

# Tematika gender v knihách pro děti předškolního věku

Bc. Tereza Mozgová

---

Diplomová práce  
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2021/2022

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	<b>Bc. Tereza Mozgová</b>
Osobní číslo:	<b>H200229</b>
Studijní program:	<b>N0111A190015 Předškolní pedagogika</b>
Forma studia:	<b>Kombinovaná</b>
Téma práce:	<b>Tematika gender v knihách pro děti předškolního věku</b>

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se genderu a pohlaví.

Vymezení terminologie a teoretických východisek zaměřených na analýzu knih pro děti předškolního věku.

Příprava metodiky empirické části, stanovení výzkumného problému a cílů výzkumu.

Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím obsahové analýzy textů knih pro děti předškolního věku a realizace rozhovorů s dětmi.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

**Seznam doporučené literatury:**

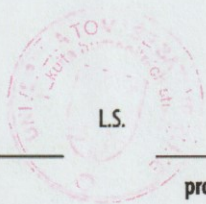
- Meland, A. T. (2020). *Challenging gender stereotypes through a transformation of a fairy tale*. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(6), 911-922.
- Myers, D. G. (2016). *Sociální psychologie*. Brno: Edika.
- Smetáčková, I. (2016). *Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Ullah, H., Ali, J., & Naz, A. (2014). *Gender representation in children's books: A critical review of empirical studies*. *World Applied Sciences Journal*, 29 (1), 134-141.
- Výrost, J., Slaměnik, I., & Sollárová, E. (Eds.). (2019). *Sociální psychologie: teorie, metody, aplikace*. Praha: Grada.
- Varga-Dobai, K. (2013). *Gender issues in multicultural children's literature-black and third-world feminist critiques of appropriation, essentialism, and us other binary oppositions*. *Multicultural Perspectives*, 15 (3), 141-174.

Vedoucí diplomové práce: **prof. PhDr. Ivo Jirásek, Ph.D.**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **11. října 2021**  
Termín odevzdání diplomové práce: **22. dubna 2022**



**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



**prof. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.**  
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 11. října 2021



## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 11.4.2020

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce má teoreticko-výzkumný charakter. Cílem diplomové práce je zjistit, jaké je zastoupení genderové tematiky v knihách pro děti předškolního věku. Teoretická část se zabývá vymezením základních pojmů spojených s genderem, a také se zabývá dětskou literaturou a gender tematikou v knihách pro děti předškolního věku. Výzkumná část představuje kvalitativní design výzkumu, jenž byl realizován prostřednictvím obsahové analýzy knih a nestrukturovaných rozhovorů s dětmi. Výzkumná zjištění ukazují, jaké oblasti gender tematiky se objevují v knihách pro děti předškolního věku, ale také zobrazují názory dětí na neshody pohlavní identity s genderovou identitou. V závěru práce jsou zpracovány výsledky výzkumu a doporučení pro praxi.

Klíčová slova: gender, genderová identita, pohlavní identita, genderové stereotypy, literatura pro děti

## **ABSTRACT**

This dissertation thesis has a theoretical-empirical approach. The aim of the dissertation thesis is to find out what is the representation of gender issues in books for preschool children. The theoretical part focuses on defining basic concepts related to gender, as well as on children's literature and gender issues in books for preschool children. The empirical section demonstrates qualitative design research which was conducted through content analysis of books and unstructured interviews with children. The results of the research show which areas of gender issues appear in books for preschool children, but also show children's views on gender and sexual identity mismatches. At the end of the work, the research findings and recommendations for practice are processed.

Keywords: gender, gender identity, sexual identity, gender stereotypes, literature for preschool children

Tímto bych chtěla poděkovat panu prof. Ivovi Jiráskovi za jeho přístup k vedení práce, trpělivost, čas, úsilí a cenné rady, díky nimž mohla tato práce vzniknout. Dále bych chtěla poděkovat svým nejbližším, tedy manželovi, rodičům a celé rodině za podporu během mého studia, kolegyním a vedení mateřské školy za jejich ochotu. Také bych chtěla poděkovat přátelům, a v neposlední řadě dětem a rodičům z mateřské školy za jejich projevenou důvěru a umožnění výzkumu.

*Ukažte dětem, kam se mají dívat, ale neříkejte jim, co mají vidět...*

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 GENDEROVÁ IDENTITA, GENDEROVÁ SOCIALIZACE DĚTÍ A GENDEROVÉ STEREOTYPY .....</b>	<b>12</b>
1.1 GENDER A GENDEROVÁ ROLE .....	12
1.2 GENDEROVÁ IDENTITA .....	14
1.3 GENDEROVÁ SOCIALIZACE DĚTÍ .....	16
<b>2 ANALÝZA GENDERU V KNIHÁCH PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....</b>	<b>23</b>
2.1 LITERATURA PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	23
2.2 ANALÝZA GENDER TEMATIKY V KNIHÁCH PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	27
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>34</b>
<b>3 ANALÝZA KNIH PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU Z HLEDISKA TEMATIKY GENDER.....</b>	<b>35</b>
3.1 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY .....	35
3.2 STRATEGIE VÝZKUMU .....	36
3.3 VÝBĚR A CHARAKTERISTIKA SOUBORU .....	36
3.5 REALIZACE VÝZKUMU .....	37
3.6 ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA DAT .....	38
3.7 ANALYZOVANÉ KNIHY Z PROJEKTU NEJLEPŠÍ KNIHY DĚTEM.....	39
3.7.1 Nejlepší knihy dětem – ročník 2019/2020 .....	39
3.7.2 Nejlepší knihy dětem – ročník 2020/2021 JARO .....	52
3.7.3 Nejlepší knihy dětem – ročník 2020/2021 PODZIM.....	63
<b>4 INTERPRETACE ZJIŠTĚNÝCH DAT Z ANALÝZY KNIH PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....</b>	<b>81</b>
<b>5 NESTRUKTUROVANÉ ROZHOVORY S DĚTMI .....</b>	<b>89</b>
5.1 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY .....	89
5.2 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU .....	90
5.3 CHARAKTERISTIKA PARTICIPANTŮ VÝZKUMU .....	91
5.4 METODA SBĚRU DAT .....	92
5.5 REALIZACE VÝZKUMU .....	93
5.6 ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZA DAT .....	93
<b>6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT Z NESTRUKTUROVANÝCH ROZHOVORŮ S DĚTMI.....</b>	<b>95</b>
Dítě 1 – Samuel .....	96
Dítě 2 – Amálie .....	98



Dítě 3 – Pavel .....	99
Dítě 4 – Leona .....	100
Dítě 5 – Karolína .....	101
<b>6.2 PRŮŘEZOVÁ TÉMATA .....</b>	<b>102</b>
Identifikace genderové identity .....	102
Dětské představy o genderové identitě.....	103
Vyžadování stereotypů .....	104
Akceptace odlišností.....	106
<b>7 ZÁVĚRY VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....</b>	<b>107</b>
<b>8 DISKUSE A LIMITY VÝZKUMU .....</b>	<b>112</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>115</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>117</b>
<b>SEZNAM KNIHY POUŽITÝCH V RÁMCI ANALÝZY DAT .....</b>	<b>120</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>121</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>122</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>123</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>124</b>

## ÚVOD

Společnost a její normy se mění ruku v ruce se současnými trendy, ale i s aktuálním děním ovlivňující pojetí společnosti. V souvislosti s jmenovanými faktory se mění také i vnímání identity jednotlivců z hlediska genderu. Proměna společnosti tedy přináší svým způsobem i proměnu nahlížení na genderovou roli a genderovou identitu každého jedince. Společnost vytváří prostřednictvím nátlaku očekávání, což má za následek vyžadování určitého typu chování či jednání, jež je přisuzováno právě ženám, dívkám nebo mužům a chlapcům. Tyto vlivy a skutečnosti se promítají do knih pro děti předškolního věku. Je velmi důležité dbát na správný výběr knih pro děti, jelikož knihy mohou posilovat genderové stereotypy. Genderové stereotypy, předsudky a očekávání jsou normální součástí lidské povahy, proto je současnou snahou společnosti snaha o její genderovou vyváženost a rovnost.

Diplomová práce se zabývá tematikou gender v knihách pro děti předškolního věku. Práce je teoreticko-výzkumného charakteru a je rozdělena do dvou částí. Cílem teoretické části je sumarizace teoretických východisek genderu v předškolním vzdělávání, tedy vymezení genderu, genderové identity, stereotypů a socializace. Zároveň se teoretická část zaměřuje na tuto tematiku v knihách pro děti předškolního věku, což je definováno cílem týkající se shrnutí poznatků o genderu ve vztahu k literatuře pro děti předškolního věku.

Výzkumná část má kvalitativní design výzkumu a hlavním cílem této práce bylo zjistit, jaké je zastoupení genderové tematiky v knihách pro děti předškolního věku. Pro zjištění byly zvoleny dvě výzkumné metody. První výzkumnou metodou byla kvalitativní obsahová analýza a pro zjištění vztahu mezi literaturou a jejím vlivem na vnímání gender tematiky, byla využita metoda nestrukturovaných rozhovorů s dětmi.

Zjištěné skutečnosti jsou popsány, jak z hlediska dílčích výsledků, tak výsledků napříč metodami navzájem. Poslední část diplomové práce se týká doporučení do praxi, což poskytuje učitelům mateřských škol oporu při výběru knih nebo doporučení při práci s gender tématy v knihách pro děti předškolního věku. Nakonec je zmíněna taktéž diskuse a porovnání výsledků práce s jinými výzkumy.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 GENDEROVÁ IDENTITA, GENDEROVÁ SOCIALIZACE DĚTÍ A GENDEROVÉ STEREOTYPY

V této kapitole diplomové práce se nejdříve zaměříme na vymezení pojmu gender, genderové role a rozdílu mezi genderovou a pohlavní identitou. V dílčích podkapitolách se zaměříme na genderovou socializaci dětí. V souvislosti s těmito pojmy nejde opomenout vymezení genderových stereotypů, jež mají velký vliv na pojetí a vytváření dětské genderové identity, a to již v předškolním věku. Učitelé mateřských škol, stejně jako rodiče dětí, jsou jedni z nejdůležitějších osob ovlivňující představy dětí o mají největší vliv na formování jejich genderové identity. Hlavním cílem první kapitoly teoretické části práce je sumarizace teoretických východisek genderu ve vztahu k předškolnímu vzdělávání.

## 1.1 Gender a genderová role

**Gender** lze definovat z více pohledů, jeden z nich popisuje Smetáčková (2016) jako sociální konstrukt. Vymezení genderu jako sociálního konstruktů lze vnímat jako rozdíl mezi feminitou a maskulinitou. Jedná se o vymezení, které staví do protikladu sociální vymezení pohlaví, s pohlavím biologickým a jeho reprodukčním charakterem. Tímto způsobem nám pojem vyjadřuje kulturně vytvořenou odlišnost mezi muži a ženami (Smetáčková, 2016).

Podobné vymezení pojmu gender zmiňuje Gjuričová in Janošová (2008), kdy ke genderu přidává ekvivalent rod. Gender chápe jako sociální pohlaví, které je vytvořeno v závislosti na sociálních a kulturních vzorcích chování. Rozdíly mezi jednotlivými pohlavími jsou určeny společností a vznikají v závislosti na aktuálním historickém kontextu, tudíž nemají stabilní charakter. (Gjuričová in Janošová, 2008). Gender je determinován určitými znaky, přičemž je určováno, které znaky budou spadat k ženství a mužství. Gender se vztahuje k těmto rozdílům, jež mohou být určeny prostřednictvím charakteristik týkající se například výběru koníčků, zájmů, vzhledu a vizáže a schopností, přičemž všechny tyto pojmy se vztahují k danému pohlaví a jeho pojetí. Příkladem může být vyšívání, což je většinou řazeno k zájmům spíše typickým pro ženské pohlaví (Janošová, 2008).

Teorii genderu založenou na sociální konstrukci předložila i Butler (1990), která vyvrátila dřívější pojetí genderu. Butler (1990) tvrdí, že všechno, čím je daný gender specifikovatelný není otázkou volby jedince, ale je jedinci vstřípen společností. V důsledku toho se dítě chová tak, jak je mu předkládáno nebo v závislosti na tom, co je společností posilováno. Pokud je u dětí posilováno například maskulinní chování u chlapců, chlapci následně maskulinitu



vyžadují i u dalších svých vrstevníků. Gender tedy nemá dle daného vymezení žádný vztah k tělu, ale pouze je odrazem společnosti. Hlavní myšlenkou se stává myšlenka toho, že gender musí být vždy vymezen kulturou (Butler, 1990).

Odlišné pojetí genderu je vymezeno dle Urbana (2016), přičemž ve svém článku popisuje rozdíly mezi ženou a mužem ve fenomenologickém pojetí a úhlu pohledu. Fenomenologie a její myšlenky se zabývají především vztahem mezi duší a tělem, přičemž mužské tělo je pro muže popisováno jako nástroj, a naopak interakce či proměny těla ženy, se odráží do psychického stavu dané ženy. Žena je tedy v jednotě s tělem, tělo a duše jsou jsi natolik blízké, že se vzájemně ovlivňují a vzniká zde pevné pouto a oboustranný vliv. Jednota mezi tělem a duší, není tak pevná u mužů, tento fakt následně zapříčiňuje jejich odstup a odtažitost. Jak již bylo zmíněno, tělo muže je vnímáno jako nástroj potřebný k dosažení nějakého koncového stavu, ideálu či účelu, záměru. Fenomenologický přístup k vymezení rozdílů mezi mužem a ženou, však nevyzdvihuje ani jedno z těchto pohlaví. Naopak pouze popisuje, do jaké míry jsou vlastnosti a schopnosti u daných pohlavích zastoupeny, a jak ovlivňují pozdější chování a projevy ženy či muže. Také nesmíme opomenout, že žádná žena není identicky stejná jiné ženě, či muž není zcela podoben jinému muži. Na tvorbu osobnostních charakteristik v rámci genderové identity působí společnost a je ovlivněna kulturními hodnotami a návyky (Urban, 2016).

Thorová (2015) vymezuje gender jako „*rozdíly mezi mužem a ženou vzniklé společenskými a kulturními vlivy, které se navenek projevují v chování, postojích, myšlení a očekávání společnosti.*“ (2015, s. 297). Toto pojetí genderu naráží taktéž na sociální a kulturní vlivy na konstruování genderu a následné genderové role a s ní spojené genderové identity (Thorová, 2015).

Tímto zjišťujeme, že vymezení pojmu gender je složité a každý z autorů chápe, vymezuje a pojímá gender v závislosti na svém způsobu vnímání, myšlení a v souvislosti se svým přesvědčením, což zapříčiňuje různé interpretace. Neodmyslitelným faktem však zůstává, že gender je produktem kultury a je konstruován sociální realitou, společností a jejím tlakem. S tímto vymezením je pracováno v celé diplomové práci.

### **Genderová role**

Vymezení genderu nám umožňuje přesunout se k vymezení pojmu genderové role. Tento pojem můžeme vyjádřit i pomocí názvu rodová role a vztahuje se k obecným představám o daném pohlaví, o přesvědčení o pohlaví a o tom, co je typické pro ženy a muže. Na tvorbu

genderové role a celkový rozvoj osobnosti dítěte má velký vliv pohlavní, tělesné a hormonální založení, dalším faktorem je založení biologicko-genetické nebo socializace dítěte s okolím, interakce mezi rodiči a jejich potomkem, a nakonec i výchova dítěte, přesněji výchovný styl rodičů. Interakce a vztah rodiče s dítětem určuje, jak se samotné dítě vnímá, jak se cítí, ale také to, jak se chce prezentovat před společností, ostatními dětmi. Proto se někdy stává, že například dívky chodí v chlapeckém oblečení, vyhledávají hru s chlapci, mají rády například auta a stavebnice. Všechno závisí na faktu, jak se chce dané dítě prezentovat, a v čem se cítí dobře. Velkou roli zde sehrává však to, jestli projevy maskulinity a feminity odpovídají biologickému pohlaví dítěte nebo jedince obecně, či zdali jsou v rozporu. Dítě je vystaveno projekcím rodičů, jejich přáním, tužbám, očekáváním a představám a musí se samo vypořádat s tím, jestli vyhoví nátlakům rodičů nebo se bude cítit komfortně ve svém těle, tedy dle svých vnitřních pocitů. Thorová (2015) zdůrazňuje, že největší rozdíly v pojmání sebe sama se vyskytují především v mladší dospělosti a časem se tyto rozdíly zmenšují a postupně slábnou. Vývoj genderových rolí popisuje pomocí grafického vyjádření v podobě stromu, přičemž hlavními třemi kořeny jsou biologické vlivy, sociální vlivy a vlivy kognitivní. Vzájemným působením těchto vlivů na sebe, pak vzniká a utváří se pojetí vlastní genderové role. K těmto třem kořenům se někdy zmiňuje i kořen čtvrtý, a to kořen hypotézy neuvědomovaných kognitivních vlivů, čímž se zabývá především evoluční psychologie. Pod hlavní tři kořeny, které ve vzájemné interakci vytváří genderovou roli, spadají dílčí vlivy, a to jsou například hormony, genetické predispozice, uvědomění si vlastní genderové identity, vlivy společnosti, její hodnoty, kultura a sociální skupiny. Vzhledem k vzájemnému působení těchto vlivů není však možné určit, jaký podíl mají na utváření genderové role biologické predispozice, výchovný styl a výchova obecně a s tím související sociální prostředí. V návaznosti na promíchání těchto vlivů, pak vznikají typy genderových rolí, a to vysoce maskulinní typ, vysoce femininní typ nebo smíšený typ (Janošová, 2008; Poněšický, 2008; Smetáčková, 2016; Thorová, 2015).

## 1.2 Genderová identita

V této podkapitole se zaměříme na důležitost definování pojmu genderové identity. Ze začátku si však dovoluji definovat pojem **pohlavní identity**, a to z důvodu, aby bylo následné pochopení rozdílu mezi genderovou identitou a pohlavní identitou silnější. Pojem pohlavní identity vnímá Fifková (2008) jako soulad či nesoulad s vnímáním svého vlastního těla, a to ve smyslu přijetí či nepřijetí pohlavních znaků, kterými dané pohlaví disponuje. Nejedná se ovšem jenom o soulad těchto znaků, ale jedinec musí taktéž

přijímat i svou roli danou společností, tedy roli sociální, jež je v sounáležitosti se svým pohlavím. (Fifková, 2008). Vymezení genderové identity je popisováno dle Smetáčkové (2016) jako „*vědomí sebe sama jako ženy, či muže.*“ (2016, s. 45). Genderovou identitou je tedy nejčastěji myšleno muž a žena, tedy jako jedinci podléhající sociálnímu a kulturnímu prostředí, což má za následek vedení jedince k určitému druhu rozhodování o dané činnosti či volbě, nebo naopak ke zdůvodnění, proč byla daná činnost vykonána. Například, oblekla jsem si šaty, protože jsem holka, či jsem chlapec, protože jsem nepláču, jsem muž, protože jsem hlava rodiny apod. (Smetáčková, 2016). Genderovou identitou nepojímáme v současné době pouze identitu muže a ženy, jedná se také o další vymezení identit. Jedním z příkladů je nebinární genderová identity. Je vysvětlována tak, že se může se jednat o kombinaci mužských a ženských prvků pohlaví, kdy se nemusí daný člověk ztotožňovat s klasickým vymezením muže a ženy. Dalšími pojmy mající spojitost s genderovou identitou jsou pojmy jakožto transgender nebo cisgender. Transgender označuje člověka, jehož genderová identita neodpovídá pohlaví, kterému mu bylo vrozeno. Děti si tento rozdíl už dokážou přiznat již v předškolním věku. Můžeme pozorovat určité chování, které tomu napovídá, například dítě chce, abychom na něj mluvili jiným jménem, většinou jménem opačného pohlaví, nebo sám o sobě mluví například v jiném rodu. V současné době tento fakt vyplouvá více na povrch, společností je více rozebírán, a dokonce již děti v předškolním věku navštěvují poradny a jsou v péči odborníku, jež jim dávají rady, jak se s tím, že jsou transgender mají vypořádat. Velkou roli zde hraje především přístup rodičů, tedy jestli danému chování dítěte přisuzují nějakou váhu, či nikoliv, a naopak se snaží se dítětem komunikovat o důvodech jeho chování a jeho chování mu neposilovat, až vyvracet či napravovat. Děti předškolního věku si povětšinou svou genderovou identitu vytváří, hledají si své místo a jsou formovány především výchovou, jak v rodině, tak také v mateřské škole. Ujasňují si své biologické pohlaví, poznávají pohlavní rozdíly, jak fyzické, tak se dostávají do střetu s očekáváním společnosti od jejich genderové identity, přičemž společnost formu jejich chování a typické znaky, charakteristiky. Jmenované faktory nevyklučují, že si dítě nemůže již uvědomovat nekonformitu v oblečení, které je typické pro jeho pohlaví, například holčička v šatech a růžové barvě, přičemž i například vymezení typičnosti oblečení souvisí s kulturou a společností (Fifková, 2008; Grinberg, 2019; Janošová, 2008; Smetáčková, 2016).

Pokud pojednáváme o genderové identitě, nesmíme opomenout také tzv. **Queer teorii**, jež zahrnuje genderové identity spojené s komunitou LGBT (lesbian, gay, bisexual,

transgender). Queer teorie se zasazuje o teoretické zastřešení normativních a nenormativních definic genderu. Pojem queer zahrnuje neheterosexuální skupinu lidí. V souvislosti s touto teorií jsou popisovány i vlivy působící na tvorbu genderové identity, jakožto vliv médií a knih. Queer teorie pojednává o vztahu mezi pohlavím, sexualitou, tělem a touhou, přičemž, je předpokládána kompatibilita mezi těmito oblastmi, která je pokládána za standard společnosti, tedy fakt, že pro společnost je „normální“ heterosexuality. Všechny ostatní skutečnosti jsou považovány jako odlišnosti, jinakosti nevyhovující společnosti a kulturním představám (Hermann-Wilmarth & Ryan, 2016).

Tyto myšlenky sdílí i Zanfabro (2017), kdy při pojetí a vymezení dětské literatury zahrnuje do svých myšlenek pojem genderové normativity. Normativa a normy jsou vždy určovány společností. Pod pojmem genderové normativity můžeme zahrnout představy o tom, co je vlastně společností, ve vztahu ke genderu přijímáno za „normální“. Zanfabro (2017) vymezuje tuto normativitu jako chápání dívek a chlapců jako dvou odlišných kategorií, přičemž, každý z nich má odlišné chování, tužby nebo projevy. To, jakým stylem bude určována norma toho, co je pro danou genderovou identitu specifické, je opět otázkou společnosti, kultury, ale také vlivu médií, televizních pořadů, hraček, ale i literárním trhem, tedy pojetím a obsahem knih (Zanfabro, 2017).

### 1.3 Genderová socializace dětí

V další podkapitole se zaměříme na pojem genderové socializace. Obecně je pojem socializace zastřešován jakožto celoživotní proces, při kterém si osvojujeme formy chování, jednání, ale také určité hodnoty, postoje a vzory. Při socializaci se jedinec začleňuje do společnosti. Prvotní socializaci dítě získává v rodině a následně v mateřské škole, jakožto zpravidla první vrstevnické skupině. Se socializací souvisí také genderová socializace, při které si jedinec osvojuje svou genderovou roli a snaží se o naplnění očekávání příslušející k jeho genderu, na což mají vliv genderové společnosti jednotlivých osob působících na dítě. Výsledkem socializace je zvnitřnění, tedy interiorizace hodnot. S genderovou socializací souvisí také již zmiňované osvojování si genderového řádu a vytváření si feminity či maskulinity. Ke genderové socializaci dítěte však dochází již od té doby, kdy je dítě schopno vnímat. Daná socializace probíhá u dítěte ještě dříve, než si je vědomo své vlastní identity a předpokladům k přijetí své identity. Podle Smetáčkové (2016) dochází ke genderové socializaci především z následujících důvodů:

- „poznávání a akceptace sociálních institucí,



- *osvojování si komunikačních pravidel vztahující se k genderovým kategoriím,*
- *formování genderové identity jako vlastní pozice v genderové sociální realitě.“*

(Smetáčková, 2016, s. 56)

Dále vymezuje genderovou socializaci Thorová (2015) jako proces, kdy se dívka či chlapec učí chovat takovým způsobem, který odpovídá jeho genderu, tedy pohlavní identitě. Genderová socializace tedy úzce souvisí s poznáváním genderového řádu, s následnou tvorbou své genderové identity a s přijetím či nepřijetím své genderové role. Genderová socializace zahrnuje dva procesy, a to afektivní a kognitivní. Kognitivní proces vytváří bázi pro orientaci v sociální realitě. U dětí můžeme tento proces připodobnit tomu, jaká očekávání jsou na něj kladena, například od rodičů, či vrstevníků. Očekávání na jeho chování adekvátní k jeho genderové roli, výběr oblečení, hraček, knih. Afektivní proces se zaměřuje na emoce, přesněji na konformitu se svou genderovou rolí, na její přijetí, nepřijetí a pocity, které v něm tato role a očekávání od společnosti, vzbuzují. Pokud se zaměříme na transgender, dochází zde při genderové socializaci ke střetu očekávání společnosti na chování příslušející ke genderové roli a na vlastní pocit jedince s touto poruchou genderové identity. Jak již bylo zmíněno, velkými činiteli vzhledem k formování genderové identity, přijetí své genderové role a celkově při procesu genderové socializaci, jsou právě rodiče, kteří udávají dětem prvotní vzor, předávají jim své vzorce chování, své hodnoty a návyky. Při analýze rodinného prostředí, můžeme spatřovat v rodině velké množství vlivů, a to například životní styl rodičů, výchovný styl a celkovou časovou dotaci věnovanou právě dětem, jež má za cíl směřovat k rozvoji dítěte. Úloha rodiny v genderové socializaci je nezastupitelná. Rodina při výchově svého dítěte většinou posiluje takové chování, jež je typické pro dané pohlaví. Na proces genderové socializace mají vliv kromě zmiňovaných rodičů, také vrstevníci, sourozenci a širší rodina nebo právě učitelé v mateřských školách. Jedním z obrovských faktorů působících na formování identity jsou média, reklama, ale také právě příběhy, knihy pro děti, které jsou mnohdy genderově stereotypní. Je nutné tedy říci, že genderová socializace neprobíhá jenom v dětství, ale po celý život, přičemž velkým činitelem je například kulturní a historická podmíněnost vlivů dané společnosti (Kolář, 2012; Labischová & Gracová, 2013; Thorová, 2015).

V souvislosti s genderovou socializací však nesmíme opomenout také na proměnu tradičního modelu rodiny. Pod tradičním modelem rodiny si většinou představíme rodinu, která se skládá z rodičů a jejich potomků. Vzhledem k časté rozvodovosti se tradiční model rodiny rozpadá, a tak dítě zůstává u jednoho z rodičů. Z toho důvodu vznikají rodiny

s jedním rodičem, v této situaci se dítě ocitá i v případě matek samoživitelek, kdy matka zůstává z nějakého důvodu na výchovu a péči o dítě sama. Častou možností jsou i nevlastní rodiny vznikající spojením dvou rozpadlých rodin dohromady. V nevlastních rodinách je následně těžší tvorba genderové identity dítěte. Velkou otázkou dnešní doby jsou homosexuální partnerství a homosexuální rodiny s dětmi. V současnosti se začínají tyto rodiny více dostávat do popředí společnosti, jsou společností rozebírány a v některých případech i akceptovány. Nejsou však podloženy data o tom, že by se u dětí z rozvedených rodin, dětí matek samoživitelek nebo dětí homosexuálních rodičů, nějak výrazně vyskytovaly problémy ve formování genderové identity. Může se vyskytnout velký rozpor v názorech, kdy se střetávají dva názory, tedy jestli je lepší pro dětský vývoj, pokud dítě vyrůstá v dětském domově bez zájmu svých biologických rodičů a je v péči vychovatelů, nebo by byla lepší výchova rodičů homosexuálů, což mnohdy přináší stigmatizaci. Děti by na jednu stranu měly své vlastní rodinné zázemí, ale již by neměly vzor muže a ženy, v závislosti na složení homosexuálního páru. V této oblasti se vyskytují opět protichůdné názory. Děti rodičů homosexuálů, se tak mohou v dospívání setkávat se zmiňovanou stigmatizací a s upozorňováním na homosexualitu svých rodičů, což může zapříčinit až frustraci či problémy ve vnímání sebe sama. Ať už se jedná o rodinu jakoukoliv, tradiční, rozvedenou nebo homosexuální, vždy záleží právě na výchově rodičů a na předávání vzorců chování a očekávání od dítěte, které následně formuje genderovou identitu dítěte (Sobotková, 2012).

Kromě rodiny je výrazným genderově socializačním činitelem škola, u dětí předškolního věku konkrétně mateřská škola či jiné předškolní zařízení. Velkým vzorem se pro dítě stává učitel. Samotné kurikulární dokumenty, konkrétně pak naplňování formálního a neformálního kurikula, mají dopad na dětské představy o sociální realitě. Záměrem moderního školství je zdůrazňování neutrality, vytvoření genderově neutrálního prostředí a zajištění rovnosti vzdělávání pro všechny. Formální kurikulum se tedy snaží směřovat ke genderové rovnosti. Mateřská škola utváří dítěti představy o maskulinitě a feminitě, a to jak prostřednictvím vzdělávacího obsahu, pomůcek a prostředků ke vzdělávání, tak i díky pedagogické komunikaci, jež je velkou a důležitou oblastí, na kterou je potřeba se zaměřit. Neformální kurikulum je však někdy překážkou, jelikož každý člověk, tedy i učitel mateřské školy, má jistá očekávání a jeho chování a komunikace je svým způsobem genderově stereotypní. Nesmíme zapomínat, že stereotypy jsou běžnou součástí lidské přirozenosti (Kolář, 2012; Labischová & Gracová, 2013).

## 1.4 Genderové stereotypy

Ve vztahu k genderu a genderové identitě se setkáme s pojmem genderových stereotypů, jejichž vymezení bude hlavním záměrem podkapitoly. Tyto stereotypy označují představy, které společnost očekává od jednotlivých charakteristik ženy a muže. Na jednotlivé děti a jejich genderovou identitu jsou kladeny nároky, očekávání vzhledem k souladu pohlavní a genderové identity, tedy nároky na koníčky, chování nebo třeba dovednosti či schopnosti, kterými mají děti disponovat vzhledem k jejich identitě. Společnost vyžaduje, aby se daný jedinec choval adekvátně jeho sociální roli, v tomto případě roli genderové. Pojetí očekávání od genderové identity jsou určována společností a jsou společensky, ale i kulturně konstruována. Smetáčková (2016) považuje za jeden z genderových stereotypů právě stereotypní chápání jednotlivých genderových identit. Od chlapců je vyžadována tělesná zdatnost, dominance, autorita, racionalita či zručnost a přehled v technických oblastech. Dívky jsou spojovány s něžností, fyzickou přitažlivostí, submisivitou a sklonu k vytváření vztahů, ale tak s empatií a silnými emocemi a jejich projevy. Dostáváme se tak k vyžadování maskulinních a femininních charakteristik. Tyto stereotypy můžeme sledovat již v mateřské škole, kdy například může učitel mateřské školy upozorňovat na podle něho nevhodný výběr hračky (chlapec si vybere ke hraní kočárek), na jeho chování, které není typické pro soulad genderové a pohlavní identity (Fifková, 2008; Janošová, 2008; Smetáčková, 2016).

### **Komunikace učitele a genderové stereotypy**

Jednou z důležitých kompetencí, kterou by měl učitel v mateřské škole disponovat, jsou kompetence komunikativní. Učitel může díky své komunikaci jednoznačně ovlivňovat dítě, jak z hlediska morálního vývoje, tak i z hlediska vývoje genderové identity. Labischová a Gracová (2013) zmiňují oblasti v rámci komunikace v mateřské škole. Mezi oblasti řadí kvantitativní aspekt komunikace, tedy například velká frekvence přednostního oslovení chlapců před dívkami, a to především z hlediska napomínání chlapců a upozorňování na jejich chování. Dále se jedná o oblast verbální a neverbální formy komunikace zahrnující gestiku, mimiku, zdobné oslovení. Přímé a nepřímé jednání, je další oblastí komunikace, přičemž učitel uzpůsobuje jednotlivé aktivity dle genderu dětí, hodnotí je také například dle jejich fyziologických předpokladů, do jednání učitelů se promítají genderově specifická očekávání vůči dívkám a chlapcům, jejich rozdílné hodnocení a zpětná vazba projevy dítěte. To všechno ovlivňuje děti z hlediska tvorby jejich vlastní genderové identity, rozvoje osobnosti nebo tvorby sebevědomí. Učitelé při nevhodné komunikaci mohou uvést

děti do rozpaků, klást na ně přehnané nároky, upozorňovat na příslušnost ke genderové identitě různými poznámkami, rčeními (např. „*Tak se holčičky nechovají!*“, „*Jsi chlap, proč pláčeš?*“). Je proto důležité, aby učitelé mateřských škol dávali pozor na své vyjadřování, nejenom při didakticky cílené činnosti, ale i během dne, kdy je možné dítě jakoukoliv poznámkou, většinou nechtěně, či nevědomky, vyvést z jeho komfortní zóny. Nevhodně zvolená pedagogická komunikace může následně nést své následky až do dospělosti. Například upevnováním toho, že chlapci by si měli své emoce a citové výlevy nechávat spíš pro sebe do soukromí, mohou zapříčinit u chlapců problémy s navazováním citových vztahů a důvěrností, problémy s fyzickým kontaktem a k „otevření“ svého já partnerce (Drexlerová, 2018; Labischová & Gracová, 2013; Smetáčková, 2010, Zimbardo & Coulombe, 2017).

Pedagogickou komunikaci ovlivňuje i samotný výběr edukačního materiálu, který může vést k předurčování, přičemž již například časopisy, knihy či různé grafomotorické publikace, mohou být předurčeny a vykazují známky genderovému esencialismu. Při nabídce činností pro děti by se měl učitel vyvarovat předsudkům vztahujícím se kupříkladu k výběru hraček. Obyčejné výtvarné aktivity již mohou vést ke genderovým stereotypům, například upozorňování na výběr „holčičí“ barvy klukem. Barvy ovšem nejsou rozděleny na barvy pro dívky či kluky, rozdělení barev zapříčinila společnost. S pedagogickou komunikací taktéž souvisí pojem genderového řádu. Osvojování genderového řádu je rozdělen do tří fází, přičemž jsou si dětmi i dospělými osvojovány předpoklady, díky kterým chápeme sociální realitu. Jedná se o polarizaci, androcentrismus a biologický esencialismus. Všechny tři pojmy se promítají následně do genderových stereotypů, tedy se mohou promítat i do pedagogické komunikace učitele. Polarizací je myšlena dělba na mužské/ženské aktivity, barvy, povolání, charakteristiky chování a další. Androcentrismem chápeme hierarchii mezi mužstvím, maskulinitou a ženstvím, feminitou, přičemž je upřednostňováno spíše maskulinní pól ve společnosti. A posledním z předpokladů je biologický esencialismus, jedná se o rozpor mezi polarizací a androcentrismem a vysvětlení těchto pojmů pomocí důvodů. V pedagogické komunikaci se mohou vyskytovat předsudky vedoucí k posilování maskulinity či feminity v dětském chování nebo k upozorňování na odlišné chování od očekávání společnosti vzhledem ke genderové identitě dítěte (Drexlerová, 2018; Smetáčková, 2010).

### **Pedagogické hodnocení dítěte a genderové stereotypy**

Do oblasti pedagogické komunikace se svým způsobem promítá i oblast pedagogického hodnocení dítěte učitelem a podávání zpětné vazby. Hodnocení učitelem by mělo být



promyšlené a vhodně načasované. Je polemizováno také o tom, zdali je dítě vhodné chválit či ne. Přehnané chválení může vést k tomu, že následná opravdová pochvala nevyzní v pravém slova smyslu a mohou tak každodenní pochvaly zevšednět. Mluvíme však o hodnocení osoby, ne jeho výkonu. Typické je chválení ve stylu „*Ty jsi ale šikulka!*“, jedná se tím pádem i o nálepkování. Ve vztahu k chválení mohou vznikat předsudky, kdy pochválíme například chlapce za dobře provedenou činnost, jež je typická spíše pro dívky a nacházíme se opět u genderových stereotypů v komunikaci. Hodnocení učitele má následně dopad i na sebevědomí dítěte, jeho úspěšnost či neúspěšnost ve školní docházce. Očekávání učitele na výkon a na celkové chování, odpovídající jeho genderové roli, může vést k útlumu či snížení úspěšnosti a výkonu dítěte. Samotná školní neúspěšnost je spojována s genderovými předsudky, kdy jsou označováni spíše chlapci za neúspěšné v porovnání s dívkami. Pedagogické hodnocení je však genderově velmi zatíženou oblastí, zatímco dívky jsou většinou chváleny mile, pomocí zdvořilostí a je kladen důraz na emocionální oblast, chlapci jsou zpravidla chváleni s nadhledem (Drexlerová, 2018; Labischová & Gracová, 2013; Smetáčková, 2010).

### **Jazykové genderové stereotypy**

Abychom ovšem neupozorňovali jen na chování učitelů, jedná se také o rodiče, vrstevníky a celou společnost přesycenou genderovými stereotypy i v dnešní době, kdy se dbá na genderovou vyváženost a na respekt k odlišnostem. Společnost samotná předurčuje k jakýmsi stereotypům. Jazykové stereotypy se vyskytují nejenom v psaném podobě jazyka, v knihách a časopisech, ale také hlavně v jazyce mluveném, například v oslovování, titulování, ve výrazových prostředcích a mluvním stylu a v neposlední řadě v genderových konverzačních rituálech. Například pokud se podíváme na genderové stereotypy z hlediska gramatiky, můžeme uvést krásný příklad, kdy jsou povolání označována převážně souhrnně v mužském rodě (vědci, lékaři, umělci). Samotný jazyk může být genderově stereotypní, proto je i důležité dbát na správný výběr knih pro děti předškolního věku. Nejenom z hlediska obsahového, kdy jsou dětem čteny knihy, které například k daným stereotypům přímo vedou, ale je důležité zaměřit se na výběr knih z vizuálního hlediska, tedy na ilustrace, obal knih. Předchozí důvody jsou zmiňovány především z hlediska toho, že pro děti jsou důležité vizuální vjemy jakožto prvotní střet dětí s informací předtím, než se naučí číst. I proto je vhodné, aby bylo dětem čteno přímo z knih, nikoliv například z tabletu či z okopírovaných stran z knihy. A to i z toho důvodu, že se dětem rozvíjejí kompetence z oblasti předčtenářské gramotnosti,

jakožto čtení zleva doprava, postup listování knihou (Doležalová, 2009; Drexlerová, 2018; Labischová & Gracová, 2013; Gebhartová, 2011; Zimbardo & Coulombe, 2017).

## 2 ANALÝZA GENDERU V KNIHÁCH PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Při čtení knih pro děti předškolního věku narážíme na různé formy příběhů, rozmanité spektrum hlavních hrdinů, pohádkových postav a bytostí. Mállokdo si však uvědomuje, že výběrem knih ovlivňujeme dětské představy o genderu a určujeme očekávání od jejich genderové identity. I přestože má velký dopad na tvorbu genderové identity společnost obklopující dané dítě, mimo jiné i výchova či genetické předpoklady, je důležité dbát na vhodnost výběru knih a následnou práci s textem. Zanafbro (2017) tvrdí, že při analýze knih se většinou výzkumy zaměřují na binárnost a na opozici žen a mužů, přičemž převažuje zaměření se na feminitu. Záměrem těchto výzkumů by však mělo být zkoumání genderu a genderové identity z hlediska kultury, což bude i snahou diplomové práce, tedy pojmání genderu, na nějž má dopad kultura a společnost (Zanafbro, 2017). V této kapitole se tedy zaměříme nejenom na vymezení dětské literatury, ale také na jednotlivé oblasti či kategorie, které lze pozorovat při četbě knih pro děti předškolního věku se zaměřením se na tematiku gender. Hlavním cílem kapitoly je shrnout poznatky o genderu ve vztahu k literatuře pro děti předškolního věku.

### 2.1 Literatura pro děti předškolního věku

Literatura pro děti a mládež je často obecně označována jako dětská literatura, dříve bylo možné se setkat s názvy jako dětské čtení, dětské písemnictví nebo spisy pro mládež. Literatura pro děti je charakteristická především svými funkcemi, záměrem, ale také četností ilustrací. O funkcích dětské literatury hovoří Čeňková (2006), ta vymezuje funkce literatury pro děti, a to funkci výchovnou (didaktickou), poznávací, relaxační a fantazijní. Didaktická funkce knihy měla být v mateřské škole vnímána jako nejvíce podstatná, jelikož se při četbě knih rozvíjí u dětí například hodnotová orientace. Knihy ovlivňují emoční vývoj a podílí se na rozvoji jazykových a komunikačních kompetencí a dovedností. Relaxační funkci můžeme spatřovat především při čtení pohádky před spaním nebo u relaxačního cvičení na uvolnění stresu, napětí a pro uklidnění dětí, například po fyzicky náročné pohybové aktivitě (Čeňková, 2006).

Čeňková (2006) vymezuje několik žánrů dětské literatury. Řadí zde především říkadla, lidové pohádky, autorské pohádky pro děti, prózu s dětským hrdinou, obrázkovou knihu nebo loutkové drama. V mateřské škole se nejčastěji setkáváme s *říkadly a básněmi*, které se děti učí z paměti, a dokonce i rády, a to především díky rytmu básně, její libozvučnosti a

poutavosti. Poezie hraje v dětském věku velmi důležitou roli, nejenom po stránce rozvoje paměti, ale také při vnímání rytmu, sluchové percepci a samotnému obsahu básně. Stejně jak u prózy, tak i u poezie musí být kladen velký důraz na výběr vhodnosti básně či říkadla vzhledem k vytváření si své vlastní genderové role a identity. Další velkou oblastí je próza pro děti. Nejdříve se v této části zaměříme na pohádky pro děti. *Pohádky* pro děti se dříve vyskytovaly především v orální podobě, kdy se pohádky předávaly z generace na generaci především díky vyprávění. Později byly pohádky zapisovány a vznikaly první písemné podoby. Ústním předáváním pohádek byly získávány především nové znalosti, zkušenosti, adaptace na společnost, ale také se prostřednictvím obsahu učily děti morálnímu významu pohádek, tedy i utváření svědomí, dále řešení konfliktů, významu dobra nad zlem, nebo vztahům. Pro pohádku jsou typické nadpřirozené bytosti, vítězství dobra nad zlem, magie nebo také personifikace. Pohádky můžeme rozdělit také na lidové a umělé. Velkými autory lidových pohádek byly například Božena Němcová či bratři Grimmové. Základem *lidové pohádky* je nadpřirozeno a odehrávání se pohádek v minulosti, mimo naši současnost. V těchto pohádkách lze spatřovat velké zastoupení genderových stereotypů, kdy se hlavními hrdiny stávají především muži. Dalšími známými autory jsou Karel Čapek a Jan Werich, kteří se spíše lidovými pohádky inspirovali a vytvořily takzvané *autorské pohádky*, přičemž se jednalo zpravidla o nové interpretace lidových pohádek. Za hlavního představitele autorské pohádky se považuje především Hans Christian Andersen. Hlavním rysem autorské pohádky je především magie či jistá kouzla. Dalším žánrem jsou *knihy s dětským hrdinou*, které jsou spojovány především v souvislosti s výchovnou funkcí knih a vzdělávacím záměrem. Tyto knihy vedou především k uvědomění si svého já, k hrdinství dítěte, překonávání a řešení problému, ať už existenčních nebo v oblasti vztahů, zaměřují se tím pádem i na kamarádství, a pojetí vztahu dítě-dospělý. Tyto knihy značně odrážejí ve svém obsahu společnost, její očekávání a hodnoty, které by si dítě mělo osvojit. Je kladen důraz na pravdu, férové chování a na reakci na nevhodné chování dítěte. V těchto knihách jsou většinou dospělí vyobrazováni jako nadřazení dětem. Ze jmenovaných důvodů je velmi důležité dbát na výběr knih s dětským hrdinou, aby nebylo zapříčiněno narušení pohledu na dospělé (Čeňková, 2006).

### **Význam práce s dětskou literaturou z pohledu kurikulárních dokumentů**

Důležitost dětské literatury zdůrazňuje i Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, dále RVP PV, který zmiňuje pohádky v souvislosti se vzdělávací oblastí – Dítě a jeho psychika. Zatímco RVP PV platný pro Českou republiku zmiňuje pohádky

v souvislosti s pamětním učením, sledováním a vyprávěním příběhu, či jeho popisu, tak se Rámcový program pro předškolní vzdělávání v Norsku (Framework Plan for Kindergartens; Norwegian Directorate for Education and Training) se zabývá objevováním různých rozmanitostí pohádek, ale také příběhů, legend a forem či způsobů vyjadřování. Záměr jednotlivých vzdělávacích programů je podobný, přesto lze spatřovat rozdíly v cílech programů. Norský program zdůrazňuje také význam lidových jazyků nebo dialektů, seznámení s různými způsoby předávání textů a příběhů. Vzdělávací program se zasazuje tedy o význam pohádek, jakožto součást norské kultury, jež tvoří součást identity země. Některé pohádky však v sobě obsahují tradiční vyobrazení mužů a žen, v Norsku existují střediska ECEC (Early Childhood Education and Care) snažící se o podporu tradičních genderových rolí, jedná se tedy o genderovou stereotypizaci. Ačkoliv je v Norském kurikulu záměrem předávání tradičních hodnot spojeno s významem kulturního dědictví, neměla by být genderová nevyváženost a stereotypizace příliš podporována a upřednostňována, což je i záměrem našeho RVP PV. Meland (2020) hovoří ve svém článku o záměru vědců, jejichž cílem je popsat genderové stereotypy a obsah knih, jež by mohly děti ovlivnit v negativním smyslu. Tento záměr by mohl být následovnou inspirací pro práci s dětskou literaturou v předškolním vzdělávání (Meland, 2020; Norwegian Directorate for Education and Training, 2017; Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018).

### **Význam výběru dětských knih vzhledem k pojetí gender tematiky**

Pokud se zaměříme na dětskou literaturu z jiného úhlu pohledu, zjistíme, že na trhu je možné najít pouze takové knihy, které jsou podporovány jak nakladatelstvím, jež je opět ovlivněno sociální realitou a někdy i politikou. Narážíme opět na neodmyslitelnost spojení genderu, kultury a sociální konstrukce. Zanfablo (2017) vymezuje aspekty dětské literatury, přičemž se jedná o ekonomické aspekty, ideologické aspekty a estetické aspekty. Pod ekonomickými aspekty si představíme, zdali bude kniha dobře prodávána na trhu, jedná se i o otázku cenu knih. Významnou součástí knih je její edukační obsah, výchovně-vzdělávací a politické normy, které spadají již pod ideologické aspekty vymezující, jakou roli má mít dětská literatura v interakci dítěte s knihou. Posledními aspekty určující dětskou literaturu dětskou literaturou jsou aspekty estetické zabředávající do oblasti norem zaměřujících se literární hodnotu knih a s nimi spojenou ideologii. Aspekty nám tedy ukazují, že jsou knihy pro děti ovlivňovány nejenom fantazií a myšlenkami autorů, ale záleží také na ideologii a politice daného státu, jaké knihy budou vydávány. Je nutné zmínit, že tvorba dětských knih, tedy její hrdinové jsou konstruovány a smyšleny dospělými, tedy dospělí opět vtiskují do knih svá

očekávání vzhledem k tematice gender. Autoři knih tedy již mají jakési vštípené genderové představy a jsou ovlivněny kulturou a genderovými stereotypy a záleží jen čistě na nich, jak se k vytvoření nového hrdiny, příběhu či pohádkové bytosti postaví, a jaké mu určí vlastnosti. Nejedná se však pouze o povahové charakteristiky postav v knize, ale také o styl jazykové stránky knihy, o komunikaci mezi postavami navzájem, o určování „normy“, ale také jsou důležitou součástí knihy i ilustrace. Přičemž jsou podstatnou vizuální oporou především pro děti předškolního věku. Předpokladem by mělo být vyhnutí se genderovému esencialismu (Zanfabro, 2017).

Dalším aspektem, který ovlivňuje, jaké knihy se budou dětem číst, je jejich výběr, ať už rodiči, dětmi samotnými nebo právě učiteli v mateřských školách. Výběr správné a vhodné knihy není tak jednoduchý, jak se na první pohled zdá, jelikož kniha, ačkoliv na první dojem může vypadat jako kniha vhodná pro právě danou věkovou kategorii, tak nás kniha může při čtení příběhu velmi nemile překvapit. Učitelé by neměli vybírat knihy, jež jsou silně genderově esenciální z hlediska vizuální stránky, či z hlediska obsahu silně genderově stereotypní a nevyvážené (Zanfabro, 2017). Opět je nutné upozornit na čtení učitelem jisté knihy před čtením knihy dětem, tedy například před odpočinkem v odpoledních hodinách v mateřské škole. Na tuto důležitost je poukazováno především, jak z důvodu nevhodných formulací v textu či nabádání ke špatnému chování, tak i z hlediska znalosti příběhu a volby vhodné intonace při čtení textu. Pokud je kniha dětem čtena, měl by být dán také prostor dětem, například pro jejich otázky, pro dovysvětlení textu, nebo některých slov, které děti například nemusí znát. Taktéž knihy jsou pro děti atraktivní hlavně z hlediska ilustrací, jelikož je to jedna z forem, díky kterým knize jaksi „rozumí“ i bez textu a je to jejich jediný zdroj informací, především tedy pro děti předškolního věku. Dítě by tak mělo být při čtením knih participantem a mělo by se aktivně zapojovat do čtení příběhu (Gavora, 2018). Práce s knihami vede k rozvoji čtenářské pregramotnosti, ale také k posilování společensky vhodného chování či naopak. V současné době je dětem čteno méně častěji a rodiče preferují spíše využití moderních digitálních technologií a dětem jsou pouštěny audionahrávky či pohádky v televizi či na mobilu, tabletu nebo jiném podobném zařízení (Kropáčková, Wildová & Kucharská, 2014). Tím pádem se vytrácí vztah dyády mezi dítětem a rodičem, či mezi učitelem a dítětem. Možná si kladou někteří otázku, kde je problém, když se dětem pouští audionahrávka knihy, kterou by rodič/učitel dětem přečetl úplně stejně. Problém se vyskytuje tedy v neposkytnutí prostoru pro dětské otázky, a hlavně pro interakci dítěte

s dospělým a také pro vytváření jakýchsi společných rituálů například v podobě čtení dětem před spaním nebo pro společně strávený čas (Gavora, 2018).

Interakcí mezi dítětem a knihou mohou vznikat stereotypní, ale také i nestereotypní postoje k vnímání genderu. Velký vliv kromě knih mají na tvorbu genderové identity také média, posilující genderovou normativitu a podporují sociální změny. Nejenom, že pohádky a dětská literatura obecně poskytují dětem funkci morální, dále také vytváří dětem obraz o genderových rolích (Capuzza, 2019). Kromě výchovy v rodině a výchovně-vzdělávacímu působení učitelů v mateřských školách, jsou to příběhy a pohádky v knihách, jež hrají klíčovou roli v tvorbě dětských genderových stereotypů. Vzhledem k tomu, že děti se již ve věku od tří let, začínají pohlavně identifikovat a vytváří si představy o své genderové identitě, je důležité dbát na tuto oblast, již v raném věku dítěte. Předškolní děti, které jsou ve věku pěti až sedmi let, tedy děti intenzivně připravující se na povinnou školní docházku, mají nejpevnější genderové stereotypy, a jsou schopny upozorňovat ostatní děti na neadekvátní chování vzhledem k jejich pohlaví. Dětské poznávání a pojetí genderu má velký dopad na formování genderové identity. Výběrem knih můžeme negativně, či pozitivně ovlivňovat perspektivu dětí a podněcovat děti k stereotypnímu chování. Příběhy a postavy v nich mohou vyvolat tradiční genderové paradigma, tedy hlavního vymezení genderově typického chování (Meland, 2020).

Pokud se budeme snažit shrnout faktory ovlivňující výběr knih, je nutné dbát na vzhled knihy, vyhnout se genderovému esencialismu, na její textovou kvalitu a úroveň. Taktéž je důležité upozornit na čtení knihy fyzických, nikoliv digitálních, a to z důvodu rozvoje čtenářské pregramotnosti u dětí. Ve vztahu k tématu diplomové práce se jedná o genderově vyvážené knihy, knihy nevykazující přespřílišný genderový esencialismus nebo knihy, jež silně nevyžadují maskulinitu nebo feminitu.

## **2.2 Analýza gender tematiky v knihách pro děti předškolního věku**

Při analýze knih z hlediska tematiky gender je možné zaměřit se na mnoho podoblastí. Ve výzkumu Capuzzy (2019) se jednalo například o genderové předpoklady, jež se staly kategoriemi analýzy zaměřující se na analýzu dětských obrázkových knih s transgender protagonisty a vypravěči. Mezi genderové předpoklady byla zařazena genderová binárnost, genderový esencialismus, shodnost/neshodnost pohlaví a genderová stabilita, misgendering a sociální odmítnutí/přijetí (Capuzza, 2019). Knihy je možné podrobit analýze dětských ilustrací, vyobrazení genderových stereotypů, jak v textu, tak i ve zmiňovaných ilustracích,

dále je možné zkoumat zaměření knih a vyobrazení tradičnosti/ netradičnosti a odlišností genderu. V následujících podkapitolách se zaměříme na vymezení hlavních kategorií, jež se staly základními kategoriemi při analýze knih pro děti předškolního věku ve vztahu k výzkumu v diplomové práci, tedy při realizaci kvalitativní obsahové analýzy.

### **Genderová identita a genderové stereotypy v knihách**

Zařazování tematiky gender do knih pro děti předškolního věku, je důležité především z hlediska rozšiřování svých základních znalostí o genderových očekáváních společnosti a své genderové identitě. A to především i z důvodu, že jsou děti velmi ovlivňovány společnostmi, a to někdy i nevhodným směrem. Knihy mohou vyrovnat vlivy společnosti. Postavy a hlavní hrdinové knih jsou pro děti velkým vzorem, nástrojem k nápodobě a zvnitřnění s danými charakteristikami, tedy i k identifikaci s postavami. Spojení dětských knih a socializačních činitelů vede k vytvoření genderové reality. Dětské knihy mohou pro děti definovat typické chování pro muže a ženy, které je posilováno, společností přijímáno a je vnímáno jako společensky přijatelné. Vyjadřují tak shodu nebo naopak neshodu mezi pohlavní identitou a identitou genderovou. Zatímco v anglicky mluvících zemích, jakožto například v USA, jsou knihy zaměřující se přímo na genderovou tematiku a tematiku transgenderu společností již přijímány jako běžné, v České republice se jedná stále o kontroverzní a ožehavé téma pro společnost (Capuzza, 2019). Důvodem může být nedostatečná osvěta společnosti v dané oblasti. Knihy zaměřující se svým obsahem na komunitou LGBT nebo jsou přímo vydávány nakladatelstvím podporující tuto komunitu, jsou v naší zemi pouze v řádech kusů, a z toho jsou některé knihy pro děti pouze překladem knih z anglicky mluvících zemí. Jednou z nich je například kniha homosexuálního páru s názvem *Dva tátové a zvědavá holka*.

Při výběru knih, jež se zaměřují na gender, můžeme u dětí, ale i dospívajících a dospělých vytvářet větší porozumění genderu obecně či například vnést osvětu vzhledem k transgenderu. Média a knihy, pak mají možnost podporovat zdravý vývoj genderové identity a zpochybnit cismilitativitu. Vzhledem k tomu, že se v dnešní době stále více mluví o genderové identitě a stále více lidí i dětí v předškolním věku se identifikují jako transgender, je také důležité, aby mohli mít nějakou oporu také v běžných věcech, jako jsou dětské příběhy a knihy obecně. Proto tvrzení, že genderová identita vychází z kulturních předpokladů, může být považováno za mylné, a to především kvůli zvyšujícímu se počtu jedinců identifikující se jako transgender. Capuzza (2019) zmiňuje také výzkumnou zprávu Williams Institutes, jež hovoří o tom, že 0,7 % dospívajících ve věkové kategorii 13-17 let se



identifikuje jako transgender, což je zhruba 150 000 jedinců. V současné době společnost začíná stále více o této tematice hovořit a začínají tedy vznikat i knihy s touto tematikou, a to i v dětské literatuře (Capuzza, 2019).

Zatímco v České republice se jedná zatím o dětskou literaturu, jež je zaměřena spíše na homosexualitu, tak v jiných státech, především v anglicky mluvících zemích, se jedná už i o dětské knížky zabývající se transgenderem a genderovou identitou, přičemž se jedná o hlavní záměr knihy, nikoliv její vedlejší efekt. Transgender knihy pro děti zastupují v dětské literatuře obrovsky malé procento vzhledem k celkovému počtu knih na trhu. I přestože se počet knih s transgender tematikou objevuje ve větším množství. Takto zaměřená dětská literatura dosáhla svého největšího rozmachu po roce 2007, kdy začaly být vydávány knihy jako *Téměř perfektní (Almost Perfect)*, *Kdybych byla tvoje dívka (If I was your girl)* nebo kniha s názvem, ve volném překladu, *Šílený chlapec (Freakboy)*. V USA byla vydána v roce 2008 první dětská obrázková kniha, *10 000 šatů (10 000 dresses)* od autora Marcuse Ewerta, jež přímo prostřednictvím knihy vyobrazuje transgender v dětském pojetí. Výzkumy těchto knih obecně, se však zabývají spíše popsáním hlavní identity transgender postav, tedy jejich rasou, pohlavím a etnickým původem. Hlavním problémem těchto knih byla identifikace transgender postav v kontrastu se stereotypním vyobrazením rodiny, rasy, ale také zvyků a etnické příslušnosti. Vzhledem k tomu, že byly rodiny hlavních postav opět vyobrazovány stereotypně, docházelo tak k tomu, že transgender postava nebyla plně identifikována s prostředím, ve kterém se nacházela. Knihy však většinou ani tak nepodporují transgender děti jako spíše cisgender, přičemž je snižována úzkost těchto jedinců. Tím pádem je zpochybňován fakt, že je gender založen na sociálních předpokladech o pohlaví (Bittner, Ingrey, & Stamper, 2016).

Bittner, Ingrey a Stamper (2016) zmiňují, že velkou mezerou v dětské literatuře v počtu vydaných knih, nejsou pouze knihy s transgender tematikou, ale také knihy zaměřující se obecně na problematiku neztotožnění se postav s jejich vlastní genderovou identitou, tedy na neshodu pohlavní a genderové identity, a s nebinárností pohlaví. Za první obrázkovou knihu zmiňují Bittner, Ingrey a Stamper (2016) knihu z roku 1962, nesoucí název *Williamovy panenky (William's doll)*, v níž je rozebírán koncept ženskosti a je vyobrazena první non-gender postava. Hlavním cílem dětské literatury je rozšíření této tematiky již mezi mladé čtenáře, respektive posluchače, tedy děti předškolního věku (Bittner, Ingrey, & Stamper, 2016). Pokud se na tuto tematiku podíváme jiným úhlem pohledu, je důležité podotknout, že genderová identita je dětem v mateřské škole teprve vytvářena a formována.

Můžeme polemizovat o tom, zdali je vhodné právě pro děti předškolního věku, vybírat transgender knihy nebo se naopak zaměřit spíše na knihy vyobrazující shodu genderové identity s pohlavní identitou. Děti v daném věku potřebují jistotu, řád a pravidla. Velkým benefitem zařazování transgender a knih zaměřujících se na gender tematiku, může být pedagogického využití knih jako prostředku k rozhovorům či diskusi s dětmi. Jmenované knihy mohou zapříčinit vyvolání rozporu ve vnímání společenských norem a odbourání genderových stereotypů. Hlavní snahou těchto knih je vytvoření rovnosti genderu a sociální spravedlnosti, což se opět navracíme ke snaze RVP PV o respektování odlišností a jinakostí. Je nutné uznat, že literatura obecně má stále velké opodstatnění ve společnosti, a že knihy mohou upevňovat a vnášet do povědomí, jak genderové stereotypy, tak i poskytnout čtenářům příležitost k rozvoji jejich empatického myšlení a vcit'ování se (Quast, 2018).

Pokud se zaměříme na genderové stereotypy v knihách pro děti předškolního věku, přesněji na žánr pohádek, jež můžeme považovat u dětí jako jeden z oblíbených žánrů dětské literatury, zjistíme, že právě pohádky bývají většinou obvykle silně genderově stereotypní. Může se jednat o lidové pohádky, dále například o pohádky od autora Hanse Christiana Andersena nebo od bratří Grimmů, či pohádky moderní. Otázka vyplouvající na povrch je, zda jsou pohádky pro děti vhodné či ne. Můžeme polemizovat o vhodnosti jednotlivých příběhů, jež formují dětské představy o společnosti, o společném soužití dvou mladých lidí, tedy ve většině příběhů prince s princeznou, či jiných pohádkových bytostí. Děti pomocí pohádek, ať už čtených či zfilmovaných, získávají nějakou představu o normativitě, v případě České republiky o cisnormativitě a genderové normativitě, tedy heterosexuality, jako přijímané normy společnosti. Narážíme také na problematiku nonsens, kdy děti považují odchylky od norem spíše jako nesmysly, legrační nebo popletené události, věci. Pohádky mohou být využitelné i v mateřské škole, lze na nich demonstrovat nejenom výhru dobra nad zlem, chování lidí, tedy morální a emocionální stránku, ale také právě oblast vztahů nebo i genderovou identitu jednotlivých postav, stránku sociální a kognitivní. Každá mince má tedy dvě strany. Pohádky mohou být považovány za nějakou normu. Naopak genderové vyobrazování jednotlivých pohádkových postav často vedlo k přehnaně maskulinním a femininním povahovým charakteristikám a rysům. Hlavní hrdinové dětských knih i pohádek, ilustrují idealizovaný model ženy/dívky a model muže/chlapce. Pokud se zaměříme na dívčí postavy, narazíme v pohádkách většinou na klidné, mírumilovné ženy, které čekají na záchranu prince a jsou mu následně oddané a poslušné. Pokud se dívčí postava v pohádkách z daného modelu vymyká, jedná se většinou o negativní postavy, jako

jsou například čarodějnice (např. macecha Sněhurky, čarodějnice v pohádce Malá mořská víla). Moderní pohádky vykazují ještě stále tyto modely, už je od nich však upouštěno, jedná se však většinou o feministické pohádky (Rebelka, Ledové království), kde jsou hlavními postavami dívčí hrdinky (Pawłowska, 2021). Tímto tématem genderových stereotypů se zabýval i výzkum, kdy Meland (2020) pomocí přetvoření pohádky Princezna na hrášku pozoruje, jak se k dané proměně pohádky, především v oblasti genderových stereotypů, staví učitelé mateřských škol a jak učitelé následně dětem tyto příběhy prezentují, či jak reagují na dětské dotazy. Tento výzkum se stal i inspirací pro výzkumnou metodu nestrukturovaných rozhovorů s dětmi v této diplomové práci (Meland, 2020; Pawłowska, 2021).

### **Feminita a maskulinita v knihách**

Do knih předškolního věku se vnořuje i síla feminity a maskulinity, mající obrovský podíl na povaze charakteristický rysů postav, a také vliv na genderově stereotypní chování postav a samotného očekávání od nich. Marshall (2004) tvrdí, že chlapecké postavy byly vyobrazovány jako hlavní a charakteristické postavy v dobrodružných příbězích, a dívčí postavy naopak ve smyslu domácích příběhů čili žen starajících se o domácnost a péči o dítě. Zásadu o velký obrat v dětské literatuře mělo feministické hnutí snažící se prosazovat a vnášet do literatury více ženských postav. Liberální feminismus jakožto první vlna feminismu bojoval o rovnost mezi muži a ženami, kdy ženy mohly zastávat pozice příslušející pouze mužům. Další vlnou feminismu byl radikální feminismus, centrum zájmu směřovalo k diferenciaci životních aktivit a psychiky žen a mužů. Díky feministickému hnutí začaly vznikat nové knihy, feminismus měl opravdu velký dopad na literaturu. Důsledkem toho tradiční genderové role a mužské role se začaly objevovat v ženském provedení, tedy ženy zastávaly funkci mužů. Oblíbenosti nabývaly knihy zpochybňující tradiční genderové zobrazení rolí. Nejvýznamnější charakteristikou feministických dětských knih bylo tedy odmítnutí tradičních genderových rolí spolu se schopností postavy potlačit tlak na tento fakt. Jelikož se začaly posilovat ženské role a zastoupení těchto knih nabývalo na kvantitě, stala se tato změna změnou, jež udržovala mužskou a ženskou hierarchii a binaritu v rovnováze. Postavy žen, dívek či holčiček byly vyobrazovány jako silné ženské postavy mající jakousi nezávislost (Marshall, 2004; Varga-Dobai, 2013).

### Genderový esencialismus v knihách

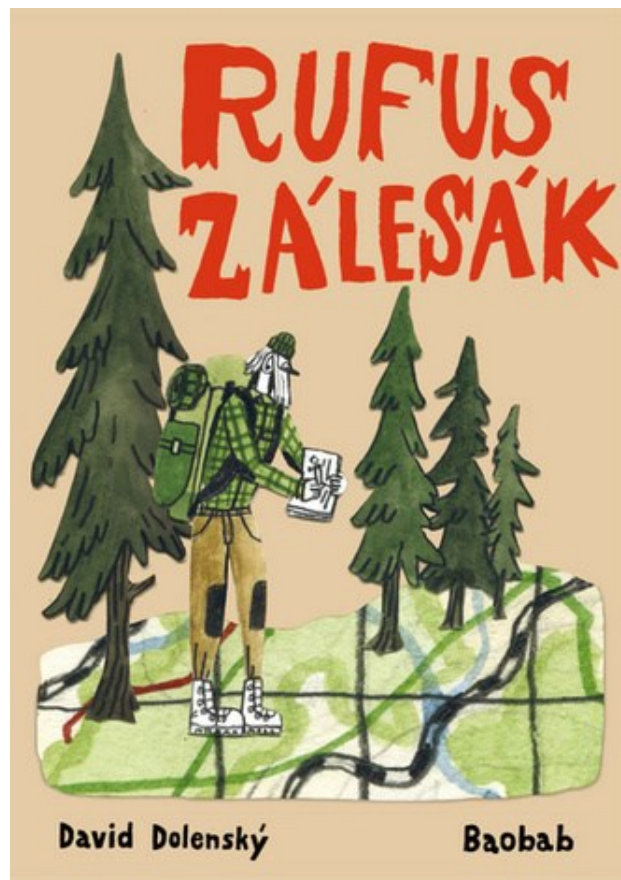
Zaměříme-li se na knihy obsahující tematiku transgenderu, genderqueer anebo pokud se jedná o knihy zaměřující se na postavy s odlišnou genderovou identitou, než přísluší jejich pohlavní identitě, jedná se o genderový esencialismus. Knihy jsou zaměřeny na tuto tematiku, předpokládají, že děti chápou stálost fyzického pohlaví a jeho neměnnosti. Hlavní jádro esencialismu spočívá v typickém feminitě a maskulinitě. Jedná se o jakési předpoklady o daných pohlavích. Můžeme si pod tímto vymezením představit typicky oblečenou holčičku, typické hračky pro dané pohlaví, oblíbenou barvu, oblíbené činnosti a stejně tak je to oblečení, hračky, barvy a činnosti pro opačné, chlapecké pohlaví. Jedná se o předpoklady, standardy, jež společnost očekává. Knihy obsahující genderový esencialismus jsou tedy knihy, jež jsou například určené přímo jenom jednomu a danému pohlaví. Jedná se o knihy, u kterých lze zpozorovat téměř na první pohled, na jakou cílovou skupinu je mířena, například názvem, barvou, obrázky. (Capuzza, 2019). S genderovým esencialismem úzce souvisí také **genderová vyváženost knih**, jež lze spatřovat v poměru hlavních postav z hlediska jejich genderu, v jejich celkovému postavení z hlediska společnosti.

**Obrázek 1** – *Genderový esencialismus (knihy pro dívky)*



Ilustrace: Aneta Františka Holasová

Obrázek 2 - Genderový esencionalismus (knihy pro chlapce)



Ilustrace: David Dolenský

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 ANALÝZA KNIH PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU Z HLEDISKA TEMATIKY GENDER

Na trhu s knihami nalezneme v dnešní době opravdu široké spektrum knih. Otázkou však zůstává, dle jakého klíče knihy pro děti předškolního věku vybírat. Knihy můžeme analyzovat nejenom z hlediska obsahu, ale také po stránce vizuální, tedy jejich knižní ilustrace a titulní stranu, tedy dle obalu knihy.

Cílem výzkumu diplomové práce z hlediska dvou zvolených metod je **zjistit, jaké je zastoupení genderové tematiky v knihách pro děti předškolního věku**, od cíle se odvíjí výzkumná otázka – **Jaké je zastoupení genderové tematiky v knihách pro děti předškolního věku?**

V této části výzkumné práce se zaměříme na knihy pro děti předškolního věku, tedy pro děti ve věku od 2 do 7 let, přičemž knihy byly vybírány dle zvolených kritérií.

#### 3.1 Výzkumné cíle a otázky

Cílem výzkumu v diplomové práci při kvalitativní analýze knih je **zjistit, jaké oblasti gender tematiky se vyskytují v knihách pro děti předškolního věku**.

Dílčí cíle:

1. Zjistit, jaká je shoda mezi genderovou identitou a pohlavní identitou literárních postav v knihách pro děti předškolního věku.
2. Popsat, jakým způsobem se projevovalo maskulinní a femininní chování postav v knihách pro děti předškolního věku.
3. Odhalit, v jakých oblastech se vyskytují genderové stereotypy v knihách pro děti předškolního věku.
4. Popsat, v jakých oblastech je zastoupen genderový esencialismus v knihách pro děti předškolního věku.
5. Zjistit, jaká je genderová vyváženost knih pro děti předškolního věku.

Z výzkumných cílů byly následně vytvořeny výzkumné otázky. Prostřednictvím tematické kvalitativní analýzy se snažím na ně nalézt odpovědi. Hlavní výzkumnou otázkou je otázka s tímto zněním: **Jaké oblasti gender tematiky se vyskytují v knihách pro děti předškolního věku?**

**Dílní výzkumné otázky:**

**VO1:** Jaká je shoda mezi genderovou identitou a pohlavní identitou literárních postav v knihách pro děti předškolního věku?

**VO2:** Jakým způsobem se projevovalo maskulinní a femininní chování postav v knihách pro děti předškolního věku?

**VO3:** V jakých oblastech se vyskytují genderové stereotypy v knihách pro děti předškolního věku?

**VO4:** V jakých oblastech je zastoupen genderový esencialismus v knihách pro děti předškolního věku?

**VO5:** Jaká je genderová vyváženost knih pro děti předškolního věku?

### **3.2 Strategie výzkumu**

Vzhledem k povaze výzkumných cílů a výzkumných otázek jsem zvolila kvalitativně orientovaný výzkum. Tento výzkum byl také zvolen pro svoji hloubku zjištění, jelikož při kvantitativně orientované analýze, by se jednalo o pouhou kvantifikaci daných kategorií, nikoliv o jejich hlubší pochopení. Design výzkumu je tak nadále prospěšný i pro další metodu diplomové práce, tedy pro nestrukturované rozhovory s dětmi.

### **3.3 Výběr a charakteristika souboru**

Pro obsahovou analýzu knih jsem zvolila v souladu s tématem diplomové práce, knihy pro děti předškolního věku z projektu *Nejlepší knihy dětem*. Hlavním cílem projektu je doporučit nové české knihy pro děti a mládež, jež jsou vybírány komisí pro dětskou knihu SČKN a Českou sekci IBBY. Záměrem je poskytnout dětem kvalitní knihy, jež by měly podpořit dětské čtenářství.

Do výzkumného souboru byly vybrány z ročníků 2019/2020, 2020/2021–Jaro a 2020/2021 Podzim. Celkový soubor knih činil počet 46 knih. Z daného souboru jsem podle zvolených kritérií vybírala pouze vhodné knihy pro výzkum, jednalo se tedy o výběr záměrný. Z celkového počtu knih v kategorii knih pro děti předškolního věku bylo vybráno 21 knih z počtu 46 knih.

#### Hlavní kritéria při výběru knih:

1. Věkové určení knih (knihy pro děti od 2 do 7 let věku).



2. Próza (vyřazení poezie, říkadel, encyklopedií, souborů knih, atlasů naučných knih.).
3. Knihy, kdy u zvířecích postav, pokud jsou hlavními postavami knihy, lze identifikovat jejich genderové identita.

U každé z analyzovaných knih jsou uvedeny její identifikační údaje, tedy je zmíněn autor, rok vydání, nakladatelství, ISBN, počet stran a věkového určení, taktéž je pro lepší představu přidán ke každé z knih obrázek přední části obalu, tedy titulní stranu a jméno ilustrátora. Knihy byly podrobeny analýze dle předem zvolených kategorií. Ukázky kategorií jsou označeny vždy výňatkem z textu knihy a jsou označeny příslušující stranou. Některé knihy byly nečíslované, knihy bylo nutné očíslovat ručně při analýze. Očíslování knih souviselo s určeným počtem stran, jež byly určeny nakladatelstvím. Pokud měla kniha 48 stran, byly strany odpočítány od poslední strany, a tímto způsobem byla určena první strana textu.

### 3.4 Metoda sběru dat

V rámci kvalitativně orientovaného výzkumu jsem zvolila také kvalitativní obsahovou analýzu textu prostřednictvím tematické analýzy. Inspirací pro tuto volbu se stal výzkum Capuzzy (2019), kdy při výzkumu bylo analyzováno touto metodou 55 obrázkových knih s cílem zpochybnění genderových předpokladů. Při volbě kategorií pro analýzu jsem vycházela z teoretického ukotvení práce. Následně důležitým faktorem bylo, aby se daná kategorie opravdu v knihách objevovala. Vzhledem k věkovému určení knih jsem se zaměřila na kategorie, jež by mohly být silně vyobrazeny v dětských knihách pro děti předškolního věku. Při samotné analýze se taktéž vynořovaly i podkategorie, které značně přispěly k většímu množství dat z analýzy knih.

### 3.5 Realizace výzkumu

Tematická analýza knih byla realizována v období od listopadu 2019 do února 2022. Toto časové rozmezí zahrnuje i samotný výběr vhodných knih, návštěvu knihoven a seznámení se s knihami pro výzkum. Knihy byly většinou dostupné v krajské knihovně ve Zlíně, což bylo výhodné především z hlediska finančního. Některé knihy, bylo však nutné zakoupit. Jednotlivý úkon analýzy jedné knihy zabral několik hodin, především kvůli nutnosti čtení důkladného a opakovaného čtení knihy, následné analýzy a vyhledávání kategorií a prepisování daných částí, především pro účely lepší orientace v kategoriích, dohledatelnosti jednotlivých pasáží textu s příslušující kategorií. Ve většině případů byly knihy opravdu dobře zpracovány, přinášely i nějaký edukační benefit, jednalo se tak o příjemně strávený

čas s kvalitními knihami. Některé knihy byly však opravdu hutnější, tedy zpracování příběhu, hlavní myšlenky a také pochopení stylu autora vyžadovalo značné úsilí knihu vůbec dočíst, tedy vyvstávala zde otázka, proč je daná kniha vůbec oceněna. Každopádně byla celá realizace výzkumu velmi zajímavým vhladem do světa dětských knih a také velkou inspirací pro mě samotnou, jako učitelku dětí v mateřské škole, v nalezení důležitosti vhodného výběru knih pro děti.

### 3.6 Zpracování a analýza dat

Tematická analýza zaměřená na tematiku genderu, byla zpracována dle kroků definujících Zhang a Wildemuth (2009) ve svém článku o kvalitativní tematické analýze. Zhang a Wildemuth (2009) popisují 8 kroků při analýze knih:

- 1) příprava dat;
- 2) definovat jednotku analýzy;
- 3) vyvinout kategorie a schéma kódování,
- 4) plán testovacího kódování na ukázkových textech;
- 5) textové kódy;
- 6) posoudit konzistenci kódování;
- 7) vyvodit závěry;
- 8) hlásit zjištění

S tímto postupem je pracováno i v diplomové práci. Příprava dat spočívala především ve výběru vhodného výzkumného souboru, tedy souboru knih. Dalším hlavním záměrem bylo definování jednotky analýzy. Analytickými jednotkami jsou celé knihy včetně psaného textu a ilustrací, přičemž před analýzou knih byly vytvořeny následující základní kategorie:

- **Genderová identita,**
- **Genderový esencialismus,**
- **Genderové stereotypy,**
- **Genderová vyváženost,**
- **Maskulinita,**
- **Feminita.**

Jmenované kategorie jsou jasně popsány v teoretické části práce. Kategorie byly zvoleny v souladu s hlavní výzkumnou otázkou a dílčími výzkumnými otázkami a s cíli výzkumu. Aby byla analýza knih úspěšná, byla nejdříve předem testována při zkušební analýze, kdy se ukázalo, zdali jsou kategorie identifikovatelné, či ne. Během analýzy knih byly vytvářeny další podkategorie spadající pod základní kategorie, jako například Genderová identita – chlapec, Genderová identita – dívka, nebo Genderové stereotypy – v pohádkách, v dělbě práce v domácnosti a mnohé další. Každá z knih byla přečtena, pro lepší dohledatelnost byly vypsané části textu s příslušnou stranou z knihy. Tímto postupem byla přečtena každá z knih a ke každé části textu byla přisouzena některá z kategorií. Dalším postupem bylo vyvození závěrů v podobě sepsání shrnujících informací o analyzované knize o intenzitě jednotlivých kategorií a jejich souvztažnosti. Konečnou fází bylo hlášení výsledků v podobě interpretace dat (Zhang & Wildemuth, 2009).

### 3.7 Analyzované knihy z projektu Nejlepší knihy dětem

#### 3.7.1 Nejlepší knihy dětem – ročník 2019/2020

Název knihy: **Zvíře, které není vidět**

Autor: Noemi Cupalová

Rok vydání: 2020

Nakladatelství: Běžiliška

ISBN: 978-80-88360-02-5

Počet stran: 61 stran

Věkové určení: od 6 let

Obrázek 3 – *Zvíře, které není vidět*



Ilustrace: Marie Urbánková

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Holčička
  - Nevyhraněná identita
- Genderový esencialismus

- Genderové stereotypy
  - V pohádkách
  - Péče a výchova dětí
  - V komunikaci
- Převažující genderová nevyváženost
- Maskulinita
  - Mírné rysy maskulinity
- Feminita
  - Silná feminita

Knihy určená pro děti starší šesti let je nevhodně zařazena do věkové kategorie. Vzhledem k početným ilustracím a skromnosti textu a jednoduchosti příběhu, by mohla být zařazena jako kniha pro děti od tří let. Hlavní postavou je holčička Mína, jejíž pohlavní identita holčičky je ve shodě s genderovou identitou. Mína má za kamaráda Zvíře, které vidí jen ona. Zvíře je v knize vyobrazováno jako bezpohlavní např. „*Tos teda nemuselo,“ broukne Mína.*“ (Cupalová, 2020, s. 10). V knize vystupují jen ženské postavy, především tedy Mína, její maminka, okrajově je zmíněná učitelka, z mužských postav se jedná jen o pana zubaře a postavu prince z divadelního představení. Kniha nelze považovat za genderově vyváženou. U Míny i maminky je pozorovatelná feminita, a to v podobě empatie a starostlivosti a péče u druhou osobu, např. „*Neboj,“ podrbe ho Mína na bříšku. „Můžeš ke mně do batohu.*“ (Cupalová, 2020, s. 31); „*Mína pláče celou cestu domů, přes slzy ani nevidí na cestu. Maminka ji vezme do náručí.*“ (Cupalová, 2020, s. 55). Dále jsou projevy maskulinity a feminity zpozorovány u postav hrající divadlo, a to v bojovnosti u prince např. „*Pak na draka zaútočí i princ. Konečně začne boj.*“ (Cupalová, 2020, s. 14) a plachosti a spoléhání na záchranu, od princezny např. „*Princezna ječí a schovává se za křoví.*“ (Cupalová, 2020, s. 14). Zároveň můžeme v ukázkách vnímat i genderové stereotypy objevující se v pohádkách. Stereotypy byly zaznamenány při komunikaci zubaře s Mínou např. „*No, no! Taková velká holka...*“ (Cupalová, 2020, s. 44) a předpokladu, že se matka stará o domácnost např. „*Pak už je maminka volá na snídani.*“ (Cupalová, 2020, s. 19); „*...a pro maminku recept na koláč z rebarbory, co Míne nechutná*“ (Cupalová, 2020, s. 30); „*Maminka Míne zapletla cop kolem hlavy jako korunku.*“ (Cupalová, 2020, s. 11). Ilustrace v knize jsou nestereotypní, hlavní hrdinka Mína, je oblečena v neutrálním oblečení, proto nevnímáme zde nějak výrazný genderový esencialismus (Cupalová, 2020).

Název knihy: **Rufus zálesák**

Autor: David Dolenský

Rok vydání: 2020

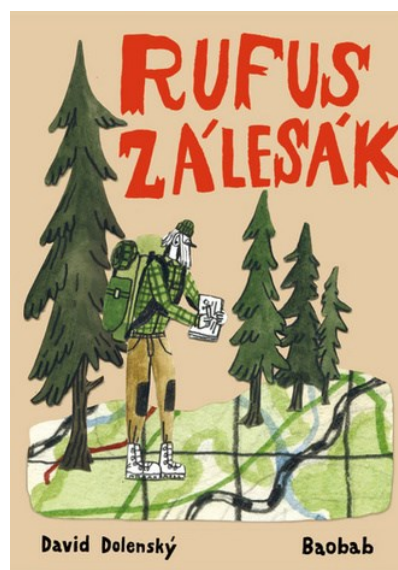
Nakladatelství: Baobab

ISBN: 978-80-7515-112-4

Počet stran: 44

Věkové určení: od 6 let

Obrázek 4 – *Rufus Zálesák*



Ilustrace: David Dolenský

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Muž
- Genderový esencialismus
- Genderové stereotypy
  - Genderově nestereotypní zájmy/chování
- Absolutní genderová nevyváženost
- Maskulinita
  - Silná maskulinita

Rufus Zálesák, jako hlavní hrdina vyprávějící o zálesáctví a provázející lesem a chováním v přírodě, je vyobrazen se silnou genderovou identitou odpovídající pohlavní identitě muže, takovým způsobem, jak je očekáváno od společnosti. Postava je vyobrazena jako silná osobnost, dbající na pravidla, řád a je značně mužsky vyobrazena, má vousy, pánský styl oblečení, tedy košili, pohory a kulicha, např. „*On tomu říká ale, že má zálesácký styl. Vousy jsou v souladu s přírodou.*“ (Dolenský, 2020, s. 6); „*Chodí po pokoji, kouří dýmku a hledá v mapách. Ještě se podívá na předpověď počasí, aby se rozhodl, jestli si vezme kulicha nebo klobouk.*“ (Dolenský, 2020, s. 7). Kniha oplývá velkým genderovým esencialismem, je ilustrována i pojata spíše pro kluky, především kvůli zmiňovaným ilustracím, stylistickému pojetí příběhu a hlavní myšlenky, zálesáctví. Rufus, stejně jako další postavy, jako je prodavač v obchodě, nebo zmiňovaní Rufusovi staří známí, mají odpovídající genderovou

identitu pohlavní identitě, je sice pozorovatelná spíše z ilustrací a z poznámek, ale i přesto zde jsou rozpoznatelné i náznaky maskulinního chování postav, tedy nebojácnosti a suverenity, např. „*Ahoj Rufusi, taky dost, že jsi k nám zabloudil. S čím ti pomůžu?*“ (Dolenský, 2020, s. 12); „*Tak ještě potkal na nádraží starý známý. To by v tom byl čert, aby si nesedli na kus řeči. Joo Tvrďák, Kudla a Radoš, jsou to dobrý kluci.*“ (Dolenský, 2020, s. 43). Genderové stereotypy se vyskytují v chování hlavní postavy, která je ztělesněním prototypu silného maskulinního muže, i přesto se vyskytuje v příběhu nestereotypní chování v podobě činností, jako je vaření muže, tato činnost je často připisováno spíše ženám, zde ale vychází z kontextu, že se jedná spíše o dovednost zálesáka, např. „*Co bude tentokrát vařit? Přece nepotáhne celou polní kuchyni.*“ (Dolenský, 2020, s. 9); „*Zelenina, bujon, kozáci.... To je pravá zálesácká polévka. Míchá ji a nabírá kusem opracovaného dřívka.*“ (Dolenský, 2020, s. 34). Nejvýraznějším prvkem celé knihy je absolutní genderová nevyváženost, přičemž v knize vystupují jenom mužské postavy a celá kniha je ilustrována v zelených barvách a zálesáckém stylu. Přidanou hodnotou knihy je z pedagogického hlediska hlavně ponaučení o chování v přírodě, tipy na pokusy, ilustrace v knize zaměřující se na zvířata, rostliny a enviromentální oblast (Dolenský, 2020).

Název knihy: **Dlouhá noc muzejní myši, aneb, V muzeu nemají živá zvířata co dělat!**

**Obrázek 5 – Dlouhá noc muzejní myši**

Autor: Radek Malý

Rok vydání: 2020

Nakladatelství: Národní muzeum

ISBN: ISBN 978-80-7036-631-8

Počet stran: 48 nečíslovaných stran

Věkové určení: od 6 let



Ilustrace: Filip Pošivač

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Zvíře jako holčička
  - Zvíře jako chlapec

- Muž
  - Genderový esencialismus
  - Genderové stereotypy
  - Převažující genderová vyváženost
  - Maskulinita
    - Maskulinní charakteristiky u holčiček/žen
- Feminita
  - Femininní charakteristiky u chlapců/mužů

Knihy popisuje prostředí Národního muzea z pohledu myši jménem Elvíry, jež v muzeu bydlí, a následně i z pohledu holuba Emila, který se ocitl v muzeu náhodně, když hledal něco k jídlu. Genderová identita zvířecích postav vykazuje maskulinní a femininní charakteristiky a odpovídá tak pohlavní identitě. Ta připadá myši Elvíře jako ženská, např. „*Jmenuji se Elvíra. Jsem muzejní myš mám to tu na starosti.*“ (Malý, 2020, s. 10) a Emilovi holubovi jako mužská „*Jmenuju se Emil. Jsem holub a měl jsem hlad.*“ (Malý, 2020, s. 10). Další postavou je hlídač muzea Jonák, jehož genderová identita taktéž odpovídá pohlavní identitě muže. Vzhledem k povaze hlavních postav, tedy hlavně zvířecích postav, se v knize nevyskytuje ve velké míře ani genderový esencialismus. Obal knihy je taktéž neutrální a není podle něj zjevné určení pro holky/kluky. Kniha je tím pádem i genderově vyvážená, vyskytují se zde hlavní postavy s genderovou identitou holčičky i chlapečka a doplňující postavou je již zmíněný hlídač. Maskulinita, a s ní související projevy chování, je nejvíce znatelná v chování hlídače Jonáka, a to především v jeho hrubosti, silnému hlasu, nebo ve vulgárním vyjadřování, např. „*Zvířectvo ve velíně... to je skandál! Jedeš, potvoro!*“ (Malý, 2020, s. 6); „*Holoto! S váma to nedopadne dobře!*“ burácel za nimi hlas hladového hlídače.“ (Malý, 2020, s. 10). Dále lze identifikovat maskulinní rysy a chování u holuba Emila, např. „*Je to k jídlu?*“ přerušil jí holub neomaleně.“ (Malý, 2020, s. 14); „*Vůbec se mi tu nelíbí a ty tvoje řeči už vůbec ne, tak mě koukej pustit.*“ (Malý, 2020, s. 10), projevují se maskulinní rysy i u myši Elvíry, především v její rozhodnosti a bojovnosti, např. „*Do dvorany vletěl pták... a vypadá to na holuba. Tak to není zrovna vzácný exponát. A nemá tu co dělat. Půjdu ho vypakovat.*“ (Malý, 2020, s. 8). Feminita se projevuje nejvíce u myši Elvíry, např. „*Elvíra tajila dojetí, když se loučila se svým novým známým...*“ (Malý, 2020, s. 46), a zároveň je Elvíra je vykreslena jako postava, která je velmi chytrá a znalá. Dále se projevují femininní charakteristiky v chování holuba Emila, především v jeho bojácnosti a strachu, např. „*Dyť je to živý!*“ zaječel Emil.“ (Malý, 2020, s. 18); „*Proč je tu tolik*

monster?“ zaúpěl Emil v další místnosti. „To není muzeum, ale strašidelnej zámek.“ (Malý, 2020, s. 20). Kniha se příliš nezaměřuje na projevy chování a genderovou identitu postav, lze však genderová identita vyčíst a rozpoznat v kontextu čtení knihy. Dalo by se tedy říci, že nepřináší a neobsahuje ani genderové očekávání od jednotlivých postav. Genderové stereotypy se v knize nijak silně taktéž téměř nevyskytují, až tedy na ukázkou „Snad ONA tu straší, ne? Hanka je holčičí jméno,“ snažil se Emil po cestě Elvíru opravit, ale ta jen protáhla obličej.“ (Malý, 2020, s. 37), kdy je poukázáno na očekávání společnosti (Malý, 2020).

Název knihy: **Hororová čítanka**

Autor: Jan Nejedlý

Rok vydání: 2019

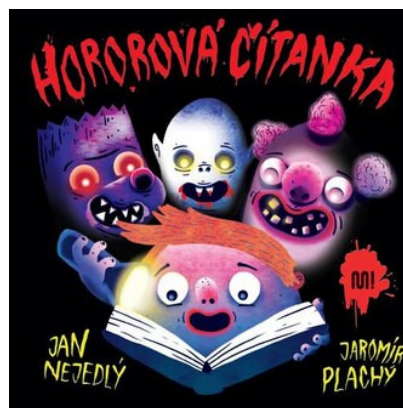
Nakladatelství: Meander

ISBN: 978-80-7558-078-8

Počet stran: 136

Věkové určení: od 6 let

Obrázek 6 – Hororová čítanka



Ilustrace: Jaromír Plachý

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Chlapec
  - Holčička
  - Holčička s chlapeckými vlastnostmi
- Genderový esencialismus
  - Popírání genderového esencialismu
- Genderové stereotypy
- Převažující genderová vyváženost
- Maskulinita
  - Maskulinní charakteristiky u holčiček
- Feminita
  - Femininní charakteristiky u chlapců



Kniha je rozdělena do pěti částí, které jsou nazvány – *Příšera z kadiboudy, Prší krev na rakev, Útok lidožravé chobotnice, Mrtví jdou! Mazej spát a nevtrovaj!*. Jednotlivé části v sobě nesou kratší nebo delší příběhy, které většinou začínají stejně, jako příběhy dětí, které zůstali sami doma a přihodila se jim nějaká strašidelná příhoda. Kniha je genderově vyvážená, jelikož se v jednotlivých příbězích vyskytují vždy chlapecké i holčičí postavy. Taktéž zde není ve velké míře obsažen genderový esencialismus, kvůli faktu, že se kniha nezaměřuje přímo na vzhled postav, ale spíše na jejich chování, přičemž je pozorovatelná shoda genderové identity s pohlavní identitou, tedy v případě, že nejsou postavy vystrašeny, to následně vykazují chlapci bojácnost a strach, který dle nastavení společnosti nenáleží ani k maskulinním charakteristikám. Genderový esencialismus je dokonce popírán ihned ve věnování knížky „*Pro všechny krvežíznivé chlapečky a holčičky*.“ (Nejedlý, 2019, s. 6). V první části knihy, kdy je genderová identita nejvíce patrná u holčičky Alenky, se vyskytují rysy, kdy nejsou naplněny očekávání od genderové identity holčičky, a to především v zálibě dívky o hororové příběhy, např. „*Tatííí*“, *žadonila Alenka, „aspoň jeden horor, hororeček, hororečiček!*“ (Nejedlý, 2019, s. 7); „*Něco hororózního! Musí tam být tajemný kroky na hřbitově, vrzající podlaha v márnici a skřípající rakev*.“ (Nejedlý, 2019, s. 8); „*Dobře si to rozmysli, taťoune,*“ *řekla výhružně Alenka. „Jestli se teď zvedneš, aktivuješ výbušninu, kterou jsem ukryla do pařezu na kterým sedíš.*“ (Nejedlý, 2019, s. 8). U tatínka můžeme pozorovat naopak femininní charakteristiky a strach z reakce jeho manželky, např. „*To ne,*“ *řekl tatínek. „Maminka by se zlobila, jako posledně.*“ (Nejedlý, 2019, s. 7). V knize jsou dále spíše popsány hororové prvky než identita postav. V jedné z ukázek je jasně zřetelná maskulinita tatínka projevoována jeho nebojácností, např. „*Tatínek se oprášil od mouky a pronesl: „To je slabý, to mě nevyleká!*“ (Nejedlý, 2019, s. 28); „*Tatínek se jen pousmál: „Čajíček, tím mě nevystrašíte.*““ (Nejedlý, 2019, s. 28); „*Tatínek ucedil jen: „Slabota, horor v kině byl lepší“ a vešel do kuchyně.*“ (Nejedlý, 2019, s. 28). Další ukázkou, kdy je genderová identita ovlivněna aktuálním rozpoložením, je ukázka krutého chování dívky ke chlapci, např. „*Nevím,*“ *řekla dívka, „a nenos mi pořád ty kytky. Jó, kdybys mi takhle koupil nový kabátek...Ale stejně bych tě nechtěla.*“ (Nejedlý, 2019, s. 38), přičemž je zde opět nabourání očekávaného femininního chování od dívek. Genderová identita u chlapců je projevoována především v této ukázce v lumpárnách, např. „*A protože byli naštvaní, že je rodiče nevzali s sebou do kina, rozhodli se, že jim doma připraví strašidelné pastičky, aby je vylekali.*“ (Nejedlý, 2019, s. 26). Kniha v sobě nese spoustu zajímavých popisů jednotlivých postav, které nejsou genderově stereotypní, a naopak poukazují na vlastnosti jednotlivých postav, které nepřímou souvisí s jejich

genderovou identitou a jsou ovlivněny především aktuální situací a psychickým rozpoložením některé z postav. Nutné je podotknout, že kniha je opravdu až pro děti od 6 let věku, především vzhledem ke stylu psaní autora knížky a využití hororových prvků, kterých se některé děti mohou bát a nemusí jim být jednotlivé příběhy příjemné, jako vhodnou pro děti předškolního věku však nemusí být vůbec sledována (Nejedlý, 2019).

Název knihy: **Pírko, píрко (Příběh peříčka, které změnilo svět)**

### Obrázek 7 – *Pírko, píрко*

Autor: Vlasta Baránková

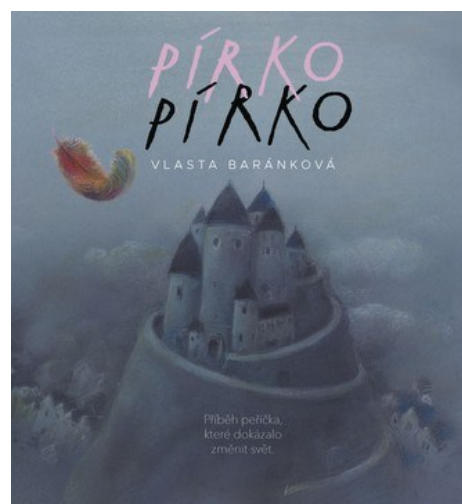
Rok vydání: 2020

Nakladatelství: CPRES (Albatros Media a.s.)

ISBN: 978-80-264-3187-9

Počet stran: 40

Věkové určení: od 6 let



Ilustrace: Vlasta Baránková

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Chlapec
  - Holčička
- Genderový esencialismus
- Genderové stereotypy
- Převažující genderová vyváženost
- Maskulinita

Kniha je velmi stručná, s velkým množstvím ilustrací. V knize se nejvíce objevuje maskulinní charakteristiky hlavní postavy Šedomoura, který se staví do role nadřazeného, což souvisí i s tím, že se jedná o vládce země např. „*Kšá! Kšá!*“ *rozzuřil se Šedomour. Snažil se nevídaného návštěvníka všemožně zaplašit. Máchal rukama, oháněl se dalekohledem jako zbraní.; Panovačného vládce; Aby je víc zaměstnal, poručil.*“ (Baránková, 2020, s. 10). Genderový esencialismus můžeme spatřovat v některých ilustracích, avšak nejedná se o žádný výrazný prvek, jde především o oblečení dětí, kdy holčičky jsou oblečeny v sukních

a halenkách, a kluci v kalhotách. Celkově kniha nevykazuje ani genderové stereotypy, snad ve vyobrazení vojáků jako mužů. Genderová identita je identifikovatelná jen v případě hlavní postavy Šedomoura, který se chová a jedná dle své pohlavní identity. Soulad genderové identity s pohlavní identitou u ostatních postav, je těžce analyzovatelná vzhledem k tomu, že se jedná o skupinu dospělých a skupinu dětí. Kniha je, dalo by se říct, i genderově vyvážená z pohledu ilustrací i postav, jako hlavní účinkující je sice muž a má své vojsko, avšak postavy jsou téměř v rovnovážném zastoupení. Celkově je kniha bez významných genderových stereotypů, až na vyobrazení postav s maskulinními charakteristikami. Nutností je však podotknout, že kniha opravdu neodpovídá věkovému určení od 6 let, příběh je jednoduchý, krátký a pochopitelný již pro děti od 3 let věku (Baránková, 2020).

Název knihy: **To je metro, čéče!**

Autor: Milada Rezková

Rok vydání: 2019

Nakladatelství: Paseka

ISBN: 978-80-7432-944-9

Počet stran: 168

Věkové určení: od 7 let

**Obrázek 8** – *To je metro, čéče!*



Ilustrace: Jan Šrámek, Veronika Vlková

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Chlapec
  - Muž
- Genderový esencialismus
  - Obal knihy
  - Ilustrace
- Genderové stereotypy
  - Dělna práce v domácnosti
  - Genderově nestereotypní zájmy
- Absolutní genderová nevyváženost
- Maskulinita

- Feminita
  - Femininní charakteristiky u chlapců/mužů

To je metro, čéče! je kniha věnovaná především zkoumání podzemní dráhy metra. Kniha je vzhledem k pojetí příběhu, genderové nevyváženosti a obsahu věnována spíše chlapcům, proto se jedná o knihu s výrazným genderovým esencionalismem, především díky celkovému pojetí knihy, ilustrací i titulní strany. V příběhu vystupuje chlapeček Kája a jeho dědeček, kterému se přezdívá Krtek, a to právě kvůli práci v pražském metru. V knize vystupují však i ženské postavy, ale to spíše jen okrajově, zmínkou. Například Kájova spolužačka Vanda a její babička Běla, kdy je dědeček s Kájou potkávají právě při jízdě metrem. Genderová identita lze určit především díky chování jednotlivých postav, zájmu o techniku, stroje a vzhledem ke komunikaci a oblečení jednotlivých postav, a odpovídá pohlavní identitě. Dědeček je popisován s mužskými rysy, např. „*Děda měří metr sedmdesát tři centimetrů, což je jenom o metr víc, než měří jeho plnovous.*“ (Rezková, 2019, s. 18); „*Pche!*“ *uchichtl se děda pod plnovous, pokýval staroušek plešatou hlavou, ze které nikdy nesundával kšiltovku.*“ (Rezková, 2019, s. 19), kdy dle těchto znaků můžeme přisuzovat genderovou identitu odpovídající jeho pohlavní identitě muže. Stejně tak i u Káji, kdy jeho genderovou identitu rozpoznáváme hlavně vzhledem k jeho vyjadřování, pošťuchování a utahování si z dědečka ve smyslu vtipkování, např. „*Dobrá, jak si přeješ, starouši!*“ *zabručel jsem si pod vousy. Pak mi ale došlo, že já žádné vousy nemám, tak jsem si to pro jistotu zabručel ještě jednou, tentokrát do rukávu.*“ (Rezková, 2019, s. 22); „*Já střílel přesně a zákeřně se snažil zasáhnout cíl. Jinými slovy, nachytat dědu na švestkách.*“ (Rezková, 2019, s. 22). Chování hlavních postav považujeme za maskulinní se snahou o předvádění svých znalostí, někdy se objevovaly v komunikaci i projevy hrubosti, nadřazenosti a odhodlanosti, např. „*Chceš mě snad urazit, Karle?*“ *zahřměl děda zlověstně.* (Rezková, 2019, s. 22); „*Starík se napřímil ještě víc než normálně a zahřměl: „Proto jsem ti přinesl mapu, čéče!*“ (Rezková, 2019, s. 71). V knize můžeme také identifikovat touhu mužů po vůdcovství, spojenou s maskulinitou, např. „*Pane jo, vážně to řekl? Já že tomu tady dneska velím? Paráda! Zabodl jsem oči do papírového pokladu, Chumel linek se přede mnou začal hned rozplétat. „Za mnou, pochodem v chod!*“ (Rezková, 2019, s. 71). Dědeček však díky vztahu s vnukem, projevil i lásku k němu, tedy něhu a svým způsobem i femininní charakteristiky, např. „*Tak se jmenovaly razící štíty, Karlíku,*“ *pohládl mě starouš po hlavě v místě, kde mi vlasy nezvladatelně trčí.*“ (Rezková, 2019, s. 49). O genderových stereotypch pojednáváme jen v případech zmínky o mamince, která vykovává domácí práce, např. „*...kterým maminka leští*

*zrcadla v koupelně.*“ (Rezková, 2019, s 18), dále je kniha bez přespřílišných genderových stereotypů. Narážíme zde i na nestereotypní zájmy Karlíkovi spolužačky Vandy a její babičky Běly, např. „...jsme potkali spolužačku Vandu. Vracela se s babičkou z kroužku pro malé modeláře. Děda zíral, jakou mám boží kámošku. Za jeho časů prý chodila děvčata tak akorát do kroužku vaření či šití. S takovým tvrzením příliš nesouhlasila Vandin a babička Běla, která zamlada jezdila na motocyklu. Sama si ho dokázala oprášit, a když bylo zapotřebí, tak i opravit.“ (Rezková, 2019, s .71). V ukázce vidíme, že samotný dědeček je překvapen, že se jedná o aktivity či zájmy, které jsou spíše přisuzovány opačně genderové identitě, pro dědečka překvapující a zajímavé. Zajímavým benefitem knihy jsou ilustrace přibližující podzemí metra, značení vyskytující se v metru, trasy nebo třeba historii metra a způsob, jakým byly trasy metra budovány. Kniha je určena pro děti od 7 let a kategorie je zvolena adekvátně, v mateřské škole by se měla tedy vzhledem ke složitosti textu číst spíše jen pro děti „předškoláky“ nastupující v následujícím školním roce do základní školy (Rezková, 2019).

Název knihy: **Stela a 16 huskyů**

Autor: Tereza Pařízková

Rok vydání: 2019

Nakladatelství: Pikola

ISBN: 978-80-7617-756-7

Počet stran: 96

Věkové určení: od 7 let

**Obrázek 9 - Stela a 16 huskyů**



Ilustrace: Ivona Knechtlová

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Holčička
  - Chlapec
  - Muž
- Genderový esencialismus
  - Ilustrace

- Genderové stereotypy
  - Dělna práce v domácnosti
- Převažující genderová vyváženost
- Maskulinita
- Feminita
  - Femininní charakteristiky u chlapců/mužů

I přestože věkové určení je doporučeno až od 7 let věku, kniha je vhodná i pro mladší děti. Není náročná pro čtenáře, u předškolních dětí, pro posluchače, a příběh díky své konzistentnosti a plynulosti je snadno pochopitelný. Ačkoliv je hlavní hrdinkou Stela a její jméno je napsáno již v názvu knihy a jedná se svým způsobem o genderový esencialismus, kniha jim není přehlčena. Naopak jedná se o knihu, která ačkoliv má sklon k tomu, aby byla určena jen pro holčičky, tedy se silným genderovým esencialismem, je vzhledem k genderové vyváženosti knihy mužskými postavami, vhodná i pro chlapce. Naopak se v knize vyskytuje více mužských postav, jako je tatínek, dědeček a strýc Eda hlavní hrdinky Stely, dále zvěrolékař nebo pan ředitel. Z ženských postav jsou zmíněny jen okrajově učitelka nebo paní starající se o psy. Ve vzpomínkách Stela myslí na svoji babičku Otylku a za celou knihu je pouze jednou vzpomenuť maminka Stely, např. „*Těsně před usnutím se přede mnou vynořil ještě stín mojí maminky. Nemohla jsem se dočkat, až jí to bude jednou všechno vyprávět.*“ (Pařízková, 2019, s. 60). Ilustrace mají tendenci sklouzávat k genderovým stereotypům a esencialismu, například v podobě oblečení, kdy i je popisováno oblečení v rozhovoru mezi babičkou a dědou, kdy je přímo jasně vymezeno, že holčičky by měly nosit sukni, např. „*Když tu sukni tehdy viděl děda, tak si neodpustil poznámky: „Ale Otylko, co bude naše Stelinka dělat tady na horách v sukni? Vždyť sukně na hory nepatří!*“ (Pařízková, 2019, s. 22); „*Babička se tehdy na dědu odhodlaně usmála a odpověděla mu: „Nemáš pravdu, milý Baltazare. Každá správná holka má mít sukni a je úplně jedno, jestli žije ve městě nebo na horách. Tohle si dobře pamatuj!*“ (Pařízková, 2019, s. 22). Jsou zde vymezeny i očekávání od genderové identity holčičky. Stely genderová identita přísluší pohlavní identitě holčičky, a to vzhledem k pojetí oblečení, femininním charakteristikám a celkovému chování Stely, např. „*Dala jsem mu nadšeně první pusu a potom ještě dalších devět.*“ (Pařízková, 2019, s. 14); „*A jedna z těch stužek byla úplně stejná jako ta, kterou mi babička olemovala sukni.*“ (Pařízková, 2019, s. 21); „*Abych tátovi pomohla, začala jsem jim hned sundávat botičky, které nosí při každém závodě, aby si nezničili polštářky na tlapkách. Všimla jsem si, že Ouška bolí noha.*“ (Pařízková, 2019, s. 53); „*Kdybych vydala jen jediné*

*slovo, tak se rozpláču.*“ (Pařízková, 2019, s. 35). V ukázkách je značně viditelná jak feminita, v podobě empatie, vcítění se do druhých, tak i genderová identita holčičky. I přestože je v knize méně postav ženských, hlavní postava Stela feminitu zastupuje silně. Dále jsou náznaky feminity pozorovatelné i u paní od psů, není jmenována v knize, např. *„Ta hodná paní od psů, kamarádka strejdy Edy, mi hned ukázala, který z nich jsou holky a kteří kluci.*“ (Pařízková, 2019, s. 20). Femininní charakteristiky se však objevovaly i v chování chlapeckých postav, především u tatínka Stely. Tyto rysy se promítaly především ve vztahu ke Stele, jak při oslovování, např. *„Táta se ke mně naklonil a řekl: „Je to na tobě, hvězdičko, vyber dva. Jednu holku a jednoho kluka.*“ (Pařízková, 2019, s. 20), tak v péči o ni, projevení empatie, pochopení, např. *„Hvězdičko, nebuď smutná. Možná ti to teď připadá jako věčnost, ale uteče to, uvidíš,*“ řekl tiše táta a pohladil mě po vlasech.“ (Pařízková, 2019, s. 34) a někdy i své vlastní slabosti, např. *„Táta zpozoroval mou prvotní obavu a chytil mě pevně za ruku. Pamatuji si ten jeho pohled, který se lesknul jako tuňka...*“ (Pařízková, 2019, s. 17). Tatínek však i přes tyto rysy projevoval maskulinní chování, např. *„Vážená paní učitelko, nevím, kde jste vzala tu jistotu dětem vyprávět nesmysly, a tak jsem za vámi přijel osobně se svými přáteli, abychom vám na všechny otázky či nejasnosti odpověděli,*“ pronesl táta.“ (Pařízková, 2019, s. 39). Genderová identita tatínka odpovídala jeho pohlavní identitě. Stejně tak i dědeček či strýc Eda, ačkoliv se projevovali maskulinně a byly jim připisovány i maskulinní vlastnosti, např. *„A v horách také vlastníma rukama postavil o to nejkrásnější horské stavění a vychoval dva syny – mého tátu a strejdu Edu.*“ (Pařízková, 2019, s. 12); *„Děda už byl venku a tátovo počínání pozoroval z otevřených vrat své dílny. Zapálil si dýmku a opřel se o rám dveří, aby si na chvíli odpočinul od práce.*“ (Pařízková, 2019, s. 27) i u něj bylo poukazováno na to, že muži nemusí být jen silně maskulinní osobnosti a že mají právo na projevy citů, především při bolestných událostech nebo při dojetí, např. *„Když babička umřela, děda se zavřel do své ložnice a sedm dnů nevyšel ven. Nechtěl s nikým mluvit, nechtěl nic jíst, nechtěl si číst a ani práce v jeho dílně ho nebavila.*“ (Pařízková, 2019, s. 16); *„Děda s tátou byli dojatí a já jsem hrdě stála u těch tří mužů vysokých jako hory, zatímco se objímali a utírali si vousy pod nosem.*“ (Pařízková, 2019, s. 66). Kniha tak, ačkoliv jsou mužské postavy popisovány jako silné a s maskulinními rysy, popisuje, že i muži mají své city, touhy či starosti a bolesti a je normální je projevovat a dávat emocím volným průchod. Genderové stereotypy byly zaznamenány v knize jen velmi slabě, snad jen z pozice prací typických spíše pro muže, i přesto se v jedné ukázce objevilo, že tatínek šil na stroji své babičky, je však jen na subjektivním posouzení, zdali se jedná o rušení genderových stereotypů, či ne, např. *„Děda Baltazar vyrobil každému*

*štěněti vlastní boudu a táta jim na babiččině stroji ušil dlouhá vodítka, aby je mohl už od malička brát na procházky a učit se základním povelům.“ (Pařízková, 2019, s. 36).* Stereotypy byly zpozorovatelné především při pohledu na ilustrace, jak již bylo zmíněno Stela byla vyobrazena skoro na všech ilustracích v sukni a mužské postavy s vousy a v košilích. Taktéž se o Stelu staral především její tatínek, důvodem bylo, že maminka Stely nejspíše zemřela. V knize nebyla maminka téměř vůbec popisována, ani zmiňována. I přestože se jedná o knihu, ve které, jak již bylo zmíněno, převažují mužské postavy, knihu lze považovat za genderově vyváženou a přínosnou především v tom, že je poukazováno na fakt, že i přes danou genderovou identitu jednotlivých postav, se postavy mohou chovat dle svých emocí, ne úměrně očekávání společnosti (Pařízková, 2019).

### 3.7.2 Nejlepší knihy dětem – ročník 2020/2021 JARO

Název knihy: **Táta a princezna Rozárka**

Obrázek 10 - *Táta a princezna Rozárka*

Autor: Jan Jirků

Rok vydání: 2020

Nakladatelství: Albatros

ISBN: 978-80-00-05971-6

Počet stran: 60

Věkové určení: od 4 let



Ilustrace: Marie Urbánková

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Chlapec
  - Holčička
- Genderový esencialismus
  - Název knihy
- Genderové stereotypy
  - Dělna práce v domácnosti



- V komunikaci
- Zpochybňování genderových stereotypů
- Absolutní genderová vyváženost
- Maskulinita
  - Maskulinní charakteristiky u žen
- Feminita

Kniha, ačkoliv se jedná o prózu, je psaná stylem rozhovoru mezi tatínkem a dcerou Rozárkou, kteří si navzájem vypráví pohádky před spaním, tedy je psána formou rozhovorů. Velkým a dominantním prvkem knihy z hlediska analýzy, je genderová vyváženost, kdy je v knize zastoupeno rovnoměrné obsazení postav. Genderový esencialismus můžeme spatřovat snad hlavně v názvu knihy a v příbězích, které jsou určeny spíše pro holčičky, jelikož tatínek i Rozárka vypráví pohádky právě o princezně Rozárce. Je zapotřebí si předem ujasnit, že dcera tatínka se jmenuje Rozárka a v pohádce se jedná o princeznu Rozárku, aby se následně tyto postavy při analýze nepletly. Genderová identita hlavních postav je hůře určitelná, hlavně z hlediska, že jsou pouhými vypravěči hlavní dějové linky, identifikovatelné jsou spíše postavy v pohádkách o princezně Rozárce. Genderová identita postav v pohádkách zpravidla odpovídá jejich pohlavní identitě, avšak princezna Rozárka vykazuje značné maskulinní rysy jako je například odvaha, nebojácnost a průbojnost, např. „*Princezna Rozárka se nebála! Byla uprostřed městečka na zámku a utíkala za maminkou královnou a volala: „Maminko, maminko, já jdu na draky!“*“ (Jirků, 2020, s. 24); „*Rozárka točila mečem a dračí hlavy lítaly na všechny strany, ...*“ (Jirků, 2020, s. 25); „*Potom si vzala meč a v kuchyni tu největší poklici, nasedla na odrážedlo a vyrazila na draky.*“ (Jirků, 2020, s. 25), jedná se zde také o boření představ o genderové identitě, o charakteristikách a vlastnostech, jež jsou společností vnímány jako chlapecké či holčičí. Totéž se objevuje i v chování tatínka, kde se především on stará o výchovu dcery, o její zdraví a čtení respektive vyprávění pohádek před spaním, např. „*R: „Táto pohádku!“*“, *T: „Jasně, a jakou chceš?“*“ (Jirků, 2020, s. 7), „*T: „Tak co Rozárko? Jak ti je? Pořád nemocná?“*“ (Jirků, 2020, s. 15). Dalším výrazným prvkem je upozornění na to, že gender nemá ovlivňovat děti a obecně lidi, ve výběru toho, čeho chtějí dosáhnout, kdy je zapředen rozhovor mezi dcerou Rozárkou a tatínkem o budoucím vysněném povolání Rozárky, která se chce stát popelářkou a dojde zde k lehké výměně názorů, např. „*R: „Budu jezdit popelářským autem!“*“ (Jirků, 2020, s. 14); „*R: „Proč? Myslíš, že holky nemůžou být popelářky?“*“ *T: „To určitě můžou! Já se jen bojím, jestli by tě vzali. Slyšel jsem, že abys mohla být popelářem, musíš třeba zvednout deset*

*popelnic nad hlavu...*“ (Jirků, 2020, s. 14), přičemž je jasně cítit z ukázky, že je možné být kýmkoliv bez ohledu na gender, ale přesto s mírnými předsudky vůči ženám, narážíme tak na feminitu. Feminita se projevuje především u Rozárky (dcery tatínka), a to především v empatickém citění, např. „*Rozárka dostala o Choroše strach! Kam zmizel? Neublížil mu někdo?*“ (Jirků, 2020, s. 8), dále také u pohádkové postavy matky – královny, např. „*Maminka měla radost. Pohládila Rozárku a šla se podívat do knihovny.*“ (Jirků, 2020, s. 21). Maskulinita se projevuje především u pohádkových postav, např. „*Vopovaž se ho jenom dotknout, vochehule! Srkneš si, a já na tebe zavolám policajty! Dám tě k soudu.*“ (Jirků, 2020, s. 11), u tatínka se projevuje maskulinní chování jen v omezené míře, tatínek se zdá jako klidný muž, který spíše pouze nese jen rysy maskulinních charakteristik, a to spíše při rozhodnosti a pevnosti při výchově, např. „*T: „Tak Rozárko, sklídíme ze stolu a půjdeme spát.*“ (Jirků, 2020, s. 23), jsou rozhodnutí tatínka tak směrodatná a pevná. Zároveň si však můžeme všimnout, že pojednáváme i o boření genderových stereotypů z hlediska dělby práce v domácnosti, kdy se tatínek stará i o stolování, kromě jiných výše zmíněných činností, jako je například výchova, či uspávání dětí. Dále můžeme pozorovat také respekt a obavy z chování manželky, např. „*R: „Myslíš si, že má máma pudink hotový? T: „Bojím se jí zeptat...víš, že se umí zlobit jak drak.*“ (Jirků, 2020, s. 28), zde v ukázce je kromě náznaku toho, že se jedná o velmi silnou a rozhodnou ženu, manželku či maminku Rozárky, je také opět možné pozorovat genderové stereotypy, kdy se žena stará o přípravu jídla v domácnosti. Dále se také setkáváme se stereotypy v komunikaci, kdy je i pozorovatelný vliv na přenesení této komunikace na děti a přebírání vzorců od rodičů, např. „*Ale tobě to, Rozárko povím, protože jsi správná holka.*“ (Jirků, 2020, s. 8), je zde upozorňováno na to, že holčičky mají být šikovné. V následující ukázce demonstruje výchova a komunikační styl přenos z rodiče na dítě, např. „*R: „Ale sníst ji musíš! Když ji nesníš, tak půjdeš rovnou do postele a spát! A žádná televize! Konec.*“ (Jirků, 2020, s. 17). Kniha ukazuje, že knihy 21. století by se měly zaměřovat i na jiné pojetí postavy než na tradiční genderově stereotypní postavy v pohádkách, kdy v knize je vyobrazena princezna jako bojovná, nebojácná a odhodlaná, a zároveň poukazuje také na klidné vlastnosti tatínka, který nejedná zcela maskulinně a je ochotný přiznat si své obavy či strachy (Jirků, 2020).

Název knihy: **Nedráždi bráčku bosou nohou**

**Obrázek 11** – *Nedráždi bráčku bosou nohou*

Autor: Irena Hejdrová

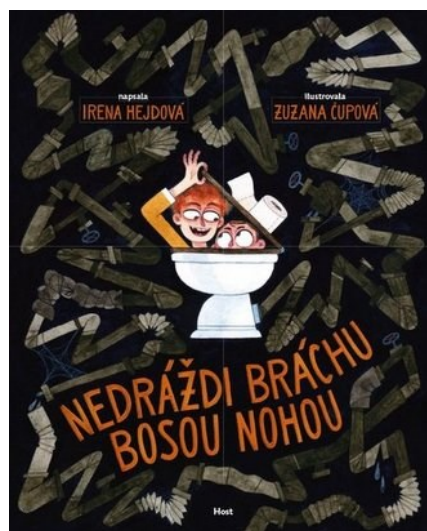
Rok vydání: 2020

Nakladatelství: Host

ISBN: 978-80-275-0392-6

Počet stran: 56

Věkové určení: Od 5 let



Ilustrace: Zuzana Čupová

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Chlapec
  - Holčička
- Genderový esencialismus
  - Obal knihy
  - Ilustrace
- Genderové stereotypy
  - Dělbá práce v domácnosti
  - Péče a výchova dětí
  - Oblečení
  - Zpochybňování genderových stereotypů
- Převažující genderová vyváženost
- Maskulinita
  - Maskulinní charakteristiky u žen
- Feminita

Knihá hned při prvním dojmu ze čtení vzbuzuje předurčení knihy pro chlapce, setkáváme se s genderovým esencialismem. Toto předurčení je promítnuto i v obsahu knihy samotné, kdy hlavními postavami a aktéry příběhu jsou bratři Marek a Jirka, přezdívaný Mimoň. Ačkoliv se může zdát, že bude knihá i genderově nevyváženou, postavy jsou rozděleny téměř

rovnoměrně z hlediska genderu, vyskytují se zde i ženské postavy (sestra, mamka, babička, paní učitelka). Příběh je vyprávěn z pohledu nejstaršího bratra Marka a jeho svérázného a maskulinního pohledu na svět a domácí realitu. Pokud se zaměříme na ilustrace knihy, jsou zde spatřovány především stereotypy dané společností, a to v oblečení jednotlivých postav, hlavně z hlediska vzorů na oblečení, někdy i volbě barev. Zajímavým faktem zůstává, že ačkoliv v knize více vystupuje tatínek dětí než jejich maminka, je to právě matka, která je na ilustracích zobrazována častěji. Genderové identity jednotlivých postav byly určovány především dle jejich chování, jež vykazovalo femininní a maskulinní prvky. Genderová identita ve všech případech, alespoň v těch určitelných, odpovídá pohlavní identitě, např. „*Brácha furt nečůrá a mně se fakt chce, tak ho odstrčím a stoupnu si vedle něj. To je asi jediná bráchova výhoda – že můžeme čůrat oba najednou...*“ (Hejdová, 2020, s. 22); „*Ale bráchu to štve, a tak do mě taky strčí, takže se tam tak strkáme, přitom čůráme a samozřejmě načůráme všude kolem WC.*“ (Hejdová, 2020, s. 22); „*Strčím ho a on mě. Pak se začneme rvát, ale záchod je malej a není tam na to moc místa. Tak vylezem na prkýnko a tam se rveme, což je celkem zábavný...*“ (Hejdová, 2020, s. 22). I přestože jsou genderové identity postav silné, jsou v knize pasáže, které zpochybňují a upozorňují na očekávání chování jedinců s příslušnou genderovou identitou, např. „*Za následující zatáčkou je další nechutná potvora, a to myš. A těch já se fakt bojím, ale brácha vůbec.*“ (Hejdová, 2020, s. 37); „*Myšičko, myšičko, počkej!*“ volá na ni a už na ni málem sáhne, když v tom začnu ječet...“ (Hejdová, 2020, s. 37). Od mužů je většinou očekáváno hrdinství a maskulinní chování někdy i nebojácnost, což přímo tato ukázka popírá. V předchozích ukázkách bylo tedy cítit i maskulinní chování a charakteristiky postav, nejsilnější maskulinita je pozorována u Marka, hlavní postavy, např. „*Hm, tak se klidně počůrej,*“ řeknu mu, na mě si nepřijde.“ (Hejdová, 2020, s. 27) a jeho tatínka, který je však ochoten, i když s výhradami, pomáhat a odlehčit své manželce, s prací a výchovou dětí, např. „*Táta vleče kočár se ségrou*“ (Hejdová, 2020, s. 16); „*Au!*“ ječí a táta nás seřve, ať už jsme proboha ticho.“ (Hejdová, 2020, s. 16). Ženské postavy jsou zde opět značně femininní, nejvíc se však projevuje feminita v genderových stereotypech týkajících se péče o děti, domácnost a vaření, např. „*Tak máma vzdychla, že nám dá sebou něco jinýho. A že z těch starejch rohlíků udělá kostičky na knedlíky, a jestli k nim má udělat koprovku, nebo rajskou.*“ (Hejdová, 2020, s. 14), v této ukázce jsou značně cítit i očekávání od žen a jejich místa v domácnosti. Vyskytuje se zde i variabilita, kdy ženy mají maskulinní vlastnosti či projevy chování, kdy babička zabíjí slepici, přičemž činnost ve své pravé podstatě, souvisí taky s prací ženy v domácnosti. Genderové stereotypy mají v knize velké zastoupení, jak již lze rozpoznat z předchozích

ukázek, ovšem je zde vyobrazena i realita běžné domácnosti bez příkras, a vyobrazení je opravdu psáno z hloubi duše vypravěče příběhu Marka, např. „*Ve středu máma řekla, že už na nás nemá nervy a ať se taky chvílí stará táta.*“ (Hejdová, 2020, s. 14); „*Táta teda remcal, že má děsně práce, ale nakonec si to nějak zařídil a šli jsme na labutě. Táta moc neví, co s náma dělat jinýho, tak s náma chodí krmít labutě.*“ (Hejdová, 2020, s. 14); „*Včera jsme měli k večeři pizzu, co táta cestou domů koupil z labutí, aby si mám odpočinula.*“ (Hejdová, 2020, s. 18), jedná se o značné vzepření se genderovým stereotypům a boj s nimi. Tento jev můžeme popsat jako dělbu práce v domácnosti a výchovu dětí, která je většinou přisuzována ženám, ale můžeme zde zpozorovat vzájemnou ochotu či neochotu pomoci osobě druhého pohlaví, kdy například tatínek, i přestože jsou mu některé činnosti nepříjemné, pomáhá manželce. Opět je zde vyobrazen však otec jako živitel rodiny a pracující osoba, takže se vracíme k silným genderovým stereotypům, což už bylo vyobrazeno v dřívějších ukázkách. Pokud se podíváme na knihu pedagogickým pohledem, můžeme zde zpozorovat velký benefit knihy, kdy jsou k dispozici, po určité části příběhu úkoly, jež jsou nejenom zaměřeny na rozvoj dítěte, například v oblasti zrakového vnímání, ale dopomáhají také udržet dětskou pozornost a dodávají knize na zajímavosti a jsou její přidanou hodnotou. Rušivým elementem je nářečí knihy, dále nevhodně zvolená a vulgární slova nebo gramaticky nevhodné formulace (Hejdová, 2020).

Název knihy: **Mukumú**

Autor: Lucie Šavlíková

Rok vydání: 2020

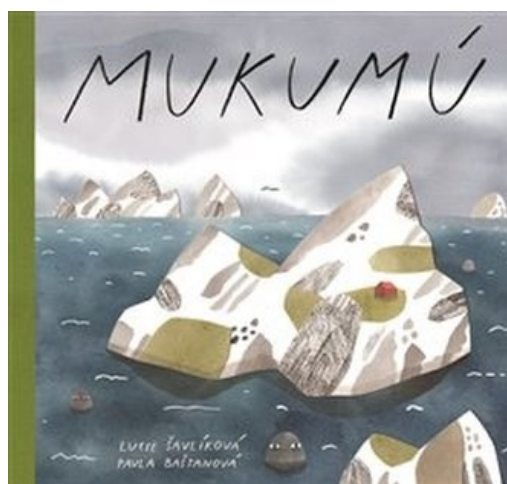
Nakladatelství: Argo

ISBN: 978-80-257-3282-3

Počet stran: 48 nečíslovaných stran\*

Věkové určení: od 5 let

Obrázek 12 - *Mukumú*



Ilustrace: Pavla Baštanová

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Holčička

- Genderové stereotypy
  - Ilustrace
  - Dělbá práce v domácnosti
- Genderová esencionalismus
  - Ilustrace
- Převažující genderová vyváženost
- Feminita

*\*Čísla stran byla odvozena od první ilustrované strany v knize*

Knihá, která je určena pro děti od pěti let je knihou s jednoduchým příběhem, který je však téměř bohužel nicneříkající. V knize je málo rozvinut děj, a tak pro děti je příběh nezajímavým. Pokud knihu analyzujeme z hlediska tematiky genderu, vyskytují se zde snad jen genderové stereotypy v dělbě práce v domácnosti u rodičů, kdy se maminka hlavní hrdinky, která nemá v knize ani jméno, stará především o domácnost a dobytek, např. „Každopádně vzala konvici a nalila mu horké kafe.“ (Šavlíková, 2020, s. 13); „Máma šla jako obvykle ke kravám.“ (Šavlíková, 2020, s. 8); „Máma je nejdřív podojí a pak pustí na pastvu.“ (Šavlíková, 2020, s. 8) a tatínek, který se stará o obživu rodiny, především rybolovem, např. „K večeri byly ryby, co táta nalovil a vykuchal.“ (Šavlíková, 2020, s. 31), zároveň má tatínek i hlavní slovo v rodině, např. „Když táta svolá krávy, všichni jsme doma a můžeme jít spát.“ (Šavlíková, 2020, s. 36). Pohlavní identitu můžeme posoudit podle kontextu v příběhu, genderovou identitu však jen u maminky a holčičky, a to prostřednictvím femininních rysů, jako je empatie, soucit a péče o druhé, např. „Ale co kdyby. Musím na něj dávat pozor.“ (Šavlíková, 2020, s. 5); „I mámě to bylo líto.“ (Šavlíková, 2020, s. 23); „Chtělo se mi jít za ní, ale nějak jsem cítila, že potřebuje být chvíli sama. A tak jsem si šla zase hrát k moři.“ (Šavlíková, 2020, s. 18) či přirovnání, např. „Máma vypadala jako mořská víla.“ (Šavlíková, 2020, s. 14). U ženských postav genderová identita odpovídá pohlavní identitě. Tatínkova genderová identita je hůře rozpoznatelná, ovšem z knihy lze vyčíst, že má nějaké problémy, jelikož je popisován jako smutný muž, který skáče ze skály do moře, když má nějaké problémy, např. „Ráno táta zase skočil ze skály do moře.“ (Šavlíková, 2020, s. 5); „Chvíli na sebe jen koukali. Táta svěsil nejenom ramena, ale i hlavu.“ (Šavlíková, 2020, s. 13). Genderový esencionalismus je v náznamech rozpoznatelný v podobě oblečení. Postavy vyobrazené prostřednictvím ilustrací jsou vyobrazeny jako genderově stereotypní, například dle barev oblečení, či vzhledu tatínka (vousy, práce

s nožem). Kniha je však svým způsobem genderově vyvážená, jelikož se na příběhu podílí téměř všechny postavy rovným dílem (Šavlíková, 2020).

Název knihy: **Vúdúlínek**

Autor: Daniela Fischerová

Rok vydání: 2020

Nakladatelství: Meander

ISBN: 978-80-7558-138-9

Počet stran: 72

Věkové určení: od 6 let

**Obrázek 13 - Vúdúlínek**



Ilustrace: Jakub Kouřil

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Chlapec
  - Holčička
- Genderový esencialismus
- Genderové stereotypy
  - Dělna práce v domácnosti
- Převažující genderová vyváženost
- Maskulinita
  - Maskulinní charakteristiky u holčiček/ žen
- Feminita
  - Femininní charakteristiky u chlapců/ mužů

Kniha svým svérázným stylem vyvolává v čtenáři velmi rozpačité pocity. Podle obalu knihy se na první dojem zdá, že je kniha určena pro chlapce a můžeme zde spatřovat také genderový esencialismus. Kniha je však i tak genderově vyvážená, jelikož se v příběhu téměř rovnovážně zastoupení obou pohlaví (např. Blbule, Ostružina, Rozinka, Blboul, Vúdúlínek, pan Mrkvička a další). Genderový esencialismus není spatřován však například ilustracích, které jsou převážně černobílé nebo v odstínech zelené. U postav je tak při ilustracích i hůře rozpoznatelné oblečení. Postavy mají ve většině případů silně maskulinní či femininní

charakteristiky, např. „*Blboul neříkal nic. Věčně mlčel jako pařez.*“ (Fischerová, 2020, s. 9); „*Chlap vykřikl sprosté slovo v cizí řeči, jako by mu to pitomé mimino vlezlo do cesty schválně.*“ (Fischerová, 2020, s. 29); „*Ostružina byla hodná holka a starala se o něj, jak nejlíp uměla.*“ (Fischerová, 2020, s. 10); „*Já jsem Rozinka,*“ *chtěla říct jezinka hrdě, ale neřekla. Proč? Protože se celý život styděla a ještě to neuměla jinak. Tak zčervenala, odvrátila hlavu jako vždycky a palcem nohy rýpla do pisku.*“ (Fischerová, 2020, s. 26-27). Velmi zajímavým je fakt v proměně chování, pokud jsou postavy určitými okolnostmi vyvedeny ze své komfortní zóny, dochází následně k proměně těchto charakteristik, kdy jsou u chlapců/mužů spatřovány femininní charakteristiky a naopak, např. „*Dřřřž pusu, Mrkvičko!*“ *odeskla Blbule.* „*Ty se do nás neplet! Seš člověk a to ti nikdo neodpáříře! Jezinčím a hejkalovským věcem nerozumíš ani za mák, tak dřřřž klapačku!*“ (Fischerová, 2020, s. 23); „*...obávám se,*“ *psal Mrkvička,* „*že se O se mnou nudí...*“ (*O je ovšem Ostružina.*) „*...a že chce abych se vrátil do města já nechci do města už nevím jak to tam chodí a vůbec.*“ (Fischerová, 2020, s. 30). Když pomineme, že z výchovného hlediska nejsou určité formulace či úryvky v knize příliš šťastné, je tato proměna charakteristiky velmi zajímavým fenoménem. Kniha taktéž předpokládá genderovou normativu, která je zde silně popsána ve formě heterosexuálních vztahů, např. „*On v její jeskyňce zůstal, protože se mu Ostružina líbila.*“ (Fischerová, 2020, s. 10); „*Ostružina někde trajdala a možná snila o mládencích, které by ráda utancovala.*“ (Fischerová, 2020, s. 30). Tím pádem je, i když nepřímou popisována, genderová identita u jednotlivých postav. Není zde však jasně vymezena například v podobě oblečení nebo mluvy, spíše pomocí chování a nepřímého popisu, pomocí něhož zároveň můžeme identifikovat rysy jako maskulinní nebo femininní, např. „*Ostružina byla hodná holka a starala se o něj, jak nejlíp uměla.*“ (Fischerová, 2020, s. 10); „*Vúdúlinek rostl jako z vody, běhal, šplhal, ale nemluvil.*“ (Fischerová, 2020, s. 34). Genderová identita u všech postav však odpovídá pohlavní identitě. Výrazné zde nejsou ani genderové stereotypy, snad jen v případě rodičů, kdy je zde opět kladen důraz na pracujícího tatínka, např. „*Táta jel zrovna do práce, ale teď místo toho drandil ke škole. Musel přece vidět, že tam dcerka je!*“ (Fischerová, 2020, s. 33). Dalším zajímavým elementem knihy je ten fakt, že hlavní postava Vúdúlinka, je spíše popisována jenom vzdáleně, i přestože by se mělo jednat o hlavní postavu, plní spíše funkci doplňkovou a je postavou, jež se prolíná příběhy, ovšem ty upoutávají větší pozornost než hlavní postava knihy sama o sobě (Fischerová, 2020).



Název knihy: **Strašidelnická**

Autor: Lucia Magašvári

Rok vydání: 2020

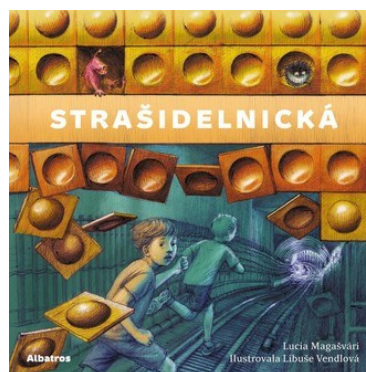
Nakladatelství: Albatros

ISBN: 978-80-00-05947-1

Počet stran: 121

Věkové určení: od 7 let

**Obrázek 14 - Strašidelnická**



Ilustrace: Libuše Vendlová

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Chlapec
  - Holčička
- Genderový esencialismus
  - Obal knihy
  - Ilustrace
- Genderové stereotypy
  - Dělna práce v domácnosti
  - Oblečení
- Převažující genderová nevyváženost
- Maskulinita
- Feminita

Obsáhlá kniha, která je hraniční pro děti předškolního věku, jelikož je určena už pro věkovou kategorii od 7 let, je i přesto zajímavou knihou právě pro tuto věkovou kategorii dětí. I přestože se jedná o knihu určenou pro hraniční věkovou kategorii z hlediska předškolního věku, je srozumitelná a dobře uchopitelná i pro děti mladší. Obálka knihy však naznačuje, že bude kniha určena především pro chlapce, je zde tedy identifikovatelný genderový esencialismus. A to i z důvodu, že kniha je jak příběhem, tak i ilustracemi a tématem (tematika metra, podzemí, vlaků) věnována spíše chlapcům. I proto je tedy kniha velmi genderově nevyvážená, jelikož se mezi hlavní postavy řadí chlapci Ondra a Vítek, tatínek a dědeček a mezi ženské postavy se řadí jen maminka, zmínkou jsou zaznamenány postavy ženského pohlaví jako je například sousedka nebo paní učitelka. Genderové identita

odpovídá pohlavní identitě jednotlivých postav hlavně vzhledem k jejich chování, oblékání, např. „*Mikina, kterou měl na sobě, totiž žádnou kapuci neměla*“ (Magašvári, 2020, s. 9); „...*výbuch všech možných barev vmžiku proměnil její bílé krajkové šaty v hotovou duhu...*“ (Magašvári, 2020, s. 20) nebo vzhledem k genderovým stereotypům. Ty se nejvíce vyskytují v péči o domácnost, dělbě práce v domácnosti a ve výchově dětí. Matka se stará o výchovu dětí a o vaření, např. „*Maminka přinesla kávu a taky banánovou bábovku.*“ (Magašvári, 2020, s. 23) a vykazuje femininní charakteristiky, tatínek se naopak zabývá především prací, např. „*Tatínek mezitím namontoval na strop dětského pokoje háček...*“ (Magašvári, 2020, s. 28); „*Jenže tatínek prohlásil, že s ním nejdřív potřebuje vyřídit jednu důležitou záležitost. Táta konečně složil papíry na hromádku.*“ (Magašvári, 2020, s. 23) a spíše dohlíží na výchovu dětí s identifikovatelným maskulinním chováním, např. „*Tatínek na kluky přísně pohlédl a řekl: „Kluci, co je to za otázky? Tohle snad zas tak důležité není. Hajdy do sprchy, ...*“ (Magašvári, 2020, s. 61). Maskulinita je spatřována u všech mužských postav, určité rysy jsou spatřovány i u chlapců, hlavních hrdinů, např. „*Ty do mě nestrkej a dej ho sem!*“ (Magašvári, 2020, s. 9). Kniha je však svým příběhem velice poutavá a není ani přeplněná genderovými stereotypy, pokud se nezaměříme pouze na výchovu dětí a péči o domácnost. Maskulinní a femininní charakteristiky nejsou silné, jak tomu bývá v jiných knihách. Příběh je zajímavý i z hlediska přiblížení prostředí hlavního města Prahy, fungování metra nebo třeba poznávání architektonických památek, např. chrliče na chrámu svatého Víta (Magašvári, 2020).

### 3.7.3 Nejlepší knihy dětem – ročník 2020/2021 PODZIM

Název knihy: **Sofinka a záhadné zvířátko**

**Obrázek 15** – *Sofinka a záhadné zvířátko*

Autor: Martin Vopěnka

Rok vydání: 2021

Nakladatelství: Práh

ISBN: 978-80-7252-875-2

Počet stran: 76

Věkové určení: od 5 let



Ilustrace: Aneta Františka Holasová

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Holčička
  - Chlapeček
- Genderový esencialismus
  - Obal knihy
  - Ilustrace
- Genderové stereotypy
  - Dělna práce v domácnosti
- Převažující genderová vyváženost
- Maskulinita
- Fемinita

Již dle názvu, je kniha jasně předurčena pro holčičky, stejně tomu napovídá i obal knihy, následně je v ilustracích i po dějovou linku knihy jasně zřetelný silný genderový esencialismus. Nejenom, že je kniha celá v růžových barvách, ale také i v příběhu je jasně vymezen pomocí ilustrací, rozdíl mezi genderovou identitou chlapců a holčiček, a to například i v oblečení. Kniha je však paradoxně genderově vyvážená. Rovnoměrně je zde zastoupení rodičů i jejich rolí, a následně také dalších vedlejších postav, mezi nimiž jsou především děti a jejich rodiče, prarodiče. Postavy nejsou však navzájem převažovány, takže je kniha opravdu genderově vyvážená. Vzhledem k povaze knihy a chování hlavní postavy,

holčičky Sofinky, je výrazně vymezena i její genderová identita holčičky odpovídající také její pohlavní identitě, stejně tak i tatínek a maminka jsou vyobrazeny ve shodě genderové a pohlavní identity a jejich souladu. Sofinčina genderová identita je vymezena i silně vyobrazenými femininními charakteristikami v jejím chování, a to především empatií, soucitem a lásce k bližním, např. „*Sofinka se nebojí, že se rozplyne a schoulí se k zvířátku pod látku, aby je vysvobodila.*“ (Vopěnka, 2021, s. 54); „*Ale co když je to hodný králíček? ...*“ (Vopěnka, 2021, s. 64); „*Ale já chci, aby nebyl smutný...*“ (Vopěnka, 2021, s. 64). Feminitu také oplývá chování maminky, jež drží nad dcerku ochrannou ruku a je taktéž velmi empatická a její klid a rozvaha se také projevují i v chování k tatínkovi Sofinky, např. „*Maminka Sofinku hájí: „Jen ji nech, když jí to zajímá. Jsme tady přece kvůli ní.*““ (Vopěnka, 2021, s. 21). Tatínkovo chování směřuje k maskulinitě, není však silně maskulinní, jedná se především o rysy, kdy je tatínek velmi rozhodný, bere věci přímě a realisticky, např. „*Tatínek je netrpělivý. „To tady budeme čekat do odpoledne?*“ (Vopěnka, 2021, s. 21); „*Ani pozítří,*“ vloží se do toho tatínek, „*ani za týden.*““ (Vopěnka, 2021, s. 30); „*Ani tam nenapsali, co je to za zvíře,*“ zlobí se tatínek „*Asi to není niczvláštního.*“ (Vopěnka, 2021, s. 28), ovšem dokáže projevit i city, a to hlavně ve vztahu k Sofince, např. „*Jenomže Sofinka má na krajíčku slzy a tatínkovi to začne být líto. „No tak jo, Někde sem brzy zajdeme. Ale musíš slíbit, že budeš jíst také zeleninu a ovoce, a ne jenom sladkosti. Souhlasíš?*“ (Vopěnka, 2021, s. 30). Z ukázky je značné, jak maskulinní chování v podobě domluvy, ale také projevené city ze strany tatínka. Velkou roli v příběhu hrají představy a sny Sofinky, které jsou silně femininní, plné něhy, představ o nadpřirozených bytostech vnímaných společností jako „sladké“ bytosti pro holčičky, např. „*Tak třeba. Představuje si jednorozce se stříbrným rohem. Představuje si nádherného koně s bělostnými křídly. A představuje si něco tak něžného a milého, že by se člověk při doteku toho zvířátka samou něhou rozplynul.*“ (Vopěnka, 2021, s. 34), citelný je zde i genderový esencialismus a genderová identita holčičky. Stejně tak se kniha nevyhnula v malé míře ani genderovým stereotypům, především v dělbě rolí, tedy práce rodičů, jakožto matky pečovatelky a ženy obstarávající přípravu jídla a výchovu dětí, např. „*Ale maminka se na ni zlobí, že ještě nespí, když je už tak pozdě. Že bude ráno unavená.*“ (Vopěnka, 2021, s. 3); „*Dává si do něj pítíčko, které jí připravila maminka...*“ (Vopěnka, 2021, s. 4) a otce živitele rodiny, tedy i hospodaření muže s penězi, např. „*U stánku jí tatínek koupí hranolky s kečupem, i když jsou nezdravé.*“ (Vopěnka, 2021, s. 27); „*...a malé sluneční brýle, které jí koupil tatínek.*“ (Vopěnka, 2021, s. 4). Pokud analyzované kategorie shrneme, vyplývá z nich, že kniha

vykazuje silný genderový esencialismus a silnou genderovou identitu hlavní postavy Sofinky (Vopěnka, 2021).

Název knihy: **...a pak na mě mrkla**

Autor: Ilona Komárková (Komára)

Rok vydání: 2021

Nakladatelství: Euromedia Group, a.s., v edici

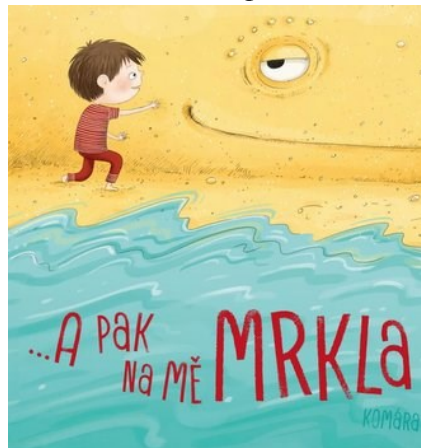
Pikola

ISBN: 978-80-242-7398-3

Počet stran: 64

Věkové určení: Pro děti od 4 let

**Obrázek 16 - ...a pak na mě mrkla**



Ilustrace: Ilona Komárková

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Chlapec
  - Holčička
- Genderový esencialismus
  - Obal knihy
  - Ilustrace
- Genderové stereotypy
  - Zpochybňování genderových stereotypů
- Převažující genderová nevyváženost
- Maskulinita
- Feminita

Na obalu knihy je vyobrazen chlapec, jakožto hlavní postava příběhu, což naznačuje již genderovému esencialismu knihy, jež se potvrzuje i během jednotlivých ilustrací knihy a v celkovém pojetí příběhu. Během čtení knihy se však prvky genderového esencialismu mírně vytrácejí, i přes obsahující genderové stereotypy. Z hlavních kategorií lze pozorovat především genderovou identitu odpovídající pohlavní identitě u všech postav. Hlavní postavou je chlapec s odpovídající genderovou identitou vzhledem k jeho chování, ale i vyobrazení v dostupných ilustracích (chová se dle očekávání společnosti, práce s lopatou, hráběmi, bagrem). V knize je možné spatřovat genderové stereotypy v chování rodičů, kdy

se matka stará o domácnost, přípravu jídla a rodinu, otec pak zabezpečuje rodinu, rozdává příkazy, tedy je i hlavou rodiny, např. „...*táta mě poslal najít kolíky ke stanu...*“, (Komárková, 2021, s. 8); „*Maminky ještě ani nevytáhly první svačiny...*“ (Komárková, 2021, s. 15). Dále jsou identifikovatelné genderové stereotypy nejenom v chování postav a jejich vyobrazení pomocí ilustrací, ale také i v jejich komunikaci například v situaci, kdy bratr utěšuje hlavního hrdinu slovy „*Brácha, nebuď, najdeme ho zítra.*“ (Komárková, 2021, s. 24). Tato komunikace mezi postavami předpokládá, že chlapci nepláčou a upozorňuje na tento fakt a na očekávání společnosti, stejně jako tvrzení „*ručníky a nudné věci už jsou dávno v taškách*“ (Komárková, 2021, s. 23), předpokládající nezájem chlapců o domácí práce, i když zde se může jednat především na upozornění chlapcových priorit, kdy je bagr důležitější než ostatní věci. Genderově stereotypní jsou i ilustrace, především i díky tomu, že matka ani v jednom z částí knihy nevstupuje svým názorem či komunikací do příběhu, pouze je vyobrazena ilustracemi, a to především v silném genderově stereotypním a femininním zastoupení, např. maminka připravuje/nese jídlo, maminka čte pohádky. Knížka silně maskulinně naopak vyobrazuje tatínka, např. „*je v rovnání věci do auta mistr světa, ať to laskavě nechám na něm.*“ (Komárková, 2021, s. 3). Femininní charakteristiky jsou vyobrazeny tedy v podobě ilustrací, vyobrazující ženu jako ženu starající se o děti a domácnost, a také při objevování podmořského světa chlapcem, přesněji řečeno při snu, kde v moři narazí hlavní hrdina na chobotnici, která projevuje mateřské pudy, např. „...*máma chobotnice se bála o svá vajíčka.*“ (Komárková, 2021, s. 49). V knize lze spatřovat i genderově nestereotypní chování, kdy si tatínci hrají s dětmi na písku, obvykle společnost zastává názor, že o hru se stará matka. Celkově byla kniha velmi genderově nevyvážená, především díky poměru počtu chlapců na dívky, ale také vzhledem k pojetí příběhu, kdy byla žena v pozadí, tedy lze zde spatřovat patriarchální pojetí společnosti (Komárková, 2021).

Název knihy: **Strašidelný dům**

Autor: Zuzana Pospíšilová

Rok vydání: 2021

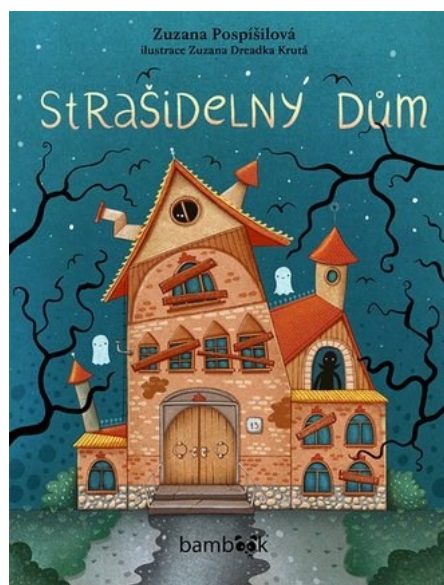
Nakladatelství: Grada Publishing, a.s.

ISBN: 978-80-271-3113-6

Počet stran: 64

Věkové určení: od 5 let

**Obrázek 17 – Strašidelný dům**



Ilustrace: Zuzana Dreadka Krutá

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Chlapec
  - Holčička
- Genderový esencialismus
  - Ilustrace
- Genderové stereotypy
  - V komunikaci
  - V představách
  - Zpochybňování genderových stereotypů
- Absolutní genderová vyváženost
- Maskulinita
  - Silná maskulinita
- Feminita
  - Silná feminita

Význačným znakem knihy, jež je potřeba zmínit hned v počátku shrnutí analýzy je celková genderová vyváženost knihy. Ta se vyskytuje téměř po celou dobu příběhu, který pojednává o přátelství mezi kamarády. Nejenom, že je kniha psána formou genderové vyváženosti, ale také ilustrace jsou vkusně zvoleny a není zde spatřován ve velké míře ani genderový esencialismus, jen některé ilustrace k němu předurčují. Hlavními postavami jsou: Magda,

její bratříček Jiřík a kamarádi Magdy, Terezka a Vojta. Již zde lze spatřovat genderovou vyváženost v poměru kamarádů. V knize se objevuje však i genderově stereotypní chování, kdy se například jedná ve většině času o maminky starající se o péči o domácnost, vaření a o děti, např. „...*Maminka už málem volala na policii...*“ (Pospíšilová, 2021, s. 15); „...*maminka pekla bábovku...*“ (Pospíšilová, 2021, s. 41). Chování maminky i dívčích postav vykazovalo femininní charakteristiky, přičemž byl pozorovatelný znatelný strach o děti z pohledu matky a empatické citění u Magdy, např. „...*zeptala se Magda, která pohled na utrápenou dívku nevydržela.*“ (Pospíšilová, 2021, s. 46). Postavy byly během příběhu silně femininní nebo silně maskulinní, především v případě strýce Davida, např. „*Jdu si to s ním vyřídit!*“ (Pospíšilová, 2021, s. 52). Příběh však i přes genderové stereotypy v podobě dělby péče o domácnost a rodinu, právě i přesto naráží na zpochybňování genderových stereotypů v domácnosti a poskytuje pohled na moderní rodinu, kdy se rodiče střídají v práci a péči o děti i domácnost, např. tatínek cestou z práce kupuje kobližky a tvarohové koláčky; tatínek jde nakupovat „*Já pro ten česnek skočím do večerky*“ (Pospíšilová, 2021, s. 28); „*Nejdřív si běžte umýt ruce, ať se můžete nasvačit!*“ (Pospíšilová, 2021, s. 19) nebo v případě, kdy maminka je už v práci a tatínek odvádí děti do školky a stará se o finanční stránku domácnosti, přičemž už opět narážíme na genderový stereotypy v podobě otce živitele rodiny a hospodáře s penězi. Kniha naráží však i genderové stereotypy v komunikaci, kdy maminka oslovuje dceru „*už jsi velká holka, to zvládneš!*“ (Pospíšilová, 2021, s. 11). Kniha vykazuje a naráží i na chování, které většinou je přisuzováno opačnému pohlaví, tedy změnu charakteristik jednotlivých pohlaví, kdy například chlapec pláče, či je děvče statečné. Tyto skutečnosti však nelze přiřadit k žádné ze zvolených kategorií analýzy, jelikož jsou silně spojeny s celou myšlenkou příběhu. Genderové představy lze spatřit při chování dětí ve vztahu k nadpřirozenu a nadpřirozeným bytostem, např. „*V pohádkách si přece princové berou za ženu princeznu, kterou vysvobodili.*“ (Pospíšilová, 2021, s. 56). Na genderový esencialismus v knize narážíme v podobě doplňků pro děti, tedy např. nafukovací kruh ve tvaru labutě pro holku, batůžku s motivem požárního auta pro kluka či činnostech rodičů, které jsou mnohdy genderově stereotypní. Naopak například oblečení jednotlivých postav není ani stereotypní ani nevykazuje známky genderového esencialismu. I přes některé genderové stereotypy kniha ukazuje, jak mohou být knihy genderově vyvážené bez větších předsudků k pohlaví a jak lze pohlížet na rodinu z moderního úhlu pohledu (Pospíšilová, 2021).



Název knihy: **Kubíkova cesta**

Autor: Jakub Špičák

Rok vydání: 2021

Nakladatelství: Host

ISBN: 978-80-275-09596-8

Počet stran: 144

Věkové určení: od 6 let

Obrázek 18 – *Kubíkova cesta*



Ilustrace: Petra Lukovicová

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Chlapeček
  - Holčička
- Genderový esencialismus
- Genderové stereotypy
  - Dělna práce v domácnosti
- Převažující genderová vyváženost
- Maskulinita
  - Mírné rysy maskulinity
- Feminita
  - Mírné rysy feminity

Kniha je obdobou knihy *Honzíkova cesta*. Obal knihy napovídá o příběhu Kubíka, nevykazuje však, kromě jeho názvu, genderový esencialismus. Ačkoliv je kniha vyprávěna z pohledu Kubíka, není přímo určena výhradně jen pro kluky. Kniha je psána srozumitelným a čtivým stylem a je přiměřena věkové kategorii dětí od šesti let věku. V rámci zastoupení mužských i ženských postav můžeme knihu považovat za genderově vyváženou (maminka, babička, kamarádky Šárka, Eliška, Kubík, děda, tatínek, kamarádi Radan, Petr atd.). Kubíkova pohlavní identita chlapečka odpovídá genderové identitě a jeho činnosti i zájmy se směřují k věcem typickým pro hru chlapců, např. „*Kubík si přinesl svoje milované*

červené auto a hrál si na bouřku.“ (Špičák, 2021, s. 10); „Kubík neváhal, vzal si červené hasičské auto, obul si boty a už se chystal ven.“ (Špičák, 2021, s. 40). Genderová identita zbylých postav je rozpoznatelná především kvůli chování postav, a taktéž odpovídá pohlavní identitě. Při zaměření se na feminitu pozorujeme u postav jen mírné náznaky, a to především v případě maminky, jež se projevuje feminita především ve vztahu ke svému synovi Kubíkovi a k tatínkovi Kubíka, např. „Je to zastávka kosmonautů, tatínek tam na tebe bude čekat. Radši si všechno drž na klíně, abys to pak v autobusu nezapomněl. A s nikým cizím se nebav.“ (Špičák, 2021, s. 20); „Maminka se k tatínkovi přitiskla a něco mu chvilku šeptala do ucha...“ (Špičák, 2021, s. 14). V rámci příběhu však vystupovaly i holčičí postavy, jejichž chování nevykazovalo přílišné femininní rysy, např. „Měl zůstat tam, kde byl. Nám tady bylo s maminkou dobře,“ odeskla ostře Eliška a zakabonila se.“ (Špičák, 2021, s. 42); „Znovu ti utekl? Ty seš teda psovod,“ hubovala jí Eliška.“ (Špičák, 2021, s. 44). Maskulinní chování v pravém smyslu nebylo pozorováno u žádných chlapeckých/mužských postav, naopak postavy vystupovaly spíše s nemaskulinními charakteristikami, projevovali empatii a pochopení, např. „Tatínek ale spěchal, a tak Kubíka jen pohladil: „Ty můj malý nedočkáš,“ usmál se na něj, „budu na tebe čekat na zastávce. Jmenuje se Kosmonautů, nezapomeň a dej pozor, ať nepřejedeš!“ (Špičák, 2021, s. 17); „Kubíku, ten bazén na dnešek už nachystat nestihnu,“ doplnil a otočil se k mamince. „Promiň, příští víkend budu jenom váš,“ řekl. Pohladil Kubíka, políbil maminku a zmizel v garáži.“ (Špičák, 2021, s. 15). Nejsilnější a nejčastěji objeňovanou kategorií při analýze, byly genderové stereotypy, především v pojetí dělby práce v domácnosti, jako žen starajících se o úklid a vaření, např. „Vůbec přitom nevnímá čas a ani si nevšiml, že maminka v kuchyni chystá oběd.“ (Špičák, 2021, s. 10); „Vezmeš si sebou jen pár věcí a zbytek ti táta přiveze třeba zítra. Doděláme to po obědě, ale nejdřív musím nějaký uvařit,“ mrkla na něj.“ (Špičák, 2021, s. 18), dále ve starosti mužských postav o práci kolem domu a o zabezpečení finanční stránky rodiny, např. „Na pole vedla branka, taky zamčení, tou Kubík občas pomáhal tátovi nosit posekanou trávu a sypat ji na hromádku za plot.“ (Špičák, 2021, s. 10); „Tatínek se vrátil ze služební cesty, zrovna když dojedli, ale měl opravdu jen maličko času, jak upozorňoval už ve dveřích, pak musel zase pryč.“ (Špičák, 2021, s. 14); „Když se ráno probudil, děda už byl pryč. „Šel na ranní,“ řekla Kubíkovi babička, která chystala k snídani chleba se šunkou.“ (Špičák, 2021, s. 39). Kniha demonstřuje a poukazuje z hlediska analýzy především na povahy postav, jež nejsou silně femininní a maskulinní (Špičák, 2021).

Název knihy: **Metamorfórky**

Autor: Lukáš Csicsely

Rok vydání: 2021

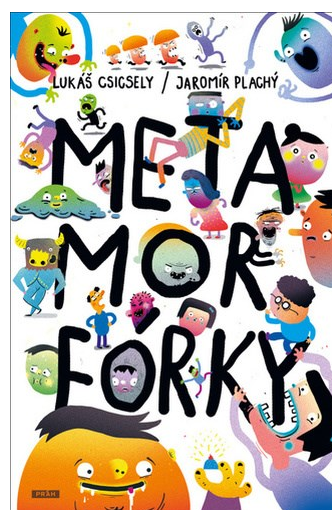
Nakladatelství: Práh

ISBN: 978-80-7252-843-1

Počet stran: 101

Věkové určení: od 6 let

Obrázek 19 - *Metamorfórky*



Ilustrace: Jaromír Plachý

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Chlapec
  - Holčička
- Genderový esencialismus
- Genderové stereotypy
  - Dělbá práce v domácnosti
  - V komunikaci
  - Zpochybňování genderových stereotypů
- Převažující genderová vyváženost
- Maskulinita
  - Mírné rysy maskulinity
- Feminita
  - Mírné rysy feminity

Knih je rozdělena do kapitol, přičemž každá z kapitol obsahuje příběh o dívce či chlapci. Příběhy jsou psány vtípnou formou a jsou doplněny legračními ilustracemi a přináší vždy nějaké ponaučení pro děti. Z hlediska genderové vyváženosti příběhů zde spatřujeme jistý nepoměr příběhů pro kluky – 9 příběhů (např. O nejrychlejší Rudovi, O zvráceném Honzovi, O pupínkatém Pepovi) a pro holky, 4 příběhy (např. O Zuzaně a Zubničce, O Růžence, poupátku). Dále se v knize objevují příběhy s neutrálními názvy (např. O ztraceném pupíku, O prstu v nose), kde ovšem taky jako hlavní postavy vystupují kluci. I

přestože jsou příběhy takto koncipovány, jsou zajímavé pro holčičky i chlapce. Názvy jednotlivých příběhů jsou zaměřeny vždy na osobu daného pohlaví, v kontextu příběhu, se zde neobjevuje genderový esencialismus, stejně jako v ilustracích. Můžeme tak i knihu, především v rozdělení knihy do příběhů pro chlapce/dívky spatřovat za genderově vyváženou. V jednotlivých příbězích odpovídá genderová identita pohlavní identitě a postavy se z hlediska genderu chovají adekvátně očekávání společnosti, alespoň tedy z hlediska této tematiky, např. „*Eva byla na své pihy pořádně pyšná.*“ (Csicsely, 2021, s. 73); „*Nosila puntikaté šaty, používala puntikaty diář a puntikaté nádobí...*“ (Csicsely, 2021, s. 73); „*Nervozitou se chvěl, jako by se měl nahý předvádět třídě plné holek.*“ (Csicsely, 2021, s. 16). Příběhy se také nevyhnuly ani genderovým stereotypům, především stereotypů při dělbě práce v rodině, kdy se opět především matky/babičky starají o péči o domácnost a vaření a otec je živitelem a hlavou rodiny, např. „*I jeho babička, která patří mezi ty, co rády vnoučata cpu, s ním měla smutek, neboť Honzika nasytit nešlo.*“ (Csicsely, 2021, s. 7); „*Tatínek ho vzal do restaurace a vtom mu mu zavolali s neodkladnou prací.*“ (Csicsely, 2021, s. 8); „*Okamžitě si vyžádal účet a na Honzu se rozčilením ani nepodíval.*“ (Csicsely, 2021, s. 8); „*Když máma konečně dorazila, přivezla pizzu.*“ (Csicsely, 2021, s. 15). Stereotypy se projevily nejenom v této oblasti, ale také v komunikaci, např. „*I rodiče se těšili, až bude po všem. Si-la-sol-fa-mi-re-do! Ale mohli si za to sami, stále jí říkali, že je nejhezčí, nejchytřejší, nejsladší a nejroztomilejší, až si Zůza začala myslet, že je zkrátka nejlepší!*“ (Csicsely, 2021, s. 39), došlo však i k zpochybňování těchto stereotypů, kdy se rodiče distancovali od výchovy své dcery, např. „*Rodiče se jí doma báli a raději ji do ničeho nenutily*“ (Csicsely, 2021, s. 43). Postavy v jednotlivých příbězích vykazovaly vzhledem k jejich genderu vždy odpovídající charakteristiky, vyskytovaly se tedy v příbězích femininní a maskulinní charakteristiky daných postav, např. „*Paní Dobružková omdlela a odmítala od té doby jezdit vlakem*“ (Csicsely, 2021, s. 13); „*Naštěstí mateřské city přeci jen donutily matku jednat*“ (Csicsely, 2021, s. 14), avšak tyto charakteristiky nebyly značně silné u hlavních postav, spíše u dospělých, jelikož děti nebyly v těchto rysech příliš formovány, např. „*Pepa se lekl a s brekem utekl*“ (Csicsely, 2021, s. 21). Kniha, i přestože nabízí tradiční genderové stereotypy a maskulinní i femininní charakteristiky je dětem z pohledu pedagogického velmi přínosná, alespoň po stránce ponaučení v jednotlivých příbězích (Csicsely, 2021).

Název knihy: **Strakaté uši a sušení padouši**

**Obrázek 20** – *Strakaté uši a sušení padouši*

Autor: Daniela Fischerová

Rok vydání: 2021

Nakladatelství: Meander

ISBN: 878-80-7558-159-4

Počet stran: 83

Věkové určení: od 6 let

Kategorie v knize:



Ilustrace: Daniel Michalík

Hlavní kategorie:

- Genderová identita
  - Chlapec
  - Holčička
- Genderový esencialismus
- Genderové stereotypy
  - V komunikaci
- Absolutní genderová nevyváženost
- Maskulinita
  - Maskulinní charakteristiky u holčiček/žen
  - Silná maskulinita
- Feminita
  - Silná feminita

Kniha vyvolává při čtení rozporuplné pocity. První výrazným prvkem i z pohledu analýzy, je fakt, že kniha není vůbec výchovná, ba právě naopak nabádá děti k nepravostem, nadávkám a neslušnému chování. Kniha je dále plná předsudků vůči opačnému pohlaví, zahrnuje velké množství silně maskulinních a femininních postav. Genderový esencialismus se při pohledu na obálku knihy příliš nevyskytuje, dle obálky knihy můžeme soudit, že je určena pro obě pohlaví. Ilustrace v knize jsou zaměřovány spíše na vyobrazení mužských postav. Genderová identita jednotlivých postav, jako je například Tě péro, nebo Vlčina či Sojka, plně odpovídají pohlavní identitě, např. „*Sojka na sebe dbala. Hlavně, když byl poblíž Pírko.*“ (Fischerová, 2021, s. 11). Při popisu jedné z hlavních postav

narážíme na upozorňování na striktní očekávání od genderové identity zejména ze stran mužských postav, ale i ženských, např. „...není jako jiní kluci, co vriskají a perou se a skáčou do tůně.“ (Fischerová, 2021, s. 11); „Jiní kluci dávno loví ryby, a on čmárá pitomý obrázky jako děčko.“ (Fischerová, 2021, s. 11). Jednotlivé mužské postavy mají ve většině případů, s výjimkou Pírka, silně maskulinní charakteristik, např. „Budoucí šaman jsem já!“ vyhrkl tak mužně, jak jen uměl.“ (Fischerová, 2021, s. 27), „Vztyk!“ zařval řeřich. Strašně rád někoho sekýroval.“ (Fischerová, 2021, s. 27), které se silně projevují v chování k ostatním ženám, např. „Ten kluk se přihlásil, protože byl nejen silný, ale i moc chytrý, a byl si jist, že vyhraje! A vyhrál? Nevyhrál! Vyhrála taková nanicotatá blběna, holka! On ji nenáviděl a nenávidí ji dodnes.“ (Fischerová, 2021, s. 39). Ženy v knize vystupují ve většině případů naopak se silnými femininními charakteristikami, kdy jsou považovány za slabší pohlaví a jejich názor není brán v potaz, např. „Ted' se jí po někom zastesklo, vypadl mile. Třásla se, upírala třpytivá očka k ohni v dálce a měla hlad.“ (Fischerová, 2021, s. 35); „Jediný, kdo se na něj občas usmál, byla sojka, ale Sojka byla malá holka, tu nikdo nebral vážně.“ (Fischerová, 2021, s. 24); „Vlčina nespala a bála se o Pírka.“ (Fischerová, 2021, s. 35). Dívky, které vystupují v knize jako ženy odvážné a s rysy maskulinity jsou považovány za rebelky, např. „Vlčina si byla jistá, že by šamanila líp.“ (Fischerová, 2021, s. 19); „Vlčina byla vždycky rebelka.“ (Fischerová, 2021, s. 28); „...velká holka s tajemstvím...“ (Fischerová, 2021, s. 28); „Další rebelka je Sojka. ... Byla kurážná.“ (Fischerová, 2021, s. 28). Silnou kategorií je tedy kromě již zmiňovaných charakteristik také upozornění na očekávání společnosti od jednotlivých postav ve vztahu k jejich genderu, tedy k genderové identitě, a to jak v podobě očekávání společnosti ve vztahu k splnění normy společnosti, např. „Pírko si představil, jak Tě noha říká: Musela ho doprovázet holka!“ (Fischerová, 2021, s. 27); „Žádný kluk nesnáší, když se ho zastává máma.“ (Fischerová, 2021, s. 23), tak i od postav k sobě navzájem, např. „Tě péro taky lenošil moc rád, ale od Pírka všichni něco čekali“ (Fischerová, 2021, s. 23). O genderové vyváženosti v knize není možné ani polemizovat, je zde silné nadřazení některých postav nad jinými, a zároveň je kniha určena spíše pro chlapce. Genderové stereotypy jsou v knize vnímány spíše z pohledu patriarchální společnosti, kdy jsou ženy upozadřovány (např. „Podle všech pravidel mělo být šamenem prvorozené dvojče. Tedy ona. Naneštěstí to byla holka. Šamenem byl brácha.“ (Fischerová, 2021, s. 19); „Vlčina si byla jistá, že by šamanila líp.“ (Fischerová, 2021, s. 19). Pokud se na knihu podíváme z pedagogického hlediska, nelze v ní spatřit žádný výchovný, či dokonce vzdělávací prvek (Fischerová, 2021).

Název knihy: **Co musejí morčata**

Autor: Klára Pondělníčková

Rok vydání: 2021

Nakladatelství: Běžiliška

ISBN: 978-80-88360-06-3

Počet stran: 64 stran

Věkové určení: od 5 let

**Obrázek 21** – *Co musejí morčata*



Ilustrace: Andrea Tachezy

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Zvíře jako chlapec
  - Zvíře jako holčička
  - Mírné odlišnosti ve shodě genderové a pohlavní identity
- Genderový esencialismus
- Genderové stereotypy
  - Zpochybňování genderových stereotypů
- Převažující genderová vyváženost
- Maskulinita
  - Silná maskulinita
- Feminita
  - Silná feminita

Kniha je jednou z knih, která podává obraz genderové identity prostřednictvím hlavních postav, jimiž jsou zvířata, přesněji morčata. Jednotlivé postavy jsou nejdříve popisovány obecně, dále každé zvlášť, a následně je v knize popsáno jejich společné dobrodružství. Morčaty jsou Eda, Hugo a Róza. Ačkoliv je jejich genderová identita adekvátní jejich pohlavní identitě, každá z postav vykazuje jiné rysy osobnosti a jinou míru femininních či maskulinních rysů. Nejvíce maskulinních projevů je možné rozpoznat v případě morčete Huga, který je jasným obrazem maskulinního chování z důvodu jeho smyslu pro vůdcovství, rozhodování a svým způsobem i nepříjemného chování, např. „*Z oblohy se ozval Hugův*

hlas: „Kde jste? Polezte, horolezci!“ (Pondělníčková, 2021, s. 15); „Vidíte tu skálu?“ ukázal na kámen Hugo. „To je určitě rozhledna. Pojdme tam!“ (Pondělníčková, 2021, s. 12); „Posádko, k plaveckému výcviku pochoděem plav!“ zavelel. „Ráz dva, á dva, k sobě dva, od sebe dva!“ „Eda na levobok, plavčík na pravobok!“ vykřikl Hugo a sám se uvelebil na přídi.“ (Pondělníčková, 2021, s. 37). Ačkoliv ukázky nemusí být příliš směrodatné, v kontextu příběhu jsou silně maskulinní. Morče Róza je pak naopak obrazem feminity, především v opatrnosti, péči o druhé, starostlivosti a empatickému citění, např. „Ten plán. Je dobré mít plán. A je dobré ho změnit, když se změní okolnosti. Prostě ho upravíme,“ zamrkala Róza. „A budeme mít ještě lepší plán! A seznam potřebných věcí. A mapu. A svačinu. A všechno, co dobrodruzi potřebují.“ (Pondělníčková, 2021, s. 17); „Když Eda oči zase otevřel, skláněla se nad ním Róza. „Jak ti je?“ zeptala se ustaraně.“ (Pondělníčková, 2021, s. 29). S feminitou a dalšími prvky chování je lehce rozpoznatelná genderová identita příslušející holčičkám, např. „Na jihozápadě nás čeká opuštěný ostrov. Spokladem, samozřejmě.“ „Perly!“ vydechla Róza.“ (Pondělníčková, 2021, s. 38). Další hlavní postavou je Eda, jehož genderová identita nepřilíží očekávání společnosti od chování chlapců, jeho chování je s náznaky feminity, není maskulinní a jeho zájmy mohou být společností považovány taky spíše za holčičí, např. „A kdyby tam už piráti byli před námi, jen aby stihli včas zase odplout,“ dodal rychle Eda.“ (Pondělníčková, 2021, s. 39); „Eda se bezradně rozhlédl po palubě. „Ale jak?“ kviknul tence.“ (Pondělníčková, 2021, s. 40); „Eda celé odpoledne trhal bylinky. Vkládal je mezi staré noviny. Spokojeně si zpíval a práce mu šla od ruky.“ (Pondělníčková, 2021, s. 50); „Eda jim nalil čaj, nakrájel jablko a vyndal krabici sušenek.“ (Pondělníčková, 2021, s. 50). Můžeme zde pozorovat odlišnosti v genderové identitě a také narušování genderových stereotypů, například v přípravě jídla, kdy jsou většinou v knihách pověřovány tímto úkolem ženy, čemuž se neubrání následující ukázka v knize, kdy je tento fakt potvrzován, např. „Nemáme svačinu. Maminka říká, že bez svačiny se morče nemá nikam vydávat,“ namítla Róza. (Pondělníčková, 2021, s. 12). Zajímavým prvkem, který se snaží o převrat genderového očekávání a boření genderových stereotypů jsou otázky, které jsou morčaty navzájem kladeny a poukazují, že když chce jedinec něčeho dosáhnout, či něčím se stát, neexistují překážky, i navzdory genderově stereotypních názorů jiných, např. „Eda vykulil oči: „Maminka říká, že morče se vodě vždycky vyhýbá! Může být morče mořeplavec?“ (Pondělníčková, 2021, s. 32). Z dalších postav je zmíněna také Rózina babička. Kniha je vcelku genderově vyvážená, především je zde balanc kvůli silné feminitě a silné maskulinitě hlavních postav, Huga a Rózy a následně díky neutrální pozici morčete



Edy. Genderový esencionalismus knihy není nijak výrazný, není jasně rozpoznatelná danost knihy pro dané pohlaví (Pondělníčková, 2021).

Název knihy: **Smutno se musí vyšeptat**

Obrázek 22 – *Smutno se musí vyšeptat*

Autor: Lenka Rožnovská

Rok vydání: 2021

Nakladatelství: Albatros a Pasparta

ISBN: 978-80-00-06140-5

Počet stran: 72

Věkové určení: od 7 let



Ilustrace: Kristýna Plíhalová

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Holčička
  - Chlapeček
- Genderový esencionalismus
  - Ilustrace
- Genderové stereotypy
- Absolutní genderová vyváženost
- Maskulinita
  - Mírné rysy maskulinity
- Feminita
  - Mírné rysy feminity

Knihka rozebírá nenadálou situaci v rodině, kdy maminka trpí depresí. Knihka nevykazuje podle obalu známky genderového esencionalismu, není z ní patrné určení knihy. Tento jev můžeme pozorovat pouze při ilustracích, kdy jsou postavy jasně oblečeny dle jejich pohlavní identity, tedy chlapeci v kalhotách a dívky v sukních a šatech. Z pohledu genderové vyváženosti můžeme knihku považovat za opravdu vyváženou, ačkoliv je hlavní postavou především holčička Věnceslava, je příběh vyprávěn i z pohledu jejího bratra Václava. Z dalších postav do příběhu zasahují jejich rodiče a v některých pasážích spolužačka Věnceslavy. Genderová identita postav odpovídá u všech postav jejich pohlavní identitě,

především kvůli femininním a maskulinním charakteristikám. Feminita je nejpatrnější v chování matky a Věnceslavy, např. „*Měla velké nutkání skočit mámě kolem krku.*“ (Rožnovská, 2021, s. 18); „*Konečně Věnce začalo docházet, že se něco děje a že to nebude nic dobrého.*“ (Rožnovská, 2021, s. 22), nejvíce objeňovanou vlastností bylo empatické cítění, např. „*Co je ti, mami? Proč pořád spíš? Jsi nemocná? ...*“ (Rožnovská, 2021, s. 25) nebo také lítost „*Slzy jsou jako perličky, co se navlékají na šňůru. U jedné to nikdy nezůstane. Místo žalování Věnka do peřinového ucha lítostivě pláče.*“ (Rožnovská, 2021, s. 31). Pocity jednotlivých postav byly v knize velmi hluboce popsány. I přestože u Věnceslavy je rozpoznána odpovídající genderová identita pohlavní identity, jsou zde patrné projevy chování, které neodpovídají očekáváním společnosti od chování holčiček. Tento jev je především ovlivněn situací v rodině, nepochopením problému z pohledu holčičky, např. „*Věnka pocítila vztek. Nikdo jí nic neřekne! Co se doma vlastně děje? Proč se s ní máma nebaví? A ke všemu jí starší bratr poučuje a poroučí jí!*“ (Rožnovská, 2021, s. 26). Jednalo se především o frustraci hlavní postavy, a tím odpovídající chování dané situace, např. „*A vůbec. Když jdou oni takoví, toma bude taky protiva protivňácká. Nemíni se s nima bavit, a basta. Však oni ještě rádi přijdou a budou vyzvídat, jak se má.*“ (Rožnovská, 2021, s. 26). Maskulinita se projevovala především v chování tatínka, který byl především rozhodný a pevný při řešení problémů, např. „*Táta si odkašlal, bylo mu dětí líto. Jenomže lítostí se ještě nikdy nic nespravilo. Teď je třeba jednat.*“ (Rožnovská, 2021, s. 49) nebo v poučování dětí „*Věnku jeho zírání do noční tmy moc nebaví, protože ji táta neustále poučuje a říká, kam se má koukat a co má vidět.*“ (Rožnovská, 2021, s. 12). Bratr Věnceslavy Václav ve svém chování také projevoval rysy maskulinity, ovšem jeho chování bylo taktěž ovlivněno nemocí matky, a tak se snažil především o zabezpečení péče o ni a o svou sestru, a tak můžeme pozorovat maskulinní chování a přísnost na sestru kvůli její ochraně, např. „*Byla řeč o Vaškovi a ten se hned objevil v místnosti. Tvářil se přísně...Mladík vzal sestru pevně za rameno a táhl ji pryč.*“ (Rožnovská, 2021, s. 23); „*Svačina nedojedená, úkol nedopsaný, to by jako nešlo, milá dámo. Šupajdi to dodělat, jinak bude mazec*“ (Rožnovská, 2021, s. 25) či naopak projevy nemaskulinní, se sklonem k feminitě, např. „*Vašek přinesl mámě další deku. Beze slov ji pečlivě přikryl. Pohládl sestru po vlasech...*“ (Rožnovská, 2021, s. 21). Genderové stereotypy se projevíly v komunikaci mezi rodiči a dětmi, např. „*Vrátím, neboj. Pozdravuj obě naše holky a drž se, chlape!*“ *dodal táta a hovor ukončil.*“ (Rožnovská, 2021, s. 50), kdy otec Vaška nabádá k tomu, aby se choval tak, jak očekává společnost od jeho genderové identity, a aby jednal maskulinně. Dále také tím, že otec pracuje v zahraničí a živí rodinu „*Táta pracuje na polární*

*stanici Troll...*“ (Rožnovská, 2021, s. 43) a matka se stará o děti, tedy při dělbě práce v domácnosti. Matka je v knize popisována taky jako pracující žena, ovšem v příběhu je vyobrazena jako žena trpící depresí, a tak se musí o sestru i matku starat Václav, narážíme přitom na genderové stereotypy, kdy je Václav popisován jako kluk, co neumí vařit, např. „*Jinak je Vašek v kuchyni pěkný břídil. Vůbec neumí vařit. Jeho příšerně příšerňácké jídlo se nedá jíst.*“ (Rožnovská, 2021, s. 55), a zároveň je v této souvislosti poukazováno na to, že se jedná právě o ženy, které se starají o chod domácnosti a o jídlo, např. „*Ty vařit neumíš. Proč nám večeři neudělá máma? Mamky se mají starat o děti. Ne děti o maminy.*“ (Rožnovská, 2021, s. 32). Kniha je významná vzhledem k přiblížení k možným stavům psychiky, vznikajících u některých jedinců. Kniha tak přibližuje dětskýma očima tuto problematiku a snaží se o nabídnutí efektivního řešení těchto problémů. Významným benefitem jsou rady na konci knihy, ale také možnost pracovních listů k této knize, tematice (Rožnovská, 2021).

Název knihy: **Duhový chodníček**

Autor: Zuzana Špůrová

Rok vydání: 2021

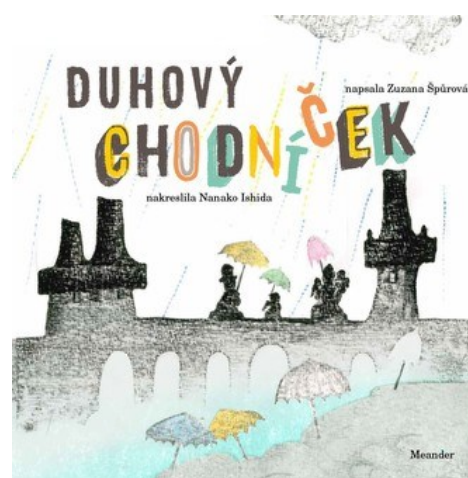
Nakladatelství: Meander

ISBN: ISBN 978-80-7558-137-2

Počet stran: 36

Věkové určení: Od 7 let

Obrázek 23 – Duhový chodníček



Ilustrace: Nanako Ishida

Kategorie v knize:

- Genderová identita
  - Chlapec
  - Holčička
- Genderové stereotypy
  - Oblečení
  - Dělbá práce v domácnosti
- Převažující genderová vyváženost

- Maskulinita
  - Mírné rysy maskulinity
- Feminita
  - Mírné rysy feminity

Kniha je rozdělena do sedmi krátkých příběhů, které v sobě zahrnují, jak pověsti týkající se hlavního města Prahy, tak i biblické příběhy. Obě tyto skutečnosti vnášejí do příběhu nějaké ponaučení, kniha je rovněž psána velmi vlídně a laskavě a vede děti k slušnému chování. Z hlediska tematiky genderu musíme v příbězích opravdu pilně hledat nějaké kategorie. Nejčastěji se zde vyskytuje feminita anebo maskulinita u postav, avšak pouze jen v náznacích, např. „*Není ti něco?*“ zeptala se ho Zuzanka starostlivě.“ (Špůrová, 2021, s. 7); „*Jsem sice čtvrtý, ale bylo by mě škola,*“ zaprotestoval Václav.“ (Špůrová, 2021, s. 26), jedná se spíše jen o krajní rysy a náznaky. Jednotlivé příběhy však představují především genderovou nevyváženost, jelikož se ve většině příběhů vyskytují buď postavy mužského, nebo ženského pohlaví (např. Příběh *Ulítlé balonky* – postavy Emma, Stáska, babička, tety, teta Zuzana; Příběh *Starý příběh dnes* – Jonáš, námořníci, král). V některých příbězích můžeme pouze nepřímo identifikovat genderovou identitu, a to jen v náznacích. Paradoxně nejvíce je silná genderová identita v příběhu *Jak přišel déšť*, a to u kočky vystupující s genderovou identitou holčičky, např. „*Mňoukla jako dáma: „Proužka jméno mé, mňau! ...*“ (Špůrová, 2021, s. 6). Kniha se tematice genderu a genderovým stereotypům či identitě příliš nezabývá, jsou zde tedy jen náznaky a rysy jednotlivých charakteristik. Genderové stereotypy se vyskytly jen při zmínce k oblečení, např. „*Tety, co holčičkám, babičce a spoustě dalších lidí zpívaly celé odpoledne pro radost moravské písničky, měly oblečené tak bohaté sukně, že se svou kulatostí balónekům podobaly.*“ (Špůrová, 2021, s. 18) nebo v případě chování holčičky Idy, která díky femininním rysům zabředává do stereotypů ženy starající se o druhé, domácnost a jídlo, např. „*Doma pak skřítky hodují v ledniče, kam je holčička pozvala na večeři.... Ida nasycené skřítky od zimy včas vysvobodí.*“ (Špůrová, 2021, s. 31). Kniha může být tedy ukázkou knihy, jež není přesycena genderovými stereotypy a genderovými očekávání od genderové identity jednotlivých postav (Špůrová, 2021).

#### 4 INTERPRETACE ZJIŠTĚNÝCH DAT Z ANALÝZY KNIH PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Data získaná při tematické analýze knih shledávám zajímavé především z toho důvodu, že ačkoliv je tematika genderu ve společnosti stále více aktuální, knihy jsou zahlceny především genderovými stereotypy. Pro lepší přehlednost a interpretaci dat jsem vytvořila tabulky pomocí nichž jsou interpretována data v rámci výzkumných cílů. Tabulky jsou shrnutím analýzy knih, přičemž je vždy v tabulce označena kategorie, jež byla sledována při analýze a nadále jsou podkategorie zpřesněny v oblastech vyskytujících se v knihách. Pro lepší přehlednost je u tabulky uveden také výzkumný cíl. Každá z oblastí je krátce souhrnně interpretována a jsou uvedeny příklady knih, v kterých se podkategorie vyskytuje.

Odpověď na hlavní výzkumnou otázku: **Jaké oblasti gender tematiky se vyskytují v knihách pro děti předškolního věku?** nám podrobně poskytuje následující interpretace dat dílčích výzkumných cílů. V knihách pro děti předškolního věku má tematika genderu své místo. Knihy většinou poskytují dětem prototyp rodiny, jež společnost uznává za respektovaný, a to především v podobě dělby práce v domácnosti, v péči o děti nebo také při vyobrazení postav se silnou feminitou či maskulinitou. Taktéž genderové stereotypy a nátlak na očekávání společnosti jsou silně identifikovatelné především z pohledu očekávání od genderové identity postav. Zmiňované jevy se vyskytovaly do jisté míry v každé z analyzovaných knih, jednalo se dále pak o míru, jakou autor knihy zvolil v kontextu příběhu. Některé knihy nejsou vhodné ani pro děti předškolního věku, z hlediska obsahu či vzhledem poskytování jakéhosi návodu k nevhodnému chování. Z pedagogické perspektivy nejsou některé knihy ani zařaditelné do prostředí mateřské školy, nejsou výchovné, natož didaktické a vyvolávají dokonce pohoršení. Následující tabulky interpretují data v rámci dílčích výzkumných cílů:

1. **Zjistit, jaká je shoda mezi genderovou identitou a pohlavní identitou literárních postav v knihách pro děti předškolního věku.**

**Tabulka 1 – Shoda genderové a pohlavní identity**

OBLAST	GENDEROVÁ IDENTITA A POHLAVNÍ IDENTITA
<b>Absolutní shoda</b>	Genderová identita ve většině případů odpovídala pohlavní identitě postav. V případě, že hlavními hrdiny knihy byly zvířata, vždy jim byla připsána v kontextu textu nějaká genderová identita,

	<p>kteřá odpovídala identitě chlapce nebo dıvky. Jedná se tedy přesně celkem o 17 knih.</p>
<p><b>Mırn odlišnosti ve shodě genderov a pohlavnı identity</b></p>	<p>Mırnou neshodu a odlišné rysy ve shodě genderov a pohlavnı identity bylo možné spatřıt pav v několika knihách, jako napřıkklad <i>Co musejí morčata</i>; <i>Zvıře, které není vidět</i>, či u některých postav v knize <i>Metamorfórky</i> nebo v knize <i>Táta a princezna Rozárka</i>. Zajımavm faktem je, že první dvě zmınn knihy jsou od stejn autorky, jedná se možn tak o jednu z náznaků knih, které se lehkými náznaky dotýkají odlišnosti genderov a pohlavnı identity, tedy možnosti transgenderu.</p>
<p><b>Nevyhrann identita</b></p>	<p>Neoznačen pohlavnı ani genderov identita se vyskytla pouze v jedné z knih, a to v knize <i>Zvıře, které není vidět</i>, kdy vystupuje v pıběhu imaginrnı kamarád hlavní hrdinky Mıny, jež je popisován v rodu stednım.</p>

## 2. Popsat, jakým způsobem se projevovalo maskulinnı a femininnı chovnı postav v knihách pro dt pedškolnıho věku.

**Tabulka 2 – Maskulinnı chovnı postav**

OBLAST	MASKULINNı CHOVNı
<p><b>Siln maskulinita</b></p>	<p>Silné maskulinnı charakteristiky, někdy až pıliš hrub, byly stále vyskytujıcım se fenoménem v knihách pro dt pedškolnıho věku. Nkter knihy, jako napřıkklad <i>Strakaté uši a sušenı padouši</i>, dokonce zesměšňovaly opačné pohlavı a naruřovala se tım tak i nsledn genderov vyváženost, pıčemž stejn problematika se vyskytovala i v knize <i>Vdlınek</i>. Je nutné poukázat na fakt, že se jedná o stejnou autorku obou zmınvanch knih. Silné maskulinnı chovnı se projevovalo nejčastěji netrplivostı, striktnostı, neschopnost vnımat realitu z jinho pohledu než ze svého. Dále se jednalo o tendenci nadřazenosti mužského pohlavı nad ženskm, nslednm opovrhovnım nebo sklonm k agresı, k nutnosti rozhodovat za druhé, udělovat pıkazy či jednat pısn. Taktéž se</p>

	postavy vyhýbaly emočním projevům a byly od nich mnohdy odrazovány i společností.
<b>Mírné maskulinity rysy</b>	Rysy, charakteristiky či náznaky maskulinity se většinou objevovali u chlapců, či mužů, kteří chtěli vzhledem ke své genderové identitě upozornit na fakt, že jejich slovo má nějakou váhu. Slovními spojeními většinou jen zdůrazňovali některou z důležitých informací, která však byla ku prospěchu druhým, například hlavní hrdina Václav z knihy <i>Smutno se musí vyšeptat</i> , kdy Václav musel převzít výchovnou funkci místo svých rodičů vzhledem k tomu, že matka nebyla schopná se kvůli zdravotnímu stavu o své děti starat a otec byl na služební cestě. Dalšími příklady jsou některé postavy z knize <i>Kubíkova cesta</i> nebo knihy <i>Co musejí morčata</i> .
<b>Maskulinní charakteristiky u holčiček/ žen</b>	Maskulinní charakteristiky u holčiček nebo žen se vyskytovaly taktéž v některých z knih. Tento jev byl spíše ojedinělým, jelikož holčičí postavy byly popisovány spíše s femininními rysy. Jednalo se především o dívky, které například neměly problém hrát si s věcmi, jež jsou přisuzovány opačné genderové identitě, stejně tak i mající stejné nebo podobné zájmy. Dále se jednalo například o zabíjení zvířat kvůli chystání oběda pro rodinu, či dokonce i opravdu silně maskulinních charakteristik především v knize <i>Táta a princezna Rozárka</i> , kdy právě Rozárka vypráví příběhy o princezně nebojící se jakéhokoliv nebezpečí. Či dále například v knize <i>Strakaté uši a sušení padouši</i> , kdy byly ženské postavy s vlastním názorem a odhodláním, popisovány jako rebelky.

**Tabulka 3** – Femininní chování postav

OBLAST	FEMINITA
<b>Silná feminita</b>	Postavy se silnou feminitou se vyskytovaly téměř v každé z knih jako prototyp ženy v domácnosti, starající se o děti, rodinu, či v podobě žen vykazující empatické chování a starostlivost o své blízké. Pokud se zaměříme na konkrétní příklad, můžeme poukázat na knihu <i>Sofinka a záhadné zvířátko</i> , hlavní postava

	Sofinka i její maminka byly vyobrazeny jako silně femininní, především v jejich empatickém citění. Obecně empatie byla jednou z nejsilnějších rysů feminity při analýze knih.
<b>Mírné rysy feminity</b>	V každé z knih, ve které vystupovala alespoň jedna z postav ženské pohlavní identity, tak bylo možné jejich chování považovat za alespoň mírně femininní. Feminita se projevovala alespoň vždy v nějaké míře, například v empatickém citění, starosti o druhé osoby, klidové povahy nebo rozvážnosti a podřízenosti. Pro zajímavost můžeme zmínit také knihu <i>Rufus zálesák</i> , což byla jedna kniha z celkového počtu 21 knih, kdy v příběhu nevystupovala žádná ženská postava.
<b>Femininní charakteristiky u chlapců/mužů</b>	Charakteristiky a znaky feminity se u chlapců a mužů vyskytovaly především v podobě starosti a péče o své nejbližší, členy rodiny či dále pak v projeveném strachu a bojácnosti z nějaké vyvolané situace. Nejsilnější feminita byla pozorovatelná u tatínka v knize <i>Táta a princezna Rozárka</i> , kdy byl vyobrazen jako muž bojící se své manželky, či v jednom z příběhů z <i>Hororové čítanky</i> .

### 3. Odhalit, v jakých oblastech se vyskytují genderové stereotypy v knihách pro děti předškolního věku

**Tabulka 4 – Genderové stereotypy**

OBLASTI	GENDEROVÉ STEREOTYPY
<b>Dělba práce v domácnosti</b>	Oblast práce v domácnosti, byla jednou z nejsilnějších a nejčastěji vyskytovaných oblastí z pohledu genderových stereotypů. Ženy, tedy matky, babičky a obecně zástupkyně ženské genderové identity byly vyobrazovány jako starající se osoby o zajištění stravy pro celou rodinu. Otec vystupoval jako živitel rodiny, který byl vytížen prací, byl na služební cestě, nebo neměl na děti čas.
<b>Péče a výchova dětí</b>	Péče a výchova dětí byla svěřena do rukou žen. Téměř ve všech případech, se jednalo právě o matku, která děti vychovávala,



	vedla je k návykům a upozorňovala na nežádoucí chování. Vyskytly se však i výjimky, například v knize <i>Táta a princezna Rozárka</i> se jedná však o otce zastávající roli matky. Dále kniha <i>Smutno se musí vyšeptat</i> , kdy roli rodičů převzal, především kvůli rodinné situaci, starší bratr hlavní hrdinky příběhu.
<b>V komunikaci</b>	Genderové stereotypy v komunikaci se vztahovaly především na odpovídající genderovou identitu dítěte a osoby byly upozorňovány na nežádoucí chování, jež nebylo v souladu s očekáváním společnosti nebo s jejich pohlavní identitou. V komunikaci si vyskytovaly věty typu „už jsi velká holka, to zvládneš!“, „nebreč, jsi kluk!“ a mnohé další, které byly zmíněny v jednotlivých shrnutích k analýze knih.
<b>V pohádkách</b>	Knihy naráží také na vyžadování genderových stereotypů v pohádkách, kdy dětské postavy vyžadují tradiční pojetí pohádek a jejich genderu. V pohádkách jsou vyžadovány maskulinní a femininní charakteristiky postav a striktní vyobrazení hlavních hrdinů ve stereotypním pojetí. Tato oblast se vyskytuje například v knize <i>Strašidelný dům</i> nebo v knize <i>Zvíře, které není vidět</i> .
<b>Genderově nestereotypní zájmy/chování</b>	Nestereotypní zájmy se vyskytovaly spíše zřídka, ale byly během analýzy knih zaznamenány spíše v podobě zaskočení některých z hlavních postav. Postavy měly zájmy odlišné od očekávání společnosti ve vztahu ke genderové identitě, například v knize <i>To je metro, čéče!</i>
<b>Zpochybňování genderových stereotypů</b>	Ke zpochybnění došlo především v knihách <i>Strašidelný dům</i> , <i>Smutno se musí vyšeptat</i> nebo v knize <i>Táta a princezna Rozárka</i> a další byla knihou byla kniha <i>...a pak na mě mrkla</i> . V těchto knihách bylo poukazováno především na genderovou vyváženost, poukazováno na fakt, že i matka chodí do práce, či vyobrazeno, že hlavní výchovnou roli matky přebírá otec, nebo někdo jiný z rodinných příslušníků.

<b>Oblečení a ilustrace</b>	Kategorie byly spojeny, především z důvodu, že se jedná většinou o oblečení postav, jež jsou vyobrazeny na ilustracích. Stereotypní je pojetí právě oblečení související do jisté míry, což následně koresponduje i s kategorií genderového esencialismu. Zástupci mužské pohlavní identity jsou většinou vyobrazováni v košili, či barvách, jež jsou přisuzované společností jako barvy pro kluky. Tento fakt se vyskytuje i u ženské pohlavní identity, dívky/ženy v šatech většinou růžové, červené a žluté barvy.
-----------------------------	---

#### 4. Popsat, v jakých oblastech je zastoupen genderový esencialismus v knihách pro děti předškolního věku.

Genderový esencialismus při analýze knih se svým způsobem vyskytoval v každé z knih. A to především kvůli faktu, že absolutní eliminace genderového esencialismu je téměř nemožná. Vždy svým způsobem bude některá položka z vyobrazených ilustrací lehce genderově esenciální.

**Tabulka 5 – Genderový esencialismus**

<b>OBLAST</b>	<b>GENDEROVÝ ESENCIALISMUS</b>
<b>Obal knihy</b>	Nejsilněji vyobrazený genderový esencialismus bylo možné spatřit v případě knihy <i>Sofinka a záhadné zvířátko</i> . Přední strana knihy byla zcela v růžových barvách. Knihou typickou pro kluky s genderovým esencialismem bylo vícero, nejsilnější však byl v knize <i>Nedráždi bráchu bosou nohou</i> nebo v knize <i>Rufus zálesák</i> , kdy na genderový esencialismus bylo upozorňováno i v rámci kategorie feminity, kdy v knize nevystupuje ani jedna ženská postava. Zmínit je nutné také například knihu <i>To je metro, čéče!</i> , jež byla také výrazněji genderově esenciální z hlediska obalu knihy, tedy její titulní strany.
<b>Ilustrace</b>	Ilustrace se silným genderovým esencialismem, se vyskytovaly opět ve výše zmíněných knihách. Nejsilnější esencialismus v ilustracích z celého souboru knih, byl opět v případě knihy <i>Sofinka a záhadné zvířátko</i> .

<b>Popírání genderového esencialismu</b>	Popření genderového esencialismu v knihách bylo zaznamenáno pouze u 1 knihy z celého výzkumného souboru, což je tedy velmi významným faktorem. Popírání genderového esencialismu může rozpoznat již v úvodníku knihy <i>Horová čítanka</i> , a to prostřednictvím věnování – <i>Pro všechny krvežiznivě chlapečky a holčičky</i> .
--	--

### 5. Zjistit, jaká je genderová vyváženost knih pro děti předškolního věku.

Genderová vyváženost v knihách přinesla překvapivé výsledky vzhledem k této tematicke, či oblasti. Pro lepší pochopení a vymezení výsledků výzkumu je zapotřebí použít i kvantifikaci, aby byl zřejmý poměr mezi knihami.

**Tabulka 6 – Genderová vyváženost**

<b>OBLAST</b>	<b>GENDEROVÁ VYVÁŽENOST</b>
<b>Absolutn genderová vyváženost</b>	Absolutní genderová vyváženost u knih předškolního věku byla poměrně malá. Vyskytovala se jen v podobě 3 případů, tedy knihy <i>Strašidelný dům</i> a <i>Smutno se musí vyšeptat</i> . Knihy měly rovnoměrné zastoupení postav obou genderových identit a taktéž byly postavy na stejné úrovni z hlediska genderu, a nebyly zde pozorovatelné velké rozdíly mezi umístění dané genderové identity ve společnosti. V poslední řadě je nutné zmínit také knihu <i>Táta a princezna Rozárky</i> , kdy došlo taktéž k rovnoměrnému zastoupení postav.
<b>Převažující genderová vyváženost</b>	Překvapivým výsledkem bylo, že celkový počet knih považující se za genderově vyvážené byl velmi vysoký, tedy 12 knih z celkového počtu 21 knih. Postavy a jejich poměr v kontextu celého příběhu byl téměř rovnoměrný, vždy převyšoval počet postav s genderovou identitou například o jednu postavu. Tedy například, že z celkového počtu postav v rámci knihy, se jednalo o jednu či dvě postavy opačného genderové identity, navíc.

<b>Převažující genderová nevyváženost</b>	Celkový počet knih s převažující genderovou nevyvážeností byl počet 3 knih. Knihy nespádaly do kategorie vyváženosti, ani do kategorie absolutní nevyváženosti. Jednalo se především o poměr postav z hlediska genderové identity a jejich postavení vzhledem ke kontextu textu. Zmínit můžeme knihy s názvy <i>Strašidelnická</i> , <i>Zvíře, které není vidět</i> , a knihu <i>...a pak na mě mrkla</i> .
<b>Absolutní genderová nevyváženost</b>	Absolutní genderovou nevyváženost bylo možné zaznamenat jen v počtu 3 knih, přičemž knihy vyobrazovaly ve svém obsahu pouze zastoupení jedné genderové identity, a to například kniha <i>Rufus Zálesák</i> , kde vystupovaly jen a pouze mužské postavy, a zároveň byla kniha silně maskulinní. Další knihou byla například kniha <i>To je metro, čéče!</i> nebo také kniha <i>Strakaté uši a sušení padouši</i> , jež vzhledem k povaze celého obsahu knihy urážela především ženskou genderovou identitu.

## 5 NESTRUKTUROVANÉ ROZHOVORY S DĚTMI

Nestrukturované rozhovory probíhaly s 5 dětmi předškolního věku, ve věkové kategorii 5-6 let. Rozhovor byl zaměřen na pohádku *Princezna na hrášku* od spisovatele Hanse Christiana Andersena. Dětem byla přečtena tato pohádka v originální verzi z knihy s názvem *Pohádky Hanse Christiana Andersena*, a následně jim byly kladeny otázky k dané pohádce. V další části rozhovoru byla dětem přečtena přepracovaná verze pohádky *Princezna na hrášku*, přičemž hlavní postavy byly vyobrazeny jako genderově nestereotypní a jejich genderové identity vykazovala známky proměny. Hlavním cílem bylo zjistit, jak děti vnímají odlišnosti v genderové identitě u pohádkových postav v knize pro děti předškolního věku.

### 5.1 Výzkumné cíle a otázky

Hlavním výzkumným cílem je **popsat, jak děti vnímají proměnu genderové identity u pohádkových postav v knize pro děti předškolního věku.**

Z hlavního výzkumného cíle vyplývají pak dílčí cíle:

- Odhalit, jakými znaky děti při určují genderovou identitu pohádkových postav.
- Zjistit, jak děti vnímají genderově nestereotypní chování pohádkových postav.

Z výzkumných cílů jsem nadále vytvořila výzkumné otázky, na které se snažím odpovědět pomocí metody nestrukturovaného rozhovoru s dětmi ve věku 5-6 let.

Hlavní výzkumná otázka zní: **Jak děti vnímají proměnu genderové identity u pohádkových postav v knize dětí předškolního věku?**

Dílčí výzkumné otázky:

**VO1:** Jakými znaky děti určují genderovou identitu pohádkových postav?

**VO2:** Jak děti vnímají genderově nestereotypní chování pohádkových postav?

Vzhledem k povaze výzkumných cílů a věkové kategorie participantů jsem zvolila kvalitativně orientovaný výzkum. Výzkum umožňuje prostřednictvím nestrukturovaného rozhovoru možnost přizpůsobení se dětským odpovědím, i otázkám. Jelikož jedním ze záměrů je popsání, jak děti vnímají genderově nestereotypní postavy, bylo zapotřebí dětem předložit dětem příběh, ve kterém se tyto postavy vyskytují. K danému účelu posloužila

kniha Pohádky Hanse Christiana Andersena, z níž byla vybrána pohádka Princezna na hrášku. Tato pohádka byla dětem nejdříve přečtena v její originální verzi, kdy započal rozhovor a následně v přetvořené verzi této pohádky, v níž se vyskytovaly již genderově nestereotypní znaky postav, jak v chování, tak ve vzhledu postav. Kvalitativně orientovaný výzkum byl realizován v mateřské škole, kde současně působím, děti tedy nebyly ovlivněny cizí osobou a mohly více otevřeně komunikovat při tzv. „face to face“ komunikaci. Při tvorbě výzkumných otázek jsem postupovala v souladu s interpretativní fenomenologickou analýzou, kdy je doporučováno, aby otázky byly zaměřeny na zkušenost participantů výzkumu s danou tematikou. Hlavní výzkumná otázka souvisí s teoretickým zakotvením v diplomové práci. Dílčí výzkumné otázky ji nadále rozvíjejí a snaží se podrobněji tuto tematiku odhalit.

## 5.2 Výběr výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek byl vybírán záměrným výběrem. Výběr byl zaměřen na děti předškolního věku, které jsou ve věkové kategorii 5-6 let. Rozsah výzkumného vzorku byl určen na 5 dětí daného věku, především kvůli zvolené metodě kódování dat formou metody interpretativní fenomenologické analýzy dat (IPA). Při výzkumném vzorku museli participanté splňovat daná kritéria:

### Kritéria:

1. Participant musel být ve věkové kategorii 5-6 let.
2. Participant musel být schopný komunikovat a mít dostatečně rozvinutou slovní zásobu.

Kritéria byla důležitá především z hlediska získání kvalitních dat. Děti byly záměrně vybírány v této věkové kategorii, především kvůli jejich vývojové fázi myšlení, ale také vzhledem k úrovni řečových dovedností. Participanté byly vybíráni z mateřské školy, v níž působím, především kvůli vzájemné důvěře, pocitu bezpečného prostředí pro děti, což mělo za následek i eliminaci ostychu při odpovědích. Dalším důležitým faktorem vstupujícím do výběru participantů, byl souhlas rodičů s účastí dítěte na výzkumu. Vybranými dětmi se tedy stalo 8 dětí ze Zlínského kraje, splňující kritéria výzkumu, přičemž jen 5 transkriptů bylo možné využít vzhledem k povaze dat a následné interpretativní fenomenologické analýze. Zákonní zástupci byly informováni o daném výzkumu, o jeho záměru i průběhu. Děti byly nahrávány po celou dobu rozhovoru, následně byly nahrávky přepsány a anonymizovány a byly jim přiřazeny alternativní jména, pro lepší práci s výsledky a zajištění anonymity.

Na jakoukoliv otázku děti mohly odmítnout odpovědět. Zajištění etiky výzkumu proběhlo tedy pomocí *Informovaného souhlasu s účastí na výzkumu* (viz. PŘÍLOHA P I.), který byl poskytnut zákonným zástupcům dětí účastníci se na výzkumu před jeho započítím.

### 5.3 Charakteristika participantů výzkumu

Participantů výzkumu, přesně 5 participantů, tedy 5 dětí předškolního věku ve věkové kategorii 5-6 let, jsou označeni symboly **D1-D5**. Ve vybraných participantech máme možnost zaznamenat názory dvou chlapců a tří holčiček. Níže je uvedena základní charakteristika dětí, které se účastnily výzkumu. Tato charakteristika je zaměřeně především na jejich vlastnosti a projevy ve vztahu k jejich komunikačním dovednostem či zkušenosti s argumentováním. Prostředí, ve kterém dítě vyrůstá bylo popsáno pouze orientačně, vzhledem k tomu, aby nebylo možné jednotlivé participanty rozpoznat. Pro lepší orientaci při interpretaci dat, tedy při explorativním kódování, ale také při prezentaci výsledků výzkumu v podobě jednotlivých případů a průřezových témat, byly dětem přiřazeny smyšlená jména.

**D1** – Prvním participantem je chlapec ve věku 6 let. Chlapec je velmi komunikativní, výřečný, dokáže dobře argumentovat a snaží se nalézt řešení na různé druhy problémů. Jeho slovní zásoba je velmi široká. V komunikaci se objevuje občas významné zadrhávání, a to především z důvodu, že má snahu rychle mluvit a prezentovat svůj názor, ale nemá dopředu promyšlenou odpověď. Chlapec se snaží nad tématy hluboce přemýšlet a disponuje velkým množstvím všeobecných znalostí a zkušeností, což je způsobeno především vytvořením kvalitního zázemí rodinného prostředí. V kolektivu se ovšem chlapec chová spíše samotářsky a vyhledává pozornost dospělých osob. Chlapci bylo při analýze dat přiděleno jméno Samuel.

**D2** – Druhým participantem je holčička ve věku 6 let. Holčička je výřečná, komunikativní a hodně společensky založená, neustále vyhledává nové kamarády a nemá problém s navazováním vztahů se svými vrstevníky. Taktéž je velmi významné podotknout, že vyhledává kamarády i opačného pohlaví a projevují se zde první známky dětské lásky a zamilovanosti. Holčička disponuje velmi širokou slovní zásobou a má všeobecný přehled. Při výslovnosti jsou u holčičky patrné logopedické problémy s vyslovováním. Dítěti bylo při analýze dat přiděleno jméno Amálie.

**D3** – Třetím participantem je chlapec ve věku 5 let. Chlapec je spíše tichý a skromný povahy. Ve třídě dětí se jeví jako nenápadný, klidný a rozvážený. Při rozhovoru a samostatné práci však prezentuje velké množství zkušeností a znalostí. Je schopný řešit problémové situace a následně rozvíjet komunikaci, pokud se jedná o téma, které je mu blízké. Děti bylo při analýze dat přiděleno jméno Pavel.

**D4** – Čtvrtým participantem je holčička ve věku 5 let. Holčička je velmi komunikativní, především ve vztahu k dětem a dospělým, které dobře zná a má v nich důvěru. Slovní zásoba je velmi široká, a to i vzhledem kvůli oblíbenosti pohádek. Holčička má velký zájem o učení, má znalosti o různých tématech a s oblibou vysvětluje některé fakta. Při komunikaci má tendenci odbíhat od tématu a snaží se rozhovor směřovat jiným směrem. Děti bylo při analýze dat přiděleno jméno Leona.

**D5** – Pátým participantem je holčička ve věku 6 let. Tato holčička je velmi komunikativní, pokud se jedná především o komunikaci se svými vrstevníky. V komunikaci s dospělými si většinou drží odstup. Její názory jsou velmi ovlivněny společností, a tím, že vyrůstá v rodině, kdy její sourozenci jsou ve velkém věkovém rozdílu. I z důvodu jmenovaného věkového rozdílu sourozenců, je holčička velmi vyspělá na svůj věk, a to jak v sociální oblasti, tak dispozicí znalostí, jež nejsou úměrné jejímu věku. Děti bylo při analýze dat přiděleno jméno Karolína.

## 5.4 Metoda sběru dat

Vzhledem k designu výzkumu, tedy kvalitativně orientovaného výzkumu, jsem zvolila nestrukturované rozhovory s dětmi předškolního věku. Nestrukturované rozhovory jako metoda výzkumu byla zvolena také vzhledem k nízkému věku dětí a k možnosti flexibility k dětským odpovědím. Vzhledem k tomu, že rozhovor s dětmi je potřeba vést nějakým směrem, měla jsem připraveny alespoň záchytné otázky. Děti na některé otázky odpovídaly stroze, u některých otázek se rozpovídaly více a rozhovor dokonce začal ubírat jiný směr, což ovšem bylo jenom pozitivem pro získání dalších dat týkajících se dané tematiky. Otázky a nové poznatky vyvstaly i od dětí. Přetvoření pohádky bylo inspirováno zahraničními články, které poukázaly na genderové stereotypy v pohádkách a jejich vliv na vývoj genderové identity. Meland (2020) se zaměřovala ve svém výzkumu při transformaci pohádky *Princezna na hrášku* především na práci učitele mateřské školy s nestereotypní pohádkou a na komunikaci mezi ním a dětmi. Tento výzkum se stal inspirací



pro diplomovou práci, kdy se zaměřujeme především naopak na děti a dětské názory a jejich zkušenosti s tematikou gender a na vnímání genderové identity. Výsledky výzkumu autorky Meland budou v následně porovnány v diskusi s výsledky diplomové práce (Meland, 2020).

## 5.5 Realizace výzkumu

Rozhovory s dětmi jsem realizovala v měsících leden až únor 2022, a to v mateřské škole, ve Zlínském kraji. Rozhovory probíhaly ve třídě mateřské školy, především kvůli vytvoření bezpečného prostředí pro děti. Časové rozmezí rozhovorů se pohybovalo od 15 do 28 minut. Velkým faktorem se stal fakt, jak byly děti ochotny odpovídat a rozvíjet rozhovor a jejich odpovědi vztahující se k otázkám či tématu. Dětem jsem se snažila poskytnout především komfortní sezení, vytvořit jim příjemné prostředí a taktéž jsem vždy mluvila s dětmi v jejich úrovni, tedy seděla jsem například na stejně vysoké židli, sedačce jako děti, a to především kvůli tomu, abych u dětí nevyvolala pocit, že je učitelka dítěti nadřazena. Před rozhovorem jsem zjišťovala, jak děti vnímají a jak si představují princeznu, a to prostřednictvím kresby, jež předcházela hlavnímu rozhovoru (viz. PŘÍLOHA V.). Dětem byly během rozhovoru přečteny dvě pohádky. První pohádka byla klasickou verzí pohádky *Princezna na hrášku*, druhá pohádka byla upravena tak, aby vyhovovala potřebám výzkumu (viz. PŘÍLOHA P IV.). Dětem byly kladeny v obou případech podobné otázky a pohádky byly vzájemně i porovnávány. Zároveň bylo při rozhovorech odkazováno na vlastní zkušenosti dětí s tématem, což taktéž souvisí s metodou analýzy, teda s interpretativní fenomenologickou analýzou dat (dále IPA). Rozhovory vedou k pochopení dětského vnímání reality, zjištění prekonceptů o genderové identitě, ale také ke zjištění dětských názorů na netradiční pohádky.

## 5.6 Zpracování a analýza dat

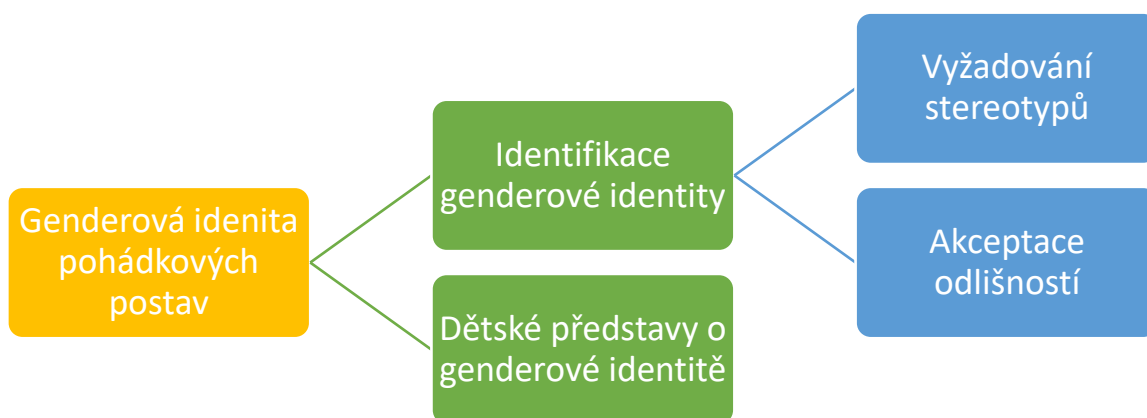
Realizované rozhovory byly nahrávány na záznamník v telefonním zařízení a přepsala jsem je do transkriptu. Součástí transkriptu jsou taktéž čtené pohádky. Jednotlivé řádky jsem označila čísly, a to především pro lepší dohledatelnost dílčích témat. Analýza dat probíhala tedy zmiňovanou metodou IPA. Nejprve byl přepsaný rozhovor podroben opakovanému čtení, aby bylo dosaženo lepšího pochopení dané tematiky z pohledu participanta. Přepsaný rozhovor byl vložen do tabulky, která měla tři sloupce. Levý sloupec posloužil jako místo pro prvotní poznámky a komentáře k transkriptu rozhovoru, přičemž hlavním cílem bylo vyhledat v textu důležité pasáže, které jsou vhodné ve vztahu k cílům výzkumu a jsou ústředním tématem. Nadále proběhla další fáze čtení a doplňování poznámek, či podtrhávání

těchto pasáží. Další fází bylo rozvíjení vznikajících témat. Hlavním záměrem nebylo číst přepis rozhovoru znovu, ale cílem bylo zaměřit se na volné komentáře a poznámky. Po vzniku témat, jsem hledala souvislosti mezi těmito tématy. Jednotlivá témata jsem si sepsala chronologicky za sebou a přiřadila jsem jim ještě číselné označení (strana, řádek), aby byly lehce dohledatelné. Následně jsem si vytvořila tabulku a začala jsem tyto témata seřazovat do tematických shluků, těmto tématům jsem se pak snažila najít zastřešující téma, tedy název průřezového tématu. S každým jednotlivým přepisem rozhovoru jsem postupovala při analýze dat stejným stylem. Další fází bylo explorativní kódování a převedení témat do narativní formy, tedy do jedinečného příběhu. Explorativní kódování využívalo daná témata, vlastní interpretací dětských myšlenek a přímé citace dětských odpovědí z prvotních rozhovorů, jež byly vyznačeny v každém z příběhů tučně, pro lepší orientaci mezi interpretací výzkumníka a citací dítěte. Výsledkem explorativního kódování je 5 jedinečných příběhů s tématy. Konečnou fází bylo porovnání těchto příběhů napříč všemi rozhovory. Výsledná zastřešující témata byla rozepsána do hlavních, tedy průřezových témat, data byly interpretována a také podložena citacemi z jednotlivých rozhovorů s dětmi (Řiháček, Čermák, & Hytych, 2013).

## 6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT Z NESTRUKTUROVANÝCH ROZHovorŮ S DĚTMI

Data získaná prostřednictvím nestrukturovaných rozhovorů s dětmi nebylo možné považovat za velmi obsáhlá, především k možnostem dětských odpovědí. Ačkoliv se ze začátku výzkumu zdálo, že data nebudou postačovat k vytvoření plnohodnotného výzkumu, tak prostřednictvím fenomenologické analýzy vzešel z každého rozhovoru narativní podoba příběhu odrážející dětské zkušenosti a představy ve vztahu k tematice gender. Pro výsledná průřezová témata bylo zpracováno následující schéma, viz obrázek níže.

**Obrázek 24** – Průřezová témata



Jednotlivá průřezová témata vzešla z propojení všech rozhovorů napříč dětskými participanti. Průřezová témata adekvátně zobrazují výsledky a odpovídají na hlavní výzkumnou otázku a také na dílčí výzkumné otázky, jež byly zvoleny k metodě nestrukturovaných rozhovorů, cíle výzkumu byly tedy naplněny. Prostřednictvím interpretativní fenomenologické analýzy byl poskytnut prostor pro interpretaci dětských odpovědí, jež byly například zamlčeny, jelikož participanti, vzhledem k nízkému věku a těžšímu tématu, nebyly schopni vždy adekvátně argumentovat. Propojenost jednotlivých průřezových témat je hierarchická. Zastřešujícím pojemem reprezentující hlavní výzkumnou otázku (genderová identita pohádkových postav) se týkala proměny genderové identity u zmíněných pohádkových postav. Participanti výzkumu identifikovali znaky potřebné k určení genderové identity postav a následně taktéž hovořily o představách o genderové

identitě vzhledem k svým dosavadním zkušenostem a znalostem, porovnávali chlapce a dívky na úrovni odpovídající jejich věkové kategorii. Byli schopni reagovat na to, proč by měla či neměla odpovídat pohlavní identita genderové identitě. Následující dvě průřezová témata ještě více osvětlují genderovou identitu pohádkových postav a umožňují více rozpoznat dětské vnímání, tedy v podobě vyžadování stereotypů od pohádkových postav či pohádek obecně, nebo možnosti akceptace určitých jevů. V následujících interpretacích výsledných dat se zaměříme nejdříve na jednotlivé případy participantů výzkumu, jelikož analýza IPA tento přístup vyžaduje, a následně budou interpretována výsledná data výzkumu v podobě průřezových témat. Dětské odpovědi nebyly z hlediska autenticity výpovědí měněny či výrazně upravovány, v ukázkách se vyskytují prvky nářečí, gramatických nesrovnalostí či chyb ve slovosledu. Ukázky jsou označeny vždy číslem strany a číslem řádku z explorativního kódování.

## 6.1 Jednotlivé případy

V této kapitole jsou uvedeny jednotlivé případy participantů výzkumu, především vzhledem k povaze fenomenologické analýzy IPA, pro níž je důležitý každý participant zvlášť, vzhledem k osobním zkušenostem, názorům. Jednotlivé případy poskytují hlubší pochopení dětského vnímání tematiky gender.

### Dítě 1 – Samuel

Během sdílení svých zkušeností a názorů k jednotlivým pohádkám se snažil být Samuel velmi komunikativní, i když projevům stydlivosti se při průběhu rozhovoru, nevyhnul. Při rozhovoru o jednotlivých pohádkách vnášel Samuelek do rozhovorů svoje podněty, své otázky i vysvětlení. Identifikace genderové identity jednotlivých postav nečinila Samuelovi potíže, dokázal popsat jednotlivé postavy, jak po čtení klasické verze pohádky, tak rozpoznal rozdíly a proměny jednotlivých znaků identity u pohádky nestereotypní. Samuel určoval identitu postav dle vizuálních znaků, ale také prostřednictvím chování pohádkových postav, např. „*Princezna třeba zkouší, jak opravdická královna všechno dělá a prostě se připravuje na korunovaci a potom je královnou. Princezna by měla mít šaty, střevíce, prstýnek a měkkou tvář, taky korunku a měla by být hodná a spravedlivá, taky může mít náramky.*“ (1, 1-5), dle znaků a chování určoval identitu Samuel také u prince, např. „*Princ by měl mít korunu, měl by vypadat krásně a měl by být bojovník. Také by měl mít i koně a meč.*“ (1, 7-9). Při identifikaci genderové identity byl pro Samuela vzhled spojený s genderovými stereotypy velmi významným elementem. Při hlubším zamyšlení nad důvody odlišného oblečení

postav, tedy při neshodě genderové a pohlavní identity, se snažil Samuel tento fakt vysvětlit prostřednictvím vztahu oblečení k počasí, např. *„Jo byla to princezna, byla jenom tak oblečená, protože když prší, tak a je zima, protože, protože je zamračené a je zamračené, protože sluníčko nesvítí.“* (1-2, 34-35). V ukázce Samuel odpovídá na otázku zaměřující se na odlišné oblečení princezny, pokud má princezna například kalhoty, nesouvisí tento fakt s odlišnou genderové identitou, ale s podmínkami prostředí, tedy dává do souvislosti například déšť a vhodnost oblečení. Dětské představy o genderové identitě jsou jedním z dalších a stěžejních témat, jež se prolínalo napříč rozhovory. Tyto představy se vztahují především k vlastní zkušenosti s genderovou identitou a s vnitřním rozporem mezi nestereotypní pohádkou a představami či očekáváním od pohádky. Samuel se soustředil především na vymezení rozdílů mezi tím, jak by se měly postavy chovat a přirovnával toto chování k vlastním zkušenostem. Otázky směřující k neshodě genderové identity s pohlavní identitou komentoval Samuel velmi názorově vyrovnaně a striktně. Pokud by si měl Samuel obléct šaty, přičemž tato otázka vyvstala v souvislosti s rozhovorem o oblečení princezny, reagoval chlapec velmi jasně a s jistým opovržením v hlase *„Tak by sem si je ani tak neoblekl.“* (2, 44), dále tento fakt odůvodňuje *„Protože byl by sem strašpytel nebo prostě by sem sa styděl.“* (2, 45). Z dalších poznámek vyplynulo, že kluci určitě nenosí šaty, stejně tak ani holky by se neměly oblékat jinak než holky, jelikož *„by se nechovala jako opravdická“* (2, 46). Nejenom v reálném životě by se tak neměli lidé a děti oblékat, ale také ani v pohádkách, jelikož by pohádková postava *„nevypadala jako z pohádky“* (2, 50). Dalším okruhem rozhovoru týkající se dětský představ o genderové identitě měl souvislost s vcítěním se do jiných osob, v případě uvádění příkladů na kamarádech nebo sourozencích. Samuelek zmiňuje důvody, proč by se měly děti, ale i postavy v pohádkách oblékat ve shodě s genderovou identitou a také zmiňuje výjimky, kdy je možné jednat v neshodě *„Prostě by měla jenom holčičí oblečení, nebo třeba po klukovi. Ale to už zas tak nevádí, když má někdo klučičí oblečení po klukovi, a on už ho nenosí a holce to ještě sedne, jako je to správné číslo.“* (2, 53-56). Samuel vysvětluje také rodinnou situaci a přináší do rozhovoru svou zkušenost z rodinného prostředí, kdy jeho mladší sestra zdědila oblečení. Prostřednictvím komentáře zde byla snaha vyvolat v Samuelovi vnitřní konflikt, což se podařilo, on sám by si neoblekl růžové tričko a dokázal popsat také pocity jeho vlastní sestry, jak se zřejmě cítí, pokud si obléká oblečení po klukovi *„se cítila určitě špatně, protože by se oblékala jako kluk“* (2, 60-66). I přestože tato část rozhovoru byla velmi empaticky procítěná, Samuel vyžadoval během rozhovoru od pohádkových postav genderové stereotypy, na které je zvyklý. Stereotypy byly vyžadovány, jak v znacích týkajících se

oblečení, jež byly popsány již při identifikaci genderové identity, tak se velkou oblastí při vyžadování stereotypů, stala oblast vyžadování svatby, přičemž manželský svazek byl považován Samuelkem za normu. To, že pohádka neskončila svatbou, komentuje Samuelek v negativním směru, svatbu považuje za prostředek k rozšíření rodiny, např. „*Nejdřív se musí oženit, a až pak potom se teprve narodí miminko.*“ (3, 76-77). Vyžadování stereotypů je viditelné i v nutnosti femininních a maskulinních charakteristiky postav, následující příklad demonstruje, jakým stylem Samuel vyžaduje maskulinitu a feminitu, např. „*Král byl strašpytel. Báť se otevřít dveře, tak šla otevřít královna.*“ (1, 17). Důvody, proč by měl být král odvážný, či naopak královna by měla projevovat menší odvalu ve svém chování zdůvodňuje následujícím vysvětlením, např. „*Protože, nebojuje.*“ (1, 19). V pohádkách by mělo být dle Samuela jasně vymezeno toto vnímání „*No proto, aby děti věděly, že se nemají bát a holky nemusí být odvážné. Protože holky nejsou zas tak silné a kluci jsou víc než holky. Aj když sú stejně mladí nebo staří, aj tak to je.*“ (1, 20-23). Způsob přemýšlení a sdělení vlastního názoru a zkušenosti nám ukazuje, jaký vliv má na dítě společnost, rodinné prostředí, ale také pohádky. Samuel je však schopen akceptace odlišností a dokáže dětským způsobem vyjádřit důvody, proč by se svatba uzavírat za určitých okolností neměla, např. „*No je to špatné sice, ale může si najít klidně nějakého jiného prince, když tohohle nechce.*“ (2, 70-71). V rozhovoru se Samuelem je viditelné, že jestliže jsou některé odlišnosti v neshodě mezi genderovou a pohlavní identitou vysvětleny, jsou děti schopny akceptace těchto odlišností a oproštění se od normy, jež je společností udávána, což má souvislost s pojetím genderu jakožto sociálního konstruktů.

## Dítě 2 – Amálie

Amálie byla během rozhovoru zpočátku velmi nesmělá a styděla se odpovídat na otázky a rozvíjet rozhovor v hlubším pojetí. Posléze se však její přístup změnil a snažila se i sama klást otázky a vnesla do rozhovoru osobní zkušenosti i názory. Při identifikaci genderové identity pohádkových postav určovala identitu taktéž prostřednictvím vzhledu a vizuálních znaků nebo pomocí určování projevů chování, např. „*že má pěkné vlasy a pěkné šatky, pěkné botky.*“ (1, 3-4), kdy v ukázce popisuje princeznu a v následující ukázce prince „*má plášť a korunu, může mít hnědé vlasy takové a může mít plášť a něm bude nějaký královský znak.*“ (1, 11-13). Představy o vzhledu prince a princezny vycházejí z vlastních představ a jsou ovlivněny tradičním pojetím pohádek. Pokud se zaměříme na dětské představy o genderové identitě, projevovala Amálka především negativní postoj k neshodě mezi genderovou a pohlavní identitou a důvody osvětlovala prostřednictvím očekávání od

společnosti. Při rozhovoru dotýkající se oblasti odlišného chování prince, tedy prince v šatech byla tato odlišnost přirovnávána pomocí představy kamaráda v mateřské škole, Amálka reagovala tímto způsobem „*si je nemá obléct, protože bude vypadat legračně.*“ (2, 48-49). Odlišnosti považuje za legrační, stejně tak i pohádky, kdy se postavy oblékají jinak, než jak je Amálka zvyklá jsou pro ni vtipné až směšné. Při odpovědích a představách se Amálka smála. Amálka považovala chlapce v šatech za holku, ovšem holku v kalhotách už za kluka nepovažovala, opět je zde cítit spojení mezi společenskou konstrukcí genderu. Zkušenost s oblečením po sourozencích popisuje Amálka v následující ukázce „*občas měla klučičí rukavice, protože mi je máma zapoměla, takže jsem je musela mít po bráškově.*“ (2, 52-53). Tento rozpor byl podnětem k hlubšímu rozhovoru o této oblasti, Amálka identifikovala především důvody toho, proč by bylo problematické, kdyby se kluci oblékali jako holky „*že kluci kdyby měli šaty a nějaké holčičí vlasy, tak anebo paruku, tak by vypadali směšně.*“ (2, 55-56). Amálka nebyla schopná již vysvětlit, proč společnost považuje tento fakt za „nenormální“ a proč nevádí, že holky nosí kalhoty, když v pohádkách princezny kalhoty nenosí. Z představ o genderové identitě lze vycítit taktéž vyžadování genderových stereotypů, a to jak stereotypů celkově v pohádkách, kdy pohádky vyobrazující odlišnosti v genderu byly považovány za špatné a legrační, tak stereotypů dotýkající se feminity a maskulinity. Opět bylo velkou oblastí téma svatby, jež byla vyžadována především kvůli tomu, že pokud nebudou hlavní hrdinové ve svazku, tak „*neporodí děti.*“ (2, 38). Považování pohádky za špatnou, tedy vyžadování genderových stereotypů v pohádkách bylo Amálkou odůvodňováno touto formulací odpovědi „*Protože si ta princezna nechtěla vzít toho muže, toho prince za ženu.*“ (1, 31-31). Souvztažnost nestereotypní pohádky a vyžadování svatby souvisí s normami společnosti a s genderově stereotypními pohádkami, na které jsou děti zvyklé. Akceptace odlišností byla u Amálky projevena pouze v malé míře, kdy postavám dovolila odklonit se v lehkých znacích od jejich identity, a to například v pojetí princezny, která „*může vypadat i trošku jinak, může mít copánek a někdy může jít i trhat jablíčka.*“ (1, 4-6).

### **Dítě 3 – Pavel**

Pavel je velmi nesmělý chlapec a projevuje se skromně, stejným stylem se projevoval i během rozhovoru, avšak byl schopen reagovat, odpovídat a snažil se rozvíjet své výpovědi. I přestože odpovědi byly více strohé než u jiných participantů, byly výstižné a data vypovídající. Genderovou identitu pohádkovou postav popisoval stejně jako v předchozích případech prostřednictvím vizuálních znaků a chování. Princeznu popisoval

s ujasněnou představou „*by byla hodně krásná a měla růžové šaty.*“ (1, 3-4), kdy byla v představě o princezně jasně vymezena například i barva princezniných šatů. Chování bylo vysvětleno pomocí vztahu k blízkým „*že je na svého tatínka a královnu hodná.*“ (1, 10-11). Vlastní představu o princovi a jeho identitě popisuje Pavlík pomocí hlavních znaků „*Měl by koně a korunu s mečem.*“ (1, 5-6). Dětské představy o genderové identitě popisuje spíše prostřednictvím popisu chování postav, nikoliv prostřednictvím svých osobních zkušeností ze života. Především jsou představy vztaženy k genderově stereotypním představám o chování pohádkových postav. Pavlík vyžaduje od prince především maskulinní chování, jež je od prince vyžadováno především ve vztahu k získání princezny, kdy připodobňuje nutnost nebojácnosti prince s bojem o princeznu, např. „*protože musí být statečný, aby vybojoval draka.*“ (1, 21-22). Pavlík taktéž vyžaduje stereotypy v oblékání, kdy se projevuje rozpor mezi vnímáním genderových představ o genderové identitě, přičemž jsou Pavlíkem popsány důvody, proč by princezna neměla v pohádce nosit šaty „*Protože by mi to připadalo jako, kdyby ten princ byl princezna a ta princezna princ.*“ (2, 36-37). Vyžadování normy je spojeno taktéž s představou Pavlíka o svatbě, kdy komentuje svatbu postav v klasické verzi pohádky v pozitivním slova smyslu „*Protože pak budou mít miminko a budou se o něj hezky starat. Bude to pro ně hezké.*“ (1, 14-15). Naopak nesezdání prince a princezny v nestereotypní pohádce komentuje Pavel negativně, avšak je schopen akceptace, tedy připuštění svobodné volby „*Můžou si vzít někoho jiného – jinou princeznu nebo muže.*“ (2, 45-46).

#### **Dítě 4 – Leona**

Leonka je velmi komunikativní a výřečná holčička, avšak má tendenci odbíhat od tématu a zajímat se o jiné oblasti a strhávat odpovědi jiným směrem. V tomto důsledku byl rozhovor ukončen předčasně, oproti jiným dětem, především z důvodu, že již nebylo možné se dál věnovat záměru rozhovoru a Leonka mluvila o jiných tématech. I přes tento fakt se podařilo získat představu o jejich dětských zkušenostech, názorech a odpovědi byli velmi osobité. Stejně jako tomu bylo u přechozích dětí, tak i Leonka vymezovala genderovou identitu pohádkových postav dle vizuálních znaků, avšak používala při odpovědích taktéž přirovnání a odůvodňovala své odpovědi názornými příklady, např. „*, opravdová princezna by měla mít korunku, modré šaty, plášť, střevíčky a rukavice.*“ (1, 1-2), což vysvětluje následovně „*Popelka je má, to bude podobné, ale z jiné pohádky...z jiné pohádky Ledové království*“ (1, 4-6). Připodobňování vlastních představ ke zkušenostem odkazuje na vliv dětské literatury, pohádek a knih obecně na konstrukci očekávání a představ o genderu.



Prince popisuje Leonka taktéž pomocí detailního popisu „*měl mět korunu a koňa.*“ (1, 9-10), „*zlaté košile, krásné gatě stejné jak triko a na triku knoflíky a boty.*“ (1, 11-12), dále vymezuje představu o princovi dle charakteristických znaků „*by měl mět helmu jak rytíř a meč a to kulaté*“ (1, 15-16), chování „*Princ by měl být šťastný a měl by mět tu princeznu rád.*“ (1, 16, 17). Dětské představy o genderové identitě jsou promítnuty a popisovány v kontextu Leoniných zkušeností. Odlišnosti v oblečení princezny vymezuje Leona podobně jako Samuel, tedy ve vztahu k počasí, tedy princezna se obléká odlišně pokud přírodní podmínky tuto možnost vyžadují, např. „*v létě, bylo by jí zas horko. To musí mít šaty střevíčky, rukavice nebo některé princezny to mají nebo nějaké možná ne.*“ (1, 42-44). Ve vztahu k odlišnosti oblečení, jež je v neshodě s genderovou identitou, reagovala Leona negativně a opět uvádí svou zkušenost z návštěvy kina a pohádky, jež měla možnost shlédnout. Holčička byla v kině poprvé, zážitek byl pro ni natolik intenzivní, že jej promítá do své odpovědi „*by to nebylo moc dobré. Proto, že musí mět nějaké šaty, co jsou pro kluky. Viděla jsem v bambitce, že tam měl pan král, Johanky tatínek, a za sebou plášť a korunku. A maminka měla šaty.*“ (2, 53-55). Během odpovědi lze pozorovat další velkou oblast týkající se vyžadování stereotypů, především ve sledování svatby jako normy, kdy komentuje nesezdání prince a princezny negativně a uvádí jako důvod vlastní zkušenost a názor „*když já sa budu vdávat, tak to je jasné, že se mosím vdat, ale ted' nevím, jakého kluka ze školky si vzít.*“ (1, 25-26), z ukázky je jasné cítit, že je svatba považována Leonkou za normu. Do odpovědi promítla vlastní pocity a frustraci při výběru svého životního partnera „*Jareček si mě vzít nechce, tak mně zbývají jenom dva kluci, buď Davídek nebo Tadeášek.*“ (1, 28-29). Zřetelné je také vyžadování maskulinity u prince „*jinak měl by se usmívat a né být celý vystrašený.*“ (2, 60-61). Do rozhovoru bylo promítnuto taktéž akceptování odlišností, což je možné vycítit z ukázky vztahující se k respektování nemaskulinních charakteristik v podobě bojácnosti prince, jež nebývá vystrašený, Leonka komentuje, že princ může být někdy i vystrašený „*protože, no možná některý princ jo...*“ (2, 60), což je následně vyvráceno přechází ukázkou vyžadující maskulinitu.

### Dítě 5 – Karolína

Karolína má velké znalosti z témat týkající se sociální oblasti a vztahů mezi vrstevníky i dospělými, a to především z důvodu, že vyrůstá v rodině se sourozenci ve větším věkovém rozdílu. Při rozhovoru byly však výpovědi Karolínky ovlivněny její nesmělostí a stydlivostí odpovídat a vést rozhovor s dospělou osobou. Vyobrazení představ týkající se genderové identity a její identifikace popisovala Karolínka detailněji princeznu, a to především

z hlediska vzhledu „*mít šaty, bílé, korunku, mohla by být naličená a mohla by mít korálky a závěs, myšleno závoj...mít střevíčky.*“ (1, 3-4). Chování princezny popisovala v podobě chování k ostatním, a to následovně, kdy princezna „*by pomáhala ostatním*“ (1, 8). Princ byl naopak popisován spíše z hlediska chování než vzhledu „*Někdy se chová princ pěkně a někdy je zlý, hodný je na královnu a když je zlý, tak dělá čurbes... může být smutný.*“ (1, 11-13). Dětské představy o genderové identitě jsou představeny především v předchozí ukázce, ale také v podobě genderových stereotypů a jejich vyžadování. Ty byly vyžadovány především v podobě maskulinity a feminity, kdy Karolínka odůvodňuje, proč by se měl chovat princ maskulinně a princezna naopak vystupovat v pohádce s femininními charakteristikami „*Nebojí se, protože ochraňuje princeznu.*“ (1, 23), dále také vymezuje chování princezny, kdy princezna „*spí v hradu a nespí v lese, protože by ju mohlo něco škrábnout nebo sežrat.*“ (1, 31). Karolínka především zdůrazňuje rozdělení rolí muže a ženy a klade důraz na očekávání společnosti a na normy, jež jsou společností udávány. Dalším vyžadovaným stereotypem týkající se gender tematiky, je svatba, přičemž je opět i v případě Karolínky, považována za normu. Karolínka hodnotí negativně, že v genderově nestereotypní pohádce neměli princ s princeznou svatbu, ovšem je schopná akceptace odlišností v podobě respektování svobodné volby, kdy Karolínka komentuje situaci, kdy by si princezna „*... našla jiného krále.*“ (2, 41). Akceptace se vyskytla také při rozhovoru o oblečení prince, kdy byl vyobrazen v noční květinové košili s volánky, tento fakt nebyl shledáván jako problematický a nebyl dle Karolínky v rozporu mezi genderovou a pohlavní identitou.

## 6.2 Průřezová témata

Průřezová témata poskytují data na úrovni jednotlivých témat z perspektivy názorů jednotlivých participantů výzkumu. Jednotlivé případy podávaly obraz o vnímání témat jednotlivcem, zatímco průřezová témata shrnují hlavní myšlenky participantů vztahující se k dané tematice.

### Identifikace genderové identity

Nejdříve zaměříme centrum pozornosti na to, jakým způsobem děti identifikují genderovou identitu pohádkových postav. Děti ji popisovaly u jednotlivých pohádkových postav a následně interpretovaly svoje vlastní představy a zkušenosti s pohádkovými postavami. Zatímco jeden z chlapců začal představovat princeznu dle činností, které vykonává a s tím souvisejícím posláním, Samuelek: „*Princezna třeba zkouší, jak opravdická královna*

všechno dělá a prostě se připravuje na korunovaci a potom je královnou.“ (1, 1-3), tak naopak dívky popisovaly většinou vzhled princezen, Amálka: „*má pěkné vlasy a pěkné šatky, pěkné botky*“ (1, 3-4) nebo Karolínka: „*Princezna by měla mít šaty, a to bílé šaty, korunku, mohla by být naličená a mohla by mít korálky a závěs.*“ (1, 2-4). Princezna byla popisována většinou tedy jako hezká dívka v šatech, s krásnými vlasy a slušným chováním. Představy se u jednotlivých dětí mírně lišily. Princ je však všemi dětmi popisován podobně, a to postava vystupující jako bojovník nebo rytíř, Leonka: „*by měl mít helmu jak rytíř a meč a to kulaté.*“ (1, 15-16). Dále je princ popisován s příslušejícími znaky patřící k vládě a jeho poslání, Amálka: „*má plášť a korunu, může mít hnědé vlásky takové a může mít plášť a něm bude nějaký královský znak.*“ (1, 11-13). Je zde cítit, že je po princovi vyžadována maskulinita a je dětskými participanty vnímán jako již zmiňovaný bojovník, vladař a také ochránce. Děti vyžadují z hlediska genderové identity jednotlivých postav především znaky odpovídající jejich genderové identitě, a taktéž jsou znaky silně spojeny s genderovými stereotypy v pohádkách. Zajímavé je, že téměř všichni participanti odpovídali podobně v oblasti týkající se toho, jak by měl princ vypadat. Znaky, dle kterých by poznali prince, byly podobné. Děti mají představu o genderové identitě prince spojenou především s bojovností, konkrétně se znaky jako je meč, kůň, znak či štít. Jinak tomu není ani v případě chování, jež očekávají od jednotlivých pohádkových postav, což se týká i vyžadování vzorců chování, Amálka: „*princezna může rozhodovat na zámku.*“ (1, 6), dále Amálka: „*mile, hodně a dobrosrdečně a princezna by měla být také hodná a dobrosrdečná.*“ (1, 15-16) nebo Leonka: „*Princ by měl být šťastný a měl by mít tu princeznu rád.*“ (1, 16-17). Genderová identita byla popisována svým způsobem dle toho, jaké pohádky děti znají, jak jsou jimi ovlivněny a popisovaly hlavní hrdiny podle normy, jež už znají a mají ji zafixovanou, tedy dle maskulinních a femininních charakteristik.

### **Dětské představy o genderové identitě**

Participanti, tedy děti předškolního věku, si prostřednictvím genderové socializace genderovou identitu teprve začínají tvořit, osvojují si normy, jak se chovat dle očekávání společnosti. Při rozhovorech však dokázali určit a většinou i vhodně argumentovat a vysvětlit, proč se jim jisté okolnosti či prvky nelíbí. Především vzhledem k tomu, že děti silně vyžadovaly, aby hlavně oblečení pohádkových postav odpovídalo stereotypním představám souvisejícím s genderem, bylo toto téma hojně rozebíráno i na úrovni jejich vlastních osobních zkušeností. Do rozporu se dostala především témata týkající se toho, jak by se mohl či měl oblékat princ v pohádkách nebo chlapec v běžném životě, či jak by se

naopak oblékat neměl. Děti především zdůrazňovaly, že dívky či princezny by mohly nosit oblečení příslušející opačné genderové identitě, například pokud se jedná o oblečení po sourozencích, Samuelek: *„Prostě by měla jenom holčičí oblečení, nebo třeba po klukovi. Ale to už zas tak nevádí, když má někdo klučičí oblečení po klukovi, a on už ho nenosí a holce to ještě sedne, jako je to správné číslo.“* (2, 53-56). Naopak kluci či princové v šatech nebo oblečení pro opačné pohlaví a opačnou genderovou identitu by vypadalo legračně a je odmítáno, aby kluci chodili například v šatech, Amálka: *„Když má však holka kalhoty, tak to není kluk, ale kluk kdyby měl šaty, tak už vypadá jako holka, protože kluci nemají šaty.“* (2, 44-45), taktéž Amálka: *„Kluk si je nemá obléct, protože bude vypadat legračně.“* (2, 48-49). Jeden z kluků dokonce přirovnává nošení růžové barvy ke špatné zkušenosti s oslavou, Samuelek: *„Styděl by sem se, jak kdyby sem šel na oslavu.“* (2, 50-60), taktéž sděluje svoji zkušenost a přesvědčení týkající se toho, zda by si oblekl dívčí šaty, Samuelek: *„Tak by sem si je ani tak neoblekl...Protože byl by sem strašpytel nebo prostě by sem sa styděl.“* (2, 44-45). Další zkušenost se týká filmové pohádky v kině, kdy holčička přirovnává svou zkušenost k pohádce, Leonka: *„Proto, že musí mít nějaké šaty, co jsou pro kluky. Viděla jsem v bambitce, že tam měl pan král, Johanky tatínek, a za sebou plášť a korunku. A maminka měla šaty.“* (2, 53-55). Zde můžeme identifikovat, jaký vliv mají pohádky na děti, a to především v představách o genderové identitě. Další zkušenosti s představami o genderové identitě se taktéž obracely na proměnu pohádky a proměnu identity postav, kdy děti popisovaly, proč by především kluci neměli mít šaty, Amálka: *„že kluci kdyby měli šaty a nějaké holčičí vlasy, tak anebo paruku, tak by vypadali směšně.“* (2, 55-56), nebo například kdyby holčičky měly oblečení pro chlapce, tak zmiňuje Samuelek: *„Tak by se nechovala jako opravdická holka.“* (2, 46). I v opačném případě vyžaduje tedy, aby se holky chovaly a nosily oblečení odpovídající jejich pohlavní identitě, a vyžadují shodu mezi genderovou a pohlavní identitou. Proměnu genderové identity postav komentoval také Pavlík: *„Protože by mi to připadalo jako, kdyby ten princ byl princezna a ta princezna princ.“* (2, 36-37). Děti upozorňovaly na fakt, že by už dané pohádkové postavy nebyly těmi příslušejícími postavami, pokud by se oblékaly v neshodě s pohlavní identitou.

### **Vyžadování stereotypů**

Téma vyžadování stereotypů bylo z jedním z nejsilnějších témat z hlediska rozhovorů s dětmi. Stereotypy se vyskytovaly nejenom v oblasti gender tematiky, tedy v oblasti vyžadování vlastností příslušející genderové identitě, a to v podobě maskulinních a femininních charakteristik, ale také i v dalších oblastech. Nejdříve se zaměříme na

vyžadování maskulinity, což bylo jedním z nejsilnějších témat. Děti vyžadovaly, aby genderová identita mužských postav byla především silně maskulinní, Karolínka: „*Nebojí se, protože ochraňuje princeznu.*“ (1, 23), nebo Pavlík, „*protože musí být statečný, aby vybojoval draka.*“ (1, 21-22), současně popisuje a vyžaduje maskulinitu Leonka: „*Princ také nebývá vystrašený, protože, no možná některý princ jo, jinak měl by se usmívat a né být celý vystrašený.*“ (2, 59-61). Po princeznách je vyžadována feminita, jak v oblasti chování, tak hlavně v oblasti oblékání. Pokud se zaměříme na chování, Amálka: „*princezna by měla být také hodná a dobrosrdečná.*“ (1, 16), tedy měla by se chovat především tak, aby chování odpovídalo její pohlavní identitě, Karolínka: „*Princezna totiž spí v hradu a nespí v lese, protože by ju mohlo něco škrábnout nebo sežrat.*“ (1, 31-32). Participanti, tedy děti předškolního věku, silně vyžadovali především, aby princezna měla šaty. Pokud princezna šaty neměla, byl dětmi vysvětlován důvod, proč je zřejmě neměla, a za jakých okolností princezna šaty nemusí nosit. Tato skutečnost byla spojována především s počasím, tedy princezna neměla šaty, protože přšelo, Samuelek: „*Princeznu můžeme poznat podle toho, že má šaty a kdyby neměla šaty, tak i tak by to byla princezna, protože by měla zase jiné šaty, třeba takové v půlkruhu.*“ (1, 5-7), nebo také Samuelek: „*Jo byla to princezna, byla jenom tak oblečená, protože když prší, tak a je zima, protože, protože je zamračené a je zamračené, protože sluníčko nesvíti.*“ (2, 34-36), také Leonka zmiňuje vztah oblečení k počasí, „*...v létě, bylo by jí zas horko. To musí mít šaty střevičky, rukavice nebo některé princezny to mají nebo nějaké možná ne.*“ (1, 42-44). Další velmi silným tématem, týkající se vyžadování stereotypů, bylo téma svatby. Svatba je dle dětí stěžejním bodem k tomu, aby partneři měli následovně miminko. Svatba je dětmi pojímána jako norma a je od prince a princezny vyžadována, Amálka: „*protože v pohádkách si princezny prince brávají, takže je to špatná pohádka.*“ (1, 23-24). Zde narážíme zároveň také na vyžadování stereotypů v pohádkách a na očekávání od genderové identity. Především jedna z holčiček svatbu přímo vyžadovala a uvádí i svou vlastní zkušenost a své představy o budoucnosti a svatbě, Leonka: „*když já sa budu vdávat, tak to je jasné, že se mosím vdat, ale ted' nevím, jakého kluka ze školky si vzít...Jareček si mě vzít nechce, tak mně zbývají jenom dva kluci, buď Davídek nebo Tadeášek.*“ (1, 25-26). Význačným tématem také bylo dávání do souvislosti svatbu s následovným rozšířením rodiny, Amálka: „*Pohádka dopadla špatně, protože se nevzali, protože neporodí děti.*“ (2, 38-39).

### Akceptace odlišností

Děti během četby genderově nestereotypní pohádky měly zajímavé poznatky a komentáře k postavám, dokázaly osvětlit jisté odlišnosti a snažily se je vysvětlit prostřednictvím vlastního vnímání reality. Toto průřezové téma nebylo v porovnání s jinými průřezovými tématy méně frekventovanějším, jelikož participanti vyžadovali genderově stereotypní rysy od jednotlivých postav, ale také argumentovaly tím, že by se již nejednalo o dobrou pohádku, byla by legrační nebo také špatná. Akceptace odlišností se týkala především svatby hlavních postav, a to v tom smyslu, že pokud byly děti uvedeny do hlubších souvislostí, tak změnily svůj názor na vyžadování svatby. Například děti zmiňovaly možnost výběru jiného partnera, Samuelek: „*No je to špatné sice, ale může si najít klidně nějakého jiného prince, když tohohle nechce. Princezně se princ nelíbil, ale král a princezna si mysleli, že už ty každé, které si vybíral na svět, ve světě, tak to už si mohl vybrat první, kterú našel.*“ (1-2, 70-23), svobodnou volbu zmiňuje také Pavlík, „*Můžou si vzít někoho jiného – jinou princeznu nebo muže.*“ (2, 45-46). Dalším okruhem v rámci akceptování odlišností bylo respektování odlišností týkající se vzhledu nebo aktivit vykonávaných pohádkovými postavami, například že princezna neměla rozpuštěné vlasy, Amálka: „*může vypadat i trošku jinak, může mít copánek a někdy může jít i trhat jablíčka.*“ (1, 4-5), nebo také, že trhala například jablíčka, což dle Amálky princeznám nejspíš nepřísluší.

## 7 ZÁVĚRY VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Výzkumná část diplomové práce se věnovala tematice gender v knihách pro děti předškolního věku. Prostřednictvím analýzy knih pro děti předškolního věku a nestrukturovaných rozhovorů s dětmi bylo zjišťováno, jak je tematika genderu promítnuta do knih a jak děti vnímají odlišnosti v genderové identitě v nestereotypních pohádkách.

Tematika gender je zastoupena v knihách pro děti předškolního věku nejvíce z hlediska genderových stereotypů týkajících se mnoha oblastí. Z výsledků výzkumu v rámci rozhovorů s dětmi vyplynulo, že děti tyto genderové stereotypy vyžadují, ale jsou zároveň schopné i akceptace odlišností od normy, jež je udávána společností.

Hlavním cílem analýzy knih bylo *zjistit, jaké oblasti gender tematiky se objevují v knihách pro děti předškolního věku*. Ačkoliv se ve výzkumném vzorku knih neobjevovaly hlavní postavy s odlišnou genderovou identitou, než je považována za normu, byly v knihách pozorovány mírné odlišnosti postav ve shodě genderové a pohlavní identity. Knihy byla genderově esenciální, předkládaly stereotypní představy. Postavy byly většinou se silnými femininními či maskulinními charakteristikami, jež mohou následně značně ovlivňovat tvorbu genderové identity dětí. Pozitivním zjištěním se stal ten fakt, že ačkoliv knihy mají prvky feminity, maskulinity či obsahují genderové stereotypy, většina knih byla genderově vyvážená. Všechny sledované kategorie mohou negativně ovlivňovat vývoj dětské genderové identity.

Dílčím cílem v rámci analýzy knih byl cíl, *zjistit, jaká je shoda mezi genderovou identitou a pohlavní identitou literárních postav v knihách pro děti*. Je důležité zmínit, že shoda byla určována vždy u jednotlivých postav v rámci každé z knih. Shoda mezi genderovou identitou a pohlavní identitou byla zpozorována ve dvou podkategoriích, a to *jako absolutní shoda*, kdy všechny znaky a rysy genderové identity odpovídaly pohlavní identitě, tedy identitě chlapce/muže či holčičky/ženy a druhou podkategorií byly *Mírné neshody* byly zaznamenány pouze u postav, kdy jejich chování mělo sklony k opačnému pohlaví, například vykazovaly chlapci silnější rysy a charakteristiky příslušející spíše ženám, tedy jejich chování se přiklánělo feminitě, a naopak. Druhým dílčím cílem byl cíl se zněním, *popsat, jakým způsobem se projevovalo maskulinní a femininní chování postav v knihách pro děti předškolního věku*. Při analýze knih bylo zaznamenáno, že se maskulinní a femininní chování postav projevovalo buď silnou feminitou/maskulinitou nebo mírnými rysy, či přisuzování rysů opačné genderové identitě. Feminita se projevovala empatií, starostlivostí

o blízké osoby, pláčem, vystrašením nebo úzkostlivostí, či opatrností. Maskulinita byla pravým opakem feminity, mezi projevy je možné zařadit odvahu, nebojácnost, rozhodnost, známky hrubosti či arogance nebo emoční síly. Třetím dílčím cílem bylo *odhalit, v jakých oblastech se vyskytují genderové stereotypy v knihách pro děti předškolního věku*. Genderové stereotypy, nejčastěji vyskytovaná kategorie obsahové analýzy, se promítaly téměř ve všech knihách, alespoň vždy v jedné z oblastí. Nejčastější byla oblast *Dělby práce v domácnosti*, kdy většinou žena se starala o domácnost, tedy o úklid, vaření, či zahradu a v případě otce bylo jeho starostí finanční zabezpečení rodiny, tedy pracovní vytíženost a hospodaření s penězi. Knihy poukazovaly na patriarchální pojetí společnosti, někdy poukazovaly na nadřazenost mužů před ženami a na silný význam mužského elementu v rodině. Další zjištěnou oblastí se stala oblast *Péče a výchova dětí*, jež byla rovněž velmi silně zastoupenou oblastí, kdy se do role výchovného elementu většinou stavěly ženy. Právě ženy byly považovány za osoby, jež mají povinnost vychovávat děti, starat se o jejich zabezpečení z hlediska výchovného působení, usměrňování jejich chování, upozorňování na nebezpečí či starostlivosti o jejich dobro nebo působili jako ochrana před silně maskulinním působením mužů. Z dalších oblastí, jež se vyskytovaly v knihách z hlediska genderových stereotypů, se jednalo o oblasti jako *Genderově nestereotypního chování/zájmu*, o stereotypy *V pohádkách, V komunikaci, Oblečení a Ilustrace* nebo se jednalo naopak o *Zpochybňování genderových stereotypů*, kdy se hlavní postavy nechovaly tak, jak je očekáváno společností a snažily se tyto stereotypy nabourat. Je nutné zmínit, že genderové stereotypy tvořené společností nejvíce ovlivňují tvorbu genderové identity, tento fakt byl potvrzen i při výsledných datech z nestrukturovaných rozhovorů s dětmi. Děti jsou velmi ovlivněny genderovými stereotypy, a dokonce již v brzkém věku, genderové stereotypy silně vyžadují, jelikož je považují za normu. Čtvrtým dílčím cílem bylo *popsat, v jakých oblastech je zastoupen genderový esencialismus v knihách pro děti předškolního věku*. Cíl bylo obtížné popsat a zcela naplnit. Genderový esencialismus byla těžce sledovatelná kategorie v pravém významu genderového esencialismu. Z výsledků analýzy však vyplynulo, že každá z knih obsahuje alespoň v malé míře prvky genderového esencialismu, a to především ve vzhledu knihy, tedy jejího obalu a titulní strany, kdy byly identifikovány i knihy silně genderově esenciální, přičemž již na první pohled bylo jasně pozorovatelné určení knihy pro holčičky či chlapce. Druhou oblastí byly jednotlivé ilustrace knih, kdy například byly dívky oblečeny především v šatech, sukních a v „dívčích barvách“, tak kluci vyobrazení maskulinně. Jedinou výjimkou byla jedna jediná kniha, jež popírala pojetí genderového esencialismu již v úvodu, kde bylo označeno věnování knihy jako knihu věnovanou jak pro chlapečky, tak



pro holčičky. Posledním dílčím cílem bylo *zjistit, jaká je genderová vyváženost knih pro děti předškolního věku*. Z výsledků výzkumného zjištění je možné rozdělit knihy do čtyř kategorií z hlediska genderové vyváženosti. Pro přesnější určení poměru mezi vyvážeností jednotlivých knih, byla použita kvantifikace. První kategorií *Absolutní genderové vyváženosti* odpovídaly však jenom 3 knihy pro děti předškolního věku. Naopak *Absolutní genderová nevyváženost* čítala 3 knihy pro děti předškolního věku, je možné pozorovat, že poměr mezi absolutní vyvážeností a nevyvážeností knih je téměř rovnocenný. Překvapivým výsledkem se stal ten fakt, že *Převažující genderová vyváženost* knih čítala celkem 12 knih z celkového počtu 21 analyzovaných knih, což přináší uspokojivé výsledky z hlediska genderové vyváženosti. *Převažující genderová nevyváženost* knih se projevila ve 3 knihách pro děti předškolního věku. Na dílčí výzkumnou otázku lze tedy odpovědět, že při analýze 21 knih, byla většina knih odpovídající požadavkům moderní doby, tedy dbaní na genderovou vyváženost.

Hlavním cílem nestrukturovaných rozhovorů s dětmi *bylo popsat, jak děti vnímají proměnu genderové identity u pohádkových postav v knize pro děti předškolního věku*. Z výsledků nestrukturovaných rozhovorů s dětmi bylo však zjištěno, že děti vyžadují genderové stereotypy od hlavních postav v pohádkách. Pohádky, jež jsou přesyceny těmito stereotypy považují děti za normu a odkazují na požadavky společnosti. Od dětí bylo vyžadováno především, aby postavy byly oblečeny tak, jak jsou děti zvyklé z jiných pohádek, například, aby princezna měla šaty a korunku a princ, aby byl statečný a nebojácný. Děti vyžadovaly feminitu a maskulinitu, jež se měla promítat do chování a charakteristik postav. Taktéž byla dětmi silně vyžadována svatba hlavních postav, jež byla považována za normu. Pozitivním zjištěním bylo, že děti jsou schopné akceptovat některé odlišnosti genderové identity, pokud se s nimi vede rozhovor do hloubky, jsou jim vysvětlovány některé okolnosti a důvody odlišností. Opět zde narážíme na pojetí genderu ve vztahu ke pojetí genderu jako sociálního konstruktů. Některé děti však striktně vyžadují pohádky dle normy a odlišnosti komentují tak, že pohádka se tím pádem stává legrační pohádkou nebo zmiňují, že daná událost je považována za nesmysl, tedy nonsens.

Dílčí výzkumný cílem bylo *odhalit, jakými znaky děti určují genderovou identitu pohádkových postav*. Genderová identita pohádkových postav byla dětmi určována především pomocí vymezení chování jednotlivých postav, jejich vzhledu a znaků, jež jim byly přisuzovány. Pro děti bylo velmi důležité, aby u pohádkových postav byla jasně identifikována maskulinita a feminita. Jestliže se neprojevovala feminita a maskulinita u

postav, byla striktně vyžadována, děti argumentovaly, proč by se dané postavy měly chovat maskulinně či vykazovat feminitu.

Druhý výzkumný cíl zněl *zjistit, jak děti vnímají genderově nestereotypní chování pohádkových postav*. Nestereotypní chování postav bylo posuzováno dětmi převážně negativně. Děti přisuzují jednotlivým postavám takové chování, jaké je očekáváno právě od jejich genderové identity, a tato očekávání jsou silně stereotypní, děti vyžadují silnou maskulinitu či feminitu. Nejčastěji odmítaným chováním byl fakt, že se hlavní postavy v pohádce nechtěly vzít, tudíž odmítali svatbu. Toto chování bylo komentováno negativně, především z toho důvodu, že je svatba od nich vyžadována, aby nezůstali sami, aby mohli rozšířit rodinu či být šťastní. Děti považují genderově nestereotypní chování za špatné, za odchylku od normy a někdy vnímají nestereotypní chování až jako legrační či jako nesmyslné.

Z celkových výsledků výzkumu v rámci realizace dvou výzkumných metod, lze určit, jaké oblasti tematiky gender jsou v knihách pro děti předškolního věku obsaženy, což nám umožňuje naplnit hlavní cíl výzkumné části práce, tedy *zjistit, jaké je zastoupení genderové tematiky v knihách pro děti předškolního věku*. Knihy pro děti předškolního jsou přesyceny genderovými stereotypy, což nelze považovat za vhodné, především z důvodu, že je v daném věkovém období jejich genderová identita formována. Děti vzhledem k povaze knih a klasickým pohádkám, jež jsou taktéž přeplněny genderovými stereotypy a vyžadováním maskulinity a feminity, ovlivněny natolik, že tyto oblasti dále vyžadují i v běžném životě a nejsou schopny respektovat odlišnosti. Z čehož lze vyvodit, že oblasti zaměřující se na tematiku gender v knihách pro děti předškolního věku, mají vliv na názory dětí týkající se této oblasti. Je důležité však také podotknout, že genderové identita dětí je formována hlavně v rodinném prostředí, vlivem vrstevnické skupiny nebo nároků učitelů mateřských škol na jejich chování, tedy pojetí genderu jakožto sociálního konstruktů, bylo potvrzeno. Tematika gender v knihách pro děti předškolního věku má důležité opodstatnění.

Prostřednictvím vzorku výzkumných knih jsem měla možnost při analýze tematiky gender získat přehled o nově vydávaných knihách, ale také jsem i získala představu o trendech v souvislosti s aktuálním literárním trhem. Vzhledem k tomu, že se jednalo o knihy z minulých třech let, které byly ještě navíc i oceněny jako nejlepší knihy, bylo zajímavé sledovat, jaké příběhy knihy pro děti předškolního věku, jsou v knihách zastoupeny. Stejně tak bylo zajímavým zjištěním slyšet názory dětí předškolního věku na odlišnou genderovou

identitu postav, představení vlastních zkušeností s poměrně těžkou tematikou pro děti této věkové kategorie. Následná doporučení bych chtěla předložit především učitelům mateřských škol, ale také rodičům, a to při výběru knih pro děti předškolního věku. Jedná se o tyto doporučení:

### **Příprava učitelů na práci s knihou**

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že knihy pro děti předškolního věku jsou přesyceny genderovými stereotypy, obsahují někdy i nevhodné formulace a vyobrazují pojetí genderu, v některých případech, krajně nevhodně. Úkolem učitelů, ale také i rodičů, by měl být nejprve správný výběr knihy, tedy orientace na literárním trhu, zvážení volby daného titulu před zakoupením nebo vypůjčením z knihovny. Literatura má velký vliv na vývoj dětského usuzování, na morální a emoční vývoj a taktéž na formování genderové identity. Výběr knihy a její prvotní přečtení před samotným čtením dětem je velmi důležitý pro práci s knihou obecně, ať už při práci s hlasem, při čtení určitých pasáží, tak právě kvůli vlivu samotného obsahu na dětské myšlení. Zmiňované prvotní čtení knihy je také dobrým základem pro využití knihy jako prostředku v didakticky cílené činnosti, například v podobě diskuse nad chováním jednotlivých postav, poskytnutí ponaučení, či pro podporu přečtenářské gramotnosti u dětí, v podobě kladení otázek k textu. Na knihách obsahující a zaměřující se přímo na gender tematiku, může učitel také demonstrovat odlišnosti ve shodě pohlavní a genderové identity a rozvíjet tak i komunikační dovednosti dětí při dětské argumentaci, či podporovat jejich zvědavost a vytvořit dětem prostředí pro kladení otázek.

### **Vzdělávání učitelů ve vztahu k tematice genderu**

Tematika genderu, ačkoliv je na ni kladen apel a je vyžadována genderová vyváženost ve společnosti, je stále oblastí, jež je především pro některé učitele oblastí velmi vzdálenou. Učitelé by se měli však v této oblasti vzdělávat, jelikož mohou negativně ovlivňovat formování dětské genderové identity, vyžadovat stereotypní chování či zájmy po dětech. Učitelům mateřských škol bych doporučila se začíst do knih pojednávajících o tematice gender, přečíst si některé z článků či výzkumy vztahující se k této tematice. Genderové vnímání a vyžadování stereotypů se následně projevuje v jejich komunikaci s dětmi nebo v pedagogickém hodnocení, což většinou s sebou nese další projevy genderových stereotypů a následně vytváří negativní dopad či tlak na děti.

## 8 DISKUSE A LIMITY VÝZKUMU

Po dokončení výzkumu a interpretaci dat se zaměříme na silné a slabé stránky výzkumu, jež celková data mohly ovlivnit. V rámci realizace výzkumu a analýzy dat se vyskytlo několik problémů. Jednalo se o **limity výzkumu**, které měly vliv na výsledky práce. Limity se staly následovné oblasti:

### **Nesmělost dětí při rozhovorech**

I přestože byly děti seznámeny s tím, jaký bude průběh rozhovoru, znaly dobře mou osobu, bylo jim poskytnuto bezpečné a klidné prostředí v zázemí známé třídy mateřské školy, děti se chovaly nesměle, některé byly dokonce nervózní. Rozhovor byl proveden celkem s 8 dětmi, jež odpovídaly kritériím výběru, však jen 5 rozhovorů bylo možné použít v rámci analýzy dat. Děti odpovídaly jednoslovně, nebo pouze kývnutím hlavy či nebyly schopny se více rozpovídat o daném tématu, nebyly schopné odpověď více rozvést, uvést ji do kontextu nebo vhodně argumentovat. Velkým činitelem mohlo být fakt, že byla tato tematika pro děti náročná, nedokázaly udržet pozornost při poslechu dvou verzí pohádek, či je vzájemně porovnat.

### **Subjektivnost při kvalitativním výzkumu**

Vzhledem k tomu, že obě výzkumné metody byly provedeny v rámci kvalitativního designu výzkumu, promítá se do nich svým způsobem subjektivnost. Analýza jednotlivých knih může být zkreslena tím, že jako žena se budu více soustřeďovat na prvky vztahující se k opačné genderové identitě a budu přisuzovat větší váhu narážkám na identitu žen. Stejně tak při explorativním kódování rozhovorů s dětmi, byla zde možnost promítnutí celkové osobnosti dítěte, především kvůli znalosti jejich osobnostních charakteristik, jelikož se jednalo o děti z třídy mateřské školy, kde pracuji.

Pokud se zaměříme na tematiku genderu v knihách pro děti předškolního věku, zjistíme, že analýzou knih se zabývaly již některé výzkumy, jinak tomu nebylo ani u stereotypů v pohádkách. Pro porovnání výsledků uvádím především výzkum Capuzzy (2019) zaměřující se na analýzu transgender knih a také bych chtěla zmínit a porovnat výzkumná zjištění s článkem od Erin Quast (2018) pojednávající o rozhovoru s dětmi v mateřské škole týkající se tematiky gender.

Výzkum od Capuzzy (2019) realizovaný prostřednictvím analýzy dětských a obrázkových knížek s transgender protagonisty, ukazuje, že se výzkum soustředil při výběru knih nejenom

na jejich obsah, ale také na samotné hlavní hrdiny knih, kdy byla kvantifikována rasa jednotlivých postav, jejich etnický původ či pozorováno, zdali postavy vyžadovaly nějaké speciální vzdělávací potřeby či ne. Celkově bylo analyzováno 55 knih, což je v porovnání s výzkumem v rámci diplomové práce vzorek více než 1krát větší, než byl realizován v rámci výzkumu v diplomové práci. Jednalo se tak o větší záběr ročníků knih, tedy knihy z let 2008 až 2018. Při výzkumu v rámci diplomové práce byly sledovány poslední 3 ročníky projektu Nejlepší knihy dětem, tedy z let 2019 až 2021. Pokud se budeme soustředit na kategorie analýzy, můžeme zpozorovat, že ke stejnému zjištění došlo v rámci kategorie analýzy genderového esencialismu, přičemž Capuzza (2019) upozorňuje na genderově esenciální knihy, projevy maskulinity a feminity postav a na tvrzení, že všechny dívky nebo chlapci jsou si téměř podobní. Z výsledků diplomové práce vyplynulo, že všechny knihy, z celkového počtu 21 knih, vykazovaly alespoň v malé míře genderový esencialismus. Capuzza (2019) zmiňuje také oblasti, ve kterých byl genderový esencialismus zpochybňován a klade důraz na zmínění malého procenta knih, které mají snahu o toto zpochybňování, což probíhalo skrze dialog hlavních postav nebo ve formě ilustrací. Zatímco výsledky analýzy knih v diplomové práci ukazují, že při zkoumání shody genderové a pohlavní identity jsou tyto identity v absolutní shodě, či s mírnými odlišnostmi ve shodě, Capuzza (2019) zmiňuje, že knihy zaměřené na transgender postavy se této tematice vyhýbají a zdůvodňuje tento fakt vzhledem ke vlivům společnosti a kultury na kreaci jejich genderové identity. Dokonce je upozorňováno na fakt, že neshoda těchto identit je popisována jako konflikt, jež je potřeba vyřešit, a to ve smyslu, že je potřeba, aby došlo k operaci biologického pohlaví postav či k hormonální léčbě, nikoliv situaci řešit upozorňováním na odlišnosti v genderové identitě. Naopak v knihách v rámci analýzy v diplomové práci bylo na odlišnosti v neshodě genderové a pohlavní identitě upozorňováno především v tom smyslu, že postavy nejsou stereotypní a nevykazují charakteristiky feminity či maskulinity (Capuzza, 2019).

Nyní bych se soustředila na porovnání článku pojednávajícího o předškolní konverzaci dětí týkající se knihy *My Princess Boy*, s výzkumem v diplomové práci v rámci rozhovorů k proměně postav v pohádce *Princezna na hrášku*. Článek se shoduje ve výzkumném zjištění s výsledky nestrukturovaných rozhovorů v rámci této práce na faktu, že literatura má obrovskou sílu a neměla by zobrazovat jen genderové stereotypy v podobě maskulinních a femininních charakteristik. Cílem by se mělo stát právě nabídnutí alternativních literárních příběhů. Quast (2018) popisuje především proměnu dětského vnímání a názorů na odlišnosti

v genderové identitě, kdy při postupné práci s dětmi a s postupným zařazováním knih, jejichž hlavní postavy jsou například genderově nestereotypní nebo s odlišnou genderovou identitou (chlapci v šatech) má u dětí za následek podporu empatie a respekt k odlišnostem, což bylo v malé míře potvrzeno i během výsledků v diplomové práci. Z výzkumných zjištění v rámci nestrukturovaných rozhovorů s dětmi, bylo zjištěno jen nepatrné akceptování odlišností. Je nutné podotknout, že se však jednalo se nejspíše o první setkání dětí s odlišnou genderovou identitou, tedy děti reagovaly podobně jako v na začátku výzkumu ve třídách, jež byly pozorovány v rámci výzkumu. Quast (2018) upozorňuje také na vliv literatury na dětské myšlení a na přemýšlení dětí nad literárními postavami. Poukazováno bylo také na to, že děti jsou zvyklé na genderové stereotypy a genderovou normativitu, což má za následek, že následně vyžadují tyto zvyklosti nejenom v běžném životě, ale také v knihách (Quast, 2018).

## ZÁVĚR

Práce je členěna do dvou částí, tedy do části teoretické a části výzkumné. Teoretická část byla rozdělena do dvou hlavních kapitol. První část byla zaměřena na sumarizaci teoretických východisek genderu ve vztahu k dětem předškolního věku. Druhá část se zaměřovala na literaturu pro děti předškolního věku, její žánry a na tematiku gender, ale také odkazovala na důležitost při výběru knih pro děti.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jaké je zastoupení genderové tematiky v knihách pro děti předškolního věku. Pro výzkumnou část byly zvoleny dvě výzkumné metody, přičemž prostřednictvím výsledků a jejich interpretace bylo možné dosáhnout naplnění zvoleného cíle. První metodou byla kvalitativní obsahová analýza, jež byla realizována prostřednictvím tematické analýzy textu, přičemž se vynořily oblasti, jež byly zajímavými podněty pro nestrukturované rozhovory s dětmi. Vzhledem k zjištěným datům bylo možné vytvořit doporučení pro praxi, které může být užitečné a nápomocné učitelů mateřských škol.

Závěrem je důležité upozornit na správný výběr knih pro děti, ale také na přípravu učitele na práci s knihou, kdy je důležitá znalost knihy, obsah témat, jež se v knize vyskytují, a zároveň i na dovednosti učitele spojené s kladením otázek a poskytnutím prostoru pro diskusi v dětském pojetí. Vzhledem k tomu, že jsem již studentkou, která je v praxi, dovoluji si tvrdit, že tematika gender a práce s knihami zaměřenými na tuto tematiku je často opomíjená. V komunikaci učitelů nebo v jejich přístupu se často projevují genderové stereotypy a jsou pozorovatelná očekávání na chování příslušející k dané genderové identitě. Pozitivním zjištěním, však je, že při analýze dětských knih byl poměr mezi genderově vyváženými knihami a nevyváženými knihami v prospěch jejich celkové vyváženosti. Dětem jsou tak poskytovány knihy, jež mají alespoň rovnoměrné zastoupení hlavních hrdinů a nejsou přesprávně genderově esenciální.

Jsem mile překvapena výsledky nestrukturovaných rozhovorů s dětmi, z toho hlediska, že děti byly převážně schopny argumentovat, komunikovat a snažit se hledat odpovědi na otázky, jež byly mnohdy složitější kvůli zaměření celého rozhovoru na genderovou identitu. Děti byly schopné akceptovat některé z odlišností, avšak převážně vyžadovaly genderovou stereotypy a dbaly na vyžadování norem určených společností. Dětská literatura, především pohádky, je přesycena genderovými stereotypy a očekáváním od genderové identity. Je důležité tedy, aby s knihami bylo správně pracováno, témata byla více rozebírána do hloubky, což může také souviset s narušováním genderových stereotypů, jež mohou

dětem v některých případech do budoucna i ublížit. Nakonec je důležité zmínit, že gender je sociálním konstruktem a genderová identita dětí je formována v rodinném prostředí, v prostředí mateřské školy, vrstevníky, s kterými se dítě setkává, ale také knihami pro děti předškolního věku.



**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- 1) Butler, J. (1990). *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*. New York. Routledge.
- 2) Bittner, R., Ingrey, J., & Stamper, C. (2016). Queer and trans-themed books for young readers: a critical review. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(6), 948-964. <https://doi.org/10.1080/01596306.2016.1195106>
- 3) Capuzza, J. C. (2019). "T" is for "transgender": an analysis of children's picture books featuring transgender protagonists and narrators. *Journal of Children and Media*, 14(3), 324-342. <https://doi.org/10.1080/17482798.2019.1705866>
- 4) Doležalová, L. (2009). Genderové stereotypy v pedagogické komunikaci v mateřské škole. *Studia paedagogica*, 14(1), 165-178.
- 5) Drexlerová, A. (2018). Kluků je škoda, holky na to nemají: Genderové aspekty v hodnocení nejslabších žáků třídy. *Studia paedagogica*, 23(1), 10-28, <https://doi.org/10.5817/SP2018-1-2>
- 6) Fifková, H. (2008). *Transsexualita a jiné poruchy pohlavní identity* (Vyd. 2). Praha: Grada.
- 7) Gavora, P. (2018). Čtení dětem v rodině: výzkum důvodů, parametrů a praktik. *Pedagogická orientace*, 28(1), 25-45. <https://doi.org/10.5817/PedOr2018-1-25>
- 8) Gebhartová, V. (2011). *Jak a co číst dětem v MŠ: komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Praha: Portál.
- 9) Grinberg, E. (2019). What the 'q' in LGBTQ stands for, and other identity terms explained. *CNN Health*. <https://edition.cnn.com/interactive/2019/06/health/lgbtq-explainer/>
- 10) Hermann-Wilmarth, J. M., & Ryan, C. L. (2016). Queering chapter books with LGBT characters for young readers: recognizing and complicating representations of homonormativity. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(6), 846-866. <https://doi.org/10.1080/01596306.2014.940234>
- 11) Janošová, P. (2008). *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada.

- 12) Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada.
- 13) Kropáčková, J., Wildová, R., & Kucharská, A. (2014). Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická orientace*, 24(4), 488-509. <https://doi.org/10.5817/PedOr2014-4-488>
- 14) Labischová, D., & Gracová, B. (2013). *Gender ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- 15) Marshall, E. (2004). Stripping for the wolf: Rethinking representations of gender in children's literature. *Reading Research Quarterly*, 39(3), 256-270. <https://doi.org/10.1598/RRQ.39.3.1>
- 16) Meland, A. T. (2020). Challenging gender stereotypes through a transformation of a fairy tale. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(6), 911-922. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1836589>
- 17) Norwegian Directorate for Education and Training. (2017). Framework Plan for Kindergartens: Contents and Tasks.
- 18) Pawłowska, J. (2021). Gender stereotypes presented in popular children's fairy tales. *Society Register*, 5(2), 155-170. <https://doi.org/10.14746/sr.2021.5.2.10>
- 19) Poněšický, J. (2008). *Fenomén ženství a mužství: psychologie ženy a muže, rozdíly a vztahy*. (3., dopl. vyd). Praha: Triton.
- 20) Quast E. (2018). "And he could wear a dress?": A preschool transformative book conversation. *The Reading Teacher, International Literacy Association*, 72(4), 445–451, <https://doi.org/10.1002/trtr.1740>
- 21) Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. (2018). Praha: MŠMT. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/45304?highlightWords=rvp+2018>
- 22) Řiháček, T., Čermák, I., & Hytych, R. (2013). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita.
- 23) Sobotková, I. (2012). *Psychologie rodiny*. (3. vyd). Praha: Portál
- 24) Smetáčková, I. (2010). Běžný den v životě žen a mužů – Představy dívek a chlapců o vlastní budoucnosti. *Studia paedagogica*, 15(1), 107-124

- 25) Smetáčková, I. (2016). *Genderové představy a vztahy: sociální a kognitivní aspekty vývoje maskulinity a femininity v průběhu základní školy*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- 26) Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
- 27) Urban, P. (2016). Fenomenologické pojetí rozdílu ženy a muže u Edity Steinové. *Filozofia*, 71(7), 572-582.
- 28) Varga-Dobai, K. (2013). Gender issues in multicultural children's literature—black and third-world feminist critiques of appropriation, essentialism, and us/other binary oppositions. *Multicultural Perspectives*, 15(3), 141-174. <https://doi.org/DOI:10.1080/15210960.2013.809303>
- 29) Zanafbro, G. (2017). Gender matters: What is at stake in dealing with children's literature? *TRANS-*, (21). <https://doi.org/10.4000/trans.1440>
- 30) Zhang, Y., & Wildemuth, B. M. (2009). Qualitative analysis of content. *Applications of Social Research Methods to Questions in Information and Library Science*, 308, 319
- 31) Zimbardo, P. G., & Coulombe, N. D. (2017). *Odpojený muž: jak technologie připravuje muže o mužství a co s tím*. Praha: Grada Publishing.

**SEZNAM KNIHY POUŽITÝCH V RÁMCI ANALÝZY DAT**

- 1) Andersen, H. C., (1995). *Pohádky Hanse Christiana Andersena*. Praha: Brio.
- 2) Baránková, V. (2020). *Pírko, píрко*. Brno: CPress.
- 3) Csicsely, L. (2020). *Metamorfórky*. Praha: Práh.
- 4) Cupalová, N. (2020). *Zvíře, které není vidět*. Praha: Běžiliška.
- 5) Dolenský, D. (2021). *Rufus zálesák*. Praha: Práh.
- 6) Fischerová, D. (2020). *Vúdúlinek*. Praha: Meander.
- 7) Fischerová, D. (2021). *Strakaté uši a sušení padouši*. Praha: Ivana Pecháčková – Meander.
- 8) Hejdová, I. (2020). *Nedráždi bráchu bosou nohou*. Brno: Host.
- 9) Jirků, J. (2020). *Táta a princezna Rozárka*. Praha: Albatros.
- 10) Jirků, Z. (2020). *Duhový chodníček*. Praha: Meander.
- 11) Komárková, I. (2021). *...a pak na mě mrkla*. Praha: Euromedia Group.
- 12) Malý, R. (2020). *Dlouhá noc muzejní myši, aneb, V muzeu nemají živá zvířata co dělat!* Praha: Národní muzeum.
- 13) Nejedlý, J. (2019-). *Hororová čítanka*. Praha: Meander.
- 14) Pařízková, T. (2019). *Stela a 16 huskyů*. Praha: Euromedia Group.
- 15) Pondělíčková, J. (2021). *Co musejí morčata*. Praha: Běžiliška.
- 16) Pospíšilová, Z. (2021). *Strašidelný dům*. Praha: Bambook.
- 17) Rezková, M. (2019). *To je metro, čéče!* Praha: Paseka.
- 18) Rožnovská, L. (2021). *Smutno se musí vyšeptat*. Praha: Albatros.
- 19) Šavlíková, L. (2020). *Mukumú*. Praha: Argo.
- 20) Špičák, J. (2021). *Kubikova cesta*. Brno: Host.
- 21) Špůrová, Z. (2021). *Duhový chodníček*. Praha: Meander.
- 22) Vopěnka, M. (2021). *Sofínka a záhadné zvířátko*. Praha: Práh

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

Apod.            A podobně

Atd.             A tak dále

Např.            Například

Tzv.             Takzvaně

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

<b>Obrázek 1</b> – <i>Genderový esencialismus (knihy pro dívky)</i> .....	32
<b>Obrázek 2</b> - <i>Genderový esencialismus (knihy pro chlapce)</i> .....	33
<b>Obrázek 3</b> – <i>Zvíře, které není vidět</i> .....	39
<b>Obrázek 4</b> – <i>Rufus Zálesák</i> .....	41
<b>Obrázek 5</b> – <i>Dlouhá noc muzejní myši</i> .....	42
<b>Obrázek 6</b> – <i>Hororová čítanka</i> .....	44
<b>Obrázek 7</b> – <i>Pírko, píрко</i> .....	46
<b>Obrázek 8</b> – <i>To je metro, čéče!</i> .....	47
<b>Obrázek 9</b> - <i>Stela a 16 huskyů</i> .....	49
<b>Obrázek 10</b> - <i>Táta a princezna Rozárka</i> .....	52
<b>Obrázek 11</b> – <i>Nedráždi bráču bosou nohou</i> .....	55
<b>Obrázek 12</b> - <i>Mukumú</i> .....	57
<b>Obrázek 13</b> - <i>Vúdúlínek</i> .....	59
<b>Obrázek 14</b> - <i>Strašidelnická</i> .....	61
<b>Obrázek 15</b> – <i>Sofinka a záhadné zvířátko</i> .....	63
<b>Obrázek 16</b> - <i>...a pak na mě mrkla</i> .....	65
<b>Obrázek 17</b> – <i>Strašidelný dům</i> .....	67
<b>Obrázek 18</b> – <i>Kubíkova cesta</i> .....	69
<b>Obrázek 19</b> - <i>Metamorfórky</i> .....	71
<b>Obrázek 20</b> – <i>Strakaté uši a sušení padouši</i> .....	73
<b>Obrázek 21</b> – <i>Co musejí morčata</i> .....	75
<b>Obrázek 22</b> – <i>Smutno se musí vyšeptat</i> .....	77
<b>Obrázek 23</b> – <i>Duhový chodníček</i> .....	79
<b>Obrázek 24</b> – <i>Průřezová témata</i> .....	95

**SEZNAM TABULEK**

<b>Tabulka 1</b> – Shoda genderové a pohlavní identity .....	81
<b>Tabulka 2</b> – Maskulinní chování postav .....	82
<b>Tabulka 3</b> – Femininní chování postav .....	83
<b>Tabulka 4</b> – Genderové stereotypy .....	84
<b>Tabulka 5</b> – Genderový esencialismus .....	86
<b>Tabulka 6</b> – Genderová vyváženost .....	87

**SEZNAM PŘÍLOH**

<b>PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS RODIČŮ</b> .....	125
<b>PŘÍLOHA P II: UKÁZKA Z PROCESU ANALÝZY KNIH</b> .....	126
<b>PŘÍLOHA P III: PŘÍKLAD Z EXPLORATIVNÍHO KÓDOVÁNÍ ROZHovorŮ</b> .....	127
<b>PŘÍLOHA P IV: PŘEPIS UPRAVENÉ POHÁDKY PRINCEZNA NA HRÁŠKU</b>	128
<b>PŘÍLOHA P V – KRESBY DĚTÍ (PRINCEZNA)</b> .....	129



# PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS RODIČŮ

UTB ve Zlíně, Fakulta humanitních studií

## INFORMOVANÝ SOUHLAS S ÚČASTÍ NA VÝZKUMU

zaznamenaného pro účely výzkumného projektu diplomové práce

**Tematika gender v knihách pro děti předškolního věku**

Diplomová práce vedena na: Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Obor: Předškolní pedagogika

Studentka: Bc. Tereza Mozgová

Cílem tohoto výzkumu je zjistit, jak děti vnímají proměnu hlavních postav v souvislosti s gender tematikou, a to v knihách pro děti předškolního věku. Zjištění bude probíhat metodou nestrukturovaného rozhovoru s dětmi. Dětem budou kladeny otázky k daným pohádkám, přičemž hlavní záměr otázek bude směřovat na podstatné charakteristiky a proměny postav v dané pohádce.

- Pro výzkumné účely nejsou důležité osobní údaje dítěte.
- Děti mají právo kdykoli a na cokoli odmítnout odpověď.
- Nahrávka rozhovoru bude ihned po přepsání anonymizována.
- Všechny veřejně přístupné výstupy z výzkumu budou citovány se symboly „Dítě-1 – Dítě 4“ a bude s nimi nakládáno bez vazby na osobu.

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru Bc. Terezy Mozgové pro účely výše popsaného výzkumného projektu.

Jméno a příjmení dítěte:

V  dne 13. 1. 2022

Podpis zákonného zástupce dítěte

Podpis výzkumníka

## PŘÍLOHA P II: UKÁZKA Z PROCESU ANALÝZY KNIH

Ta hodná paní od psů, kamarádka strejdy Edy, mi hned ukázala, který z nich jsou holky a kteří kluci. – str. 20 = biologické pohlaví žena – feminita – ochota

Podívala jsem se na tátu a strejdu a ti spokojeně přikývli, že kluka tedy máme- str. 20

„To je láska na první pohled, toho tu nemůžeme nechat,“ řekl strejda Eda a vzal si ho taky do náruče. – str. 20 – femininní rysy

Potom se mě táta zeptal: „Hvězdičko, jak se jmenuje pes v té knížce, co máte s dědou rozečtenou?“ – str. 21 = nemaskulinní rysy

A jedna z těch stužek byla úplně stejná jako ta, kterou mi babička olemovala sukni. – str. 21 =genderové stereotypy/identita

Když tu sukni tehdy viděl děda, tak si neodpustil poznámky: „Ale Otylko, co bude naše Stelinka dělat tady na horách v sukni? Vždyť sukně na hory nepatří!“ – str. 22 = maskulinita, genderové stereotypy

Babička se tehdy na dědu odhodlaně usmála a odpověděla mu: „Nemáš pravdu, milý Baltazare. Každá správná holka má mít sukni a je úplně jedno, jestli žije ve městě nebo na horách. Tohle si dobře pamatuj!“ – str. 22 = genderové stereotypy, nefemininní charakteristiky

A opravdu, děda si to zapamatoval a víc už na mou sukni nikdy nic neřekl. – str. 22

Strejda v ten moment zabořil svůj obličej do její hebké srsti a táta se na chvíli zadíval stranou. Věděla jsem, že s tím jménem souhlasí. – str. 22 = femininní rysy \*

\*kontext – jméno Otylka pro fenku, na památku po babičce

Děda už byl venku a tátovo počínání pozoroval z otevřených vrat své dílny. Zapálil si dýmku a opřel se o rám dveří, aby si na chvíli odpočinul od práce. – str. 27 = genderová identita

„Tak pojď, hvězdičko.“ – str. 31 = nemaskulinní rysy

Táta ho vzal s úsměvem do náruče a dal mu pusku na čelo. – str. 32 = feminita u mužů

Zničehonic mi ti přišlo líto a začaly mě pálit oči. Postavila jsem malou Magdu zpátky do ohrádky a odešla jsem pryč. – str. 34 = genderová identita holčička/ feminita – lítost/empatie

„Hvězdičko, nebuď smutná. Možná ti to teď připadá jako věčnost, ale uteče to, uvidíš,“ řekl tiše táta a pohládl mě po vlasech. - str. 34 = femininní rysy u mužů – empatie/pochopení

Kdybych vydala jen jediná slova, tak se rozpláču. – str. 35 = feminita /genderová identita

Děda Baltazar vyrobil každému štěněti vlastní boudu a táta jim na babiččině stroji ušil dlouhá vodítka, aby je mohl už od malička brát na procházky a učit se základním povelům. – str. 36 = genderové stereotypy nebo ne?

... a táta měl tolik trpělivosti, že každému z nich vyprávěl o tom, jak psy cvičí a jaké jsou výzvy a úskalí tohoto psiho sportu. – str. 38 = nemaskulinní chování – trpělivost

## PŘÍLOHA P III: PŘÍKLAD Z EXPLORATIVNÍHO KÓDOVÁNÍ ROZHOVORŮ

Témata	Explorativní kódování
Poslání princezny	1 Do popředí se dostává princezna, jak princezna vypadá. <b>Princezna třeba</b>
Znaky princezny	2 <b>zkouší, jak opravdická královna všechno dělá</b> a prostě se připravuje na
Chování princezny/ Znaky princezny	3 <b>korunovaci</b> a potom je královnou. Princezna <b>by měla mít šaty, střívice,</b>
Princezna má šaty	4 <b>prstýnek a měkkou tvář,</b> taky <b>korunku</b> a měla by <b>být hodná a spravedlivá,</b>
Znaky prince	5 taky může <b>mít náramky.</b> Jak poznáme princeznu? Princeznu můžeme poznat
Chování prince; vyžadování maskulinity	6 podle toho, že <b>má šaty</b> a kdyby neměla šaty, <b>tak i tak by to byla princezna,</b>
Odlišné chování princezny	7 <b>protože by měla zase jiné šaty,</b> třeba <b>takové v půlkruhu.</b> Princ <b>by měl mít</b>
Vlastní vysvětlení reality	8 <b>korunu,</b> měl by vypadat <b>krásně</b> a měl by být <b>bojovník.</b> Také <b>by měl mít i</b>
Vyžadování maskulinity	9 <b>koně a meč.</b> Znáš nějakou princeznu, která se v pohádce nechová jako
Vyžadování feminity	10 princezna? <b>No, že jednoho dne něco hodila o zem,</b> tak už potom není
Kluk vs. holka	11 princeznou, když se vzteká. Není akceptováno odlišné chování princezny.
Vyžadování maskulinity	12 Přišla nová myšlenka k pohádce, <b>už jsem si na to vzpomněl. Ten hrášek</b>
Vyžadování maskulinity	13 <b>tlačil, asi, protože byl asi z mražáku.</b> Tlačil princeznu, protože byl
Vyžadování maskulinity	14 z mražáku? <b>Jo, protože byl zmrzlý.</b> Je zde spojení mezi vlastním vysvětlením
Vyžadování maskulinity	15 a realitou. Samuelek logicky přemýšlí nad tím, jak je možné, že princeznu
Vyžadování maskulinity	16 hrášek tlačil přes vrstvu matrací a peřin. A v čem byla druhá pohádka jiná?
Vyžadování maskulinity	17 <b>Král byl strašpytel. Báł se otevřít dveře, tak šla otevřít královna.</b> Král by
Vyžadování maskulinity	18 neměl být strašpytel? <b>Měl by být odvážný.</b> Vyžaduje se od něj maskulinita.
Vyžadování maskulinity	19 <b>Královna by nemusela být zas tak odvážná.</b> Proč ne? <b>Protože, nebojuje.</b>
Vyžadování maskulinity	20 Takže královna je doma a král nebojuje? <b>No proto, aby děti věděly, že se</b>
Vyžadování maskulinity	21 <b>nemají bát a holky nemusí být odvážné. Protože holky nejsou zas tak silné</b>
Vyžadování maskulinity	22 <b>a kluci jsou víc než holky.</b> Holka versus kluk? <b>Aj když sú stejně mladí nebo</b>
Vyžadování maskulinity	23 <b>staří, aj tak to je.</b> Samuelek porovnává královnu a krále a také holky a kluky
Vyžadování maskulinity	24 mezi sebou navzájem, vyjasňuje, co se očekává od kluků, jak by se měli chovat
Vyžadování maskulinity	25 a jak by se naopak neměly chovat holky. Jedná se o značné vymezení
Vyžadování maskulinity	26 očekávání od genderové identity. Takže nezáleží na věku, ale záleží na tom,
Vyžadování maskulinity	27 jestli jsi holka nebo kluk. Co princ v této pohádce? <b>Nechtěl si vzít princeznu</b>
Vyžadování maskulinity	28 <b>a nerad chodil po světě,</b> takový princ v pohádkách nebývá. Měl by být tedy
Vyžadování maskulinity	29 princem? <b>Měl by být určitě princem, každý by mohl být, čím chce.</b>
Vyžadování maskulinity	30 Samuelek svými zkušenostmi a přístupem, možná i výchovou rodičů ukazuje,
Vyžadování maskulinity	31 že každý může být tím, kým by chtěl doopravdy být a nezáleží na názoru nebo
Vyžadování maskulinity	32 očekávání ostatních. Záměr se vrací zpět na princeznu, která je princeznou,
Vyžadování maskulinity	33 pokud má nějaké šaty. I když je princezna jinak oblečená, je to pořád
Vyžadování maskulinity	34 princezna? <b>Jo byla to princezna, byla jenom tak oblečená, protože když</b>

## PŘÍLOHA P IV: PŘEPIS UPRAVENÉ POHÁDKY PRINCEZNA NA HRÁŠKU

### PRINCEZNA NA HRÁŠKU

Byl jednou jeden princ a ten dostal zálsk na princeznu, ale musela to být opravdická princezna. Tak tedy sjezdil celý svět, protože si nějakou takovou chtěl najít, jenže všude mu něco vadilo. Princezen bylo dost, ale pořád ne, a ne přijít na to, jestli jsou to opravdické princezny. Pokaždé narazil na něco, co zase tak moc opravdické nebylo. A tak se vrátil domů a byl celý sklíčený, protože by býval hrozně rád princeznu, jak se patří. Jednou večer však přišla strašná bouře. Blýskalo se a hřmělo, lilo jako z konve, no jedna hrůza! Vtom někdo zaklepal na městskou bránu a starý král se sebral a šel otevřít. Venku stála princezna. Panebože, ta vám ale vypadala v tom dešti a nečasu. Proudly vody jí stékaly po vlasech a po šatech, špičkou jí tekly do bot a patou zase ven a ona hned, že je prý opravdická princezna. No to se ještě uvidí, pomyslela si stará královna, ale nahlas nic neřekla. Pěkně šla do ložnice, z postele všecko shodila a na dno položila jeden hrášek. Pak vzala dvacet matrací, naskládala je na hrášek, a na matrace ještě dvacet prachových peřin. A tam že bude princezna v noci spát. Ráno se jí zeptali, jak se vyspala. Ale špatně, jedna hrůza, vzdychala princezna. Celou noc jsem málem oka nezamhouřila, Bůh ví, co ono v té posteli bylo. Ležela jsem na něčem tvrdém, že jsem na těle samá modřina, no jedna hrůza! A tak hned věděli, že je to princezna, jak se patří, když cítila ten hrášek přes skrz dvacet matrací a dvacet prachových peřin. Tak citlivou kůži nikdo mít nemůže, jen opravdická princezna. Princ si ji vzal za ženu, protože teď už věděl, že má opravdickou princeznu. A hrášek přišel do královského muzea, a jestli ho někdo neukradl, je tam k vidění dodnes. Tak to byla pohádka, jak se patří vidíte?



## PŘÍLOHA P V – KRESBY DĚTÍ (PRINCEZNA)

Dítě 1



Dítě 2



Dítě 3



Dítě 4



Dítě 5

