mít zastoupenou i cílovou skupinu nižší hranice dospělosti. Kniha je doporučena pro úroveň A2/B1.

Tabulka 4.1.4: Učebnice *Žijeme v Česku, umíme česky*

Vladka Kopczyková-Dobešová	Žijeme v Česku, umíme česky	ŽČA2
----------------------------	-----------------------------	------

Do řady analyzovaných učebnic jsme umístili i *Českou čítanku* od Ilony Kořánové. Její publikace obsahuje adaptované texty nejen nejrozličnějších českých klasiků, ale i její vlastní. Podle SERRJ je čítanka vhodná pro studenty na úrovni A2/B1. Jedná se o doplňkový didaktický materiál, který je možné do výuky implementovat lineárně nebo výběrem určitých textů podle zájmu učícího se subjektu.

Tabulka 4.1.5: *Česká čítanka*

I. Kořánová	Česká čítanka	ČČB1
-------------	---------------	------

Poslední sadou, kterou jsme vybrali do naší analýzy jsou učebnice *Čeština pro cizince* od Marie Boccou Kestránkové a jejího kolektivu. Učebnice postihují úroveň A1 až B2. Je to jediná série učebnic, která se dostala až na tuto úroveň. Jedná se rovněž o jedinou učebnici, na niž v rámci kolektivu spolupracuje muž.

Tabulka 4.1.6: Učebnice Čeština pro cizince

M. Boccou Kestřánková, D. Štěpánková, D. Vodičková	Čeština pro cizince A1 a A2: učebnice a cvičebnice	ČZA1,2
M. Boccou Kestřánková, K. Kopicová, G. Šnidaufová	Čeština pro cizince B1: učebnice a cvičebnice	ČZB1
M. Boccou Kestřánková, K. Hlínová, P. Pečený, D. Štěpánková	Čeština pro cizince B2: učebnice a cvičebnice	ČZB2

4.2 Tematicko-obsahová analýza vybraných učebnic češtiny jako jazyka cizího s přihlédnutím k genderovému aspektu

Protože chceme zjistit, pro jakou cílovou skupinu z hlediska genderu jsou učební texty v učebnicích češtiny jako jazyka cizího vhodné, podrobili jsme učební texty vybraných učebnic zevrubné tematicko-obsahové analýze.

Na základě prostudování všech učebních textů vybraných učebnic jsme stanovili hlavní tematické celky objevující se téměř ve všech vybraných publikacích. Pod každý jednotlivý tematický celek byly následně umístěny texty podle toho, zda zpracování daného tématu je možné primárně nahlížet jako ženské, neutrální nebo mužské. Jednotlivé texty jsme doplnili pod příslušné kategorie s přihlédnutím k pojetí genderu v našem kulturním prostředí.²⁷ Klasifikace níže uvedena pochází od autorky této práce s určitou oporou v sekundární literatuře. Tabulky a výstupy analýzy nejsou exaktní a jednotlivé kategorie zde umístěné jsou prostupné, jelikož vždy najdeme nějakého jedince, který je definován v rámci atributů opačného genderu. Jednotlivá témata jsou tedy pokládána spíše za ta preferovaná v rámci jedné, nebo druhé skupiny, případně oběma skupinami. Analýzy mají za cíl nabídnout náhled na obsah učebnic obecně jako na celek. Vybrané učebnice a jejich vhodnost nebudou komentovány jednotlivě.

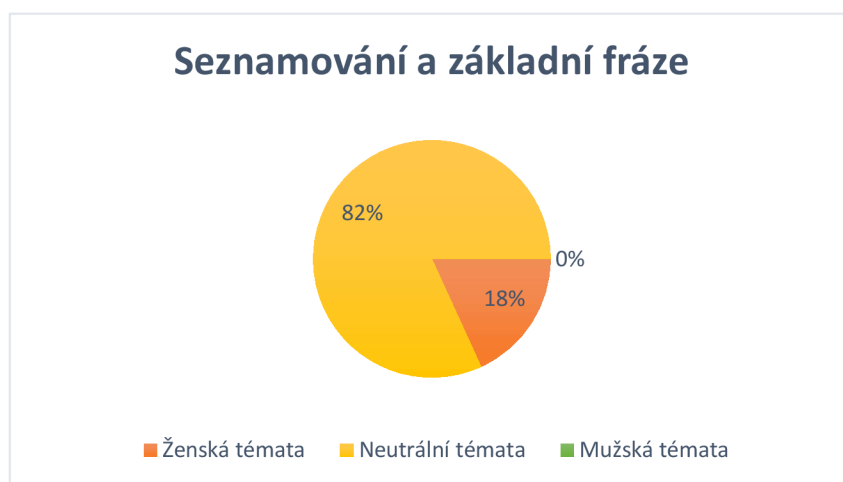
Pro lepší přehlednost jsme výsledky našeho šetření umístili do okomentovaných tabulek. Tabulky neobsahují učební texty, které zobrazují životopisy, medailony slavných osobností, ježto jsou tyto komentovány v rámci samostatné kapitoly. Pro rychlejší vzhled do analýzy je pod každou tabulkou umístěn graf znázorňující podíl genderově zatížených a genderově neutrálních učebních textů v rámci daného tématu:

²⁷Vizte kapitolu 3.2 Formování genderu jedince a jeho reprodukce ve společnosti.

Tabulka 4.2.1: Seznamování a základní fráze

Seznamování a základní fráze		
Ženská témata	Genderově neutrální téma	Mužská témata
Komunikace s náhodným člověkem (ŽČA2, ČE1A1)	Představení sebe i druhých – uvedení základních informací včetně tel. kontaktu (ČPSA1, ČPIA1, ČPIIA2, ČPIIB1, ČE1A1, ŽČA2, ČKKA2, ČZA2, ČZB1)	

Graf 4.2.1: Seznamování a základní fráze



Přestože by se mohlo zdát, že úvodní seznamovací fráze budou zcela neutrálním tématem, v ČEA1 je umístěn komiks, v němž se hlavní ženská postava vyrovnává s neurvalým chováním muže během cesty v městské hromadné dopravě. Zatížení vidíme zejména v zobrazení ženy jako oběti a muže, jenž se chová v davu neobratně. Všechny dále zmíněné učebnice jinak podávají vyrovnaný obraz příkladů během formálního i neformálního představení. Neidentifikovali jsme tedy žádné další genderové zatížení z hlediska obsahu.²⁸

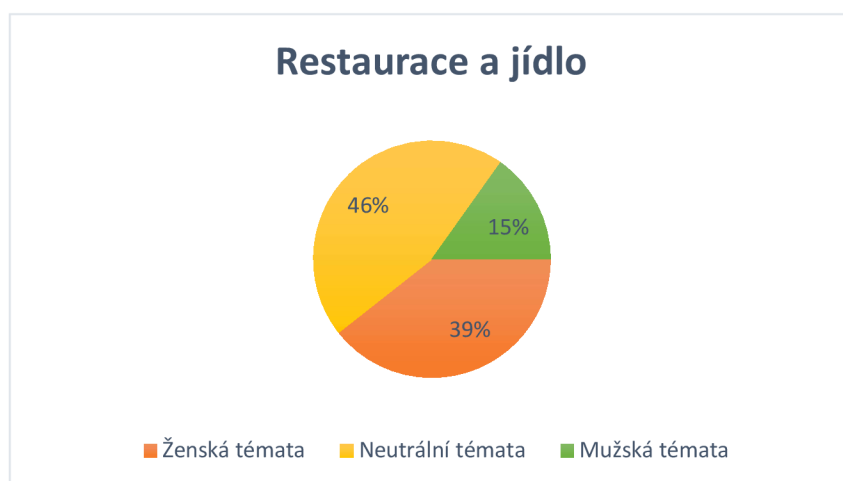
Tabulka 4.2.2: Restaurace a jídlo

Restaurace a jídlo		
Ženská téma	Genderově neutrální téma	Mužská téma
Dětská hra na kuchařku (ŽČA2)	Biopotraviny (ČPIIA2)	Biopotraviny (ČZB2)
Dieta (ČE4A2, ČKKA2)	Český chlebiček (ČKKA2)	Pivo (ČPIIA2)

²⁸Genderové zatížení z hlediska případného přisouzení stereotypních atributů mužům či ženám bude řešeno v kapitole 4.5 Zobrazení žen a mužů ve vybraných učebnicích češtiny jako jazyka cizího.

Obchod s čokoládou (ČE4A2)	Polední menu a jídelní lístek (ČPIA1, ČPIIA2, ČE1A1, ČKKA2, ČZA2)	Pražské hospody a pivnice (ČPIIA2, ČČB1)
Recepty: <i>Kachna podle babičky Věry</i> (ČPIIA2) <i>Kulajda</i> (ČE4A2) <i>Kuře na zeli, čočkový salát</i> (ČKKA2) <i>Svičková podle pana Musila</i> (ČPIIA2)	Rezervace stolu a interakce v restauraci (ČE1A1, ČPSA1, ČPIA1, ČKKA2, ŽČA2, ČZA2, ČE3A2)	Zajímavosti o klobáse, guláši a pivě (ČPIIA2)
Vaření (ČZB1, ČZB2)	Snídaňová rutina (ČPIIA2)	
Vyvážený jídelníček a vhodné stravovací návyky (ČPIA1, ČPIIA2, ČE4A2)		

Graf 4.2.2: Restaurace a jídlo



Téma návštěvy restauračního zařízení a jídla obecně se v jazykových učebnicích vyskytuje poměrně často. Převažují texty tematicky, a tedy i genderově neutrální nebo zatížené směrem k feminitě. Podle stereotypního náhledu na feminitu jsou ženy považovány za ty, které se většinou zajímají o osobní jídelníček, stravovací návyky a diety. Texty umístěné v učebnicích tento vzorec spíše podporují. V ČPIIA2 jsou vhodné stravovací návyky a zdravý životní styl řešeny prostřednictvím rozhovoru se štíhlou mladou herečkou Ivou V. I v ČPIA1 je denní jídelníček prezentován skrz ženu. Stejně téma je v ČE4A2 realizováno formou rozhovoru redaktorky TV a výživového poradce. Téma vaření by mohlo být v dnešní době vnímáno i jako mužské téma. Zpracování tohoto tématu v daných učebnicích je však genderově zatíženo, neboť ve všech učebních textech zkoumaných učebnicích vaří ženy v rámci péče o další členy rodiny, což odpovídá naplnění

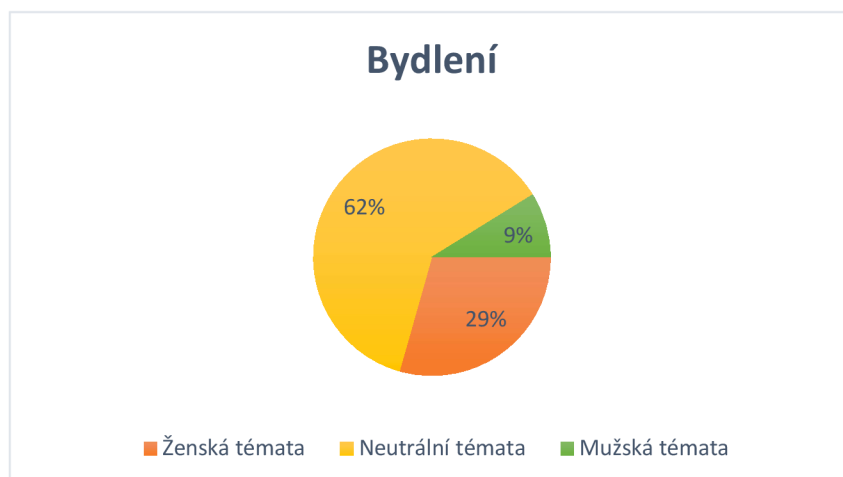
tradiční feminní role. Z tohoto důvodu jsme jako feminní téma zařadili i recepty v učebnicích uvedené. V poslední řadě jako genderově zatížené vnímáme text z ČE4A2, který obsahuje rozhovor redaktorky s úspěšnou majitelkou obchodu s čokoládou.

Mohlo by se zdát, že biopotraviny budou vnímány spíše jako ženské téma. Jeden z textů však není zatížen vůbec, protože podává obecná fakta ohledně biopotravín a soutěže biopotravina roku. Druhý text zobrazuje výrobce biosýru jako tradicionalistu, který se poctivě věnuje svému řemeslu. Je ambiciózní a se svým produktem vyhrál soutěž biopotravín. Jako mužské vnímáme i témata piva, pražských hospod a pivnic. Pivo a návštěva hospod jsou dominantami, které v české společnosti primárně a tradičně přisuzujeme mužům.

Tabulka 4.2.3: Bydlení

Bydlení		
Ženská téma	Genderově neutrální téma	Mužská téma
Barvy interiéru (ČPIIA2, ČČB1)	Adresa (ČPSA1, ČPIA1, ČE1A1)	Demolice a renovace (ČZB1)
Domácí práce – uklízení, žehlení, praní (ČPIIA2, ČE1A1, ČE3A2, ČKKA2, ŽČA2, ČZB2)	Burza nábytku (ČPIIA2)	Rozhovor s realitním makléřem (ČPIIA2)
Rozhovor s bytovou architektkou (ČE2A1)	Domovní řád (ČPIIIB1)	Domácí práce – uklízení (ČPIIIB1)
Zařizování interiéru (ČKKA2)	Možnosti bydlení v ČR (ČPIA1, ČPIIA2, ČPIIIB1, ČE3A2)	
	Popis interiéru, exteriéru (ČPIA1, ČPIIIB1, ČKKA2)	
	Prodej a pronájem bytu, domu (ČPIA1, ČPIIA2, ČE2A1, ČKKA2, ČZA2)	
	Překvapivý nález v gauči (ČPIIA2)	
	Stěhování (ČKKA2, ČZA2)	
	Vykradení bytu (ČZA2)	

Graf 4.2.3: Bydlení



Téma domácí práce jsme umístili jak pod ženské, tak pod mužské téma. Opět je důvodem zpracování daného tématu. V ČPIIA2 můžeme téma vnímat jako ženské a stereotypně zatížené, jelikož žena přijde domů a nalezne interiér v nepořádku, který musí uklidit. Explicitně je řečeno, že nepořádek vytvořil její partner. Znovu je v učebním textu implikována péče o druhé patřící mezi témata spojována téměř výhradně se ženami. Toto tvrzení podporuje i učební text v ŽČA2. Hlavní hrdina je postaven před výzvu žehlení a z jeho chování je patrné, že s touto domácí prací jakožto muž nemá žádné předchozí zkušenosti. Téma úklidu se objevuje i v ČPIIB1. Oproti předchozím učebním textům se v tomto jedná o deset rad pro mladé muže, jak nachystat byt či dům před dámskou návštěvou. Text jsme zařadili pod mužská témata, protože je jim přímo adresován.

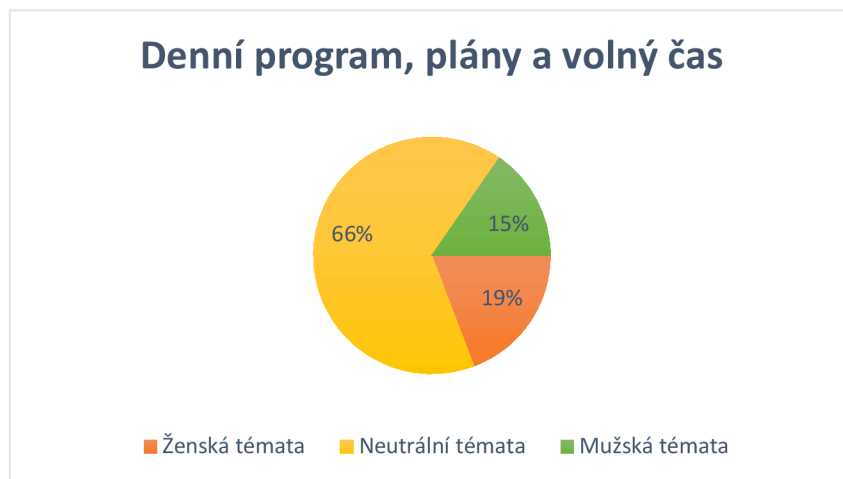
Prostý popis interiéru najdeme v poměrně velkém množství učebních textů. Jakmile se ale text začne zabývat barvami a rozvržení interiéru včetně rozhovoru s profesionální bytovou architektkou, vnímáme tyto texty již jako genderově zatížené z hlediska náhledu na ženy jako na ty, které pečují o domov, a tak jeho uspořádání věnují zpravidla více pozornosti než muži.

Tabulka 4.2.4: Denní program, plány a volný čas

Denní program, plány a volný čas		
Ženská témata	Genderově neutrální téma	Mužská témata
Den s modelkou (ČPIIA2)	Domácí mazlíček (ČE4A2, ČKKA2, ČČB1)	Fandění na závodech (ŽČA2)
Horoskop, věštění, výklad snů (ČPIIA2, ČČB1, ČZB2)	Hra na hudební nástroj (ŽČA2, ČČB1)	Firemní sportovní soutěže (ČPIIA2)
Proměna (ČE3A2)	Charita (ČZB2)	Fotbal – fotbalové derby, koukání na fotbal v televizi (ČPIIB1, ŽČA2)

Rozhovor s herečkou (ČPIIA2, ČPIIB1)	Každodenní aktivity (ČPSA1, ČPIA1, ČPIIA2, ČPIIB1, ČE1A1, ČE2A1, ČKKA2, ŽČA2, ČZA2)	Hokej (ČPIIA2)
Rozhovor se zpěvákem (ČPIIB1)	Kulturní program – kino, výstava, filharmonie, opera, divadlo, koncert, klub (ČPIIA2, ČPIIB1, ČE1A1, ČKKA2, ŽČA2, ČZA2, ČZB1, ČZB2)	IT a další technologie (ŽČA2)
Tanec (ŽČA2)	Návštěva zoo (ČE2A1, ČKKA2)	Miss Golf ČR (ČPIIA2)
Vyprávění strašidelných příběhů (ŽČA2)	Plány na léto (ČPIIA2, ČKKA2)	Pivní lázně (ČZB1)
	Pozvánka – minizoo, výstava ptactva, do zverimexu (ČPIIB1)	
	Sport (ČPIIA2, ČZB1, ČZB2)	
	Televizní program (ČPIIA2, ŽČA2)	
	Zpravodajství (ČPIIB1)	

Graf 4.2.4: Denní program, plány a volný čas



Obecně se má vzato, že to jsou ženy, kdo se obvykle více zajímá o soukromý život celebrit. Mnohé časopisy a weby určené výhradně ženám toto tvrzení jen podporují. To je také důvod, proč jsme učební texty obsahující rozhovory osob z veřejného života umístili pod ženská témata. Ve stejném sloupci je možné nalézt i téma horoskopů, věštění a výkladů z karet. Jeden z učebních textů dokonce popisuje ideálního partnera podle znamení zvěrokruhu.

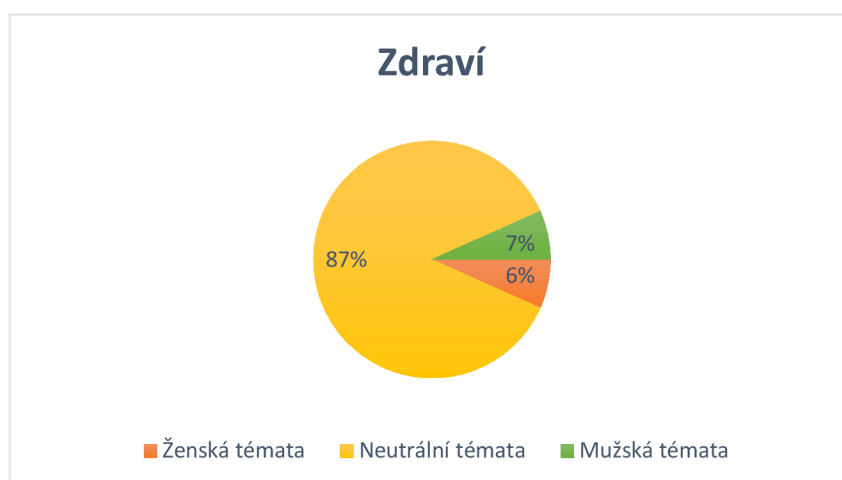
Ačkoliv by se mohlo zdát, že tanec je genderově neutrálním tématem, v tomto konkrétním učebním textu můžeme identifikovat romantický podtext, jelikož chlapec, který chodí tančit s jednou dívkou, čelí žárlivosti dívky jiné. Ani vyprávění strašidelných příběhů není zcela neutrálně popisováno, jelikož dívku, která v textu vystupuje, vykreslila autorka jako ustrašenou potřebující oporu v muži, který ji před nebezpečím ochrání.

Sporty jako fotbal nebo hokej, ať už se jim člověk věnuje aktivně či jako divák před obrazovkou, jsou stále v současné společnosti považovány za sporty spíše mužské. Stejně tak bývá mužům přisuzována větší zdatnost při práci s technikou. Tento názor je rovněž prezentován v analyzovaných učebních textech. Jak již bylo řečeno výše pivo je fenomén podléhající mužům, proto pivní lázně umístíme rovněž pod mužské téma.

Tabulka 4.2.5: Zdraví

Zdraví		
Ženská témata	Genderově neutrální téma	Mužská témata
Alternativní medicína a životní styl (ČZB2)	Návštěva lékaře (ČPIIB1, ČKKA2, ŽČA2, ČZB1)	Zvládání stresu a relaxace pracovníků na vysokých pozicích (ČZB2)
	Nemoci a zdravotní obtíže (ČPIA1, ČPIIB1, ČZA2)	
	On-line lékařská poradna (ČPIIB1)	
	Operace (ČE2A1)	
	Příbalový leták (ČZA2)	
	Zázračný lék (ČPIIB1)	
	Zdravotní pojištění (ČPIIB1)	
	Životní prostředí (ČČB1)	

Graf 4.2.5: Zdraví



Téma zdraví je v učebnicích prezentováno celkem rovnoměrně. Do obsahu jsou vybírány nemoci, kterými trpí jak muži, tak ženy. Jako ženské téma jsme nakonec vyčlenili text, ve kterém je probírána alternativní medicína a alternativní životní styl, jelikož téma opět souvisí s péčí o druhé osoby.

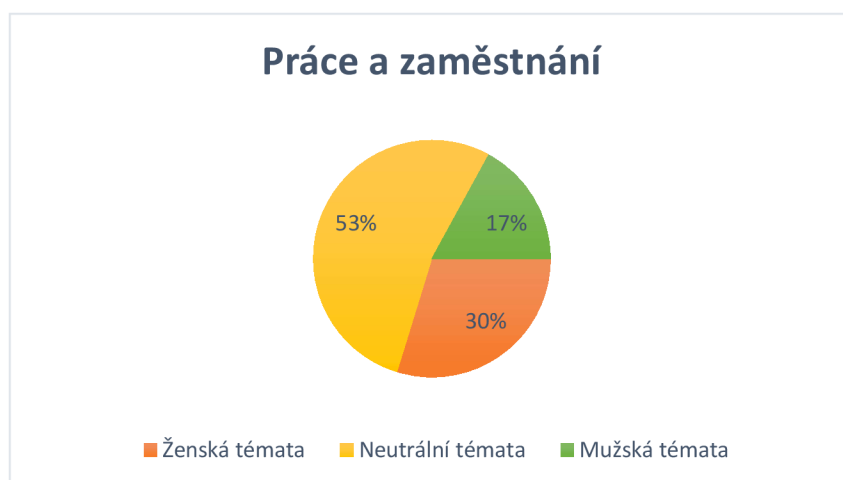
Téma zvládání stresu a relaxace by mohlo být rovněž zařazeno do zdravého životního stylu. Jeho zpracování v ČZB2 jej však zatížilo směrem k mužům. Rady v textu uvedené jsou přímo určené pro ty, kteří pracují na vysokých pozicích. Jelikož kariéra a kariérní růst je plněním maskulinní role, umístili jsme tento text do sloupce mužských témat.

Tabulka 4.2.6: Práce a zaměstnání

Práce, zaměstnání a peníze		
Ženská téma	Genderově neutrální téma	Mužská témata
Den osobní asistentky (ČPIIA2)	Hodinový manžel (ČKKA2)	Medailon profesionálního pokerového hráče (ČE4A2)
Den v práci (ČE2A1)	Komunikace v zaměstnání (ČKKA2, ČE2A1, ČZB1)	Rady: Jak začít s byznysem (ČZB2)
Hlídaní dětí (ČZB2)	Majitel výherní sázenky (ŽČA2)	Rady pro projektového manažera – jak efektivně pracovat (ČPIIB1)
Hodinový manžel (ČPIIB1)	Práce a zaměstnanost v ČR (ČPIIA2)	Rozhovor s analytikem o prestiži povolání (ČE4A2)
Kolegiální výpomoc (ČKKA2, ČZB1)	Pracovní inzeráty (ČPIIA2, ČPIIB1, ŽČA2, ČKKA2, ČE2A1)	Rozhovor s děkanem lékařské fakulty v Plzni (ČPIIA2)
Mateřská dovolená (ČKKA2, ČZB1, ČZB2)	Pracovní pohovor, rozhovor (ČKKA2, ČZA1,2)	Workoholismus (ČZB1, ČZB2)

Medailon vampyroložky (ČE4A2)	Pracovní rady pro čerstvé absolventy (ČPIIA2)	Zamyšlení ekonomy (ČČB1)
Odpověď na pracovní inzeráty (ČPIIA2)	Pracovní smlouvy a administrativa v ČR (ČPIIB1)	
Pracovní pohovor (ČPIIB1, ČE3A2)	Prokrastinace (ČKKA2)	
Úspěšná žena (ČZB1)	Strukturovaný životopis a motivační dopis (ČPIIA2, ŽČA2, ČKKA2, ČE2A1, ČE3A2)	
	Třídění odpadu (ČPIIB1)	
	Výcvik asistenčních psů (ČZB2)	
	Život na vesnici a práce na statku (ŽČA2, ČPIIB1)	

Graf 4.2.6: Práce a zaměstnání



Přestože kariéra a kariérní růst jsou v našem prostředí vnímány spíše jako mužské atributy, můžeme v učebních textech vybraných učebnic identifikovat zatížení obsahů směrem k feminitě. Tak se děje především prostřednictvím vykreslení postav v textech vystupujících. Podporou je nám např. rozhovor s úspěšnou ženou. Redaktorku ale vůbec nezajímají její úspěchy na pracovním poli a raději se jí ptá na vysněné rande. Stejně tak sledujeme pracovní den osobní asistentky, která pracuje pro nadřízeného-muže. V ČZB1 je kolegiální výpomoc zobrazena tak, že žena dostane práci, které nerozumí, je v nesnázích a prosí muže, aby jí s prací pomohl. Ženským tématem je rovněž mateřská dovolená a hlídání dětí.

S fenoménem hodinového manžela se v rámci vybraných učebnic setkáváme dvakrát. Jako neutrální vnímáme text v ČKKA2, jelikož je zde tato profese popisována objektivně. Člověk, který ji

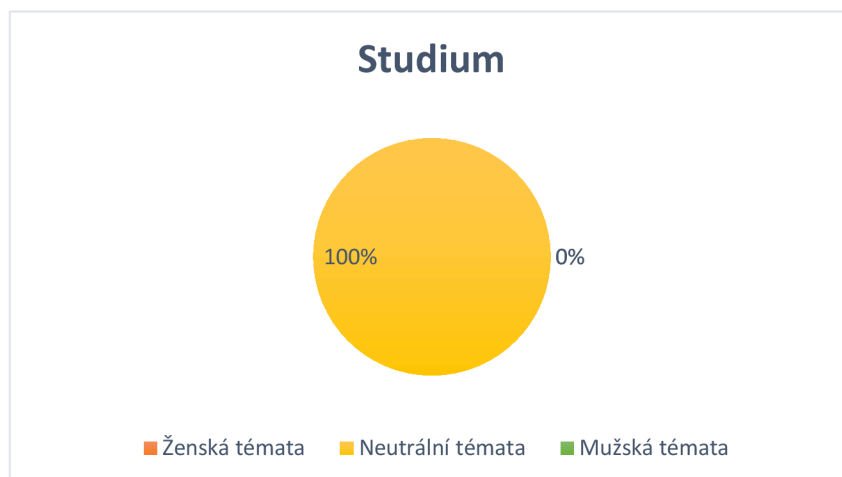
vykonává, přiznává, že jeho zákazníci jsou jak ženy, tak muži, kteří si s něčím nevědí rady. Oproti tomu se v ČPIIB1 setkáváme opět s obrazem ženy v nesnázích, která potřebuje mužskou pomoc.

Jako mužské jsme vyhodnotili ty texty, jejichž obsah se zabývá muži na vysokých pracovních pozicích. Některé z textů jsou jim přímo dedikovány. Zajímavé je pojetí téma workoholismu. To se sice implicitně objevuje v daných učebnicích i u ženy, explicitně je ale uvedeno pouze v rámci kariérního uspokojení muže.

Tabulka 4.2.7: Studium

Studium		
Ženská témata	Genderově neutrální téma	Mužská témata
	Popis různých druhů škol, včetně jazykových (ČPIIA2, ČPIIB1, ČE3A2, ČZA2, ČZB2)	
	Jazyková zkouška (ČPIIB1)	
	Motivace ke studiu cizího jazyka (ČPIIA2, ČPIIB1, ČE3A2)	
	Polygloti (ČE3A2)	
	Studijní oddělení (ČZA2)	
	Studium na jazykové škole (ČE3A2, ČZB2)	
	Školský systém v ČR (ČE4A2)	
	Vyučující (ČZA2)	
	Zkouškové období (ŽČA2, ČZA2)	
	Ztraceno v překladu (ČE3A2, ČE4A2, ČZB2)	

Graf 4.2.7: Studium

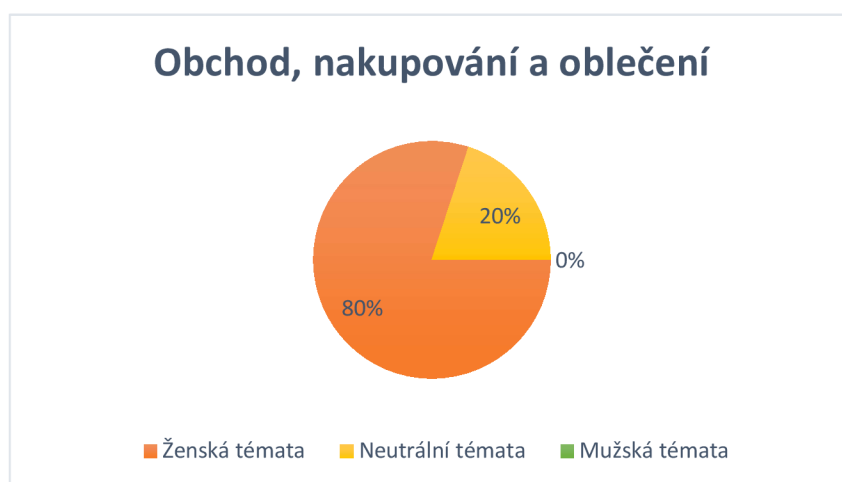


V rámci tématu Studium jsme nezaznamenali učební text, jehož obsah by byl výrazněji zatížen k jedné z genderových rolí. Texty zabývající se motivací ke studiu nabízí vyrovnané příklady (kariérní růst, vlastní osobní rozvoj apod.) Zajímavostí je, že jediná učebnice ČPIIB1 seznamuje své recipienty s formou a možnostmi složení státní zkoušky z českého jazyka, jež cizinci žijící v České republice potřebují k udělení souhlasu v žádosti o trvalý pobyt.

Tabulka 4.2.8: Obchod, nakupování a oblečení

Obchod, nakupování a oblečení		
Ženská témata	Genderově neutrální téma	Mužská témata
Nákup a popis oblečení (ČPSA1, ČPIA1, ČPIIA2, ČKKA2, ČZA2)	Nákup surovin na vaření (ŽČA2)	
Výběr oblečení (ČE3A2)	Nákupní centrum (ČPIIA2, ČZB1)	
Slevy (ČPIIA2, ČE3A2)	Nekalé obchodní praktiky (ČE4A2)	
Nákup kabelek a bot (ČPIIA2)	Reklamace (ČE2A1)	
Nákup šatů na svatbu (ČZB1)	Visačky na oblečení (ČPIIA2)	
Nakupování na internetu (ČE4A2)		
Nakupování dárků (ČKKA2, ČZA2, ČZB1, ČZB2)		
Historie džín (ČKKA2)		
Móda (ČPIIA2, ČZB1, ČKKA2)		
Vhodný dress code (ČKKA2)		

Graf 4.2.8: Obchod, nakupování a oblečení



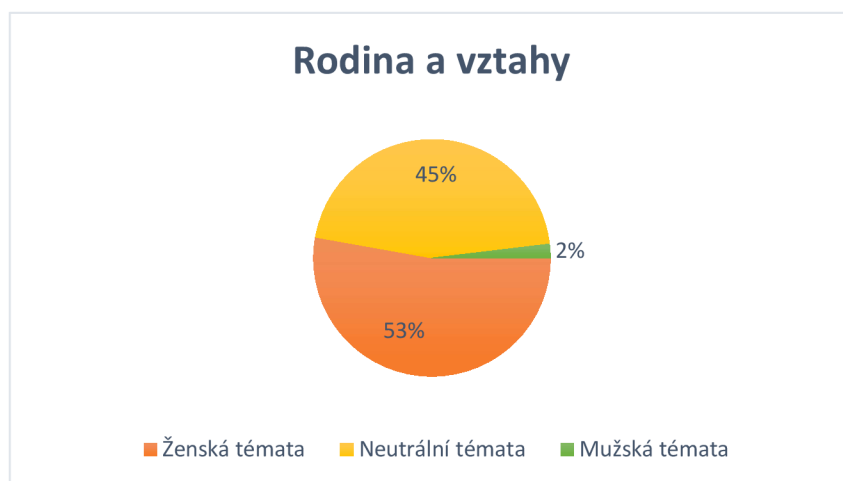
Nakupování je obecně vnímáno jako doména žen. Je tím myšlen proces trávení volného času v obchodech hledáním vhodného kusu oděvu. Tento pohled podporují i učební texty vybraných učebnic. V ČPIIA2 je znázorněna typická stereotypní situace, kdy si žena zkouší nové oblečení v kabině a muž reaguje negativně na vysokou cenu oděvu. V dalších textech jsou znázorněny nákupy skupiny kamarádek.

Mohlo by se jevit, že vhodný dress code je spíše neutrálním tématem. V tomto konkrétním textu učebnice ČKKA2 však žena přesvědčuje muže, že není vhodné jít do národního divadla neformálně oblečen. On však považuje reakci ženy za neadekvátní. Zatíženo je i téma nakupování dárků, jelikož ve většině učebních textů se jedná o výběr vhodného dárku pro ženu.

Tabulka 4.2.9: Rodina a vztahy

Rodina a vztahy		
Ženská téma	Genderově neutrální téma	Mužská téma
Hádky (ČPIIA2, ČKKA2, ČZB1)	Drobné nehody a neshody (ČPIA1, ČZA2, ČZB2)	Finance (ČZB2)
Neformální návštěva kamaráda, kamarádky, přítele, přítelkyně, příbuzných (ČPIA1, ČPIIB1, ČE2A1, ČKKA2, ŽČA2, ČZA2, ČZB1)	Formální návštěva (ČPIA1, ČE2A1, ČKKA2, ČZA2, ČZB2)	
Osobní problémy (ČE3A2, ČKKA2)	Neverbální komunikace (ČZB2)	
Popis manželovy fotografie (ČPIA1)	Popis rodiny a rodinných příslušníků (ČPIA1, ČPIIA2, ČE1A1, ČKKA2, ŽČA2)	
Popis rodiny (ČE3A2, ČE4A2)	Pozvánka na narozeninovou oslavu, party a oslava narozenin (ČPIA1, ČKKA2, ŽČA2, ČZA2)	
Rande a seznámení (ČPIIB1, ČZA2, ČZB1)	Právní náležitosti sňatku s cizincem/ cizinkou (ČZB2)	
Seznamovací inzeráty (ČPIA1, ČZB1)	Rozdíly mezi muži a ženami (ČPIIB1)	
Svatba (ČPIIA2, ČPIIB1, ČČB1, ČZB2)	Zprávy k narozeninám a svátkům, různá oznámení (ČPIIA2, ČPIIB1, ČE2A1, ČKKA2)	
Výhra v loterii (ČE3A2)		
Výchova (ČKKA2)		
Vzkaz manželovi (ČPIA1)		

Graf 4.2.9: Rodina a vztahy



Řešení rodiny a vztahů patří do roviny feminní role. Není proto žádným překvapením, když v učebních textech nenalezneme takové, které by se zabývaly vztahy z mužského náhledu.

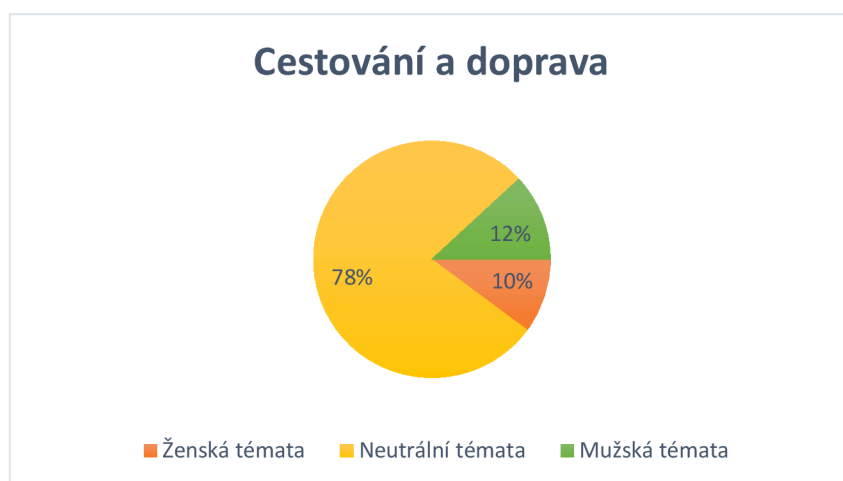
Nápadné je jistě umístění popisu rodiny jak do neutrálních, tak do ženských témat. Učební texty v ČE3A2 totiž zobrazují rodiny s akcentem na určité problémy. V prvním textu popisuje chlapec svou matku jako nervózní a ukřičenou. Otec je autoritativní a často v práci. Jeho prarodiče jsou rozvedení. Ve druhém textu popisuje žena své sestry. V průběhu textu o jedné naznačí, že poslední dobou ztloustla, a druhá se příliš maluje a má divné vlasy.

Tabulka 4.2.10: Cestování a doprava

Cestování a doprava		
Ženská témata	Genderově neutrální témata	Mužská témata
Autoškola (ČPIIA2, ŽČA2)	Aktivity na dovolené (ČKKA2, ČČB1)	Cesta časem (ČE3A2)
Dámský výlet (ČZA2)	Autoškola (ČPIIA2)	Cesta kolem světa tatrovkou (ČZB1)
Dopravní nehoda (ČPIIB1)	Dojmy z cestování (ČZB1)	Člověk ve vesmíru (ČPIIB1)
Problémy s autem (ČKKA2)	Dopravní nehoda (ČPIIA2, ČPIIB1, ČZB1, ČZB2)	Pilot na zkoušku (ČPIIA2)
Služební cesta (ČE2A1)	Historie dopravy (ČPIIB1)	Pojištění (ČPIIA2)
	Hledání konkrétního místa ve městě – popis cesty (ČPSA1, ČPIA1, ČPIIA2, ČPIIB1, ČE1A1, ČE3A2, ČKKA2, ČZA2)	Rychlá jízda autem (ČE2A1)

	Hotel, penzion, ubytovna (ČPIIA2, ČE2A1) Informační tabule a jízdni řady – letiště, metro, autobus/ památky, muzeum (ČPSA1, ČE2A1, ČKKA2, ŽČA2)	Zajímavosti o dopravě (ČPIIB1)
	Inzeráty cestovních kanceláři (ČKKA2, ČZB1)	
	Oznámení v dopravních prostředcích (ČPIIB1, ČKKA2)	
	Popis a předpověď počasí (ČPSA1, ČPIIA2, ČPIIB1, ČKKA2)	
	Problematická cesta na dovolenou (ČE1A1)	
	Rady na dovolenou (ČPIIA2, ČKKA2)	
	Služební cesta (ČPIIB1)	
	Výlet (ČPIA1, ČPIIA2, ČPIIB1, ČE1A1, ČE3A2, ČE4A2, ČZA2)	

Graf 4.2.10: Cestování a doprava



Téma cestování nalezneme ve velkém množství učebních textů hlavně proto, že jsme sem zařadili i hledání různých míst po městě. Přestože auta a dopravní prostředky obecně jsou spíše v zájmu mužů, jejich zpracování však může být zatíženo směrem k ženám. Typické je znázornění dopravní nehody

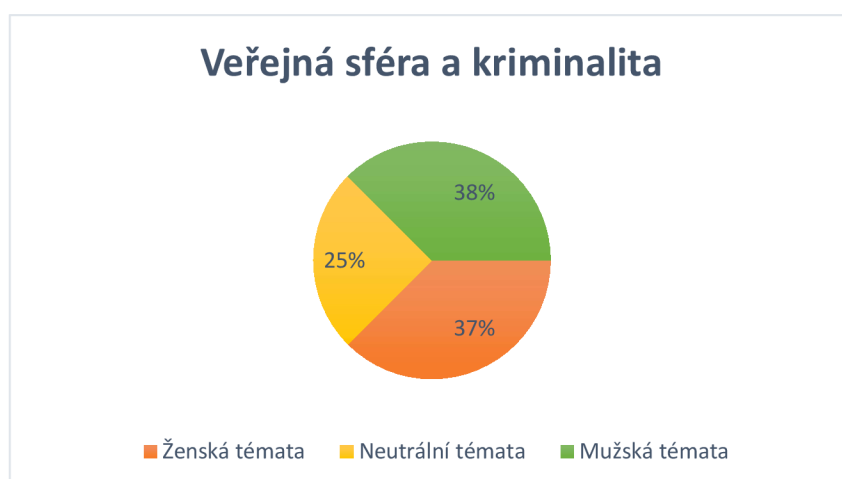
a problémy s autem, kdy jsou ve vozidle jen ženy a potřebují pomoc muže. Tyto texty podporují stereotypní náhled na ženy jako na velmi špatné řidičky, které si v krizové situaci za volantem neumí samy poradit. Ve stejném duchu jsou zpracovány i texty o autoškole. Vždy se jedná o trochu nešikovnou studentku autoškoly a učitele-muže. Nejistota ohledně samostatnosti je popsána i v textu o dámském výletu. Jedna z postav se obává jet s kamarádkou do zahraničí, protože je to poprvé, co jede někam sama bez manžela. Služební cesta jako téma by se též mohlo jevit jako spíše mužské. V ČE2A1 má však žena vyjet na služební cestu reprezentovat firmu, ve které pracuje. Žena si nicméně ve shonu od kadeřníka po čistírnu uvědomí, že důležitou prezentaci zapoměla v práci na stole.

Jelikož jsou to právě muži, kteří bývají spojováni s vyhledáváním adrenalinu, umístili jsme pod mužská témata texty zabývající se cestou kolem světa s nákladním vozidlem, pilotem na zkoušku nebo rychlou jízdou autem. Zajímavé je, že v textech, které se týkají pokut za rychlou jízdu, vystupují muži, ale pokutu za špatné parkování dostane žena.

Tabulka 4.2.11: Veřejná sféra a kriminalita

Veřejná sféra a kriminalita		
Ženská témata	Genderově neutrální témata	Mužská témata
Krádež kabelky (ŽČA2)	České úřady (ČPSA1, ČE4A2)	Krádež diamantů (ČE1A1)
Vražda manžela (ČKKA2, ČE3A2)		Vražda známého (ČZB1)
		Loupež na statku (ČZB2)

Graf 4.2.11: Veřejná sféra a kriminalita



S veřejnou sférou jsou propojeny zejména texty, které mají za cíl studentovi představit systém úřadů v České republice. Tyto texty považujeme za genderově neutrální, jelikož uvedené příklady

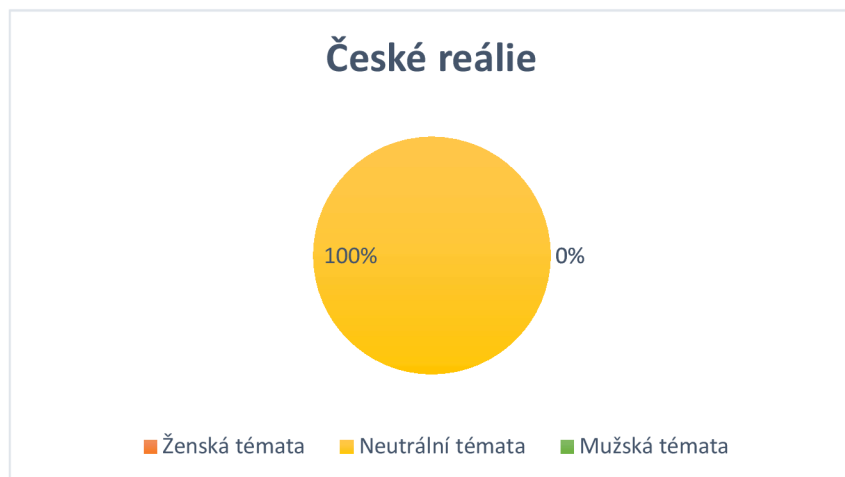
jsou vyvážené. Jako zatížené však detekujeme téma vraždy manžela, která se v učebnicích objevilo hned dvakrát. Stejně tak i krádež kabelky, protože je dívka opět znázorněna jako ta, co potřebuje pomoc od muže a od policie.

Na druhou stranu považujeme jako mužská témata krádeže diamantů, vraždu známého a loupež na statku, protože jednajícími a aktivními postavami jsou v těchto textech výhradně muži v rolích zlodějů i vyšetřovatelů.

Tabulka 4.2.12: České reálie

České reálie		
Ženská témata	Genderově neutrální témata	Mužská témata
	Baťův kanál, Lipno, Šumava, Česká Kanada (ČPIIA2)	
	Český jazyk – jazyková rodina, typická česká jména a příjmení (ČPIIA2)	
	Geografické a faktografické údaje o České republice (ČPIA1, ČPIIA2, ČKKA2)	
	Informace o obyvatelích ČR – hustota, složení apod. (ČPIIB1)	
	Jižní Morava, jižní Čechy (ČE3A2)	
	Krkonoše, Jeseníky (ČPIIB1)	
	Praha, Mariánské Lázně, Mutěnice, Hradec Králové, Karlovy Vary, Olomouc, Plzeň, Domažlice, Český Krumlov, Jáchymov, Třebíč, Kutná Hora, Holašovice (ČPIIB1, ŽCA2, ČE3A2, ČE4A2, ČZA2, ČZB1)	
	Tradiční české firmy (ČPIIA2, ČZB1)	

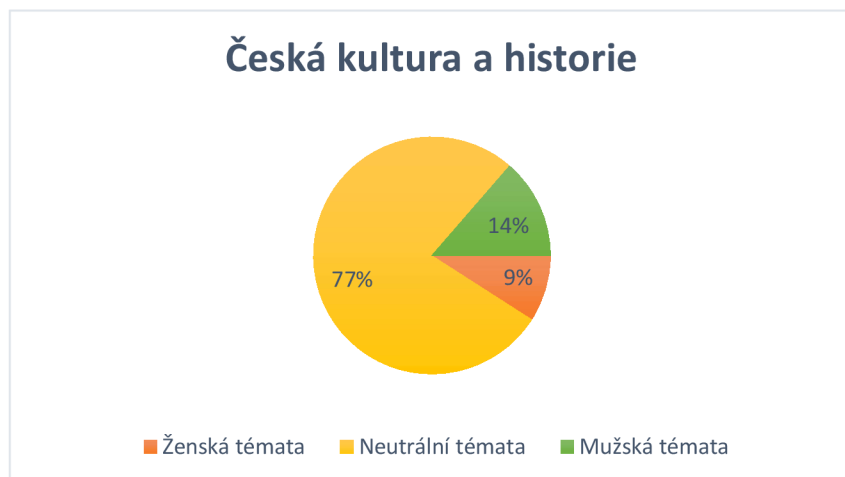
Graf 4.2.12: České reálie



Protože popis českých reálií je čistě deskriptivní, neidentifikovali jsme v těchto učebních textech zatíženost směrem k maskulinitě nebo feminitě. Nejčastěji popisovaným městem je samozřejmě Praha společně s různými místy, které je možné zde navštívit.

Tabulka 4.2.13: Česká kultura a historie

Česká kultura a historie		
Ženská témata	Genderově neutrální témata	Mužská témata
Filmový festival Karlovy Vary, Pražské jaro (ČE3A2)	Karlštejn, hrad Rabí (ČPIIA2, ČPIIB1, ČE3A2)	Jizerská padesátka, Zlatá tretra (ČE3A2)
Pohádka (ŽČA2)	Národní divadlo (ČZA2)	Pražský maraton (ČPIIB1)
	Písně českých interpretů (ŽČA2)	První světová válka (ČČB1)
	Soutěž Největší Čech (ČKKA2)	
	Státní svátky (ČPIIB1, ČKKA2, ČZA2, ČZB1)	
	Vila Tugendhat (ČPIIB1)	
	Vláda komunismu u nás a okupace (ČČB1)	
	Vyprávěj, Ostře sledované vlaky, Kolja, Pelíšky, Štěstí, Hoří, má panenka, Noc na Karlštejně (ČPIIA2, ČPIIB1, ČČB1, ČZA2)	



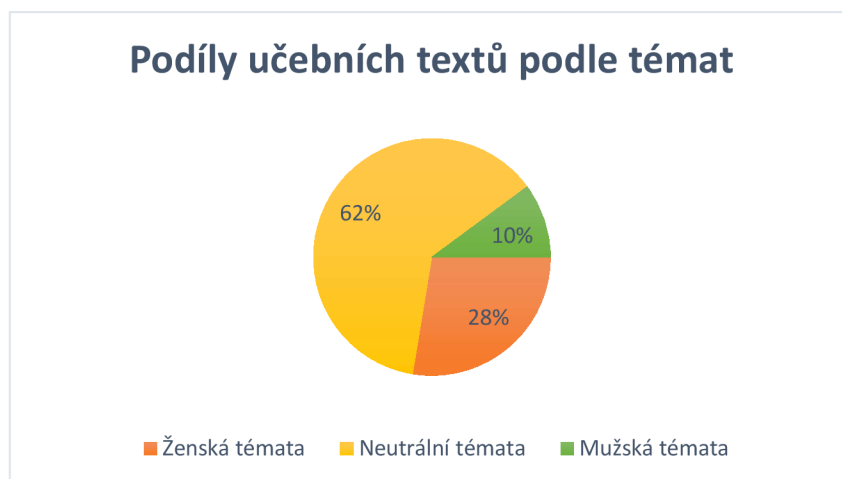
Pod mužská témata jsme umístili do výše uvedené tabulky zejména sportovní události. Sport jako možnost trávení volného času je dominantně spojována s muži, stejně jako fakt, že se jedná o sportovní události individuální. Stejně tomu je i v případě první světové války. Válka jako téma je pro muže atraktivní a vyhledávané.

4.3 Shrnutí tematicko-obsahové analýzy

Obsahová analýza učebních textů byla provedena celkem ve čtrnácti učebnicích češtiny jako jazyka cizího popsaných výše. Učební texty jsme nejprve rozdělili pod třináct základních témat s přihlédnutím k aspektu případného genderového zatížení jednotlivých textů. Vyhodnotili jsme, kolik textů je možné označit jako zatížených směrem k feminitě, kolik k maskulinitě a kolik jich je neutrálních, případně genderově vyvážených. Všechna témata byla zanesena do okomentovaných tabulek a ke každé tabulce bylo připojeno grafické znázornění pro lepší přehlednost.

Z celkového počtu 393 identifikovaných textů jsme jich 243 vyhodnotili jako genderově neutrálních nebo vyvážených. Jedná se zejména o obecně platné informace o určitém místě, svátku, kuriozitě nebo o informační tabulky v dopravních prostředcích či předpověď počasí. 150 textů jsme s oporou v sekundární literatuře detekovali jako genderově zatížených. 111 směrem k feminitě a 39 směrem k maskulinitě. Naše hypotéza ohledně silného zatížení učebních textů v učebnicích češtiny jako jazyka cizího směrem k feminitě se vzhledem k množství neutrálně zpracovaných témat potvrdila jen částečně. Pro rychlé srovnání nabízíme graf, který zobrazuje podíl genderově zatížených a genderově neutrálních textů s ohledem na jejich celkový počet.

Graf 4.3.1: Podíly učebních textů podle témat



Z výsledků tematicko-obsahové analýzy učebních textů daných učebnic je však přeci jen patrné, že pokud jsou texty genderově zatíženy, je to spíše směrem k feminitě než k maskulinitě. Na základě zobecnění je tedy pravděpodobné, že učební texty budou více vyhovovat dospělým ženám-studentkám. Tento jev může být způsoben i tím, že většinou učebnice češtiny pro cizince píše ženy.²⁹ Z dostupných 107 učebnic a metodických materiálů doporučených pro státní jazykovou zkoušku se pouze v 18,7 % podíleli na jejich tvorbě muži a ve 3,7 % případů je muž uveden jako jediný autor. Zdá se tedy, že stejně jako školství se i proces tvorby edukačního média feminizoval.

4.4 Osobnosti zobrazené ve vybraných učebnicích češtiny jako jazyka cizího

Z hlediska genderového zatížení můžeme nahlédnout do daných učebnic i na výběr slavných osobností. Již na první pohled je patrné, že prezentovány jsou zejména mužské figury. Vzhledem k historickým souvislostem nejen naší země není toto zjištění nijak překvapivé, přesto je vhodné na tuto nevyváženost upozornit. Ve všech čtrnácti vybraných učebnicích nalezneme informace, životopisy či medailony o celkem šesti zahraničních a třiceti českých mužích, přičemž sedm z nich je zmíněno dvakrát. Oproti tomu je českých žen prezentovaných v učebních textech jen devět a jen Božena Němcová je zmíněna ve dvou učebnicích. Ze zahraničních žen se v učebnicích vyskytuje pouze Ewa Farna, která je ale považována za česko-polskou zpěvačku, a Marilyn Monroe.

Výše jsme uvedli, že s přihlédnutím k historickému vývoji naší země není častý výskyt slavných českých mužů v učebních textech až tak překvapivý. Tento trend však pokračuje i v rámci v současnosti ještě žijících osobností, protože převaha žijících mužů oproti žijícím ženám je 10:4.

²⁹Vizte Přílohu I.

Níže uvádíme kompletní tabulku všech slavných osobností identifikovaných v učebních textech všech čtrnácti vybraných učebnic.

Tabulka 4.4.1: České a světové osobnosti prezentované ve vybraných učebnicích

Výběr slavných českých osobností v učebnicích	
Ženy	Muži
Věra Čáslavská	Karel IV. (2x)
Olga Havlová	Karel Havlíček Borovský
Eva Herzigová	Jára Cimrman (2x)
kněžna Libuše	Karel Čapek (2x)
Martina Navrátilová	Antonín Dvořák
Kateřina Neumannová	Vojtěch Dyk
Božena Němcová (2x)	Karel Jaromír Erben
Eliška Pomořanská	Miloš Forman
Dana Zátoková	Bohumil Hanč
	Jiří Hanzelka
	Václav Havel
	Augustin Heřman (první slavný Čechoameričan)
	Emil Holub
	Bohumil Hrabal (2x)
	Vincenc Chomrák (zakladatel první soukromé autoškoly v Rakousku-Uhersku)
	Petr Kellner
	Jan Ámos Komenský (2x)
	Tomáš Garrigue Masaryk
	Ondřej Neff
	František Palacký
	Ota Pavel
	Bohdan Pomahač (chirurg)
	Jan Svěrák
	Zdeněk Svěrák
	Emil Škoda
	Ladislav Špaček
	Michal Viewegh
	Václav Vrbata
	Otto Wichterle (2x)
	Emil Zátopek (2x)

	Miroslav Zikmund
	Jan Železný
Výběr slavných světových osobností v učebnicích	
Ženy	Muži
Ewa Farna	Albert Einstein
Marilyn Monroe	Alexandr Veliký
	Arnold Schwarzeneger
	Napoleon
	Pablo Neruda
	Sokrates

Oproti učebním textům rozřazených pod jednotlivá témata, u kterých jsme identifikovali převýšení ženských témat nad těmi mužskými, je tomu u prezentace slavných osobností přesně naopak. Protože nelze u této analýzy aplikovat neutrální aspekt, je tato složka v učebnicích jasně zatížena směrem k maskulinitě. Z celkem padesáti sedmi osobností jsou ty mužské zastoupeny v 78 %. Na základě tohoto zjištění níže nabízíme tabulku s příklady slavných českých ženských osobností dle preferovaného zaměření postav v učebnicích již uvedených.

Tabulka 4.4.2: Návrhy českých ženských osobností

Návrhy slavných českých ženských osobností	
Petra Hřebíčková	často obsazovaná herečka
Gabriela Koukalová	biatlonistka
Anna Kellnerová	parkurová jezdka
Jarmila Kratochvílová	atletka, běžkyně na krátkých tratích
Eliška Krásnohorská	spisovatelka a zakladatelka prvního dívčího gymnázia
Marta Kubišová	zpěvačka
Marie Poledňáková	režisérka
Eliška Přemyslovna	1. manželka Jana Lucemburského

Vybrané české ženy by mohly přispět k vyvážení zobrazovaných historických i současných klíčových figur v kontextu české kultury nebo sportu. Vybrané sportovkyně se vymykají tradičnímu náhledu na ženskou přirozenost, za kterou je považována spolupráce v rámci kolektivu. Biatlon, parkur i atletika jsou převážně sporty individuální. Z oblasti kultury jsme vybrali tři ženy: spisovatelku, herečku a zpěvačku. Výběr byl veden tak, aby postihl různá časová období, ale zároveň

uvedl i současnou osobnost. Ke kultuře patří i výběr režisérky jako zobrazení ženy v nadřazené pracovní pozici vůči mužům.

Vychýlení z genderové rovnováhy můžeme dále identifikovat nejen ve výběru představovaných slavných figur, ale i ve výběru adaptovaných textů pro studijní účely z oblasti umělecké literatury. Níže uvádíme tabulku rozdělenou podle toho, zda adaptovaný text napsala autorka či napsal autor. Je jen zajímavostí, že jediným zahraničním autorem je Antoine de Saint-Exupéry. Úryvek z jeho Malého prince je zařazen v obsahu ŽČA2.

Tabulka 4.4.3: *Adaptované texty umístěné v učebnicích*

Adaptované texty umístěné v učebnicích – autorky	
Věnceslava Dezortová	Záhadná vražda
Daniela Fisherová	Hadač snů/ Cesta jinam
Ilona Kořánová	Mám bydlet doma, nebo v lese/ Žena, paže, dlaň, řeč
Božena Němcová	Babička/ Potrestaná pýcha
Adaptované texty umístěné v učebnicích – autoři	
Karel Čapek	Anglické listy/ Povídky z jedné a druhé kapsy
Kare Jaromír Erben	Vodník
František Gellner	Napsala mi psaní
Jaroslav Hašek	Osudy dobrého vojáka Švejka za světové války
Bohumil Hrabal	Postřižiny
Alois Jirásek	O kněžně Libuši
Ivan Kraus	Můj modrý pokoj
Miloš Macourek	Velbloud
Antoine de Saint-Exupéry	Malý princ
Jiří Suchý a Jiří Šlitr	Jonáš a tingltangl

Ve vybraných učebnicích jsme identifikovali celkem osmnáct adaptovaných učebních textů. Jedenáct textů pochází od autorů a sedm od autorek. Procentuální podíl mužů-autorů je tedy 61 %.

V kontrastu k hlavní tematicko-obsahové analýze dominují v těchto dvou dílčích analýzách muži. Toto zjištění není překvapující. Z hlediska tradice české kultury působili ve veřejné sféře naší společnosti z diachronního hlediska spíše muži-autoři než ženy-autorky. Je přirozené, že se tento jev v naší společnosti a kultuře replikuje a tvůrci a tvůrkyňe současných učebnic se od tohoto modelu

nedokáží oprostít. Tato situace se nám jeví ke škodě, když je v dnešní době možné vybírat z množství kvalitních spisovatelek, jakými jsou např. Anna Bolavá, Alena Mornštajnová nebo Viktorie Hanišová.

4.5 Zobrazení žen a mužů ve vybraných učebnicích češtiny jako jazyka cizího

Následující doplňující analýza je věnována rekonstrukci obrazu žen a mužů v daných učebních textech. Analýze podléhají stejné učební texty, které byly zpracovány v rámci tematicko-obsahové analýzy výše. V této části práce jsme si stanovili za cíl zjistit, zda zobrazení mužských a ženských postav reflektuje genderová stereotypní schémata, či nikoliv.³⁰ Zaměříme se na takové aspekty, jakými jsou profese postav, rodinná role a preferovaný způsob trávení volného času. Následně nabídneme náhled na adjektiva užívaná k popisu jednotlivých postav. Na základě výstupů z těchto doplňujících analýz vyhodnotíme, zda zobrazení žen a mužů ve vybraných učebnicích podléhá genderovým stereotypům a pokusíme se konkrétně formulovat jakým způsobem.

4.5.1 Profese

V učebních textech se vyskytuje velké množství profesí. Znázorněné mladé ženy jsou však většinou studentkami vysokých škol a jen výjimečně je jejich studium specifikované. Zmíněny jsou např. obory pedagogiky, ekonomiky, cestovního ruchu, managementu nebo práv. V jednom případě studuje žena matematicko-fyzikální fakultu. Studenti jsou rovněž zastoupeni, ovšem v menší míře. Jejich obory jsou většinou informatika, medicína, statistika, podnikání, medicína, ekonomie nebo právo. Zajímavým jevem také je, že v učebních textech se vyskytují muži s explicitně zmíněnými vysokoškolskými tituly. Nejčastějším titulem je Ing. a poté MUDr. Ženským postavám je titul explicitně přisouzen jen okrajově a jedná se o tituly Mgr. a rovněž MUDr. Žádný muž s titulem Mgr. se v učebních textech nevyskytuje, což odpovídá názoru, že ženy se zajímají spíše o humanitní a muži o exaktní vědy a technické obory.

Vysokoškolsky vzdělaných postav je v textech uváděno poměrně velké množství. U žen jsou to hlavně postavy učitelek. Pouze ve čtyřech učebních textech učebnic ČPIIA2, ČE1A1 a ČZB2 se hovoří o muži učitelích, z toho je jeden učitelem autoškoly. Devět učebních textů explicitně hovoří o ženě učitelce. Tento nepoměr reflektuje současný stav feminizace školství. Celkem jedenáct učebních textů zmiňuje profesi doktora. V tomto ohledu je zobrazení žen jako doktorek vyrovnané,

³⁰Vizte kapitolu 3.2 Formování genderu jedince a jeho reprodukce ve společnosti.

jelikož osm učebních textů je přímo zmiňuje. Všechny zdravotní sestry v textech zmíněné jsou ženy a nikde není uveden žádný zdravotní bratr. Mezi vysokoškolsky vzdělané ženy patří i jedna profesorka (na tři mužské profesory) a jedna psychologka.

Ženy se v učebních textech jen minoritně objevují v pracovní nadřazené pozici a v žádném textu není zmíněno, že by některá z nich měla asistenta. Oproti tomu se v tomto typu textů často setkáváme se zobrazením muže jako nadřízeného a ženy jako jeho podřízené. Příkladem jsou relace jako ředitel – sekretářka, učitel autoškoly – žákyně autoškoly, režisér – herečka.

Muži jsou často zobrazováni v profesích, kde se ženy vyskytují v malém množství i na skutečném pracovním trhu. Jedná se především o zobrazení muže jako automechanika, pilota, hasiče, fotbalisty, řidiče a také policisty. Postavy žen zase převažují v učebních textech týkajících se mateřské dovolené. Tento nepoměr se snaží vyrovnat jeden učební text ČZB2, který pojednává o fenoménu mužů na mateřské dovolené.

Z popisu výše je patrné, že zobrazení žen a mužů v učebních textech na profesní rovině je genderově zatíženo a podporuje náhled na muže jako na kariérně úspěšnější a nadřazenější ženám. Z tohoto důvodu bychom navrhovali zobrazení většího množství různých profesí i atypických pro muže nebo ženy v naší společnosti. Takovou profesí by mohl být muž jako au-pair nebo muž v pozici asistenta ženy zobrazené jako ředitelky. Co se žen týče, mohly by být zobrazeny rovněž jako hasičky, političky, automechaničky nebo pilotky.

4.5.2 Rodinná situace a vztahy

Nejčastěji se v učebních textech učebnic češtiny jako jazyka cizího setkáváme s tendencí udržet tradiční model rodiny. Páry se skládají výhradně z ženy a muže a jen zřídka je vztah nastíněn jako problematický. Statusy uváděné k jednotlivým postavám jsou ve velké míře svobodný, svobodná, nebo ženatý, vdaná. Jen ve třech učebních textech je zmíněno, že některá z postav je rozvedená. Ve dvou textech se pak vyskytuje žena jako vdova, ale nikde není zmíněn ani jeden vdovec.

Již výše bylo zmíněno, že ženy jsou zobrazovány jako ty, které opouštějí kariéru kvůli mateřské dovolené, a jsou to rovněž ony, které jsou zobrazovány jako nezaměstnané nebo v domácnosti. Tento způsob zobrazení rovněž podporuje náhled na muže jako živitele rodiny a zdroje financí do rodinného rozpočtu. Z hlediska vztahové dominance jsme neidentifikovali výraznější projevy. Ženy nejsou v čistě submisivních pozicích a slepě neplní příkazy muže. Jejich tradiční zobrazení jako pečovatelek o druhé a o domov nicméně v učebních textech přetrvává. Jsou to nejčastěji právě ženské postavy, které uklízí a vaří. Tento obraz ženy jen podtrhuje učební text ČPIIA2, kdy se žena vrátí domů a najde

byt ve velkém nepořádku po svém partnerovi, který ona následně uklidí. V ŽCA2 je zobrazena výjimka chlapce, který se pokouší o žehlení. Je však nápadné, že tato situace je pro něj nová, a ne zcela běžná.

V učebnici ČE3A2 nalezneme tři učební texty, které nepopisují idylické rodinné soužití. Prvním z nich je popis rodiny očima malého chlapce. David popisuje svého otce jako autoritativního a je rád, že otec často není doma. V tomto textu se také nachází jeden z rozvedených párů. Jedná se o Davidovy prarodiče. Druhým učebním textem ve stejné lekci učebnice je popis dvou sester očima sestry třetí. Z textu se recipient dozvídá, že jedna sestra v poslední době nelichotivě ztloustla a druhá má divné vlasy a příliš výrazné líčení. Posledním textem je o muži, který vyhrál v loterii, ale nedokázal s penězi dobře hospodařit. Začal pít, manželka ho opustila a zemřel sám a zlomený.

Ve vztahových relacích si všímáme i dodržování jistých společenských konvencí. V učebních textech, které se zabývají tématem návštěvy restauračního zařízení jsme neidentifikovali ani jeden, kde by za oběd či večeři platila žena. Ve všech textech vždy platil muž.

4.5.3 Koníčky a volný čas

V učebních textech uvedených učebnic je možné postihnout frekventované téma trávení volného času a věnování času koníčkům. Nejprve na tomto místě popisujeme, jak toto téma zachycují tvůrci vybraných učebnic s ohledem na ženy a s ohledem na muže.

Pokud se ženy ve svém volném čase věnují sportu, jedná se nejčastěji o volejbal. Takto to vidí především učebnice z řady ČP. Dalšími sporty, kterými se zabývají ženy, jsou tenis, basketbal nebo tanec. V několika příkladech jsou zde uvedeny i individuální sporty. Jedná se o cvičení jógy, jízdu na kole, běh a lyžování. Ženy čtou primárně časopisy a odpočívají. Jsou také zobrazeny jako ty, které vyhledávají společenský a kulturní život. Velmi často chodí do divadla, do kina, na koncerty nebo na diskotéku. Muži se k nim spíše přidávají jako doprovod. Doménou ženských postav je rovněž nakupování. Pokud se nejedná o základní učební texty jeden zákazník, jedna zákaznice na jednoho prodavače, jednu prodavačku, všimneme si, že nakupují především ženy ve společnosti jiných žen a jejich nákup je pojmán jako smysluplné trávení volného času, malá společenská událost. Pokud je na nákupech přítomen muž, obvykle je zobrazen jako neutrální postava, nevyjadřuje svůj názor, nebo se staví do mírné opozice: šaty jsou moc drahé apod. Některé učební texty zachycují ženy při úklidu nebo jiných domácích pracích s vysvětlením, že se jedná o náplň jejich volného času.

Muži hrají zejména tenis nebo se věnují individuálním sportům, jakými jsou plavání, lezení po horách, běh nebo atletika. V domácím prostředí čtou muži většinou noviny nebo se dívají na sportovní

přenosy. Fandění na fotbalu je v jednom učebním textu ČPIIA2 využito jako výmluva k nepřítomnosti na nákupech. Mužské postavy kulturu příliš nevyhledávají. Jen u mála z nich je explicitně uvedeno, že preferují literaturu nebo divadlo. Častěji jsou vůči návštěvám divadla rezistentní, výjimečně se staví i na odpor jako je tomu v ČPIIA2, kdy žena touží po návštěvě opery, ale muž razantně odmítne. Nakonec zůstanou doma a dívají se na film.

4.5.4 Adjektiva spojená s obrazem ženy a s obrazem muže

Jako poslední aspekt, na který jsme se zaměřili v rámci zobrazení žen a mužů v učebních textech vybraných učebnic, jsou adjektiva používaná k popisu žen a k popisu mužů. Pro lepší přehlednost a porovnání jsme tato adjektiva umístili do tabulky. Každé adjektivum je v tabulce pouze jednou. Četnost jejich výskytu je brána sestupně od prvního k poslednímu uvedenému adjektivu.

Tabulka 4.5.1: Adjektiva popisující ženy a muže

Adjektiva popisující ženy
• štíhlá, mladá a hezká, není stará a ošklivá, malá, plnoštíhlá, sympatická, inteligentní, hodná, milá, veselá, citlivá, systematická, unavená
Adjektiva popisující muže
• vysoký, silný, není tlustý, štíhlý, mladý, hodný, starší inteligentní, pracovitý, odolnější, úspěšný, energický, aktivní

U většiny ženských postav nalezneme atribut komentující jejich tělesné křivky a v množství učebních textů se jedná o postavu štíhlou. Pouze v jednom učebním textu je zmíněna žena plnoštíhlá a nikde se nevyskytuje postava explicitně označená za obézní, a to ani u postav mužských. Další adjektiva spojená s ženskými postavami se nejvíce zaměřují na vzhled a povahu. Oproti tomu mužské postavy jsou popisovány nejen v rámci vzhledu, ale rovněž i v rámci aktivit s ohledem na společnost.

Přestože to jistě nebyl záměr, nabyli jsme po zpracování doplňující analýzy názor, že zobrazení žen a mužů v učebních textech učebnic češtiny jako jazyka cizího se rovněž nevyhnulo určité stereotypizaci z hlediska genderu stejně, jako tomu bylo v tematické analýze výše. Ženské postavy jsou zatíženy náhledem na ně jako na pečující, kolektivní osobnosti s aspektem profesní podřazenosti. Oproti tomu muži jsou zobrazováni jako individualisté, zdroj financí do domácnosti a často se vyhýbající společenským akcím. Z hlediska profesního jsou nahlíženi jako nadřazení ženským postavám.

4.6 Závěry obsahových analýz

V empirické části této práce jsme nejprve ve čtrnácti učebnicích češtiny jako jazyka cizího identifikovali učební texty, jež se zabývají dovedností čtení. Všechny tyto texty jsme roztřídili pod jednotlivé tematické celky tak, jak se v učebnicích nejčastěji objevují. Příkladem jsou témata jako cestování a doprava, bydlení nebo rodina a vztahy. Jelikož našim cílem bylo zjistit, zda jsou dané učební texty genderově zatíženy, či zda jsou genderově neutrální, s oporou v sekundární literatuře jsme jednotlivé texty v rámci hlavních témat roztřídili podle toho, zda zpracování daného podtématu nese spíše feminní, nebo maskulinní atributy, případně zda zpracování tématu není zatíženo a může být označeno jako neutrální.

Na základě této analýzy jsme zjistili, že více než polovina textů (63,6 %) je genderově nezatížených. Jednalo se převážně o texty seznamující recipienty s faktografickými údaji českých reálií nebo informační tabulky v hromadné dopravě. Texty, které se svým zpracováním přiklonily k feminitě, jsou obsaženy v 28,5 % zkoumaných textů. Mužská témata se na celkovém součtu podílejí 10,2 %. Dovolujeme si tvrdit, že učební texty budou více vyhovovat ženám-studentkám, než mužům-studentům, jelikož poměrná část textů stojí mimo záběr muži preferovaných témat a mimo atributy, které jsou k maskulinitě připisovány. V rámci této práce jsme v následující kapitole rozvedli kompenzační témata, která v učebnicích chybí a cílí na skupinu dospívajících a dospělých mužů, jelikož podle exkurzu do studia češtiny jako jazyka cizího jsou to právě oni, kdo se velkou částí podílí na počtu studujících.

K hlavní tematicko-obsahové analýze jsme doplnili analýzu týkající se výběru a prezentace známých, zejména českých osobností v rámci obsahu vybraných učebnic. V tomto případě došlo k rozkolu s analýzou předchozí, jelikož v učebnicích jsou prezentováni ve velkém nepoměru hlavně muži. Z tohoto důvodu jsme nabídli ke kompenzaci několik slavných českých žen vybraných podle kritérií mužů v učebnicích již zobrazených.

Jako poslední doplňující analýzu jsme zpracovali zobrazení žen a mužů ve vybraných učebních textech daných učebnic. Zabývali jsme se jejich obrazem v rámci profese, rodiny a vztahů a způsobu trávení volného času.

Výsledky analýz ukázaly, že přes snahy autorů a autorek učebnic jsou mužské a ženské postavy velmi často zobrazovány podle stereotypních společenských schémat. Pokud se vrátíme k charakteristikám genderově vyvážené učebnice podle Smetáčkové a Valdové,³¹ musíme zde uvést, že vybrané učebnice jako celek nesplňují plně dané podmínky vyváženosti z několika důvodů.

³¹ Vizte kapitolu 3.3.2 Gender v učebnicích.

V učebnicích chybí jiné zobrazení sexuální orientace než té heterosexuální. Ženy jsou často zobrazovány v tradičním spojení s domácností, věnují se úklidu, vaří a pečují o druhé. Muži jsou propojeni s veřejnou sférou a profesní kariérou.

5 Kompenzační témata k učebním textům vybraných učebnic češtiny jako jazyka cizího

Cílem této diplomové práce není jen formou analýz postihnout stav genderové nevyváženosti učebních textů vybraných učebnic češtiny jako jazyka cizího, ale i nabídnout relevantní témata, která v učebnicích chybí. Výše uvádíme, že učebnice jsou vhodnější pro ženy-studentky. Důvodem je množství textů, jež odpovídají jejich motivaci k učení se češtiny jako jazyka cizího. Tato skutečnost může představovat překážku pro muže-studenty v osvojování cílového jazyka, jelikož zpracování témat v daných učebních textech se může pohybovat na periferii jejich zájmu a potřeb.

Abychom byli schopni stanovit relevantní témata, jež by měla být v učebních textech zpracována, využili jsme krátkého dotazníkového šetření. Dotazník obsahoval tři otázky. První otázka byla uzavřená a jejím cílem bylo zjistit, zda je daný respondent muž, či žena. Další dvě otázky byly otevřené. První z nich byla zaměřena na respondentem *obecně* preferovaná témata v učebnicích cizích jazyků. Poslední otázka pak byla nasměrována na *konkrétní* preferovaná témata v učebních textech.

V rychlém dotazníkovém šetření odpovídalo celkem 20 respondentů. Výsledky šetření napovídají tomu, že ženy obecně preferují témata a učební texty, které jsme ve zkoumaných učebnicích skutečně identifikovali. Mezi nejčastěji zmiňovaná témata patří zejména cestování a dovolená, dále pak nakupování nebo vaření. V centru zájmu je také kultura zemí, ve kterých se mluví cílovým jazykem. Mezi tématy preferovaných ženami se vyskytují i životní příběhy a mezilidské vztahy, konkrétněji pak ještě romance. Ženy však také uvedly několik témat, která se nevyskytují ani v jednom učebním textu analyzovaných učebnic. Jedná se o témata, jako jsou vesmír, veterinární péče a fauna a flóra země, ve které se hovoří cílovým jazykem. V odpovědích respondentek se okrajově objevují i témata tradičně přisuzována mužům, jakými jsou např. marketing a byznys.

Oproti ženám muži ve svých odpovědích, kromě již výše zmíněného cestování, jídla a kultury uvedli ještě sport a přírodu. Konkrétně naše respondenty zajímají sportovní výsledky a národní parky. Respondenti opakovaně uváděli témata, která se v analyzovaných učebnicích nevyskytovala, snad s výjimkou IT. Jedná se o témata technologie, technologické pokroky a vědu. Z tohoto podkladu jsme se rozhodli vycházet při tvorbě kompenzačních témat. Jeden respondent odpověděl, že by jej zajímala především literatura, jež se váže ke kultuře cílového jazyka, konkrétněji pak poezie.³² Marketing a byznys v ženami preferovaných tématech a poezie v těch mužských jen dokládá naše tvrzení z úvodu tematicko-obsahové analýzy, jež říká, že jednotlivé genderové kategorie jsou prostupné.

³² Kompletní tabulku s odpověďmi respondentů naleznete v Příloze III.

Ke stanovení vhodných kompenzačních témat pro vybranou cílovou skupinu jsme se rozhodli postupovat podle nejčastějších témat, které je možné v učebnicích češtiny jako jazyka cizího identifikovat, s přihlédnutím k výsledkům dotazníkového šetření.

Prvním tématem jsou seznamovací a základní fráze. Genderové zatížení takového učebního textu směrem k maskulinitě bude provedeno převedením situace jak formálního, tak neformálního seznámení do prostředí tradičně označovaného jako mužské. Při formálním seznámení by se mohlo jednat o firemní golfový turnaj, na kterém se seznamují pracovníci z jednotlivých oddělení dané firmy. Neformální seznámení může probíhat např. na fotbalovém zápase.

Texty týkající se vaření jako subtéma restaurace a jídla jsme na základu jejich zpracování umístili v analýzách pod témata ženská. Myslíme si však, že i takové texty mohou být vztaženy k maskulinitě. Výsledný text by mohl pojednávat např. o souboji prestižních šéfkuchařů, na jehož konci by byl připojen i recept jednoho z nich na určitou specialitu. Tímto náhledem na vaření se zvedá prestiž celého procesu z každodenní povinnosti na výjimečnou situaci.

Pod tématem bydlení by mohl být umístěn učební text zabývající se technologiemi, které využívají dnešní moderní domy a byty. Jedná se o sestavy zlepšující obraz filmu nebo hudby, automatická světla na fotobuňku, zabezpečovací systémy. Jako vhodné téma pro další učební text jsme vyhodnotili koutek pro kutily. Obsahem by mohl být nejen návod, jak si takový koutek uspořádat, ale i postup tvorby jednodušších výrobků např. ptačí budka ze dřeva.

Následujícím hlavním tématem je denní program a volný čas. Obsah vhodného učebního textu by mohl být propojen s tématem cestování a zároveň i reáliemi České republiky. S ohledem na preferenci tématu přírody navrhujeme učební text popisující horskou turistiku spojenou s nácvikem přežití v divoké přírodě a nutností být odkázán jen sám na sebe v nebezpečných podmínkách, co se počasí a povětrnosti týče. S tím by mohlo být propojeno i téma vhodného výběru a nakupování oblečení do extrémních podmínek.

Spolu s oblečením by bylo vhodné do obsahů učebnic zařadit také nákup věcí běžné mužské potřeby např. kutilských, jakými jsou kladivo, pilka, vrtačka, hřebíky apod. Zařazen by mohl být i nákup elektroniky, konkrétněji počítače, chytrých hodinek, chytrého mobilního telefonu atd.

S cestováním a dopravou je rovněž propojeno jedno velké téma, které je pro muže signifikantní, ale žádná analyzovaná učebnice češtiny jako jazyka cizího se mu nevěnuje. Jedná se o automobil. K potřebám mužských studentů patří nejen popsat jednotlivé části automobilu, ale být rovněž schopen automobil dovést do servisu a jasně sdělit požadavky ohledně potřebných úkonů, jakým je např. nutná

výměna letních pneumatik za zimní a obráceně. S rozvojem nové technologie také souvisí současný trend elektromobilů, což je opět téma genderově zatíženo směrem k maskulinitě.

Mohlo by se zdát, že k tématu rodiny a vztahů nalezneme podtéma vhodná pro muže jen těžce. V tomto ohledu si dovoluujeme navrhnout téma učebního textu, který by svým obsahem postihoval vztahy mezi mužskými členy rodiny. V učebních textech, které jsme analyzovali, byly vztahy primárně popisovány z pozice ženy směrem k mužům a dětem, z pozice muže směrem k ženám nebo z pozice dítěte směrem k rodičům a sourozencům. Učební text, v němž by byla řešena např. mezigenerační propast mezi otcem a synem, v žádném z analyzovaných učebnic nenajdeme.

Co se týče české historie, nabízí se rovněž vhodné propojení s mužským zájmem ve vědě a technologii. V takovém učebním textu bychom nabídli krátký exkurs do překvapivých českých vynálezů, které ovlivnily i světový technický vývoj. Mezi tyto vynálezy bychom zařadili např. hromosvod Prokopa Diviše, turbínu Viktora Kaplana, obloukovou lampu Františka Křižíka nebo lodní šroub Josefa Ressela.

Byť nemůžeme tvrdit, že námi navržená témata budou stoprocentně vyhovovat všem studentům vybrané cílové skupiny dospívajících a dospělých mužů, věříme, že se při nejmenším pohybují v centru jejich zájmu, motivace a potřeb a že dávají studentům možnost více se realizovat ve výuce češtiny jako cizího.

Závěr

Předmětem této diplomové práce bylo určení vhodnosti učebních textů ve vybraných učebnicích češtiny jako jazyka cizího s ohledem na potenciální cílovou skupinu prostřednictvím tematicko-obsahové analýzy a doplňujících obsahových analýz s přihlédnutím k aspektu genderu. Práce si tak kladla za cíl ověřit, zda učební texty ve vybraných učebnicích odpovídají motivaci a potřebám cílové skupiny dospívajících a dospělých mužů.

V první kapitole se práce zaměřila na různá pojetí učebnice jako edukačního média. Na základě studia sekundární literatury jsme došli k závěru, že pro tvorbu učebnic je důležité jejich pojetí v rámci kurikulárních projektů, neboť pokud by učebnice nerespektovala klíčové hodnoty dané společnosti, nebyla by funkční. Jako problematická se jeví skutečnost, že jazykové učebnice jsou produkovány oproti ostatním učebnicím společností, jejíž členové nejsou cílovou skupinou. Proto může nastat stav, kdy v současnosti dvě upřednostňované funkce učebnice, didaktická a motivační, nedojdou v rámci učebnic češtiny jako jazyka cizího k plnohodnotnému naplnění.

S návazností na funkce učebnic je dále rozvedena definice obsahu a možnosti jeho analýzy, protože učební texty, které jsou součástí obsahu, byly primárním a jediným zdrojem našich analýz. V rámci přístupů k analýze obsahu jsme se přiklonili k přístupu psychodidaktickému, který se zaměřuje na relaci mezi didaktickým textem a procesem učení. Obsahem této kapitoly bylo i přiblížení specifik jazykových učebnic, jelikož jsme detekovali jejich společné charakteristiky odlišující je od ostatních typů edukačního média. Mezi tyto charakteristiky patří zejména členění obsahu učebnice do tematicky ucelených kapitoly. V poslední části úvodní kapitoly jsme představili SERRJ, jelikož obsahy jazykových učebnic většinou podléhají kromě národních kurikulárních dokumentů i tomuto rámci.

Druhá kapitola se věnovala definici potenciální majoritní skupiny studentů učících se češtinu jako jazyk cizí. Zjistili jsme, že čeština jako jazyk cizí se vyučuje nejen na našem území a v našem nejbližším okolí, nýbrž i hojně na území asijských států. Vzhledem ke specifikacím asijských kultur jsme stanovili, že nejpočetnější skupinou studentů učících se češtinu jako jazyk cizí jsou dospívající a dospělí muži. Z tohoto důvodu jsme dále upozornili na integrační a distinktivní rysy ve výuce dospívajících a dospělých a určili jsme, že hlavní výzkumnou kategorií pro naše analýzy bude gender, protože postoj k němu se v naší a asijské kultuře zásadním způsobem liší.

Ve třetí kapitole jsme představili pojem gender a jeho pojetí v naší kultuře. Dospěli jsme k závěru, že koncept genderu je interpretován jako všeobecně přijatá představa o společnosti rozdělené na dvě téměř neprostupné skupiny, které jsou však vztahové a jedna nemůže být definována bez druhé. Na

základě tohoto zjištění jsme stanovili jednotlivé atributy, které jsou tradičně přisuzovány k maskulinní a feminní roli. Tyto atributy se pak staly klíčové pro naše obsahové analýzy, protože jsme podle nich určili, zda zpracování učebních textů je zatíženo směrem k feminitě nebo maskulinitě. Do obsahu této kapitoly byly zařazeny i podkapitoly zabývající se problematikou genderu ve výchovně-vzdělávacím procesu, učivu a v učebnicích. Výstupem těchto kapitol je zjištění, že v naší společnosti jsou sice formulovány požadavky na vyváženost obsahu edukačního média směrem ke studujícím, nikde však nejsou řešeny tyto požadavky v rámci učebnic češtiny jako jazyka cizího směrem k dospělým učícím se subjektům.

V úvodu empirické části práce jsme nejprve krátce představili čtrnáct vybraných učebnic češtiny jako jazyka cizího, jejichž učební texty jsme podrobili tematicko-obsahové analýze. Za pomoci stanovených atributů jsme všechny učební texty roztřídili pod jednotlivá témata a subtémata, podle toho, zda bylo jejich zpracování zatíženo směrem k feminitě, maskulinitě nebo genderově neutrální. Zjistili jsme, že z celkového počtu 393 identifikovaných učebních textů je jich 243 genderově vyvážených. Tímto se naše původní hypotéza o značném zatížení učebních textů směrem k feminitě potvrdila jen částečně, protože z ostatních učebních textů je jich celkem 111 zatíženo směrem k feminitě a 39 směrem k maskulinitě. Tato disproporce byla pravděpodobně způsobena faktem, že většina tvůrců učebnic češtiny jako jazyka cizího jsou ženy-autorky a genderový aspekt nemusí být při tvorbě učebnic uvědoměle reflektován.

V dílčích analýzách jsme se zaměřili na zobrazené slavné české i světové osobnosti. Oproti předchozí analýze jsme v této identifikovali silné zatížení směrem k maskulinitě, protože v 78 % případů se jednalo o slavného muže. Rozhodli jsme se proto nabídnout ke kompenzaci návrhy slavných českých ženských osobností vybraných podle slavných mužů v učebnicích již uvedených. K podobným závěrům jsme dospěli i po analýze volených adaptovaných textů. Texty autorů se v učebnicích vyskytují v poměru 10:4 k textům autorek. Poslední dílčí analýza se věnovala zobrazení žen a mužů ve vybraných učebnicích češtiny jako jazyka cizího. Zkoumali jsme jejich zobrazení v běžně využívaných kategoriích: profese, rodinná situace a vztahy a koníčky a volný čas. Poslední kategorií, na kterou jsme se zaměřili, byla adjektiva užívaná k popisu žen a mužů. Všechny tyto doplňující analýzy potvrdily náš předpoklad, že ve vybraných učebnicích češtiny jako jazyka cizího došlo zpracováním obsahu k upřednostnění tradičního náhledu na ženskou a mužskou roli ve společnosti, a tím je umožněna další reprodukce stereotypních schémat.

Na základě všech zjištění jsme došli k závěru, že určitá zatíženost učebních textů směrem k feminitě a podpora genderových rolí v rámci zobrazení žen a mužů by mohla vést k problematičkému přijetí cílového jazyka vybranými potenciálními cílovými skupinami

dospívajících a dospělých mužů. Z toho důvodu jsme se rozhodli s oporou v krátkém dotazníkovém šetření sestavit návrh kompenzačních témat. Tato témata lépe odpovídají preferencím a motivaci potenciální cílové skupiny v učení se češtiny jako cizího jazyka.

Tato diplomová práce si kladla za cíl posoudit vhodnost učebních textů vybraných učebnic češtiny jako jazyka cizího vzhledem k potenciální cílové skupině. Tím, že jsme podrobili dané učební texty tematicko-obsahové analýze, dokázali jsme, že jejich určité zatížení směrem k feminitě zapříčiňuje jejich nevhodnost pro vybranou skupinu dospívajících a dospělých mužů. Ke kompenzaci této disproporce jsme navrhli témata, která by v budoucnu mohla být dále rozpracována do učebních textů a ty následně zařazeny do výuky jako doplňkový učební materiál nebo do nově vznikající učebnice, jejíž tvůrci by zařazovali do obsahu učební texty se snahou o genderovou vyváženost.

Seznam použité literatury

Tištěné zdroje

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4824-5.

ERIKSON, Erik H. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. Přeložil Jiří ŠIMEK. Praha: Portál, c2015, 147 s. ISBN 978-80-262-0786-3.

GIDDENS, Anthony a Philip W. SUTTON. *Sociologie*. Přeložil Blanka KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ. Praha: Argo, 2013, 1049 s. ISBN 978-80-257-0807-1.

HOFSTEDE, Geert H. *Culture's consequences: international differences in work-related values*. Abridged ed. Beverly Hills: Sage Publications, c1984. ISBN 0-8039-1306-0.

HRDLIČKA, Milan. *Kapitoly o češtině jako jazyku nemateřském*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. Studia philologica Pragensia. ISBN 978-80-246-4285-7.

JANÍKOVÁ, Věra. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada, 2011, 200 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3512-2.

JARKOVSKÁ, Lucie. *Gender před tabulí: etnografický výzkum genderové reprodukce v každodennosti školní třídy*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2013, 195 s. Studie, sv. 96. ISBN 978-80-7419-119-0.

MUŽÍK, Jaroslav. *Andragogika*. 2., přeprac. Vyd. Praha: ASPI, 2004. Lidské zdroje. ISBN 80-7357-045-9.

PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5232-7.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika: [věda o edukačních procesech]*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.

PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-49-4.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8

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

SMETÁČKOVÁ, Irena. *Příručka pro genderově citlivé vedení škol*. Praha: Otevřená společnost, 2007. ISBN 978-80-87110-01-0.

STRNADLOVÁ, Alice. *Problematika genderu v základních školách: studijní text*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2012, 45 s. ISBN 978-80-7464-198-5.

VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-012-9.

Elektronické zdroje

DZIKOVÁ, Hana, ed. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN isbn80-244-0404-4.

Čínské ženy drží polovinu oblohy. *Embassy of the People's republic of China in the Czech Republic* [online]. [cit. 2021-11-22]. Dostupné z: <https://www.mfa.gov.cn/ce/cecz/cze/jkgk/t1138126.html> (7. 7. 2021)

Global Gender Gap Report 2021. *World economic forum*. [online]. 2021. [cit. 2021-11-25]. Dostupné z: <https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2021>

CHROMÝ, Jan. *K článku Jany Valdrové „Žena a vědec? To mi nejde dohromady.“* Naše řeč [online]. 2008, 2008, 91(4), 197–200 [cit. 2021-7-7]. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=8007>

HOFFMANNOVÁ, Jana. *Feministická lingvistika?* Naše řeč [online]. 1995, 1995, 78(2), 80-91 [cit. 2021-7-7]. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7234>

KNECHT, Petr a Tomáš JANÍK. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2008. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-174-4.

KNOTKOVÁ, PhDr. Blanka Knotková, PhD., Mgr. Irena SMETÁČKOVÁ-MORAVCOVÁ a Dr. Jana DECARLI VALDROVÁ. *Příručka pro posuzování genderové korektnosti učebnic: Jak zjistit, zda učebnice nepodává stereotypní obraz a mužů?* [online]. 2004. Praha, 2004 [cit. 2021-7-7]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/pomucka-pri-posuzovani-genderove-korektnosti-ucebnic>

MAŇÁK, Josef a Dušan KLAPKO, ed. *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-124-3.

MAŇÁK, Josef a Petr KNECHT, ed. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-148-5.

VALDROVÁ, Jana. *Žena a vědec? To mi nejde dohromady*. Naše řeč [online]. 2008, 2008, 91(1), 26-38 [cit. 2021-7-7]. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7976>

VALDROVÁ, Jana, Blanka KNOTKOVÁ-ČAPKOVÁ, Pavla Paclíková. *Kultura genderově vyváženého vyjadřování*. [online]. 2010. Praha, 2010 [cit. 2021-7-7]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2010/01/msmt-kultura-genderove-vyvazeneho.html>

Fenomén genderu. *Česká asociace vzdělávacích institucí, z.s.* [online]. Praha: Česká asociace vzdělávacích institucí, 2012 [cit. 2021-11-25]. Dostupné z: <http://www.cavi.cz/gender.html>

ŠINDELÁŘOVÁ, Jaromíra a Svatava ŠKODOVÁ. *Čeština jako cílový jazyk.* [online]. 2013. Praha, 2013 [cit. 2021-7-9]. Dostupné z: METODIKA_PRO_DOSPELE_8.12._s_rejstrikem.pdf

Analyzované učebnice

BOCCOU KESTŘÁNKOVÁ, Marie, Dagmar ŠTĚPÁNKOVÁ a Kateřina VODIČKOVÁ. *Čeština pro cizince: úroveň A1 a A2*. 2., aktualizované vydání. Brno: Edika, 2020. ISBN 978-80-266-1548-4.

BOCCOU KESTŘÁNKOVÁ, Marie, Kateřina KOPICOVÁ a Gabriela ŠNAIDAUFVÁ. *Čeština pro cizince: úroveň B1*. 2., aktualizované vydání. Brno: Edika, 2019. ISBN 978-80-266-1477-7

BOCCOU KESTŘÁNKOVÁ, Marie, Kateřina HLÍNOVÁ, Pavel PEČENÝ a Dagmar ŠTĚPÁNKOVÁ. *Čeština pro cizince: úroveň B2*. 2., aktualizované vydání. Brno: Edika, 2020. ISBN 978-80-266-1512-5.

CVEJNOVÁ, Jitka. *Česky, prosím I*. V Praze, 2008. ISBN 978-80-246-1577-6.

CVEJNOVÁ, Jitka. *Česky, prosím - Start: učebnice češtiny pro cizince : přípravná učebnice a písanka*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1883-8.

CVEJNOVÁ, Jitka. *Česky, prosím II*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2105-0.

CVEJNOVÁ, Jitka. *Česky, prosím III: úroveň B1*. Ilustroval Jiří FRANTA. V Praze: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3512-5.

KOŘÁNOVÁ, Ilona. *Česká čítanka: adaptované texty a cvičení ke studiu češtiny jako cizího jazyka*. Praha: Akropolis, 2012. ISBN 978-80-7470-024-8.

KOPCZYKOVÁ-DOBEŠOVÁ, Vladka. *Žijeme v Česku, umíme česky: We live in Czech, we speak Czech*. 2., upravené a rozšířené vydání. Přeložil Jesse GERSESON, ilustroval Marie KOŽELUHOVÁ. Praha: Aladin agency, 2017. ISBN 978-80-906737-1-7.

HOLÁ, Lída, Petra BULEJČÍKOVÁ a Silvie PŘEVŘÁTILOVÁ. *Česky krok za krokem 1: A1-A2 = Czech step by step 1*. Praha: Akropolis, 2017, 4 svazky. ISBN 978-80-7470-129-0.

HOLÁ, Lída a Pavla BOŘILOVÁ. *Čeština expres 1: [úroveň] A1/1 : [anglická verze]*. Praha: Akropolis, 2010. ISBN 978-80-87310-13-7.

HOLÁ, Lída a Pavla BOŘILOVÁ. *Čeština expres 2: [úroveň] A1/2 : [anglická verze]*. Praha: Akropolis, 2011. ISBN 978-80-87481-26-4.

HOLÁ, Lída a Pavla BOŘILOVÁ. *Čeština expres 3: [úroveň] A2/1 : [anglická verze]*. Praha: Akropolis, 2014. ISBN 978-80-7470-032-3.

HOLÁ, Lída a Pavla BOŘILOVÁ. *Čeština expres 4: A2/2*. Praha: Akropolis, 2019. Czech step by step (Akropolis). ISBN 978-80-7470-207-5.

Seznam příloh

Příloha I. – Seznam aktuálně dostupných a používaných učebnic a didaktických materiálů češtiny pro cizince

Příloha II. – Příklad deskriptorů dovednosti čtení na jazykové úrovni A1

Příloha III. – Dotazníkové šetření a jeho výsledky

Příloha I. – Seznam aktuálně dostupných a používaných učebnic a didaktických materiálů češtiny pro cizince

Dostupné učebnice češtiny pro cizince podle doporučení ke státní zkoušce z českého jazyka pro povolení k trvalému pobytu.¹ Seznam obsahuje celkem 107 publikací (díly v sadách byly započítány jednotlivě). Podíl publikací, na jejichž tvorbě se podíleli muži (do celkového součtu jsou započítány i ty zelené): 24 (22,4 %). Podíl publikací, jejichž autory jsou výhradně muži: 4 (3,7 %). V seznamu jsou žlutě vyznačeny ty publikace, na jejichž tvorbě se podíleli muži, a zeleně jsou vyznačeny ty publikace, jejichž autorem je výhradně muž.

Seznam je řazen abecedně podle hlavního autora, jak je uváděn v citacích a všechny kolektivy byly rozepsány.

Adamovičová, A.	Nebojte se češtiny: konverzace pro středně pokročilé
Adamovičová, A., Hrdlička, M., Ivanovová, D.	Basic Czech II
Andrášová, H., Podepřelová, A. (Holubová, Gritzo)?	Desetiminutovky čeština pro cizince
Andrášová, H., Podepřelová, A.	Na cestě za češtinou
Antošová, J., Jäger, D., Pazderová, P.	Třesky plesky, uč se česky! Čeština pro gymnázia 1
	Uč se česky, je to hezký! Čeština pro gymnázia 2
	Je to hezký, umět česky! Čeština pro gymnázia 3
Kestřánková, M.	Dialogy k výuce češtiny pro cizince
Boccou Kestřánková, M., Štěpánková D., Vodičková D.	Čeština pro cizince A1 a A2: učebnice a cvičebnice
Boccou Kestřánková, M., Kopicová, K., Šnaidaufová, G.	Čeština pro cizince B1: učebnice a cvičebnice
Boccou Kestřánková, M., Hlínová, K., Pečený, P., Štěpánková, D.	Čeština pro cizince B2: učebnice a cvičebnice
Boccou Kestřánková, M., Hudoušková, A., Hůlková Nývltová, D., Pečený P., Švrčinová, M.	Připravujeme se k Certifikované zkoušce z češtiny - úroveň B1 (CCE-B1)
Bischofová, J., Hasil, J., Hrdlička, M., Kramářová, J.	Čeština pro středně a více pokročilé (učebnice a pracovní sešit)

¹ Seznamy doporučených učebnic a didaktických materiálů jsou dostupné na: <https://www.inkluzivniskola.cz/cdj-ucebnice-materialy> a <https://cestina-pro-cizince.cz/> a https://www.vzdelavacisluzby.cz/dokumenty/administrativa-a-dokumentace-ve-skolstvi/ucebnice/Doporucene-ucebnice-pro-www_final.pdf.

Bischofová, J., Hrdlička, M.	Čeština pro cizince a azylanty. Cvičebnice B1. (Czech for Foreigners and Immigrants. The workbook B1.), Učebnice B1. (Czech for Foreigners and Immigrants. The textbook B1.); In: Čeština pro cizince a azylanty. Učebnice B1
Brouček, L., Arsenjuková, K., Honzáková, P., Slezáková, M.	Čeština do práce: Audiovizuální kurz češtiny pro cizince. Metodický manuál
Cvejnová, J.	Česky, prosím Start, I, II, III
	Připravte se s námi na zkoušku s českého jazyka pro trvalý pobyt v ČR.
Čechová, E., Remediosová, H.	Do you want to speak Czech?
Čemusová, J., Dolečková P., Štindlová B., Štindl O.	Manuál pro učitele českého jazyka pro cizince bez znalosti latinky
Dalecká, J., Václavková, M.	Kurz českého jazyka pro začátečníky.
Dobiáš, D.	Mluvme česky. Let's Speak Czech.
Dousková, J., Štenclová K., Fraňková, L.	Česky vesele a hezky
Flanderková, A.	Můj první pracovní sešit z ČJ - pro žáky cizince.
Froulíková, L.	Zahrada českého jazyka.
	Adam a Eva v Českém ráji
Gjurová, N.	Čeština jako cizí jazyk pro začínající školáky
Hádková, M.	Čeština pro cizince a azylanty A1 až B2
Hanzová, M., Kamiš, K.	Učíme se česky 1, 2
Hasilová, H.	Pozor, začínáme! (1,2) Čeština pro děti/Tschechisch für Kinder
Havlíková, D., Ošmera, R.	Česky s vlaštvou 1, 2 (Jak učit češtinu jako druhý/cizí jazyk – pracovní listy pro výuku dětí i dospělých)
Herciková, B.	Přehled základní české gramatiky pro zahraniční studenty
Herciková, B., Klimešová Málková, P., Pokorná, K.	Připravujeme se k certifikované zkoušce z češtiny, úroveň A2
Hesová, A., Škodová, S.	Čeština pro žáky-cizince: Pracovní karty pro začátečníky
Hlaváčková, J.	Čeština pro cizince. Soubor metodických listů
Holá, L.	Adaptovaná próza: Pohádky, Povídky malostranské, Pražské legendy, Staré pověsti české a moravské
	Česky krok za krokem 1 (A1-A2)
	Čeština Expres 1, 2, 3, 4
	NEW Czech Step by Step

Holá, L., Bořilová, P	Česká gramatika v kostce
	Česky krok za krokem 2 (B1)
Hradilová, D., Franta, T., Kopečková M., Línek, J. Szokalová, K.	Czech it UP! - úroveň B1, B2 a C1
Hronová, K.	Úvodní audioorální kurs češtiny pro výuku zahraničních studentů
	Čeština jako cizí jazyk. Vstupní kurs a základní gramatika
Hronová, K., Hron, J.	Ahoj, jak se máš?
Hronová, K., Turzíková, M.	Čeština pro cizince
Hrubá, J.	Čeština pro děti cizinců
Huková, P., Nguy Giang, L., Kocourek, J.	Čeština pro Vietnamce z klubu Hanoi
Janoušková, Z., Kejhová, L., Vávrová, P., Nosálová, B., Titěrová, K., Rubáš, R.	Čeština do školy
Jaurisová, B., Pánová, M.	Prázdninová škola češtiny
Jucovičová, D.	Interaktivní učebnice českého jazyka
Kempná, H.	Písanka pro zahraniční studenty
Kopczykova-Dobešová, L.	Žijeme v Česku, umíme česky (učebnice, pracovní sešit v ruské, anglické, španělské a vietnamské mutaci)
Kořánová, I.	Česká čítanka. Adaptované texty a cvičení ke studiu češtiny jako cizího jazyka
Kořánová, I., Bermel, N.	Interaktivní čeština. Pracovní sešit k CD
Kotková, R.	Karel Čapek „Povídky z jedné kapsy“ a „Povídky z druhé kapsy“
	Textová cvičení z českého jazyka
Kotková, R., Nováková, J., Vodičková, K.	Připravujeme se k Certifikované zkoušce z češtiny - úroveň B2 (CCE-B2)
Kotišová, M.	Na každý pád
	Rossumovi univerzální roboti
Kotýková, S., Lejnarová, I.	Čeština pro malé cizince 1, 2
Kubíčková, K.	Abeceda - karty písmen
Malá, Z.	Česky krok za krokem 2 - Pracovní sešit lekce 1-10. Pracovní sešit 11-20
	Hry a aktivity pro výuku ČJ pro cizince
Matula, O.	Český den – materiály pro učitele češtiny jako cizího jazyka
Nekovářová, A.	Čeština pro život 1, 2
Nguyen Quyet Tien	Jak se učit česky rychle a efektivně. 1. a 2. díl

Nývltová, D., Pinková, J.	Česky v Česku I, II (pro studenty se znalostí ruštiny)
Procházková, P.	Sociokulturní minimum pro malé cizince
Převrátilová, S., Bulejčíková, P., Čapek, J.	Adaptovaná próza: O pejskovi a kočičce
Punčochář, M.	Vzdělávání dětí cizinců v Ústeckém kraji (Aplikace spisovného jazyka; Čeština kolem nás)
Rešková, I. Pintarová, M.	Communicative Czech. (Elementary, Intermediate)
Sýkorová, B., Davidová, H.	Cvičebnice češtiny jako cizího jazyka
Sůvová, P., Lewis, C.	Alenka v říši divů
Svobodová, J.	Učím se česky 1 (pracovní učebnice)
Škodová, S.	Čeština pro žáky-cizince: Pracovní karty pro začátečníky
	Domino. Český jazyk pro malé cizince 1, 2 (učebnice, pracovní sešit, metodika)
Štindl, O.	Easy Czech Elementary
Štindlová, B.	Česky v Česku I, II
Švarcová, T., Wenzel, J.	Czech it UP – úroveň A1
Táborková, J.	Hezky česky I, II
Tahal, K.	A grammar of Czech as a foreign language
Tenorová, A.	Hrátky s češtinou
Titěrová, K., Cegrí Fierrez, K., Paldusová, M., Rakovská, N., Vališová, P.	Levou zadní 1: Čeština jako druhý jazyk
Valášková, J.	Chci se domluvit
Vojtkovská, P.	Annjong hasejo, paní učitelko (pracovní listy, pexesa, metodika)
Vyčichlová, H.	Ano, učím se česky

Příloha II. – Příklad deskriptorů dovednosti čtení na jazykové úrovni A1

DESKRIPTOR	VĚKOVÁ KATEGORIE	DOVEDNOST	ÚROVEŇ
Rozumím hlavním informacím ve formuláři.	Dospělí 19+	Čtení	A1
Rozumím nápisu v zaměstnání a na ulici. Pomáhají mi obrázky. Příklad: <i>Vchod, pošta.</i>	Dospělí 19+	Čtení	A1
Rozumím SMS, krátkému e-mailu nebo zprávě na internetu.	Dospělí 19+	Čtení	A1
Umím najít kontakty a hlavní informace v inzerátu.	Dospělí 19+	Čtení	A1
Umím najít kontakt, cenu, místo a čas v krátkém textu. Příklad: <i>Na vizitce, na plakátu, v reklamním letáku, v jízdním řádu, v jídelním lístku nebo v televizním programu.</i>	Dospělí 19+	Čtení	A1
Rozumím slovům policie, hasiči a záchranná služba. Víím, kde najít jejich telefonní číslo.	Dospělí 19+	Čtení	A1

Příloha III. – Dotazníkové šetření a jeho výsledky

Ženy	Muži
1) Kdybyste se učili cizí jazyk, jaká témata by vás obecně zaujala?	
<p>Cestování, reálie o dané zemi (kultura, příroda), umění Fauna, flóra, veterinární péče Nakupování, doprava a cestování, lékař Základy každodenní konverzace, slovní zásoba v marketingu a byznysu, slovní zásoby pro seberozvoj Každodenní život, práce, rodina Kultura, cestování, historie Slavní lidé, zvířata, vesmír Pobyt v restauraci, na dovolené, místopis zemí Cestování, obchody, volný čas Historie - moderní, zpravodajství, přírodověda, jazyk jako takový Cestování, hobby, práce Památky, speciality, zvířata Cestování, jídlo, lidské tělo</p>	<p>Dějiny, zvyklosti a příroda Nakupování, cestování, životopis Technologie, zvyky, příroda, sport Historie, literatura, poezie Kultura, cestování, jídlo Sport, cestování, nové technologie</p>
2) Kdybyste se učili cizí jazyk, o jakých konkrétních tématech by vás bavilo číst?	
<p>Zajímavá místa, tradice, národní mentalita, umělecká díla Fauna, flóra, veterinární péče Kultura dané země, cestování, nakupování Vaření/pečení, seberozvoj, marketing Báje, novinové články, fantasy Historie, rodina, romance O mezilidských vztazích, současném světovém dění, zajímavých osobnostech (spisovatelé, výtvarníci...) Vesmír, budoucnost Zajímavosti ze světa a z běžného civilního života ze země, jejíž jazyk se učím Opravdové příběhy, hudba, volnočasové aktivity Politika, životní příběhy, dávná historie, Texty písní, cestování, veselé příběhy Trendy v bydlení, dovolená, filmy Lidské tělo, povídky a pohádky, recepty</p>	<p>Dějiny konkrétního státu, jaké jsou jejich tradice, národní parky, zvířata atd. Prostě zjistit něco o tom. Vlastivěda ČR, vlastivěda státu, kde se cizím jazykem hovoří, cestování, nakupování Kultura, technologie, sport, životopis Historie, literatura, poezie Život v cizích zemích, historie, věda Sport (výsledky zápasů), cestování, technologický pokrok</p>