

# **Tematika gender v knihách pro děti mladšího školního věku**

Nikola Maceková

---

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: **Nikola Maceková**  
Osobní číslo: **H17037**  
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**  
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**  
Forma studia: **Prezenční**  
Téma práce: **Tematika gender v knihách pro děti mladšího školního věku**

## Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury zaměřené na tematiku genderu v dětské literatuře.  
Vymezení terminologie a teoretických východisek o tematice genderu v dětské literatuře.  
Příprava metodologie empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.  
Realizace výzkumu z hlediska smíšeného přístupu prostřednictvím obsahové analýzy.  
Zpracování a vyhodnocení výsledků vyplývajících z realizace výzkumu, jejich následná interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

**Seznam doporučené literatury:**

- Bittner, R., Ingrey, J., & Stamper, Ch. (2016). Queer and trans-themed books for young readers: A critical review. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(6), 948-64. doi:10.1080/01596306.2016.1195106
- Earles, J. (2017). Reading gender: A feminist, queer approach to children's literature and children's discursive agency. *Gender and Education*, 29(3), 369-88. doi:10.1080/09540253.2016.1156062
- Fafejta, M. (2016). *Sexualita a sexuální identita: Sociální povaha přirozenosti*. Praha, Česká republika: Portál.
- Lukavská, J. S. (Ed.). (2018). *Dítěti vstříc: Teorie literatury pro děti a mládež*. Brno, Česká republika: Host.
- Tsao, Y. (2020). Gender issues in young children's literature. *Reading Improvement*, 57(1), 16-21.

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 .....

.....

---

*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 nahlížení 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 vzdělávacího 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 užit 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 jim 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Tato práce se zabývá tematikou genderu ve vztahu ke knihám určeným dětem mladšího školního věku. Zatímco její teoretická část je zaměřena převážně na vymezení základních pojmů a shrnutí dosavadních poznatků z oblasti genderové tematiky vyskytující se v knihách určených dětem, praktická část je na základě stanovené metodologie věnována zkoumání vybraného souboru knih pomocí metod obsahové a tematické analýzy. Cílem výzkumu bylo zjistit, v jakých genderových rolích jsou zobrazeny hlavní postavy v knihách pro děti mladšího školního věku z hlediska binárního a nebinárního porozumění genderu. Kvantitativní data jsou přitom doplněna o hlubší pohled na přesahy jednotlivých postav do rozličných genderových prostorů, který umožňuje hlubší vhled do dané problematiky.

Klíčová slova: gender, binární pojetí genderu, nebinární pojetí genderu, dětská literatura

## **ABSTRACT**

The main theme of this thesis are gender topics in books for younger school-aged children. While the theoretical part is focused on defining basic concepts and summarizing existing knowledge in the field of gender which appears in books for children, the practical part involves a methodology that is dedicated to examining a selected set of children's books by using methods of content analysis and thematic analysis. The aim of the research was to find out in what gender roles the main characters are shown in books for younger school-aged children in terms of binary and non-binary concept of gender. Quantitative data is enriched by a deeper insight into the transcendence of all characters into other gender spaces allowing for a more comprehensive insight into the issue.

Keywords: gender, binary concept of gender, non-binary concept of gender, children's literature

Ráda bych touto cestou poděkovala zejména prof. PhDr. Ivo Jiráskovi, Ph.D., a to za odborné vedení při vypracovávání diplomové práce, za jeho vstřícnost, trpělivost, motivaci, podnětné rady a připomínky, které mě neustále posouvaly dál.

Poděkování ale patří také mé rodině a všem přátelům, kteří při mně stáli, byli shovívaví a snažili se mě v práci podporovat ve chvílích, kdy jsem to nejvíce potřebovala.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/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 TEMATIKA GENDER.....</b>	<b>12</b>
1.1 POHLAVÍ A GENDER.....	12
1.2 GENDEROVÉ ROLE A IDENTITY .....	13
1.2.1 Binární pojetí genderu.....	15
1.2.2 Nebinární pojetí genderu.....	16
<b>2 KNIHY PRO DĚTI MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....</b>	<b>18</b>
2.1 TEORIE DĚTSKÉ LITERATURY A KNIHY PRO DĚTI .....	18
2.2 ZOBRAZENÍ POSTAV V KNIHÁCH PRO DĚTI.....	23
<b>3 TEMATIKA GENDER V KNIHÁCH PRO DĚTI.....</b>	<b>26</b>
3.1 BINÁRNÍ POJETÍ GENDERU V KNIHÁCH PRO DĚTI.....	26
3.2 LGBT TEMATIKA A NEBINÁRNÍ POJETÍ GENDERU V KNIHÁCH PRO DĚTI .....	29
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>32</b>
<b>4 PŘEDSTAVENÍ VÝZKUMU .....</b>	<b>33</b>
4.1 ZÁMĚR VÝZKUMU .....	33
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A CÍLE VÝZKUMU .....	33
5.1 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	35
5.2 SLOŽKY VÝZKUMNÉHO SOUBORU.....	36
5.2.1 Vybrané dětské knihy.....	36
5.2.2 Hlavní postavy ve vybraných dětských knihách.....	39
<b>6 PLÁN VÝZKUMU .....</b>	<b>41</b>
6.1 PŘÍSTUP K VÝZKUMU .....	41
6.2 VÝZKUMNÉ METODY .....	41
6.2.1 Obsahová analýza.....	41
6.2.2 Tematická analýza.....	43
<b>7 REALIZACE VÝZKUMU .....</b>	<b>46</b>
7.1 POUŽITÍ OBSAHOVÉ ANALÝZY .....	46
7.1.1 Postavy z hlediska jejich podoby .....	47
7.1.2 Postavy z hlediska jejich pohlaví .....	47
7.1.3 Pohlaví postav v závislosti na jejich podobě.....	48
7.1.4 Pohlaví postav v závislosti na vybraných dětských knihách .....	49
7.1.5 Genderové role hlavních postav .....	50
7.1.6 Preference binárního a nebinárního pojetí genderu u hlavních postav .....	51
7.2 POUŽITÍ TEMATICKÉ ANALÝZY .....	51
7.2.1 Definování jednotlivých témat.....	54



7.2.2	Hlavní postavy v kontextu genderových prostorů .....	67
<b>8</b>	<b>DISKUZE VÝSLEDKŮ .....</b>	<b>69</b>
8.1	VÝSLEDKY VÝZKUMU .....	69
8.2	LIMITY VÝZKUMU A PODNĚTY PRO BUDOUCÍ VÝZKUM .....	70
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>71</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>72</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH DĚTSKÝCH KNIH K ANALÝZE .....</b>	<b>74</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>75</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>76</b>
	<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>77</b>

## ÚVOD

Gender jako takový je základní složkou prolínající se ve všech oblastech osobnosti každého jedince. Pro tuto práci představuje stěžejní pojem, na nějž je pohlíženo především ve vztahu ke knihám určeným dětem mladšího školního věku.

Zatímco teoretická část vymezuje problematiku a shrnuje dosavadní poznatky z oblasti genderově zaměřené tematiky v dětských knihách a literatuře obecně, a to primárně na základě zahraničních studií, kde se právě problematika spojovaná s genderem dostává do popředí mnohem výrazněji než v našich podmínkách, praktická část pomocí vybrané metodologie zkoumá pomocí metod obsahové a tematické analýzy soubor několika literárně oceněných knih, pečlivě vybraných na základě požadovaných kritérií. Pozornost je přitom soustředěna převážně na postavy objevující se v těchto knihách, jejich pohlaví, genderové role a preferenci binárního či nebinárního porozumění genderu.

Výzkumy ukazují, že se gender v knihách pro děti objevuje zejména v dualistické podobě, tzn. v podobě mužů a žen umístěných do odlišných genderových prostorů, a nejenže nepřipouští žádné další identity, ale také tuto podobu zobrazuje na základě zažitých genderových stereotypů, jichž se pevně drží (Axel, & Boström, 2021; Bittner, Ingrey, & Stamper, 2016; Earles, 2017; Tsao, 2020). Cílem práce je tedy mimo jiné také zjistit, v jaké formě se tematika genderu v knihách, jež jsou dětem mladšího školního věku v českých podmínkách běžně dostupné a jež byly v posledních letech prestižně oceněny literárními sdruženími, skutečně objevuje a zda podléhá rozdělení postav na základě jejich biologického pohlaví, příslušným genderovým rolím a vymezeným prostorům.

Motivací pro volbu tohoto tématu byla i přes výrazný nedostatek novějších teoretických studií zabývajících se danou problematikou na našem území jeho aktuálnost, dobrý vztah k literatuře a vidina přínosu pro budoucí pedagogickou praxi zejména v oblasti výběru takových výukových materiálů pro čtení a využívání literatury v edukačním procesu, která podporuje genderově neutrální postoje (Tsao, 2020) u dětí mladšího školního věku, případně vede k genderové rozmanitosti (DePalma, 2016).

Práce, jak již bylo výše nastíněno, je rozdělena jak na část teoretickou, tak na část praktickou, přičemž v jejím samotném závěru je možné najít také diskuzi výsledků vztaženou k podnětným výzkumům, zabývajících se genderovými aspekty v kontextech dětské literatury, stejně jako navrhované doporučení pro budoucí výzkum v dané oblasti.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 TEMATIKA GENDER

## 1.1 Pohlaví a gender

Vnímání pohlaví a genderu jako samostatných složek je velmi obtížné; oba tyto pojmy se totiž v závislosti na sobě neodmyslitelně promítají do různých aspektů života každého jedince a do situací, jimiž si tento jedinec v průběhu života zcela běžně prochází. Z hlediska dvojice pojmů „gender“ a „pohlaví“ je však pro tuto práci klíčové si uvědomit, že se nejedná o možná synonyma, ale o dva různé pojmy, které spolu sice velmi blízce souvisí, ale nejsou po významové stránce totožné, protože je na ně pohlíženo ze dvou odlišných hledisek (Fafejta, 2016; Oakley, 2000; Pavlík, 2006; Pugnerová, 2019). Zatímco „pohlaví“ je samo o sobě vnímáno jako pojem čistě biologický, podstatu pojmu „gender“ vystihuje spíše oblast kulturní a sociální, případně psychologická.

Přestože tedy termín „gender“ nelze zaměnit s jiným, ani jej doslovně přeložit<sup>1</sup>, aniž by došlo k narušení hlavní a neodmyslitelné podstaty jeho skutečného významu, z biologického pohlaví jakožto základního kritéria přímo vychází. Je to především z toho důvodu, že k termínu „pohlaví“ v tomto ohledu neodmyslitelně patří také duální pojmy „mužský“ a „ženský“, které jsou dále velmi úzce spojeny s jistým podílem maskulinity a feminity u každého jedince (Oakley, 2000). Výzkumy na toto téma, o nichž se okrajově zmiňuje především Pavlík (2006) však ukazují, že míra maskulinity a feminity nemusí být nutně závislá na biologickém pohlaví; naopak se v průběhu let zkoumání ukázalo, že ženské pohlaví může disponovat určitou mírou maskulinity stejně jako mužské, a mužské pohlaví naopak určitou mírou feminity stejně jako ženské. Podíl maskulinity a feminity u konkrétní osoby tedy podle této teorie tvoří jakousi individuální, zkonstruovanou složku, která dále existuje pod záštitou nebiologického termínu „gender“.

A tak, zatímco lze na pohlaví z biologického hlediska nahlížet pouze dualistickým pohledem, se zdá být gender v mnoha ohledech složitější, protože je jistým způsobem performativní (Butler, 2016; Earles, 2017), tedy schopný potlačit biologické hledisko do pozadí a aktivně utvářet vlastní, zcela nové identity, byť v některých případech dočasné a

---

<sup>1</sup> Přestože, jak píše Pugnerová (2019), je v jistém slova smyslu možné termín „gender“ v adaptaci na české podmínky doslovně přeložit jako „rod“, tento překlad je tvořen základním úskalím tkvícím v mnohoznačnosti daného pojmového významu; samotný „rod“ totiž skrývá hned několik rozličných prezentací, které v sobě mohou zahrnout jak definici pohlaví a sexu, tak rod jako takový, případně rodinu ve významu kmenového celku. Z tohoto důvodu bude v celé práci využíváno v souvislosti s tímto tématem konkrétního termínu „gender“, a to bez výše uvedeného překladu, který, jak již bylo blíže vysvětleno, by v tomto případě mohl být svou nejasností poměrně problematický a nedostatečně výstižný.

proměnlivé, které poté přebírá za své a přizpůsobuje jim po určitou dobu své konání bez ohledu na fyzickou schránku jedince.

## 1.2 Genderové role a identity

Ruku v ruce s definicemi pohlaví a genderu jde také identita, kterou je možné vnímat jako výsledek dvou základních, nenahraditelných částí. Zatímco první z nich tvoří identita pohlavní, která je vrozená a závisí na faktorech, jako jsou například anatomická stavba těla nebo hladina hormonů v tomto těle, druhá je tvořena identitou genderovou. Ta, přestože z pohlavní identity přímo vychází a je s ní velmi úzce spjata, je zodpovědná především za „hraní“ určité genderové role v závislosti na identifikaci každého člověka sebou samým, a to tíhnutím k maskulinitě, feminitě, nebo kombinaci obojího (Fafejta, 2016; Karsten in Pugnerová, 2019). Jedná se tedy o dvě části, které spolu tvoří jeden celek; v takovémto případě můžeme termínem „identita“ v nejužší interpretaci označit „něco“, co nese biologicky danou povahu charakteristiky. Toto pojetí však opomíná skutečnost, že spolu tyto dvě části v některých případech vzájemně korespondovat nemusí, což je zpravidla důsledkem osobitého vnímání každého jedince jakožto svobodné osoby nezávislé na očekáváních společnosti<sup>2</sup>. Toto vnímání totiž vstupuje do tvorby identity jakožto její další činitel (Fafejta, 2016) a není jej možné opomenout, přestože se tak často stává.

Do procesu samotné tvorby lidské identity jakožto komplexního celku obou zmíněných identit, tj. pohlavní i genderové, však nevstupují pouze výše uvedené faktory. Každý jedinec je již od počátku svého narození zasazen do určitého sociálního prostředí, které se na tvorbě identity v nemalé míře podílí; a to na základě vnějších společenských vlivů, které na něj působí, jako například rozdílná socializace „mužského“ a „ženského“ bytí, jehož důsledkem může být primárně také neustálé formování identity do co možná nejpřirozenější podoby (Fafejta, 2016; Pugnerová, 2019), přičemž v kontextu se touto podobou rozumí právě taková podoba identity, která celistvě a komplexně spojuje obě její zmíněné části; jak část pohlavní identity, tak část identity genderové. V závislosti na tom lze tedy jednoznačně říci, že se jedná převážně o takovou podobu identity, která je v jistém

---

<sup>2</sup> Jak Fafejta (2016) popisuje ve své publikaci, je jeho cílem poukázat na nesrovnalosti, které mohou vzniknout mezi identitou pohlavní a genderovou. Zaobírá se tématy, které v očích společnosti mohou působit z hlediska jejího očekávání velmi rušivě; v souvislosti s tím poukazuje zejména na to, že na sebe nemusí nikdo na základě pohlavní identity nutně přebírat škatulku jen „muže“ nebo jen „ženy“, naopak může dojít k tomu, že bude genderová identita jedince nejasná i pro něj samotného – tyto „neobyčejné“ případy jsou přitom v publikaci primárně v kontextu lidské sexuality popsány hlouběji.

ohledu širší společností a jí nastolenými normami vnímána jako zcela „normální“, což může s ohledem na individualitu každého jedince působit částečně zavádějícím dojmem.

Z mužské a ženské identity, tedy identity utvořené na základě biologického pohlaví, vycházejí také příslušné genderové role, které je s těmito identitami možné také zcela neodmyslitelně spojovat, protože k sobě v jistém slova smyslu patří. Konkrétně jsou definovány jakožto „muž“ a „žena“, a právě v této univerzální podobě jsou společností „normalizovány“ a dávno zažity, což je patrně i důvod, proč je každá odlišnost, kterou by jedinec mohl být jen maličko vybočit z řady, vnímána v očích této společnosti vesměs negativně (Fafejta, 2016; Pavlík, 2006). Není však vhodné na společnost jako takovou pohlížet pouze očima jednoho komplexního celku; jedinci v této společnosti se totiž mohou lišit právě názory na danou problematiku, a proto je nutné zmínit i poměrně vzácné výjimky, které se v novodobé společnosti objevují v podobě jednotlivců či skupin vehementně bojujících za stejné podmínky pro všechny typy sociálních skupin, a to bez rozdílu na vnější činitele. Zejména v posledních několika letech, jak je médií neustále předkládáno, se zastánci těchto skupin, potažmo jejich přímí aktéři, hlásí o slovo mnohem důrazněji než v minulosti, což na ně paradoxně vrhá na ne vždy pozitivní odraz světla.

Právě společnost jako taková však nabízí jednotlivcům zažité genderové role v podobě, v jaké jsou uvedeny výše, jen aby do nich mohli být tito jednotlivci ve velmi brzkém věku „zaškátulkováni“ a aby je mohli, ideálně bez jakýchkoliv obtíží, po zbytek svého života „hrát“ (Pavlík, 2006; Pugnerová, 2019). K těmto způsobům socializace, stejně jako k přijetí příslušné genderové role, se však dále nabaluje spousta dílčích, stále hojně diskutovaných a pro badatele velmi zajímavých témat, jakými mohou být například otázky genderových stereotypů, nerovností žen a mužů, apod., jimiž se zabývalo už nesčetné množství autorů, a to nejen v našich českých podmínkách, ale také v zahraničí.

Zajímavé je, že všechna tato témata se vynořují až v myslích dospělých, kteří si jsou schopni uvědomit sociální podstatu genderových rolí, zatímco děti, k nimž je tato práce v první řadě směřována, dané skutečnosti ve většině případů vnímají jako zcela „přirozené“, protože jsou o jejich přirozenosti ve velké míře přesvědčováni okolím. Na danou problematiku si utváří svůj vlastní nezávislý pohled až mnohem později, a ten se navíc na základě nabytých zkušeností může a nemusí z hlediska jejich osobitého vnímání měnit (Janošová in Pugnerová, 2019); míra proměny tohoto vnímání je přitom závislá především na jejich výskytu v určitém sociálním prostředí.

### 1.2.1 Binární pojetí genderu

Binárním pojetím genderu je možné rozumět takové pojetí genderu, které je utvářeno kategoriemi vycházejícími z biologického pohlaví právě tak, jak o něm bylo psáno výše. Je součástí modelu (Daly, 2017; Pavlík, 2006), který pracuje s ohraničenými možnostmi vnímání jedinců na zcela jednoduché úrovni „muž“ a „žena“, do níž následnou kategorizací tito jedinci také zcela přesně zapadají a již se v průběhu života snaží reprezentovat tím, že na sebe přebírají příslušné role, které s nimi souvisejí. Jde o převzetí rolí v duchu představ o preferované feminitě a maskulinitě (Pavlík, 2006), jejichž naplnění vstupuje a výrazně zasahuje nejen do každodenního života jedinců, jež je na sebe přebírají, ale také do jejich osobností; příslušné genderové role se totiž stávají jejich neodmyslitelnou součástí. Jedná se přitom o nejjednodušší a nejpoužívanější model, který každou z těchto dvou kategorií charakterizuje typickými vlastnostmi a vybranými rysy, jež by v ideálním případě měli sdílet všichni členové spadající pod danou kategorii (Daly, 2017). Již z této definice je ale zřejmé, že je v mnoha ohledech problematická. Nejenže svou představou „škatulkování“ jedinců do dvou základních kategorií nepřímo vylučuje všechny ostatní, kteří do těchto kategorií nemusí na základě vlastního sebepojetí nutně zapadnout, což může vést k dílčím překážkám zahrnujícím vzájemné porozumění, ale také jistým způsobem podporuje stereotypizaci. Stereotypy, které se v souvislosti s genderem a jeho příslušnými rolemi objevují v médiích, časopisech nebo knihách, a které jsou jedincům v souladu s binárním modelem pojetí genderu neustále předkládány, jsou stále obrovským a velmi diskutovaným problémem, jímž se ve svých pracích zabývalo již velmi mnoho autorů.

Někteří výzkumníci, jako například Dalyová (2017) nebo Fafejta (2016), si tyto problémy uvědomují, ačkoliv pochází z odlišného prostředí; ve svých publikacích přitom sdílí názor, že si v dnešním světě není možné vystačit pouze s takovým pojetím identity, které by bylo v souladu s omezeními pramenícími z biologického pohlaví, z něhož binární pojetí ve své komplexnosti do značné míry vychází. Uvědomují si totiž onu vysokou míru omezení, kterou s sebou takové „škatulkování“ přináší, stejně jako si uvědomují skutečnost, že ne všichni musí do jedné z výše zmíněných kategorií přesně zapadnout.

Dalyová (2017) v závislosti na tomto uvědomění popisuje krom binárního modelu také dva další možné modely pojetí genderu, z nichž jeden z binárního modelu přímo vychází, zároveň je však schopen respektovat jedince jako svébytné, individuální bytosti. Jedná se o takový model, v němž se krom známých a přesně definovaných kategorií „muž“ a „žena“ objevuje také kategorie další, „jiná“, která stojí na pomezí obou základních a



která se snaží obsáhnout další genderové kategorie a jejich charakteristiky. I v tomto případě se jedná o jednoduchý model, který rozlišuje nebinární jedince a zároveň se pokouší vyřešit nastíněný problém s přísným kategorizováním všech osob ve společnosti.

Přestože tento model řeší značnou část genderových problémů, přísné kategorie rozlišující „muže“ a „ženy“ na základě jejich biologického pohlaví nebudou s největší pravděpodobností nikdy úplně vytlačeny, protože se ve své podstatě jedná o základní rozdělení jedinců, které zcela dobře a nezávadně funguje zejména v reklamním marketingu nebo výzkumech, při nichž jsou data sbírána kvantitativní formou; zde totiž nezáleží na sebepojetí těchto jedinců, ale zejména na jejich femininních či maskulinních potřebách.

### 1.2.2 Nebinární pojetí genderu

Na rozdíl od binárního pojetí genderu je nebinární pojetí mnohem komplikovanější; už jen tím, že vychází z touhy a potřeby jedinců definovat své vlastní já bez ohledu na tlak společnosti, která se prostřednictvím zažitých stereotypů snaží určovat identity, jež jsou v souladu s binárním pojetím. V nebinárním pojetí genderu se však jedná vesměs o existenci takových jedinců, kteří odmítají být „škatulkováni“ do příslušných kategorií a kteří se těmito kategoriím naopak značně vymykají, jelikož jsou jimi z hlediska jejich vlastního sebepojetí vnímány jako podstatně omezující (Daly, 2017; Fafejta, 2016). V nejširším slova smyslu lze tedy říci, že se v nebinárním pojetí genderu pohybují všechny další „možnosti“, které nejsou ani pevně definovány, ani nejsou přímo závislé na biologickém pohlaví, jež by mohlo mít na tuto neomezenou „nabídku“ identit nějaký vliv.

K tomuto pojetí se neodmyslitelně váže také koncept „queer“, jinak nazýván také jako „genderqueer“, který v překladu nemá žádný příslušný ekvivalent, jež by dokázal přesně vystihnout jeho skutečný význam; je však možné jej ve všeobecnosti definovat jako označení pro každého jedince, jehož identita stojí mimo společností vnímané a jasně vymezené normy, respektive mimo již zmíněná biologická pohlaví (Bittner, et al., 2016; Daly, 2017; Fafejta, 2016), která daný jedinec odmítá přijmout za své.

Samotný pojem „queer“, jež je součástí tohoto stejnojmenného konceptu vázaného na nebinární pojetí genderu, mělo v původním překladu spíše negativní význam, protože jím bylo označováno „něco“ podezřelého a podivného (Fafejta; 2016). V tomto kontextu se jednalo zejména o označení související s nepředpokládanou sexuální orientací některých jedinců, kteří díky ní začali vybočovat z norem určených společnostmi. Teprve později se

tento termín začal využívat pro jakékoliv jedince, kteří z těchto norem jistým způsobem vybočovali a stále vybočují, nejen však z hlediska jejich sexuální orientace, ale také s ohledem na další faktory, jimiž může být např. genderová identita či biologické pohlaví.

Tento koncept důrazně odmítá jakékoliv kategorizování, které by mělo stát za přijetím daných norem, genderových rolí, s nimi spojených vzorců chování a jejich stereotypizací; podle Fafejty (2016) naopak usiluje o prezentaci takové identity, která by neměla předem pevně stanovenou podobu a která by byla jistým vysvobozením pro všechny jedince, jež se nepohybují ani v jedné z daných kategorií – tento koncept, jak z textu vyplývá, totiž ve všech ohledech popírá tvrzení, že existují pouze dvě základní identity a pouze dva druhy fyzických těl, stejně jako popírá neměnnost jejich podob.

Nebinární pojetí genderu se tedy opírá především o vlastní sebepojetí jedinců bez ohledu na jejich biologické pohlaví; zatímco to v tomto případě ustupuje do značného ústraní, do popředí se dostává vnímání, tedy kým se jedinec cítí být, jak se na veřejnosti z hlediska genderu prezentuje a o co usiluje (Daly, 2017; Fafejta, 2016). Na rozdíl od binárního pojetí je v tom nebinárním výrazně podchycena schopnost empatie a pochopení druhých lidí. V žádném případě totiž nejde o sobecké vymanění se z již existujících dualistických kategorií, ale o komplexní osvobození mysli v oblasti pohlaví a genderu, a o otevřenost vůči novým vzorcům chování, které není možné přesně „zaškatulkovat“.

Nejznámějším příkladem nebinárních jedinců tak, jak byli vykresleni, se jeví být zejména „transgender“, který do jisté míry naplňuje také cíle výše zmíněného konceptu „queer“ a který se neztotožňuje s vlastním biologickým pohlavím. Je však nutné si uvědomit, že se nejedná o pojmy, které by spolu museli souviset za každých okolností; přestože se někteří jedinci daného konceptu mohou s označením „transgender“ ztotožňovat, u jiných to tak být nemusí – zatímco „queer“ lidé odmítají jakékoliv kategorizování a přebírání příslušných vzorců na základě přijetí genderových rolí, „transgender“ lidé se k již existujícím kategoriím mohou aktivně hlásit, což je rozpor, kvůli kterému je žádoucí oba tyto pojmy rozlišovat (Bittner et al., 2016; Fafejta, 2016).

Plummer (in Fafejta, 2016) v závislosti na tom odkazuje na sociologické výzkumy, které zcela jasně ukazují, že i když se jedinci spadající pod nebinární pojetí genderu mezi námi vyskytují, jen velmi málo z nich je zároveň možné zařadit přímo do konceptu „queer“, a to nejen v našem českém prostředí, ale také v zahraničí. Ve většině případů se totiž tito jedinci vyskytují pouze v úzce tvořených aktivistických skupinách.

## 2 KNIHY PRO DĚTI MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

### 2.1 Teorie dětské literatury a knihy pro děti

Vymezení dětské literatury jakožto samostatné kategorie je z pohledu na její definici v mnoha ohledech komplikované – je to totiž právě literatura pro děti, která bývá často velmi úzce spojována také s literaturou pro mládež, s níž také podle mnohých tvoří jednu ucelenou kategorii a s níž je zpravidla sjednocována do souhrnného názvu „literatura pro děti a mládež“, který v konečném důsledku obsahuje obě tyto kategorie, a v praxi se běžně využívá pro označení knih, které jsou určeny jak dětem předškolního či mladšího školního věku, tak dětem staršího školního věku a mládeži; tímto způsobem jsou v našem prostředí kategorizovány knihy v městských knihovnách i v některých knihkupectvích.

Literaturu určenou dětem, potažmo dětem předškolního a mladšího školního věku, je z globálního hlediska nezbytné a pro účely této práce žádoucí od literatury pro mládež oddělit, protože se jedná o samostatnou kategorii, k níž by mělo být z hlediska teorie literatury jakožto k samostatné kategorii také přístupováno, a to z důvodu, že se zcela otevřeně a cíleně zabývá právě předpokládaným dětským publikem. S tím se v jistém slova smyslu snaží prostřednictvím knih spojit, navázat „jakýsi“ kontakt, a v ideálním případě mu také rozšířit řadou užitých symbolů a vzorců obzory v běžném životě (Lesnik-Obersteinová, 2018). Tohoto účelového oddělení přitom bude pro potřebu prozkoumání jednotlivých dětských knih s ohledem na frekvenci výskytu různých genderových rolí a tematiku genderu jako takovou, v práci dosaženo výběrem právě takových dětských knih, které jsou Národní knihovnou České republiky v katalogizačním záznamu ohraničeny konkrétní věkovou kategorií odpovídající mladšímu školnímu věku, tedy od 6 do 11 let, což online databáze této knihovny v případě některých knih umožňuje. Je však možné, že do tohoto výběru spadnou také dětské knihy, jejichž přesné věkové ohraničení nebude možné blíže dohledat, případně dětské knihy určené dětem mladším 6 let – je to z toho důvodu, že u některých takových knih je věková hranice posunuta níže, protože je text knihy, který má svou výpovědní hodnotu v souladu s dětmi mladšího školního věku, doplněn mnoha ilustracemi, z nichž je zřejmý a jasně pochopitelný příběh také pro děti z mateřských škol. Je tedy velmi vysoce pravděpodobné, že v metodologické části se tyto vesměs věkově ohraničené nesrovnalosti v případech některých knih objeví; na základě toho je však důležité podotknout, že tyto nesrovnalosti nijak neovlivní konečné výsledky zkoumání. Z důvodu plošného zaměření práce na obsah knih určených dětem mladšího

školního věku bude dále využíváno vymezeného oddělení literatury, která je určená pro děti, od té, která je určená pro mládež, také v následujících řádcích, jež budou zaměřeny výhradně na dětskou literaturu a knihy pod ni spadající.

Za podstatu takových knih je možné považovat zejména vliv, který mohou mít na dětského čtenáře, způsob, jakým k dětskému čtenáři hovoří, a v neposlední řadě také myšlenka, která z příběhů přímo či nepřímo vyplývá. Prostřednictvím analýz dětských knih bylo dokázáno, že jejich autoři tvoří literaturu jinak právě tehdy, pokud si jsou plně vědomi toho, že je určena dětem (Wallová in Lesnik-Obersteinová, 2018), což je z hlediska teorie tohoto druhu literatury důležité a především žádoucí uvědomění, protože děti jsou v rolích čtenářů nesmírně náročné. Přestože jsou schopné přijmout jakékoliv předložené téma, jakoukoliv myšlenku, je důležité, aby jim byla tato myšlenka vyložena jasně, upřímně a zcela srozumitelně (White in Lesnik-Obersteinová, 2018), způsobem, který jim je blízký; tento způsob je ale samozřejmě závislý jak na samotných autorech dětské literatury a jejich přístupech, tak na veškerých odlišnostech dětí v rolích čtenářů - na jejich věku, genderu, sociálních skupinách, v nichž se pohybují, náboženském vyznání a spoustě dalších činitelů, které do interakce mezi nimi a dětskými knihami zpravidla vstupují.

Tato interakce by měla být modelem vzájemného porozumění. Podle Glazerové a Williamse (in Lesnik-Obersteinová, 2018) jsou „dobré“ dětské knihy vyznačovány především „silným materiálem“, který by měl být dětským čtenářům předkládán tak, aby jej byli schopni pochopit. Toho lze dosáhnout nejen stylistickou stránkou jazyka, ale převážně také vhodnou, zajímavou zápletkou, pestrým prostředím, detailním vykreslením postav a tématy, které musí tyto postavy v příbězích řešit. Právě v dětské literatuře přitom bývá zvykem umístit do centra dětí právě jiné dítě (Chambers, 2018), případně celou skupinu dětí, jejímž prostřednictvím lze poté přenést hlavní myšlenku dětské knihy až k jejímu čtenáři mnohem jednodušeji, než kdyby stál v ústřední roli dospělý člověk; je zřejmé, že děti se s dětskými hrdiny mohou ztotožnit mnohem lépe, což je koneckonců také cílem literatury psané pro děti. Harding (in Lesnik-Obersteinová, 2018) tento proces nazval jako jakýsi imaginativní pohled, jímž mohou děti proniknout do zkušeností, které sami dosud nezažili, nebo s nimi nebyly blíže seznámeny, a kde je pojem „imaginace“, jak již ze samotného názvu vyplývá, základním mechanismem využívaným dětmi při čtení různých příběhů. Tento přístup je přitom zaměřen zejména na škálu komunikačních prostředků, díky kterým děti mohou vstoupit do kontaktu s realitou (Loweová, 2018; Vala, 2017).

Autoři dětských knih mohou do jisté míry ovlivnit, jakým způsobem budou jejich knihy interagovat s dětskými čtenáři, a to právě prostřednictvím již výše zmíněných forem, jež by měly být v knihách obsaženy, aby byla naplněna myšlenka „silného materiálu“. Právě proto, že je ale každé dítě individuální osobností, která se od jiných může v mnohém odlišovat, je velmi těžké předem odhadnout, jaké budou důsledky této interakce. Averyová (in Lesnik-Obersteinová, 2018) tvrdí, že každé dítě si z knihy vezme pouze to, co samo chce, nikdy ne víc, což může být někdy způsobeno především nepochopením obsahu, který tak mohou děti buď přejít bez povšimnutí, anebo si je samy pro sebe interpretovat odlišným, ne zcela přesným způsobem, a tak dát vzniknout případným miskoncepcím.

Rozpor v interakci mezi dětskou literaturou a dětmi samotnými se snažil prostřednictvím metody pozorování zkoumat Earles (2017), který také poukázal na to, že ačkoliv knihy neodrážejí světy vždy v takové podobě, jakou již děti znají, jsou to právě ony, kdo se prostřednictvím imaginace výrazně podílí na dotváření celistvých příběhů. K tomu ale nemůže dojít, pokud děti správně nepochopí významy, s nimiž by měly být seznámeny právě prostřednictvím autora, který takovou interakci dokáže zprostředkovat.

Chambers (2018) v tomto ohledu popsal nejdůležitější techniky autorů dětských knih, které by měly k pochopení předkládaných významů napomoci:

Jedná se v první řadě o způsob, jakým autoři nakládají s jazykem, aby zprostředkovali smysl textu, z něhož by měli odebrat jakékoliv abstraktní pasáže a jazykově náročná sdělení. Jejich cílem by mělo být dosažení tónu hlasu, který by byl pro děti jasný, nechaotický a nevtíravý, aby mohlo dojít k vytvoření intimního pocitu mezi daným příběhem a dětským čtenářem.

Neméně důležitá je ale také nutnost úzce zacíleného hlediska, v němž by mělo být využito zejména vybrané hlavní postavy, případně postav, skrze něž by měli děti možnost příběh sledovat a prožívat ho společně s nimi. V mnoha ohledech je to právě zacílené hledisko, které může autorovi pomoci dítě vtáhnout do děje a uzavřít s ním jakýsi druh „spojenectví“, pomocí kterého jej poté může vést směrem k významům, které mu chce zprostředkovat.

V neposlední řadě mezi ty nejdůležitější techniky patří také vyprávěcí mezery, které mohou a nemusí autoři dětských knih svému publiku poskytnout. Ty totiž souvisí především s cíleně utvořeným prostorem, který děti mohou v ideálním

případě získat za účelem dotváření samotného příběhu, jehož se tak mohou stát poměrně aktivní a nedílnou součástí. (p. 87-97)

V nejširším slova smyslu lze tedy říci, že by dětská literatura měla odrážet potřeby dětí svou přitažlivostí a zábavností, měla by jim být do značné míry přizpůsobena, vyjadřovat jejich emoce a hodnoty, a poskytovat zajímavá témata neotřelým, nenásilným způsobem. Jedná se o rozdíl, který je v tomto ohledu tvořen právě mezi knihami pro děti a dětskými knihami využívanými v podobě didaktických pomůcek, které mají namísto přirozeného poskytování potěšení a radosti ze čtení samotného spíše poučný, manipulativní charakter. Primárním úkolem dětských knih totiž není dětské čtenáře „něco“ naučit, spíše jim přivést zážitek, v důsledku něhož by se mohly seznámit s nesčetným množstvím situací běžného života, a tak získat mnohdy první zkušenosti s neobvyklými tématy, které pro ně mohou být okolím tabuizovány (Chambers, 2018; Lesnik-Obersteinová, 2018) a mezi něž může v tomto případě patřit také tematika genderu a existencí různých genderových rolí.

Všechny již zmíněné faktory, které do dětských knih nenásilnou formou vstupují, lze navíc považovat za jednu ucelenou kategorii, jež vstupuje do vzájemné souvislosti také se samotným rozvojem čtenářské gramotnosti. Ta má komplexní charakter, v němž se prolíná hned několik rovin, a to od vlastního vztahu ke čtení, přes doslovné porozumění psanému, vysuzování a hodnocení textu s ohledem na autorův záměr, metakognice související se sledováním vlastních čtenářských strategií, sdílení prožitků, až po aplikaci četby, která může zaručit využití nabytých zkušeností v životě (Fasnerová, 2018; Vala, 2017).

Z výše uvedeného tedy zcela jasně vyplývá, že výběr vhodných dětských knih je pro děti a jejich budoucí rozvoj klíčový, protože může do značné míry ovlivnit jejich osobité vnímání světa a konečně také reality. Přestože je důležité rozlišovat knihy podle jejich charakteru na ty, které dětem přináší potěšení a jsou výsledkem jejich vlastní volby, a ty, které jsou užívány v prostředí školy z didaktických či jiných vzdělávacích důvodů (Lesnik-Obersteinová, 2018), není možné opomíjet ani texty z dětských knih, které mohou být dětem ve školách předkládány v rámci literatury a které nemusí nutně plnit své didaktické poselství. V takovém případě by dětem měla být předkládána široká škála různých, žánrově bohatých textů úměrných jejich věku, různých ukázek z dětských knih, na jejichž základě by byly děti následně schopny se nejen seznámit s danými skutečnostmi, ale také jednotlivé situace, s nimiž se právě díky tomuto způsobu setkají, projektovat do svého života a odnést si z nich vlastní zkonstruovanou zkušenost (Loweová, 2018; Vala, 2017) – to vše však leží v rukách učitele, který je do jisté míry zodpovědný za výběr a předložení

takových literárních textů. Primárně je to totiž právě učitel, kdo své žáky, potažmo dětské čtenáře, ve vyučovacích hodinách seznamuje s rozličnými typy textů, s nimiž také rozličnými způsoby pracuje, a je žádoucí, aby s veškerou opatrností vybíral právě takové, které budou v souladu s prostředím, v nichž se děti nachází, a s komunitou, jíž jsou součástí nebo jež je jim z nějakého důvodu blízká. S ohledem na problematiku genderu, genderových rolí a identit by bylo vhodné zařadit konkrétní dětské knihy s danou problematikou do vyučování zejména v případech, kdy by si byl učitel plně vědom, že některé z dětí pochází ze sociální skupiny, jejíž genderové pojetí nekoresponduje s běžně zažitými vzorci, jež mohou být dětmi vnímány (DePalma, 2016). Řešení rodových otázek je v každém případě v dnešní rozmanité společnosti velmi důležité a pro rozvoj osobnosti každého dítěte také žádoucí (Balázs, 2010).

Autor projektu „The No Outsiders“ například poskytl několika učitelům na prvním stupni základního vzdělávání seznam různých genderově zaměřených dětských knih, z něhož si tyto učitelé následně vybrali právě ty knihy, s nimiž chtěli ve svých hodinách pracovat. Jeden z učitelů přitom v návaznosti na výše uvedenou myšlenku popsal, jakým způsobem „byly knihy začleněny do stávající školní rutiny čtení knih zobrazujících rozmanité rodiny, a tak se zabýval sexualitou v rámci této celkové rozmanitosti“, což bylo pro konečné výsledky výzkumu velmi přínosné (DePalma, 2016, p. 832).

Výzkumná část této práce se ale bude zabývat spíše obsahem knih z hlediska genderu a zobrazení genderových rolí jako takových, ne prací s tímto specifickým typem textů ve vyučovacích hodinách, a proto bude i výběr dětských knih probíhat odlišnou formou. Jednotlivé tituly knih určených dětem dané věkové kategorie budou vybírány z uceleného souboru publikací, které se v posledních deseti letech staly laureáty prestižních literárních ocenění v kategoriích dané věkové skupiny a které byly oceněny zejména za texty obsažené v jednotlivých knihách, ať už se jedná o beletrii nebo naučnou literaturu. Toto kritérium bylo vybráno zejména s ohledem na mladší školní věk, jímž se celá práce zabývá a v němž se děti s textovým materiálem postupně setkávají čím dál více než s obrazovým a ilustračním materiálem, který jim tvořil oporu k pochopení především v předškolním věku.

Není žádným tajemstvím, že dětská literatura, stejně jako literatura pro dospělé, bývá každoročně oceňována. Ve výzkumné části práce tedy budou s pohledu na tematiku genderu zkoumány dětské knihy, jež získali prestižní literární ocenění „Zlatá stuha“ či „Magnesia Litera“. V obou případech se jedná o ocenění, které může výrazně ovlivnit pořízení dětské knihy, ať už z pohledu knihkupectví, knihoven, škol, učitelů či rodičů dětí



(Svaz českých knihkupců a nakladatelů, n.d.). Zatímco „Zlatá stuha“ je ocenění udělované nejlepším knihám určeným přímo dětem a mládeži, které je zároveň garantem kvalitních dětských knih a jejímž partnerem je nejen spousta organizací zabývajících se dětskou literaturou, ale také samotné Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (Zlatá stuha, n.d.), ocenění „Magnesia Litera“, jejímž partnerem je řada knihkupectví, nakladatelství a dalších organizací úzce spjatých s literaturou, funguje pro všechny literární kategorie, přičemž literatura pro děti a mládež je pouze jednou z nich (Magnesia Litera, n.d.). Zároveň však budou jednotlivé knižní tituly vyhledávány v online katalogu Národní knihovny a na základě věkového kategorizování v katalogizačním záznamu vylučovány ze souboru tak, aby byl základní soubor tvořen pouze a výhradně knihami věkové kategorie od 6 do 11 let.

## 2.2 Zobrazení postav v knihách pro děti

Důkladné vykreslení fiktivních postav, které děti sprovází jednotlivými příběhy dětských knih, tvoří ve své podstatě jednu z nejdůležitějších součástí této literatury. Právě prostřednictvím hlavních hrdinů totiž mohou děti pronikat do známých či méně známých světů, objevovat skrytá poselství autorů a přebírat jisté zkušenosti do svého budoucího života (Loweová, 2018; Vala, 2017). Je velmi důležité, aby došlo ke vzájemnému propojení dětského čtenáře a hlavní postavy; cílem každého dětského autora by tedy mělo být především zobrazení této fiktivní postavy právě takovým způsobem, aby jí bylo každé dítě schopno porozumět, aby pochopilo její komplexní charakter, její smýšlení, touhy a motivy, protože právě ty se ve většině případů celým příběhem protínají a pohání ho kupředu (Chambers, 2018; Loweová, 2018).

Ztvárnění postav v dětských knihách je velmi úzce spjata také s využívanými technikami jejich autorů, jak již bylo nastíněno výše, protože jsou to právě tyto fiktivní postavy, skrze něž mohou děti celý příběh prožívat, porozumět mu a případně jej také na základě vlastních imaginativních schopností dotvářet. Obzvláště důležité je v tomto případě především určité hledisko (Chambers, 2018), od jehož zacílení se celý příběh odvíjí a do jehož středu je vždy umístěna konkrétní postava; v mnoha případech se zejména v dětské literatuře jedná právě o jiné dítě, které by mělo svým smýšlením k dětskému čtenáři blíže než dospělý jedinec, případně se může jednat o opětovné střídání pohledů obou těchto činitelů. Ve fiktivních příbězích se ale nemusí jednat pouze o využití lidských jedinců jakožto hlavních postav, jimž mohou být v některých případech

přisouzeny speciální schopnosti, ale také o postavy personifikovaných zvířat, případně věcí, které by na sebe mohly přebírat lidské vlastnosti a mohly být pro děti něčím zajímavé, přitažlivé. Ať už ale v centru příběhu stojí jakákoliv postava, je důležité, aby byla vykreslena co nejpřesněji a nejpodrobněji, aby mělo dítě možnost se s ní identifikovat. V případě dětských knih přitom mohou být jednotlivé postavy zobrazeny různými způsoby, které závisí převážně na věkově ohraničeném určení publikace; jednat se přitom může o využití textového popisu, přiložených ilustrací, nebo kombinaci obojího materiálu.

Významné místo ve vývoji dětí mají obrázkové knihy (Mendoza, & Reese in Tsao, 2020), které mají schopnost seznámit je s jinými zkušenostmi a pohledy, než jsou jejich vlastní, přestože jejich primárním záměrem je spíše zábava a seznámení se s příběhy na základě vizuálních vjemů. To s sebou ale může přinášet mnohá úskalí, v problematice genderu spojená zejména se zachycením stereotypů, které si tak děti mohou od útlého věku odnášet do svého budoucího života v podobě převzaté zkušenosti. Této problematice se již věnovala a pravděpodobně ještě také bude věnovat velká spousta autorů z našeho i zahraničního prostředí, jejichž výzkumy se zaměřují převážně na bližší zkoumání dětských obrázkových knih, a to pomocí využití rozličných kvalitativních metod.

Přestože, jak tvrdí Tsao (2020), jsou obrázkové knihy pro děti důležité a v dětské literatuře zaujímají své osobité, nezastupitelné místo, Loweová (2018) je přesvědčena o skutečnosti, že každá fiktivní postava, včetně jejích charakterových a osobnostních vlastností, by měla být dětem vhodně vykreslena spíše prostřednictvím slov než obrazů. Obecně jsou to totiž především slova, která děti „vtahují“ do děje a přináší jim bohaté zkušenosti s porozuměním druhým lidem a s pochopením jejich jednání, ať už je dítě v roli čtenáře samotného, nebo zaujímá pouze roli posluchače, kterému jsou tyto příběhy předčítány. Pro každý příběh určený dětem je tedy žádoucí, aby samotné dítě porozumělo motivacím hlavních postav, od nichž se ve většině případů také významně odvíjí směr celého příběhu. Loweová (2018) tuto skutečnost popisuje jako „jakýsi“ mechanismus, který je velmi úzce spjatý zejména s imaginací a empatií a na jehož základě dokáží děti nejen porozumět jednání postav jako takovému, ale také si toto jednání aktivně projektovat na jiné osoby, díky čemuž mohou následně nabýt také velmi vzácné zkušenosti.

Z výše uvedeného mimo jiné vyplývá skutečnost, že by děti neměly být v žádném případě ochuzeny o textový materiál, zejména pokud se nejedná o knihy, které by byly určeny velmi malým dětem. Zejména s jejich přibývajícím věkem by totiž dětské knižní tituly naopak měly být výrazně přizpůsobeny jejich schopnostem a dovednostem

odvíjejících se z předpokládané nabyté čtenářské gramotnosti. Postupné přibývání textového materiálu pro kategorie věkově vyšší a užívání takového materiálu ve školách, je také jedním z důvodů, proč bude metodologická část práce zaměřená právě na tuto formu.

Každopádně, ať už se jedná o jakýkoliv typ zobrazení knižních postav, je důležité, aby byly děti schopny na jejich základě těmto postavám porozumět a pochopit je na několika možných úrovních; volba vhodné dětské literatury proto musí přijít v načasování takového období, kdy děti vůbec schopny pracovat se svými pohledy na druhé a přetvářet je v závislosti na poznání lidské rozmanitosti (DePalma, 2016; Tsao, 2020), což může mít v mnoha případech žádoucí účinky zejména v rozvíjení jejich empatie a sociálního citění se skupinami či samostatnými jedinci vybočujících z vnímané normy, kde v tomto případě „norma“ jako taková může vyjadřovat postoje a ideály valné většiny, jíž jsou děti zpravidla ovlivňovány. Jedním z takových problémových témat může být v tomto případě také samotná tematika genderu a existence genderových rolí, obzvláště v případě, že se děti ve svém okolí mají možnost setkávat s osobami, které z normy v jejich očích mohou určitým způsobem vybočovat, respektive se „něčím“ odlišovat. V takovém případě mohou dětské knihy s vhodně zvolenou konkrétní tematikou zachycující daný problém efektivně posloužit například jako jistá forma prevence proti šikaně či jiných výchovných problémů, jež se mohou v prostředí školy vyskytnout. Poznání a pochopení, ať už jiného člověka, nebo celé skupiny, je v tomto případě klíčové a mělo by být dětem ve školách zajištěno.

V případě dětí, potažmo dětí mladšího školního věku, se jedná převážně o komplexní porozumění postavě jako celistvé osobnosti se všemi jejími charakterovými vlastnostmi, myšlenkovými pochody a způsoby jednání, které musí být v případě textového materiálu samozřejmě stylisticky a jazykově přizpůsobeno jejich věku tak, aby bylo ono porozumění vůbec možné, případně proloženo odpovídajícím a nezavádějícím obrazovým materiálem výlučně korespondujícím s textem. Přestože menší děti, které mnohdy ještě neumějí samy číst, čímž jsou zcela logicky odkázány buďto na výhradně obrázkové knihy, nebo textové příběhy čtené staršími osobami, nejsou schopny některá tato kritéria dobře vnímat přímo z textu jako takového, jsou velmi dobře schopny tyto znaky posoudit na základě dualistických kritérií vyjadřujících libost či nelibost, případně vzrušení či uklidnění, které v nich popis konkrétní knižní postavy, případně její ilustrace, může pocitově vyvolat a na níž mohou děti také reagovat (Loweová, 2018; Tsao, 2020), což může do jisté míry souviset také s přirozeně vnímanými sympatiemi, tedy vštípenou schopností rozlišovat vlastní vjemy.

### 3 TEMATIKA GENDER V KNIHÁCH PRO DĚTI

#### 3.1 Binární pojetí genderu v knihách pro děti

Jelikož pevným základem každé dětské knihy je především konkrétní příběh založený na detailně vykreslených hlavních postavách, jež by na sebe nepřímou přebíraly odpovědnost za komplexní pochopení fikčního děje, je zcela zřejmé, že tematika pohlaví a genderu nemůže minout ani tento specifický druh literatury. Toto téma je ale ve valné většině případů vloženo do knih tak přirozeně a nenápadně, že se nad ním nelze při běžném zážitkovém čtení pozastavit, jelikož pro čtenáře nepředstavuje žádnou rušivou složku, kterou by bylo nutně potřebné konfrontovat s dosavadními zkušenostmi – alespoň ne v případě, kdy se jedná o zachycení binárního pojetí genderu v takové podobě, v jaké bylo prezentováno již v první kapitole této práce. Binární pojetí genderu jako takové totiž představuje jakousi „normu“, která se nenásilně promítá nejen v příbězích samotných, ale také v postavách a prostorech, v nichž se postavy umístěné v konkrétní dětské knize nacházejí, přičemž všechny tyto prezentované faktory jsou výzkumníky zabývajícími se dětskými knihami a jejich zpracováními, zejména tedy z hlediska obsahu, často kritizovány; zachycují totiž nejrůznější genderové stereotypy (Axel, & Boström, 2021; Earles, 2017; Tsao, 2020), které bývají dávány do užších souvislostí převážně s binárním pojetím a které mohou mít na děti výrazný vliv při uvědomování si vlastní genderové identity. Je to totiž právě dětská literatura, která je psána pro děti v určitém věkovém období, konkrétně vymezeném mimo jiné také pro rozvoj jejich celistvé osobnosti, jež souvisí také s osvojením si určitých vzorců chování, třeba právě v závislosti na genderové předpojatosti či dalších problémech vztahujícím se k této oblasti (Balász, 2010; Tsao, 2020).

Už jen z toho důvodu, že je každé dítě individuální osobností, je velmi složité konkretizovat, jakým způsobem se s přímým střetnutím s genderovými jevy umístěnými v dětských knihách popasují, nebo jakým způsobem na ně budou vůbec reagovat. Je však zřejmé, že i když si děti na první pohled nemusí daných jevů cíleně povšimnout, jsou schopny je prostřednictvím textu vnímat, což mimo jiné dokazuje také výzkum, který realizoval Davies (in Earles, 2017); ten totiž na základě konkrétní prezentace dualistické skupiny pohlaví zjistil, že jsou děti schopné na základě přečtené knihy podle teorie normativity přesně označit ty postavy, které „normální“ jsou a které naopak z tohoto „normálu“ dle zažitých kritérií pro definování jednotlivých genderových rolí vybočují.

Především v literatuře určené dětem má tematika genderu dualistickou podobu s genderovými rolemi ve formách „mužů“ a „žen“, které na sebe váží řadu vlastností, jež je možné definovat jako dávno zažitě, mnohdy až stereotypní. Vyjádření těchto stereotypů ale představuje pro děti a rozvoj jejich osobnosti velký problém; nejenže dochází k jejich podpoře, ale také k potlačení tvorby vlastní genderové identity a informací o možných odlišnostech. V obecné rovině lze říci, že každé postavy, mužské i ženské, mají své vlastní genderové prostory, v nichž se pohybují a jež jsou pro ně z jistého hlediska typické, ať už se jedná o vyznačení specifických vlastností závislých na biologickém pohlaví, fyzickém vzhledu nebo zálibách a vykonávaných činnostech v různých prostředích – ty jsou však některými feministickými skupinami, jež usilují o rovnost a sociální spravedlnost, kvůli zvýhodňování patriarchálních konstruktů pohlaví značně kritizovány. Zatímco ženským postavám, v minulosti často umístěným mimo ústředních rolí, je ve valné většině takto pojatých příběhů připisována pokora a péče o druhé, mužské postavy se v tomto ohledu naopak pyšní dominancí, aktivitou a fyzickou silou (Earles, 2017; Tsao, 2020). Přestože v dětské literatuře může v některých případech existovat sdílení těchto rozličných genderových prostorů pro obě zmíněná pohlaví, nelze říci, že by byl v důsledku toho zcela odstraněn problém se stereotypizací; naopak zde vstupuje další z problémových faktorů, který rozhodně stojí za zamyšlení. Ačkoliv ženské postavy je v současnosti možné zaznamenat v genderových prostorech, jež jsou „klasifikovány“ jako mužské, a je možné jim na základě konkrétních charakteristik přisoudit jistou „mužnost“, opačné hledisko, tedy takové, kde by mužské postavy vstupovaly do genderových prostorů jiných než svých vlastních, se v tomto druhu literatury téměř nevyskytuje. To představuje obrovský problém především pro dospívající chlapce, kteří si mohou nést obavy z tohoto přísného nastavení, které výrazně odmítá jakoukoliv „žženštilost“ či vlastnosti zpravidla přisuzované postavám, potažmo genderovým rolím, ženským. V obecné rovině tedy jednoznačně platí tvrzení, že není možné, aby se děti s postavami v knihách z hlediska jejich genderu přesně identifikovali, jelikož mohou svou individuální osobností a vlastní identitou podstatně narušovat některé genderové stereotypy (Earles, 2017; Fafejta, 2016; Tsao, 2020).

Postavám vykresleným v dětských knihách je proto potřebné věnovat zvýšenou pozornost, a to v co možná nejširších souvislostech; je žádoucí všimnout si nejen jejich osobnostních rysů, motivů či postojů, domácích, profesních a volnočasových úloh, nebo míry aktivity, již je příslušná genderová role představována, ale také její konkrétní vizuální prezentace – právě Tsao (2020) přitom díky zkoumání obrázkových knih určených

dětskému publiku zjistil, že valná většina z nich prezentuje prostřednictvím obrázkových knih ženy jakožto bytosti zabývající se především svým vlastním fyzickým vzhledem, v oblečení, které se jeví být pro ženy typické, tedy v sukních a šatech, od něhož se dále odvíjí skutečnost, že nevykonávají žádné činnosti, které by mohly být pro tento oděv nevhodné, zatímco muži až v 85 % obsazují díky svému smyslu pro dobrodružství a hrdinství ústřední role, což je pro současnou společnost, která se vesměs snaží o nastolení rovnoprávnosti mužů a žen, velmi zajímavé zjištění. V souladu s ním bude výzkumná část této práce mimo jiné věnována také pohledu na zastoupení jednotlivých genderových rolí u postav vyskytujících se v souboru knih, které jsou dětem dané věkové kategorie dostupné právě v českém prostředí, a to v závislosti na výběru, jež byl popsán v druhé kapitole.

Jelikož genderové stereotypy vyskytující se v dětské literatuře, mohou mít na děti samotné značný dopad a výrazně ovlivnit nejen jejich vlastní sebepojetí, ale také vnímání a postoje k oběma biologickým pohlavím, je důležité, aby jim byly zejména ve školním prostředí pečlivě vybírány takové texty, v nichž budou jednotlivá pohlaví vykreslována právě s eliminací těchto stereotypů a případného sexismu, a jež budou zobrazovat obě zmíněná pohlaví tak spravedlivě a nemanipulativně, aby byla zaručena prospěšnost všem žákům – pouze takováto představa může z hlediska pohlaví a genderu sloužit dětem jako dobrý literární příklad (Earles, 2017; Shen, 2018; Tsao, 2020), a právě takové příklady by jim ve školním prostředí měli být učitelé schopni předkládat, jelikož uvědomělé zabývání se otázkami pohlaví je v současnosti nevyhnutelné; dětská literatura v tomto případě může vhodně posloužit jako pomůcka pro rozvoj otevřeného přístupu při osobnostním vzdělávání (Balász, 2010). Mimo to je s ní možné dále pracovat například způsobem, jakým to ve svém výzkumu udělal Earles (2017), když vyměnil chlapeckého hrdinu jedné z dětských knih za dívku a naopak<sup>3</sup>, a pokusil se děti opakovaně vyzývat k reakcím na samotný příběh a k odpovědím na doplňující otázky vztažené převážně k těmto postavám; využil zde metodu tzv. přerušovaného čtení, která by mohla být využita také v našem prostředí, podobně jako metoda čtenářské dílny, prostřednictvím níž by zase bylo možné tematicky pracovat s genderovými rolemi a jejich charakteristikami, jejichž prezentaci v dětských knihách by tak odhalovaly samotné děti, a případně na ně posléze reagovaly.

---

<sup>3</sup> Shen (2018) o podobné formě hovoří jako o fenoménu tzv. „tomboyismu“, který v jistém slova smyslu definuje jakožto určité překročení genderu a otevřenost v otázkách týkajících se rovnosti obou biologických pohlaví. Fenomén tomboyismu přitom sám prezentuje na rozboru hlavní postavy jedné z knih určených pro děti a mládež, jejíž pohlaví je sice ženské, ale jejíž vzhled, styl oblékání, jednání i veškeré volnočasové aktivity odpovídají dle výše zmíněných genderových stereotypů spíše mužskému genderovému prostoru – v tomto případě se tedy jedná o prezentaci tomboyismu jakožto poruše genderové identity, která je patologickým termínem pro mezipohlavní chování a identifikaci vlastní osoby.

Z výše uvedeného tedy zcela jasně vyplývá, že tematika pohlaví a genderu ve smyslu binárního pojetí má v dětských knihách svou nezastupitelnou roli, kterou není možné brát z pohledu celistvého rozvoje dětí a jejich identity na lehkou váhu. Balász (2010) proto tento specifický druh literatury klasifikovala podle několika genderových hledisek, mezi nimiž je možné najít např. dělení literatury podle pohlaví autorů aktuálně píšících knihy pro děti, konkrétních knižních žánrů, hlavních hrdinů, jimiž nemusí být pouze ženy nebo muži, ale také neutrální osoby v podobě zvířat a věcí, případně dětí, specifického určení textu pro určité pohlaví či věku samotných dětí, jimž by měla být kniha určena. Je přitom pravděpodobné, že každý z těchto faktorů může konečný výběr dětské knihy ovlivnit, což je v konečném důsledku také důvod, proč by učitelé měli mít při hledání vhodného textu představovaného dětem povědomí o tom, co se v něm nachází a jaký užitek jim přinese.

### **3.2 LGBT tematika a nebinární pojetí genderu v knihách pro děti**

Přestože zastoupení genderových rolí podléhajících binárnímu pojetí genderu se v knihách určených dětským čtenářům nachází v drtivé většině, najde se mezi nimi i několik titulů informujících pod záštitou nejrůznějších příběhů o možnostech širší škály genderových teorií, na něž je možné pohlížet jak v rovině pohlavních a genderových identit, tak v rovině sexuality a sexuální orientace (Bittner et al., 2016; Fafejta, 2016). Mezi netradiční témata, jichž se bude tato kapitola ve vztahu k dětským knihám primárně týkat, samozřejmě, jak už název sám o sobě vypovídá, patří především nebinární pojetí genderu ve smyslu, v jakém bylo vykresleno již v první kapitole práce. Není ale možné opomenout ani další, v dnešní společnosti poměrně diskutovaná témata, jež souvisí krom nebinárního pojetí také s užívanou zkratkou „LGBT“, která neodmyslitelně představuje „něco“, co se jistým způsobem vymyká společností nastavené normě; konkrétně je tato zkratka složená z počátečních písmen příslušných označení pro lesbičky, gaye, bisexuály a transgenderové jedince – v nejširším slova smyslu lze přitom říci, že se jedná o komplexní označení skupiny různých jedinců, která, přestože nemusí nutně odmítat své biologické pohlaví a může z hlediska vnímání svých genderových rolí a identit spadat v jistém slova smyslu pod binární pojetí genderu, se odlišuje od zavedených „norem“ právě a zejména tímto vlastním sebepojetím, případně „alternativním“ vnímáním sexuality. Tato kapitola tedy bude s ohledem na výše uvedené věnována nejen samotnému pojetí nebinárního genderu z hlediska dětské literatury, ale vesměs všem odlišnostem, které



s pohlavím a genderem souvisí, které není možné přiřadit k již zmíněné normě, a které se mohou v dětských knihách objevit krom nebinárního „queer“ konceptu také.

Ať už dětské knihy prezentují jakékoliv odlišnosti související s genderovou tematikou, je možné je právě s ohledem na ni zařadit v nejširším slova smyslu mimo jiné také do multikulturní literatury, v níž se „jinakost“ prolíná v několika různých úrovních, přičemž zastoupení určitého druhu pohlaví či sexuality může být pouze jednou z nich. Genderové otázky v souvislosti s multikulturní literaturou pro děti byly v jednom ze zahraničních výzkumů (Varga-Dobai, 2013) vzneseny se záměrem na poukázání prvotních předsudků o jinakosti druhých, uvěřitelnosti příběhu a jeho konečnému vlivu na případnou změnu vnímání určitého pojetí u dětí. Přestože se autorka zaměřovala především na vliv feministické teorie při zastoupení pohlaví, je důležité podotknout, že dané otázky by mohly ve školním prostředí posloužit jakožto pevný základ pro všechny učitele, kteří se pokouší rozšiřovat obzory dětí z hlediska genderových identit a jejichž zájmem by mělo být podílení se na celkové rozvoji osobnosti a identity každého dítěte (Balász, 2010; Bittner et al., 2016), jež se k danému věkovému období bezesporu pojí. Z toho je zřejmé, že děti by měly mít povědomí o existenci všech „jinakostí“ spadajících pod gender jako takový, stejně jako by měly mít příležitost k jejich porozumění a pochopení, a to třeba právě prostřednictvím literatury spadající pod konkrétní věkovou skupinu, jejíž základ by stál v rovnosti pohlaví a konstruktu sociální spravedlnosti. Výběr textů z takových knih pro pedagogické účely ale může být pro učitele složitý, jelikož může být v tomto výběru výrazně omezen sociálním prostředím žáků, respektive jejich rodičů, jež mohou s představováním tohoto specifického druhu literatury nesouhlasit, nebo samotné školy jako organizace, u nich nemusí najít podporu. Je proto také s ohledem na děti samotné zásadní, aby volba této literatury měla své konkrétní a smysluplné opodstatnění; přestože je vzdělávání v oblasti pohlaví a genderu potřebné a je důležité o něm ve zmíněných souvislostech hovořit, není možné, aby se daná tematika stala pouhým nástrojem k manipulativnímu vštěpování názorů, nebo dokonce její aktivní propagace (Bittner et al., 2016; DePalma, 2016; Earles, 2017). Začlenění genderových témat v těchto podobách si žádá od učitelů pečlivé zvážení, naplánování a začlenění do osnov, jak k tomu došlo např. v přípravné fázi projektu „No Outsiders“, který byl v zahraničí realizován s cílem rozšířit prostřednictvím účelově vybraných dětských knih povědomí žáků o genderových a sexuálních rozmanitostech a jejímž hlavním představitelem byl právě DePalma (2016).

Přestože je v současné době dětská literatura zaplněna několika tituly, v nichž je možné nalézt postavy spadající do kategorie nebinárního pojetí pohlaví, tedy postavy vesměs transgenderové a spadající do kategorií samotného „queer“ pojetí, případně postavy neodpovídající tradičním genderovým očekáváním, je jejich počet v kontextu všech vydávaných knih poměrně zanedbatelný – lze však zcela jednoznačně říci, že z vědeckého hlediska jsou tyto knihy velmi cenné, protože jsou zkoumány kvalitativními metodami zpravidla s důrazem kladeným na zobrazení těchto postav a jejich prožitků v určitém prostředí (Bittner et al., 2016; DePalma, 2016). To je v kontextu rozvoje dětí velmi cenné zjištění, protože je důležité a žádoucí, aby byly postavy právě s ohledem na dětské čtenáře, jež se s nimi mohou v určitých chvílích ztotožňovat a bezesporu také prožívat předkládané příběhy jejich očima, vykreslovány vždy autenticky, skutečně a citlivě, protože při procesu čtení v ideálním případě dochází k překračování a zpochybňování genderových norem, které mohou být v dětech hluboce zakořeněny zejména v závislosti na jejich sociálním prostředí, jak již bylo v práci zmíněno.

Ve všeobecnosti lze tedy říci, že dětem by mimo jiné také kvůli jejich osobnostnímu rozvoji v žádném případě neměla být upírána možnost seznámení se s texty dětských knih, v nichž autoři prezentují určité zkušenosti s genderovou tematikou v souvislostech její „jinakosti“ a možných „alternativ“, s nimiž se mohou děti v reálném životě také setkat, a to zejména v současné době, kdy je v mediální oblasti často upozorňováno na nejrůznější aktivistické skupiny spojené buď s hnutím LGBT, nebo s vyznáváním „queer“ teorií a jejich nezávislých, konkrétně nedefinovaných podob, případně ztotožnit na základě budování své vlastní genderové identity. Ingrey (2016) se v souvislosti s tím snažila prostřednictvím analýzy prozkoumat několik knih s genderovou tematikou, na jejichž základě také formulovala myšlenku, že prvky fikce i skutečnosti, které se v takových knihách objevují, tvoří jistou symbiózu, jelikož zahrnují více různých stylů a genderových prožitků zdůrazňujících možné nesrovnalosti spojené s narušením společenských a přírodních norem. To je poměrně žádoucí, jelikož podle této teorie by mohl tento druh literatury dětem poskytnout řadu nových pohledů a zkušeností na danou problematiku, seznámit je s ní a v neposlední řadě také rozvíjet jejich empatii a pochopení vůči jedincům, jež mohou spadat pod kategorie „jiné“ než ty, které děti dobře znají a které považují za „normální“ a běžné. Jak už ale bylo zmíněno, zejména ve školním prostředí je nezbytně nutné pracovat s dětskou literaturou zaměřenou na tematiku genderu a všechny její charakteristiky a specifčnosti nejen jasně a pravdivě, ale také s určitou citlivostí.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 PŘEDSTAVENÍ VÝZKUMU

### 4.1 Záměr výzkumu

Jak již bylo nastíněno v teoretické části práce, výzkum je zaměřen primárně na zobrazení knižních postav a charakterů, které jsou umístěny v literárních publikacích určených dětem mladšího školního věku, a to z hlediska tematiky genderu a pohlaví, již se koneckonců celá tato práce také zabývá. Na výše uvedenou část tedy nepřímo navazuje jak přiblížením předmětu výzkumu a samotného přístupu k výzkumu, jež jsou podrobněji popsány zejména v následujících kapitolách, tak důkladnou analýzou všech logicky vybraných dětských knih, tedy takových, k nimž mohou mít děti potenciální přístup.

Hlavní záměr výzkumu přitom spočívá především v prozkoumání literárně oceněných knih, které jsou pro děti mladšího školního věku v českých podmínkách běžně dostupné, a to právě z hlediska uvedené genderové problematiky, která v aktuálních letech přestává být „tabuizována“ a která se naopak výrazněji dostává do popředí médií.

Jelikož některé dětské knihy v zahraničí, jež se staly předmětem zkoumání, jak bylo zmíněno mimo jiné také v některých kapitolách teoretické části práce, nesou jisté známky genderové stereotypizace či netradičních genderových témat, jakými jsou například nebinární zařazení jedinců do společnosti, tematika LGBT, nebo sexuální orientace rozličná od stanovené „normy“, je komplexním záměrem celé práce také prozkoumání těchto témat v rámci českých podmínek knižního trhu.

### 4.2 Výzkumné otázky a cíle výzkumu

Pro účely naplnění metodologické části práce, respektive její deduktivní části, bylo nutné předem stanovit několik výzkumných otázek a cílů výzkumu, které by poměrně přesně vystihovaly jejich obsah. Vzhledem k povaze celé výzkumné práce, jež je v následujících kapitolách ještě blíže objasněna a detailněji popsána, je však nutné ještě před samotným představením těchto činitelů upozornit také na skutečnost, že naplnění výzkumných cílů a zodpovězení výzkumných otázek se v závěru stane pouhou součástí komplexní analýzy vybraných knih. V případě této části výzkumu se tedy jedná vesměs o následující výčet hlavních i dílčích výzkumných otázek a k nim přiřazených cílů výzkumu.

Hlavní výzkumná otázka a cíl výzkumu:

1. V jakých genderových rolích jsou zobrazeny hlavní postavy v knihách pro děti mladšího školního věku z hlediska binárního a nebinárního porozumění genderu?

Hlavním výzkumným cílem práce je v návaznosti na hlavní výzkumnou otázku zjistit, jak už otázka sama o sobě vypovídá, v jakých genderových rolích jsou zobrazeny hlavní postavy v knihách pro děti mladšího školního věku z hlediska binárního a nebinárního porozumění genderu.

Dílčí výzkumné otázky a cíle výzkumu:

2. Jaké je zastoupení postav z hlediska jejich pohlaví v knihách pro děti mladšího školního věku?

Jedním z dílčích výzkumných cílů je tedy zjistit zastoupení postav z hlediska jejich biologického pohlaví v knihách pro děti mladšího školního věku.

Při naplňování tohoto cíle je zároveň nutné brát v potaz rozlišení biologického pohlaví také u všech mimolidských postav vykreslených v daných dětských knihách – samozřejmě pouze v těch případech, pokud je zmíněné rozlišení na základě blíže popsaných charakteristik vůbec možné.

3. Jaké genderové role hlavních hrdinů se dle jejich pohlaví v knihách pro děti mladšího školního věku vyskytují?

Dalším z dílčích výzkumných cílů je tedy popsat genderové role hlavních hrdinů v závislosti na jejich biologickém pohlaví.

Jelikož genderové sociální role s sebou přináší možné stereotypy závislé na biologickém pohlaví, je předpokladem naplnění tohoto cíle mimo jiné také vzhled do jednotlivých genderových prostorů, v nichž jsou hlavní hrdinové umístěni.

4. Jaká je preference binárního a nebinárního pojetí genderu u hlavních postav z knih pro děti mladšího školního věku dle výsledků předchozích analýz?

Posledním dílčím výzkumným cílem, jež byl stanoven, je tedy odvodit preferenci binárního a nebinárního pojetí genderu u hlavních postav z knih pro děti mladšího školního věku dle výsledků předchozích analýz.

## 5 PŘEDMĚT VÝZKUMU

### 5.1 Výzkumný soubor

Přestože výběr výzkumného souboru byl okrajově zmíněn již v teoretické části práce, je potřebné mu věnovat zvýšenou pozornost také v této kapitole, která se zabývá mnohem podrobněji nejen jím samotným, ale také zdůvodněními, jež jsou pro daný výzkum klíčové.

Vzhledem k tomu, že v českém prostředí existuje spousta různých nakladatelství či vydavatelství, které jsou schopny ročně vyprodukovat obrovské množství dětských knih, což lze zcela jednoduše dohledat také v elektronické databázi Národní knihovny, bylo pro účely této práce nutné základní výběrový soubor výrazně snížit, aby bylo docíleno skutečně důkladné analýzy. Tohoto snížení přitom bylo dosaženo záměrným výběrem několika předem určených kategorií, které konečný výběrový soubor komplexně splňuje.

Základním kritériálním prvkem bylo v první řadě udělení prestižního literárního ocenění – celý soubor knih tedy prošel výběrem na základě ocenění „Zlatá stuha“ a „Magnesia Litera“, o nichž už bylo psáno ve druhé kapitole práce, a to v období posledních desíti let, přičemž do výběrového souboru se dostaly pouze ty tituly, jež ocenění získaly. Bylo tak rozhodnuto nejen kvůli nutnosti snížení základního výzkumného souboru, ale také na základě zjištění, že právě takto oceněné knihy mohou mít děti, potažmo jejich rodiče, na očích nápadněji více; například v mnohých internetových knihkupectvích je možné tyto knihy najít se stejnojmenným označením literární ceny na barevném štítku. Krom toho, tematika genderu prezentovaná v takto prestižně oceněných knihách, poskytuje velmi cenná zjištění pro výzkum, jelikož může ukázat, jaké knihy jsou v českých podmínkách z hlediska genderové tematiky oceňovány a na něž je tímto způsobem poukazováno.

Po tomto výběru však bylo nutné vzniklý výzkumný soubor znovu přezkoumat, a to hned z několika důvodů. Prvním z nich byla nutnost vyloučení všech dětských knih, které neodpovídají kategorii mladšího školního věku, tedy 6 až 11 let, na něž je celá tato práce cílena, a to především na základě dostupného katalogizačního záznamu Národní knihovny České republiky, kde je tato informace v mnoha případech volně dostupná. Bohužel je nutné poznamenat, že u některých titulů nebylo možné tuto informaci dohledat, a proto byly knihy neurčitého věkového zařazení blíže zkoumány z hlediska jejich tématu a případného věkového doporučení jednotlivých knihkupectví, u nichž byly konkrétní tituly k dispozici – na základě toho bylo z výzkumného souboru vyloučeno několik dalších knih, převážně historicky zaměřených a odkazujících na „silnější“ témata, s nimiž by se měli děti

dle těchto doporučení setkávat až na druhém stupni základních škol. Zároveň však ze souboru nebyly vyňaty dětské knihy určené mladším věkovým kategoriím, jelikož právě při nich je věkové určení posunuto níže převážně z důvodu umístění většího množství ilustrací a obrázků, z nichž je možné příběh pochopit i bez znalosti čtení; vesměs je tedy možné, že se s těmito knihami mohou děti mladšího školního věku stále setkávat.

Dalším důvodem pro opětovné přezkoumání knih byl také nutný výběr stejného druhu literatury, jelikož kombinace několika různých typů knih by nebyla pro účely výzkumu příliš relevantní. Kvůli kategorii mladšího školního věku tedy byly z výzkumného souboru dále vyloučeny výhradně obrázkové knihy, výhradně komiksové knihy, výhradně naučné knihy, v jejichž obsahu nevystupují žádné postavy, a nakonec také knihy obsahující výhradně poezii, říkadla či básničky, případně jednodušší dramatické hry, které neposkytují dostatečně široký popis jednotlivých postav, jež v nich vystupují. Přestože se v některých těchto publikacích může tematika genderu objevovat, bylo shledáno, že by byla prezentována odlišnými způsoby, na které není možné pohlížet stejnou metodologií. Stejně tak byla ze souboru vyloučena také kniha, jež byla na trhu dostupná pouze v audio verzi, která rovněž není pro literární obsah výzkumu relevantní.

Konečný výběrový soubor pro výzkumnou část práce tedy čítá celkem 15 knih, které jsou určeny výhradně dětem mladšího školního věku a které je možné označit jako prózu; tyto knihy tedy získali prestižní literární ocenění v odpovídajících kategoriích – v případě ocenění „Zlatá tuha“ to byla kategorie literární části a překladové části, v případě ocenění „Magnesia Litera“ potom kategorie určená příslušnému věkovému ohraničení.

## 5.2 Složky výzkumného souboru

### 5.2.1 Vybrané dětské knihy

1. Kniha „Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem“, jejímiž autorkami jsou Ester Stará a Martina Matlovičová (2021), pojednává o dvou prasátkách, které se vydávají na dobrodružnou cestu – chtějí společně najít stříbrné prasátko, o němž si špitali ptáci. Cestou ale potkávají několik dalších zvířat, s nimiž se dávají do řeči.
2. Kniha „Cirkus Abrafrk“, jejímž autorem je Daniil Charms (2013), je souborem několika krátkých příběhů o zvířatech a lidech, kteří ve světě vtipně řeší otázky každodenního života, k nimž se výzkum primárně vztahuje. Přestože je na začátku

knihy možné nalézt také sérii nejrůznějších básniček, a v závěru dokonce samotný příběh z cirkusu, který je zapracován do poměrně krátké divadelní hry a který pojednává převážně o muži, jež se snaží mermomocí dostat na jeviště, potažmo přesvědčit ředitele cirkusu o tom, že má k takovému vystupování talent, přestože je opak pravdou, nebude k těmto částem knihy z již uvedených důvodů přihlédnuto, jelikož genderová tematika ve formě jejich obsahu není dostatečně zapracována.

3. Kniha „Cirkus zlodějů a tombola zkázy“, jejímž autorem je William Sutcliffe (2015), pojednává o zcela obyčejné dívce z malého městečka, která se shodou náhod spřátelí s chlapcem z cirkusu natolik, že se mu pokusí pomoci překazit ďábelský plán jeho cirkusového otce, a pomoci mu tak se nadobro osvobodit od jeho nelehkého osudu. Nejenže mezi nimi tedy začne vznikat zvláštní pouto důvěry, ale také spolu zažijí dobrodružství, po jakém hlavní hrdinka dávno toužila.
4. Kniha „Čik“, jejímž autorem je Wolfgang Herrndorf (2012), pojednává o dvou chlapcích, třídních outsidersch, kteří, přestože oba pocházejí z odlišných rodinných poměrů, a navíc mají také zcela odlišné osobnosti a zájmy, se na začátku prázdnin shodou náhod spřátelí. A protože ani jednoho doma nic nedrží, vydávají se spolu v odcizeném autě na dobrodružnou cestu do Tramtárie, při níž se vzájemně poznávají, upevňují nové přátelství a vzájemně se jeden od druhého leccos učí.
5. Kniha „H2O a tajná vodní mise“, jejímž autorem je Petr Stančík (2017), pojednává o třech žácích čtvrté třídy, které spojuje dobrodružství v podobě plánovaného výletu ponorkou vodovodním potrubím díky dosud neviděnému vynálezu jednoho z nich. Mezitím, co se mezi hrdiny začíná utvářet nové přátelství, však musí zachránit nejen přízrak někdejšího prokletého fyzikáře, který dosud straší ve škole, ale především město od nedostatku vody, což je jedním z ďábelských plánů, o nějž se chce zapříčinit zlý profesor ze sousedství, a to právě ukradením onoho vynálezu.
6. Kniha „Kosprd a Telecí“, jejíž autorkou je Eva Papoušková (2019), pojednává o chlapci, který proti své vůli poprvé přichází do mateřské školy. Přestože do školky chodit nechce, nachází zde svou první kamarádku, s níž následně zažívá dobrodružství v podobě útěku, který sprovází série několika vtipných příhod, a s níž se učí, že je jejich nově objevené přátelství nakonec ze všeho nejdůležitější.
7. Kniha „Kráľ Vrkú“, jejímž autorem je Adam Stower (2018), pojednává o obyčejném chlapci, který se při útěku před šikanátory ze školy náhodou dostává do



lesa, kde také potkává vynalézavého a odvážného krále Vrkú. K jeho velkému překvapení se ale vzápětí dozvídá, že král Vrkú není obyčejná bytost s dlouhým plnovousem, ale neobyčejná dívka žijící v lese, s níž se spřátelí natolik, že společnými silami přechytračí šikanátory a zachrání jednoho nezvyklého mazlíčka.

8. Kniha „Malý princ“, jejímž autorem je Antoine de Saint-Exupéry (2019), pojednává o Malém princovi, človíčkovi z jiné planety, s nímž se setkává pilot na poušti, a to po havárii ve svém letadle. Mezitím, co se začnou přátelit, si zde pilot vyslechne také celý příběh človíčka o jeho dobrodružných cestách z planety na planetu, jen aby se nakonec mohli rozloučit a každý mohl znovu jít svou cestou.
9. Kniha „Pes paličák“, jejímž autorem je Daniel Pennac (2011), pojednává o osudu poměrně obyčejného, ne velmi hezkého psa, který to v životě neměl nijak zvlášť lehké. Po smrti náhradní feny, která se ho ujala, se ale vydává na její přání do města, aby našel paničku, která se ho ujme, což se mu po sérii nešťastných událostí také podaří. Jeho novou paničkou je ale malá rozmazlená holka – a vycvičit ji vůbec není jednoduché! Na cestě za získáním její lásky přitom zažívá spoustu dobrodružství a mezi jinými psy a kočkami nachází také své nové přátele.
10. Kniha „Pohoršovna“, jejíž autorkou je Daniela Fischerová (2021), pojednává o skupině škůdců, rádoby zlých pohádkových bytostí, která byla dána do prostorů pohoršovny, aby se naučila lidem škodit a nevykonávat dobro, jako tomu bylo doposud. Díky pohoršovně však všichni škůdci nachází v nečekaném dobrodružství nejen sami sebe a své pravé já, ale také první skutečná přátelství a dětské lásky.
11. Kniha „Překlep a Škraloup“, jejímiž autory jsou Tomáš Končinský a Barbora Klárová (2017), pojednává o skřítkovi entropíkovi, žákovi třetí třídy podivné školy, který se společně se svým nejlepším kamarádem Škraloupem učí, jak nechat věci zestárnout a opotřebovat. Protože se ale na jedné z exkurzí do lidského světa dozvídá, že lidé staré věci rádi nemají, vydává se celý zklamáný na dobrodružnou cestu za Zubem času, pomocí kterého by mohl navždy zastavit stárnutí.
12. Kniha „Safíroví ledňáčci a Glutaman“, jejímž autorem je Bogdan Trojak (2020), pojednává o partě dětí ze základní školy, která si říká Safíroví ledňáčci a která se jednoho večera nešťastnou shodou náhod připlete ke zločinu, z něhož si odnese deník kapitána lodi, bratra samotného ředitele školy. Následuje série událostí, po nichž se celá parta nejenže rozroste o další dva členy, ale po nichž se pokusí i přes

rivalské kousky zcela jiné party plné darebáků, jež jim život při každé příležitosti značně komplikují, vyřešit problém ve městě a porazit zloducha Glutamana.

13. Kniha „Táta a princezna Rozárka“, jejímž autorem je Jan Jirků (2020), pojednává o malém děvčátku a jejím tatínkovi, kteří si při nejrůznějších příležitostech vzájemně vypráví poměrně netradiční pohádky. V každé pohádce se přitom vyskytují postavy z reálného života, které kopírují život především malé Rozárky, jež je samotným tatínkem v mnoha příbězích vykreslována jako odvážná princezna.
14. Kniha „Zajatci stříbrného slunce“, jejímž autorem je Miloš Kratochvíl (2015), pojednává o chlapci z první třídy, který má díky počítačové hře, jež mu koupil za odměnu tatínek, možnost nahlédnout do herního jiného světa; a to do světa jednoho poraženého Města. Právě v tom se snaží najít něco tajemného či zlého; mimo jiné však poznává jak samotné Město, tak lidi, převážně jiné děti, které v něm žijí a kterým se snaží předat všechny zkušenosti, které kdysi dědeček předal jemu.
15. Kniha „Ztracený princ Margarín“, jejímiž autory jsou Mark Twain a Philip Stead (2017), pojednává o chudobném chlapci vychovávaném zlým dědečkem, který i přes svůj nelehký osud našel pochopení a přátelství u nejrůznějších zvířat, s nimiž se mohl díky pozření kouzelné fazolky lehce dorozumět a jež se mu následně staly také náhradní rodinou. Právě se zvířaty se také v příběhu vydává na dobrodružnou cestu za krutým králem a v závěru také za záchranou ztraceného prince Margarína.

### 5.2.2 Hlavní postavy ve vybraných dětských knihách

V níže uvedené tabulce se nachází výčet všech postav, které byly v průběhu seznámení se s knihami a následného sběru potřebných dat identifikovány jako hlavní. Vesměs se tedy jedná o takové postavy, na něž je v návaznosti na jednotlivé výzkumné otázky a stanovené cíle výzkumu pohlíženo do větší hloubky než na postavy vedlejší.

Je to především z toho důvodu, že hlavní postavy jsou na rozdíl od těch vedlejších ve většině dětských knih přiblíženy do mnohem větších detailů, a tak je možné na nich pozorovat nejen biologické pohlaví, ale také genderovou sociální roli, případně další aspekty související s uvedenou tematikou, jako například přesahy do různých genderových prostorů, znaky vyplývající sexuální orientace apod.

Tabulka 1: Hlavní postavy ve vybraných dětských knihách

Jméno konkrétní postavy	Výskyt postavy
Chrochtík Kvikalka	Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem
Hanka Vilda	Cirkus zlodějů a tombola zkázy
Maik Klingenberg Andrej Čičačov	Čik
Hugo Hubert Ofélie	H2O a tajná vodní mise
Kosprd Telecí	Kosprd a Telecí
Jakub Suchý Král Vrkú	Král Vrkú
Malý princ Pilot	Malý princ
Pes	Pes paličák
Ťápota Vraždožrava Mstižer Bludíček	Pohoršovna
Překlep	Překlep a Škraloup
Vojta Kolanda Denis Ovesný Loan Bach Justýnka Čtveráková Kajetán Čtverák	Safíroví ledňáčci a Glutaman
Rozárka/princezna Rozárka	Táta a princezna Rozárka
Marek	Zajatci stříbrného slunce
Johnny	Ztracený princ Margarín

Z celkového počtu 15 knih tedy bylo dohromady identifikováno 29 hlavních postav.

## 6 PLÁN VÝZKUMU

### 6.1 Přístup k výzkumu

Pohled na metodologii byl i přes převážně kvantitativní sběr dat již od samého začátku komplexnější, a jelikož se předpokládalo jejich následné doplnění kvalitativním přezkoumáním, byl nakonec zvolen smíšený přístup k výzkumu. Ten umožňuje kombinaci obou typů těchto dvou přístupů, které umožňují vzájemné doplnění se (Hendl, 2005).

V tomto případě se tedy jedná o typ výzkumu, který představuje smíšený model, v němž bylo konkrétně využito zjednodušeného třífázového modelu šetření (Hendl, 2005), jež spočívá ve využití kvantitativního i kvalitativního přístupu právě uvnitř jednotlivých fází samotného výzkumu. V první fázi byly tradičně stanoveny výzkumné otázky a cíle odkazující především ke kvantitativnímu přístupu; využití kvalitativního přístupu se však přímo odvíjí právě od této struktury, kterou navíc doplňuje podrobnějším popisem jednotlivých dat, jež se později staly také základním výzkumným souborem pro další fáze kvalitativního postupu. Druhá fáze spočívá v samotné práci s daty, v níž se kvantitativní část opírá zejména o účelové vyhledávání a zaznamenávání stanovených analytických kategorií a obsahových jednotek ve vybraných dětských knihách do připraveného záznamového archu. Na tyto vesměs totožné významové jednotky je pohlíženo také z hlediska kvalitativního přístupu, který má však na rozdíl od předchozího za úkol danou tematiku v literárních textech vybraných dětských knih postihnout více do hloubky. Poslední fáze zahrnuje v případě kvantitativního přístupu kvantitativní analýzu a v případě kvalitativního přístupu zase primární využití metody hledání témat a pravidelností.

Lze tedy jednoznačně říci, že se jedná také o typ výzkumu, který vybrané dětské knihy z hlediska jejich literárních textů, zachycujících primárně tematiku genderu, zkoumá nejprve prostřednictvím kvantitativní obsahové analýzy a následně také prostřednictvím kvalitativní tematické analýzy tak, aby byla kritéria pro oba přístupy logicky naplněna.

### 6.2 Výzkumné metody

#### 6.2.1 Obsahová analýza

Na obsahovou analýzu je v kontextu výzkumu nahlíženo z hlediska kvantitativního přístupu. Volba obsahové analýzy jako jedné z jeho hlavních metod přitom vyplynula

z přesvědčení, že je pro naplnění stanovených cílů výzkumu vhodná díky své systematickosti a spolehlivosti spojené s využitím dílčích postupů (Hendl, & Reml, 2017).

Tato výzkumná metoda je tedy ve své komplexnosti využita pro zaznamenávání četnosti výskytu určitých typů postav z hlediska jejich biologického pohlaví, genderové sociální role, kterou v dané dětské knize plní, a preference binárního či nebinárního pojetí pohlaví. Všechny etapy jsou však v pěti základních pracovních rozvrženích (Hendl, & Reml, 2017; Scherer in Dvořáková, 2010) podrobněji popsány v následujících odstavcích.

### 1. Design výzkumu

Koncept kvantitativního přístupu v tomto případě spočívá v analýze knih určených dětem mladšího školního věku, převážně tedy skupině od 6 do 11 let, tvořících základní významovou jednotku analýzy. Od té se poté odvíjí její další úrovně, jako analytické kategorie, které představují kvantifikaci jednotlivých postav, jež ve vybraných knihách vystupují, na základě několika hlavních kritérií; těmi je pohlaví jakožto biologická složka, sociální genderová role a preferované pojetí genderu. Obsahové jednotky spadající pod tyto kategorie přitom vyplývají přímo ze samotné analýzy, na jejím základu však stály pouze binární škály jako muž – žena, mužská – ženská, binární – nebinární, případně také složka jisté neurčitosti.

### 2. Organizace výzkumu

Dětské knihy jakožto celek, přestože jsou v případě tohoto výzkumu limitovány genderově zaměřenou tematikou, představují pro samotnou analýzu velmi obsáhlý materiál. Proto byl pro její lepší přehlednost a organizaci vytvořen kategorizační systém v podobě jednoduchého záznamového archu vytvořeného v tabulkovém procesoru Microsoft Excel, jež může sloužit také jako podklad pro evaluaci.

Obrázek 1: Ukázka původního záznamového archu

JMÉNO POSTAVY	VÝSKYT	GENDEROVÁ SOCIÁLNÍ ROLE			BIOLOGICKÉ POHLAVÍ POSTAVY			POJETÍ GENDERU		
		ŽENSKÁ	NELZE URČIT	HUŽSKÁ	ŽENA	NELZE URČIT	HUŽ	BINÁRNÍ	NELZE URČIT	NEBINÁRNÍ
KONKRÉTNÍ JMÉNO POSTAVY OBJEVUJÍCÍ SE V KNIZE	KNiha OZNAČENA ČÍSLEM									

Jedná se však o nejpůvodnější, a tedy nejjednodušší, verzi záznamového archu, která samozřejmě není pro kvantitativní obsahovou analýzu dostačující a nepostihuje všechny její potřebné aspekty. V průběhu samotného zaznamenávání

tedy bylo nutné přidat do něj další kategorie, například určující krom biologického pohlaví mimo jiné také typ knižní postavy, jímž se v případě dětských knih neukázaly být pouze lidské bytosti, ale také postavy zvířecí, rostlinné a věcné.

### 3. Fáze ověřování

Ověření získaných výsledků analýzy je v tomto případě ošetřeno především využitím druhé výzkumné metody, při níž je nutné opětovné zopakování celé kvantitativní analýzy a její následné zkoumání kvalitativním přístupem.

### 4. Získávání dat

Proces získávání dat je komplexně zaznamenán ve výše zmíněném záznamovém archu, který zároveň slouží jako jakýsi kategorizační systém. Tento systém je sice v případě kvantitativní obsahové analýzy vesměs dostačující, jelikož poskytuje potřebné výsledky, avšak ukázalo se žádoucí využít pro přesnější pohled na problematiku kromě tabulkového procesoru Microsoft Excel také textový procesor Microsoft Word, kde byly zaznamenávány všechny neurčité a nejasné informace, k nimž se v závěru znovu stočila pozornost.

### 5. Vyhodnocování dat

Konkrétní vyhodnocení dat je blíže popsáno v následující kapitole, která se realizací výzkumu přímo zabývá a která popisuje jak problémy a změny, které vlivem realizace nastaly, tak konečné výsledky obsahové analýzy.

## 6.2.2 Tematická analýza

Kvantitativní obsahová analýza je v práci doplněna také tematickou analýzou, která tentokrát poskytuje vhled do tématu na základě kvalitativního přístupu. Volba tematické analýzy přitom byla inspirována převážně zahraničním výzkumem Axela a Boströma (2021), jež se zabývali dětskými knihami zaměřenými na technologie, a to rovněž s ohledem na prezentaci genderu. Právě v tomto výzkumu bylo na tematickou analýzu poukázáno jako na metodu, díky níž lze uspořádat větší soubor dat do přehledných kategorií neboli témat, a tato témata následně popsat do bohatých podrobností, jelikož umožňuje nejen jejich odkrytí, ale také pochopení dané otázky v různých perspektivách (Axel, & Boström, 2021).

Ve všeobecnosti lze tedy říci, že je tematická analýza kvalitativní výzkumnou metodou, která umožňuje flexibilní přístup a kterou je možné použít při práci s rozsáhlým množstvím dat, jež jsou díky ní také zcela vhodně a logicky interpretovány na základě klíčových témat odkrytých v komplexním „balíčku“ dat (Axel, & Boström, 2021; Nowell, Norris, White, & Moules, 2017). Právě díky své snadné uchopitelnosti byla tematická analýza shledána pro doplnění tohoto výzkumu jako užitečná metoda shrnující klíčová témata, která tak přímo navazují na stanovené výzkumné otázky a cíle výzkumu. Celý proces tematické analýzy je přitom v několika základních krocích (Axel, & Boström, 2021; Nowell, et al., 2017) podrobněji rozpracován v následujících odstavcích.

### 1. Seznámení se s daty

Stejně jako v případě obsahové analýzy jsou pro tematickou analýzu a její kvalitativní přístup stěžejní knihy určené dětem mladšího školního věku, převážně tedy skupině od 6 do 11 let. Přestože tyto knihy již prošly prvotním přezkoumáním při samotné obsahové analýze, díky čemuž je možné hovořit o zpětné kontrole sběru dat, která značně přispívá k zásadě důvěryhodnosti práce, je nutné důkladné ponoření do materiálu a jeho opakované procházení. Jelikož není možné analyzovat celý obsah ve všech jeho perspektivách, zvláštní význam byl přisouzen genderové tematice v podobě, v jaké na ni odkazuje kvantitativní obsahová analýza; důraz je přitom v souladu s teoretickou částí práce kladen zejména na biologické pohlaví knižních postav, jejich genderové sociální role a možné podoby zásahů do rozličných genderových prostorů. V jednotlivých knihách je tedy účelově vyhledáván především text vyznačující specifické vlastnosti závislé na biologickém pohlaví těchto postav, jejich fyzickém vzhledu, zálibách a vykonávaných činnostech v určitých rozličných prostředích – tyto konkrétní pasáže jsou zvýrazněny a prochází opakovaným čtením s cílem nalezení významů a vzorců.

### 2. Generování počátečních kódů

Předem vyhledané a zvýrazněné „úseky“ textu v dětských knihách, které zachycují zvolený obsah zkoumání nacházející se také ve stanovených výzkumných otázkách a cílech výzkumu, jsou důkladně rozpitvány na jednotlivá data – ty mají podobu krátkých, výstižných kódů. Tyto kódy jsou následně organizovány do vytvořených segmentů nejen podle biologického pohlaví knižních postav, ale také podle zkoumaného tématu, jež společně zachycují podobný či jinak související text.

### 3. Identifikace témat

Jelikož vybrané téma pro aplikaci metody tematické analýzy bylo generováno primárně z teorie, tedy deduktivním způsobem, je analýza těchto aspektů podrobnější a zachycuje důležité prvky ve vztahu k celkové výzkumné otázce. V tomto kroku jsou tedy vybírána společná témata z kódů, která jsou dále upravována tak, aby zachycovala pouze jedinou konkrétní myšlenku, přičemž prvotní kódy jsou dle relevance zařazeny do postupně se vynořujících témat a podtémat, případně do segmentu „různých“ kódů, jež zdánlivě nezapadají k ostatním, ale jež mohou v konečném důsledku doplňovat pozadí celé práce, jako např. také kódy vynořující se ze „surových“ dat zaměřených na genderovou tematiku, a to s lehkým přesahem k induktivnímu přístupu.

### 4. Přezkoumání témat

Soubor témat a podtémat je znovu přezkoumán s cílem dosažení integrity, což lze zjednodušeně definovat také jako proces, při němž dochází k uvědomování si odraženého významu témat, jež vede k posledním úpravám a změnám v kódování či v umístění jednotlivých kódů. Zároveň je zde zaznamenáno logické, smysluplné propojení jednotlivých témat mezi sebou tak, aby do sebe všechna data zcela přesně zapadala a tvořila celistvý, pevně zakotvený příběh s cíleným odvozením témat.

### 5. Definování a pojmenování témat

V návaznosti na předchozím kroku jsou jednotlivá témata podrobně analyzována a z hlediska jejich obsahu jasně popsána do podoby, z níž je možné zcela jasně odvodit příběh, který každé takové téma vypráví. Takto definovaná témata jsou dále z hlediska totožného celkového tématu zvoleného pro analýzu zkoumána v kontextu předchozích výsledků kvantitativní obsahové analýzy.

### 6. Tvorba zprávy

Samotná zpráva vyplývající z tematické analýzy je blíže popsána v následující kapitole, která se realizací výzkumu přímo zabývá. Jedná se o závěrečný krok této výzkumné metody, jež mimo jiné poskytuje především stručný a ucelený popis jednotlivých údajů v rámci vynořených témat a podtémat s odhalením konečných výsledků vyplývajících z celkové analýzy. Ty se navíc opírají o subjektivní sdělení poznatků spojených s procesem analýzy, které přispívají k důvěryhodnosti práce.



## 7 REALIZACE VÝZKUMU

### 7.1 Použití obsahové analýzy

Proces realizace výzkumu probíhal nejprve čtením jednotlivých dětských knih, v jehož průběhu byl do předem připraveného kategorizačního záznamu, respektive záznamového archu, podrobně zapisován výskyt všech postav, které se v knihách objevily. Jelikož měl tento kategorizační záznam zpočátku velmi jednoduchou podobu, bylo nutné jej v průběhu této fáze rozšířit o další položky, a to právě v závislosti na tom, jaké postavy se v příbězích začaly objevovat. V první řadě to tedy bylo následující rozlišení postav.

Obrázek 2: Ukázka záznamového archu se složkou pohlaví

BIOLOGICKÉ POHLAVÍ KAŽDÉ IDENTIFIKOVANÉ POSTAVY								
LIDSKÁ POSTAVA			ZVÍŘE			VĚC		
ŽENSKÉ	NELZE URČIT	HUŽSKÉ	ŽENSKÉ	NELZE URČIT	HUŽSKÉ	ŽENSKÉ	NELZE URČIT	HUŽSKÉ

Přestože použití obsahové analýzy směřovalo zejména ke zjištění skutečnosti, jaké je z hlediska biologického pohlaví celkové zastoupení různých, hlavních i vedlejších, postav v knihách pro děti mladšího školního věku, nebylo možné opomenout ani jejich rozličné typy; ty, jak je z ukázky patrné, zachycovaly postavy s lidskou, zvířecí a věcnou podobou.

Je však nutné poznamenat, že z analýzy byly po důkladném prozkoumání vyloučeny postavy shrnuté v blíže nespecifikovaných skupinách, jako například skupina obrů, hlouček starších kluků před školou, skupina cyklistů, lidé v autobusu, lidé v cirkusu, přítomní u soudu, vidění dospělí, sousedé, domorodci, skupina psů, pejskové a kočky, zvířata, kouzelné bytosti, děti a rodiče, publikum, hejno ryb, klučičí spolek apod. Je tak učiněno z důvodu, že tyto postavy by nebylo možné zahrnout jako jednotlivce do výsledků.

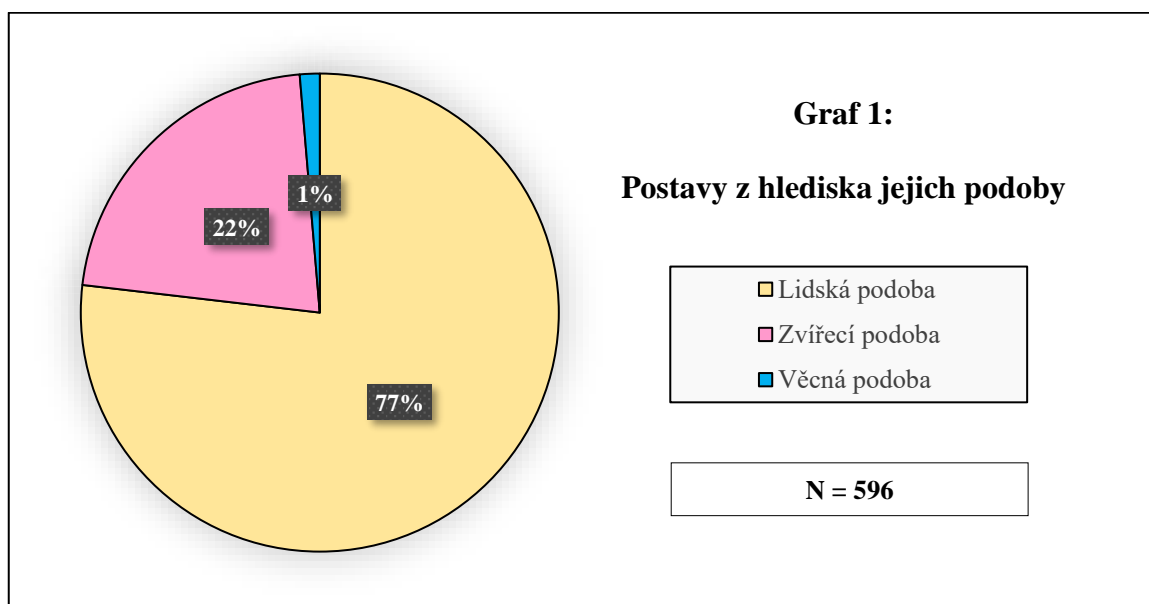
Samotné výsledky obsahové analýzy jsou zároveň samostatně zpracovány a interpretovány v následujících kategoriích, do nichž z hlediska svého obsahu spadají:

1. postavy z hlediska jejich podoby
2. postavy z hlediska jejich pohlaví
3. pohlaví postav v závislosti na jejich podobě
4. pohlaví postav v závislosti na vybraných dětských knihách

### 7.1.1 Postavy z hlediska jejich podoby

V celém souboru knih bylo identifikováno celkem 596 různých postav, které, jak je z předchozí ukázky evidentní, bylo dále nutné rozlišit dle takové podoby, v jaké se v dětských knihách při její analýze následně objevily.

Výsledky přitom ukazují, že největší zastoupení mezi nimi měly právě postavy s lidskou podobou, mezi něž byly zařazeny převážně skupiny dětí, dospělých, pohádkových, kouzelných a jiných bytostí prokazujících se typicky lidským vzhledem – tyto skupiny obsáhly až 77 % všech nalezených postav. Poměrně početnou skupinou byly také postavy se zvířecí podobou, které obsáhly celých 22 %, přičemž nejčastějším a nejlépe zpracovaným zastupitelem této kategorie se ukázal být pes. Nejméně početnou skupinou se poté ukázaly být postavy s věcnou podobou, která obsáhla pouhé 1 %; zastupitele této kategorie konkrétně tvořil soubor zdánlivě obyčejných věcí, jimž byl přisouzen určitý charakter, jako např. mluvící jídlo, rostliny nebo druhy počasí.

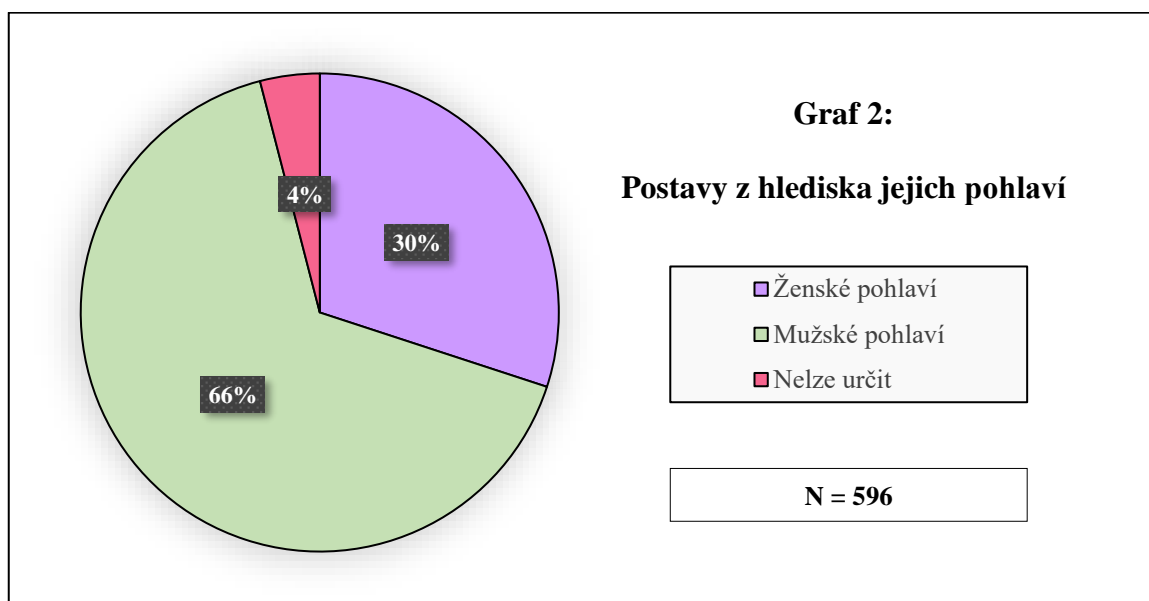


### 7.1.2 Postavy z hlediska jejich pohlaví

Ze stejného souboru identifikovaných postav bylo dále rozlišeno jejich pohlaví na základě biologické složky tak, jak se v knihách vyskytovalo. Binární škálu „mužského“ a „ženského“ pohlaví zároveň doplnila skupina neurčitosti, která byla využita pro takové typy postav, u nichž nebylo možné ani v prvotní fázi analýzy, ani při opětovném čtení rozlišit, jakého pohlaví jsou; jednalo se např. o postavy označované a titulované jinými

hrdiny jakožto někdo, jiný ze třídy, další dítě, člověk v křiklavě fialovém, dobrý člověk, kdosi, vzácný host apod.

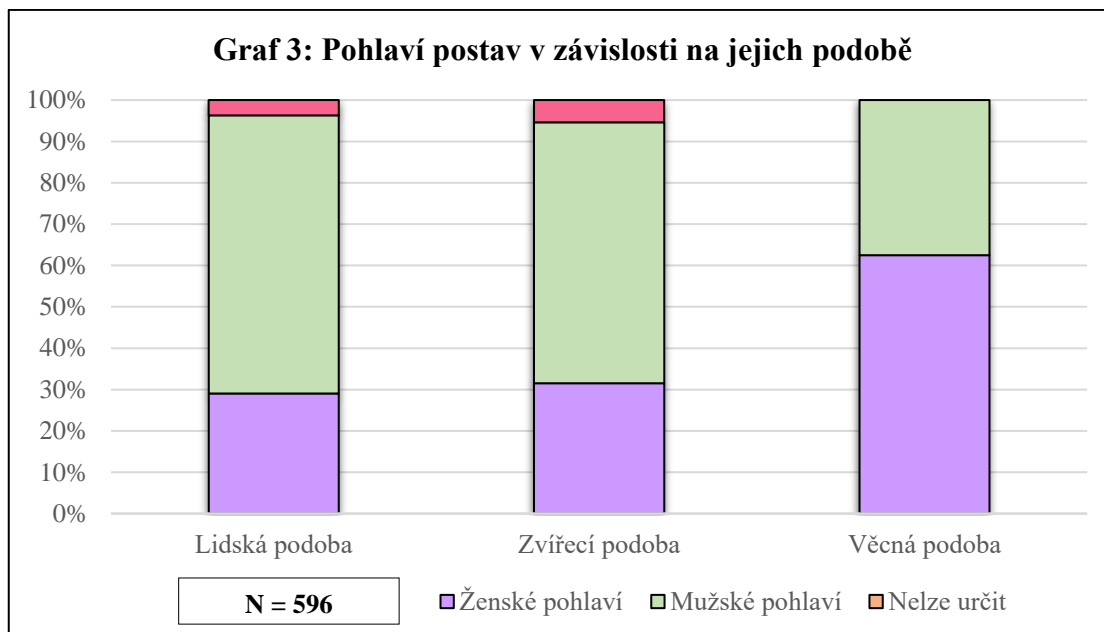
Výsledky ukazují, že tato kategorie však má nejmenší zastoupení, a to pouze u 4 % postav. Největší zastoupení měla naproti tomu u daných postav kategorie mužského pohlaví, která v knihách dosahuje až 66 %, což je ve srovnání s ženským pohlavím, jež dosahuje 30 %, více než dvojnásobek. To může být způsobeno snahou autorů zaujmout obsazením jednotlivých rolí mužskými postavami právě chlapce, u nichž je motivace ke čtení podstatně nižší než u dívek, jak vyplývá především z pedagogické praxe.



### 7.1.3 Pohlaví postav v závislosti na jejich podobě

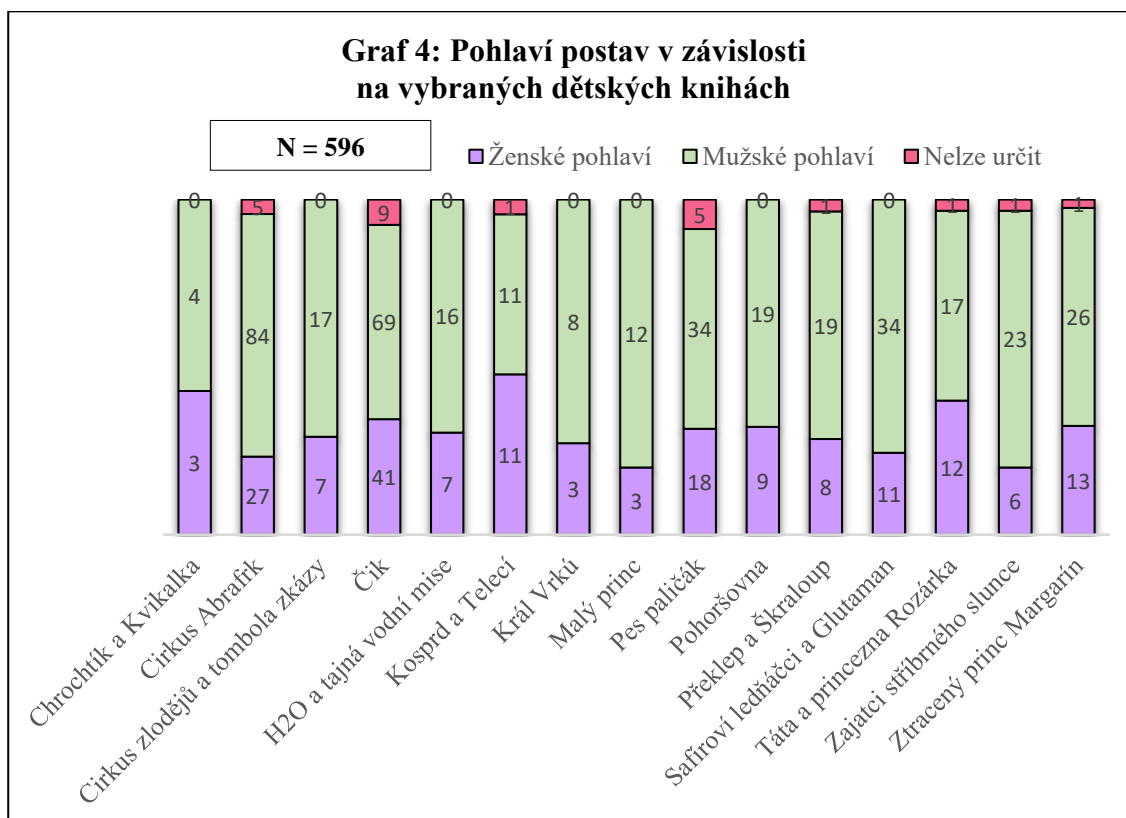
Stejný soubor identifikovaných postav hrál roli také při následném zjišťování biologického pohlaví v závislosti na rozličné podobě postav. Tuto informaci zaznamenává níže uvedený graf, který přímo vyplývá z předchozích, a představuje tak jejich kombinaci.

Výsledky v něm ukazují srovnání jednotlivých typů postav jak na základě jejich podoby, tak na základě pohlaví. Díky tomu je možné vidět, že zatímco u lidské a zvířecí podoby postav výrazně dominuje mužské pohlaví, u věcné podoby postav je to naopak pohlaví ženské. Zajímavé také je, že u poslední zmíněné kategorie se nenachází prvek, který by naznačoval jakoukoliv neurčitost pohlaví. Věci, jež se v jednotlivých knihách objevují a jimž byl na základě analýzy přisouzen charakter postavy byly z hlediska pohlaví podány zcela konkrétně a srozumitelně, přestože je jejich skupina nejméně početná.



### 7.1.4 Pohlaví postav v závislosti na vybraných dětských knihách

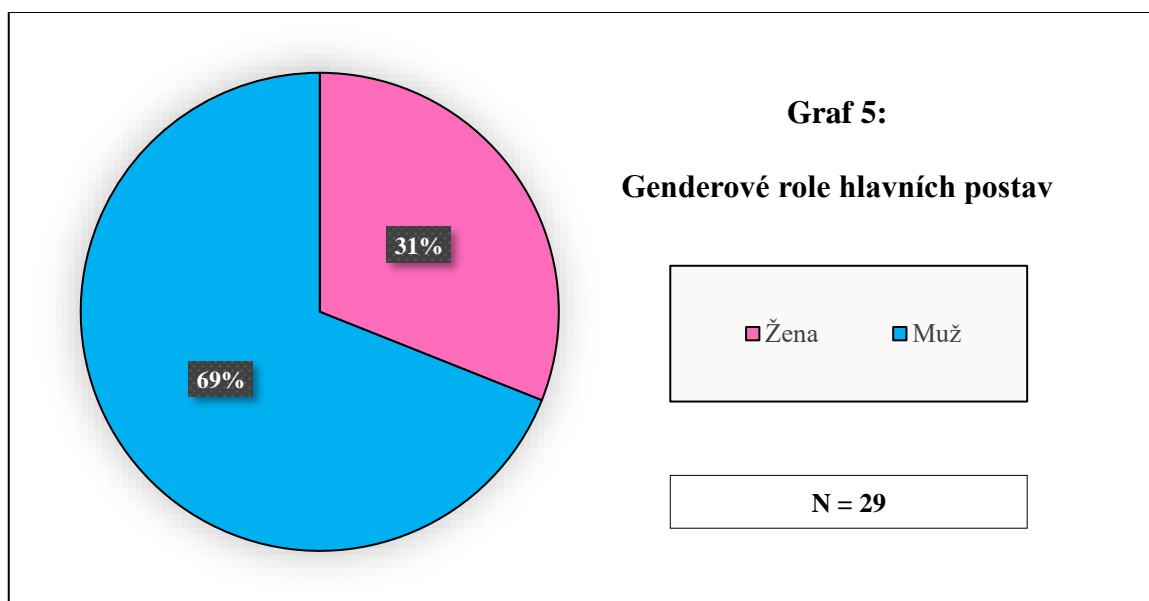
Závěrečný graf rovněž vychází z uceleného souboru identifikovaných postav; ve svých výsledcích však na rozdíl od ostatních uvedených grafů poskytuje celkový přehled všech analyzovaných knih určených dětem, a to z pohledu na zastoupení jednotlivých typů pohlaví, které je vyjádřeno konkrétním číslem, a umožňuje tak vzájemné srovnání.



### 7.1.5 Genderové role hlavních postav

Mezi jednotlivými postavami objevujícími se v analyzovaných knihách bylo zároveň identifikováno celkem 29 hlavních postav, jež jsou konkrétně specifikovány v páté kapitole práce, která se složkami výzkumného souboru přímo zabývá. Genderové sociální role přitom byly určovány výhradně u těchto postav, a to z důvodu hlubšího zpracování jejich charakteru a obrázku jejich celkové osobnosti, který k určení genderové role objevující se genderovou tematikou významně přispívá a díky kterému je možné každé z postav takovou roli přiřadit; neexistuje zde tedy možnost neurčitosti genderové role. Přestože genderová role byla těmto postavám přiřazena již v průběhu obsahové analýzy, při využití tematické analýzy došlo k přezkoumání, které potvrdilo následující výsledky.

Ty, jak je z uvedeného grafu patrné, zcela jasně poukazují na skutečnost, že mužské postavy jsou do rolí hlavních hrdinů umísťovány více než dvakrát častěji jak postavy ženské. Toto zjištění zároveň koresponduje s častým výskytem mužských postav také v kontextu vedlejších rolí, o nichž bylo souhrnně psáno již výše.



Přestože tomto případě genderové role přímo vychází z biologického pohlaví postav a jsou na něm v jistém slova smyslu závislé, každá z postav je s ohledem na gender jiná, specifická. Následná tematická analýza, jejíž výsledky jsou prezentovány v příslušné kapitole, tedy při přezkoumání dětských knih v souvislosti s genderovými rolemi odhalila nejrůznější zásahy do jiných genderových prostorů, a to v některých případech velmi netradičním způsobem, jež rozhodně nelze považovat za výsledek „normalizace“ – tyto výsledky jsou tedy z důvodu obohacení tématu součástí interpretace tematické analýzy.

### 7.1.6 Preference binárního a nebinárního pojetí genderu u hlavních postav

Při odvozování preference binárního a nebinárního pojetí genderu u hlavních postav bylo opět vycházeno ze souboru 29 identifikovaných hlavních hrdinů. Aplikace obsahové analýzy však ukázala, že všechny tyto postavy v kontextu genderové tematiky přímo spadají pod preferenci binárního pojetí genderu; nevyskytuje se tedy žádná, která by z těchto výsledků vybočovala a vykazovala známky preference nebinárního pojetí genderu.

Přestože se nebinární tematika ve zkoumaných dětských knihách neobjevuje, je zajímavé, že při opětovném přezkoumání knih tematickou analýzou byla objevena alespoň netradiční „tabu“ témata související s genderem, jako např. lehký přesah k tematice LGBT, feminismu, případně v různé míře se objevující genderové stereotypy či naopak, paradoxně mnohem častěji, narušení genderových stereotypů. To, jelikož se jedná o literárně oceněné knihy, je velmi významné zjištění, jelikož vede k myšlence, že je v literatuře pro děti stále více podporována rovnost a nezávislost obou pohlaví na příslušných genderových rolích.

## 7.2 Použití tematické analýzy

Teprve po procesu zjišťování četnosti příslušných obsahových jednotek a zpracování kvantitativních výsledků obsahové analýzy, přišla na řadu část kvalitativní, vycházející z tematické analýzy tak, jak o ní bylo psáno již v samotném plánu výzkumu.

Přestože seznámení s obsahem ve vybraných dětských knihách již proběhlo v průběhu získávání potřebných údajů pro zpracování obsahové analýzy, byly v této fázi výzkumu knihy opětovně pročítány, tentokrát do mnohem větší hloubky, o čemž může svědčit také vedení záznamů o každé postavě, jež byla na základě toho identifikována jako postava hlavní, v textovém procesoru Microsoft Word. Důraz byl tentokrát kladen především na genderovou tematiku objevující se v knihách, buď přímo či nepřímo mezi řádky, jež byla k jednotlivým postavám následně v podobě přesně citovaných větných celků přepisována. Vesměs se jednalo o konkrétní, účelově vybírané pasáže z knih týkající se hlavních postav a zobrazujících pohled jak na jejich fyzickou schránku, tak na působení z hlediska genderových sociálních rolí a možného působení v různých genderových prostorech. Zároveň lze říci, že důraz při výběru daných pasáží byl kladen v souladu s deduktivním přístupem na teoretická východiska opírající se o výzkumné otázky a cíle výzkumu; pozornost tedy byla v závislosti na tom věnována především

vyznačujícím se vlastnostem jednotlivých postav, jejich fyzickému vzhledu a celkové míry aktivity z hlediska jejich zájmů a vykonávaných činností, samozřejmě také v závislosti na jejich zdatnosti. Pochopitelně však nebylo možné při hloubkovém čtení ignorovat ani jiné vynořující se prvky spadající pod genderovou tematiku, jako například vnímání postav, což je také důvod, proč byly vybírány mimo výše uvedené pasáže s lehkým přesahem k induktivnímu přístupu také pasáže, které zatím nebyly nikam zařazeny, ale které se genderu bezprostředně týkaly a souvisely s ním; k těmto pasážím tak bylo v průběhu generace tematických úseků přistupováno se stejnou důležitostí jako k jiným.

Posléze byly všechny citované pasáže textu pro každou z hlavních postav důkladně rozpitvány do dat, jež tak získaly podobu krátkých a výstižných kódů. Zde je pro lepší představu procesu uveden příklad tvorby kódů z vybraných pasáží citovaných postav.

Tabulka 2: Ukázka tvorby kódů z vybraných pasáží

Citovaná pasáž z dětské knihy	Konkrétní postava	Zjednodušený kód
„...chystal si pod víčka příjemné obrázky na dobrou noc: Petra Boučková lízá zmrzlinu. Petra Boučková lízá zmrzlinu a po každém líznutí se usměje. Ne na Ducháče, co s ní byl před cukrárnou, ale na Marka. ... Takhle si přál usnout. S plnými očima krásné holky a spát hodně dlouho.“ (Kratochvíl, 2015, p. 23)	Marek	Zalíbení v opačném pohlaví
„...právě včas, aby zahlédl, jak se Vrkú s rozběhem vrhá z plošiny. Udělala ve vzduchu dvojitý přemet a schoulila se do kuličky.“ (Stower, 2018, p. 58)	Král Vrkú	Fyzická zdatnost

Jelikož se mezi hlavními postavami knih samozřejmě nenacházela taková, jejíž biologické pohlaví by nebylo možné přesně určit, byly tyto kódy následně organizovány do segmentů právě na základě příslušnosti k ženskému či mužskému pohlaví, přičemž v takto utvořených segmentech byly dále shlukovány společné a spolu související kódy. Některá témata byla už v této fázi známá; šlo vesměs o témata daná deduktivně z teorie, případně o témata, která se postupným shlukováním kódu začala sama přirozeně vynořovat.

Převážně tímto způsobem tedy byla z počátečních kódů vybírána identifikovaná témata, do nichž byly následně relevantní kódy také umístěny a rozčleněny do jednotlivých

podtémat tak, aby jejich obsah dával na první pohled smysl; v této podobě prošly všechny skupiny témat a jim přiřazených kódů závěrečným přezkoumáním, k čemuž bylo v rámci kontroly využito převážně grafického znázornění mentálních map na papíře. Díky tomu dostaly skupiny všech čtyř hlavních identifikovaných témat a podtémat konečnou, jasně definovanou a ucelenou podobu, kterou je možné v následující tabulce zaznamenat.

Tabulka 3: Přehled identifikovaných témat a podtémat

Témata	Podtémata
Vzhled postav	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Styl oblékání a obuv</li> <li>- Tělesná konstrukce</li> <li>- Typické znaky</li> <li>- Individuální zvláštnosti</li> </ul>
Vlastnosti postav	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kladné vlastnosti</li> <li>- Záporné vlastnosti</li> </ul>
Aktivita postav	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zájmy a koníčky</li> <li>- Fyzická zdatnost</li> <li>- Vykonávané činnosti</li> </ul>
Vnímání postav	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vnímání druhými</li> <li>- Vnímání sebe sama</li> <li>- Prožívání a emoce</li> <li>- Vztahy s druhými</li> <li>- Vlastní touhy</li> </ul>

Je však nutné poznamenat, že jednotlivá témata a podtémata se vzájemně prolínají, což je také důvod, proč jejich následné definování nemá strukturální podobu; interpretace je vztažena vždy ke konkrétnímu tématu, které je rozpitváno, aniž by došlo k rozdělení přiřazených podtémat na zvláštní kategorie. Kromě podrobného představení obsahu všech výše uvedených témat však z jejich definování vyvstávají také příklady různých zásahů jak do genderových prostorů, tak do netradičních příkladů objevujících se v souvislosti s genderovou tematikou. Následující podkapitoly lze tedy brát jako obohacení práce s cílem doplnění kvantitativních výsledků obsahové analýzy, která v případě genderové tematiky není zcela dostačující, protože neposkytuje pohled na některé odchylky postav.

Protože domnění, že jsou všechny prvky objevující se v identifikovaných tématech a podtématech ovlivněny pohlavím postav nebo přijatými genderovými rolemi, by v tomto



případě bylo příliš zavádějící, není možné postavy z hlediska, podle něhož byly v předchozích krocích analýzy segmentovány, nerozdělovat. Jedná se zde o zachycení přímého srovnání obou pohlaví stojících na binární škále; jak pro kategorii ženských postav, tak pro kategorii mužských postav, tedy platí stejné přiřazení témat i podtémat, přičemž daná témata jsou dále v kontextu obou těchto segmentů přiblížena.

## 7.2.1 Definování jednotlivých témat

### 7.2.1.1 Vzhled postav

V knihách pro děti není vzhledu hlavních postav věnováno příliš mnoho prostoru, obsah je zaměřen primárně na dějovou linku jako takovou, která sama o sobě není příliš složitá a zdlouhavá, a proto ani analýza tohoto tématu neoplývá žádnými hlubšími popisy. Přesto lze v těchto knihách najít v souvislosti s hlavními postavami všechny znaky, které spadají pod jednotlivá podtémata. Mezi ty, jak je z přehledu témat patrné, byl zařazen styl oblékání a obuv, tělesná konstrukce, typické znaky, jimiž se rozumí především popisovaný účes, vlasy, oči, nos, ústa, rysy tváře, aj., a individuální zvláštnosti objevující se primárně v podobě netradičních doplňků, brýlí, případně jiných prvků dotvářejících celkový vzhled.

V kontextu postav ženského pohlaví je možné hovořit o dvojitým typu vzhledu; zatímco některé ženské postavy prezentované v knihách se silně drží genderových stereotypů, jiné z těchto stereotypů naopak poměrně nápadně vybočují. Konkrétním příkladem takového genderového stereotypu může být ucelený popis jedné z hlavních dívčích postav, jež se prolíná hned několika podtématy zároveň: „*Měla velké modré oči, hnědé vlasy, které dělaly ruličky až na ramena, a od maminky sukýnku s volánky, která teď ale visela v šatně pod obrázkem ježka, protože ji ráno svlékli, aby se nepomačkala.*“ (Papoušková, 2019, p. 9). Jiné dívčí postavy, jen o několik málo let starší, naproti tomu poskytují pohled na zcela opačný příklad, jež genderové stereotypy pomocí popisu vzhledu lehce narušují: „*Seběhla dolů jen tak v pyžamu, skočila do gumáků ... a vyběhla ze dveří.*“ (Sutcliffe, 2015, p. 12), „*Hanka vyběhla z domu ve svých nejstarších džínách a nejšpinavějším tričku...*“ (Sutcliffe, 2015, p. 42), nebo: „*Usmála se a pokývala hlavou tak prudce, až jí zářivě rezavé vlasy vycuchané do dredů zabubnovaly do hlavy.*“ (Stančík, 2017, p. 29). Podobným příkladem může být také zkušenost jednoho z hrdinů, na něhož udělal dojem zážitek s dívkou, která ho požádala o ostříhání vlasů: „*Ze začátku jsem se snažil, abych se Isiny hlavy v jednom kuse nedotýkal, ale je těžký udělat z někoho tak*

*mrňavejma nůžkama skinheada, když se ani nemůžete opřít dlaní. A ještě těžší je nekoukat v jednom kuse na nahý prsa, když vám visej rovnou před očima.*“ (Herrndorf, 2012, p. 150); ačkoliv se v tomto případě o hlavní ženskou postavu nejednalo, je vhodné sem tuto ukázkou zařadit také, jelikož byla z hlediska vnímání zmíněného hrdiny velmi silná. Podobných příkladů by se v knihách samozřejmě našlo daleko více, ženské postavy jsou velmi různorodé a zajímavé; zároveň je však nutné říci, že každá z nich, třebaže může v některých případech vykazovat známky stereotypizace, je schopna v jiných oblastech zaujmout nekonvenčností, originalitou a poměrně paradoxním bořením zažitých stereotypů, například: *„Telecí si zvedla nadýchanou sukýnku ... měla přes punčocháče červené krajkové bombardáky. ...předvedla se i zezadu. Tady měla kalhotky sepnuté kolíkem, aby jí držely, protože původně patřily mamince.*“ (Papoušková, 2019, p. 17). Zajímavé také je, co se týká oděvu, že si mnoho ženských postav v knihách obléklo převlek, ať už z důvodu narozeninové oslavy nebo z vlastního přesvědčení, přičemž v tomto případě se jednalo o konkrétní kostýmy v podobě telátka, větve s kuklou pošítou umělými tulipány nebo superhrdinského overalu v růzovofialové barvě. Z hlediska tělesné konstrukce jsou ženské postavy popisovány jako štíhlé a vysoké: *„Ťápota je štíhlá jako sirka, ale vysoká.*“ (Fisherová, 2021, p. 44), nebo naopak velmi malé: *„...zlatovlasá holčička... Na rozdíl od Kajetána ale skoro vůbec nerostla. Byla malinkatá a mělo to tak i zůstat.*“ (Trojak, 2020, p. 7), žádná z nich však není zavalitější či robustnější postavy. Mezi typickými znaky se v knihách objevuje popis vlasů ženských postav, které jsou z velké většiny nezvyklé a nejčastějších případech zrzavé, přestože se mezi nimi objevují také jiné, méně tradiční účesy: *„...rozcuchaná holka s listím v mechově zelených vlasech. Líně kývla a z vlasů jí vypadl žalud.*“ (Fisherová, 2021, p. 6), zatímco barvě očí je nejčastěji připisována zelená. Přestože je každá ženská postava zcela originální, individuální zvláštnosti související s jejich vzhledem byly identifikovány pouze u jedné postavy – ta ale rozhodně za zmínku stojí, jelikož svůj genderový prostor překračuje ze všech nejvíce, a to i svým vzezřením: *„Jakub sledoval, jak si Vrkú rukou pročesává plnovous a občas odhodí drobný lístek, který se v něm zachytil.*“ (Stower, 2018, p. 122). Přestože postava této dívky může na první pohled působit rozporuplně, co se týká její genderové role, není možné ji zařadit k nebinárním osobám, jelikož sama o sobě v knize několikrát hrdě prohlásila, že je dívka: *„Já jsem holka s plnovousem!“* (Stower, 2018, p. 40), což z hlediska vzhledu odkazuje spíše na trans genderovou tematiku, jelikož dívka má ve svém domově také velmi podivné kousky oděvu: *„Vrkú Jakobovi půjčila velmi slušivé trenky z vombatí srsti, aby měl co na sebe, než mu uschne oblečení.*“ (Stower, 2018, p. 59).

Také u mužských postav je možné hovořit o dvojitým typu vzhledu, a to opět s odkazem na objevující se stereotypy, které podtrhují mužskou sílu, a vybočení z těchto stereotypů. Mnohem podstatnější jsou však konkrétní typy rozdělení mužských postav, které jsou plně rozporů hned v několika ohledech. V první řadě jsou tyto odlišnosti vnímány z hlediska sociálního zabezpečení; v analyzovaných knihách byla nalezena spousta mužských postav, která je popisována jako velmi chudobná, což se samozřejmě odráží také na jejich vzhledu, alespoň co se týká stylu oblečení a obutí, například: „*Byl středně vysoký, na sobě měl ušmudlanou bílou košili s utrženým knoflíkem, džíny za deset eur z KiKu a neforemný hnědý boty. Vypadaly jako mrtvý krysy. Navíc měl děsně vysoký lícni kosti a místo očí měl škvírky.*“ (Herrndorf, 2012, p. 40), nebo: „*V takových chvílích si uvědomoval, jaký je sám nuzák – oblečení samá díra, na nohy přivázané potrhané cáry kůže.*“ (Twain, & Stead, 2017, p. 48). V případě, že je tematika chudoby hlavní postavy v knize obsažena, však bývá zpravidla dávana do rozporu s bohatstvím, ať už obsahem a hloubkou příběhu, nebo konkrétně ztvárněnou postavou, jako je tomu například u výše zmíněného příkladu, kdy, ačkoliv je jeden z hrdinů chudobný, si nachází bohatého kamaráda, který mu kvalitní oděv věnuje: „*...a nejspíš ho fakticky nepoznali. Čik měl totiž moje sluneční brýle. A moje džíny a šedivý sako. ...vypadal jako herec z telenovely.*“ (Herrndorf, 2012, p. 84). Dětské knihy ale samozřejmě neukazují pouze tyto dva protipóly, nachází se v nich také zcela „obyčejné“ mužské postavy, oblečené do klasických civilních šatů, totožných, jaké nosí řada reálných dětí navštěvujících školu, a vypadající jako zcela běžné dítě: „*...je na svůj věk nápadně vysoký a hubený. Má podlouhlou tvář, blond vlasy sčesané do patky zakrývající polovinu vysokého čela, dlouhý rovný nos a přísně sevřená úzká ústa. Nejnápadnější jsou na něm ale oči: jedno je totiž modré a druhé hnědé. ... Vojta Kolanda nosí nejráději pruhované námořnické triko s náprsní kapsičkou...*“ (Trojak, 2020, p. 12, 13), ačkoliv zvláštnosti např. právě v podobě heterochromie duhovky oka v realitě rozhodně nepředstavuje typický znak. Výjimky, nebo alespoň některé výjimečné znaky, lze tedy najít i mezi nimi: „*Po chodníku hrozně rychle pelášil malý kluk a čepici s větrací vrtulkou poháněnou solárním článkem na hlavě, na pihovatém nose brýle plné dírek i batůžek na zádech ve tvaru rakety mu nadsakovaly...*“ (Stančík, 2017, p. 7). Jak bylo uvedeno už při ženských postavách, také mužské oplývají řadou zvláštností a netradičností, přičemž důkazem mohou být jak již popsání ukázky, tak ty následující. Mezi těmito postavami bylo odhaleno několik cizinců, jež byli rozeznáni jak podle nápadného vzhledu, tak podle jména, přičemž z hlediska tělesné konstrukce je poměrně zajímavým zjištěním, že jsou chlapani často popisováni buď jako vysocí a hubení: „*Byl hubený a pihovatý. Samá*

*ruka, samá noha.*“ (Fisherová, 2021, p. 11), nebo naopak velmi malí a drobní: *„Byl tak malý a hubený, že i za lehkého vánku musel chodit v předklonu, aby ho vítr nepovalil na záda.*“ (Stower, 2018, p. 7). Na rozdíl od ženských postav jsou ty mužské ale popisovány také s mnohem menší měrou dokonalosti, byl mezi nimi totiž identifikován kupříkladu jedinec s ne příliš perfektní tělesnou konstrukcí: *„Zavalitý žák páté třídy s dobrosrdečným kulatým obličejem, ruměným jako kobližek.*“ (Trojak, 2020, p. 13). Za další často popisované znaky mužských postav lze považovat také účes a barvu vlasů, která se nachází v různých zastoupeních od zrzavé, přes blondatou a hnědou, až po černou.

### 7.2.1.2 Vlastnosti postav

Evokace vlastností v podobě a kladů a záporů jednotlivých postav, je pochopitelně možná, ale s ohledem na skutečnost, že se jedná o postavy hlavní, jež jsou v dětských knihách zpravidla vykreslovány růžověji, s ospravedlněními záporných vlastností a činů, které vykonávají, což je z hlediska cíle ztotožnění se dětského čtenáře s postavou poměrně logické, lze už nyní zcela jednoznačně říci, že u těchto postav převládají spíše vlastnosti kladné. Definování identifikovaných vlastností, jež představovaly výsledky původních kódů, je přitom opět rozděleno podle segmentů obou biologických pohlaví postav.

Zároveň je nutné dodat, že vlastností lze u každé postavy najít díky popisům obsaženým v příbězích celou řadu – pro účely tematické analýzy byly všechny kódy s vlastnostmi umístěny v rámci obou vytvořených segmentů do jedné skupiny, aby mohly být pro následné definování vybrány primárně ty, jež mají všechny hlavní postavy příslušného pohlaví společné; a právě ty jsou díky analýze hlouběji rozebrány.

Ve všeobecnosti lze tvrdit, že jsou hlavní ženské postavy v knihách pro děti popisovány jako bystré, odvážné, vynalézavé a ctižádostivé, což je poměrně překvapivé zjištění, protože odporuje všem genderovým stereotypům. Přímo ukázkou souhrnu všech těchto vlastností je přitom možné zaznamenat například u některých dívčích postav: *„Věděla, že maminka královna, jako každý den, usne první a pak bude příležitost něco podniknout. ... Potom si vzala meč a v kuchyni tu největší poklici, nasedla na odrážedlo a vyrazila na draky.*“ (Jirků, 2020, p. 25), *„...potichoučku se připlížila pod lavici, na které stál, z kapsy vytáhla motouzek a bleskurychle mu jej omotala kolem kotníku.*“ (Trojak, 2020, p. 34). Přestože většina těchto postav je popisována hrdinsky bez ohledu na jejich ženské pohlaví, na některých je možné pozorovat také vlastnosti spojené s určitými

genderovými stereotypy, jakými může být z hlediska vlastností např. starost o jiné: „*Celý domeček měl rozbouraný, všechno zpřeházené a vyvrácené. Veškeré čaje, koření a kořinky byly pryč! Rozárka dostala o Choroše strach! Kam zmizel? Neublížil mu někdo?*“ (Jirků, 2020, p. 8), nebo bázlivost a projevovaný strach v nebezpečných či neznámých situacích, do nichž se dostávají: „...*byla zrzavá a absolutně zděšená.*“ (Fisherová, 2021, p. 7), „*Kvikalka pro jistotu ustoupila o krok vzad. Jak rachot silil a blížil se, Kvikalka bledla. Když už si myslela, že ji kolena rozklepaná strachy neunesou...*“ (Stará, & Matlovičová, 2021, p. 30), případně také důvěřivost a naivita, pravděpodobně spojená se skutečností, že v roli hlavní hrdinky stojí malé děvčátko: „*Od té doby nemohla ta slova dostat z hlavy. Kdo chce býti veliký, musí jísti knedlíky! A Justýnka přece chtěla vyrůst! A pan učitel Urvinitka, který vyučoval přírodopis a chemii, určitě věděl, co říká!*“ (Trojak, 2020, p. 8). O tomto podtématu by bylo možné z hlediska jeho rozšířenosti a bohatosti hovořit velmi dlouho, další neopomenutelnou vlastností, která většinu ženských postav v knihách spojuje, je tedy v tomto případě upřímnost: „*Já Valnohovi navařila úplně obyčejný bylinkový čaj na odkašlávání, který nám vaří maminka královna, když máme zanesené průdušky, no a zbytek jsem si vymyslela.*“ (Jirků, 2020, p. 13), která však v některých případech, ať už záměrně či nikoliv, může působit až opovážlivě, drže: „*Váš táta není žádný milý tatíček, ale vypatlaná mísa! ... Já teda vypatlance poznám, a váš táta, to je ale kus!*“ (Fisherová, 2021, p. 11). Ať už ale působí postav jakkoliv, podstatné je, že jejich vlastnosti jsou primárně kladné; není to ale samozřejmě zvykem, protože i přes valnou většinu těch kladných bylo analýzou odhaleno také několik záporných, jež mají tyto postavy společné. Za nejčastější z negativních vlastností ženských postav je přitom považována umanutost prezentována například touto formou: „*Nevím, jestli se bez blýskavého prasátka budu ještě někdy radovat.*“ (Stará, & Matlovičová, 2021, p. 7), „*Já nechci koukat na ples v televizi, já na něm chci tančit!*“ (Jirků, 2020, p. 32), případně: „...*a první chci vyprávět já!*“ (Fisherová, 2021, p. 12).

Stejně jako hlavní ženské postavy, jsou i ty mužské popisovány v knihách pro děti nejčastěji jako velmi bystré, odvážné, ochotné se za své milované kdykoliv postavit a bojovat bez ohledu na vlastní fyzickou konstrukci. Důkazem může být hned několik příkladů takových mužských postav: „...*Uctívačů bylo celkem sedm proti nim dvěma ... Hugo vytáhl z pouzdra svůj bambusový šinaj, který nikomu nemohl doopravdy ublížit, ale pořád byl lepší než nic, a vyrazil za nimi.*“ (Stančík, 2017, p. 8), „*Natáhl tlapu směrem ke Kvikalce a na zem mu skápla obrovská slina. V tu ránu Chrochtika opustil všechn strach.*

*Vzteky bez sebe popadl klacek, praštil Samotáře přes nataženou tlapu, a když vlk zařval bolestí, vrazil mu do otevřené tlamy batoh, který předtím bleskurychle sundal ze zad.*“ (Stará, & Matlovičová, 2021, p. 48, 49), nebo: „*Dlouho mi nebylo jasné, jestli Čík chápe, že myslej jeho a že se mu smějou, ale pak se jednou zničehonic zastavil a vracel se na parkoviště k těm klukům. Všichni byli o hlavu větší a o pár let starší než on a děsně se šklebili.*“ (Herrndorf, 2012, p. 45). Lze tvrdit, že všechny uvedené příklady jistým způsobem podléhají genderovým stereotypům, jelikož od mužských postav se podobné jednání většinou předpokládá. Je však nutné dodat, že tyto postavy mají v dětských knihách mnohem komplexnější, rozvitější charakter, jejich vlastnosti jsou i přes některé stereotypní znaky skutečně barvitě, a některé z nich dokonce stereotypy výrazně narušují, například svou starostí o jiné: „*Ačkoliv ostatní ujišťoval, že se Justýnce nemůže nic stát, trnul a modlil se, aby všechno dobře dopadlo. Zdály se mu divoké sny o Glutamanově laboratoři.*“ (Trojak, 2020, p. 77), „*Johnny si tiskl kuře Mor a Neštovice na prsa, aby ho dav neušlapal.*“ (Twain, & Stead, 2017, p. 46), „*Má květina je pomíjející, řekl si malý princ, a má jen čtyři trny na obranu proti světu. A já jsem ji nechal doma samotnou!*“ (Saint-Exupéry, 2019, p. 34), bázlivostí, nevinností či naivitou. Zajímavé je, že některé mužské postavy se v příbězích cítí i přes své pozitivní vlastnosti velmi osaměle: „*Jen tam tak ležel, připadal si osamělejší než kdy dřív.*“ (Twain, & Stead, 2017, p. 72), zatímco jiné mají řadu přátel, s nimiž tvoří jednu „partu“ a jsou ochotni se za ni kdykoliv postavit: „*Loan Bach a Denis na nic nečekali a jali se Vojtu bránit.*“ (Trojak, 2020, p. 32). Jelikož je každá z postav jiná, je velmi složité udělat si na ně jakožto skupinu udělat celistvý názor, obecně však platí, že mužské postavy jsou dětem představovány buď jakožto velmi lehkomyšlné a klidné: „*Byl jsem docela vyklepanej, ale Čík jenom pokrčil rameny a předstíral, jak je vděčnej, že nás ten chlapík upozornil, že máme pořád ještě rozsvícený světla...*“ (Herrndorf, 2012, p. 97), nebo naopak až příliš přemýšlivé, tajemné: „*O velké přestávce Huga konečně osvětlil nápad... Myšlenku si rychle napsal na papírek. Potom na druhý papírek zprávu zašifroval... Nakonec první papírek roztrhal na kousky a pro jistotu se rozhodl je taky sníst, jak to viděl ve filmu o špionech.*“ (Stančík, 2017, p. 26, 27), „... *jako by se ze všech sil snažil nevyzradit něco důležitého. Ty jeho vtípky jako by byly prosakujícím tajemstvím...*“ (Sutcliffe, 2015, p. 28). V každém případě se rozhodně nejedná o typy postav, které by byly podmíněny zažitými klišé, nebo které by byly dětským čtenářům podávány v perfektním, bezchybném světle; naopak, každá z postav má svůj specifický charakter s jakýmsi balíčkem vlastností, a přestože mezi nimi převládají primárně ty kladné, lze samozřejmě identifikovat i takové, které za kladné považovat

nelze, jimiž jsou lehké projevy sobectví, například v této podobě: „...si šel Kosprd zařvat do chodby zcela upřímně. Tatínek mu totiž včera řekl, aby nebyl sobec, protože vzducholod' je tak krásná, že z ní musíme mít radost my všichni. Kosprd to nechápal.“ (Papoušková, 2019, p. 26). S ohledem na předškolní věk chlapce v uvedené ukázce je však nutné dodat, že jistá míra sobectví je pro toto období zcela přirozená, a proto tuto vlastnost, přestože negativně působí, není možné za negativní považovat ve všech jejích důsledcích. Skutečně negativní vlastnosti, obecně vnímané jako „špatné“, se u hlavních mužských postav, stejně jako u těch ženských, nevyskytují přímo, spíše jsou popisovány u postav vedlejších a zpravidla záporných, s nimiž bývají tyto hlavní hrdinové naopak konfrontováni.

### 7.2.1.3 Aktivita postav

Míra aktivity postav, je tématem, které v sobě zahrnuje podtémata zájmů a koníčků hlavních postav, činností, jimiž se tyto postavy v příbězích zabývají a také jejich fyzické zdatnosti; ta se zbylými podtématy velmi úzce souvisí, protože s nimi bývá v kontextu dětských knih dávana do velmi úzké souvislosti a u každé z postav je také poměrně bohatě popsána, ať už se jedná o fyzickou zdatnost v jakémkoliv významu. Jedná se přitom o téma, jež je z hlediska rozdělení definovaných segmentů dle mužského a ženského pohlaví obsahově nejzajímavější, protože v něm byly identifikovány největší rozdíly.

Je velmi zajímavé, že postavy ženského pohlaví nejsou z hlediska daného tématu popsány do takové hloubky jako postavy mužské, pozornost je v jejich případě věnována konkrétním rolím v rámci celkového příběhu, případně rozboru jiných prvků osobnosti. To ale samozřejmě neznamená, že by v dětských knihách nebylo toto téma v závislosti na ženském pohlaví obsaženo vůbec; tato informace pouze ukazuje na skutečnost, že se v jejich obsahu u ženských postav nachází v mnohem menší míře než u postav mužských.

Ve všeobecnosti je možné říci, že hlavní ženské postavy z hlediska jejich aktivity přímo zasahují do mužských genderových prostorů, více než polovina z nich je popisována jako velmi samostatná a soběstačná, další jsou poměrně zdatné ve fyzické aktivitě, důkazem čehož mohou být i následující ukázky: „... Vrkú hbitě vylezla nahoru a zmizela z dohledu. ... Vrkú byla mrštná jak veverka a bez potíží šplhala mezi větvemi výš a výš.“ (Stower, 2018, p. 45), „A s tím se otočila, popoběhla, vyšplhala na nejbližší strom a po jedné z větví dolezla až nad silnici.“ (Sutcliffe, 2015, p. 19). Některé z dívek se dokonce fyzické aktivitě přímo věnují v rámci vlastních zájmů a koníčků: „Z ponorky vyplave

*zmenšená hbitá gymnastka vybavená dýchacím přístrojem, protáhne se kolem toho gumového těsnění a na laně se spustí z kohoutku umyvadla.*“ (Stančík, 2017, p. 23), přestože koníčkem hrdinky, jež byla užita v příkladu, je krom sportovní gymnastiky také typická ruční práce v podobě šití: *„Pak vytáhla krejčovský metr, oba kluky si důkladně proměřila a míry v centimetrech si zapsala do notýsku. Na jejich protesty odpověděla rázně.*“ (Stančík, 2017, p. 33), kterou využila pro výrobu superhrdinských overalů jak pro sebe, tak pro své kamarády. O výrobu polštářů a jednoduchých kousků oblečení z vypadlých chloupků svého mazlíčka se ale zajímá také další z hrdinek: *„...pár chlupů posbírala a strčila je do pytlíku.*“ (Stower, 2018, p. 55), i když právě té, stejně jako některým dalším ženským postavám, není cizí ani těžší práce, jako stavba bunkru na stromě a celého komplexu lesních skluzavek a pastí: *„Já jsem ho neobjevila. Postavila jsem ho.*“ (Stower, 2018, p. 56), nebo práce s náradím a pomůckami, které by bylo možné vnímat spíše jako mužské: *„Vrků se chopila náradí, zmizela mezi stromy...“* (Stower, 2018, p. 117), *„Potom si vzala meč ... a vyrazila na draky.*“ (Jirků, 2020, p. 25). Všechny ženské postavy ale samozřejmě neoblubují stejné věci, některé z nich se nezajímají ani tak o fyzickou aktivitu jako spíše o dobrodružství a hrdinství, jimiž se příběhy knih jako takových v souladu s teoriemi dětské literatury zabývají. Touha po hrdinství, která je přitom spojuje, je patrná nejen u aktivnějších ženských postav: *„Vždycky jsem chtěla vykonat něco velkého!“* (Trojak, 2020, p. 68), *„Hanka žila ráda, ale vždycky ji pronásledoval podivný pocit, že život, který žije, není tím životem, který by žít měla.“* (Sutcliffe, 2015, p. 61, 62), ale také u těch, jež se neřadí k těm fyzicky nejzdatnějším, ani nejdovádějším: *„...překvapila sebe samu. Nebyla zvyklá nikomu odporovat...“* (Fisherová, 2021, p. 100), a jež se v mnoha případech snaží působit opačně jen kvůli přítomnosti mužské postavy, a to s podnětným záměrem se jí vyrovnat: *„Byla to docela výška, ale Hanka nechtěla působit jako strašpytel, a tak se vykašlala na stupínky a skočila také.“* (Sutcliffe, 2015, p. 157). Tato touha je zřejmě také důvodem, proč je počet ženských postav, které vedle sebe potřebují někoho, kdo by je zachraňoval a stávil se za ně: *„Mstižer si stoupl mezi Vraždožravu a Zzzzz a rozpráhl paže jako strážník na křižovatce.“* (Fisherová, 2021, p. 66), *„Natáhl tlapu směrem ke Kvikalce a na zem mu skápla obrovská slina. V tu ránu Chrochtika opustil všechn strach. ...praštil Samotáře přes nataženou tlapu...“* (Stará, & Matlovičová, 2021, p. 48, 49), v knihách pro děti minimální.

Hlavní mužské postavy jsou v ohledech aktivity mnohem propracovanější, přestože se mezi nimi samozřejmě objevují různé skupiny, závislé mimo jiné také na své fyzické



zdatnosti, jíž část hrdinů skutečně disponuje, což může být patrné i z následujících příkladů: „*Hugo mu ukázal pár seků a bodů. Nakonec se rozhlédl, jestli někdo nejde, a pak zkusil finesu, kterou už tajně cvičil pár týdnů: Rozběhl se, udělal přemet, přitom ještě ve vzduchu tasil šinaj z pouzdra, dopadl na nohy a pevně přešel do horního střehu...*“ (Stančík, 2017, p. 11), „*Když předtím pozorovala Vildu, vypadalo to jednoduše. Ale očividně v tom byla nějaká finta a nejspíš nějak zásadně souvisela s hybností...*“ (Sutcliffe, 2015, p. 65), nebo: „*Je nezvykle ohebný a mrštný, v hodinách tělocviku udivuje odvážnými přemety, salty a efektními dopady do parašutistických kotoulů.*“ (Trojak, 2020, p. 13), „*Ale jestli mi něco jde, tak je to skok do výšky. ...ve skoku do výšky a do délky jsem skoro neporazitelný.*“ (Herrndorf, 2012, p. 35). Některé chlapecké postavy z této skupiny se přitom fyzické aktivitě věnují také v rámci kroužků, do nichž jsou umístěny: „*Hugo šel právě ze školy na kroužek bojového umění...*“ (Stančík, 2017, p. 7), jiné se namísto toho věnují přípravě na budoucí zaměstnání brigádou: „*Místní průvodci si nejčastěji nechávali platit krasobludami. K nejzdatnějším z nich patřil Loan Bach.*“ (Trojak, 2020, p. 44), „*...zároveň už občas pomáhám tátovi při jeho práci v knihovně. Bere mě tam jednou týdně na brigádu. Těším se, až dodělám školu a pustím se do své vlastní práce úplně bez dozoru.*“ (Končinský, & Klárová, 2017, p. 16). Tvrdit, že jsou ale všechny chlapecké postavy zdatné a umístěné v mužských genderových prostorech jako ty, které byly v rámci jednotlivých ukázek popsány výše, by nebylo zcela přesné, protože část z nich je jejich pravým opakem: „*Denis je sice někdy pomalejší a snadno se zadýchá, tuto nevýhodu ale vyvažuje neuvěřitelnou zručností...*“ (Trojak, 2020, p. 13). Zajímavé přitom je, že takové postavy, jejichž zdatnost a síla není příliš vysoká, nebo které se odlišují od zažitých stereotypů souvisejících s mužským pohlavím, jsou v knihách zpravidla terčem šikany spolužáků: „*Za rohem se vynořila skupina nechvalně známých Uctívačů modrého Bafometa a mazali za klukem.*“ (Stančík, 2017, p. 7), „*Věděl, že pokud chce přežít, jednoduše se nesmí Maxovi připlést do cesty. Ze všech sil se proto vždycky snažil proklouznout do školy a zase vyklouznout ven, aniž by si ho někdo všiml.*“ (Stower, 2018, p. 7); jak ale příklady napovídají, tyto postavy jsou si většinou svých nedostatků vědomy. Ve všeobecnosti však lze říci, že jejich zájmy, ať už je jejich fyzická zdatnost jakákoliv, jsou velmi pestré, přičemž v závislosti na školních předmětech jsou mezi oblíbenými uváděny matematika, tělesná výchova a chemie. Poměrně překvapivé je, že se v obsahu knih často v kontextu mužských zájmů nachází tematika vynálezů a sestavování různých strojů, větších i menších: „*Hugo sám lepil modýlky letadel, takže takovou jemnou prácičku dovedl ocenit.*“ (Stančík, 2017, p. 9), „*Dílo, které právě dokončovali, bylo zcela převratné.*“

*Jednalo se o tajný model opravdické létající vzducholodi.*“ (Papoušková, 2019, p. 6), „*Měl jsem právě spoustu práce, protože jsem zkoušel odšroubovat příliš utažený svorník motoru. Působilo mi to plno starostí, neboť jsem přicházel na to, že porucha je asi velmi vážná.*“ (Saint-Exupéry, 2019, p. 16), stejně jako tematika krádeže: „*Pak chvíli šteloval kabely, nastartoval a zkusil vyjet z řady, přičemž bouchl nárazníkem do aut před náma i za náma.*“ (Herrndorf, 2012, p. 92), „*Takže jsem se rozhodnul, že strejdovi Romadůrovi Mořice ukradnu.*“ (Končinský, & Klárová, 2017, p. 77). Co mají však všechny knihy společné, to je dobrodružný zážitek, dobrodružná výprava, která je s postavami mužského pohlaví spjata; poměrně nečekaným zjištěním přitom je, že spousta takových postav v průběhu dobrodružství využívá buď vlastní zkušenosti, nebo se řídí radami jiných, ať už svých blízkých, kamarádů, nebo vzorů, které jejich zájmy a vykonávané činnosti také mnohdy ovlivňují: „*...a já upřímně řečeno nevím, proč jsem nevystoupil. Obvykle jsem přece spíš zbabělej. Ale nejspíš právě proto jsem zbabělej bejt nechtěl.*“ (Herrndorf, 2012, p. 75), ale také zkušenostmi, jež viděli v nejrůznějších filmech a jimiž se ve svém počínání častokrát inspirují: „*Vzpomněl si zase na film o dvou kamarádech. Utrhl z bezu větev a zarazil si ji za pásek.*“ (Papoušková, 2019, p. 38). Filmy, nejčastěji s tematikou mafiánství, špionství a přátelství, je tedy možné považovat za další zájem mužských postav, stejně jako zpěv a hudba: „*Její hudba mi připadala super. Koupil jsem si poslední dvě cédéčka a poslouchal jsem je pořád dokola...*“ (Herrndorf, 2012, p. 54), „*...písnička, kterou si kluk na velbloudu zpívá, je o sobovi ... jeho zpěv je tak hlasitý, tak falešný, a tak mimo rytmus...*“ (Sutcliffe, 2015, p. 17, 18), nebo četba knih či naučné literatury: „*Četl si. Byl tak začtený, že ji vůbec neslyšel a nevstal.*“ (Fisherová, 2021, p. 5), „*Popravdě řečeno hltal převážně naučné slovníky a tlusté romány.*“ (Trojak, 2020, p. 7.), „*Četl jsem ji už nejmíň třikrát, ale říkal jsem si, že nemůže uškodit, když si ji přečtu po čtvrtý. Když je na tom člověk jako hrabě, může si ji přečíst třeba i pětkrát.*“ (Herrndorf, 2012, p. 71). Zvláštní pozornost chlapci v knihách ale přikládají také technologiím; zejména počítačovým hrám, playstationu a internetu: „*...díval se na obrazovku počítače, kde už nad dýmem, plameny a záblesky čněla jediná hradní věž...*“ (Kratochvíl, 2015), „*Akorát mě místo knihoven mnohem víc láká internet a programování.*“ (Končinský, & Klárová, 2017, p. 16), což je velmi aktuální.

#### 7.2.1.4 Vnímání postav

Vnímání hlavních postav je poměrně specifickým tématem, jež poskytuje zastřešující kategorii pro další podtémata, mezi něž spadá především vnímání postav

druhými osobami umístěnými v knihách, vnímání vlastní osobnosti, způsoby prožívání a vypořádávání se s emocemi, dále vtahy s jinými postavami a vlastní touhy vyplývající primárně z budoucích cílů těchto postav. Definování tématu je přitom rovněž rozděleno dle příslušných segmentů závislých na příslušném pohlaví postav, jako tomu bylo i u témat předchozích, díky čemuž také umožňuje srovnání mezi těmito postavami.

Vnímání hlavních ženských postav je poměrně nezvyklé a překvapivé, jelikož, třebaže mohou být vzhledově ve všech ohledech dívčí, je větší část z nich považována za zvláštní a podivínskou, s drsným charakterem, jako například tato dívčí postava: „*Já tě znám, ty jsi ta praštěná – chci říct vycukaná – totiž zvláštní – zrzka z béčka.*“ (Stančík, 2017, p. 29), která se za to, jaká je, ale rozhodně nestydí: „*Usmála se a pokývala hlavou tak prudce...*“ (Stančík, 2017, p. 29), nebo tato: „*U zdi seděla divná rozcuchaná holka ... pokračovala drsňačka, v kapse ucouraných šatů našla kaštan a cucala ho jako hašlerku.*“ (Fisherová, 2021, p. 6, 11). To je zřejmě také důvod, proč má jedna z nich neustálé nutkání zdůrazňovat, že je dívka: „*Jak se opovažuješ! ... Jsem holka s ujetým plnovousem, jo a taky s kopím!*“ (Stower, 2018, p. 87). Jen velmi málo dívek má o sobě nízké mínění, je stydlivá a bojácná, například jako představitelka postavy obecně vnímané jakožto soucitné fňukny, která o sobě neustále pochybuje a není se sebou v ničem spokojena: „*Vraždožrava se sobě nelíbila. Připadala si taková... taková nijaká. Škoda, že tu není zrcadlo! Ráda by viděla, jestli je opravdu hezcí. Po očku se podívala na Sudička. Třeba mu připadá tlustá. Nebo ne?*“ (Fisherová, 2021, p. 44); přesto se takové postavy v knihách samozřejmě najdou. Poslední z ukázek ale zároveň otevírá další z témat, které je součástí dětských knih; je to zalíbení v opačném pohlaví, jež nepřímo souvisí také s budováním „jakéhosi“ vztahu. V kontextu definování ženských postav se toto téma může objevit například následovně: „*Ano, on je krásný jako princ.*“ (Jirků, 2020, p. 37), „*Jen co jí ta slova vyšla z úst, uvědomila si, že dokonale vystihují její pocity. Zdálo se zvláštní říkat nahlas něco takového někomu, koho znáte teprve pár minut, ale zároveň to bylo docela vzrušující...*“ (Sutcliffe, 2015, p. 24), a projevovat se řadou znaků typických: „*Nejdřív zčervenala radostí, protože Sudiček řekl, že je chytrá, a to jí nikdo nikdy neřekl.*“ (Fisherová, 2021, p. 29), i těch méně typických: „*Ale bludička na něj vyplázla jazyk a odvrátila se.*“ (Fisherová, 2021, p. 17). Uvědomování vlastní identity ženských postav je patrně nedílnou součástí obsahu knih, stejně jako tematika přátelství a budování nových přátelství. Zajímavé také je, že ženské postavy poměrně často tíhnou ke zvířatům, k nimž mají vytvořené pozitivní city, ať už se jedná prakticky o jakéhokoliv živého tvora: „*...asi mají*

*hlad, nadrobím jim do vody housku!*“ (Trojak, 2020, p. 103), „*Hance se moc nelíbilo, že se k ní nějaký pes chová tak blahosklonně, a tak se rozhodla vymyslet si nějakou informaci, která by na něj udělala dojem.*“ (Sutcliffe, 2015, p. 17), „*...snažila se jim porozumět Rozárka.*“ (Jirků, 2020, p. 10). Možná právě proto je jedním ze snů dívčích postav stát se veterinářkou: „*Radši bych byla něco od pejsků. Třeba psí doktorka anebo ta paní, co v zoogindě krmí lachtany.*“ (Fisherová, 2021, p. 29). Cíle ženských postav a jejich touhy, zvláště co se týká budoucnosti, jsou velmi různorodé; nejčastějším povoláním, které by chtěly vykonávat, je však jednoznačně módní návrhářství: „*Telecí se tvářila, že jí to nevadí, a Kosprdovi řekla, že stejně jednou bude módní návrhářka a kalhotky na hlavě pak budou nosit úplně všichni.*“ (Papoušková, 2019, p. 18), „*Jsem Ofélie. Špionka a módní návrhářka.*“ (Stančík, 2017, p. 29), které je možno považovat převážně za ženské, přestože se v knihách objevuje pochopitelně i opak: „*Až budu velká, budu taky pracovat! ... Budu jezdit s popelářským autem!*“ (Jirků, 2020, p. 14). Ostatní touhy se přitom vztahují především k dobrodružství, které již bylo v těchto souvislostech zmíněno, nebo kamarádství. Jak už bylo zmíněno při definování jiných témat, je pro příběh stěžejní především dobrodružství, je důležité všimnout si také vnímání a emoce postav, jejich postoje k dobrodružným činům. Ženské postavy přitom, přestože jsou z velké většiny odvážné, se přitom potýkají s váháním a strachem: „*Když přišla ke královskému akátovému lesu, tvářil se zlověstně a strašidelně. Žádný strom nerostl rovně, všechny větve byly propletené a všude samý trn. Rozárka zaváhala. Napadlo ji, že se vrátí domů a na ples zapomene.*“ (Jirků, 2020, p. 33), a zpravidla se alespoň část z nich projevuje velmi emotivně v případě, že se setká se zdánlivě bezvýchoďnou situací svojí či jinou, například tímto způsobem: „*Ofélii se z toho začal v hlavě promítat romantický film, natočený podle skutečných událostí. Když si trochu pobřečela...*“ (Stančík, 2017, p. 55), „*Přemýšlela, jestli se nemá rozbřeset. Dělala to tak vždycky, když si nevěděla rady.*“ (Jirků, 2020, p. 40), „*Já ale nejsem taková bačkora. Prostě se jenom snadno rozpláču. Nevím proč. Pomyslení na cizí neštěstí, zvláště když se týká lidí, které mám ráda, má vždycky tenhle účinek.*“ (Sutcliffe, 2015, p. 74).

Také hlavní mužské postavy jsou v kontextu daného tématu velmi zajímavé, s rozvíjenými osobnostmi, jež mají s vnímáním jich samotných nápadnou souvislost. Primárně je možné vnímat tyto postavy dvojím způsobem; v dětských knihách se totiž vyskytují buď takové, které jsou povětšinou hrdé a nestydí se za to, jaké jsou: „*My jsme se Škraloupem vůbec dost velký průšviháři, ale nikdy bychom jeden druhého nenechali*

v bryndě.“ (Končinský, & Klárová, 2017, p. 27), jako například výše uvedený průšvihář, nebo naopak takové, které o sobě nemají příliš valné mínění, jsou nejisté, lehce ovlivnitelné a jejich cílem je působit co nejméně nápadně: „*No jasně. Tatjana nepozvala největší mouly a socky, Rusáky, Nácky a debily. A já už si nemusel lámat hlavu s tím, co si o mně asi myslí. Protože nejsem ani Rusák, ani Nácek.*“ (Herrndorf, 2012, p. 56), „...a *Jakub byl snadný terč.*“ (Stower, 2018, p. 7), „*V takových chvílích si uvědomoval, jaký je sám nuzák...*“ (Twain, & Stead, 2017, p. 48), což je zřejmě důvod, proč je tak nakonec vnímají i ostatní. Nálepkování a rozdávání přezdívek je v dětských knihách vůbec velmi časté, zejména co se týká negativního vyjadřování vůči chlapeckým postavám: „*Čik byl jasná socka a bylo to na něm vidět. ... Dvě hovada na jedný hromadě, napadlo mě, i když jsem Čika vůbec neznal a nevěděl jsem, jestli je hovado.*“ (Herrndorf, 2012, p. 39, 40); shazování a pomlouvání jsou tak zejména takové postavy, které výrazně vybočují z mužských genderových prostorů, a narušují tak genderové stereotypy, nebo které nejsou považovány za příliš fyzicky silné jedince, například: „*Jako by nestačilo, že se místo holky narodil kluk! Sudičky byly odjakživa ženské! Kdybys nebyl nesmrtelný spratek, hodili by tě do městské kanalizace!*“ (Fisherová, 2021, p. 8), nebo: „*Ten podivín, co se bud' vypařil, nebo prošel zdi...*“ (Stančík, 2017, p. 10), „*Jen to zkus, ty žalobníku! Já ti dám!*“ (Fisherová, 2021, p. 30), případně také: „*To je ten brejlatý intelektuál, skoro filozof...*“ (Trojak, 2020, p. 36). Z hlediska vztahů se přitom, stejně jako u ženských postav, začíná do popředí dostávat hledání vlastní sexuální identity: „...a *já na chvíli zvažoval, že bych mohl bejt taky teplej. Vyřešilo by to všechny moje momentální problémy, ale stejně jsem to nedokázal. Měl jsem Čika strašně rád, ale holky mi byly tak nějak milejší.*“ (Herrndorf, 2012, p. 190) a zalíbení v opačném pohlaví, které se prokazuje častým přemýšlením o dívkách, snahou získat je, a nakonec také prvními láskami: „...a *Sudiček ji objal. Celé to trvalo jen vteřinu či dvě, ale Sudiček se zamiloval až po uši a nad uši a nad hlavu a výš.*“ (Fisherová, 2021, p. 101). Primárně jsou ale pro chlapecké postavy důležitá přátelství a vzájemná oddanost při prožívání nejrůznějších dobrodružství, jež tvoří také jejich nejčastější tužby; je přitom třeba říci, že tyto postavy se do nebezpečství vrhají také mnohem bezhlavěji než postavy ženské, přestože o sobě čas od času vlivem obav pochybují, například jako jeden z hrdinů: „*Bylo tu krásné ticho a klid. Jakub se usmál. Možná je tu ticho až moc, napadlo ho vzápětí a znervózněl.*“ (Stower, 2018, p. 34). Poměrně překvapivým zjištěním je, že se mužské postavy v podobných situacích nebojí své pocity skrývat, a dokonce pláčou častěji než ty ženské; důvodů pro pláč přitom bylo identifikováno hned několik, například v důsledku beznaděje a zoufalství: „*Johnnymu to*

*zlomilo srdce. Vytryskly mu slzy. A tak se s pláčem vydal do divočiny, aby tam zemřel.*“ (Twain, & Stead, 2017, p. 65), strachu: *„Žádná odpověď. Jenom ta noc. A slabý vánek, taky prosycený černými vůněmi. ... V Psově hlase bylo slyšet slzy.*“ (Pennac, 2011, p. 79), fyzické bolesti: *„Nedokázal si to představit. Při každé bolesti mu slzy vždycky pomohly. Přivolaly pomoc.*“ (Kratochvíl, 2015, p. 32) či lítosti pramenící z vlastních chyb: *„...rozbřečel jsem se už doopravdy. ... Kdybych věděl, že bez stárnutí tu nic nebude, nikdy bych Zub času nezastavoval.*“ (Končinský, & Klárová, 2019, p. 107). Velmi překvapivé je zároveň prostředí a rodinné zázemí mužských postav, mnoho z nich má totiž s vlastní rodinou komplikovaný, vesměs negativní vztah: *„Táta na mě asi čtyři vteřiny třeštil oči. ... Ze všech stran se na mě sypaly rány, spadl jsem ze židle a sunul se po podlaze...“* (Herrndorf, 2012, p. 202), *„...začal se smát, ale okamžitě zase přestal a na tváři se mu objevil výraz hrůzy.*“ (Sutcliffe, 2015, p. 30), *„Když řekl náš milý tatíček, zbledl do světle zelena.*“ (Fisherová, 2021, p. 11), především co se týká chlapců a jejich otcovských vzorů.

### 7.2.2 Hlavní postavy v kontextu genderových prostorů

V závislosti na biologickém pohlaví hlavních postav umístěných v knihách pro děti mladšího školního věku, potažmo genderových sociálních rolích, byly na základě jejich rozdělení do mužského a ženského segmentu zároveň identifikovány 4 hlavní témata obsahující nápadné zásahy do odlišných genderových prostorů. V obou segmentech byl analyzován vzhled postav, jejich vlastnosti, aktivita a vnímání z několika různých hledisek.

V obou segmentech bylo zjištěno, že vzhled postav, ačkoliv nepostrádá některé ze znaků stereotypizace, se snaží tyto hranice narušovat netradičností a originalitou. Vynikají zde jak ženské postavy, které svou nedokonalostí ve stylu oblékání, jejich ležérností a individuálními odlišnostmi (např. plnovousem), mnohdy lehce překračují svůj genderový prostor, tak postavy mužské, které tento prostor překračují především v souvislostech své drobné tělesné konstrukce, jež v některých případech nepodléhá typické mužské síle.

Vlastnosti postav v obou zmíněných segmentech jsou poměrně reálné, a přestože výrazně převažují ty kladné, působí přirozeně. U menšiny ženských postav je sice možné zaznamenat určité stereotypní znaky stejně jako u vzhledu, díky jejich převažující odvaze, bystrosti a podnikavosti, která mimo jiné úzce souvisí také s jejich aktivitou, však lze hovořit o patrném zásahu do odlišného genderového prostoru. Naopak, v případě mužských postav je podíl těchto stereotypních znaků mnohem větší, výjimky spadající do

ženského genderového prostoru se objevují prakticky pouze u malé skupiny jedinců, a to převážně v souvislostech starosti o druhé, citlivosti, nevinnosti a dětské naivity.

Výsledky dále ukazují, že ženské postavy jsou ve většině případech fyzicky poměrně zdatné, hbité a mrštné, z hlediska přímé aktivity samostatné a soběstačné, čímž opět zasahují do mužských genderových prostorů, přestože jejich zájmy jsou orientovány jak na „mužské“ činnosti (např. vynalézání, stavby), tak na ty „ženské“ (např. jemné ruční práce); je však nutné dodat, že obě tyto složky se vzájemně doplňují, a nikdy není vyzdvihována výhradně jedna, což postavám opět přidává na přirozenosti. Zájem o vynalézání, stejně jako o hudbu, četbu, sport, počítačové hry či filmy, převládá ale také u mužských postav, které mají v tomto ohledu mnohdy spíše stereotypní charakter. Oba zmíněné segmenty jsou přitom orientovány z hlediska obsahu příběhů zejména na tematiku přátelství a touhu po dobrodružství, jež je zdůrazňována především u ženských hrdinek.

Vnímání postav, které tvoří poslední z identifikovaných témat, v sobě zahrnuje několik různých hledisek, jimiž postavy přesahují své genderové prostory. Ženským postavám jsou např. poměrně často přisuzovány mužské charakteristiky, jsou ostatními povětšinou, samozřejmě až na některé stereotypní výjimky, vnímány jako hrdé a duševně silné, zatímco ony samy sebe vnímají buď zcela pozitivně, nebo zcela negativně. Jejich ctižádostivost je zpravidla podtrhována povoláním, o němž ženské postavy samy hovoří jako o vysněném; mezi těmito druhy povolání se přitom nejčastěji objevují ty „ženské“ (např. módní návrhářství), avšak je zde místo také pro ostatní (např. šoférka popelářského auta); jistá míra přesahu do odlišného genderového prostoru je tedy zřejmá také v tomto ohledu. Vesměs lze říci, že se v knihách nachází široká škála různých postav. Ty mužské jsou zpravidla přímo nálepkovány postavami vedlejšími, zejména pokud jde o jejich negativní označování, často vycházející také z negativního sebepojetí a pochybování o vlastní osobě. Přestože se zde nachází řada stereotypních „hrdinských“ postav, je možné zaznamenat také ty, jež se pohybují na pomezí genderových prostorů, což je spojováno zejména s jejich fyzickým vzhledem a zdatností; ve všeobecnosti přitom platí, že pokud mužská postava není fyzicky příliš silná a nedisponuje zdatností, která je pro mužský genderový prostor typická, potom se velmi často uchyluje spíše do jiného genderového prostoru. Pro oba segmenty zároveň z hlediska obsažené příběhové tematiky platí, že zachycuje dobré vztahy mezi přáteli, vztahy rodinné, které především u mužských postav nejsou ve vztahu k otcům příliš dobré, a kladné vztahy ke zvířatům. Překvapivým zjištěním také je, že spousta mužských postav nedokáže skrývat emoce a uchyluje se k pláči.

## 8 DISKUZE VÝSLEDKŮ

### 8.1 Výsledky výzkumu

Cílem výzkumu práce bylo na základě zpracované metodologie primárně zjistit, v jakých genderových rolích jsou zobrazeny hlavní postavy v knihách pro děti mladšího školního věku z hlediska binárního a nebinárního porozumění genderu, potažmo jaké je v těchto knihách zastoupení jednotlivých postav z hlediska jejich biologického pohlaví.

Tento cíl byl přitom ve všech jeho souvislostech naplněn převážně pomocí využití metody obsahové analýzy, která poskytla potřebná kvantitativní data pro zjištění výsledků, na jejichž základě tedy vyplývá několik skutečností, stěžejních pro danou práci.

Jednotlivé postavy, jež se v knihách pro děti objevují, na sebe přebírají krom lidské podoby také podobu zvířecí či věcnou – z tohoto důvodu bylo v průběhu analýzy nutno pro získání přesnějších požadovaných výsledků identifikovat tyto postavy také na základě jejich vnější podoby, přičemž výsledky ukazují, že ačkoliv lidská podoba postav ze 77 % výrazně převažuje nad ostatními, celých 22 % postav na sebe přebírá podobu zvířecí a zbylé 1 % také podobu věcnou. Z hlediska biologického pohlaví postav potom výrazně převažuje mužské pohlaví, jehož zastoupení je v knihách pro děti možné nalézt až v 66 %, zatímco ženské v pouhých 30 %, zbylá 4 % poté připadají postavám, jich pohlaví nebylo možné na základě analýzy blíže určit; tento výsledek je přitom pravděpodobně důsledkem nedostatečného zastoupení ženských postav, o němž ve svém výzkumu hovořili také Axel a Boström (2021). Z výše uvedených zjištění také vyplývá, že zatímco u postav s lidskou a zvířecí podobou převládá mužské pohlaví, u postav, jež na sebe přebrali podobu personifikovaných věcí, naopak převládá pohlaví ženské.

Přestože genderové role hlavních postav byly zjišťovány již v procesu kvantitativní analýzy, byly následně přezkoumány pomocí analýzy tematické, která mimo jiné zprostředkovává kvalitativní pohled na shromážděná data, stejně jako tomu bylo také u odvozování preference binárního a nebinárního pojetí genderu těchto postav. Výsledky přitom zcela jasně poukazují na převahu mužské genderové role, která se u hlavních postav dětských knih vyskytuje v 69 %, zatímco ženská genderová role pouze ve zbylých 31 %, přičemž všechny takto identifikované postavy přímo spadají pod binární pojetí genderu. I přesto však byla při opětovném přezkoumání knih pomocí kvalitativní tematické analýzy nalezena alespoň netradiční témata související s genderem, jako např. LGBT, trans gender, feminismus či v různé míře se objevující genderové stereotypy, případně jejich narušování.



Právě z toho důvodu, že výše zmíněná témata související s genderovými rolemi jsou ve většině případech obsažena přímo v hloubce textu a jeho celkovém obsahu, nebyla data kvantitativního charakteru považována za zcela dostačující. Předpokladem naplnění cíle se tedy stal také vhled do jednotlivých genderových prostorů, do nichž jsou hlavní postavy z hlediska svých genderových rolí v knihách umísťovány, a to prostřednictvím tematické analýzy, která v konečném důsledku přinesla poměrně překvapivá zjištění.

Na jejím základě byla identifikována 4 hlavní témata, která v sobě skrývají zásahy do odlišných genderových prostorů zkoumaných hlavních postav, konkrétně v oblastech jejich vzhledu, vlastností, aktivity a vnímání. Bylo přitom zjištěno, že ačkoliv jsou stereotypy spojené s genderovými rolemi stále poměrně aktuální, jejich míra dnes není natolik zásadní, aby nutně vyvolávala generově-stereotypní poselství; přestože se totiž v knihách určených dětem mladšího školního věku některé stereotypní znaky vyskytují, jsou výrazně převáženy jejich netradičním, originálním přesahem, o němž Shen (2018) ve svém výzkumu hovoří jakožto o „překračování genderu“, což ale popírá např. další zahraniční výzkum (Tsao, 2020) zabývající se podobnou tematikou v knihách výhradně obrázkových, určených mladším dětem, kde jsou ženské role převážně pasivní, zatímco prožívání dobrodružství a aktivita je připisována pouze těm mužským. Z toho lze usoudit, že děti mladšího školního věku již jsou zcela připraveny přijímat genderově neutrální názory.

## 8.2 Limity výzkumu a podněty pro budoucí výzkum

Nedostatek výzkumu spočívá především v povaze jeho výzkumného vzorku; přestože se v tomto případě jedná o ucelený vzorek dětských knih, které ještě před samotnou analýzou prošly pečlivým výběrem, aby splňovaly požadované vlastnosti, je možné, že výběr jiných knih by přinesl také zcela odlišné výsledky.

Podnětem pro budoucí výzkumy podobného charakteru by zároveň mohla být participace dětí mladšího školního věku, jako tomu bylo u několika zahraničních výzkumů (DePalma, 2016; Earles, 2017), které sdružovaly převážně názory těchto dětí na genderovou problematiku objevující se v knihách, zejména prostřednictvím metody pozorování jejich interakce s knihou, případně dodatečného rozhovoru.

## ZÁVĚR

Obsahem diplomové práce je ukotvení tematiky genderu v knihách určených dětem mladšího školního věku, a to jak v její teoretické části, tak v části praktické, pro niž byl zároveň vybrán ucelený soubor 15 knih, které byly následně analyzovány dle vybraných metodologických postupů kvantitativní obsahové analýzy a kvalitativní tematické analýzy.

Teoretická část je zaměřena převážně na vymezení základních pojmů souvisejících s danou tematikou, genderové problematiky ve vztahu k literatuře a shrnutí dosavadních poznatků z oblasti genderové tematiky vyskytující se v knihách určených dětem, a to především ze zahraničních studií, kde se tato problematika dostává do popředí výrazněji než v českých podmínkách. Praktická část tedy přímo navazuje na tu teoretickou, sama o sobě je zaměřena na zkoumání stanovených cílů výzkumu, tedy v jakých genderových rolích jsou zobrazeny hlavní postavy v knihách pro děti mladšího školního věku z hlediska binárního a nebinárního porozumění genderu. Přestože byla pro zjišťování výsledků primárně stanovena metoda obsahové analýzy, pro obohacení jejího obsahu a získání ucelenějšího, hlubšího pohledu na danou problematiku, byla využita také metoda tematické analýzy, která svým kvalitativním charakterem doplnila kvantitativně získaná data.

Výsledky z výzkumu je v rámci pedagogické praxe možné využít jako podnětnou inspiraci pro výběr takových výukových materiálů pro čtení a používání literatury ve vztahu k souvisejícím činnostem, která by u dětí mladšího školního věku podpořila genderově neutrální (Tsao, 2020) postoje, jež v tomto věku častokrát teprve formují.

Práce může sloužit mimo jiné také k zamyšlení pro učitele a jiné pedagogické pracovníky, kteří jsou připraveni na základě vnějšího podnětu, tj. pokud pracují s dítětem nebo dětmi, jež pochází z rodinného prostředí genderově rozmanitého (DePalma, 2016), v rámci edukačního procesu účelově řešit genderová témata tak, aby byl tento žák, případně žáci, začlenění mezi ostatní, respektive aby byli ostatní žáci vedeni k tomu, že genderová rozmanitost je něčím, s čím se mohou v životě běžně setkat. Právě pro tyto účely mohou být dětské knihy velmi dobrým prostředkem předání potřebných informací, nebo podnětem k rozhovoru, přičemž výběr té správné, zobrazující potřebnou genderovou tematiku, je v tomto případě zcela klíčový.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

Axel, C., & Boström, J. (2021). Technology in children's picture books as an agent for reinforcing or challenging traditional gender stereotypes. *International Journal of Technology* 31(1), 27-39. doi:10.1007/s10798-019-09537-1

Balázs, A. (2010). Gender z pohledu dětské literatury. In J. Matonoha (Ed.), *Česká literatura v perspektivách genderu*. Praha, Česká republika: Akropolis.

Bittner, R., Ingrey, J., & Stamper, Ch. (2016). Queer and trans-themed books for young readers: A critical review. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(6), 948-64. doi:10.1080/01596306.2016.1195106

Butler, J. (2016). *Závažná těla: O materialitě a diskursivních mezích pohlaví*. Praha, Česká republika: Karolinum.

Chambers, A. (2018). Čtenář v knize. In J. S. Lukavská (Ed.), *Dítěti vsťíc: Teorie literatury pro děti a mládež*. Brno, Česká republika: Host.

Daly, H. (2017). Modelling Sex/Gender. *Think*, 46(16), 79-92. doi:10.1017/S1477175617000057

DePalma, R. (2016). Gay penguins, sissy ducklings ... and beyond? Exploring gender and sexuality diversity through children's literature. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(6), 828-845. doi:10.1080/01596306.2014.936712

Dvořáková, I. (2010). *Obsahová analýza / formální obsahová analýza / kvantitativní obsahová analýza*. Plzeň, Česká republika: Centrum aplikované antropologie a terénního výzkumu. Dostupné z: [http://www.antropoweb.cz/media/webzin/webzin\\_2\\_2010/Dvorakova\\_I-2-2010.pdf](http://www.antropoweb.cz/media/webzin/webzin_2_2010/Dvorakova_I-2-2010.pdf)

Earles, J. (2017). Reading gender: A feminist, queer approach to children's literature and children's discursive agency. *Gender and Education*, 29(3), 369-88. doi:10.1080/09540253.2016.1156062

Fafejta, M. (2016). *Sexualita a sexuální identita: Sociální povaha přirozenosti*. Praha, Česká republika: Portál.

Fasnerová, M. (2018). *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha, Česká republika: Grada.

Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha, Česká republika: Portál.

- Hendl, J., & Reml, J. (2017). *Metody výzkumu a evaluace*. Praha, Česká republika: Portál.
- Lesnik-Obersteinová, K. (2018). Vymezování pojmů: Co je to dětská literatura? Co je to dětství? In J. S. Lukavská (Ed.), *Dítěti vstříc: Teorie literatury pro děti a mládež*. Brno, Česká republika: Host.
- Loweová, V. (2018). A přemýšlel jste někdy? Postavy, emoce a teorie mysli. In J. S. Lukavská (Ed.), *Dítěti vstříc: Teorie literatury pro děti a mládež*. Brno, Česká republika: Host.
- Nowell, L., Norris, J., White, D., & Moules, N. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods* 16, 1-13. doi:10.1177/1609406917733847
- Oakley, A. (2000). *Pohlaví, gender a společnost*. Praha, Česká republika: Portál.
- Pavlík, P. (2006). Gender: Úvod do problematiky. In I. Smetáčková (Ed.), *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele* (pp. 9-13). Praha, Česká republika: Otevřená společnost.
- Pugnerová, M. (2019). *Psychologie: Pro studenty pedagogických oborů*. Praha, Česká republika: Grada.
- Shen, L. (2018). Gender and cross-genderism in children's literature: A comparative case study of the figure of the tomboy. *Neohelicon* 45(2), 653-70.
- Spolek Litera. (n. d.). *Chtěli bychom probudit zájem těch, kteří knihy nečtou či přestávají číst*. Praha, Česká republika: Magnesia Litera. Dostupné z: <http://www.magnesia-litera.cz/o-litera/>
- Tsao, Y. (2020). Gender issues in young children's literature. *Reading Improvement*, 57(1), 16-21.
- Vala, J. (2017). *Didaktika literární výchovy: Vybrané kapitoly pro učitele základní školy*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého.
- 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): 141-147. doi:10.1080/15210960.2013.809303
- Zlatá stuha. (n. d.). *Zlatá stuha*. Praha, Česká republika: Zlatá stuha. Dostupné z: <http://www.zlatastuha.cz/cs/o-soutezi/>

**SEZNAM POUŽITÝCH DĚTSKÝCH KNIH K ANALÝZE**

- Charms, D. (2013). *Cirkus Abrafrk*. Praha, Česká republika: Argo.
- Fisherová, D. (2021). *Pohoršovna*. Praha, Česká republika: Mladá fronta.
- Herrndorf, W. (2012). *Čik*. Praha, Česká republika: Argo.
- Jirků, J. (2020). *Táta a princezna Rozárka*. Praha, Česká republika: Albatros.
- Končinský, T., & Klárová, B. (2017). *Překlep a Škraloup*. Praha, Česká republika: Albatros.
- Kratochvíl, M. (2015). *Zajatci stříbrného slunce*. Praha, Česká republika: Triton.
- Papoušková, E. (2019). *Kosprd a Teleci: Příběh ze školky*. Praha, Česká republika: Albatros.
- Pennac, D. (2011). *Pes paličák*. Praha, Česká republika: Baobab.
- Saint-Exupéry, A. (2019). *Malý princ*. Praha, Česká republika: Pikola.
- Stančík, P. (2017). *H2O a tajná vodní mise*. Horoměřice, Česká republika: Abramis.
- Stará, E., & Matlovičová, M. (2021). *Chrochtík a Kvikalka na cestě za stříbrným prasátkem*. Praha, Česká republika: Políčko.
- Stower, A. (2018). *Král Vrkú*. Brno, Česká republika: Host.
- Sutcliffe, W. (2015). *Cirkus zlodějů a tombola zkázy*. Praha, Česká republika: Mladá fronta.
- Trojak, B. (2020). *Safíroví ledňáčci a Glutaman*. Praha, Česká republika: Baobab.
- Twain, M., & Stead, P. (2017). *Ztracený princ Margarín*. Praha, Česká republika: Pikola.

## **SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

LGBT Zkratka označující lesby, gaye, bisexuály a transgender osoby

## **SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1: Ukázka původního záznamového archu.....	42
Obrázek 2: Ukázka záznamového archu se složkou pohlaví.....	46

## **SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Hlavní postavy ve vybraných dětských knihách .....	40
Tabulka 2: Ukázka tvorby kódů z vybraných pasáží .....	52
Tabulka 3: Přehled identifikovaných témat a podtémat .....	53