

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA SPOLEČENSKÝCH VĚD

Bakalářská práce

**POJETÍ RODINY A GENDERU VE VYBRANÝCH UČEBNICÍCH
VÝCHOVY K OBČANSTVÍ PRO DRUHÝ STUPEŇ ZŠ**

Rozálie Urbánková

Olomouc 2024

Vedoucí práce: Mgr. Monika Suková

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Datum

.....

podpis

Ráda bych zde poděkovala vedoucí mé bakalářské práce, Mgr. Monice Sukové, za její odborné vedení, konzultace, užitečné rady a trpělivost.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá obsahovou analýzou vybraných učebnic výchovy k občanství pro druhý stupeň základních škol se zaměřením na pojetí témat rodiny, genderu, genderových a rodinných stereotypů. Cílem práce je zanalyzovat vybrané učebnice a kapitoly se zaměřením na téma rodiny, genderu a genderových rolí, věnuje se také výskytu generické maskulina. Práce se snaží odhalit stereotypy a genderově podmíněná zkrácení, které mohou ovlivnit formování identit u žáků/žákyň.

Klíčová slova:

rodina, gender, genderové stereotypy, rodinné stereotypy, generické maskulinum, učebnice, občanská výchova, rodinná výchova

Anotace v angličtině:

The bachelor's thesis deals with the analysis of selected civics textbooks for the upper primary school level, focusing on the concepts of family, gender, and gender and family stereotypes. The aim of the thesis is to analyze selected textbooks and chapters with a focus on the themes of family, gender, and gender roles, and it also addresses the occurrence of the generic masculine. The thesis seeks to uncover stereotypes and gender-based biases that may influence the formation of identities in students.

Key words:

family, gender, gender stereotypes, family stereotypes, generic masculine, textbook, civics, family education

Obsah

1	Úvod	6
2	Rodina	7
2.1	Vymezení pojmu rodina.....	7
2.2	Typy rodin	7
2.3	Funkce rodiny	9
2.3.1	Tradiční a moderní funkce rodiny.....	9
3	Gender	11
4	Stereotypy	12
4.1	Genderové stereotypy.....	12
4.2	Rodinné genderové stereotypy	13
4.2.1	Rozdělení práce a domácnosti	13
4.2.2	Pracovní role.....	14
4.2.3	Stereotypy ve vzhledu	15
4.2.4	Stereotypy a očekávání v povahových vlastnostech	15
5	Učebnice	17
5.1	Funkce učebnice	17
5.1.1	Genderová korektnost v učebnicích – učivo a jazyk	18
5.2	Výzkum učebnic	20
6	Metodologie	22
6.1	Obsahová analýza	22
7	Praktická část	23
7.1	Občanská výchova 6.....	23
7.2	Občanská výchova 9.....	28
7.3	Výchova k občanství 6.....	31
7.4	Výchova k občanství 8.....	33
7.5	Občanka 6, Chytrý občan.....	36
7.6	Občanka 7, Marketingový specialista	37
7.6.1	Závěrečné shrnutí praktické části.....	39
8	Závěr	40
9	Citace	41

1 Úvod

Cílem této bakalářské práce je detailní analýza a interpretace vybraných učebnic výchovy k občanství pro druhý stupeň ZŠ, kdy se zaměříme na pojetí témat rodiny, genderu, genderových a rodinných stereotypů. Zároveň se budeme snažit o porozumění způsobu, jakým jsou tato témata prezentována a zpracovávána v učebnicích, které mají významný vliv na formování názorů a hodnot mladé generace.

Tématika rodiny, genderu a stereotypů týkajících se těchto pojmů je v současné době stále aktuální téma. Bakalářská práce, kterou předkládáme, se zabývá výskytem tohoto tématu v rámci učebnic výchovy k občanství pro druhý stupeň základních škol. Práce obsahuje detailní analýzou zmíněných učebnic, se zaměřením právě na kapitoly s pojetím rodiny, genderu a genderových stereotypů.

Na počátku práce identifikujeme a popíšeme různé aspekty rodiny, genderových rolí a stereotypů přítomných v analyzovaných učebnicích. Na způsob prezentování těchto témat a jejich následného vlivu se díváme optikou Smetáčkové (2006, s. 29). Kdy se následně zaměříme na roli generické maskulina ve slovech a jeho výskyt v textu, s cílem porozumět, jakým způsobem se tímto jazykovým prostředkem promítají genderové představy a normy. V rámci kvalitativní, konkrétně formou obsahové, analýzy textového obsahu učebnic budu dále zkoumat, jak jsou zpracovány tyto tematické okruhy a zda existují případné rozdíly v prezentaci mužských a ženských rolí.

Dále se v práci budeme snažit odhalit případné stereotypy a genderově podmíněné zkrslení, které mohou ovlivnit formování genderových identit u žáků a žaček. Výsledky této analýzy mohou poskytnout důležité poznatky pro lepší pochopení problematiky genderu a rodiny ve vzdělávacím prostředí a přispět k tvorbě učebních materiálů podporujících rovnost pohlaví a zohledňujících rozmanitost genderových identit.

2 Rodina

2.1 Vymezení pojmu rodina

V rámci obecného vymezení pojmu, rodina je definovaná ve Velkém sociologickém slovníku jako „*obecně původní a nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, resp. socializace potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje.*“ (Petrušek, 1996, s. 940) V dnešní době existuje mnoho různých variant rodiny, které se již poměrně často odlišují od tradičního rodinného modelu, který si mnoho lidí stále při slově rodina představuje. Proto se pojetí rodiny liší i v samotné literatuře.

Jedna z dalších definicí pojmu pochází z knihy Sociologie rodiny „*Jednotná sociologická teorie rodiny dnes totiž neexistuje, stejně jako neexistuje jednotná „rodina“*“ (Možný, 2008, s. 5) Samotné pojetí a vnímání rodin se v průběhu let velice změnilo. Předpokládáme tedy, že v dnešní době rodina už není pouze tradiční manželský heterosexuální pár s dětmi, ale stále častěji ji tvoří bezdětný manželský pár, jeden rodič a dítě, nebo homosexuální páry, ať už s dětmi nebo bez dětí.

Jako poslední definici bychom mohli použít definici od Smutkové, kdy rodinu popisuje následovně: „*Rodinu můžeme chápat jako skupinu lidí spojených společným původem, manželstvím, nebo jiným právním vztahem jako je například adopce, jejíž členové se vzájemně (společensky, ekonomicky, psychologicky) podporují a shodně se identifikují jako jedna společenská jednotka. Rodina zároveň podléhá normám dané společnosti a společenským představám o rolích, které by měla naplňovat*“ (Smutková, 2004, s.15)

Pro náš výzkum se nejvíce ztotožňujeme s definicí Možného, jelikož je v dnešní době obtížné určit jen jedno konkrétní pojetí pojmu rodina.

2.2 Typy rodin

Podle velikosti

Při zkoumání aspektů existují různé možnosti, podle kterých můžeme rodiny klasifikovat. Jedním z klíčových faktorů v této analýze je velikost rodiny. Podle velikosti můžeme tedy rodinu rozdělit na nukleární a rozšířenou. Nukleární rodina představuje muže (manžela), ženu (manželku) a jejich potomka (dítě). V případě rodiny rozšířené, tato rodina

nezahrnuje nejen muže, ženu a děti, ale také další rodinné příslušníky (příbuzné). Mezi tyto další rodinné příslušníky mohou patřit prarodiče, tety, strýcové atd. (Giddens, 1999, s. 156–157)

Podle funkčnosti

Další typ dělení, neméně důležitý pro rodinu, je dělení podle funkčnosti rodiny. Zde se řeší, jakým způsobem je rodina schopna plnit všechny své funkce. V tomto případě se setkáme se 4 typy. Prvním typem je funkční rodina, kdy rodina poskytuje optimální prostředí pro dítě a probíhá zde zaručeně jeho správný a zdravý vývoj. Druhým typem je problémová rodina, zde se již projevují vážnější poruchy jedné nebo více funkcí rodiny. Vývoj dítěte a celkový rodinný systém to ale zatím nijak extrémně neohrožuje. V tomto případě je rodina stále schopna řešit tyto problémy samostatně a nepotřebuje externí zásah specializované pomoci. Větší problém nastává, pokud se již bavíme o dysfunkční rodině, což je typ třetí. Zde se objevují již zřejmé závažné poruchy jedné nebo více funkcí, které současně ohrožují vývoj dítěte. Členové rodiny v tomto případě již nejsou schopni těmto problémům čelit sami a je nezbytné vyhledat pomoc od specializovaných institucí. Posledním možným typem je afunkční rodina, kdy zde už v důsledku závažných poruch rodina nedokáže naplňovat svou funkci a výrazně ohrožuje existenci a vývoj dítěte. Jako řešení se v tomto případě navrhuje odebrání dítěte a jeho následné umístění do náhradní rodiny. (Matějček, 1992, s. 223)

Úplnost rodiny

Dalším dělením je dělení podle úplnosti rodiny, kdy se v tomto ohledu bavíme o složení rodiny přímých členů.

Úplná rodina představuje situaci, kdy oba rodiče a jejich dítě žijí v jedné domácnosti. Oproti tomu, rodina neúplná představuje situaci, kdy s dítětem v domácnosti žije pouze jeden rodič. Tento typ rodiny může vzniknout po rozvodu, úmrtí jednoho z rodičů, adopcí, porodem dítěte mimo manželství atd. V dnešní době poměrně častým případem bývá i typ rodiny rekonstruované, kdy si rodič najde nového partnera a nový partner začne zastávat funkci druhého rodiče.

Zároveň je nutno zmínit i podobu rodiny, kdy jsou rodiče homosexuální pár. Toto téma je v dnešní době velmi aktuální a bohužel stále pro některé lidi velice kontroverzní. Podle zákona je v České republice pouze možnost registrovaného partnerství, nikoliv manželství. (Zákon č. 115/2006 Sb.) Tímto se pro hodně homosexuálních párů komplikuje možnost

zakládání rodiny, a to i s dítětem. Výchova dítěte zde možná je, ale spektrum možností se v tomto ohledu komplikuje. Homosexuální pár může dítě získat z předchozího heterosexuálního vztahu či umělým oplodněním, ale není zde například možnost adopce dítěte oběma partnery. Dítě tedy bude vždy oficiálně pouze jednoho z partnerů.

Samotných typů rodin máme tedy opravdu široké spektrum. Jak si z předchozího dělení můžeme všimnout, v dnešní době je klasický model matka, otec a dítě/děti spíše jednou z více možností podoby rodiny. Klíčové by tedy pro rodinu mělo být spíše to, zda se schopna zajistit všechny její funkce a ve společnosti předejít klasickým stereotypům, a to jak po stránce rodinné, tak i genderové.

2.3 Funkce rodiny

2.3.1 Tradiční a moderní funkce rodiny

Rodina má své specifické funkce. Jde o určité povinnosti, které má jak vůči sobě, tak i o povinnosti v rámci společnosti. Tyto funkce a povinnosti se částečně mění a zároveň se přizpůsobují společenským změnám, které působí na postavení rodiny ve společnosti, a i na vztahy uvnitř rodiny.

Tradiční funkce rodiny

Prvně se tedy zaměříme na tradiční funkce rodiny. Rodina dříve vůči společnosti plnila tři klíčové ekonomické úkoly. Prvním úkolem bylo zabezpečení předání dědictví, což mělo velký vliv na budoucí ekonomickou i sociální situaci potomstva, kdy další generace měla za úkol postupně rodinné dědictví rozšiřovat. Druhou funkcí bylo plnění ekonomické role, kdy před vznikem velkých podniků a firem a zároveň i placené práce, byla téměř celá národní produkce zajišťována jen v rozsahu velkých rodin. Posledním základním ekonomickým úkolem byla spotřební funkce, která na rozdíl od předchozích dvou, přetrvávala i v moderní společnosti. Spotřeba zboží pro trvalé potřeby a volnočasové aktivity se stala hlavním cílem rodiny. (Montoussé, 2005, s. 285)

Moderní funkce rodiny

Mezi základních 6 funkcí moderní rodiny patří podle Blahoslava Krause (Kraus, 2008, 81–83) jako první biologicko-reprodukční funkce, kdy má být v zájmu stabilní společnosti, aby se rodil takový počet dětí, který zaručí rozvoj společnosti. V tomto případě se podstata této funkce se nemění, ale v posledních letech můžeme vidět pokles nově narozených dětí. Další je

sociálně-ekonomická funkce, kdy se rodina bere jako podstatná složka při rozvoji ekonomického systému společnosti. Samozřejmostí je i funkce ochranná, kdy jde v tomto případě o zajištění biologických, zdravotních a hygienických. Při socializačně výchovné funkci, by rodina měla naučit dítě přizpůsobovat se životu, osvojovat si základní návyky a také způsoby chování ve společnosti. V neposlední řadě je zde funkce rekreace, relaxace a zábavy. Tedy jednoduše řečeno, členové rodiny by měli trávit také nějaký čas odpočinkem, a to ideálně pospolu. Poslední funkcí, kterou autor uvádí a také jednou z nejzásadnějších, je funkce emocionální, kdy by rodina měla vytvořit potřebné citové zázemí, kde nalezneme pocit lásky, jistoty a bezpečí. V tomto případě však třeba pozorovat proměnu úrovně a kvality, která je ovlivněna například partnerskými neshodami mezi rodiči. (Kraus, 2008, s. 82–83)

Rodina tedy plní v rámci společnosti různé funkce, které se mění s vývojem samotné společnosti. Tyto funkce zahrnují zajištění růstu populace, ekonomickou stabilitu a hlavně poskytování emocionální podpory a sociální výchovy. Kvalita těchto funkcí může být ovlivněna faktory jako jsou partnerské neshody, ale jejich podstata zůstává klíčová pro stabilitu a rozvoj společnosti.

3 Gender

Obecně bývá pojem gender v dnešní době hodně probírán, dalo by se říct, že je to součást každodenního života. Pro potřeby této práce bude nejdříve nastíněno obecné pojetí a posléze také pojetí v učebnicích pro 2. stupeň základních škol.

Slovo gender lze popsat podle pedagogického slovníku následovně „*Označení sociálně a kulturně konstruovaných rozdílů mezi muži a ženami v závislosti na místě a čase na rozdíl od univerzální biologické kategorie pohlaví, Termín užívaný u nás zejm. ve spojení gender studies nebo gender identita. (...) Gender studies: Výzkum sociokulturních rozdílů mezi muži a ženami.*“ (Průcha, 2009, s. 83)

V tomto kontextu je zde také důležité zmínit pojem generické maskulinum. Jedná se pravděpodobně o pojem, který není obecně nijak známý. Můžeme tedy vnímat jako paradoxní, že se s ním setkáváme skoro každý den, a to ať už při běžném životě, tak i na úrovni odborné. Pojem generické maskulinum představuje název osoby v mužském rodě, kdy se ale používá k označení ženského i mužského rodu. Tento název má být v daný moment brán jako neutrální označení z biologického pohledu a užívá se v případech, kdy není rozhodující pohlaví nebo gender, ale je důležitá příslušnost ke skupině, zaměstnání, statusu nebo funkci. Pro lepší pochopení může být příkladem politik, psycholog, voják, žák atd. (Valdrová, 2024)

4 Stereotypy

4.1 Genderové stereotypy

Většina genderových stereotypů vychází svým způsobem z jakési dokonalé představy o muži a ženě, které vznikají ve společnosti. Dalo by se říct, že společnost vytváří pomyslné hranice, které by se neměly překračovat. Definice od Lucie Jarkovské říká: „*Genderové stereotypy jsou předsudkové představy o tom, jací/jaké mají muži a ženy být a jak se mají chovat (...)*“ (Jarkovská, 2004, s. 20) Genderové stereotypy jsou tedy něco, s čím se setkáváme prakticky denně, jde o běžné rozhovory, média, internet nebo dokonce vzdělávací materiály. Všechny tyto oblasti nějakým způsobem ovlivňují, jak jsou muži a ženy vnímáni a co se od nich očekává.

„K jednotlivým osobám je přístupováno prizmatem těchto zobecněných představ a očekává se, že nesou určité psychické vlastnosti, schopnosti, chování, zájmy atd.“ (Smetáčková, 2016, s. 49) Z uvedeného tvrzení vyplývá, že většina stereotypů se stala pro společnost standartní a přirozenou, málo si někdy ani neuvědomí, kdo se nad nimi tedy dnes pozastaví. Což je také potvrzením skutečnosti, že se jedná právě o hranici vymezenou společností.

Tyto hranice jsou předávány i mezigeneračně, a ačkoliv se dnes spousta hranic a stereotypů upravila nebo byly převážně odstraněny, stále je zde nespočet stereotypů, které jsou ve společnosti zakořeněné a je potřeba na nich pracovat. (Jarkovská, 2004, s. 21)

Dělení genderových stereotypů, podle Bosé a Minarovičové

Prvním znakem, kdy se můžeme bavit o jednom typu genderové stereotypizace, je ostrá bipolarizace. Zde jsou základem skupiny pojmy emoce, pasivita, příroda, soukromí a tyto pojmy jsou spojovány s ženou. Naopak jiné pojmy jako rozum, kultura, aktivita, veřejnost jsou spojovány s mužem. Druhým znakem jsou rigidní a neprůchodné hranice mezi těmito bipolaritami, kdy se v tomto případě nepřechodnost vymezuje a uskutečňuje jako negace, např. racionální – neracionální, nebo logickou úvahou buď anebo. A posledním znakem v tomto dělení jsou nerovnocenné, asymetrické a hierarchické vztahy mezi polaritami. Nachází se zde pojem, který stojí na straně jedné (rozum, kultura, duch, racionální, subjekt, aktivní, veřejné, aj.) a připisuje se převážně postavení dominantnímu. Naopak pojmy jako emoce, tělo, příroda,

smyslové, soukromé, pasivní, objekt jsou zde ve vztahu ke svým párovým protikladům v doplňujícím vztahu. (Bosá, Mínavičová, s. 6)

Genderové stereotypy podle Lippy

Podle Lippy existuje několik způsobů ovlivnění našeho chování. Snažíme se podle těchto stereotypů chovat, ovlivňujeme naše okolí a ostatní, aby se těmto stereotypům přizpůsobili, ať už nenápadně, nebo i napřímo. V neposlední řadě jsou pak stereotypy genderových/pohlavních rozdílů ve schopnostech, které mohou zhoršovat výkony žen a mužů. Příkladem zde může být pracovní sféra, zájmy, domácnost, vzdělání, péče o děti, nebo i běžné činnosti jako řízení auta či praní prádla. (Lippa, 2009, s. 252–253)

Celkově toto formování ovlivňuje široké spektrum životních oblastí. U většiny z nás se tyto stereotypy natolik zakořenily, že nakonec velmi ovlivňují naše chování.

4.2 Rodinné genderové stereotypy

4.2.1 Rozdělení práce a domácnosti

Jedním z prvních a pravděpodobně jedním z nejvýraznějších stereotypů, je stereotyp v rámci rozdělení domácnosti. V tradiční domácnosti je standardní, že hlavní práci muž má být zajištění domácnosti po finanční stránce. Naopak od ženy se očekává práce v rámci samotné domácnosti. V tomto případě se bavíme o rozdělení na instrumentální, která je spojena se zajištěním rodiny a expresivní, která uspokojuje potřeby rodiny. (Smetáčková, 2005, s. 22) Jsou zde tedy stereotypní rozdělení, se kterými se běžně setkáváme, týkající se hlavně rodičů, ať už v manželském svazku nebo partnerů, kteří společně vychovávají dítě. *„Zřejmě se nevyhnou setkání se stereotypními, zjednodušujícími obrazy a názory na to, jak to v rodině má být rozděleno: přesvědčení o nenahraditelné „mateřské lásce“ a schopnosti ženy dát dítěti to, co potřebuje, bude důvodem k onálepkování partnerky jako „krkavčí matky“ a partnerovi hrozí degradace v hodnocení jeho mužství a zmužilosti.“* (Šmídová, 2004, s. 58–59). Z kontextu uvedené citace tedy vyplývá, že v dnešní společnosti stále přetrvává přesvědčení, že muž má být hlavním živitelem rodiny a zajišťovat rodinu po finanční stránce, což může vytvářet určitý tlak vydělávat co nejvíce peněz pro zajištění své rodiny. Ačkoliv se ženy také samozřejmě podílejí na rodinném rozpočtu, stále se za hlavního živitele považují muži, což způsobuje to, že někteří muži tráví více času v práci než s dětmi.

Co se týče ženského stereotypu v rámci domácnosti, u žen se předpokládá právě již zmiňovaná péče o domácnost a s ní související i vytváření „pocitu domova“. V tomto případě

má žena veškerou zodpovědnost za chod a organizaci domácnosti. Převážně se tady tedy bavíme o rutinně vykonávaných činnostech jako praní, vaření, uklízení či nakupování. Tyto práce bohužel často bývají chápány jako podřadné a samozřejmé. Samotnou kapitolou by mohla být výchova dítěte. Od ženy se očekává v případě narození potomka, že veškerá péče o něj je dána ženě, což navazuje i na mateřskou dovolenou.

4.2.2 Pracovní role

V návaznosti na předchozí kapitolu, která pojednává o zvýhodnění mužů v pracovní sféře, je v tomto kontextu nutno zmínit také pracovní role.

Muži jsou bráni jako ti, kteří mají větší možnost kariérního růstu, to i v návaznosti na již výše zmiňovanou stereotypní funkci živitele rodiny. Jejich pracovní kariéra zároveň pravděpodobně nebude ani ovlivněna „pauzou“ mateřské dovolené, což bývá u žen/matek často problémové.

Zaměstnavatel při výběru zaměstnance již svým způsobem u mladé ženy očekává, že bude v blízké době chtít dítě a odejít tak mateřskou dovolenou. Se založením rodiny pak bývá spojeno i častější uvolnění z práce z důvodu péče o děti, jejich hlídání a samotná péče o domácnost. Zde se můžeme vycházet z následující citace: *„při obsazování pracovních míst je ve většině profesí dáвана přednost mužům, kteří jsou také mnohem častěji dosazováni do vedoucích a odpovědných pozic z důvodu předpokládaného vyššího pracovního nasazení, jemuž u žen brání jejich předpokládané povinnosti a prvotní zájem o péči o rodinu a děti,“*. (Tuček, 2000, s. 66) S touto situací se spojen i pojem práce ženy na „dvě směny“, opět se opřu o citaci Tučka, kde říká: *„Ženy zpravidla pracují na tzv. dvě směny, přičemž přetrvává povědomí o tom, že rodina je finančně závislá na práci muže. Neplacená práce v domácnosti není většinou chápána jako práce, je silně podněcována a spolu s výchovou dětí bývá považována za součást přirozenosti ženy,“*. (Tuček, 2000, s. 66) Jednoduše řečeno, žena má jednu práci jako své placené zaměstnání a druhou neméně náročnou práci v domácnosti, která už ale v tomto případě samozřejmě placená není a bohužel je často nedoceňovaná.

Co se týče samotných stereotypů v rámci pracovní role, jde zde především o horizontální segregaci trhu práce na ženské a mužské pracovní pozice. Pracovní pozice často odpovídají stereotypním genderovým charakteristikám. V případě žen jde převážně o pozici uklízečky, kadeřnice, pečovatelky, kosmetičky, učitelky, zdravotní sestřička apod. Naopak u mužů se můžeme bavit například o řidiči, mechanikovi, doktorovi, opraváři, zedníkovi apod.

Dále je zde vertikální segregace pozic, kdy počet žen na vedoucích pozicích a rozhodovacích postech zdaleka nedosahuje počtu mužů. I přestože v některých oborech představují většinu pracovníků ženy, muži zde velmi často zastávají vedoucí nebo vyšší pozice. (Mansfeldová, Tuček, 2002)

4.2.3 Stereotypy ve vzhledu

Velmi často se setkáváme se stereotypem rámci ženské krásy. Od žen se v tomto ohledu očekává, že budou dodržovat určité standardy krásy a budu k nim vedeny už od malička. Jejich hlavním úkolem ve společnosti dříve a bohužel v občasných případech i dnes, doplnění svého muže, být jeho okrasou. To je důvodem, proč mají být ženy neustále upravené a mají se o sebe starat. Simone de Beauvoir tuto problematiku popsala následovně: „*Ideál ženské krásy se mění, ale některé požadavky zůstávají trvalé; protože žena je určena k tomu, aby si ji muž přivlastnil, má její tělo mít nehybné a pasivní vlastnosti předmětu,*“ (Beauvoir, 1966, s. 88) Naopak od mužů se stereotypně toleruje nedbalost na vzhled a jedinou výjimku u mužů tvoří svaly, ty jsou u stereotypního vzhledu hodně žádané, protože ukazují fyzickou sílu. Opět se opřeme o citaci od Simone de Beauvoir, kdy mužský vzhled popisuje následovně: „*Mužská krása, to je tělesná schopnost aktivních funkcí, je to síla, hybnost, pružnost, je to projev transcendence, oživující tělo, které nikdy nesmí spočinout v sobě samém,*“ (Beauvoir, 1966, s. 88)

4.2.4 Stereotypy a očekávání v povahových vlastnostech

Od žen a mužů jsou opět vyžadovány různé povahové vlastnosti. V tomto případě jsou vyžadovány určitým způsobem už od malička. Bohužel jsou v tomto ohledu více nezáhodňovány ženy, jsou na ně kladeny mnohem větší nároky. U žen není v určité míře dovoleno překračovat hranice a porušovat pravidla, které jsou nastaveny společností. Dalo by se tedy říct, že naopak u mužů se s porušováním pravidel a hranic až téměř počítá. Ku příkladu se může jednat o agresivitu. U mužů je to povahový rys, který se hodně projevuje již v mladším věku, často chlapeckých rvaček nebo při projevu určité „zdravé“ dravosti.

Naopak u žen je to naopak povahový rys, který rozhodně není žádán a ani akceptován. Žena je hned brána za hysterickou nebo vulgární. Často bývá označována slovním spojením „chová se jako chlap“, což má ale v tomto kontextu velmi negativní anotaci, znamená prakticky urážku. „*Dívky a ženy jsou vedeny k nenápadnému, ukázněnému chování,*“ (Decarli Valdřová, 2004, s. 12) jsou na ně kladeny nároky v dodržování pravidel a hranic stanovených společností.

Porušení těchto pravidel pak vede spíše k označení chování jako neprofesionální, nevhodné, což vede k jejich napomínání a potlačování přirozených tendencí.

5 Učebnice

Učebnice představují základní pilíř vzdělávacího procesu a jelikož jsou v této práci hlavním zkoumaným materiálem právě učebnice, nesmíme opomenout její základní charakteristiku a přiblížit jejich samotné funkce.

Vymezení pojmu učebnice

Pojem učebnice je v pedagogické literatuře autory definován různými způsoby a od každého autora zní tedy pojem trochu jinak. Ačkoliv se většina z nich drží stejného významu, tak jednoznačnou definici v tomto případě není možné vybrat.

Jednou z dostupných definicí je podle Wahla (Wahla, 1983, s. 12), kterou jako citaci použil ve své knize Jan Průcha. „*Učebnice... vychází z obsahové normy učebních osnov a vymezuje a konkretizuje obsah a rozsah učiva daného vyučovacího předmětu v daném postupném ročníku.*“ (Průcha, 1998, s. 13)

Dále podle pedagogického slovníku, který učebnici definuje jako „*druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem a strukturou. Má řadu typů, z nichž nejrozšířenější je školní učebnice. Ta funguje jako prvek kurikula, tj. prezentuje výsek plánovaného obsahu a pak jako didaktický prostředek, tj. je informačním zdrojem pro žáky, učitele, řídí a stimuluje učení žáků.*“ (Průcha a kol, 2009 s. 323)

Ke kratším definicím patří „*učební text přizpůsobený specifickým potřebám žáků podle typu školy, určitého vyučovacího předmětu a ročníku.*“ (Maňák, J., Švec, 2003, s. 67)

V našem případě, jelikož budeme zkoumat různé učebnice pro rozdílné ročníky a od třech různých nakladatelství, se budeme řídit nejméně konkrétní definicí, a to definicí od Maňáka.

5.1 Funkce učebnice

Jeden z nejdůležitějších aspektů učebnice je právě její funkce. Samozřejmě opět existuje celá řada klasifikací funkcí učebnice. Pro potřeby této práce byla zvolena klasifikace funkce podle Jana Průchy (1998). Dle jeho názoru učebnice slouží jako pramen, ze kterého se uživatelé (žáci) učí a osvojují si poznatky, znalosti, hodnoty, pojmy, normy atd. Učebnice zároveň slouží i jako pramen pro učitele, kteří ji využívají k plánování obsahu výuky a stejně tak k přímé

prezentaci obsahu učiva. Celkově je vzhled na funkce učebnic spojen s těmi, kteří učebnici zrovna využívají.

Učebnice je tedy z všeobecného hlediska důležitým nástrojem pro všechny, kteří jsou součástí vzdělávacího procesu, tedy jak pro žáky či studenty, tak zároveň i pro učitele. Žáci využívají učebnice k získání informací a znalostí, naopak pro učitele jsou učebnice užitečné nástroje, které mohou využít při vytváření vyučovacích plánů a materiálů. V tomto směru hrají pro učitele klíčovou roli také v rámci dodržování struktury vzdělávacího procesu, která je stanovena v Rámcovém vzdělávacím programu, jelikož se díky němu vytvářejí podmínky pro implementaci vzdělávací politiky ve školách. Ta je i popsána ve vzdělávacích obsazích v kurikulu. (Průcha, 2017, s. 273)

I nadále se budeme opírat o odborný pohled Jana Průchy, který definuje 3 podstatné funkce učebnic. První funkcí je prezentace učiva, kdy učebnice představuje primární soubor informací, které předkládá či prezentuje svým uživatelům. Dělá tak prostřednictvím různých forem, buďto verbálně či obrazově, případně kombinací těchto dvou forem. Další funkcí je samotné řízení učení a výuky, učebnice v tomto případě zastává roli didaktického prostředku, který řídí proces učení žáka pomocí otázek a úkolů a zároveň výukový proces učitele, tím že stanovuje vhodný rozsah učiva pro danou časovou jednotku výuky. A třetí, poslední funkcí je organizační funkce učebnice. Zde učebnice informuje svého uživatele o způsobu svého využití prostřednictvím pokynů, rejstříku a obsahu, toto slouží k usnadnění v orientaci v dané učebnici. (Průcha, 1997, s. 277–278)

Zmínili bychom zde i slova Jiřího Frause, zakladatele jednoho z předních nakladatelství učebnic na českém trhu, „*Jinými slovy, předávání té nejlepší učitelské praxe skrze učebnice zpracovávané nejlepšími pedagogy, akademiky i didaktiky v zemi, které budou vydávány a poskytovány školám bez jakéhokoli omezení, bude mít na kvalitu vzdělávacího procesu jednoznačně pozitivní vliv.*“ (Fraus, 2019) Je tedy důležité si uvědomit, že forma učebnic hraje klíčovou roli při stanovování obsahu vzdělávání na českých školách. Analýza obsahu současných učebnic má proto v souvislosti s rozvojem cílů občanského vzdělávání určitě své opodstatnění.

5.1.1 Genderová korektnost v učebnicích – učivo a jazyk

Podle Jana Průchy mohou učebnice prezentovat učivo z různých perspektiv, mohou sloužit jako prostředek k formování postojů, předsudků v rámci etiky, ras, náboženství a dalších

témat. (Průcha, 2017, s. 274) Toto tedy naznačuje, že způsob, jakým je prezentováno učivo v učebnicích může ovlivnit vnímání určitých skupin ve společnosti.

V tomto případě se odrazíme i od práce *Učivo a učebnice: „Učebnice mají moc přispět k legitimizaci genderového uspořádání společnosti a vytvořit z něj normu, kterou žáci a žákyně přijímají za svou a nadále se k ní vztahují při posuzování světa, jejíž vnímají kolem sebe, a hledání vlastního místa v něm, (...)“*. (Smetáčková a kol., 2006, s. 29) Jeví se tedy jako velmi důležité, aby se v dnešní době prováděla analýza učebnic, a nedocházelo tak k posilování stereotypů vytvořených společností, které mohou v určitých ohledech omezovat jednotlivce v různých oblastech života. Autorský tým v čele se Smetáčkovou poukazuje na význam genderového rozboru učebnice před jejím začleněním do výuky, což by mělo poté sloužit k zajištění rovnosti a spravedlnosti ve vzdělávacím prostředí. Díky tomu je poté možnost úpravy prezentace daných témat a případně je může vyučující doplnit i jinými příklady. (Smetáčková a kol., 2006, s. 29)

Opět se zde opřeme o citaci z knihy *Učivo a učebnice „Aby vzniklé učebnice byly genderově citlivé, měli by autorky a autoři uplatňovat princip tzv. gender mainstreamingu. Ten spočívá v tom, že u každého rozhodnutí zvažuje jeho přímé i nepřímé dopady na dívky/ženy a chlapce/muže a usiluje přitom o podporu rovných příležitostí,“*. (Smetáčková a kol., 2006, s. 28) Dle jejich názoru by učebnice měly být navrženy tak, aby neobsahovaly stereotypy, které by mohly ovlivnit ženy a muže při volbě jejich kariéry či osobních cílů. Učebnice by měly zahrnovat širokou škálu témat a přístupů, ze kterých by si každý mohl svobodně vybírat.

Konkrétně se v učebnicích můžeme setkat s genderovými stereotypy hned v několika rovinách, které opět popsaly Smetáčková a kol. První rovina se týká koncepce a povinného obsahu vyučovacího předmětu. Konkrétně například, že humanitní obory stále spojovány více s ženami naopak technické obory s muži. Druhou rovinou je pak výběr učiva, kdy učebnice zahrnují určité povinné učivo a s tím i spojené doplňující materiály. Samotná volba obsahu je podřízena autorskému týmu, který se podílí na její tvorbě. To tedy znamená, že rozhodnutí o tom, co bude v učebnicích zahrnuto závisí na kompetenci a přístupu skupiny autorů. Třetí rovinou jsou příklady a s nimi i spojené ilustrace, využívající se pro názornost. Zde se poté předpokládá rychlejší a jednodušší pochopení nového učiva, jelikož mají žáci a žákyně více přiblížené jejich vlastní osobní zkušenosti. Podle autorek je tedy klíčové, aby zvolené učebnice zachycovaly širokou škálu sociálních rolí žen i mužů, díky tomu by se poté žáci a žákyně vyhnuli stereotypním představám.

Pro náš výzkum je tedy významné, že se učebnice za genderově korektní považuje v ten moment, kdy nepokračuje v genderových stereotypech a nepředává je dál. Ideálně by tato učebnice měla být otevřená různým názorům, neprezentovat ani jedno pohlaví v tradičních rolích, nezařazovat stereotypně do skupin nebo k nějakým činnostem, dané příklady v učebnici by měly být rozděleny stejně na obě pohlaví a snažit se také vyhýbat právě již zmiňovanému generickému maskulinu atd. (Smetáčková, Jarkovská, 2006, s. 30)

Tato problematika se netýká pouze učebnic u nás, ale je to celosvětový problém, jak ukazuje ve svých výzkumech učebnic Blumberg. Ten dále poukazuje i na to, že úplná revize a přepracování všech učebnic používaných ve výuce a kurikula, by bylo velmi nákladné a z tohoto důvodu se tato možnost jeví jako málo pravděpodobná. (Blumberg, 2008, s. 346, 357).

5.2 Výzkum učebnic

Z historického hlediska začal výzkum učebnic na našem území od 80. let 20. století. Při Státním pedagogickém nakladatelství v Praze bylo založeno Středisko pro teorii tvorby učebnic. Ve vedení byl Dr. V. Michlovský a náplní tohoto střediska bylo vydávání dvou typů publikací. Jedna z nich byla monografie a druhým typem byly sborníky statí. S tímto střediskem spolupracoval také Jan Průcha, ze kterého je v této práci často čerpáno a citováno.

Po roce 1989 dochází k víceletému útlumu výzkumu učebnic na našem území a Středisko pro teorii a tvorbu učebnic zaniká. Výzkumy učebnic ale stále probíhají, sice jen individuálně a jsou prováděny spíše jednotlivci. Zároveň ale lze díky tomu na mnoha univerzitách nalézt odborníky, kteří se dlouhodobě systematicky právě výzkumem učebnic zabývají.

V roce 2000 je zájem o výzkum učebnic opět rozšířenější a rozšiřuje se také na procesy výběru, schvalování a používání učebnic. S tím je spojený i kontext učebnice a kurikula nebo zaměření na didaktické zpracování vzdělávacích obsahů učebnic, porozumění textu žáky apod. Konkrétně z oblasti obsahové analýzy bych ráda zmínila autory Maňáka (2006), Knecht (2007), Klapko (2006), kteří zkoumají odlišnost mezi učebnicemi pro stejný ročník a stejného typu. Dalo by se říct, že právě díky prof. Maňákovi se opět objevil větší zájem o výzkum učebnic, jelikož zapojil do výzkumů více odborníků a společně napsali dva sborníky: Učebnice pod lupou (2006) a Hodnocení učebnic (2007). Nachází se zde i další zkoumané oblasti jako například měření obtížnosti textu (Janoušková 2006, Knecht 2006, Greger 2005; Hrabí 2007)

nebo měření didaktické vybavenosti učebnic (Jůvová 2006). Pro potřeby této bakalářské práce je nejdůležitější výzkum právě v oblasti obsahové analýzy.

Celkově by se tedy dalo říct, že určité typy výzkumu učebnic stále probíhají, jen nejsou natolik systematické jako v 80. letech 20. století a jsou odkázány na zájem jednotlivců. J. Průcha je v tomto ohledu výzkumy považuje za nedostačující. „*Nestačí analyzovat jen samotné vlastnosti učebnic, byť s využitím exaktních procedur, nýbrž je nutné objasňovat, jak tyto vlastnosti učebnic reálně fungují v procesech učení.*“ (Knecht, Janík, 2008, s. 29.). On sám zpracoval podrobnější zhodnocení současného českého výzkumu (Průcha 2008) a připomínal, že v současném výzkumu chybí ohled na některé aspekty (stav jazykové kompetence, učební situace, úroveň čtenářské gramotnosti atd.)

6 Metodologie

V sociálním výzkumu lze rozlišit dvě základní strategie zkoumání skutečnosti, a to kvantitativní a kvalitativní. Díky tomu, že se náš výzkum zaměřuje na analýzu učebnic, tak u něj budeme realizovat kvalitativní výzkum. Cílem kvalitativního výzkumu je vytváření nových hypotéz, nového porozumění a vytváření teorie a má nám pomoci porozumět pozorované realitě. (Disman, 2002, s. 286, 291) Konkrétně využijeme metodu obsahové analýzy.

6.1 Obsahová analýza

Obsahová analýza může být používána výzkumníkem při srovnávání několika učebnic různých typů. V tom to případě ji lze provádět dvěma způsoby, a to jako nekvantitativní nebo kvantitativní. Nekvantitativní analýza se zaměřuje převážně na rozbor textu a jeho interpretaci, zatímco kvantitativní analýza využívá matematické metody k určení četnosti výskytu určitého jevu a jeho míry. U této analýzy můžeme zjišťovat relativní počty (procenta), tak i absolutní počty. (Gavora, 2000, s. 142) „*Obsahová analýza má sloužit ke tvorbě závěrů, úsudků, implikací, dedukcí nebo domněnek prostřednictvím objektivní identifikace kvantitativních i kvalitativních charakteristik komunikátů: oznámení, zpráv, zvěstí, poselství, hlavních myšlenek či jiných sdělení.*“ (Švec, 2009, s. 143)

Podle Hendla má obsahová analýza rozdělení do základních částí, a to konkrétně určení výzkumné otázky, rozhodnutí o výběru textu, definice základní jednotky analýzy, návrh kategorií pro analýzu, provedení samotné analýzy a na závěr její popis a shrnutí výsledků. Výhodou obsahové analýzy je možnost opakovatelnosti a díky tomu ji můžeme považovat za spolehlivou, jelikož se zkoumají hotové a neměnné dokumenty. Ovšem nevýhodou obsahové analýzy je, že není úplně schopna přesněji zachytit reálné situace a není schopna ověřit příčinné vztahy, tedy zda jsou zkoumané dokumenty příčinou nebo důsledkem sociálních jevů. (Hendl, 2017, s. 231–233)

V této práci budeme tedy analyzovat učebnice, kde se zaměříme na generické maskulinum ve slovech a jeho výskyt v textu zkoumaných kapitol. Dále se soustředíme na genderové a rodinné stereotypy a v neposlední řadě se budeme věnovat samotnému pojetí rodiny ve vybraných učebnicích.

7 Praktická část

Praktická část se bude zabývat analýzou vybraných učebnic k výchově k občanství.

Výběr analyzovaných učebnic:

Nakladatelství, která vydávají učebnice v České republice hned několik. Pro praktickou část jsem zde zvolila analýzu šesti učebnic od třech různých nakladatelů. Veškerý obsah v těchto učebnicích vychází z učiva stanoveném v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy* (2021) a kdy dále *Ministerstvo školství a tělovýchovy* používá ke kontrole vhodnosti učebnic schvalovací doložky, které jsou poté přidělovány učebnicím, pracovním sešitům nebo souborům učebnic, poté co tvoří celek s učebnicí po dobu 6 let. (“Směrnice náměstka ministra pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic”, 2013, s.1, 3) Další podmínkou pro udělení doložky jsou i etické hodnoty, čímž se ministerstvo školství snaží neustále kontrolovat genderovou stránku učebnic. Z nakladatelství Fraus jde o 2 učebnice *Občanská výchova 6* (Janošková, Ondráčková, 2021), kdy jsem zde analyzovala konkrétně kapitolu Rodinný život a její podkapitoly a *Občanská výchova 9* (Urban, Friedel, 2014) a zde proběhla analýza kapitoly Rodina a zákony a jejích podkapitol.

Zvolili jsme konkrétně tyto učebnice, jelikož se nejvíce zaměřují na témata spojená s pojetím rodiny a genderu a jejich stereotypů, což jsou zároveň také hlavní témata této bakalářské práce. Analyzovat budeme tedy primárně kapitoly zaměřené na tato témata. Zároveň všechny tyto učebnice mají již zmiňovanou schvalovací doložku a záměrně byly vybrány učebnice vydané po roce 2014.

7.1 Občanská výchova 6

hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia

Jedná se o učebnice od nakladatelství Fraus 2021. Autory této učebnice jsou Dagmar Janošková, Monika Ondráčková, Anna Čecilová, Dagmar Šafránková (dále pouze Janošková, Ondráčková, 2021). Jde o hybridní učebnici, což znamená, že na každé je umístěn QR kód, díky kterému se mohou žáci a žákyně nebo učitelé a učitelky dostat do internetového prostředí, které doplňující částí učebnice. Dají se zde nalézt další obrázky, zajímavosti nebo aktivity.

Jak bylo již zmíněno, v této učebnici proběhla analýza konkrétní kapitoly Rodinný život, ovšem v některých podkapitolách se nevyskytovaly žádné zkoumané jevy, tudíž ty zmiňovat a analyzovat nebudeme.

Kapitola: Rodinný život

Hned v úvodu do kapitoly se potkáme se základním stereotypem, a to v rámci tvorby rodiny a její funkcí.

„Jedním z nejkrásnějších a nejdůležitějších úkolů člověka je vytvoření rodiny a výchova dětí“
(s. 25)

Žákům a žákyním je poukazováno na to, že bychom si měli založit rodinu a ideálně mít děti, což ovšem nemusí být cílem úplně všech. V některých dětech to může vyvolat pocit, že by nenaplnily společenskou funkci, pokud by rodinu nezaložily. Dodatečnou větou se zde ale připomíná, že každý má právo zvolit si, zda chce-li rodinu nebo ne.

„Podle toho, kdo rodinu tvoří..., můžeme rozlišovat různé typy rodin., úplnou, neúplnou“ (26)

Touto větou a případnými fotografiemi je zmíněno základní rozdělení rodin, a to na úplnou a neúplnou. My dnes ale víme, že máme více typů rodin, ale v tomto ohledu považujeme rozdělení za pozitivní, jelikož se zde nepředjímá stereotypní rozdělení pouze na otec, matka a dítě.

„No to je mi ale pěkná rodinka, když ani nemají stejné jméno.“ (26)

„Nejrozšířenější formou rodiny je u nás manželství.“ (29)

Zde se automaticky předpokládá, že otec a matka budou sezdáni, díky tomu budou tvořit rodinu a dítě by mělo být pouze manželské. Ovšem ve shrnutí na totožné stránce, kde se nachází i první věta, již můžeme vidět méně stereotypní názor. *„Nemusí být nutně stvrzena manželstvím, ale měla by plnit svoji úlohu.“* (26) Jde tady tedy primárně o to, aby dítě nemělo pocit, že pokud jeho a příjmení jeho rodičů není stejné, tak je něco špatně.

„Zejména ženy musí skloubit svůj pracovní život s rodinnými a mateřskými povinnostmi.“ (27)

„Žena má v rodině roli dcery, možná sestry, v budoucnu se stává maminkou, tetou, a ještě později babičkou, ...“ (27)

„Já Adam, беру si Tebe Evo, za svou ženu, abys byla matkou mých dětí...“ (31)

„...maminka stojí nad válem a chystá něco voňavého...“ (32, část básně, Seifert, 1954)

„A jedna žena, která držela v náruči nemluvně, řekla...“ (35, část básně, Džibrán)

V těchto větách můžeme vidět stereotypní předpoklad, že žena bude zůstat na mateřské dovolené, má automaticky zájem o to být matkou, že bude pečovat o dítě a zajišťovat chod domácnosti. Její hlavní role v rodině je spíše funkce pečovatelky a má zastávat roli té méně aktivní. A její náplní má být porod dítěte a následná péče o něj. Nedává se jí v tomto ohledu velký prostor na výběr své role a řídí se tím, co společnost nastavila.

„I dnes často mluvíme o muži jako o živiteli rodiny. Proč? Vždyť už žádný úlovek domů nenosí. Naopak, spíše ženy chodí nakupovat potraviny. Dnes mužské a ženské role se vzájemně prolínají“ (27)

Těmito větami naznačujeme, že tradiční představy o rolích mužů a žen v rodině se mění a stávají se méně striktními. Stereotypní představa muže jako hlavního živitele rodiny, který se stará o finanční zajištění domácnosti, již neodpovídá současné realitě. Ovšem první věta, nám opět ukazuje, že určitých situacích či rodinách, je tento stereotyp stále aktuální. Celkově ale tuto část můžeme hodnotit pozitivně, jelikož žákům a žákyním dává prostor pro zamyšlení o rozbití tohoto stereotypu.

„Co je zajímavé, že hned venku na toho nesnesitelného jedince čeká jiný nesnesitelný jedinec, ovšem opačného pohlaví, ...“ (32)

Ačkoliv tato věta není interpretace autorů učebnice, ale citace Marka Erbena, tak je stále v učebnici použita. Tato formulace není úplně korektní, a to z toho důvodu, že v dnešní době nemusíme striktně navázat vztah pouze s opačným pohlavím (žena a muž), což budí pocit tradiční rodiny a vztahu. Cílem by zde mělo být spíše poukázání na to, že není důležité, s kým vztah navážeme, ale jak ten vztah poté následně funguje. V tom samozřejmě nehraje roli, jestli jste heterosexuální, homosexuální nebo bisexuální pár.

„Chlapci si hrají na hřišti s míčem. Najednou si jeden z nich všimne, že je z nedaleké cesty pozoruje neznámý muž.“ (39)

Tento případ opět poukazuje na zafixovaný stereotyp, a to konkrétně v rámci sportovních aktivit. Často se předpokládá, že pro muže/chlapce jsou typické sportovní hry a jsou spojováni s míčem a kolektivním sportem. U žen/dívek se předpokládá spíše intelektuální a humanitně založená činnost, případně i méně aktivní činnost. Druhý stereotyp, který zde můžeme vidět, je stereotyp v podobě nebezpečí. Očekává se, že nebezpečím a hrozbou pro děti (chlapce i dívky) může být převážně jen muž a v těchto situacích je vždy vyobrazován a popisován právě on. Což tak samozřejmě vůbec nemusí být, i ženy mohou být v tomto ohledu nebezpečím, ale na to už děti nejsou tolik upozorňovány.

Generické maskulinum a jeho výskyt v dané kapitole.

pojem	počet
členů	1x
příslušníky	1x
předky	1x
partnery	2x
spisovatelé	1x
autoři	1x
spolužáky	3x
učiteli	1x
přátele	1x
kamarády	3x
řidič	1x
kamarádi	1x
policisté	1x
spolužákem	1x
chudák	1x
bezdomovci	1x
žáků	1x
farmářům	1x
sedláci	1x
rádce	1x

ochránce	lx
přítel	lx
spolupracovníky	lx
spolužák	lx

Shrnutí

Užívání inkluzivního jazyka je velmi důležité jak v učebnicích, tak ale i v rámci celé společnosti, protože zohledňuje lidskou různorodost. V učebnicích je tedy vhodné použít namísto generické maskuliny takové formy slov, které zahrnují obě pohlaví, případně neutrální střední rod. Například místo nejčastěji použitého pojmu v této kapitole "kamarádi" můžeme použít obrat „kamarádi a kamarádky“, případně kamarádstvo. Druhé nepoužívanější pojem v této kapitole „spolužáky“, můžeme nahradit „spolužáky a spolužačkami“, případně „spoluzactvem“. Tyto náhradní formy slov poukazují na skutečnost, že ve skupině mohou být lidé různého pohlaví a ani jedno z nich není zvýhodněné.

Ve výše zmíněné učebnici můžeme nalézt i další prvky inkluzivního jazyka. Autoři učebnice mají prokazatelnou snahu korektní jazyk využívat. Můžeme zde najít inkluzivně formovaný jazyk, konkrétně například v podobách slov potřeboval(a), chtěl(a), dozvěděl(a), dokázal(a), pomohla(a), kdy těmito slovy přímo oslovují čtenáře/čtenářku učebnice. Stejně tak se zde nachází i obrat vychovatel/vychovatelka, kdy autoři nepřipisují povolání pouze stereotypní mužský rod.

Celkově nepoužívanějším jazykem je zde střední rod, zároveň však ale autoři používají také generické maskulinum. Díky střednímu rodu se ale učebnice snaží být korektní alespoň částečně.

Co se týče samotných stereotypů v této kapitole, stále můžeme říct, že se zde i přes snahu o korektnost vyskytují. Nejčastěji si můžeme všimnout matek v roli pečovatelek o děti a rodinu. Dalším stereotypem je i samotné představení rodiny, a to jako otec, matka a dítě, kdy jsou rodiče v manželském svazku, ačkoliv dnes víme, že díky rozvodovosti, samoživitelkám, samoživitelům a dalším aspektům, už tato forma rodiny není jedinou platnou. Je tedy stále více dětí, které se s jinou formou rodiny ztotožňují.

Používání inkluzivního jazyka může přispět k odstranění genderových stereotypů a podpoře rovnosti pohlaví. Tedy když budou ženy a muži zahrnuti v jazykových konstrukcích

rovnoměrně, může to pomoci odstranit předsudky ohledně genderových rolí, případně třeba při volbě povolání a vytvořit tak prostředí, kde mají všichni lidé rovné příležitosti a možnosti.

7.2 Občanská výchova 9

učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia

Jedná se opět o učebnici od nakladatelství Fraus 2014. Autory této učebnice jsou Michal Urban, Tomáš Friedel, Tereza Krupová, Dagmar Janošková, Monika Ondráčková. Učebnice pro 9. ročník navazuje svým tématem a kapitolou Rodina a zákony. Tato kapitola má návaznost na již zanalyzovaný 6. ročník.

Kapitola: Rodina a zákony

„Převážná většina pohádek končí svatbou a větou „a žili spolu šťastně až do smrti“. Nezřídka však tam, kde pohádky končí, skutečný život (a s ním i právo) začíná.“ (78)

Toto je hned úvodní myšlenka do zmiňované kapitoly Rodina a zákony. Pohádky jsou často považovány za zjednodušené a ideální vyobrazení života, které končí svatbou a šťastným koncem. Nicméně když se podíváme na skutečný život, tak zjišťujeme, že skutečné vztahy bývají mnohem složitější, než pohádky naznačují. Po svatbě se lidé často potýkají s reálnými výzvami, jako jsou komunikace, kompromisy, finanční situace a další. Až zde se poté ukáže skutečná síla vztahu a vzájemná kompatibilita páru. Tato myšlenka se tedy snaží žáky a žákyně mentálně připravit na danou kapitolu a vést k hlubšímu zamýšlení se nad tématem.

„Manželství je považováno za tradiční formu soužití muže a ženy.“ (78)

Často se v kapitolách, jak v této, tak předchozí učebnici, hodně opíráme o manželství typu muž a žena a celkově pojmem manželství, které působí jako jedno z neklíčovějších pro rodinu. V této kapitole je konečně dán i větší prostor diverzitě v rámci partnerství a otvírá se zde téma homosexuality a homosexuální partnerství. Diskuzní otázky a náměty pro diskuzi jsou zde vhodně pokládány a pro případnou debatu se žáci a žákyně mohou opřít o občanský zákoník, který je má navést právě na již zmiňované právo, které je součástí kapitoly.

„Hlavou rodiny byl muž – otec. Otcova autorita byla na prvním místě, ostatní členové rodiny se jeho vůli museli podříditi.“ (80)

Model rodiny založený na autoritě otce může mít různé důsledky pro fungování rodiny. Mohou být posíleny tradiční genderové stereotypy, kdy se otec považuje za hlavního rozhodovatele, zatímco ostatní členové rodiny mají spíše podřízenou roli. Tento pohled, jak dnes již víme, je zastaralý a nedemokratický, jelikož nebere v úvahu rovnost mezi jednotlivými členy rodiny. Moderní přístupy k rodinné dynamice zdůrazňují rovnost mezi partnery, kteří společně sdílejí odpovědnosti za rozhodování a péči o rodinu. Opět mají žáci a žákyně možnost se opřít o citaci z občanské zákoníku.

Zde jsou naznačeny tři situace, při kterých se žáci a žákyně mají vžít do situace druhých. Nešťastně jsou zde ale použity genderové i rodinné stereotypy.

1. *„Přijdeš domu o dvě hodiny později, než ses měl(a) vrátit. Otec na tebe čeká s páskem. Matka pláče.“ (82)*

V prvním případě se nám objevuje stereotyp, že otec/muž je agresorem a tím kdo projevuje jen své negativní emoce. Zároveň je prezentován jako dominantnější z rodičů, jelikož jde vzít situaci do svých rukou a vyřešit ji fyzickou cestou. Matka/žena je zde popsána opět stereotypním popisem, a to jako ta citlivá a lítostivá, rozhodně zde zastává roli citlivé a emocionálně zranitelné.

2. *„Vaši rodinu čeká společný víkend. Ty bys chtěl(a) strávit den v aquaparku. Matka plánuje úklid a chce, aby celá rodina pomohla. Otec chce jít do lesa na houby. Bratr má v plánu kino.“ (83)*

V tomto případě se můžeme zaměřit spíše na aktivní stránku členů rodiny. Matka/žena je zde představována jako ta, která chce ve volném čase dělat neatraktivní práce a zahrnout do nich celou rodinu. Celkově je matka představována jako někdo, kdo stojí v rodinné zábavě. Naopak otec je zde prezentován jako aktivnější a jako ten, co prosazuje zábavné společné aktivity.

3. *S rodiči se dohaduješ, kam půjdeš studovat po ukončení základní školy. Ty v žádném případě nechceš jít na gymnázium, ale rád(a) bys studoval(a) jazyky. Matka tě přesvědčuje o tom, že gymnázium je pro tebe nejlepší škola. Podle otce bys měl(a) studovat informatiku.*“ (83)

Matka/žena, která usiluje o to, aby její dítě navštěvovalo gymnázium a je tak ovlivněna tradičními představami o vzdělání pro dívky. Historicky bylo vnímáno jako vhodnější, aby dívky studovaly humanitní obory, jako jsou jazyky, literatura nebo sociální vědy. Naopak otec, který podporuje studium informatiky, může být ovlivněn stereotypy spojenými s mužským zaměřením vzdělání. Technické a technologické obory byly historicky více spojovány s mužským pohlavím a byly považovány za oblasti, ve kterých muži vynikají a mají o ně také přirozený zájem.

Generické maskulinum a jeho výskyt v dané kapitole.

pojem	počet
Homosexuálů	1x
Kamarádů	1x
Partner	1x
Partneři	1x
Partnerů	1x
Partnery	1x
Příbuzní	1x
Spolužáky	1x
Spolužáci	1x

Shrnutí

V této učebnici jsme opět mohli zjistit, že se zde vyskytuje generické maskulinum. V tomto případě nepřevažovalo jedno konkrétní, nejvíce se ale pracovalo se slovem partner, a to i v jeho dalších formách. Pro příklad si vybereme pojem „partner“, kdy ho můžeme ideálně nahradit pojmy „partner, partnerka“, případně „partnerství“, tedy buďto jako zástupce obou rodů anebo neutrální střední rod. I přes výskyt generické maskulina je zde vidět snaha autorů o určitou korektnost, a to konkrétně v případech, kdy byl zmíněn jak mužský, tak ženský rod:

jeden/jedna, druhý/druhá, lesby/gaye, spolužáky/spolužačkami, měl(a), manžel/manželky. Jinak se autoři opět převážně snaží psát učebnici ve středním rodě.

Pojetí rodiny, je opět přikládáno spíše rodičům, kteří jsou v manželském svazku. Můžeme se v textu ale setkat i s obratem „manželství a zároveň partnerství“ či „rozvodem a rozchodem“, kdy autoři normalizovaně připouští i více možností uspořádání rodin. Zároveň se v kapitole otevírá také tematika homosexuálních párů, kdy na toto téma navazují diskuse, které mají žáky a žákyně lépe navést na porozumění těchto situací.

7.3 Výchova k občanství 6

Jde o první analyzovanou učebnici od nakladatelství Nová Škola. Autorkami jsou Jana Skácelová a Lenka Mrázková. Na začátku každé kapitoly můžeme nalézt motivační texty, které mají za úkol probudit zájem žáků o dané téma. A autoři se především snaží představit problematiku z různých úhlů, aby vyhovovali odlišným učebním preferencím žáků. My jsme se zaměřili konkrétně na kapitolu 2. Život v rodině.

Kapitola: Život v rodině

„pana Pučálku, paní poštovní tajemníkovou Pučálkovou, povoláním manželku, (...)“ (22)

„ale středa to rozhodně byla...poněvadž žena prala a já musel s dětmi na procházku, (...)“ (22)

Tyto věty opět reflektují tradiční genderové role, kde je žena zodpovědná za domácí práce (praní), zároveň je zde tento popis naznačuje, že její identita je úzce spojena s jejím manželem a domácími povinnostmi. Zatímco muž je zmiňován v kontextu péče o děti, ale zdůrazňuje, že „musel“ s dětmi na procházku. Použití slova „musel“ může naznačovat, že péče o děti není jeho obvyklou nebo preferovanou činností, což opět podporuje tradiční genderové stereotypy. Zde musím zdůraznit, že se jedná o úvodní odstavec k dané kapitole, a ne o přímý studijní text.

„Dříve bylo založení rodiny podmíněno svatbou a manželstvím. Dnes mohou rodinu tvořit i dva lidé, kteří nejsou oddáni (neměli svatbu), (...)“ (23)

„V dnešní době za rodinu považujeme i dva lidi, kteří spolu nejsou sezdáni, ale starají se o děti. Rodinu může tvořit i jeden rodič, který se sám stará o děti.“ (25)

Tyto příklady považujeme za jedny z pozitivních, jelikož se zde nebavíme jen o tradiční rodině otec, matka, děti, ale dává se zde prostor i jiným formám rodin, které jsou v naší společnosti čím dál častěji. Nemusí být tedy pravidlem rodina = manželský pár.

„Jsou to místa, kam mohou chodit matky nebo otcové, kteří jsou na mateřské dovolené s malými dětmi.“ (22)

„V dnešní době jsou např. někteří otcové na rodičovské dovolené a matky zabezpečují finanční zázemí rodiny“ (29)

„V některých rodinách matka, případně otec vychovávají své děti sami.“ (23)

Zde lze z uvedených vět usoudit, že se snaží reflektovat současnější a rovnostářštější pohled na genderové role a postavení mužů a žen. Díky prvnímu příkladu, si můžeme uvědomit, že na mateřské (resp. rodičovské) dovolené mohou být jak matky, tak otcové, čímž se podporuje rovnost pohlaví v rodinných povinnostech. Otcové mohou být na rodičovské dovolené, zatímco matky zajišťují finanční zázemí rodiny, což představuje moderní a vyvážený pohled na rodinné role. Tyto příklady podporují rovnost a nezávislost obou pohlaví v kontextu rodičovství. Celkově tyto příklady ukazují genderově korektní přístup tím, že uznávají a respektují různé role, které mohou muži i ženy v rodinách zastávat, a reflektují moderní dynamiku rodinných a rodičovských rolí.

„Muži a ženy mají v manželství stejná práva a povinnosti...Nebylo tomu tak ale vždy.“ (28)

„Dříve bývaly role v rodině pevněji vymezeny. Ženy se staraly hlavně o domácnost a výchovu dětí. Muži se věnovali více svému zaměstnání a také opravám domu nebo bytu.

V současné době je postavení muže a ženy v rodině rovnoprávné. Rozdělení rolí a úkolů v domácnosti a při výchově dětí záleží na jejich vzájemné dohodě.“

Opět tyto příklady považujeme za pozitivní, jelikož je zde na jednu stranu znázorněno, jak byly dříve rozděleny stereotypní role, a naopak jak je to dnes nebo by alespoň být mělo. Díky těmto příkladům si můžeme uvědomit vývoj společenských norem, které vedou k rovnoprávnějšímu postavení mužů a žen v manželství a rodině. Flexibilní rozdělení rolí a úkolů umožňuje partnerům lépe se přizpůsobit individuálním potřebám a preferencím, čímž se podporuje větší rovnost a spolupráce v domácím prostředí.

Generické maskulinum a jeho výskyt v dané kapitole.

pojem	počet
Badatelé	1x
Dějepisci	1x
členem	1x
kamarádem	1x
Malíři	1x
Partnerovi	1x
přátele	1x
snoubenci	1x
vyučujícím	1x
zakladatelé	2x

Shrnutí

V návaznosti na tabulku jsme tedy mohli zaznamenat opět určitý výskyt generické maskulina, v tomto případě se projevuje převážně v popisech povolání a standartně v oslovení v rámci vzájemné spolupráce. Pro příklad náhrady těchto variant si zde vybereme slovo „zakladatel“, které by se dalo nahradit zakladatel/zakladatelka. V této učebnici se autorky snažily generickému maskulinu vyhýbat a toho si můžeme povšimnout zejména v případech, kdy se zde relativně hojně vyskytovala forma „děti“ a „lidé“, která je v tomto ohledu neutrální. Jednou zde autorky také zvolily variantu vyučující/vyučujícím.

Co se týče pojetí rodiny, můžeme si zde povšimnout modernějšího pohledu na rodinné situace a role. Jsou zde také často zasazeny do kontrastu k dřívějším stereotypním názorům společnosti.

Jako velké plus bych vyzdvihla podkapitoly o registrovaném partnerství (29) a s těmi i spojené úkoly a poznatky na zamyšlení. Dále také samotné rozdělení rodin (výchova jednoho rodiče, adoptivní rodina, SOS dětské vesničky atd.), které se zde vyskytly.

7.4 Výchova k občanství 8

Jedná se o učebnice od nakladatelství Nová Škola 2021. Autory této učebnice jsou Jitka Lunerová, Radim Štěrba, Monika Svobodová. Učebnice nabízejí nejen vysvětlující texty, ale

také mnoho problémových úkolů, které podporují myšlenkové operace žáků. Skupinové úkoly v knihách jsou navrženy tak, aby rozvíjely týmovou spolupráci a komunikační dovednosti. Pro potřeby této práce jsme se zaměřili na analýzu kapitoly 3. Člověk, láska a manželství.

Kapitola: Člověk, láska a manželství

„Jsme dva. Dva na všechno – na lásku, na život, na boj i bolest i na hodiny štěstí. Dva na výhry i prohry, na život i na smrt – dva“ (44)

Toto jsou první úvodní slova do samotné kapitoly. Můžeme si všimnout, že zde pojetí dvou není konkrétně specifikováno, díky tomu se může jednat jak o heterosexuální, tak i o páry homosexuální. Zdůrazňuje i význam partnerství a společného úsilí v rámci rodiny bez ohledu na genderové stereotypy. Je to takové povzbuzení k tomu, aby se rodinné vztahy zakládaly na vzájemném respektu, podpoře a sdílení zátěže i radostí.

„jejich citové vztahy nejen k rodičům a sourozencům, ale hlavně k vrstevníkům opačného pohlaví. Jedinci opačného pohlaví nás začínají více zajímat a přitahovat.“ (44)

„pocity k opačnému pohlaví...“ (44)

Zde si můžeme poprvé všimnou otevření tématu sexuality, které se nachází ve spojení s uvědoměním si vlastní identity, a právě i oné sexuality. Bohužel je toto téma uchopeno poměrně nešťastně, jelikož se bavíme opět pouze o muži a ženě, není zmíněna možnost projevu náklonosti ke stejnému pohlaví. Z biologického hlediska je toto téma uchopeno správně, ale dnes jsme si samozřejmě plně vědomi, že vše nefunguje jen tak jak nám to „matka příroda“ nastavila.

*„trvalé soužití dvou osob **různého** pohlaví“ (46)*

Dále zde bylo poměrně zvláště užito slovní spojení „různé pohlaví“. Co tímto autoři chtěli říci a jak bylo toto tvrzení přesně myšleno, jsme bohužel v textu nezjistili. Biologická pohlaví máme v tomto případě pouze dvě, můžeme se ale bavit pouze o různém genderu (někdy také uvedeno jako sociální pohlaví).

„hlavním účelem je založení rodiny a řádná výchova dětí“ (46)

Kvůli této větě může mít žák/žákyně pocit, že hlavním úkolem v rodinném životě je jen a pouze založení rodiny a výchova dětí, což není pravda (jak bylo již mnohokrát zmíněno).

„dnes mohou rodinu tvořit i dva lidé, kteří nejsou oddáni (neměli svatbu)“ (47)

Díky této větě, si žáci/žákyně mohou uvědomit, že tradiční představa o rodině, která se zakládá na manželství, se v dnešní době mění a že manželství již není nezbytnou podmínkou pro to, aby dva lidé mohli žít spolu a považovat se za rodinu.

Generické maskulinum a jeho výskyt v dané kapitole.

pojem	počet
lékařem	1x
partner	1x
partnerem	2x
partnerových	1x
partneři	1x
spolužáci	1x

Shrnutí:

Díky analýze jsme mohli zjistit, že téma je v tomto případě uchopeno velmi dobře. Věty jsou složeny genderově korektně, předchází rodinným stereotypům a výskyt generické maskulina je zde opravdu malý. Korektnost se projevila i v konkrétním v případě, kdy byl zmíněn jak mužský, tak ženský rod: nezletilé(ho), kamarád/kamarádka, kamarádi/kamarádky.

Jako pozitivní stránku musíme zmínit také vhodně uchopené téma heterosexuality, homosexuality a genderový nesoulad (rozdělení pohlaví a genderu), jelikož tato témata úzce souvisí s naším zkoumaným tématem a navzájem se ovlivňují.

7.5 Občanka 6, Chytrý občan

Učebnice výchovy k občanství pro 6. ročník

Dalším analyzovanou učebnicí, je učebnice od nakladatelství Taktik. Autorem této učebnice je Robert Čapek. Tato učebnice je založena na principu otevřené didaktiky a podporuje žáky v samostatném myšlení prostřednictvím široké škály témat. Pomáhá jim hluboce přemýšlet, porozumět různým pohledům a analyzovat věci z mnoha úhlů. Žáci se učí třídit informace, hledat kvalitní a ověřené zdroje a efektivně pracovat jak se svými vlastními názory, tak i s názory ostatních.

Ačkoliv je tato učebnice také rozdělena na kapitoly, oproti předchozím učebnicím je vedena spíše formou obrázků a vzájemného propojení mezi myšlenkami. Tudíž je poměrně náročné, zvolit jen jednu kapitolu a tu zkoumat. Ale i přes to jsme se v tomto případě zaměřili na kapitolu Mezilidské vztahy, kde se naše zkoumané téma objevovalo nejvíce, a to konkrétně tematika genderu. Téma rodiny se v tomto případě ve zkoumané učebnici neobjevilo.

Kapitola: Mezilidské vztahy

Podkapitoly: Gender, Čí jsou to hračky, Táboření: rozdělení úkolů (49–51)

V první z těchto kapitol má žák/žákyně možnost setkat se s pojmem gender. Je zde rozebíráno pojetí genderu jako sociálního a kulturního konstruktů, který ovlivňuje to, jak žáci/žákyně poté vnímají sebe sama a jak jsou vnímáni společností. Dalším tématem jsou genderové stereotypy, kde se autor popisuje, co vůbec stereotyp je a jakým způsobem nás může ovlivnit. Nedílnou součástí tohoto tématu je i feminismus, který hraje v tomto kontextu klíčovou roli, jelikož usiluje o dosažení rovnosti mezi muži a ženami a o odstranění patriarchálních struktur či sexismu. Díky těmto klíčovým pojmům má žák/žákyně lepší představu o tom, co to gender je a jakým způsobem nás může ovlivnit. S těmito získanými znalostmi poté mohou žáci/žákyně pracovat hned v následující podkapitole, která vede více směrem k zamyšlení a utřebením si myšlenek na dané téma. Jedním z úkolů rozvíjejí myšlení je například: „Setkal/a jsi se někdy s tím, že by tobě nebo někomu jinému bylo zakázáno něco dělat na základě pohlaví?“ Díky tomu a dalším úkolům mají žáci/žákyně možnost projevit svůj názor a své dosavadní zkušenosti. V poslední zkoumané kapitole můžeme pozorovat to, zda se žáci nechají ovlivnit stereotypy a předsudky v reálném životě nebo jsou schopni utvořit si vlastní názor na rozdělení pracovních rolí.

Shrnutí

Po obsahové analýze této učebnice můžeme říci, že jazyk a forma v analyzovaných kapitolách byla zcela korektní (nemůžeme v tomto případě však soudit celou učebnici). Autor nepoužívá generické maskulinum a formy oslovení jsou ve formě např. žák/žákyně, nebo v druhé osobě. Nesnaží se podsouvat stereotypní názory a myšlenky, ale naopak dává prostor pro myšlení žáků/žákyní samotných.

7.6 Občanka 7, Marketingový specialista

Jako poslední učebnice byla pro potřeby této obsahové analýzy zpracována Občanka 7 od nakladatelství Taktik. Autorem je opět Robert Čapek a stejně jako předchozí učebnice od totožného vydavatelství i tato učebnice poskytuje žákům příležitost rozvíjet samostatné myšlení prostřednictvím rozmanitých témat, vede je k zamyšlení, pochopení a nahlížení na věci z různých perspektiv. Zároveň učí žáky, jak třídit informace a hledat kvalitní a spolehlivé zdroje. Také napomáhá žákům pracovat jak se svými vlastními názory, tak i názory druhých.

Rozdělení na kapitoly je zde opět jinou formou než jsme zvyklí u jiných učebnic, i přes to jsme se zaměřili na kapitolu Vztahy a láska, ze které jsme vybrali podkapitoly, které nejbližše souvisely s naším zaměřením.

Kapitola: Vztahy a láska

„Samozřejmě, lidé se milovali, ale manželství se uzavírala z jiných důvodů. Už ve starověké Mezopotámii byly role rozděleny jasně: muž byl ochránce a žena se starala o domácnost a rodila děti.“ (32)

Tento text je úvodem k podkapitole: Láska pohledem věků. Autor zde poukazuje na to, jak naše společnost fungovala v průběhu let a jakým způsobem ve společnosti fungovaly genderové stereotypy, které vývojem společnosti postupně mizí.

Podkapitola: Sporty pro muže a pro ženy? (36)

Díky této kapitole, si mohou žáci/žákyně uvědomit genderovou rovnost. V tomto případě jde konkrétně o genderovou rovnost ve sportu, která je nezbytným základem pro spravedlivé prostředí a rozvoj nejen právě ve sportu, ale i v samotné společnosti. Díky těmto

myšlenkám a poznatkům si mohou uvědomit, že je třeba vytvářet prostředí, kde se každý bude cítit uznán a respektován bez ohledu na stereotypy spojené s pohlavím či genderovou identitou. Na předchozí podkapitulu dále navazuje podkapitola: Genderbread man. Zde je žáků/žákyním stručně a jasně popsán rozdíl mezi problematickými pojmy jako jsou: genderová identita, genderová prezentace, biologické pohlaví a sexuální orientace. Tyto pojmy jsou klíčové pro žáky a žákyně v tomto věku. Je důležité jim dostatečně porozumět a chápat jejich rozdíly a význam.

Shrnutí:

Téma rodiny zde konkrétně úplně není tak, jak bychom si ho v učebnici pro základní školu standartně představovali. Celkově je učebnice hodně postavena na obecné rovině témat, která se snaží obsáhnout a dává žákům/žákyním velký prostor na diskusi a vlastní myšlenky. Témata na sebe navazují a zároveň se prolínají. Z toho důvodu je těžší provádět analýzu jedné konkrétní problematiky. Celkově je tato učebnice pojata velmi moderně a především se v ní nevyskytují skoro žádná generická maskulina, což je z pohledu naší analýzy velmi pozitivní zjištění. Autor používá například: žáci/žákyně, kamarádi/kamarádky, spolužáci/spolužačky, což jsou správná formy oslovení.

7.6.1 Závěrečné shrnutí praktické části

V rámci praktické části proběhla obsahová analýza učebnic výchovy k občanství od nakladatelství Fraus, Nová Škola a Taktik. Zaměřili jsme se pouze na vybrané kapitoly z daných učebnic (názvy kapitol vždy u dané učebnice). Konkrétně šlo o kapitoly, které se týkaly tématu rodina, gender a genderové stereotypy. Avšak ne ve všech učebnicích se vyskytovala všechna zmíněná témata. U nakladatelství Fraus a Nová Škola jsme se hojně setkali s užíváním generické maskulina. Co se týče stereotypního zařazení mužských a ženských funkcí, tak i přes poměrnou snahu o korektnost se v učebnicích stále stereotypy vyskytují, a to zejména v popisu rodinných rolí. Matky jsou často zobrazovány jako pečovatelky a samotná rodina je nejvíce prezentována jako manželský pár a dítě (otec, matka, dítě). Na druhou stranu všechny učebnice otevírají diskusi o heterosexuality, homosexualitě, případně o genderovém nesouladu. Zároveň všechny učebnice nabízejí moderní pohled na rodinné uspořádání, včetně rozvodů, registrovaných partnerství a různých forem rodin, jako jsou například adoptivní rodiny. Pozitivním zjištěním byly učebnice od nakladatelství Taktik, které se generickému maskulinu zcela vyhýbají. Celkově se také všechny učebnice snaží být otevřené různým názorům, pokouší se neprezentovat ani jedno pohlaví v tradičních rolích, nezařazují stereotypně do skupin nebo k typicky stereotypním činnostem.

8 Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo provést detailní analýzu a interpretaci vybraných učebnic výchovy k občanství pro druhý stupeň ZŠ, přičemž jsme se zaměřili na pojetí témat rodiny, genderu a genderových a rodinných stereotypů. Snažili jsme se pochopit, jak jsou tato témata v učebnicích prezentována a zpracovávána, jelikož mají významný vliv na formování názorů a hodnot mladé generace.

Tato bakalářská práce byla rozdělena na teoretickou část, ve které jsme se zaměřili na detailnější popis tématu rodiny (typy rodin, funkce rodin), genderu a s nimi spojených stereotypů (rozdělení práce a domácnosti, pracovní role, stereotypy ve vzhledu, stereotypy a očekávání v povahových vlastnostech). Zmíněná témata jsou stále velmi aktuální a ovlivňují mnoho oblastí každodenního života.

V práci jsme se zaměřili na výskyt těchto témat v učebnicích výchovy k občanství pro druhý stupeň základních škol. Toto zkoumání bylo provedeno v praktické části bakalářské práce, a to v podobě podrobné analýzy těchto učebnic se zvláštním zřetelem na pojetí rodiny, genderu a genderových stereotypů.

Na počátku jsme identifikovali a popsali různé aspekty rodiny, genderových rolí a stereotypů, které jsou v analyzovaných učebnicích přítomny. Na způsob, jakým jsou tato témata prezentována a jejich vliv jsme nahlíželi z perspektivy Smetáčkové (2006, s. 29). Zaměřili jsme se na použití generické maskulina a jeho výskyt v textech, což vedlo k pochopení a porozumění, jak tento jazykový prostředek ovlivňuje vnímání genderových představ a norem. Prostřednictvím kvalitativní obsahové analýzy textů jsme zkoumali, jak jsou tyto tematické okruhy zpracovány a zda existují rozdíly v prezentaci mužských a ženských rolí.

Díky této analýze jsme odhalili případné stereotypy a genderově podmíněné zkreslení, které mohou ovlivnit formování genderových identit u žáků a žaček. Výsledky této analýzy přinášejí důležité poznatky pro lepší pochopení a následně další zkoumání genderu a rodiny ve vzdělávacím prostředí a mohou přispět k tvorbě učebních materiálů, které podporují rovnost pohlaví a zohledňují rozmanitost genderových identit.

9 Citace

BEAUVOIR, Simone de a PATOČKA, Jan, PATOČKA, Jan (ed.). *Druhé pohlaví*. Přeložil Josef KOSTOHRYZ, přeložil Hana UHLÍŘOVÁ. Praha: Orbis, 1966.

BLUMBERG, RL *Neviditelná překážka rovnosti ve vzdělávání: genderová zaujatost v učebnicích*. Prospects 38, (2008). <https://doi.org/10.1007/s11125-009-9086-1>

BOSÁ, Monika, MINAROVICHOVÁ, Katarína. *Rodovo citlivá výchova*

DECARLI VALDROVÁ, Jana, 2004. *Ženská a mužská role v jazyce*. Abc feminismu. Brno: Nesehnutí, ISBN 80-903228-3-2.

DENKOVÁ, Emma. *Genderové stereotypy a jejich analýza ve školních učebnicích*. Bakalářská práce, vedoucí Hyánková, Tereza. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra občanské výchovy a filosofie, 2023.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost : příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha : Karolinum, 2000. ISBN 80-246-0139-7.

Fraus, J. (2019). *Role učebnic v primárním a sekundárním vzdělávání a role státu při jejich financování od roku 2020+*. Plzeň: Nakladatelství Fraus.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 8085931-79-6.

GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Vyd. 1. Praha: Argo, 1999. ISBN 8072031244

HENDL, Jan a Jiří REMR, 2017. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1192-1.

<https://www.czechency.org/slovník/GENERICK%C3%89%20MASKULINUM>

JARKOVSKÁ, Lucie, 2004. *Prohlédněme genderové stereotypy*. Abc feminismu. Brno: Nesehnutí, s. 20, 21. ISBN 80-903228-3-2.

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

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.

LIPPA, Richard A. *Pohlaví: příroda a výchova*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2009. Galileo; sv. 23. ISBN 978-80-200-1719-2.

MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MANSFELDOVÁ, Zdenka a TUČEK, Milan. *Současná česká společnost: sociologické studie*. 2002. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2002. ISBN 80-7330-009-5

MATEJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992, 223 s. Knižnice psychologické literatury. ISBN 80-042-5236-2.

MONTOUSSÉ, Marc – RENOARD, Gilles. *Přehled sociologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 8071789763.

MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2008. Studijní texty ; sv. 38. ISBN 978-80-86429-87-8.

NEKVAPILOVÁ, Zuzana. *Představa muže a ženy ve vybraných učebnicích občanské výchovy*. Online. Bakalářská práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. 2022. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/l5gxr/>.

PETRUSEK, Miloslav – VODÁKOVÁ, Alena - MAŘÍKOVÁ, Hana. *Velký sociologický slovník*. II, P-Ž. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1996. ISBN 8071843113.

PRŮCHA, J.: *Učebnice: teorie a analýza edukačního média*. Brno: Paido 1998, s. 13., 19.

PRŮCHA, Jan – WALTEROVÁ, Eliška - MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Sedmé, aktualizované a rozšířené vydání. Praha : Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, Jan, 2017. *Moderní pedagogika. Šesté, aktualizované a doplněné vydání*. Praha: Portál. ISBN 918-80-262-1228-7.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5., aktualizované a doplněné vydání. Praha : Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0456-5.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

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

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

SMETÁČKOVÁ, Irena, 2016. *Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON). Gender sondy. ISBN 978-80-7419-229-6.

SMUTKOVÁ, L. *Sociální práce s rodinou*. 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 2007. 115 s. ISBN 978-80-7041-069-1.s

SOMOGYI, Pavel. *Analýza vybraných učebnic občanské výchovy*. Online. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. 2018. Dostupné z: <https://theses.cz/id/ot29us/>.

ŠMÍDOVÁ, Iva, 2004. *Muži na rodičovské dovolené. Abc feminismu*. Brno: Nesehnutí, s. 57-64. ISBN 80-903228-3-2.

ŠVEC, Štefan. *Metodologie věd o výchově: kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. České rozš. vyd. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-192-8.

TUČEK, Milan, 2000. *Stratifikace společnosti a hodnotové orientace: shody a rozdíly mezi muži a ženami v oblasti práce. Proměny současné české rodiny: Rodina - gender - stratifikace*. Praha: Sociologické nakladatelství.

VALDROVÁ, Jana. GENDEROVÁ LINGVISTIKA. In: *Nový encyklopedický slovník češtiny online* [online]. Masarykova univerzita, Brno: LN, 2024 [cit. 2024-03-01].

Zákon č. 115/2006 Sb.

Primární zdroje (zkoumané učebnice)

ČAPEK, Robert; BANDOROVÁ, Stanislava; BASTLOVÁ, Michaela; KLAPILOVÁ, Adéla; ZBÍRAL, Adéla et al. *Občanka 7: marketingový specialista*. Praha: Taktik, 2023. ISBN 978-80-7563-474-0.

ČAPEK, Robert; BANDOROVÁ, Stanislava; BASTLOVÁ, Michaela; NOGOVÁ, Hana; HYNER, Marek et al. *Občanka 6: chytrý občan*. Praha: Taktik, 2022. ISBN 978-80-7563-312-5.

JANOŠKOVÁ, Dagmar; ONDRÁČKOVÁ, Monika; BROM, Zdeněk; ČEČILOVÁ, Anna a ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Občanská výchova 6: hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia. 3., upravené vydání. Škola s nadhledem*. Plzeň: Fraus, 2021. ISBN 978-80-7489-714-6.

LUNEROVÁ, Jitka; ŠTĚRBA, Radim a SVOBODOVÁ, Monika. *Výchova k občanství 8: učebnice vytvořená v souladu s RVP ZV. 8. aktualizované vydání. Duhová řada*. Brno: Nová škola, 2021. ISBN 978-80-7600-308-8.

SKÁCELOVÁ, Jana a MRÁZOVÁ, Lenka. *Výchova k občanství 6: učebnice vytvořená v souladu s RVP ZV. 8. aktualizované vydání. Duhová řada*. Brno: Nová škola, 2021. ISBN 978-80-7600-219-7.

URBAN, Michal; FRIEDEL, Tomáš; KRUPOVÁ, Tereza; JANOŠKOVÁ, Dagmar a ONDRÁČKOVÁ, Monika. *Občanská výchova 9: pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2014. ISBN 978-80-7489-012-3.