

Univerzita Karlova
Filozofická fakulta
Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Preventivní program Dobrodružství dospívání z pohledu učitelů
The preventive program Adolescence Adventure from the teachers' point of
view

Alice Kocová

Vedoucí práce: PhDr. Daniela Sedláčková, Ph.D.

Studijní program: Sociální pedagogika

Studijní obor: 5PDS (0111TA190012)

2024

Odevzdáním této diplomové práce na téma Preventivní program Dobrodružství dospívání z pohledu učitelů potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 28.7.2024

Ráda bych poděkovala PhDr. Daniele Sedláčkové, Ph.D. za její cenné rady, odborné vedení a trpělivost při tvorbě mé diplomové práce.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá pohledem pedagogů vybraných škol na program Dobrodružství dospívání, který je zaměřen na specifickou primární prevenci v oblasti sexuálně rizikového chování a je určen žákům 5. či 6. tříd základních škol.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části je popsáno obecné rozdělení primární prevence a blíže specifikována prevence rizikového sexuálního chování. Dále práce rozebírá sexuální výchovu, kde jsou popsány cíle, pojetí sexuální výchovy na základních školách, role a kompetence sexuálního pedagoga a metodika sexuální výchovy. Další kapitoly se věnují dospívání, popisují biologické a psychologické změny, osobnostní a sociální rozvoj jedince, a vlivu digitálního prostředí na sexualitu v období dospívání, včetně témat jako pornografie, sexting a online sexuální predátoři.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zdali je preventivní program Dobrodružství dospívání vhodně zacílený v oblasti sexuální prevence a získat zajímavé podněty, které by mohly být využity pro revizi tohoto programu. K výzkumnému šetření byla využita kvalitativní forma za pomoci polostrukturovaných rozhovorů, přičemž data byla analyzována pomocí otevřeného kódování.

Obecně lze shrnout, že dle výpovědí pedagogů je preventivní program vhodně zacílený v oblasti sexuální prevence. Všichni respondenti uvedli, že program splnil jejich očekávání, zejména v oblasti informovanosti o tělesných změnách, emocionální podpory a zvládání změn, a odbornosti a důvěryhodnosti prezentovaných informací. Pedagogové však doporučili zahrnout více aktivizačních technik a zvýšit časovou dotaci programu. Zároveň zdůraznili, že externí lektori pomáhají otevřít téma sexuální výchovy ve školách.

KLÍČOVÁ SLOVA

primární prevence, preventivní program, sexuální výchova, dospívání, pedagog, kyberprostor

ABSTRACT

This thesis deals with the opinions of teachers from certain schools on the programme The Adventure of Adolescence, which is aimed at specific primary prevention in the field of risky sexual behaviour and is intended for pupils of the 5th or 6th grade.

The paper is divided into a theoretical and a practical part. The theoretical part focuses on primary prevention, describing the general division of primary prevention and specifying the prevention of risky sexual behaviour. Furthermore, the thesis analyses sex education, where the objectives, the concept of sex education in primary schools, the role and competences of a sex educator and the methodology of sex education are described. Other chapters deal with adolescence, describing biological and psychological changes, personal and social development of the individual, and the impact of the digital environment on sexuality during adolescence, including topics such as pornography, sexting and online sexual predators.

The aim of the thesis was to find out whether the prevention programme The Adventure of Adolescence is appropriately targeted in the field of sexual prevention and to obtain interesting incentives that could be used for the revision of this programme. A qualitative research design was used for the research using semi-structured interviews and the data was analysed using open coding.

In general, it can be summarised that according to the teachers' statements, the prevention programme is appropriately targeted in the area of sexual prevention. All respondents indicated that the programme met their expectations, particularly in the areas of awareness of body changes, emotional support and coping with change, and the expertise and credibility of the information presented. However, the educators recommended that more activation techniques be included and the amount of time in the program. be increased. They also emphasized that external lecturers helped to open up the topic of sex education in schools.

KEYWORDS

primary prevention, prevention programme, sex education, adolescence, educator, cyberspace

Obsah

Úvod	9
Teoretická část práce	10
1 Primární prevence.....	10
1.1 Rozdělení primární prevence.....	10
1.2 Prevence rizikového sexuálního chování	11
2 Sexuální výchova.....	12
2.1 Cíle výuky sexuální výchovy	13
2.2 Témata sexuální výchovy	14
2.3 Pojetí sexuální výchovy na základních školách	15
2.4 Sexuální pedagog/lektor sexuální výchovy	16
2.4.1 Kompetence sexuálního pedagoga	16
2.5 Metodika sexuální výchovy.....	18
2.5.1 Aktivizační metody v sexuální výchově.....	19
3 Dospívání.....	21
3.1 Biologické a psychologické změny	22
3.1.1 Biologické změny	22
3.1.2 Psychologické změny	24
3.2 Osobnostní a sociální rozvoj	24
4 Vliv digitálního prostředí na sexualitu v období dospívání.....	25
4.1 Rizikové jevy pro dospívající v kyberprostoru.....	27
4.1.1 Pornografie	27
4.1.2 Sexting	28
4.1.3 Online sexuální predátoři.....	29
Praktická část.....	32

5	Popis programu Dobrodružství dospívání	32
5.1.1	Cíle programu	32
6	Výzkumné cíle a výzkumné otázky	33
7	Metodologie výzkumu	34
7.1	Sběr dat a cílová skupina	34
7.2	Výzkumný soubor	35
7.3	Zpracování dat	37
7.4	Etika výzkumu	37
7.5	Analýza a interpretace dat	38
7.5.1	Očekávání respondentů od programu Dobrodružství dospívání	38
7.5.2	Adekvátnost programu Dobrodružství dospívání	42
7.5.3	Vhodnost formy výuky	45
7.5.4	Nedostatky programu	49
7.5.5	Otevření tématu sexuální výchovy externistou	52
7.5.6	Reakce žáků na externího lektora	55
7.6	Shrnutí výsledků zjištění	58
7.6.1	První dílčí cíl	58
7.6.2	Druhý dílčí cíl	59
7.6.3	Třetí dílčí cíl	59
7.6.4	Čtvrtý dílčí cíl	60
7.6.5	Pátý dílčí cíl	60
8	Diskuse	62
	Seznam použitých zdrojů	66
	Literární zdroje:	66
	Elektronické zdroje:	67

Seznam schémat	70
Seznam příloh	71
Příloha 1 – Transkripce rozhovoru	72
Příloha 2 – Informovaný souhlas.....	75
Příloha 3 – Ukázka preventivního programu Dobrodružství dospívání	76
První hodina.....	76
Druhá hodina	81

Úvod

Sexuální výchova a prevence rizikového sexuálního chování jsou v současné společnosti klíčovými aspekty vzdělávání mladých lidí. Dospívající, kteří mají přístup k přesným informacím o sexuálním zdraví, jsou lépe připraveni činit zodpovědná rozhodnutí a chránit své fyzické i duševní zdraví. Právě z tohoto důvodu se realizují preventivní programy zaměřené na sexuální výchovu, které mají za cíl poskytovat mladým lidem potřebné znalosti a dovednosti k tomu, aby mohli bezpečně a zodpovědně prožívat svou sexualitu. Tyto programy jsou nezbytné pro vytváření bezpečného a podpůrného prostředí, ve kterém se mladí lidé mohou otevřeně vyjádřit a získat potřebnou podporu.

Tato diplomová práce se zaměřuje na hodnocení preventivního programu Dobrodružství dospívání, který je určen žákům 5. a 6. tříd základních škol. Program se specificky orientuje na primární prevenci sexuálně rizikového chování a je navržen tak, aby žákům poskytl potřebné znalosti a dovednosti v oblasti tělesných změn, emocionální podpory a zvládnání dospívání.

Cílem této práce je zkoumat pohled pedagogů na tento program, analyzovat jeho účinnost a identifikovat potenciální oblasti pro jeho zlepšení.

Pro získání co nejpřesnějších a nejaktuálnějších informací jsem čerpala nejen z českých zdrojů, ale také z rozsáhlé zahraniční literatury, především z německých publikací. V Německu je povědomí o sexuální výchově výrazně více rozšířeno než v České republice, což mi umožnilo najít více relevantních zdrojů a inspiraci pro mou diplomovou práci

Teoretická část práce

1 Primární prevence

Primární prevenci můžeme vnímat jako komplexní systém opatření, která díky svým podpůrným aktivitám pomáhají v oblasti prevence sociálně nežádoucích jevů.

1.1 Rozdělení primární prevence

Základně lze primární prevenci rozdělit na prevenci specifickou a nespecifickou.

- **Specifická primární prevence**

Do specifické primární prevence lze zařadit takové aktivity a programy, které se již konkrétně zaměřují na některou z forem rizikového chování.

Marádová popisuje specifickou primární prevenci následovně: „Specifická primární prevence – systém aktivit a služeb, které se zaměřují na práci s populací, u níž lze v případě jejich absence předpokládat další negativní vývoj. Právě u této populační skupiny je třeba pomocí specifických preventivních programů předcházet nebo omezovat výskyt společensky nežádoucího chování“ (Marádová, 2006, s. 22).

Specifická primární prevence je možné dále dělit na: všeobecnou, selektivní a indikovanou.

a) **Všeobecná**

Všeobecná primární prevence je zaměřena na běžnou populaci dětí a mládeže bez rozdělování na méně či více rizikové skupiny. Zohledňuje se pouze věkové složení, případně specifika daná např. sociálními nebo jinými faktory. Patří sem programy pro větší počet osob (třída či menší sociální skupina). Cílem je např. zamezit nebo oddálit užívání návykových látek. Jedná se o tematické programy se zpracovanou metodikou. Do této kategorie bychom mohli zařadit např. preventivní programy od Národní iniciativy pro život.

b) **Selektivní**

Selektivní primární prevence se zaměřuje na skupiny osob, u kterých jsou ve zvýšené míře přítomny rizikové faktory pro vznik a vývoj různých forem rizikového chování, mohou být tedy více ohrožené. V praxi by se jednalo například o děti alkoholiků, o studenty, kteří nedokončili školu nebo kteří mají zhoršený prospěch. Většinou se zde pracuje s menšími skupinami či jednotlivci. Selektivní primární prevencí se zabývá například Prev-Centrum.

c) Indikovaná

Indikovaná primární prevence se zaměřuje na jedince, kteří jsou vystaveni působení výrazně rizikových faktorů, případně u kterých se již vyskytly projevy rizikového chování. Snahou je podchytit problém co nejdříve, správně posoudit a vyhodnotit potřebnost specifických intervencí a neprodleně tyto intervence zahájit. Cílem indikované prevence není jen např. oddálení užívání drog, ale také snížení frekvence a objemu užívaných drog a zmírnění následků jejich užívání. Tato úroveň prevence již vyžaduje např. speciální pedagogické, psychologické, adiktologické nebo jiné podobné vzdělání pro práci preventivy (Bártík a Miovský, 2010).

- Nespecifická primární prevence

Nespecifická primární prevence je charakteristická tím, že ještě nemá přímou souvislost s rizikovým chováním. Aktivity, které jsou využívány, slouží spíše jako kvalitní výplň volného času. Můžeme sem zařadit například zájmové, sportovní a další volnočasové aktivity, které vedou k dodržování určitých společenských pravidel, zdravého rozvoje osobnosti, k odpovědnosti za sebe a své jednání (Klinika adiktologie, 2019).

1.2 Prevence rizikového sexuálního chování

Primární prevence rizikového sexuálního chování by měla být započata již v dětství každého dítěte, a to primárně v rodině. Neměla by se zanedbávat obzvláště v období dospívání, kdy jsou děti velmi citlivé k vytváření citových vztahů. Za klíčový faktor ve výchově reprodukčního zdraví lze označit právě rodinné prostředí.

Důležité jsou dobré vztahy v rodině, otevřená komunikace, neautoritativní podpora dospívajícího. Je třeba přijímat adolescenta takového, jaký je, podporovat jeho sebeúctu a sebedůvěru. „Je prokázáno, že za normálních okolností v tomto věkovém období má nejlepší výsledky výchova středně restriktivní. Dospívající tu potřebuje vedení, ale neautoritativní, nenápadné, zpovzdálí – spíše naslouchání a provázení“ (Machová a Hamanová, 2002, s. 163).

Aby byla primární prevence rizikového sexuálního chování kvalitní je zapotřebí, aby spolupracovaly tři roviny – rodina, škola a další odborníci. Realizuje se formou výchovy v rodině, výuky ve škole či dalšími preventivními programy, které provádějí odborníci z různých organizací jako je v České republice například Národní iniciativa pro život či Konsent.

Mluvit o sexuálních otázkách vhodným způsobem je základním předpokladem pro úspěšnou prevenci sexuální výchovy. Jelikož se jedná o velmi citlivé téma, které může ovlivnit osobnost

člověka, je zapotřebí, aby nejen pedagogové, ale i rodiče a odborníci k tomu určení zdůrazňovali ochranu identity. Mluvení o sexualitě vyžaduje v pedagogickém prostředí zvýšenou pedagogickou reflexi (Sielert, 2015).

Je třeba si položit otázky jako:

Co tímto chci dětem předat jako učitel či poradce? Zvolil jsem správná slova? Co je vhodné, v jaké situaci a co bych měl raději vynechat? Co by mělo zůstat utajeno a co by naopak mělo být zmíněno?

Za posledních 20 let se pedagogický obor sexuální výchova značně rozvinul. Došlo ke změně vnímání paradigmatu v teorii, kdy se sexuální výchova přestala týkat pouze dětí a mládeže, ale začala být nezbytnou součástí i pro dospělé. Vzhledem k různým problémovým oblastem (sexuální násilí, pornografie, diskriminace sexuálních identit apod.) očekávání preventivního účinku sexuální výchovy vzrostlo (Sielert, 2015).

2 Sexuální výchova

Sexuální výchova je záměrný, dlouhodobý, a především systematický proces působení na žáka, který zahrnuje nejen pouhé předávání znalostí, ale také podporu sebeuvědomění, empatie a kritického myšlení ve vztahu k sexualitě. Jelikož je sexuální výchova složitá a citlivé téma, které dalece přesahuje rámec čistě biologického chápání, je zapotřebí se na ni dívat i z hlediska sociálního a psychologického. Měla by být tedy integrujícím přístupem, který zohledňuje všechny její perspektivy. Komplexní program sexuální výchovy by měl nejen zprostředkovávat znalosti, ale také podporovat dovednosti, hodnoty a postoje, které mladým lidem pomohou rozhodovat se o své sexualitě zdravě a s respektem (MŠMT, 2010).

Dle Täubnera by sexuální výchova měla obsahovat oblast kognitivní, emotivně postojovou a oblast dovedností, návyků a chování. Tyto hlavní oblasti se navzájem prolínají, doplňují a pokud jsou dobře zpracovány, tak tvoří komplexní rámec pro rozvoj zdravé sexuality. Přičemž kognitivní oblast reflektuje nejnovější stav současného vědeckého poznání. Tyto poznatky jsou následně pro potřebu žáků modifikovány do srozumitelné formy. Charakteristické pro tuto oblast je, že ne všechny informace, které jsou žákům předávány jsou pro ně aktuální. Konkrétním příkladem může být téma početí, které má pro žáky latentní charakter, přesto je zde ale sexuální výchova zprostředkovávána. A to zejména z toho důvodu, aby si žáci vytvořili celkový obraz v této oblasti a pochopili souvislosti. Pokud například učitel vytvoří správné a přiměřené pojmenování anatomických pohlavních orgánů již v útlém věku dítěte, snižuje se

pravděpodobnost užívání různých vulgarismů a pornolálií v pozdějším věku. Emotivně postojová oblast se zaměřuje na rozvoj zdravých postojů a hodnot týkajících se sexuality. Zahrnuje témata jako jsou respekt k sobě i ostatním, empatie, sebedůvěra, zodpovědnost v sexuálních vztazích a porozumění emocím spojených se sexualitou. Emotivní a postojová výchova má za cíl formovat pozitivní a realistické postoje k sexualitě, včetně přijímání vlastního těla a rozvoje zdravé identity. Vycházíme z předpokladu, že samotná znalost informací nebo dokonce naučená dovednost či chování, ještě neznamena schopnost je správně a aktuálně používat. Například vědomí o důležitosti používání antikoncepce nezaručuje, že dospívající bude antikoncepci vždy správně používat. Důležité je proto budování silných a jasně identifikovaných postojů, které nebudou pouhým prostředkem pro výcvik paměti, ale budou mít osobnostně formující smysl (Täubner, 1997).

Oblast dovedností, návyků a chování se zaměřuje na praktické dovednosti a návyky potřebné pro zdravý sexuální život a obecný rozvoj vlastní osobnosti. Využívají se k tomu různé aktivizační techniky a metody, kdy se žáci dostávají do role aktivních spolutvůrců na rozvoji své osobnosti. To zahrnuje schopnost komunikovat o sexualitě, nastavování a respektování hranic, používání antikoncepce, prevence rizikového chování a schopnost hledat a vyhledávat pomoc v případě potřeby. Důležité je také učení se rozhodovacím dovednostem, které pomáhají v situacích týkajících se sexuálního zdraví a vztahů (Täubner, 1997).

„S aktualizací pojetí sexuální výchovy ve společenském a vzdělávacím diskurzu se stále častěji hovoří o novém paradigmatu sexuální výchovy. Tím je myšlen celoživotní proces sebeidentifikace“ (Sielert 2015, s. 15).

2.1 Cíle výuky sexuální výchovy

Dle Täubnera je obecným cílem sexuální výchovy dosažení kvalitního a zdravého života v partnerství, manželství a rodičovství, přičemž je v něm obsažena harmonie sociální, etická, psychická a biologická (Štěrbová ed., 2012).

Za klíčové cíle sexuální výchovy lze označit poskytování přiměřených znalostí o anatomii, fyziologii, psychologii a etice sexuality, podpora tvorby vlastního hodnotového systému a rozvoj schopnosti odpovědně řídit vlastní život. Důležitým aspektem je také naučit žáky chápat sexualitu jako nedílnou součást lidského života a respektovat rozmanitost a složitost různých názorů a postojů (Rašková, 2011).

Dílčí cíle sexuální výchovy se poté odvozují z individuálních a věkových charakteristik žáků.

Řada studií dokládá, že lekce sexuální výchovy nutně nemusí mladým lidem zprostředkovávat nové hodnoty. Za zásadní se považuje především posilovat je v tom, v co už intuitivně věří, znají a žijí, a to, že sexualita a láska patří bezpochyby k sobě. Samozřejmě nelze opominout i klasickou sexuální výchovu, tedy získání a aplikace odborných biologických znalostí. Podle Steinherra je hlavním cílem sexuální výchovy, stejně jako výchovy obecně, podporovat mladé lidi v tom, aby se dokázali sami rozhodovat a nést odpovědnost za své činy (Steinherr, 2020).

2.2 Témata sexuální výchovy

Lidská sexualita se neomezuje pouze na tělesné funkce a reprodukční systém, ale můžeme ji brát jako průřezové téma osobnosti, kam se mimo jiné řadí i vztahové aspekty v průběhu života. Sexuální výchova obsahuje množství dílčích témat, která nabývají v závislosti na společenském vývoji v různé míře na významu.

Tradičně se sexuální výchova zaměřuje na tělesné aspekty sexuality, které je ale zapotřebí neustále přezkoumávat. V posledních letech však bylo toto pojmání vztaheno do pozadí ve prospěch řešení vztahových otázek.

Je důležité poznamenat, že rodiče často nemluví se svými dětmi o tělesném a sexuálním vývoji během dospívání. To může vést k tomu, že děti získávají informace hlavně od svých vrstevníků, což může zahrnovat neúplné nebo nepřesné informace.

Sexuální výchova vyžaduje znalosti o vzájemných vztazích sexuality a společnosti, aby si člověk dovedl uvědomit vzájemnou provázanost sexualizace a aby dokázal posoudit ústřední společenské diskurzy.

Sexuální výchova zahrnuje širokou škálu témat, jejichž cílem je vybavit jedince potřebnými znalostmi, dovednostmi a postoji, aby dokázal chápat a vyjadřovat svou sexualitu zdravým, bezpečným a zodpovědným způsobem (Sielert, 2015).

Podle doporučení MŠMT jsou témata rozdělena dle věkové kategorie do větších celků, které se následně větví do jednotlivých kategorií. V období dospívání jsou potom klíčové zejména tyto kategorie a jednotlivá témata:

- Psychické a sociální zdraví
 - Vztahy mezi lidmi (kamarádství, přátelství, láska, manželství...)
 - Konflikty v mezilidských vztazích
 - Volba partnera

- Sociální klima (mobilstalking, kyberstalking – jak a kde hledat pomoc, ochrana vůči manipulaci, asertivní techniky)
- Sexuální chování (bezpečné sexuální chování, pocity, touhy...)
- Práva a jejich ochrana (právo říct NE)
- Fyzické zdraví
 - Etapy lidského života (prenatální, postnatální vývoj...)
 - Sebepoznání, sebepojetí, optimální reakce na dospívání
 - Hygiena
 - Sexuální dospívání (předčasná sexuální zkušenost, intimní hygiena, sexuální orientace)
 - Probuzené pohlaví (zvýšený zájem o sebe sama, intimní hygiena, masturbace, mýty, skutečnost očima lékařů...) (MŠMT, 2009)

2.3 Pojetí sexuální výchovy na základních školách

Sexuální výchova je nedílnou součástí českého vzdělávacího systému, kdy hlavním cílem je předat žákům komplexnost a ucelené informace. Taková výchova může dětem a mladým lidem pomoci rozvinout zdravé a respektující chápání sexuality, vztahů a vlastního těla.

Vyučuje se na základních školách zejména v rámci předmětu výchova ke zdraví či biologie. V rámci předmětu biologie se probírá převážně reprodukční zdraví jedince, anatomie člověka, rozmnožovací soustava a její význam z hlediska dědičnosti a vývoj plodu od oplodnění po narození.

Sociokulturní a psychologické aspekty sexuální výchovy jsou dle RVP 2023 zařazeny převážně v rámci předmětu výchovy ke zdraví, kde by měla zaznít témata jako:

- sexuální dospívání a reprodukční zdraví
- odpovědné sexuální chování
- ochrana před přenosnými chorobami
- sexuální zdraví
- skryté formy a stupně individuálního násilí a zneužívání, sexuální kriminalita
- bezpečné chování a komunikace (RVP 2023)

Když se má sexualita řešit ve třídě, čelí učitelé náročné výzvě. Vzhledem k tomu, že sexualita je řazena k intimní, soukromé sféře, jsou učitelé vyzváni k tomu, aby téma uchopili tak, aby

nebylo v rozporu s institucionálním úkolem a pedagogickým vztahem, který musí zachovávat potřebný odstup mezi školními aktéry – žáky a učiteli.

Na jedné straně musí být téma sexuality adekvátně zpracováno, ale zároveň musí být blízkost a soukromí dávkováno tak, aby vztah zůstal profesionální. Škola je vnímána jako asexuální místo, kde na rozdíl od výchovy v rodině musí být sexuální výchova odborně garantována, tím je zachován respekt ke specifickým zvláštnostem žáků a etických zásad. To znamená, že blízkost je považována za nemožnou vzhledem k její institucionální struktuře. Sexualita nemá na pracovišti místo a od jednotlivců se vyžaduje, aby jednali v rámci svých institucionalizovaných veřejných rolí. Učitelé mají primární význam pro udržení veřejných rolí, a tímto mají vliv na samotné žáky. Žáci totiž nevyhledávají erotické spojení pouze mezi sebou, ale často jsou sexualizováni i učitelé (Kerstin, Siemoneit, 2021).

Škola je dospívajícími vnímána jako „prostor sexuálních zkušeností“, kde si mohou najít partnery, s kterými zažívají první sexuální zkušenosti, ale i takové, s kterými navazují dlouhodobé partnerské vazby. To platí samozřejmě i v jiných institucích. Pokud se někde setkávají lidé v podobné věkové skupině, začne se vytvářet „trh sexuálních a partnerských možností a příležitostí“ (Kerstin, Siemoneit, 2021).

2.4 Sexuální pedagog/lektor sexuální výchovy

V České republice nemusí existovat žádné specifické vzdělání, které by umožňovalo stát se sexuálním pedagogem. Místo toho mohou lidé, kteří chtějí pracovat v této oblasti, získat vzdělání v příbuzných oborech, jako je psychologie, sociální práce nebo pedagogika, a poté absolvovat speciální kurzy nebo školení o sexuální výchově.

V České republice existují nevládní organizace a další skupiny, které se zaměřují na sexuální zdraví a vzdělávání. Tyto organizace mohou poskytnout další zdroje, školení a podporu odborníkům, kteří chtějí pracovat v oblasti sexuální výchovy.

2.4.1 Kompetence sexuálního pedagoga

- Profesionální kompetence sexuálních pedagogů

V České republice zatím není právně ustanovena profese sexuálních pedagogů, tudíž nejsou vytvořené žádné oficiální kompetence, které by měl mít člověk, který chce působit jako sexuální pedagog/lektor. Nutné je však dodat, že sexuální výchova, dílčí disciplína pedagogické vědy, se v průběhu posledních padesáti let ukázala jako společensky potřebná a významná. Komplexní a systematické požadavky na

profesionální činnost v oblasti sexuální výchovy lze nalézt v německé publikaci *Sexualpädagogik lernen* (Sielert/Valt 2000).

I v sousedním Německu nebylo v minulosti mnoho odborných školitelů, kteří by se zajímali o toto téma, to se ovšem za poslední tři desetiletí změnilo a sexuální výchova díky různým vývojovým podnětům nabyla značného významu. Začala být společensky významná, a to se začalo projevovat v pořádání preventivních akcí na témata jako například AIDS, sexuální násilí na ženách/mužích, pornografie apod.

V důsledku toho se v roce 1992 v Německu začlenil do zákona o výchově, antikoncepci, plánovaném rodičovský a poradenství také dodatek o sexuální výchově jako úkol státu, a kromě toho byla sexuální výchova zařazena i do zákona o péči o děti a mládež a do školských zákonů.

Od roku 2008 se v Německu vyvinula certifikace odborných znalostí sexuálních pedagogů, kteří musí projít výcvikem a následnou zkouškou, aby měli dostatečnou základní kvalifikaci pro tuto činnost. Jak už je výše zmíněno, v České republice zatím není profese sexuálního pedagoga formálně ustanovena, tudíž sexuální výchova je prováděna buď samotnými pedagogy na základních školách nebo lektory z různých organizací, které se věnují preventivním programům. Kompetence osob, které vedou lekce sexuální výchovy, by však měly být obdobné těm, které jsou vyžadovány po sexuálních pedagogích v Německu.

- **Sebekompetence**

Předpokladem dobrého pedagogického jednání je reflektované a zodpovědné jednání, a to zejména v této oblasti.

Je důležité dodat, že do každé pedagogické interakce s druhou stranou proudí naše osobnostně specifické vzorce vnímání komunikace, které jsou určovány individuálními charakteristikami či preferencemi aktérů. Z toho vyplývá potřeba, aby se pedagogové vypořádali se svou vlastní identitou.

Zejména při práci na vysoce citlivém tématu sexuality by se osoby odpovědné za vzdělávací proces měli předem zabývat svou vlastní sexuální identitou. Obzvláště u práce s dětmi je důležité si být vědom svých vlastních slepých míst, aby je adresáti nezneužili.

Sebekompetencí se profesionální jednání projevuje selektivně autentickou sebezprezentací se zralostí a pevností v pedagogickém procesu. Pokud se to podaří, je velmi pravděpodobné, že nastane vyvážený vztah blízkosti-vzdálenosti k účastníkům vzdělávacího procesu.

Takovou vnitřní stabilitu lze trvale zajistit účastnění se strukturovaných procesů – neustálou konfrontací se svým sexuálním já, prostřednictvím supervize, v různých formách terapie či s výměnou zkušeností s kolegy a v dalším vzdělávání.

Takový klid je zvláště užitečný při řešení kontroverzních témat ve vzdělávání a pedagog či lektor musí být dostatečně emocionálně stabilní, aby odolal případnému tlaku.

- Sociální kompetence

Nedílnou kompetencí sexuálního pedagoga je sociální kompetence, která vyžaduje dovednosti jako empatie, respekt, tolerance, znalost lidských práv a samozřejmě velmi dobře vyvinuté komunikační dovednosti. Ať už se jedná o jakékoliv téma a jakoukoliv cílovou skupinu, vyžaduje to reflektované komunikační, jazykové a řečové dovednosti ze strany odborníka a cit pro neverbální věci. Díky tomu je sexuální edukátor schopný dekódovat sexuálně relevantní kódy ve skupinách, protože ví, jak komunikace probíhá v heterogenních skupinách (Sielert/Valt 2000).

Klíčové v rámci sexuální výchovy je, aby byl odborník schopný vytvořit takové prostředí, ve kterém bude panovat příjemné ovzduší a žáci se nebudou bát ptát na jakékoliv otázky (Rašková, 2008).

- Odborné kompetence/znalosti

Pouhé nadšení do tématu nestačí. Odborníci na sexuální výchovu by měli mít komplexní znalosti, které nezahrnují pouze reprodukční znalosti, ale měli by disponovat vědomostmi také o vývoji sexuální identity, společenských a kulturních souvislostech, sexualitě v médiích, právních aspektech či psychologických aspektech (Sielert/Valt 2000).

2.5 Metodika sexuální výchovy

Metoda v pedagogickém kontextu představuje klíčový prvek v rámci edukačního procesu, který má jak teoretický, tak praktický význam. Tento pojem je úzce propojen s ostatními pedagogickými kategoriemi a v literatuře je často přirovnáván k cestě, postupu nebo způsobu vyučování. Tato analogie vychází z historického odvození pojmu z řeckého slova „methodos“, což znamená cesta nebo postup (Rašková, 2011).

Metodika sexuální výchovy se začala plně rozvíjet od poloviny devadesátých let 20. století a v dnešní době máme k dispozici již širokou škálu metod, které můžeme účelně aplikovat při provádění sexuální výchovy. Aby však byla metodika funkční, je nezbytné, aby učitel/lektor disponoval diagnostickými dovednostmi, citlivým vnímáním tempa pedagogického procesu a schopností rychlé orientace (Rašková, 2011).

Dle Täubnera zahrnují metody a formy v sexuální výchově nejen běžné výukové techniky, ale i specifické přístupy, které respektují intimnost a vnitřní angažovanost této oblasti. Kromě tradičních metod, které zahrnují například popis, vysvětlování, názorné ukázky apod., jsou v sexuální výchově klíčové ty, které aktivizují žáky a zároveň respektují jejich individuální dispozice, postoje a názory (Täubner, 1997).

2.5.1 Aktivizační metody v sexuální výchově

- Dialogické aktivizační metody

Dialogické metody v rámci sexuální výchovy se zaměřují na interaktivní a obousměrnou komunikaci mezi učitelem a studenty, stejně jako mezi studenty navzájem. Tyto metody podporují aktivní zapojení, otevřenou diskusi a reflexi, čímž umožňují hlubší porozumění a respektování různých názorů a zkušeností.

Dialogické metody lze provádět různými organizačními formami podle typu interakce. Záleží na tom, jak pedagog/lektor potřebuje žáky zaktivovat a o jaké téma se jedná. Může využít například dialogu v celé třídě při aktivitě vyjmenování tělesných projevů v dospívání. V tomto případě se potom jedná o organizační formu hromadného vyučování. Dále lze využít dialog ve skupině žáků, což se aplikuje forma skupinové spolupráce. Vhodné využití tohoto typu dialogu může být při diskusi o zdravých a nezdravých vztazích, technikách efektivní komunikace a řešení konfliktů. V neposlední řadě lze do dialogické výuky zahrnout formu párové spolupráce, přičemž nastává dialog ve dvojicích (Štěrbová, ed., 2012).

V rámci dialogických metod lze využít ještě dalších aktivizačních prvků, které mohou pomoci zvýšit zapojení studentů a podpořit efektivní a dynamickou komunikaci. Zde uvádím některé aktivizační prvky a jejich možnost použití v sexuální výchově:

- Hlasování

Hlasování se dá využít například při diskusi o kontroverzních tématech, kdy chceme zjistit názory žáků na citlivé otázky nebo dát studentům možnost rozhodnout o tom, které téma nebo problém považují za nejdůležitější pro další diskusi nebo projekt.

- Řetězový dialog

Tato metoda se dá využít například při reflexi a zpětné vazbě, kdy žáci postupně sdílejí své názory nebo zážitky na dané téma, což umožňuje prohlubování diskuse a reflexe.

- Dialog s míček
Pokud chce pedagog zapojit všechny studenty, může k tomu využít jednoduchou pomůcku míč.
- Myšlenkové mapy a brainstorming (Potter, 2009)
- Problémové metody
Problémové metody jsou velmi náročné na přípravu ze strany pedagoga/lektora, ale zároveň jsou jedny z nejeftivnějších metod v rámci sexuální výchovy. Fungují v různých organizačních formách, kdy velmi často je využita forma skupinové práce. Mají velký dopad na žák, a to z toho důvodu, že se zaměřují na řešení konkrétních problémů a situací, které mohou studenti v reálném životě zažít, čímž podporují kritické myšlení, rozhodovací schopnosti a praktické aplikace získaných vědomostí. Velmi často je využívána například Harvardská (rozborová) studie, kdy pedagog/lektor zadá svým žákům reálný případ ze života a oni následně hledají jádro problému, navrhnou řešení, obhajují své argumenty a stanovují závěry k tomuto případu.
V rámci problémových metod lze využít také fiktivní studii, která je vhodná aplikovat zejména ze začátku lekce sexuální výchovy, jelikož tato metoda má silně motivující prvek a může tak podnítit zájem a zvědavost ze strany žáků. Charakteristické pro tuto metodu je, že příběh bývá obvykle uměle vykonstruován a žák je postaven před jeden konkrétní problém, na který se má zaměřit (Täubner, 1997).
- Inscenační metody
Inscenační metody v sexuální výchově zahrnují různé formy dramatických aktivit, které simulují reálné situace a umožňují studentům zkoušet a prožívat různé scénáře v bezpečném a kontrolovaném prostředí. Tyto metody jsou velmi efektivní pro výuku dovedností, které se týkají mezilidských vztahů, komunikace, empatie a řešení konfliktů.
Dále se mohou dělit na metody: strukturní, nestrukturní a demonstrativní.
Strukturní metody jsou předem pečlivě naplánované s jasně definovanými rolemi, scénáři a postupy, kdy se do hry mohou začlenit i nepoučení spolužáci. Do této skupiny se zařazují například simulace či role-playing, kdy pedagog definuje předem role a scénáře, které žáci následně hrají či simulace z reálného života.
Nestrukturní metody jsou charakteristické tím, že žáci mají větší flexibilitu a umožňují jim tak vytvářet vlastní scénáře a přístupy. Tyto metody podporují kreativitu, spontánnost a osobní zapojení. Spadala by sem například improvizace (Štěrbová, ed., 2012).

Demonstrativní metody zahrnují vizuální a praktické ukázky a demonstrace, které usnadňují žákům pochopení a zapamatování správných postupů a technik v jednotlivých situacích. Příkladem této metody může být Divadlo Fórum, které se zaměřuje na prožitkové vzdělávání a připravuje pro různé věkové skupiny programy specializující se na oblast primární prevence rizikového chování a na sociální a osobnostní rozvoj (Fórum pro prožitkové vzdělávání).

- Metody využívající psychodramatické techniky

Psychodramatické techniky v sexuální výchově využívají dramatické prostředky k prozkoumání a pochopení emocí, postojů a mezilidských vztahů. Jsou koncipovány spíše na psychologických principech sebeprojekce, přičemž didaktická stránka těchto metod je často potlačena, což znamená, že se klade menší důraz na tradiční přenos znalostí a více jsou tyto metody soustředěny na samotný prožitek. Aby byly tyto metody efektivní, využití je vhodné pro starší školní věk či a adolescentní studenty, jelikož je potřeba jistá emocionální a intelektuální vyspělost, která umožňuje studentům lépe pochopit a reflektovat své vlastní pocity, myšlenky a chování v simulovaných situacích. Mezi nejznámější metody, které lze dobře aplikovat i v sexuální výchově, patří metody známe pod názvy „Monolog“, „Dvojník“ či „Zrcadlo“ (Täubner, 1997).

Organizace zaměřené na prevenci v oblasti sexuální výchovy mohou v různých zemích vytvářet vlastní zdroje a materiály pro sexuální výchovu, které reflektují specifické potřeby a kulturu jejich populace. Aby byla sexuální výchova co nejúčinnější, je vhodné, aby si organizace vzájemně sdílely zkušenosti a osvědčené postupy napříč hranicemi.

3 Dospívání

Období dospívání je přechodovým obdobím mezi dětstvím a dospělostí, které se projevuje fyzickými, emocionálními a sociálními změnami. Pubescentní období začíná obvykle mezi 10. a 12. rokem a končí v rané dospělosti, tedy kolem 20 let. Ovšem u každého jedince se toto období může projevovat v jiném časovém tempu.

Dle Vágnerové se období adolescence rozděluje na dvě fáze. První fází je raná adolescence, která je časově lokalizována mezi 11. – 15. rokem s určitou individuální variabilitou. Tato fáze je charakteristická zejména tělesnou proměnou a dochází k transformacím ve způsobu vzpomínání, myšlení, argumentace, soustředění pozornosti, rozhodování a vztahování se k ostatním (Vágnerová, 2005).

Zejména fáze dospívání je považována za zvláště důležitou pro vývoj sexuální socializace.

3.1 Biologické a psychologické změny

V období lidské adolescence dochází ke dvěma univerzálním změnám. Nejen, že nastávají tělesné změny a proměňují se emoce, ale rovněž probíhá proces postupného odpoutávání se od rodičovského domova a trávení více času s vrstevníky, kdy se jedinec snaží vybudovat svou vlastní identitu.

3.1.1 Biologické změny

Biologické změny jsou nedílnou součástí dospívání a přispívají k celkovému fyziologickému a psychologickému vývoji jedince. Je důležité si být vědom těchto změn, aby se jednotlivci i jeho okolí mohli lépe přizpůsobit a porozumět jim. V tzv. rané adolescenci, která je přibližně lokalizována mezi 11. – 15. rokem, nastávají ty nejnápadnější tělesné změny, které jsou spojené s pohlavním dozráváním, a mění se tak samotný zevnějšek dospívajícího jedince. Dospívající si v tomto věku začínají všimnout rychlého růstu postavy. U chlapců se zvyšuje produkce testosteronu, což vede k nárůstu svalové hmoty a růstu kostí, zatímco u dívek se zvyšuje produkce estrogenu, což vede k růstu prsou a šíření pánve.

Pubertální změny zahrnují také vývoj sekundárních pohlavních znaků, kdy pohlavní žlázy dozrávají do stadia dospělosti. U dívek se tato proměna projevuje prvním menstruačním krvácením (menarché), což je indikací, že reprodukční systém dívky začíná být funkční a schopný produkovat ženské pohlavní buňky – vajíčka. Důsledkem hormonálních změn bývá dalším projevem růst ochlupení v podpaží, na nohou či na genitáliích. U chlapců to může zahrnovat růst vousů, ochlupení v podpaží a na obličeji, změny hlasu (mutace) a začíná se objevovat počáteční bezděčné noční výrony semene (poluce), což je přirozená součást jejich sexuálního vývoje (Jedlička, 2017).

- Mozek

Tradiční interpretace rozbouřených hormonů v pubescentním věku hovoří o tom, že hlavní mozkové kontrolní centrum, prefrontální kortex v přední části čelního laloku, není až do konce adolescence zcela vyzrálý. Což se může promítat v nevyspělém chování těchto jedinců. Tato interpretace pojímá adolescenci spíše jako proces dozrávání a jako přechod k dospělosti, který je třeba překonat. Nicméně tato interpretace opomíjí podstatu adolescence, jak ji popisuje např. Siegel, totiž že může „obohacovat naši celoživotní cestu k prožívání života“. K efektivní práci s adolescenty a k jejich sociálnímu zapojení je třeba vnímat toto období jako klíčové, během kterého dochází k významným vývojovým změnám. Tyto změny je třeba pochopit a dále s nimi pracovat (Siegel, 2016).

Puberta je období, ve kterém mozky dospívajících prochází restrukturalizací a zdokonalováním konektivity mezi jejich různými částmi. Tato změna ve struktuře a funkci mozku přispívá k rozvoji adolescenčních charakteristik, které se projevují zejména větší odvahou ve zkoumání nových zážitků, větším důrazem na sociální interakce, intenzivnějším prožíváním emocí a schopnost tvořivě objevovat nové myšlenkové horizonty. Centrální roli v tomto procesu hraje komunikace mezi mozkovými buňkami, které interagují pomocí chemických látek zvaných neurotransmitery neboli neuropřenašeči. Zásadním neuropřenašečem je dopamin, který je spojený s motivací, odměnou a prožíváním vzrušení. Adolescenti jsou mnohem citlivější na uvolňování dopaminu, v praxi se to projevuje tak, že jedinci vyhledávají stimulační aktivity, které jim přinesou napínavé zážitky a vzrušující pocity. Hladina dopaminu v období dospívání je sice oproti základní bazální hladině nižší, ale jeho uvolňování při odezvě na zážitek je vyšší.

Tento jev může být příčinou četného pocitu nudy, o kterém adolescenti referují, pokud se nezabývají činnostmi, která je stimuluje a přináší nové zážitky. Tato dynamika může také ovlivnit jejich chování, kdy se soustřeďují na okamžité a pozitivní odměny, které s jistotou očekávají a mohou opomíjet potencionální rizika nebo negativní následky svých činů (Siegel, 2016).

Zvýšené uvolňování dopaminu může v adolescentním věku způsobovat: zvýšenou impulzivitu, zvýšenou náchylnost k závislostem a hyperracionalitu. Jedinec se tak mnohdy soustředí pouze na konkrétní fakta a nedokáže je vnímat v širších souvislostech. Často tedy dochází k tomu, že posuzovací centra v mozku během puberty podceňují význam možných negativních důsledků chování, což vede k tomu, že se jedinec rozhoduje pro chování, které mu přináší okamžité pozitivní výsledky, aniž by bral v úvahu dlouhodobé následky.

Celkově lze říci, že tyto charakteristické vlastnosti pro dospívající mysl jsou výsledkem komplexních změn v mozku, které podporují adaptaci a přizpůsobení se novým výzvám a zkušenostem v průběhu adolescence.

Dospívající jedinec se velmi často zabývá svým zevnějškem a pozoruje každou svou fyziologickou změnu, což může u někoho zapříčinit vznik úzkosti. Neustálé sledování svého vzhledu a porovnávání se s ostatními může dojít až do stádia mentální anorexie a bulimie, které jsou dle zkušenosti psychologů a psychiatrů v 25–55 % pacientů spojeny se sebepoškozujícím chováním (Jedlička, 2017).

Skutečnost, že se jedná o generaci, která si je moc dobře vědoma svého vlastního těla je zřejmá z vysoké míry nespokojenosti adolescentů s vlastním tělem. Přestože nespokojenost s vlastním

tělem v poslední době vzrostla u chlapců, dívky jsou ji nadále postiženy výrazněji (Kerstin, Siemoneit, 2021).

3.1.2 Psychologické změny

Současně s fyzickým zráním se objevuje v období dospívání řada psychických proměn. Emoční změny zásadně transformují vnitřní prožívání, vytvářejí složité metody zpracování informací a formují pohled na sebe i na ostatní. Tyto proměny vedou k významným vývojovým posunům vnitřního prožívání, přičemž se vyvíjí pocit integrity. Fáze dospívání je náročný proces, který přináší pocity nejistoty a pochybností. Přejít z role závislého dítěte k postavení nezávislého dospělého je plný výzev a nových zkušeností. Jako častou reakci na frustraci lze pozorovat bagatelizaci, silácký cynismus a nihilistické postoje k životu a jeho hodnotám. Někteří adolescenti řeší svou frustraci přidáním se například k takové vrstevnické skupině, ve které se mohou uvolnit a prožít pocit akceptace a sounáležitosti se skupinou. Často takovou skupinou bývají i pouliční gangy. Tyto skupiny mohou poskytovat dočasný únik od osobních problémů a dovolují dospívajícímu jedinci vnímat sebe sama jako součást něčeho většího. Nicméně je důležité uvědomění, že hledání identity a přijetí by nemělo vést k účasti na nelegálních činnostech nebo ohrožování vlastního zdraví a bezpečí. Proto je zásadním úkolem vychovatelů vést žáky k prevenci sociálního násilí a intolerance, aby každé dítě našlo své místo ve společenství třídy a mohlo být v něčem jedinečné (Jedlička, 2017).

3.2 Osobnostní a sociální rozvoj

Období adolescence je klíčovou fází ve vývoji jedince. Jedinec prochází celkovou proměnou po biologické i emoční stránce, z nichž se pojí intenzivní změny v interpersonálním světě mladých lidí, mimo jiné dochází k osobnostnímu a sociálnímu vývoji. Jedinec se přeorientovává, odpoutává se od rodičovského domova, dokazuje rodinným příslušníkům a svému okolí, že nepotřebuje takovou míru závislosti jako tomu bylo předtím, a snaží se získat větší míru svobody. Takové chování může vést ke ztrátě jistot a pocitu stability. Proces odpoutání se od rodičovského domova je ústředním vývojovým úkolem fáze dospívání. Člověk si vytváří svou autonomii, formuje si svou vlastní identitu a učí se nést zodpovědnost za vlastní rozhodnutí (Kerstin, Siemoneit, 2021).

Komplexní psychosociální proměny jsou typické pro období pozdní adolescence, které trvá přibližně od 15 do 20 let. Dochází k dalšímu prohlubování a rozvoji osobnosti dospívajícího. Jedinec prochází procesem formování své identity, přičemž se zabývá otázkami, kdo je a co je

pro něho důležité, a začíná se více orientovat na své vlastní hodnoty, zájmy a cíle (Vágnerová, 2005).

O citové nejistotě hovoří také Eric Erikson, kdy ve své teorii psychosociálního vývoje zdůrazňuje, že adolescenti v této fázi zažívají citovou nejistotu, protože se snaží odpovědět na otázku „Kdo jsem?“ a najít své místo ve světě. Klíčovým úkolem pro dospívající je integrace různých rolí a zkušeností do koherentního sebepojetí. To zahrnuje zkoumání rozličných aspektů sebe sama, jako jsou hodnoty, víra, zájmy a vztahy. Úspěšné vyřešení této fáze vede k silnému pocitu identity a schopnosti přijímat životní závazky, zatímco neúspěch může vést k nejistotě a zmatení ohledně vlastního místa ve společnosti. Pro dospívající je tedy důležité mít podporu od rodiny, přátel a širšího sociálního prostředí, které jim může poskytnout pocit stability a jistoty během tohoto bouřlivého období vývoje (Langmeier, Krejčířová, 2006).

4 Vliv digitálního prostředí na sexualitu v období dospívání

Využívání internetu se od počátku roku 2000 výrazně zvýšilo. V roce 2012 již 91 % dětí a dospívajících používalo internet několikrát týdně, nebo dokonce denně. Lze říci, že internet se nyní stal neoddelitelnou součástí života dětí a mládeže a jedná se tak o nejčastěji používané médium mezi touto věkovou kategorií, hned po poslechu hudby, a postupně se stal přirozeným nástrojem pro různé aktivity (Hummert 2012, s. 189).

Internet slouží jako základní prostředí pro existenci a fungování sociálních sítí, které obohacují internet tím, že poskytují platformy pro komunikaci, sdílení a interakci mezi uživateli. Pojem sociální síť je definován jako online služba, která na základě registrace umožní vytvořit profil uživatele. Tento profil lze využívat zejména ke komunikaci, sdílení informací, fotografií, videí a dalších médií s dalšími registrovanými uživateli (Sociální sítě, 2018).

Sociální sítě bezesporu hrají významnou roli v životě dospívajících, kde se odehrává velká část interakcí mezi uživateli. Na jedné straně poskytují platformu, kde mohou mladí lidé najít podobně smýšlející jedince, sdílet zájmy a problémy a získávat podporu nebo uznání. Mohou experimentovat s různými aspekty své identity v relativně bezpečném a kontrolovaném prostředí, kde mohou sbírat zpětnou vazbu ve formě lajků a komentářů, což může posílit jejich sebevědomí. Nicméně je důležité zvážit i potenciální negativa. Sociální sítě mohou vytvářet nerealistické standardy dokonalosti, což může vést nejen pro dospívající k pocitům nedostatečnosti a snížené sebeúctě. Neustálé porovnávání s ostatními může způsobit konzumentům sociálních sítí psychický stres a úzkost, jelikož daný obsah může na každého

působit naprosto odlišným způsobem a může to vést až ke stavům deprese či sebepoškození (Slussareff, 2022).

Otázkou tedy zůstává, zda jsou sociální sítě skutečně podporující cestou pro dospívající na jejich cestě k dospělému životu. Je klíčové, aby dospívající měli rovnováhu mezi online a offline interakcemi a aby se učili kriticky hodnotit obsah, který konzumují na sociálních sítích. Slussareff uvádí, že podle českých studií navštěvuje sociální sítě denně 40 % dětí ve věku 9–11, 77 % dětí ve věku 12–14 let a 93 % dětí ve věku 15–16 let. Ve výsledku mohou sociální sítě být cenným nástrojem pro osobní růst a sebevyjádření, pokud jsou používány uvážlivě a s vědomím potenciálních rizik (tamtéž, s. 165).

Přístup k sexuálním prostředkům nebyl nikdy jednodušší jako dnes. Zobrazení sexuality v různých formách je přístupné kdykoliv a komukoliv. Virtuální média hrají klíčovou roli v procesu sexuální socializace zejména v období dospívání, kdy jsou jedinci obzvláště vnímaví k vnějším vlivům (Hummert, 2012).

Dle německé studie od Bode a Heissling (2015) je internet preferovaným médiem pro získávání informací o sexuálních tématech pro dívky a chlapce ve věku 14 až 25 let. V posledních letech se internet stal významným zdrojem informací a od roku 2000 také stále důležitějším nástrojem sexuální výchovy. Internet nabízí anonymitu a širokou dostupnost informací, což je zvláště atraktivní pro dospívající a mladé dospělé, kteří hledají důvěrné a snadno přístupné zdroje informací. Ve studii Heissling také uvádí, že jako hlavní zdroj informací o sexualitě na internetu vyhledávaly dívky a mladé ženy ve věku 14 až 25 let na internetových fórech (51 %). Na druhém místě jsou stránky věnované sexuální výchově a poradenství (50 %), třetí místo zaujímá Wikipedie a online encyklopedie (48 %), na pátém místě jsou online chaty (19 %) a na šestém místě pornografie (16 %) (Heissling, 2015).

Z pohledu sexuální výchovy je přínosné vědět, jaký obsah nejčastěji dospívající na internetu vyhledávají. Döring provedla v roce 2017 výzkum, ve kterém zjistila, že nejvíce se dospívající zajímají o tyto oblasti: sexuální potěšení (orgasmus), sexuální techniky, masturbace, orální, vaginální a anální styk či sexuální identita. Dále se dospívající zajímají o témata plodnosti a reprodukce, tělesného a fyzického vývoje, sexuality, zdraví a pohody (Döring, 2017).

4.1 Rizikové jevy pro dospívající v kyberprostoru

4.1.1 Pornografie

Termín pornografie se skládá ze slova „porné“, což znamená „prostitutka“, a slova „graphein“, což znamená „psát, popisovat“. Slovo pornografie neboli pornographos, které pochází z řečtiny, se tedy doslova překládá jako „psaní o prostitutkách“ (Pahl, Stroeck 2021, s. 12).

Pornografie je materiál, který explicitně zobrazuje sexuální akty prostřednictvím různých formátů, jako jsou obrázky, filmy, předměty, zvukové nahrávky, představení nebo texty, a jeho hlavním cílem je vyvolat sexuální vzrušení a chtíč u osoby, která tyto formáty sleduje.

Problém není pornografie sama o sobě, ale nebezpečí pro mladistvé představuje především online pornografie, která je velmi jednoduše dostupná a nabízí nepřehlednou řadu možností výběru různých forem nerealisticky znázorněného sexuálního aktu. Sex v pornu je zobrazován pouze jako tělesný akt a opomíjí tak důležitou emocionální stránku sexuálního života. (Slussareff, 2022).

Německá studie ukázala, že 60 % až 80 % třináctiletých dětí již přišlo do styku s pornografií, přičemž dívky obecně konzumují pornografii v mnohem menší míře než chlapci. Kromě toho existují mezi pohlavími rozdíly nejen v konzumaci, ale také v posuzování pornografie, kdy dívky častěji projevují odpor k pornografickým nebo erotickým obrázkům, zatímco chlapci je častěji popisují jako vzrušující (Kimmel et al., 2018).

Z českého průzkumu z roku 2020 od Petry Sejblové a Jany Martinové, kterého se účastnilo 1655 mladistvých ve věku 13–20 let, se ukázalo, že s pornografií se některé děti setkají již v 6 letech a 12 % respondentech a respondentů uvedlo, že pornostránky navštívili před 10. rokem. Dalším zajímavým poznatkem z tohoto průzkumu je, že mladiství, kteří získávají informace o sexualitě od rodičů či ve škole, navštěvují pornostránky méně často než dospívající, kteří informace o sexu získávají zejména od vrstevníků či na internetu (Martinová, Sejbalová, 2020).

Důsledky sledování pornografie

Na jednu stranu může mít pornografie na dospívající řadu negativních důsledků, kdy často zobrazuje tělesné ideály, které jsou nereálné a nedosažitelné. Mladiství tak mohou začít pociťovat nespokojenost se svým vlastním tělem a zažívat pocity méněcennosti. Pornografie, jak už je výše zmíněno zobrazuje především nerealistické pohledy sexu, vykresluje idylické tělesné proporce jedinců, ale i nerealistické výkony v běžném sexuálním aktu. Dospívající, kteří

teprve objevují svou sexualitu, mohou tato zobrazení považovat za normu a být zklamaní nebo frustrovaní, když jejich vlastní zkušenosti neodpovídají těmto nereálným standardům. V pornografii je také opomíjená vzájemná komunikace mezi partnery během pohlavního styku, jestli se to dotyčným líbí, zdali nechtějí změnit polohu či si odpočinout, což také může dospívající ovlivnit.

Zdali však sledování pornografie může být pro mladistvé škodlivé, je otázkou. V současnosti není teoretický konsensus ohledně této problematiky a empirická podpora pro různé pohledy na věc se postupně shromažďuje (Konsent, 2021).

Na druhou stranu může sledování pornografie přinášet i prospěšné důsledky. Podle mnoha studií se mezi ně zařazují například prozkoumávání vlastního těla či vlastní sexuality. Nesmí se však zapomínat, že se jedná o obsah pro dospělé. A proč dospívající tolik vyhledávají pornografický obsah? Slussareff zmiňuje několik studií, které ukazují, že mladiství ho sledují zejména proto, jelikož jim chybí informace o sexu. Mnoho rodičů se ostýchá mluvit se svými dětmi o tomto tématu a sexuální výchova na školách se v České republice zabývá především sexuální tematikou ohledně reprodukce, a tudíž často volí dospívající jako zdroj informací právě porno stránky (Slussareff, 2022).

4.1.2 Sexting

Pojem sexting vychází ze dvou slov „sex“ a „textování“. Kopecký definuje sexting jako „dobrovolné sdílení vlastních intimních materiálů (fotografií, videí)“. K sextingu dochází v prostředí virtuálních elektronických médií, a to zejména na internetu. Tento jev nabývá na významu s rozvojem digitálních technologií a sociálních médií (Kopecký, 2015).

Vzhledem k tomu, že v dnešní době je široká škála různých zážitků online, patří k nim i posílání a výměna erotických fotografií, což se stalo velmi populárním fenoménem, který současně představuje nový aspekt sexuálního života v digitalizovaném světě. Rakouská studie na téma „Sexting in der Lebenswelt von Jugendlichen“ z roku 2015, v níž bylo dotazováno 500 dospívajících ve věku 14 až 18 let, ukázala, že již 33 % dospívajících někdy poslalo někomu své nahé fotografie, 51 % zná někoho, kdo poslal své nahé fotografie a 16 % uvedlo, že si již pořídili své vlastní nahé fotografie a z větší části také poslali dál (Saferinternet.at, 2015).

Výzkum zaměřený na rizikové chování českých a slovenských dětí, který provedl Kamil Kopecký v roce 2014, ukazuje, že sexting provozuje 7–9 % dětí ve věku 11–17 let a více než 70 % dětí také potvrzuje, že si uvědomují rizikovost sextingu (Kopecký, 2015).

Existuje mnoho motivů, proč lidé využívají sexting. Ředitelka rakouského vzdělávacího centra Saferinternet.at Barbara Buchegger tvrdí: „Na jedné straně může sexting sloužit v kontextu vztahů k posílení intimity a důkazu lásky. Na druhé straně může být sexting nástrojem při flirtování a seznamování pro vyjádření zájmu a vzrušení a samozřejmě slouží jako forma sexuální stimulace, kdy umožňuje osobní uspokojení a rozvoj sexuálních fantazií“ (Saferinternet.at, 2015).

Je třeba zmínit, že v České republice zákon č. 40/2009 Sb. upravuje výrobu a nakládání s dětskou pornografií, kdy je tedy nezákonné vlastnit, zveřejňovat a šířit erotické snímky, na nichž se nacházejí děti nebo mladiství mladší 18 let. Proto je důležité dospívající v této oblasti edukovat a připomínat, že pokud osoba mladší 18 let pořizuje, uchovává či šíří obsah s intimním materiálem, dopouští se trestné činnosti výroby dětské pornografie, a to i přesto, že v České republice je legální mít pohlavní styk od 15 let (Zákon č. 40/2009 Sb.).

Rizika a následky sextingu pro dospívající

Materiál, který poskytneme virtuálnímu světu, tam může zůstat i několik let a je velmi komplikované jej odsud odstranit. Jakmile je intimní obsah sdílen, může být snadno zneužit a distribuován bez souhlasu původního autora. Sexting je rizikový tedy zejména z toho důvodu, že oběť poskytuje potenciálním útočníkům citlivý materiál, který může být zneužit k různým formám kybernetických útoků, kam se může řadit kyberšikana, cílená manipulace nebo vydírání. Mezi další riziko, které Kopecký uvádí v souvislosti se sextingem, je ztráta společenské prestiže. Jedinec pak může mít problém získat nebo udržet brigádu, v komunitě pubescentů pak může být označován za prostituta/prostitutku, urážen, napadán nebo zesměšňován.

Sexting tedy může vést k psychickým zdravotním problémům, které mohou vyústit až k sebevražedným sklonům. Dake a další zjistili ve své studii „Prevalence and Correlates of Sexting Behavior in Adolescents“, že existuje korelace mezi sextingem a užíváním návykových látek, zejména užíváním marihuany, cigaret a nárazovou konzumací alkoholu (Dake, Price, Maziarz, & Ward, 2012).

4.1.3 Online sexuální predátoři

Online sexuální predátoři představují významné riziko pro dospívající, jelikož hlavním cílem takových osob je potencionální oběť sexuálně zneužít.

Studie od Martincové a Sejbalové se mimo jiné zaměřovala i na zjištění, zda a kdy bývají náctiletí kontaktováni online sexuálními agresory. Ze všech dětí bylo 29 % (482) osloveno

sexuálními agresory na internetu, více dívky, a to ve ¾ případů (73,4 %, 354 dívek). Nejčastěji po dospívajících vyžadovali, aby se koukali na jejich fotografie či videa s jejich přirozením nebo po nich chtěli, aby jim poslali svůj intimní obsah. Velmi dobré zjištění je, že ¾ dospívajících si s touto situací zvládlo poradit a kontakt s agresorem okamžitě ukončili. Ovšem neplatí to samozřejmě pro všechny. Někteří nejsou tak rozumově vyspělí, aby dokázali kontakt hned ukončit. Výsledky studie ukazují, že mezi nejzranitelnější skupinu patří právě děti, které shlédly porno poprvé ve věku od šesti do deseti let. Tato skupina byla dokonce kontaktována na sociálních sítích sexuálními agresory dvakrát častěji než ti, kteří porno nikdy nesledovali (Martincová, Sejbalová, 2020).

Celkově z této studie vyplývá, že kvalitní sexuální výchova významně snižuje zájem dětí o pornografii, kdy pouze jedna třetina dětí vzdělaných o sexuální tematice doma zavítá na pornostránky, zatímco dvě třetiny dětí vzdělané internetem a vrstevníky navštíví porno. Proto kvalitně vedená sexuální výchova doma a ve škole je významnou ochranou dětí a dospívajících před online manipulátory a agresory i nevhodným obsahem na internetu (Martincová, Sejbalová, 2020).

Kybergrooming

Se sexuálním zneužíváním souvisí i pojem kybergrooming, který popisuje fenomén sexuálních online predátorů. Jejich hlavním cílem je, aby svou oběť vylákali na osobní reálné setkání, kde by mohli vyhlídnutou oběť sexuálně či jinak zneužít. S rozšířením digitálních médií se oslovování nezletilých za účelem navázání sexuálních kontaktů rozšířilo v online světě velmi rychle. Online prostředí snižuje riziko odhalení pachatele, usnadňuje navázání kontaktu, snižuje práh zábran pro navázání kontaktu s nezletilými a rozšiřuje možnosti manipulace s oběťmi. (Gámez-Guadix et al. 2018).

Této problematice je v dnešní době věnována velká pozornost. Stále více vědeckých studií se zaměřuje na podmínky, které vysvětlují rizika viktimizace, tedy to, že se můžete stát obětí kybergroomingu. Je třeba poznamenat, že zpravidla nejde o jednotlivé rizikové faktory, které jsou schopny zcela předpovědět viktimizaci, ale spíše střet osobních faktorů a faktorů prostředí mohou přesvědčivě vysvětlit riziko viktimizace. Pokud jde o osobní faktory, německé studie ukázaly, že dívky mají vyšší riziko viktimizace než chlapci. Děje se to tak především z toho důvodu, že dívky intenzivněji využívají sociální sítě ke komunikaci (např. Facebook, Instagram, TikTok, Snapchat) než chlapci a první kontakty jsou navazovány nejčastěji právě na těchto platformách. Dalším vysvětlením je, že pachatelé jsou většinou muži heterosexuálové, a proto vyhledávají ženské oběti. Existují však také ojedinělé náznaky, že příslušníci sexuální

menšiny, dospívající, kteří se cítí nejistí ohledně své vlastní sexuální orientace a adolescenti s tělesným nebo duševním postižením jsou více ohroženi, že se stanou obětí kybergroomingu (Gámez-Guadix et al. 2018).

Praktická část

Praktická část se zabývá kvalitativním výzkumem, ve kterém byla pro sběr empirických údajů použita metoda polostrukturovaných rozhovorů. Výzkum je zaměřený na ověření efektivity programu Dobrodružství dospívání, který je orientován na primární prevenci sexuálně rizikového chování v pubescentním věku.

5 Popis programu Dobrodružství dospívání

Preventivní program Dobrodružství dospívání je zaměřený na prevenci sexuálního rizikového chování a podporu duševního zdraví. Cílovou skupinou jsou žáci středního školního věku, konkrétně 5. a 6. ročníky základních škol. Časová dotace činí na tuto lekci 2 x 45 minut. Program je rozdělený na dvě dobrodružné cesty. První část programu se věnuje cestě do minulosti, zde lektori zkoumají s žáky, jak každý z nás vznikl a následný prenatální vývoj, druhá část programu je věnována cestě do budoucnosti konkrétně – tématu dospívání. Klíčová slova pro tuto lekci jsou: vajíčko, spermie, flash disk, početí, jedinečnost, děloha, těhotenství, placenta, pupečník, porod, dospívání, menstruace, poluce, vztahy.

Preventivní program se vždy realizuje v komunitním kruhu, kdy povinností je, aby byl na programu přítomný pedagog, nejlépe potom třídní učitel.

Ukázka celé lekce je uvedena v příloze č. 3.

5.1.1 Cíle programu

Cíle preventivního programu jsou následující:

- Žáci si na základě vlastních zkušeností a pocitů osvojují/ uvědomují pojmy stud, soukromí, intimita (evokace – vzpomínky na rané dětství).
- Žáci pojmenovávají, čím jsou si žena a muž z psychologického a biologického hlediska podobní a čím se liší (úvodní aktivita).
- Žáci si opakují funkci pohlavních buněk a průběhu početí, prenatálního vývoje a porodu.
- Žáci si uvědomí svou biologickou jedinečnost (aktivita s otiskem prstu).
- Žáci se seznamují s biologickými a psychickými změnami v dospívání ženy a muže, vč. menstruace, poluce.
- Žáci diskutují nad vztahy a vlastnostmi pro přátelství a partnerský život.

6 Výzkumné cíle a výzkumné otázky

Na následujících řádcích jsou uvedeny hlavní a dílčí cíle a otázky, které tato diplomová práce zkoumá.

Před samotným výzkumem je nezbytné stanovit si cíl výzkumu. Podle Hendla (2004, s. 14) by tento cíl měl spočívat v získání poznatků, které popisují a vysvětlují svět kolem nás.

Hlavní cíl: Zjistit, zdali je preventivní program Dobrodružství dospívání vhodně zacílený v oblasti sexuální prevence a získat zajímavé podněty, které mohou být využity pro revizi programu v rámci organizace Národní iniciativa pro život.

Dílčí cíle:

- 1) Zhodnotit, do jaké míry program Dobrodružství dospívání naplnil očekávání respondentů a analyzovat, jaká tato očekávání byla
- 2) Zjistit, zdali je program Dobrodružství dospívání vhodně zacílen na věkovou skupinu žáků
- 3) Zjistit, zdali program Dobrodružství dospívání napomáhá učitelům otevřít téma sexuální výchovy a jak přítomnost externisty ovlivňuje vnímání a chování žáků
- 4) Zjistit, zdali jsou formy výuky v programu Dobrodružství dospívání vhodně zařazeny
- 5) Identifikovat nedostatky či slabé stránky programu Dobrodružství dospívání z pohledu respondentů

Výzkumné otázky tvoří jádro každého výzkumného projektu. Pomáhají vést výzkum tak, aby poskytl výsledky v souladu se stanovenými cíli a ukazují cestu, jak výzkum vést, přičemž jejich gramatická podoba by měla být ve formě tázací věty (Šedřová 2007, s. 69).

Jako hlavní výzkumná otázka tohoto výzkumu byla zvolena následující:

Hl. výzkumná otázka: Je preventivní program Dobrodružství dospívání vhodně zacílený v oblasti sexuální prevence?

Dílčí výzkumné otázky:

- Jak se podařilo naplnit Vaše očekávání od programu? Jaké bylo?
- Je program vhodně zacílený pro tuto věkovou skupinu?
- Jak byste zhodnotil/a formu výuky? (hraní rolí, zážitková pedagogika, modelové situace)
- Co Vám v programu chybělo? Jaké jsou slabé stránky programu?

- Jak vnímáte to, že téma prevence sexuální výchovy zahájí externista? Jak žáci reagovali na přítomného externistu?
- Pozorovali jste rozdílné chování u žáků na přítomného externistu než při standardních hodinách? (větší/menší ostych)

7 Metodologie výzkumu

Praktická část diplomové práce je založena na kvalitativním výzkumu. Podstata kvalitativního výzkumu spočívá v rozsáhlém sběru dat, aniž by byly předem stanoveny základní proměnné. Hypotézy nejsou předem formulovány a výzkumný projekt není založen na existující teorii. Cílem je podrobně a kontextuálně prozkoumat široce definovaný jev a získat o něm co nejvíce informací. Výstupem je potom formulování nové hypotézy či teorie. Nicméně, na rozdíl od závěrů kvantitativního výzkumu nelze tyto výsledky obecně aplikovat na celou populaci (Švaříček, Šed'ová, 2014).

Vzhledem k povaze daného výzkumu byla zvolena pro prozkoumání dané problematiky metoda rozhovoru neboli interview, která napomáhá získat informace o názorech či postojích respondentů k vyskytujícím se jevům. Existuje několik typů interview, mezi něž se řadí strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný rozhovor (Skutil, 2011).

V této diplomové práci je využita metoda polostrukturovaného rozhovoru, který vychází z předem připravených otázek. Otázky jsou otevřené, aby přítomní učitelé mohli vyjádřit svůj názor a výzkumník mohl reagovat na jejich podněty. Pro zachování anonymity a ochrany osobních údajů jsem označila respondenty zkratkou R a číslicemi od 1 do 10.

7.1 Sběr dat a cílová skupina

Jako výzkumný nástroj je v této diplomové práci využit polostrukturovaný rozhovor, kdy otázky byly předem stanoveny v přípravné fázi empirického šetření. Polostrukturovaný rozhovor se skládá celkově z deseti otázek. První čtyři otázky jsou uzavřené a slouží k získání informací o samotném respondentovi, tedy pedagogickém pracovníkovi, popřípadě k získání informací o jeho třídě. Zbýlých šest otázek je otevřených, kdy cílem bylo získat představu o efektivitě daného preventivního programu Dobrodružství dospívání.

Cílovou skupinou byli pedagogičtí pracovníci, nejčastěji přímo třídní učitelé dané třídy či metodik prevence na dané škole. Podmínkou bylo, aby učitel byl přítomen po celou dobu programu, jelikož obzvláště na 2. stupni základní školy bývá častým jevem, že se učitelé na

programu střídají a bývají tedy přítomni pouze na část programu, což by vedlo k neefektivitě výzkumu při provádění rozhovoru.

Rozhovory byly prováděny v lednu a únoru roku 2023, kdy se podařilo získat 6 rozhovorů a v říjnu, listopadu a prosinci roku 2023 další 4 rozhovory.

Učitelé byli o průzkumu informováni předem, kdy byli po emailové komunikaci požádáni, zdali by nebyli ochotni se v rámci zkvalitnění programu Dobrodružství dospívání zúčastnit mého výzkumu. Před začátkem rozhovoru bylo představeno téma a cíle probíhajícího výzkumu, každý pedagog obdržel k podepsání informovaný souhlas s nahráváním na diktafon během rozhovoru. Všechny rozhovory byly prováděny ihned po programu v prostorách školy v pracovní době učitelů. Rozhovory trvaly v rozmezí 10-15 minut, pro lepší přehlednost byly nahrávány na diktafon, následně přepsány do písemné podoby a poté byly všechny nahrávky smazány.

7.2 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvořilo 10 pedagogických pracovníků, z čehož bylo 9 žen a 1 muž ve věkové kategorii 27–63 let. Zároveň se jednalo o 4 pedagogy, kteří vykonávají na základní škole i funkci metodika prevence, díky čemuž mohlo vzniknout srovnání výpovědí mezi běžnými pedagogy a pedagogy s rozšířeným vzděláním školního metodika prevence. Metodici prevence by měli disponovat hlubším povědomím o prevenci sociálně patologických jevů a být obeznámeni s preventivními opatřeními a kroky zaměřenými zejména na předcházení rizikového sexuálního chování.

9 účastníků výzkumu bylo absolventy pedagogických fakult na území České republiky a 1 účastník absolvoval fakultu tělesné výchovy. Délku své pedagogické praxe uváděli v rozmezí od 2 do 45 let.

Respondent 1:

První respondentka pracuje na základní škole v Mladé Vožici, kde pracuje 25 let na prvním stupni.

Respondent 2:

Druhá respondentka pracuje na základní škole v Táboře, kde vyučuje český jazyk a výtvarnou výchovu na 2. stupni. Mimo jiné působí na škole jako výchovná poradkyně a své učitelské praxi se věnuje 25 let.

Respondent 3:

Třetí respondenta vyučuje 5 let na základní škole v Davli, kde působí převážně na 2. stupni a vyučuje tělesnou výchovu.

Respondent 4:

Čtvrtá respondentka působí také na základní škole v Davli, kde vyučuje na 1. a 2. stupni anglický jazyk. Ve školství působí 18 let.

Respondent 5:

Pátý respondent působí na základní škole na Praze 8, kde působí na 1. stupni a dohromady vyučuje 14 let.

Respondent 6:

Šestá respondentka působí též na základní škole na Praze 8, kde vyučuje český jazyk a francouzský jazyk 3. rokem. Na škole se věnuje i všeobecné prevenci a pracuje zde jako školní metodička prevence 1. rokem.

Respondent 7:

Sedmá respondentka učí na základní škole na Praze 7, kde vyučuje na 1. stupni a zaštiťuje všeobecnou prevenci pro 1. stupeň. Vystudovala speciální pedagogiku a ve školství působí 45 let, z čehož 3. rokem na pozici školního metodika prevence na této škole.

Respondent 8:

Osmá respondentka vyučuje český a španělský jazyk na 2. stupni na základní škole v Chuchli a ve školství působí 2 roky.

Respondent 9:

Devátá respondentka vyučuje na základní škole v Suchdole a působí 18 let na 1. stupni.

Respondent 10:

Jako poslední respondentkou je paní učitelka, která vyučuje na základní škole v Jesenici, kde vyučuje český jazyk a dějepis na 2. stupni. Mimo jiné působí na škole jako školní metodička prevence. Této pozici se věnuje 2. rokem na této škole a před tím pracovala v pedagogicko-psychologické poradně. Celkově se v oblasti školství pohybuje 35 let.

Pro lepší přehlednost jsou demografické údaje o respondentech zobrazeny v následující tabulce.

Respondent	Věk	Praxe	Lokalita	Pohlaví	Metodik prevence
1	52 let	25 let	Mladá Vožice	žena	Ne
2	55 let	25 let	Tábor	žena	Ne
3	28 let	5 let	Praha	žena	Ne
4	41 let	18 let	Praha	žena	Ne
5	40 let	14 let	Praha	muž	Ne
6	44 let	3 roky	Praha	žena	Ano
7	58 let	45 let	Praha	žena	Ano
8	27 let	2 roky	Praha	žena	Ne
9	41 let	18 let	Praha	žena	Ne
10	63 let	35 let	Praha	žena	Ano

Tabulka č. 1: Demografické údaje o respondentech

Zdroj: vlastní

7.3 Zpracování dat

Získaná data byla nejprve transkripčně přepsána z provedených nahrávek do podoby písemného textu. Z důvodu lepší přehlednosti byly rozhovory přepsány bez tzv. slovní vaty, která byla respondenty hojně používána. Ukázka doslovné transkripce je uvedena v příloze č. 1.

Pro utřídění získaných dat byla v práci využita metoda otevřeného kódování. Podle Šed'ové technika otevřeného kódování představuje proces, který umožňuje analyzovat data z rozhovoru, konceptualizovat je a organizovat je do nových struktur (Švaříček, Šed'ová, 2007). Hendl popisuje, že cílem otevřeného kódování je systematicky analyzovat text a rozkrýt tak tematicky klíčová místa. Tento proces zahrnuje přidělení kódů jednotlivým částem textu, která reflektují specifická témata obsažená v textu. Kód může být jednoslovný nebo slovní spojení. (Hendl, 2008). Během kódování začíná výzkumník uvažovat nad vzájemnými vazbami mezi jednotlivými kódy, vytváří seznam kódů, ze kterých je poté schopný systematicky kategorizovat (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Kódování bylo prováděno metodou tužka-papír a zanášeno do počítačového programu Excel 2019.

Pro prezentaci výsledků jsem zvolila techniku vyložení karet.

7.4 Etika výzkumu

Jak bylo uvedeno výše, pro zachování anonymity a ochrany skutečné identity všech účastníků rozhovoru bylo využito v diplomové práci náhodné označení. Před zahájením rozhovoru byl

každý respondent seznámen s tématem diplomové práce, s cíli, dílčími cíli a výzkumnými otázkami. Souhlas s poskytnutím rozhovoru a jeho nahráváním byl udělen každým respondentem zcela dobrovolně. V příloze č. 2 je uveden formulář informovaného souhlasu s využitím výzkumného rozhovoru pro účely diplomové práce.

7.5 Analýza a interpretace dat

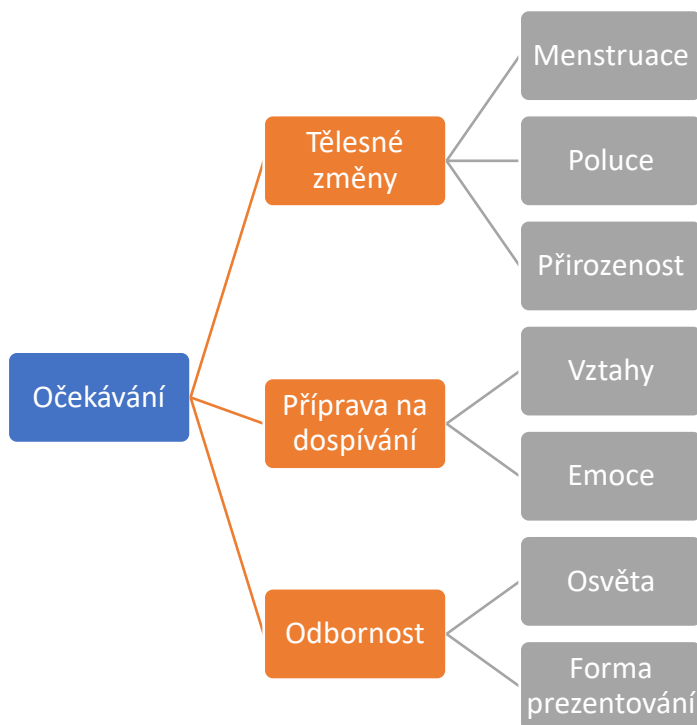
Pro analýzu získaných dat byla použita metoda otevřeného kódování, kdy byl nejdříve text rozebrán na jednotlivé kódy, které byly následně dle vzájemné podobnosti systematicky rozřazeny do obecnějších celků, tedy do jednotlivých kategorií.

7.5.1 Očekávání respondentů od programu Dobrodružství dospívání

První výzkumná otázka se zaměřuje na očekávání respondentů. V rámci této otázky byly identifikovány kódy, které byly seskupeny do kategorií jako „tělesné změny“, „příprava na dospívání“ a „odbornost“.

Všichni pedagogičtí pracovníci zodpověděli, že jejich očekávání od programu byla naplněna.

Schéma č. 1 - Očekávání



Zdroj: Vlastní výzkum

- Kategorie 1: tělesné změny

Pedagogičtí pracovníci očekávali od programu především poskytnutí informací o tělesných změnách v období dospívání, tedy zaměření na fyziologické rozdíly a vývoj sekundárních pohlavních znaků.

V této kategorii byly identifikovány následující kódy: menstruace, poluce, rozdílnost, přirozenost.

Menstruace

Z rozhovorů vyplynulo, že respondenti č. 1 a č. 8 očekávali, že se v programu bude lektor/ka více do hloubky zabývat tématem menstruace, jelikož to bezpochybně můžeme zařadit do základních tělesných změn během dospívání dívek.

Respondenta č. 1 uvedla: *„Očekávala jsem, že program přinese žákům povědomí o tom, co je čeká v období puberty, zejména ohledně tělesných změn. Doufala jsem, že bude řeč hlavně o menstruaci, protože to začíná být u nás ve třídě poměrně velké téma.“*

Respondentka č. 8 zodpověděla: *„Někteří se ošívají, co je menstruace, někdo ne, tak jsem se bála, jak na to budou reagovat. Měla jsem radost, že právě téma menstruace zaznělo, protože si myslím, že je potřeba, aby si to vyslechli nejen dívky, ale i chlapci.“*

Poluce

Respondentka č. 9 v rozhovoru uvedla, že od programu očekávala zmínění nejen menstruace, ale i poluce. Téma menstruace už v dnešní době není přeci jen tak tabuizované jako v předešlých letech, ale téma poluce zůstává často stále na okraji.

„Očekávala jsem zejména tedy povídání o té menstruace a i poluci. Protože mám ve třídě určitě 3 chlapečky, kteří už jsou tak vyspělí, že to mohou již prožívat nebo je to brzy čeká. Rodiče se jim sice naplno věnují, ale myslím si, že tohle téma s nimi určitě neprobírají, takže myslím, že to pro ně mohlo být překvapení a třeba by se i styděli za to, že se něco takového stalo. Přijde mi, že v rámci přírodopisu se alespoň okrajově téma menstruace zmíní, ale o poluci většinou řeč vůbec není.“

Přirozenost

Dospívání je přirozenou součástí lidského vývoje, během kterého dochází k řadě fyzických, emocionálních a sociálních změn, a proto je důležitá otevřená a upřímná komunikace o těchto změnách, což může být nápomocno mladým lidem, aby lépe porozuměli tomu, co se děje s jejich tělem a myslí. Když si uvědomí, že procházejí normálním procesem, mohou se cítit méně osaměle a více podporováni. Respondentka č. 2 uvedla: *„Když jsem pro svoje žáky tento program objednávala, tak jsem to bylo s domněním, že žákům otevře téma dospívání jako naprosto přirozenou věc a že tímto*

obdobím musí zkrátka projít každý. Někdo má pubertu výraznější někdo si ji na sobě, samozřejmě kromě fyziologických změn, nemusí ani všimnout. A to tak prostě je. Takže jsem byla ráda, že nám téma někdo s lehkostí a přirozeností nebát se o tom mluvit někdo, tedy vy, přinesl do školy. Doufala jsem, že se děti otevřou a budou otevřeně bez ostychu komunikovat, což se podařilo.“

Respondentka č. 9 se vyjádřila: *„No právě, ale jak jste zmiňovala v programu, je to naprosto normální a myslím si, že to si z toho i odnesli a za to jsem ráda. Dále chci velice ocenit aktivitu se znaky puberty, protože se do toho dokázali snadněji vcítit. To bylo fakt skvělé, protože jsem pozorovala, když jste vy řekla nějaký ten pocit, že je mohou například z rychlého růstu bolet častěji končetiny, tak většina přikyvovala, že to také prožívají, a i si tak jako oddechli, že to prožívají i ostatní a je to v naprostém pořádku.“*

- **Kategorie 2: příprava na dospívání**

Respondenti také často zmiňovali, že od lekce očekávali, že žákům poskytnou základní potřebné informace a dovednosti k porozumění a zvládnutí nejen fyzických, ale i emocionálních změn, a pomůže jim tak překonat strach spojený s tímto životním obdobím a připraví je na to.

V rámci této kategorie vznikly následující kódy: vztahy a emoce

Vztahy

Pedagogičtí pracovníci v rozhovorech zmiňují, že v rámci programu měli představu rozebrání vzájemných mezilidských vztahů. Tato příprava je klíčová, protože dospívání je obdobím, kdy mladí lidé začínají zkoumat a formovat své romantické a mezilidské vztahy a obecně se spolu učí komunikovat. Respondentka č. 3 zmiňuje: *„Oni jak vstoupili do té 6. třídy, tak od začátku roku je velké téma kluci/holky. Řešíme ne spory, ale úplně části třídy se nelíbí to, že holky nezvládnou komunikovat s klukama. Cokoliv se týká nějakého kontaktu kluk/holka, tak mají hnedka srandu - jo, ty miluješ támhle toho! A ta část dětí už je vyspělejší a chtěli by se kamarádit víc a část je ještě taková dětská, takže tam jako přichází ta chvíle to, že vlastně nechtějí, aby se jim posmívali, ale zároveň se chtějí bavit kluci/holky, takže jsem ráda za jakékoliv sblížení, odstranění těch bariér mezi klukama a holkama, aby oni zjistili, že to je vlastně normální v životě a že teď kon se budou kamarádit víc a víc a není to žádná ostuda. Je to prostě na životním programu. Takže určitě jsem očekávala nějaký ten základ toho kluci/holky základní rozdíly, vzájemná komunikace a že to je normální. A to určitě splnilo moje očekávání.“*

Kvalitní příprava na dospívání v rámci vztahů také podporuje uvědomění si vlastních hodnot a preferencí v partnerských vztazích a pomáhá vybudovat zdravé a respektující

vztahy. Na což reagovala respondentka č. 4: „*Přiznám se, že očekávání, já jsem si tedy nic nezjišťovala. Trošku, když tam je to slovo sexuální výchova, tak možná člověk čeká víc tak jakoby do toho intimního života, že se zabrousí. Ale byla jsem naopak příjemně překvapena, že se otevřelo i téma vztahů. Nevím, jestli to mohu říct jako očekávání, ale teď když o tom mluvíme, tak si uvědomuji, že se mi moc líbilo zařazení poslední aktivity, jak si děti měly uvědomit jaké hodnoty jsou pro ně důležité v životě - s kým by se kamarádit chtěli a s kým v žádném případě ně, jaká vlastnost by je zklamala, kdyby ten dotyčný měl atd.*“

Emoce

Respondentka č. 7 uvedla, že mimo jiné očekávala očekávala, že se v programu bude probírat i emoční stránka dospívání: „*Jelikož tohle období může být pro každého jak na houpačce, je důležité s žáky mluvit i o emocionálním rozvoji. Aby každý dovedl lépe porozumět, co se s ním děje.*“

Respondentka č. 4 tvrdí: „*V dnešní době je poměrně důležité, aby se i na půdě školy a zejména v těchto preventivních programech s dětmi mluvilo o zvládání stresových situacích. Proto jsem byla ráda, že i tohle téma bylo součástí vašeho programu. Každopádně možná by se tomu mohl věnovat delší čas.*“

- Kategorie č. 3 – odbornost

Respondenti také mimo jiné vyjadřovali očekávání, že program Dobrodružství dospívání poskytne ucelenou osvětu, odborné a důvěryhodné informace o procesu dospívání, které žákům umožní lépe porozumět tomuto procesu a připravit se na jeho výzvy a radosti.

Osvěta

Respondentka č. 10 uvádí: „*Tak to očekávání se naplnilo určitě, protože já jsem potřebovala, aby někdo zvenku dětem otevřel dveře do světa, do kterého jsi tak jako tak ty dveře otevírají nejrůznějšími způsoby sami, ale potřebovala jsem do toho vnést určitý systém a rád tak aby Informace, které by mohly získávat cestami, které prostě nejsou pro ně ještě vhodné, se k nim dostaly naprosto standardní osvětovou. Tohle se určitě naplnilo.*“

Respondentka č. 7 řekla: „*Já jsem byla nejvíce zvědavá, do jaké hloubky půjdete a takhle, jak to bylo, tak za mě to bylo dobrý. Rozhodně to bylo úměrné věku a informace, které měli žáci získat, tak získali. Očekávala jsem od programu především, že žákům předá relevantní informace, což se naplnilo.*“

Forma prezentování

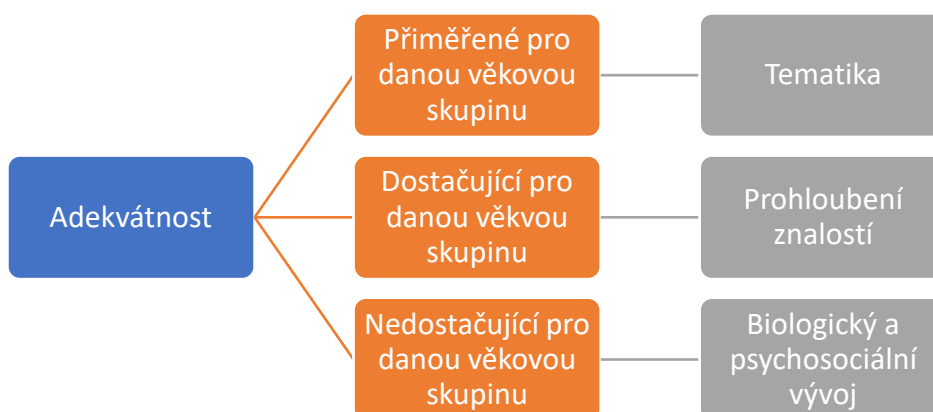
Respondent č. 5 se k očekávání vyjádřil takto: „*Já si myslím, že asi nejlépe by to řekly děti, ale já si myslím, že to má očekávání splnilo. Chci říci, jakože to bylo v pořádku. Já tomuhle tématu se úspěšně vyhýbám, protože je neučím přírodovědu. Ale myslím si, že to všechno bylo naplněno a abych pravdu řekl, tak jsem byl zvědavý, jak bude téma uchopeno. Očekával jsem, že bude prezentováno interaktivní formou, což bylo a ani si to vlastně jinak nedovedu představit. Takže za mě fajn.*“

Respondentka č. 6 odpověděla: „*Moc jsem se na to těšila, protože to měl loni můj syn, takže teďka ví, jak to je, protože my se o tom moc nebavíme o těchto věcech, ale asi začneme trošku. S tím, že mi hrozně sedla lektorka, která dovede ty děti zaujmout, a to vhodnými materiály a pomůckami, otázkami. Tím, že naslouchá, protože dotazů bylo docela hodně. Spousta dětí chtěla něco říct a lektorka dala ten prostor, seberete ty názory a potom to hezky učešete. Skvělé bylo, že se vytvořila atmosféra, kdy se děti nebály ptát, necítily žádný ostych a bavilo je to. Čímž se moje očekávání naprosto splnilo, to bylo pro mě zásadní.*“

7.5.2 Adekvátnost programu Dobrodružství dospívání

Druhá výzkumná otázka se zaměřuje na vhodnost programu Dobrodružství dospívání pro danou věkovou skupinu, tedy pro žáky 5. a 6. tříd základních škol. V rámci této otázky vznikly kategorie „přiměřené pro danou věkovou skupinu“, „dostačující pro danou věkovou skupinu“ a „nedostačující pro danou věkovou skupinu“.

Schéma č. 2 – Adekvátnost



Zdroj: Vlastní výzkum

- Kategorie 1: přiměřenost pro danou věkovou skupinu

Obecně lze říci, že téměř všichni respondenti vyjádřili, že program Dobrodružství dospívání je vhodně zacílený pro danou věkovou skupinu, ale pouze u respondentů č. 2, 4, 5 a 8 se nezaznamenalo žádné doplnění k programu. Přiměřenost programu hodnotili respondenti zejména díky vhodně zvolené tematice a poskytnutí podpory v období dospívání. Proto v rámci této kategorie vznikly kódy: tematika a podpora.

Tematika

Jak už je výše zmíněno, respondenti č. 2, 4, 5 a 8 se shodli, že tematicky byl program pro cílovou skupinu naprosto adekvátní a nepotřebovali by nic doplňovat. Respondentka č. 2 říká: „*Program byl perfektně zacílený na tu 5. třídu, témata vhodně vybrána a prezentována.*“

Respondent č. 4 uvádí, že program byl pro studenty naučný a vnesl je do tématu dospívání: „*Za mě zacílení naprosto fajn, pro tu 6. třídu úplně fajn. Neuvádí je to do rozpaků a myslím si, že toto jsou otázky, u kterých jasno nemají, takže je to spíše takové naučné, než trapné pro ně. Takové oťukávání, vnesení do tématu.*“

Respondent č. 8 tvrdí, že ujasnění základů v této problematice je vhodně zařazeno a pro přiměřeno věku cílové skupiny: „*Já si myslím, že zařazení je vhodně zvolené. Zrovna třeba co my tady máme ty 6., tak mi přijde, že jsou na tom stejně, jak ti 5., takže tematicky to pro ně bylo, si myslím, naprosto vhodně zvolené. Tím chci říct, že bych v těchto tématech nezabíhala moc daleko. Myslím si, že ty základy jsou fajn.*“

- Kategorie 2: Dostačující pro danou věkovou skupinu

Respondenti č. 1 a 3 poznamenali, že by danou tematiku více rozšířili a zabývali se tím více do hloubky.

Tato kategorie zahrnuje kód: prohloubení znalostí

Prohloubení znalostí

Respondent č. 1 tvrdí: „*Ano, program je vhodně zacílený na danou věkovou skupinu. Poskytuje jim informace a podpory v době, kdy se začínají setkávat s fyzickými a emocionálními změnami. Každopádně si myslím, že 6. třída by snesla jít více do detailů.*“

Respondent č. 3 říká: „*Myslím si, že program je dostačující, ale zároveň si myslím, že se to posouvá, že třeba před 5 lety to bylo jinak, než je teď. Určitě teď už je víc na programu ten sex, takže bych se nebála do toho víc rejsnout, myslím, že by to zvládli. Už teď řešíme sledování porna na záchodech potají v 6. třídě. Jo, takže si myslím, že klidně o něco malinko více do hloubky by ten program mohl jít.*“

- Kategorie 3: Nedostačující pro danou věkovou skupinu

Někteří respondenti se shodli, že informace, které program Dobrodružství dospívání poskytuje žákům nemusí být pro ně dostačující či že jsou informace předávány pozdě, a proto by tento program zařadili do nižších ročníků.

V rámci této kategorie vznikl kód: biologický a psychosociální vývoj

Biologický a psychosociální vývoj

V období dospívání dochází ke komplexní proměně osobnosti, jak v oblasti biologické, tak v psychické a sociální. Tělesná proměna je dospívajícím intenzivně prožívána a pokud na ni jedinec není připraven, může v něm vyvolat pocity nejistoty a vést až ke ztrátě sebejistoty. Proto je velice důležitá podpora nejen rodiny, ale i profesionálů, kteří mohou poskytnout žákům nástroje k tomu, jak se s touto změnou snadněji vyrovnávat. Z tohoto důvodu je velmi důležité zvážení, které informace a kdy žákům ohledně sexuální výchovy předávat. V rámci tohoto výzkumu se někteří respondenti shodují, že témata, která byla zvolena do programu Dobrodružství dospívání, by zařadili do dřívějších ročníků, protože pro 6. třídu byly informace již nedostačující a předány pozdě. Respondentka č. 6 zmiňuje: *„Možná bych tento konkrétní program zařadila o rok dříve. Protože třeba konkrétně vím od jedné maminky, že předminulé prázdniny už jedna holčička dostala menstruaci a věřím, že během roku se to tane u dalších děvčat. Takže za mě ideálně v průběhu 4. třídy či na konci.“*

Respondent č. 7 by se zaměřil pouze na tematiku dospívání a úvodní část o vzniku dítěte a prenatální vývoj by úplně vynechal: *„Přišlo mi, že druhá část programu byla vhodně zařazena pro danou třídu, ale možná bych úplně vynechala tu první a zaměřila se pouze na faktory dospívání. Nějaký úvod jo a pak už se přesunout na konkrétní věci k dospívání.“*

Respondentka č. 9 popisuje skutečnost, že o rozhodnutí, do jaké třídy by měl být program zařazen, by měl rozhodovat třídní učitel: *„Myslím si, že program je zacílený dobře, ale aby to sedlo, tak je potřeba správného rozhodnutí ze strany třídního učitele. Myslím si tedy, že by bylo dobré, kdyby třídní učitel ten program nafázoval do té doby, kdy to je pro ně vhodné, protože zná jejich vývoj nejlépe. Potkává je každý den a vidí tam tu proměnu, jak biologických, tak právě nějakých psychických změn.“*

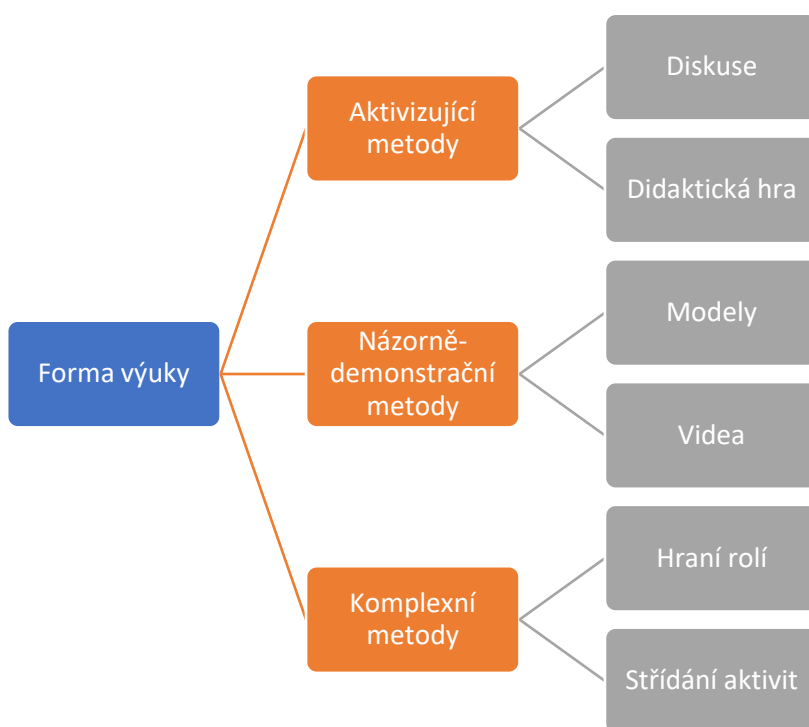
Respondentka č. 10 tvrdí, že program by nemusel být pro žáky dostatečný: *„Pokud by tomu programu předcházela třeba ten program Moje cesta na svět nebo nějaká jiná*

obdoba, ať už by to byl program čistě biologický nebo v návaznosti na přírodovědu, tak by to bylo možná ne úplně dostatečné. Mohlo by se jim tedy říct víc.“

7.5.3 Vhodnost formy výuky

Třetí výzkumná otázka zkoumá, jak respondenti hodnotili formu výuky zvolenou v programu Dobrodružství dospívání. V rámci této otázky vznikly tři kategorie – aktivizující metody, názorně-demonstrační metody a komplexní metody.

Schéma č. 3 – Forma výuky



Zdroj: Vlastní výzkum

- Kategorie 1: Aktivizující metody

Respondenti v rozhovorech často zmiňovali, že byla v programu vhodně zařazena didaktická hra a diskuse na zvolené téma, což můžeme zařadit do tzv. aktivizujících metod. Celkově lze konstatovat, že aktivizující metody efektivně podporují žákovu samostatnost, aktivitu a tvořivost v učebním procesu. Jsou to prostředky, které zvyšují angažovanost žáků a přispívají k jejich celkovému rozvoji (Žák, 2012).

V rámci této kategorie vznikly tedy kódy jako diskuse a didaktická hra.

Diskuse

Velmi kladně bylo respondenty hodnoceno využívání metody diskuse a zároveň prostor pro kladení otázek. Jelikož je téma dospívání pro žáky vnímáno často jako velice zajímavé a mají plno očekávání a dotazů, je důležité jim poskytnout prostor k prozkoumání a sdílení svých myšlenek a zkušeností. Diskuse umožňuje žákům vyjádřit své názory, argumentovat, poslouchat a respektovat názory druhých a hledat společné řešení. Tím se rozvíjí kritické myšlení a schopnost analyzovat informace. Zároveň se díky kladení otázek žáci snadněji vtáhnou do tématu, které se buduje společně podle toho, co žáky zajímá, čímž se diskuse stává živou a dynamickou. Respondentka č. 3 říká: „*Za mě ta interaktivita byla super, my jsme už měli vlastně loni nějakou přednášku, kterou jsem měla možnost vidět, a to bylo opravdu jednostranný. Člověk, co tam byl, tak jenom přednášel a děti seděly a koukaly. Tím, že ty děti byly v tom dnešním programu zapojeny, tak musely přemýšlet a musely něco dělat. Bylo to pro ně určitě zpočátku nekomfortní povídat si třeba o ochlupení. Ale formu výuky hodnotím opravdu skvěle, neměli čas dělat jiný věci. Museli vlastně neustále přemýšlet a fungovat, takže to byla hezky oboustranná práce. Nebylo to jenom o tom, že jste povídala vy.*“

Respondent č. 5 kladně hodnotí relativně velké zapojení žáků: „*Já jsem asi povahou učitel, který si myslí a je to čistě můj názor, že úloha učitele je co nejvíc mlčet a nejvíc mají pracovat žáci. Takže já si myslím, že ti žáci byli relativně dost zapojováni, díky tomu, jak jste se jich furt na něco ptala a zapojovala je tak do dění, aby se zamysleli, jak to mají třeba s těmi fyzickými projevy oni a jak to prožívají.*“

Respondentka č. 6 oceňuje roli posluchače, který vytváří atmosféru důvěry a respektu mezi účastníky diskuse. Respondentka považuje při takových programech za klíčové, aby se žáci cítili bezpečně a dokázali se otevřít: „*Forma výuky za mě vynikající. Protože je tam ten posluchač, ve vaší roli, takže jste ochotna je vyslechnout, co mají na srdci, co je zajímavé a nabídla jste tam i tu možnost, že tam zůstanete po skončení programu, tak kdo by chtěl, tak se může dojít zeptat osobně. To se mi hrozně líbilo. Dále, že jste pro ně vytvořila takové prostředí, že se nebáli otevřeně ptát a sdílet si své zkušenosti, jestli už někoho také bolí kolena, jak rychle rostou nebo ještě ne.*“

Při preventivních programech se z velké části pracuje v komunitních kruzích, což má rozvíjet pocit rovnosti a umožnit jednotlivým žákům vyjádřit své názory. Respondentka č. 7 není s touto formou zcela spokojena: „*Jo dobrý, akorát že v těchto komunitních kruzích se prosazují stále ti samí. Upřímně mě tedy nenapadá, jak to vymyslet, ale nějak se zkusit nad tím zamyslet. Protože se zapojují furt ti, co k tomu něco ví a nedají takový*

prostor ostatním, co by se chtěli například na něco zeptat. A oni by se i zeptali, ale neměli zkrátka ten prostor. Možná by nebylo špatné nějakou písemnou formou otázky napsat/nakreslit. Ale na to byste potřebovala více času.“

Didaktická hra

Preventivní program je stavěný na interaktivní formě, kde jsou mimo jiné využity i didaktické hry. Didaktická hra je forma učení, která umožňuje účastníkům aktivně se zapojit do vzdělávacího procesu prostřednictvím zábavných a interaktivních aktivit. Klíčovými prvky didaktické hry jsou spontánnost a uvolnění, které umožňují účastníkům učit se přirozeným a příjemným způsobem a sdílet si zároveň své zkušenosti (Žák, 2012).

Respondentka č. 2 zmiňovala jako vhodně zvolenou metodu výuky didaktickou hru rozřazování kartiček znaků dospívání: *„Dále zapojení didaktické hry ve formě znaků dospívání. Přišlo mi, že se tím dokázali více otevřít a uvědomit si, že už některé znaky třeba také prožívají.“*

Respondentka č. 6 ocenila aktivitu s kinder vajíčkem. Což je aktivita, která je cílená na uvědomění si, jaké vlastnosti a hodnoty jsou pro žáky důležité u druhého člověka a naopak z jakých vlastností by byli zklamáni: *„To kinder vajíčko bylo prostě zajímavý a potom i ty témata.“*

- **Kategorie 2: Názorně-demonstrační metody**

Tato kategorie znázorňuje názorně-demonstrační metody. V rámci této kategorie nejčastěji respondenti uváděli jako vhodně zařazené modely miminek a videa, která se zaměřují na fungování ženských pohlavních orgánů, porod a video spojené s dospíváním. Proto vznikly kódy – modely a videa.

Názorně-demonstrační metody umožňují žákům lépe porozumět konceptům a procesům tím, že zapojují jejich smyslové receptory a umožňují jim prožívat materiál nebo téma. Tím, že poskytují vizuální či auditivní stimuly, podporují zapamatování a prohlubují lepší porozumění (Žák, 2012).

Modely

Jak je již výše uvedeno v preventivním programu jsou využity demonstrační pomůcky modely embrya a plodů do 5. měsíce těhotenství. Tyto modely jsou využity nejen k demonstraci anatomie ženského pohlavního ústrojí či pochopení biologických procesů, ale zejména pro názornou ukázkou prenatálního vývoje. Respondentka č. 7 hodnotí pozitivně rozdělení programu do dvou bloků, kdy v prvním bloku jsou využity modely miminek pro znázornění prenatálního vývoje: *„Hrozně se mi líbilo, jak to bylo*

rozdělené do těch 2 bloků. 1 blok – minulost, aby přesně věděli, protože je to důležitý, jak vznikneme. Zaplat' pán bůh, že si to teď budou pamatovat všichni, že je nepřinesl čáp. No a ty modely byly skvělé, lépe si pak dokázali představit, jak je reálně to dítě velké.“

Respondentka č. 9 hodnotí, že část s ukazováním modelů může být pro žáky dlouhá a přidala by k tomu nějakou přidruženou aktivitu: *„Zejména v části, jak se ukazují modely miminek, tak to na žáky může být už dlouhé, protože jen sedí a čekají, až jim lektorka ukáže model. Tahle moje třída to vydrží, to je v pohodě, ale věřím, že některé jiné s tím mohou mít problém. Takže kdyby se tam zařadil jen nějaký úkol, třeba jen pro něco doběhnout nebo nějaký skupinový úkol, měli by třeba něco na koberci, nějaké lístečky a v té skupince by měli vždycky jenom doběhnout pro lísteček a rozřadit.“*

Videa

Jako další doplňkovou metodou výuky jsou zařazena v programu videa, která zmiňovala jako vhodně zařazenou techniku respondentka č. 1 a 10.

Respondentka č. 1 tvrdí: *„Myslím si, že proložení povídání s videi je skvělá kombinace. Obzvláště se mi líbila animace cesty vajíčka v ženském těle a navázání na to, jak funguje menstruační cyklus. Žáci si to potom dokáží lépe zvědomit a vědí, co se děje uvnitř a proč je právě třeba bolí břicho.“*

Respondentka č. 10 se vyjadřuje takto: *„Tak jak si to vybavuji, tak tam převažovala komunikativní frontální výuka, bylo tam nějaké promítání s videi. Určitě ta forma výuky byla adekvátní tématu.“*

- **Kategorie 3: Komplexní metody**

Mezi tzv. komplexní metody se zařazuje kromě projektové výuky a e-learningu i výuka dramatem, což bývá velmi úzce spojeno s aktivizačními metodami. Dramatická výuka může mít různé formy, včetně divadelních her, improvizčních cvičení či hraní rolí. Tyto aktivity umožňují účastníkům prožívat různé situace a emoce, což jim pomáhá rozvíjet empatii, porozumění a komunikační dovednosti (Žák, 2012).

V rámci této kategorie vznikly kódy hraní rolí a střídání aktivit.

Hraní rolí

V rámci preventivního programu je zařazena technika hraní rolí, kdy se žáci mohou vžít do osoby, které je narušován osobní prostor na zastávce. Tuto techniku hodnotili respondenti následovně:

Respondentka č. 1: „*Forma výuky, která zahrnovala modelové situace a hraní rolí, byla velmi účinná. Pomohla žákům lépe si představit různé situace spojené s pubertou a umožnila jim aktivně se zapojit do výuky.*“

Respondentka č. 8 kladně hodnotila aktivitu s divadlem: „*Myslím si, že super byla ta aktivita s divadlem, jak si museli uvědomit, co je vůbec jejich osobní prostor a co dělat v momentě, když jim ho někdo narušuje a je jim to nepříjemné. Klidně bych ještě nějakou obdobnou aktivitu zařadila.*“

Střídání aktivit

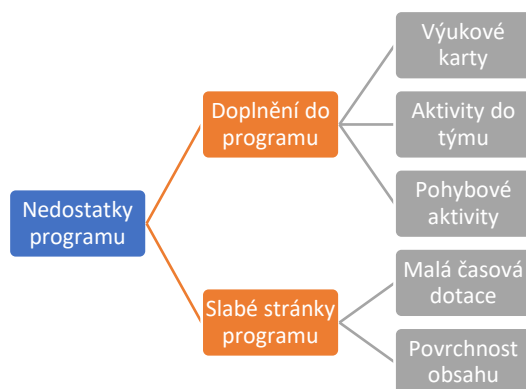
Respondentka č. 8 kladně ohodnotila v rámci otázky forma výuky střídání aktivit: „*Mně to přišlo fajn, i ten váš přístup, že to bylo velmi milý a komunikativní. Že ty děti se chtěly zapojit a všichni poslouchaly. Přijde mi, že je vhodné, jak se střídají aktivity.*“

Respondentka č. 4 zdůrazňuje důležitost adekvátního množství zvolených aktivit: „*Zařazení aktivit je určitě fajn, že jen tak neseď a jsou nuceni se zvednout. Zároveň toho nebylo moc. Ono, jak jich je hodně, to je velká skupinka, tak pak když by to trvalo moc dlouho, tak oni začnou ztrácet pozornost, takže za mě to bylo takové vyvážené, akorát. Časově to hezky navazovalo, že jste jedné aktivitě věnovali třeba 10 minut a pak se šlo dál.*“

7.5.4 Nedostatky programu

Čtvrtá výzkumná otázka zkoumá, co respondentům v programu chybělo či jaké jsou jeho slabé stránky, kdy v rámci této otázky vznikly dvě kategorie – možné doplnění do preventivního programu a slabé stránky preventivního programu.

Schéma č. 4 – Nedostatky programu



Zdroj: Vlastní výzkum

- Kategorie 1: Doplnění do programu

Na otázku k doplnění do programu 4 respondenti odpověděli, že by do programu nic nedoplňovali, že jim program takto naprosto vyhovoval. Ostatní respondenti přišli se zajímavými návrhy, co by se dalo do programu doplnit, aby byl pro žáky záživnější. Proto vznikly v rámci této kategorie následující kódy: výukové karty, aktivity do týmu a pohybové aktivity.

Výukové karty

Někteří respondenti uvedli, že by jako vhodné doplnění mohly být výukové karty. Konkrétně respondentka č. 9 navrhuje doplnit výukové karty k ukázce prenatálního vývoje, kdy jsou využity modely embrya a plodů do 5. měsíce: „*Navrhovala bych k těm modelům například rozdat lístečky a žáci by si měli sami zkusit určit, co se děje, v jakém měsíci těhotenství a posléze bychom si to společně prošli.*“

Respondentka č. 10 doporučuje také zařadit do programu kartovou výuku a více prezentačních metod, kdy uvádí konkrétní nápady: „*Obecně ta kartová výuka má velké plusy, protože ten třídní tým se dá hezky rozdělit na skupinky a každá skupinka si zpracovává jedno téma a vytváří si nějaké vlastní výstupy. Čili lektor je potom v roli moderátora. On nedeklamuje, ale pouze řídí komunikaci mezi skupinami. Takže za mě by bylo naprosto vhodné to zařadit při ukázce modelů jednotlivých měsíců v prenatálním stavu. Rozdat dětem do skupin lístečky, aby přiřadily k jednotlivým měsícům, co už dítě v daném měsíci dokáže. Dále by bylo fajn mít třeba na A3 průběh těhotenství a teďka oni by to k danému měsíci mohli vztahovat a mohli by to tzn. žvýkačkou přiřazovat a může to pak viset ve třídě na tabuli a všichni to budou mít na očích a kdykoliv se na to mohou podívat. To jsou všechno prezentační metody, které oživují hodinu a vtahují děti více do výuky.*“

Aktivity do týmu

Pro podporu většího zapojení účastníků programu Dobrodružství dospívání uvedli někteří respondenti, že by bylo vhodné zařadit nějakou aktivitu do týmů, která v rámci programu chybí. Proto respondentka č. 1 tvrdí: „*V programu mi nic zásadního nechybělo. Nicméně je vždy prostor pro další zdokonalení, například více interaktivních aktivit nebo zapojení žáků do tvorby obsahu výuky, což by mohlo hezky fungovat s nějakou aktivitou v týmech.*“

Stejně doplnění navrhla i respondentka č. 2, která by zařadila více aktivit a doplnila program také nějakou aktivitou v týmech: „*Zařadila bych pouze trochu více aktivit,*

například nějakou aktivitu do týmu, kdy by se museli zamyslet třeba nad nějakým příběhem a společně promyslet, jak by dotyčnému/dotyčné poradili.“

Pohybové aktivity

Pro lepší soustředěnost a zapojení do programu by někteří respondenti do programu zařadili pohybové aktivity. Respondentka č. 1 uvádí: *„Niméně by bylo vhodné přidat i více pohybových aktivit, zejména pro žáky s větší potřebou pohybu.“*

Respondentka č. 9 tvrdí, že by žáci v každém případě uvítali proložit program nějakou pohybovou aktivitou: *„Myslím si, že by uvítali nějakou jako takovou tu pohybovou rychlovku, aby se třeba jenom proběhli. Tahle moje třída to vydrží, to je v pohodě, ale věřím, že některé jiné s tím mohou mít problém. Takže kdyby se tam zařadil jen nějaký úkol, třeba jen pro něco doběhnout nebo nějaký skupinový úkol, měli by třeba něco na koberci, nějaké lístečky a v té skupince by měli vždycky jenom doběhnout pro lísteček a rozřadit.“*

- **Kategorie 2: Slabé stránky programu**

Polovina respondentů uváděla, že si není vědoma žádných slabých míst. Druhá polovina respondentů se vyjádřila, že slabé stránky shledávají zejména v tom, že na program by mohlo být vyčleněno více času a že by se tím pádem mohl program zabývat jednotlivými tématy více do hloubky. Proto vznikly v rámci této kategorie kódy jako: malá časová dotace a povrchnost obsahu.

Malá časová dotace

Jak je výše uvedeno, někteří respondenti vnímají jako slabou stránku programu malou časovou dotaci, která je určena na 2 x 45 minut. Respondentka č. 4 říká: *„Možná by se sneslo trošku víc času, protože jak jste to zakončila téma vztahy, tak to mě vlastně napadá teď, jak se ptáte. Jak byla na závěr ta aktivita s těmi kamarádky vztahy, tak by se dalo hezky navázat na ty partnerský. To za mě bylo takové useknuté a hezky by se na to dalo navazovat, že vlastně toto čekají od těch svých kamarádů, ale co by vlastně čekali od toho svého partnera, tak to by se do toho programu určitě třeba na 20 minut sneslo.“*

Respondentka č. 6 uvedla, že by program rozdělila do dvou setkání, čímž by na všechny témata bylo dostatek času: *„Je to opravdu obsáhlé téma a skutečně by to mohlo být jakoby na pokračování. Takže klidně ještě jednou takhle 2 hodiny. Já bych byla určitě pro.“*

Povrchnost obsahu

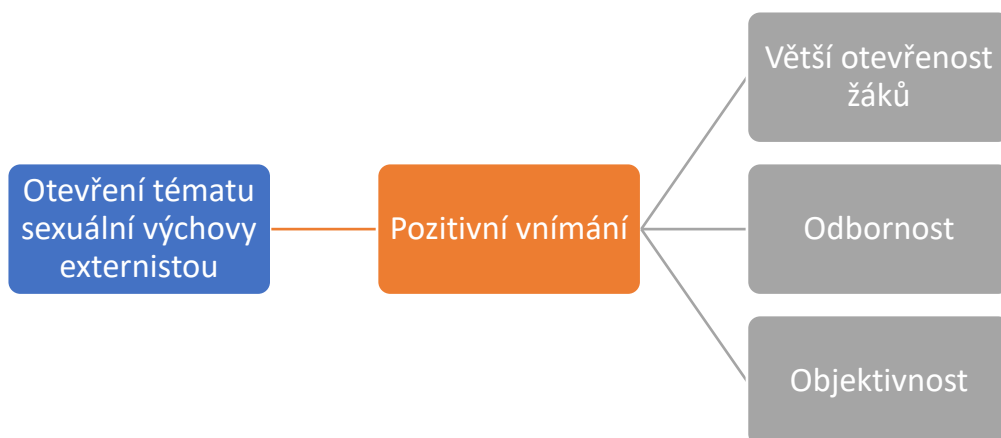
Část respondentů uvedla, že by se program mohl věnovat některým tématům více do hloubky, a ne pouze povrchně. Respondentka č. 1 zmiňuje, že tematika vztahů by se dala více rozšířit: „*I když je vztahům věnována část programu, může být tato část programu zkrácena nebo povrchní. Důkladnější prozkoumání tématu vztahů by mohlo pomoci žákům lépe porozumět aspektům zdravých vztahů a komunikace.*“

Respondentka č. 3 uvádí, že pro žáky v 6.třídách by bylo vhodné rozšířit téma sexuální reprodukce, aby jim program poskytl důkladné a relevantní informace, které jim mohou pomoci porozumět jejich vlastnímu tělu a zdraví a podpořit zdravé sexuální rozhodování: „*Možná malinko více jít do hloubky už u těch 6. ročníků. Protože ta doba jde strašně dopředu a ty děti fakt všechno vědí, všechno znají. Takže klidně do toho sexu trošku více zabřednout a také se možná více zmínit zkrátka o reprodukčním systému či respektování vlastních hranic a hranic ostatních. Ale to tam vlastně částečně bylo zmíněno v tom divadlu. Každopádně bych se nebála to přenést i do toho sexuálního kontextu.*“

7.5.5 Otevření tématu sexuální výchovy externistou

Pátá výzkumná otázka zkoumá, jak respondenti vnímají, že téma prevence sexuální výchovy zahájil v jejich třídách externí lektor. V rámci této výzkumné otázky vznikla kategorie: pozitivní vnímání.

Schéma č. 5 – Otevření tématu sexuální výchovy externistou



Zdroj: Vlastní výzkum

- Kategorie 1: Pozitivní vnímání

Všichni respondenti se shodli, že považují za optimální možnost zavést téma sexuální výchovy prostřednictvím externího lektora.

V rámci této kategorie vznikly následující kódy: větší otevřenost žáků, odbornost a objektivnost.

Větší otevřenost žáků

U témat, která souvisí se sexuální výchovou je potřeba aktivního zapojení a spolupráce s žáky, aby bylo dosaženo efektivní a respektující výuky v rámci sexuální výchovy. Cílem této výuky je podpora osobního rozvoje žáků a zajištění bezpečného prostředí pro diskusi o citlivých tématech. Proto je důležité, aby žáci necítili ostych a měli možnost otevřeně sdílet své myšlenky a otázky. Výzkum ukázal, že většina respondentů vnímá pozitivně zapojení externího lektora, který přispívá k vytvoření takového prostředí, kde se žáci nebojí otevřít. Respondentka č. 1 říká: *„Myslím si, že je to pozitivní, že téma zahajuje externista, protože to může pomoci žákům lépe se otevřít a méně se stydět. A zároveň jsem vnímala, že vaše přítomnost, tedy jako externího lektora, vytvořila mezi žáky opravdu uvolněnější atmosféru, což právě vedlo k tomu, že se dovedli více otevřít a dokázali tak vést otevřenou a důvěrnou diskusi o citlivých tématech.“*

Respondentka č. 2 uvádí: *„Zařazení externisty považuji za skvělé a zásadní – jiná atmosféra, nová zkušenost pro děti, možnost se otevřít.“*

Respondentka č. 3 považuje zařazení externího lektora za nejlépe zvolenou variantu, jelikož žáci nepocítují takový stud jako kdyby se o citlivých tématech bavili se svým učitelem, který žáky již zná: *„Já si myslím, že to je nejlépe zvolená varianta. Protože s tím učitelem ty děti mají nějaký vztah a mají ho hozený vyloženě jako učitel/žák. To znamená, že s tím externím člověkem se nebudou tolik bát o takových tématech mluvit, a tím opadne i trochu ten stud. A i tím, že jako pro ně to jsou vlastně slova, která oni vlastně nevědí, jestli to je normální, nebo jestli trošku vulgární, jak to pojmenovat a tím, že ten člověk je zvenku, tak si myslím, že určitě opadne ten stud.“*

Respondentka č. 4 vyjadřuje, že také záleží na tom, zdali se třída otevře, jestli je na tuto formu výuky zvyklá: *„Asi je to pro ně takové klidnější, když si o tom můžou povídat s někým, kdo není spjatý s tou školou. Ale nemyslím si, že by to nezvládli probírat právě i s nějakým učitelem. Prostře, myslím si, že je to o tom, jestli jsou na to ten typ. Typ na debaty atd. A protože my tady máme taky někoho, s kým spolupracujeme na jiné témata, takže oni jsou na to zvyklí. Tento školní rok jste vlastně 3., kdo nám přišel o něčem*

povídat. Takže oni jsou zvyklí na tuto formu přednášky, debat, sdílení atak. I na témata práce kolektivu a že se potom odkrývají patologický věci, takže oni sdílet umí. A že tedy nejsou překvapení. Jako kdybyste byla možná první, tak by možná byli více zastrašení. Takže zase to je o tom, jak ta třída je na tuto formu výuky zvyklá. Já mohu jediné soudit, jak jsem jim to tu jednu hodinu zmiňovala v té obcance, já tedy nejsem občankář, takže nemám s tím zkušenosti z jiných tříd, že bych věděla, jak se to, kde vnímá. Tak taky povídali, nestyděli se. Takže tam neprobíhalo, ježiš to je naše učitelka, té nic neřekneme. Takže bych řekla, že je to fajn, když přijde někdo jiný, že asi je větší pravděpodobnost, že se otevřou.“

Respondentka č. 7 tvrdí: *„Já si právě myslím, že lépe, než kdybych jim to vykládala já. Já jsem měla i dilema, jestli bych tu měla být přítomna nebo neměla. Protože si myslím, že se více otevřou. Oni vás jako externistu vidí teď, povypráví si s vámi a pak jdete pryč. Ale já tady budu, já to vím, já jsem to slyšela. Myslím si, že vůči vám nemají takový ostych.“*

Respondentka č. 8 vnímá jako výhodu, pokud je externí lektor žákům věkově blíže: *„Naopak oceňuji, že jste mladá, že je to vždycky lepší pro ty děti. Děti pak lépe reagují. Určitě se vám více otevřou než potom někomu, kdo by byl třeba o generaci starší.“*

Odbornost

Jako dalším přínosem shledávají někteří respondenti, že externí lektor disponuje větším přehledem a odborností v dané tematice než samotní pedagogové. Respondentka č. 4 tvrdí: *„A i je to fajn, že víte to téma, že my jsme takoví jako, že učíme všechno možný a nemáme takový přehled k tomuto tématu. A to že vy umíte takhle hezky konkrétně na ty věci pohovořit, tu zajímavost tam navíc přinést, tak je to prima, a i je to více baví. Takže určitě bych volila tu cestu toho externisty.“*

Respondent č. 5 říká, že se někteří pedagogové tématu sexuální výchovy snaží vyhýbat, a proto je rád, když přijde někdo, kdo o něm má větší přehled: *„Já si myslím, že mnoho vyučujících stejně jako já se tomu snaží vyhýbat, protože většinou, když se o tom začíná mluvit, tak člověk zjišťuje, že ty děti jako vědí i víc než my a říkají si, co nám to tady jako vyprávíte pane učiteli, to my už jsme viděli věci, ani nemáte ponětí. Já si myslím, že to je fajn, že to je takhle z vnějšku, protože v učebnicích toho moc není. Já už jsem tedy tady přírodopis párkrát učil, ale nic moc tam nenajdete. Tam je maximálně rozlišení ženského a mužského pohlaví, tedy spíše anatomie. Já jsem většinou šel přes zvířátka. Což je takové velmi vděčné. Takže já si myslím, že to je dobré.“*

Objektivnost

Respondentka č. 6 komentuje, že by takové citlivé téma měl otevřít někdo, kdo s žáky nemá vybudovaný žádný vztah, tedy externí člověk: „*Nemáte s nimi vztah jako my tady učitelé nebo asistenti pedagoga, takže za mě je to opravdu dobře zvolené. Měl by to být někdo cizí, který je prostě v tom kovaný a hezky to těm dětem umí podat, nezná ty děti, neví, jaký tam jsou mezi nimi vztahy v kolektivu, takže tím pádem není vůbec subjektivní, tím pádem se ke všem dětem chová stejně. Zrovna jste oslovovala holčinu bez maminky, což za normálních okolností, kdyby to učil někdo ze školy, tak by se třeba bál. Určitě tedy externistu, protože potom ten pan učitel přírodovědy, ty jsou na 2. stupni, tak ten to zase pojme trochu jinak.*“

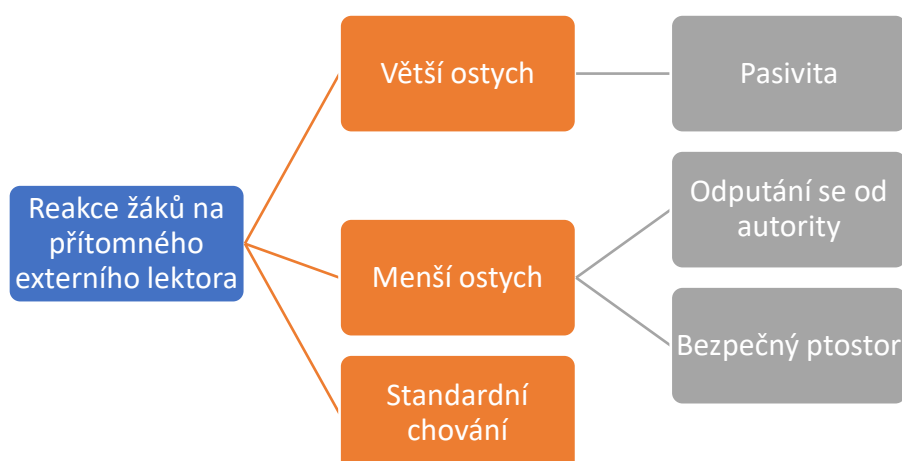
Velmi podobně se vyjadřuje respondentka č. 9 a č. 10. Respondentka č. 9 tedy tvrdí: „*Já si myslím, že to je jediné dobře, když to otevře někdo jiný, než kdyby toto téma otevíral třídní učitel. Protože ten už je s žáky tak moc napojený, že si myslím, že by měli ostych a zároveň by se třídní učitel nemusel chovat tak objektivně jako když přijde někdo z venku.*“

Respondentka č. 10 konstatuje, že žáci vnímají externího lektora jako osvěžující změnu, která je motivuje a probouzí z ustálených vzorců chování. Externí lektor přináší nový pohled a zkušenosti, na který žáci nejsou zvyklí, a proto na něj reagují jinak než na své pedagogy. Žáci mohou vnímat externího lektora jako autoritu v dané problematice a být ochotnější naslouchat jeho radám a doporučením: „*Tím, že přichází člověk z venku, tak je to v uvozovkách neznámý cizinec, což je pro ty děti vždy silně motivační. A probudí je to z nějakých navykklých kolejí, kdy mají už k učiteli vybudovaný nějaký vztah a ten se zkrátka zacyklí. Najednou však přichází někdo, s kým to naučené nemají. Čili, najednou oni se musí probudit a reagují jinak. Reagují úplně jinak na lektora, který zprostředkovává určitý typ primární prevence, a ještě úplně jinak reagují na člověka, který přináší svůj zážitek. Z tohoto pohledu si myslím, že ten externí lektor je určitě přínosem. Může to být lektor z organizace tomu dedukované nebo to může být člověk z lékařského prostředí, ten to také bude přednášet zase trochu jinak. Kdybych tuto prevenci domluvila s paní kolegyní, která učí přírodopis, tak ta se urve z hodiny a chvátá a pořád je jedna z mnoha učitelů, a to není ono.*“

7.5.6 Reakce žáků na externího lektora

Šestá výzkumná otázka se zabývá tím, jak žáci vnímali externího lektora. V rámci této výzkumné otázky vnikla kategorie: větší ostych a menší ostych.

Schéma č. 6 – Reakce žáků na přítomného externího lektora



Zdroj: vlastní výzkum

- Kategorie 1: Větší ostych

V rámci této kategorie vnikl kód pasivity. Respondentka č. 2 dodává, že žáci na externího lektora reagovali zpočátku s větším ostychem a s tím souvisí, že byli i více pasivnější, ale postupně se atmosféra uvolnila a žáci si na přítomného lektora zvykli: *„Při lekci jsem vnímala zpočátku lehký ostych, jelikož to je pro ně přeci jen stále trochu tabu téma, ale postupně jak zjistili, že o nic nejde a mohou se opravdu zeptat na co budou chtít, tak se atmosféra uvolňovala.“*

Respondentka č. 6 uvádí, že pro některé žáky je tento koncept výuky nekomfortní, a tak jsou po celou dobu v naprosté pasivitě: *„Ale třeba zajímavé bylo to, že ty žákyně, co mají vždy ze všeho jedničku, tak teď byly v naprosté pasivitě. Ale oni tedy bývají často, i během třídnických hodinách, protože je to takové jiné, než to učení, a to oni nemusí, necítí se komfortně. To jsou prostě ty jedničkářky.“*

- Kategorie 2: Menší ostych

Většina respondentů vnímala, že žáci reagovali na přítomného externího lektora s menším ostychem, než kdyby téma sexuální výchovy otevřel buď sám třídní učitel nebo jiný pedagogický pracovník, s kterým žáci mají již navázaný nějaký vztah. Respondenti často zmiňují, že žáci mohou často cítit menší tlak nebo obavy ohledně odsouzení ze strany lektora, který není spojen s jejich každodenním vzdělávacím prostředím. Mohou se cítit svobodnější v otázce vyjadřování svých názorů a dotazů. V rámci této kategorie tedy vznikly kódy: odpoutání se od autority a bezpečný prostor.

Odpoutání se od autority

Externí lektor může pro žáky představovat novou formu autority, která není spojena s každodenními interakcemi ve škole, a může to vést k větší otevřenosti ze strany žáků, jak zmiňuje respondentka č. 1: *„Pozorovala jsem menší ostych ze strany žáků při interakci s externistou než při běžných hodinách. Myslím si, že přítomnost externisty umožnila žákům cítit se uvolněněji a otevřeněji diskutovat o citlivých tématech.“*

Respondentka č. 7 tvrdí, že dle jejího názoru by bylo lepší, kdyby pedagog nebyl na programu vůbec přítomen, aby poskytl žákům větší soukromí: *„Zrovna tahle třída je dobrá. Ti jsou diskutující, ale v jiných třídách, co jsem dříve učila, tak si myslím, že je lepší, když tam ten kantor není a oni se mohou tím pádem více otevřít, hlavně tedy tady u těch ožehavějších témat. Oni tohle téma berou v rámci přírodopisu, někteří se hrozně těší, ale některým to není vůbec příjemné, to že to probírají se mnou, protože mě znají a ví, že já o nich vím už spoustu informací. Tím pádem se třeba bojí zeptat na něco, abych to pak neřešila s rodiči atd. I když tady děláme legrace a máme uvolněnou atmosféru a teď najednou se přijde s tímhle vážnějším tématem, tak oni se často stáhnou. Proto si myslím, že na externistu u těchto ožehavějších témat reagují lépe.“*

Respondentka č. 8 dodává, že dle ní také záleží na věku externího lektora při probírání těchto citlivých témat: *„Myslím si, že v tomhle hraje velkou roli to, že jste mladá a že jste jim bliž. Takže reagovali podobně jako by reagovali na mě, ale třeba starším kolegyním by se u těchto intimnějších témat tolik neotevřeli.“*

Bezpečný prostor

Důležitým prvkem k úspěšné diskusi o citlivých tématech v rámci sexuální výchovy je vytvoření bezpečného a podpůrného prostředí, kde se žáci cítí pohodlně sdílet své myšlenky, otázky a zkušenosti. Což ve velké roli hraje nastavení dobrého vztahu lektora s žáky hned ze začátku. Klíčem kvalitních preventivních programů je vytvoření atmosféry, ve které se žáci cítí komfortně vyjadřovat své myšlenky a otázky. To vyžaduje aktivní naslouchání ze strany lektora, podporování různorodých názorů a respektování individuálních postojů žáků. Externí lektor může zde hrát klíčovou roli tím, že poskytne neutrální perspektivu na téma, což může podpořit pohodlí žáků při diskusi v rámci sexuální výchovy.

Respondentka č. 2 tvrdí, že na externího lektora v rámci tohoto tématu žáci reagovali jinak, než kdyby jim toto téma vykládal pedagog ze školy: *„Jo, určitě na vás reagovali malinko jinak. Na mě reagují také ještě trochu jinak, jak jsem jejich třídní a tím, že nejsem úplně jako represe pro ně, ale oproti určitě ostatním učitelům, tak byli*

otevřenější, nebáli se a bylo to fajn, protože cítili bezpečný prostor. Věřím, že třeba kdyby ten program byl ještě delší, tak se ještě víc otevřou. Jo, přeci jenom, než se najdou tu cestu k tomu člověku tak to chvilku trvá.“

Respondentka č. 6 zmiňuje, že jí překvapilo, že se zapojili žáci, kteří se standardně nezapojují, jelikož pociťovali důvěru a bezpečí během preventivního programu: *„Překvapily mě děti, který bývají spíš jakoby tišší a spíš jsou jako pozorovatelé, že se během toho vašeho programu zapojily. A často, nebylo to jen jednou. Nadchlo mě, že jste rozpovídala děti, které se normálně do výuky nezapojují. Ti šikovní, aktivní, co se běžně zapojují, tak to je klasika i teďka. Ale je pro ně extrémně důležitý, aby cítili, že se vám mohou svěřit a vy je budete brát vážně. A to se tady povedlo.“*

Respondentka č. 9 uvádí, že se žáci během diskuse s externím lektorem méně styděli: *„Já si myslím, že se určitě méně styděli, než kdybych jim to vykládala já. Obzvláště ti kluci. Myslím si, že holky se s tím vyrovnávají lépe, jelikož ty to více probírají (menstruace) a je to pro ně možná více přirozenější než pro chlapce.“*

- Kategorie č. 3: Standardní chování

2 respondenti uvedli, že se žáci chovali stejným způsobem jako při standardních hodinách.

Respondent č. 4: *„Jak jsou na to zvyklí, takže to probíhalo jako standardní hodina se mnou. My tam vždycky jsme při těch přednáškách, takže můžeme pak posoudit.“*

Respondent č. 5 říká, že někteří žáci se malinko více předváděli, ale jinak jejich chování bylo jako při klasické hodině: *„Takhle, oni se trochu předváděli, což oni dělávají. Vždycky když přijde někdo nový. Ale já si myslím, že ne. Jako na těch holkách bylo vidět, že jsou trochu věkově dál než ty kluci, což je v pořádku. Myslím si, že vás vnímali úplně stejně, kdyby tam byl kdokoliv jiný, koho neznají.“*

7.6 Shrnutí výsledků zjištění

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, zda je preventivní program Dobrodružství dospívání vhodně zacílený v oblasti sexuální prevence a získat zajímavé podněty, které mohou být využity pro revizi programu v rámci organizace Národní iniciativa pro život.

7.6.1 První dílčí cíl

Prvním dílčím cílem bylo zhodnocení, do jaké míry program Dobrodružství dospívání naplnil očekávání respondentů a následná analýza, jaká tato očekávání byla.

Z výsledků vyplývá, že všichni respondenti uvedli, že jejich očekávání od programu byla naplněna. Očekávání se soustředila především na následující oblasti:

- Informace o tělesných změnách: Pedagogové očekávali, že program poskytne podrobné informace o tělesných změnách v období dospívání, se zaměřením na fyziologické rozdíly a vývoj sekundárních pohlavních znaků. Konkrétně potom někteří respondenti očekávali, že budou probírány pojmy spojené s dospíváním jako je menstruace či poluce.
- Emocionální podpora a zvládání změn: Respondenti očekávali, že program poskytne žákům základní informace a dovednosti k porozumění a zvládnutí nejen fyzických, ale i emocionálních změn. Zároveň někteří uvedli, že očekávali, že program žákům pomůže překonat strach spojený s dospíváním a zmíní se v něm i témata mezilidských vztahů.
- Odborné a důvěryhodné informace: Očekávání zahrnovala i to, že program poskytne ucelenou osvětu s odbornými a důvěryhodnými informacemi o procesu dospívání. Tato osvěta by měla umožnit žákům lépe porozumět procesu dospívání a připravit se na jeho výzvy a radosti.

7.6.2 Druhý dílčí cíl

Druhým dílčím cílem bylo zjištění, zdali je program vhodně zacílen na věkovou skupinu žáků. Výsledkem zjištění je, že většina respondentů považuje program Dobrodružství dospívání za vhodně zacílený na věkovou skupinu žáků, pro kterou je určen. Respondenti ocenili zejména vhodně zvolenou tematiku a poskytování podpory v období dospívání. U respondentů č. 2, 4, 5 a 8 nebyly zaznamenány žádné návrhy na doplnění programu. Nicméně, respondenti č. 1 a 3 navrhli pro tuto věkovou skupinu rozšíření obsahu. Někteří respondenti také vyjádřili obavy, že informace v programu nemusí být pro žáky dostatečné nebo jsou předávány pozdě, a proto by doporučili zařadit tento program do nižších ročníků.

7.6.3 Třetí dílčí cíl

Třetím dílčím cílem bylo stanovení zjištění, zdali preventivní program napomáhá učitelům otevřít téma sexuální výchovy a jak přítomnost externisty ovlivňuje vnímání a chování žáků. Z rozhovorů je patrné, že všichni respondenti se shodli na tom, že je optimální zahájit téma sexuální výchovy prostřednictvím externího lektora. Dle analýzy interpretovaných dat lze shrnout, že externí lektori napomáhají pedagogům otevřít téma sexuální výchovy tím, že zvyšují otevřenost žáků a přinášejí odborný a objektivní pohled, což následně usnadňuje pedagogům další práci na tomto tématu.

Co se týče chování a vnímání žáků na externího lektora, tak výzkum ukázal, že přítomnost externího lektora významně ovlivňuje vnímání a chování žáků během hodin sexuální výchovy. Většina respondentů pozorovala, že žáci reagovali na externího lektora s menším ostychem, než kdyby téma sexuální výchovy otevřel pedagog z jejich školy, s kterým mají již navázaný vztah. Respondenti zdůraznili, že externí lektor může vytvářet pro žáky bezpečný prostor, kde se cítí více odpoutáni od autorit a méně pod tlakem ohledně obav z odsouzení.

Lze tedy ze získaných dat shrnout, že přítomnost externího lektora ovlivňuje vnímání a chování žáků při zahájení sexuální výchovy, přičemž zdůrazňuje klíčové výhody této pedagogické praxe.

7.6.4 Čtvrtý dílčí cíl

Čtvrtým dílčím cílem bylo zjištění, zdali jsou formy výuky v programu vhodně zařazeny. Všichni respondenti hodnotili, že formy výuky v programu "Dobrodružství dospívání" jsou vhodně zařazeny. Pro lepší přehlednost byly formy rozřazeny do tří kategorií: aktivizující metody, názorně-demonstrační metody a komplexní metody.

V rámci aktivizujících metod byla velmi pozitivně hodnocena didaktická hra a diskuse, které poskytují žákům prostor k aktivnímu zapojení a sdílení svých myšlenek a zkušeností.

Názorně-demonstrační metody, jako jsou modely miminek, videa o fungování pohlavních orgánů a aktivita s kinder vajíčkem, byly také výrazně ceněny respondenty. Tyto metody pomáhají žákům vizualizovat a lépe pochopit procesy spojené s dospíváním a sexuálním vývojem.

Komplexní metody, jako jsou modelové situace a hraní rolí, byly popsány jako velmi účinné při pomoci žákům představit si různé situace a rozhodování v období puberty.

Celkově tedy formy výuky dle respondentů odpovídají potřebám žáků a přispívají k jejich aktivnímu zapojení a porozumění tématům spojeným s dospíváním a sexuální výchovou.

7.6.5 Pátý dílčí cíl

Pátým dílčím cílem bylo identifikovat nedostatky programu z pohledu respondentů.

Respondenti identifikovali z jejich perspektivy několik nedostatků v programu "Dobrodružství dospívání". Zatímco někteří respondenti program považovali za kompletní a nevyžadovali by žádné změny, ostatní přišli s konkrétními návrhy na jeho vylepšení, aby byl pro žáky atraktivnější a efektivnější.

V rámci identifikovaných nedostatků v programu vznikly následující hlavní oblasti, které by se mohly integrovat do stávajícího programu.

- Výukové karty a aktivity do týmu: Někteří respondenti navrhli zařazení výukových karet pro lepší vizualizaci a interaktivitu výuky. Například respondentka č. 9 představila návrh na výukové karty k prezentaci prenatalního vývoje, které by žákům umožnily aktivně se zapojit do učebního procesu.
- Pohybové aktivity: Dalšími doporučenými změnami bylo zařazení pohybových aktivit, které by podpořily zážitek a angažovanost účastníků programu.
- Malá časová dotace a povrchnost obsahu: Někteří respondenti také upozornili na nedostatek času věnovaného jednotlivým tématům a na povrchnost obsahu. Zaznamenali, že program by mohl být více efektivní, pokud by se více soustředil na detailní prozkoumání jednotlivých témat, a tím pádem by se musela zvýšit i časová dotace na daný program. Jelikož 2 x 45 minut není dle respondentů dostatečný čas se věnovat tak rozsáhlému tématu.

Tato zjištění naznačují, že program Dobrodružství dospívání má určité rezervy, které mohou být eliminovány prostřednictvím implementace doporučených změn a vylepšení.

8 Diskuse

Výzkumná sonda obsahuje 10 polostrukturovaných rozhovorů, které byly vedeny s třídními učiteli nebo školními metodiky prevence na vybraných základních školách.

Z výsledků kvalitativního výzkumu vyplývá, že respondenti hodnotí program jako velmi přínosný v rámci sexuální prevence. Nicméně někteří respondenti naznačili možnosti pro zlepšení programu, zejména v oblasti prodloužení časové dotace a integrace interaktivních metod.

Dále v této kapitole představím přednosti a limity mého výzkumu a nastíním směry, kterými by se výzkum mohl ubírat dále.

Přednosti a limity výzkumu

Jako přednost mého výzkumu hodnotím, že díky polostrukturovaným rozhovorům s pedagogy poskytl výzkum vhled do fungování preventivního programu Dobrodružství dospívání a mohl tak poukázat na specifické části programu, které by potřebovaly úpravy nebo vylepšení, čímž poskytl cenné podklady pro jeho revizi. Za další pozitivum výzkumu lze označit výběr vzorku škol. Rozhovory byly vedeny na základních školách, ve kterých se program DD realizuje již několik let. Většina respondentů se programu v minulosti účastnila opakovaně. Respondenti z těchto škol měli možnost program sledovat opakovaně, jejich reflexe byly tedy založené na dlouhodobějším pozorování. Tato skutečnost zvyšuje kvalitu získaných dat. Výzkum může sloužit jako základ pro pravidelnou evaluaci a aktualizaci programu, což zajistí jeho neustálé zlepšování.

Výzkum této diplomové práce má také své limity. Ve výzkumu je možné pozorovat 4 hlavní problematické body.

Za limity provedeného výzkumu lze označit především velikost a specifčnost výběru výzkumného vzorku. Výzkum byl proveden s deseti respondenty, což omezuje možnost zobecnění výsledků. Navíc vzorek zahrnoval pouze učitele a školní metodiky prevence, což znamená, že některé relevantní perspektivy, jako jsou pohledy samotných žáků, kteří by mohli poskytnout cenné informace o tom, jak program vnímají a jak na ně působí, nebyly zahrnuty.

Druhým limitem výzkumu je použití pouze kvalitativní metody, což může vést k tomu, že výsledky budou ovlivněny subjektivními názory a zkušenostmi respondentů. Výzkum postrádá kvantitativní data, která by mohla poskytnout širší kontext a ověřit nebo vyvrátit závěry kvalitativní analýzy.

Do jisté míry limitovala výzkum také závislost na ochotě pedagogů spolupracovat. Jednou z podmínek výzkumu byla přítomnost pedagogů na programu po celou dobu jeho trvání. V rámci praxe je však běžné, že se pedagogové na programu střídají a jsou přítomni pouze po určitou část. V takovýchto případech nebylo efektivní s nimi vést rozhovor, protože nemohli program posoudit komplexně v celé jeho šíři. Tato skutečnost limitovala výběr respondentů.

Budoucí výzkum by mohl zahrnovat větší a diverzifikovanější vzorek respondentů. Pro získání komplexnějšího pohledu na program by bylo vhodné v další práci zahrnout i dotazníkové šetření z pohledu žáků.

Doporučení pro revizi programu

Na základě výsledků tohoto výzkumného šetření se organizace Národní iniciativa pro život rozhodla revidovat program, aby byl lépe přizpůsoben cílové skupině. Respondenti naznačili, že obsah programu nemusí být dostatečně přizpůsoben žákům v 5. a 6. třídě. V rámci revize programu se uvažuje o zkrácení části věnované početí a prenatalnímu vývoji, která je podrobně popsána v předchozím programu *Moje cesta na svět*. Místo toho by se program mohl více zaměřit na aktuálnější témata související s dospíváním, jako jsou tělesné a emoční změny, virtuální vztahy a vzájemná komunikace. Dále se do programu plánuje větší zapojení diskusí nad tématem, jak vyjádřit své potřeby a kdy a kde hledat pomoc.

Nově navrhované interaktivní metody zahrnují práci ve skupinách, kde by žáci hráli roli poradců a diskutovali by o reálných příbězích s cílem pomoci danému člověku. Tento přístup by měl zvýšit empatii a praktické dovednosti žáků v oblasti komunikace a řešení problémů. Dále bylo považováno za nezbytné doplnit do programu obálku na anonymní dotazy. Toto opatření by umožnilo žákům klást otázky, na které se možná ostýchají zeptat veřejně, a zajišťuje, že dostanou odpovědi na své konkrétní obavy.

Závěr

Práce se věnovala pohledu pedagogů na preventivní program Dobrodružství dospívání, který je zaměřen na sexuální výchovu a reprodukční zdraví.

Pomocí polostrukturovaných rozhovorů jsem zjišťovala, jaká očekávání od programu pedagogové měli, zdali je program vhodně zaměřený na cílovou skupinu či jaké nedostatky programu pedagogové vnímají. Teoretická část práce obsahovala seznámení s pojmem prevence rizikového sexuálního chování, základními pojmy související se sexuální výchovou, náhled na dospívání z fyziologického a psychologického hlediska a v neposlední řadě na vliv digitálního prostředí na sexualitu v období dospívání. Informace do teoretické části byly čerpány jak z českých, tak německých publikací. Českých publikací zaměřených na sexuální výchovu a dospívání je poměrně dostatek, ale většina vznikla v minulém desetiletí. Proto jsou pro aktuálnost tématu využity i německé publikace.

Výzkumná část obsahovala zpracování a analýzu polostrukturovaných rozhovorů, vyhodnocení hlavního a dílčích cílů práce, diskusi výsledků, ve které je popsáno i doporučení pro revizi programu.

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit, zdali je preventivní program vhodně zacílený v oblasti sexuální prevence. Na základě tohoto zjištění přinést zajímavé podněty, které mohou být využity pro revizi tohoto programu v rámci organizace Národní iniciativa pro život.

Výsledky výzkumu ukázaly, že očekávání pedagogů od programu byla splněna, přičemž hlavní oblasti zájmu zahrnovaly informace o tělesných změnách, emocionální podporu a poskytnutí odborných a důvěryhodných informací. Většina respondentů považovala program za vhodně zacílený, nicméně někteří navrhovali rozšíření obsahu nebo zařazení programu do nižších ročníků pro včasější předání informací. Všichni respondenti se shodli, že externí lektoři usnadňují zahájení sexuální výchovy, zvyšují otevřenost žáků a poskytují odborný pohled. Externí lektor byl vnímán jako klíčový pro vytvoření bezpečného prostoru pro diskusi, což žákům umožnilo být méně ostýchaví a více zapojení. Přínosem výzkumu je zejména hodnocení nedostatků preventivního programu. Nedostatky programu zahrnovaly oblasti jako malá časová dotace a povrchnost obsahu, což naznačuje potřebu delšího času na podrobnější prozkoumání jednotlivých témat. Někteří respondenti navrhovali zahrnutí výukových karet a pohybových aktivit, aby program byl atraktivnější a efektivnější.

Závěrem lze říci, že program Dobrodružství dospívání je obecně považován za efektivní a vhodně zacílený, přesto však existují oblasti pro zlepšení. Implementace navrhovaných změn

by mohla zvýšit atraktivitu a efektivitu programu, což by přispělo k lepšímu porozumění a zvládnání dospívání u mladistvým.

Seznam použitých zdrojů

Literární zdroje:

BÁRTÍK, Pavel, MIOVSKÝ, Michal, ed. Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie. Praha: Sdružení SCAN, c2010. ISBN 978-80-87258-47-7.

HUMMERTH, Michael. *Sexualpädagogik in beruflichen Handlungsfeldern*. Erste. Köln: Bildungsverlag EINS, 2012. ISBN 978-3-427-10741-5.

KERSTIN, Julia a Maria SIEMONEIT. *Schule und Sexualität: Pädagogische Beziehung, Schulalltag und sexualerzieherische Potenziale*. Erste. Bielefeld: Transcript Verlag, © 2021. ISBN 978-3-8376-5492-9.

KOPECKÝ, Kamil, 2015. Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4861-9.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. *Psyché (Grada)*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.

MARÁDOVÁ, Eva. *Prevence závislostí*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-70-9

PAHL, Christoph a STROECH, Manuel. *"Voll Porno!": Warum echte Kerle "Nein" sage*. Vierte. Francke-Buch, 2021. ISBN 978-3-96362-207-6.

POTTER, Molly. *Sex and Relationships Education 9-11: The no nonsense guide to sex education for all primary teachers*. Great Britain: Bloomsbury Publishing, © 2009. ISBN 978-1-4729-6702-2.

RAŠKOVÁ, Miluše. *Přípravenost učitele k sexuální výchově v kontextu pedagogické teorie a praxe v české primární škole*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008, s. 190. ISBN 978-80-244-2077-6.

SIEGEL, Daniel J. *Rozbouřený mozek: dospívání, teenageři a jejich výchova*. Přeložil Eva KLIMENTOVÁ. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016. ISBN 978-80-7553-040-0.

SIELERT, Uwe. *Einführung in die Sexualpädagogik*. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz, © 2015. ISBN 978-3-407-25733-8.

SKUTIL, M. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

SLUSSAREFF, Michaela. *Hry, síť, porno: rodičovský průvodce džunglí digitálního dětství a puberty. Žádná velká věda*. V Brně: Jan Melvil Publishing, 2022. ISBN 978-80-7555-156-6.

STEINHERR, Eva. *Sexualpädagogik in der Schule: Selbstbestimmung und Verantwortung lernen*. Stuttgart: W. Kohlhammer, 2020. ISBN 978-3-17-036054-9.

ŠTĚRBOVÁ, Dana (ed.). *Sexuální výchova - multidisciplinární přístup: medicína, psychologie, pedagogika, právo, demografie. Odborná publikace*. Ostrava: CAT Publishing ve spolupráci se Společností pro plánování rodiny a sexuální výchovu, 2012. ISBN 978-80-904290-5-5.

ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

TÄUBNER, Vladimír. *Metodika sexuální výchovy pro učitele, vychovatele, rodiče a studenty učitelství*. 2. vyd., ve Fortuně I. Praha: Fortuna, 1997. ISBN 80-7168-403-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

ŽÁK, Vojtěch. *Metody a formy výuky: hospitační arch*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87063-61-3.

Elektronické zdroje:

DAKE, J. A., Price, J. H., MARIARZ, L., & WARD, B. (2012). Prevalence and Correlates of Sexting Behavior in Adolescents. *American Journal of Sexuality Education*, 7(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/15546128.2012.650959>. [cit. 2024-06-02].

DÖRING, Nicola. Sexualaufklärung im Internet. Online. 2017, s. 1016-1026. Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.1007/s00103-017-2591-0>. [cit. 2024-05-31].

Fórum pro prožitkové vzdělávání. Online. Dostupné z: <https://www.forumppv.cz/o-nas/>. [cit. 2024-05-30].

GUADIX, Gámez; ALMEN, Manuel; CALVETE, Carmen; DE SANTISTEBAN, Esther a , Patricia. Persuasion strategies and sexual solicitations and interactions in online sexual grooming of adolescents: Modeling direct and indirect pathways. Online. *Journal of Adolescence*. 2018, s. 11-18. Dostupné z: <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.12.002>. [cit. 2024-06-11].

HEISLING, Angelika. *Jugendsexualität*. Online. Erste. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, 2015. ISBN 978-3-942816-82-3. Dostupné z: <https://www.sexualaufklaerung.de/publikation/jugendsexualitaet-2015/>. [cit. 2024-05-31].

KIMMEL, Birgit; RACK, Stefanie; SCHNELL, Constantin; HAHN, Franziska a HARTL, Johann. „*Let's talk about Porno*” - *Jugendsexualität, Internet und Pornografie*. Online. 6. vydání. 2018. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/289066382_Let's_talk_about_Porno_Arbeitsmaterialien_fur_Schule_und_Jugendarbeit. [cit. 2024-06-01].

MARTINCOVÁ, Jana a SEJBALOVÁ, Petra. Průzkum na téma: Děti ohrožené pornografií a on-line sexuálními agresory. Online. 2020, s. 1-13. Dostupné z: <https://www.psychiatriepropraxi.cz/pdfs/psy/2021/03/14.pdf>. [cit. 2024-06-06].

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha: QCM, 2010 [cit. 2023-08-06]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/doporuceni-msmt-k-realizaci-sexualni-vychovy-v-zakladnich#:~:text=Doporu%C4%8Den%C3%AD%20M%C5%A0MT%20k%20realizaci%20sexu%C3%A1ln%C3%AD%20v%C3%BDchovy%20v%20z%C3%A1kladn%C3%ADch,%C5%A1koly%2C%20p%C5%99edev%C5%A1%C3%ADm%20pak%20u%C4%8Ditel%C5%AFm%2C%20kte%C5%99%C3%AD%20sexu%C3%A1ln%C3%AD%20v%C3%BDchovu%20u%C4%8D%C3%AD>.

RAŠKOVÁ, Miluše. Užití metod sexuální výchovy z pohledu historie a současnosti českého školství. Online. *Sexuální výchova*. 2011, s. 7. ISSN 1804-8366. Dostupné z: <https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/16775/1/Raskova.pdf>. [cit. 2024-05-29].

Rozdělení primární prevence. *Klinika adiktologie* [online]. 2019, 16.1.2019, 1 [cit. 2023-06-15]. Dostupné z: <https://www.adiktologie.cz/rozdeleni-primarni-prevence>

RVP_ZV_2023_čistá_verze [online]. In: . s. 93-116 [cit. 2023-09-06]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/60263/>

„*Sexting*“ als Teil des Beziehungs- und Sexuallebens von Jugendlichen. Online. Saferinternet.at - Das Internet sicher nutzen!. 2015. Dostupné z: <https://www.saferinternet.at/news-detail/aktuelle-studie-versand-von-eigenen-nacktaufnahmen-unter-jugendlichen-nimmt-zu>. [cit. 2024-06-02].

Sociální síť. Online. Internetem bezpečně. © 2018. Dostupné z: <https://www.internetembezpecne.cz/internetem-bezpecne/socialni-media/socialni-site/>. [cit. 2024-06-01].

Žádná tabu před tabulí. Online. Konsent. © 2021. Dostupné z: <https://konsent.cz/provyucujici/>. [cit. 2024-07-02].

Seznam schémat

Schéma č. 1 – Očekávání

Schéma č. 2 – Adekvátnost

Schéma č. 3 – Forma výuky

Schéma č. 4 – Nedostatky programu

Schéma č. 5 – Otevření tématu sexuální výchovy externistou

Schéma č. 6 – Reakce žáků na přítomného externího lektora

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Transkripce rozhovoru

Příloha č. 2 – Informovaný souhlas

Příloha č. 3 – Ukázka preventivního programu Dobrodružství dospívání

Příloha 1 – Transkripce rozhovoru

A¹: „Ze začátku bych se ráda zeptala na faktické informace.“

A: „1. otázka zní, kolik vám je let?“

G²: „Je mi 63.“

A: „Kolik let působíte ve školství?“

G: „Tak ve školství působím s určitými přestávkami 35 let.“

A: „Jaká je vaše aprobace?“

G: „Aprobace je český jazyk a dějepis na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy.“

A: „Zabývala jste se vy nebo paní třídní letos již prevencí sexuální výchovy s těmito třídami?“

G: „Ne, já jsem s nimi nepracovala, protože vlastně tahle škola začala 01-09-2021. A ty třídy vznikly tedy úplně nově. Buďto přešli z nějaké školy nebo byly poskládány z žáků z různých škol a my jsme vlastně mapovali, jak to s mnoha výchovami včetně té sexuální bylo, a protože někdo ji měl trochu, někdo ji neměl vůbec, někdo ji měl tak nějak záhadně a ještě se do toho promítaly 2 covidové roky, tak jsme se rozhodli, že začneme trochu nezvykle pro šestku, ale začneme vlastně jako vstupem, který jinak by přicházel v úvahu právě v té 4 nejpozději v 5. třídě.“

A: „Děkuji Vám moc a teď se přesunem k otázkám zaměřené přímo k programu Dobrodružství dospívání. Celkově jich bude 6.“

A: „Otázka č. 1: Jaké bylo Vaše očekávání od programu a jestli se jej podařilo naplnit? Pokud ano, tak v čem konkrétně?“

G: „Já jsem měla jednak očekávání a jednak obavy. Tak to očekávání se naplnilo určitě, protože já jsem potřebovala, aby někdo zvenku dětem otevřel dveře do světa, do kterého jsi tak jako tak ty dveře otevírají nejrůznějšími způsoby sami, ale potřebovala jsem do toho vnést určitý systém a rád tak aby informace, které by mohly získávat cestami, které prostě nejsou pro ně ještě vhodné, se k nim dostaly naprosto standardní osvětovou. Tohle se určitě naplnilo. Ty obavy, které jsem měla, aby to s nimi lidově řečeno necloumalo ale obavy se ani moc nenaplnily.“

¹ Výzkumnice

² Respondentka

Naopak jsem měla docela radost při tom programu, že se zajímali a věděli docela dost a zajímali se hodně. Jo čili i ty 2 hodiny možná pro ně byly příliš krátké, možná i z důvodu toho, že předtím nic podobného neměli.“

A: „Jo super, moc děkuji.“

A: „Otázka č. 2: Myslíte si, že je program vhodně zacílen pro tuto věkovou skupinu?“

G: „Pokud by tomu programu předcházel třeba ta Moje cesta na svět nebo nějaká jiná obdoba, ať už by to byl program čistě biologický nebo v návaznosti na přírodovědu, tak by to bylo možná ne úplně dostatečně, ale tím, že jsme vlastně vyrovnávali nějakou hladinu, která podle mého teda dostatečná opravdu nebyla, tak tady to sedlo. Čili jinak by se těm šestkám mohlo říct i víc.“

A: „Určitě, to mám vlastně zkušenost, že většinou tenhle program si berou pětky a do prvního pololetí šestky, jelikož potom už jsou informace v programu možná spíše takové opakování, ale tento rok si program Dobrodružství dospívání objednává spoustu škol právě i pro starší ročníky přesně z toho důvodu, že spoustu dětí o to přišlo v době covidu, no takže se to vlastně dohánělo.“

A: „Otázka č. 3: Jak byste zhodnotila formu výuky (modelový situace, hraní rolí apod.)?“

G: „Tak jak si to vybavuji, tak tam převažovala komunikativní frontální výuka, bylo tam nějaké promítání s videi. Určitě ta forma výuky byla adekvátní tématu. Děti seděly v lavicích a třída se nějak nepřeformovala. A pokud vím, ani se nějak extra nedělili na klučíci hnízda, holčíci hnízda, že byli už nějak promíchaný.“

A: „Ano, a pak jsme tam vlastně měli tu aktivitu, že jsme rozřazovali kartičky znaky dospívání. A pak jsou tam teda přiřazený ty videa a ukazování modelů.“

G: „Ta forma výuky, možná bych jako obecně, nejenom v této třídě, vůbec bych se nebála do té třídy víc vplout. Někdy ten lektor má pocit, že ta pevná paluba je pouze před tou tabulí a ono to tak není, ta třída prostě přijímá velmi pozitivně, když daný člověk vkročí a vpluje a najednou ta pozornost se musí nastavit trošku jinak.“

A: „Jo jo, určitě. Děkuji za tip.“

A: „Otázka č.4: Co Vám v programu chybělo, případně jaké jsou slabé stránky?“

G: „Obecně ta kartová výuka má velké plusy, protože ten třídní tým se dá hezky rozdělit na skupinky a každá skupinka si zpracovává jedno téma a vytváří si nějaké vlastní výstupy. Čili lektor je potom v roli moderátora. On nedeklamuje, ale pouze řídí komunikaci mezi skupinami.“

Takže to by se tam dalo doplnit. Obzvláště pro tyto starší ročníky. Konkrétně když si ukazujeme modely jednotlivých měsíců v prenatálním stavu, tak rozdat dětem do skupin lístečky, aby přiřadily k jednotlivým měsícům, co už dítě v daném měsíci dokáže. Dále by bylo fajn mít třeba na A3 průběh těhotenství a teďka oni by to k danému měsíci mohli vztahovat a mohli by to tzn. žvýkačkou přiřazovat a může to pak viset ve třídě na tabuli a všichni to budou mít na očích a kdykoliv se na to mohou podívat. To jsou všechno prezentační metody, které oživují hodinu a vtahují děti více do výuky. Přeci jenom, ten školní život je velmi pasivní, je to jednostranné přijímání.“

A: „Nějaké aktivizační metody by určitě přispěly většímu zapojení, děkuji za tip.“

A: „Otázka č. 5.: Jak vnímáte to, že téma prevence sexuální výchovy zahájí externista? Jak žáci reagovali na přítomného externistu?“

G: „Tím, že přichází člověk z venku, tak je to v uvozovkách neznámý cizinec, což je pro ty děti vždy silně motivační. A probudí je to z nějakých navykých kolejí, kdy mají už k učiteli vybudovaný nějaký vztah a ten se zkrátka zacyklý. Najednou však přichází někdo, s kým to naučené nemají. Čili, najednou oni se musí probudit a reagují jinak. Reagují úplně jinak na lektora, který zprostředkovává určitý typ primární prevence, a ještě úplně jinak reagují na člověka, který přináší svůj zážitek. Z tohoto pohledu si myslím, že ten externí lektor je určitě přínosem. Může to být lektor z organizace tomu dedukované nebo to může být člověk z lékařského prostředí, ten to také bude přednášet zase trochu jinak.

Kdybych tuto prevenci domluvila s paní kolegyní, která učí přírodopis, tak ta se urve z hodiny a chvátá a pořad je jedna z mnoha učitelů, a to není ono.“

A: „Děkuji moc za odpověď a čeká nás poslední otázka v tomto rozhovoru.“

A: „Otázka č. 6: Pozorovali jste rozdílné chování u žáků na přítomného externistu než při standardních hodinách? (větší/menší ostych)“

G: „Zpočátku samozřejmě je tam bariéra, protože si teprve načítají lektora. Ale dovedou si ho načíst velmi rychle a myslím si, že ty 6. třídy, tak se chovali velmi hezky.“

A: „To s vámi musím souhlasit, já si vybavuji, že se i velmi zajímali. Měli spoustu doplňujících otázek.“

A: „Tak to bylo všechno. Děkuji moc za Váš čas a za získání užitečných informací a Vašeho pohledu.“

Příloha 2 – Informovaný souhlas

INFORMOVANÝ SOUHLAS S VYUŽITÍM ROZHOVORU

pro účely výzkumného projektu diplomové práce

Preventivní program Dobrodružství dospívání z pohledu učitelů

Výzkum probíhá pro účely zpracování diplomové práce vedené na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Autorkou diplomové práce je Alice Kocová, studentka oboru sociální pedagogika.

Hlavním cílem této práce je zjištění, zdali je preventivní program Dobrodružství dospívání vhodně zacílený v oblasti sexuální výchovy.

Rozhovor bude trvat přibližně dvacet minut a bude nahráván. Rozhovor, který s Vámi bude odveden bude plně anonymizován. Po nahrávání bude rozhovor přepsán a data budou použita výhradně za účelem zpracování diplomové práce, bude s nimi nakládáno bez vazby na Vaši osobu a budou se řídit pravidly o ochraně osobních údajů.

Souhlasím s poskytnutím informací prostřednictvím rozhovoru Alici Kocové pro účely výše popsaného výzkumného projektu a vím, že svůj souhlas mohu kdykoli zrušit bez udání důvodů a že mi z toho nevznikne žádná újma.

V

Dne

Podpis:

Podpis výzkumníka:

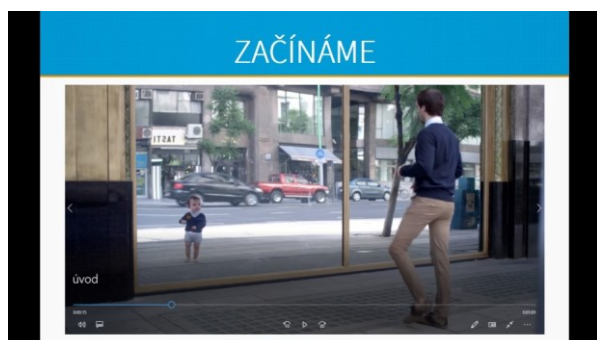
Alice Kocová

Příloha 3 – Ukázka preventivního programu Dobrodružství dospívání

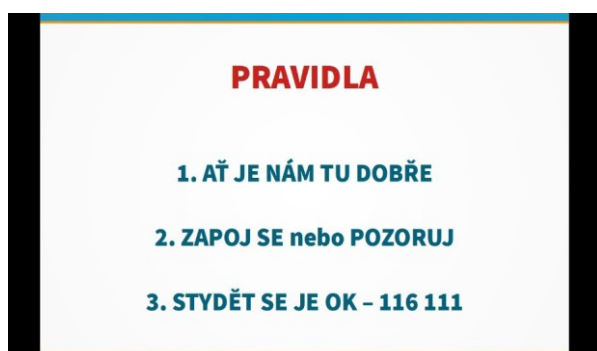
První hodina



Nalazení na téma, získat pozornost dětí, zapojit je do diskuse.



Úvodní video ilustruje téma, kterému se budeme věnovat, uvolnění atmosféry.



Téma studu zařazujeme hned na začátku lekce, abychom ošetřili, že je v pořádku se stydět a proč to tak máme.

DIVADLO: učitel, případně žák, stojí na zastávce, lektor se k němu blíží. Učitel, žák, uhýbá. Proč?

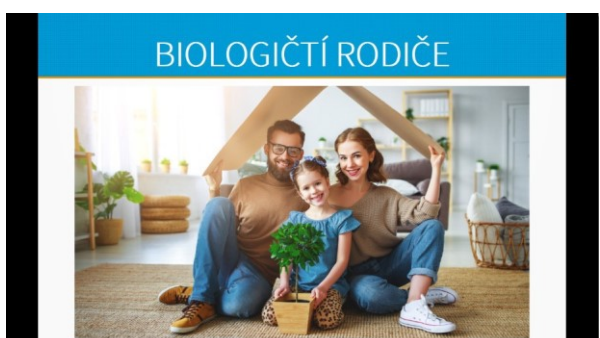
Osobní prostor, posílání intimních fotografií, reakce, pomoc – linka bezpečí 116111



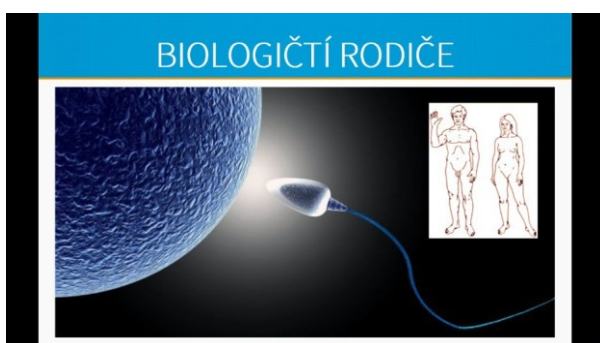
Čekají nás dnes společně 2 dobrodružné výpravy, jedna do historie a druhá do budoucnosti.



Co vidíte na obrázku? O čem budeme mluvit?



Koho to tu vidíme? Co mají muž a žena stejné, společné? Žáci pojmenovávají, čím jsou si muž a žena, kluk a holka podobní. V čem všem se liší? Pojmenují i pohlaví.



Muž a žena se liší v tom, jak vypadají, jak se chovají a také uvnitř svého těla. Máme orgány, které mají muži i ženy a některé jiné, které mají jen muži a jiné, které mají jen ženy.

Pohlavní orgány. V nich dozrávají pohlavní buňky. Jak se jmenuje pohlavní buňka v těle ženy? Jak je velká? Jak se jmenuje pohlavní buňka v těle muže?



AKTIVITA Pojďme společně hledat odpověď na tuto otázku. Zavřete oči a představte si, kdy začal váš život. Kdo víte, můžete zvednout ruku. reakce žáků

Dáme žákům možnost vyslovit své představy – obvykle narození a početí. Mohou společně argumentovat, vytvořit dva týmy, které budou vyslovovat své představy. Obvykle nemají pochyby, že začátkem života je početí.

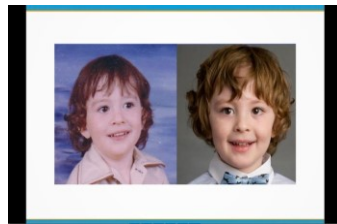
Poté pustíme **VIDEO** Cesta vajíčka - oplodnění, zahníždění.

Vysvětlíme si, **že lidský život začal spojením vajíčka a spermie**, v mámině těle. Vznikla jedinečná lidská bytost.

Narození je také důležitý okamžik našeho života, čas, kdy jsme se vystěhovali a začali jsme žít samostatně, poprvé jsme se nadechli.



Vajíčko a spermie v sobě jako flash disky nesou vlastnosti mámy a táty, jejich spojením vznikne nový člověk. Někaké vlastnosti dědíme po mámě a jiné po tátovi



Žáci zkoumají podobnost, mluvíme o tom, co všechno můžeme dědit. Mluvíme o dvojčatech. Jednovaječná/dvojvaječná/siamská. Jak vznikají jednovaječná a dvojvaječná dvojčata?



Přestože jsme rodičům podobní, nejsme stejní. Každý z nás jsme jedinečný, unikátní. Máme různé vlasy, oči, jsme různé velikosti a jsme šikovní na různé věci. Důkazem naší jedinečnosti je náš otisk prstů. **Kotvíme jedinečnost.**

AKTIVITA OTISKY PRSTŮ: List A4, suché pastelky, na stůl vprostřed kruhu položte list, napište třídu (5A) a děti si postupně dělají vlastní otisky.



Už víme, jak jsme vznikli a teď se podíváme na to, jaké to v mámině bříšku bylo.

AKTIVITA S MODELY – ukazujeme modely embrya a plodu do 5. měsíce



1. model – je nám měsíc a půl, jsme velcí jako borůvka.

2. model – jsou nám 2 měsíce, jsme velcí jako burák a máme vytvořené všechny orgány, ruce, nohy, tlukoucí srdce ...

3. model – jsou nám 3 měsíce, jsem velcí jako větší švestka, už se hýbeme

4. model – jsou nám 4 měsíce, jsem velcí jako avokádo, je vidět, jestli jsme kluk nebo holka

5. model – je nám 5 měsíců, jsem velcí jako pomeranč nebo jako menší banán a máma cítí, že se hýbeme.....

S žáky se bavíme o tom, jak dlouho trvá standartní délka těhotenství – můžeme srovnat s délkou školního roku, který trvá 10 měs.

Dále probíráme s žáky, jak jsme živeni a jak dostáváme kyslík? – placenta, pupečník



Povídání o porodu – jak dlouho trvá, jak jinak se můžeme narodit než porodními cestami (císařský řez).

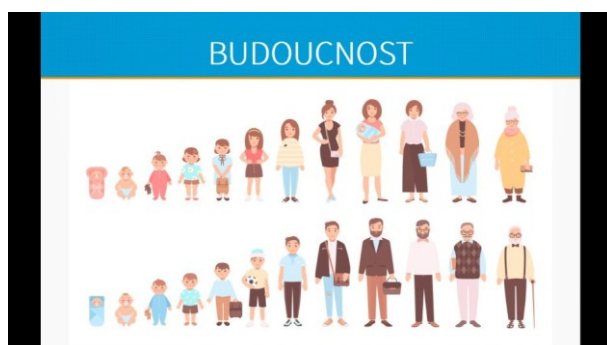
VIDEO POROD NUCLEUS.
Můžeme průběh komentovat. Toto video je dobrovolné, kdo se nechce

koukat, má možnost odejít s paní učitelkou nebo se video nemusí pouštět vůbec.

Druhá hodina



První mise dokončena – uděláme rychlé shrnutí první hodiny a čeká nás druhá dobrodružná výprava, do budoucnosti.



Od narození rosteme, učíme se nové věci, sedět, chodit, jíst, mluvit, hrát si, číst, psát....

Rosteme, měníme se a přichází čas, kdy už nejsme malé děti, ale dospíváme.



AKTIVITA ZNAKY DOSPÍVÁNÍ: Co se s námi děje v dospívání? Jak se to projevuje?

KARTY DOSPÍVÁNÍ do prostoru rozložíte karty se znaky dospívání textem dolů, každý nebo ve dvojici si postupně vybere 1 kartu, poté žák přečte jeden znak a střídají se. Třídíme karty podle toho, jestli do období dospívání patří nebo ne. Hojně komentujeme. Mění se naše tělo, naše chování, připravujeme se na dospělost.

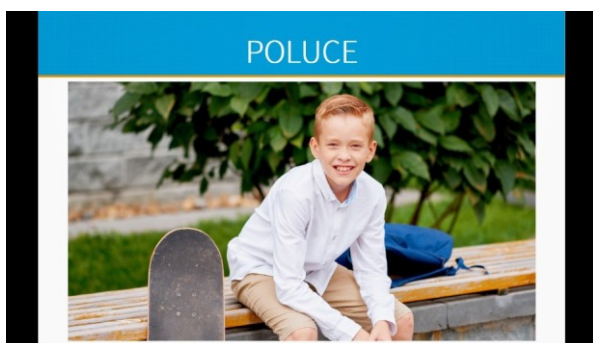
Karty MENSTRUACE a POLUCE – lze zařadit mezi ostatní, nebo nechat na konec.

Naše tělo se mění nejen navenek, ale i uvnitř. V těle holky a kluka poprvé začínají dozrávat pohlavní buňky. Ne proto, že bychom je potřebovali, že bychom se už měli stát rodiči, ale naše tělo trénuje.

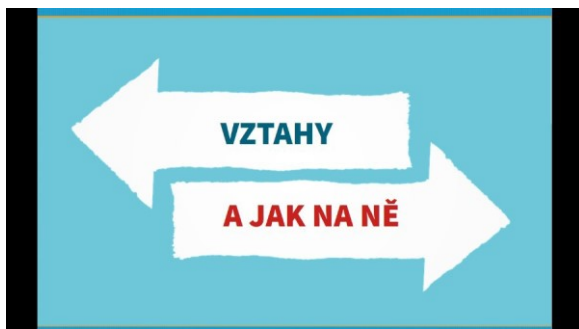


Mezi 10-15. rokem v těle dívky poprvé uzraje vajíčko. Asi jednou za měsíc. Děloha, jako hotel trénuje, aby se v ní v budoucnu mohlo uchytit miminko, a proto se připraví, aby se v ní dalo bydlet. Protože ale žádný člověk nevznikl, hotel zůstává

prázdný a uklidí se. Projeví se to menstruačním krvácením. Trvá obvykle 3-5 dní a jsou to dny, kdy nás holky může bolet břicho, jsme trochu mrzuté a potřebujeme o sebe víc pečovat, být v teple a čistotě. Používáme vložky, hygienické pomůcky, abychom krvácení zachytily a nezamazaly si oblečení.



I u kluků začnou poprvé dozrávat pohlavní buňky - spermie. I vaše tělo, kluci, trénuje. A protože je ještě nepotřebujete, tělo je někdy může uvolnit ven. Stane se to obvykle v noci, když jste v klidu.



Bavíme se ještě o další oblasti, která je pro To, že dospíváme, se začne projevovat také tím, že se zajímáme více o ostatní, začínáme se přátelit, začíná se nám někdo líbit.

Když někoho poprvé potkáme, čeho si všimneme? Jak vypadá, jak je oblečený, co říká.... Ale moc toho o něm nevíme a když

spolu trávíme čas, začínáme se poznávat a zjišťujeme, co máme společné a jestli si rozumíme, jestli budeme kamarádi.



AKTIVITA VAJÍČKO: rozdejte papíry, A6, nakresli vajíčko, rozděl ho, nahoru plus, dolů mínus, do každé oblasti napiš aspoň dvě vlastnosti, 2 pozitivní – jaké vlastnosti by tě u toho, kdo je ti blízký, s kým si rozumíš,

potěšily, jaký by měl/měla být?, 2 negativní - jaké vlastnosti by tě trápily, jaký by neměl/neměla být?, 3-5 min.

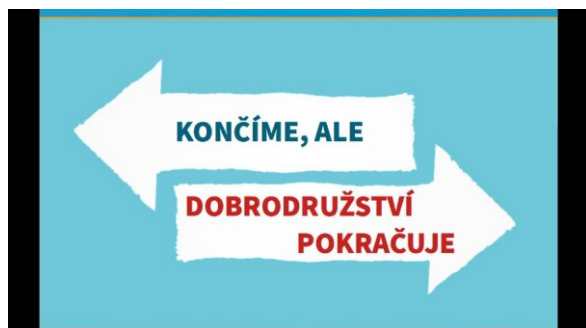
Reflexe - Kolečko vlastností, každý může přečíst jednu vlastnost, o kterou nestojí. Poté kolečko s pozitivní vlastností. Komentujeme, případně se doptáváme, rozvíjíme. Žáci mají možnost si uvědomit, o jaké vztahové vlastnosti stojí, proč si s někým rozumí a s někým ne.



Povídání si o různých typech vztahů:

A podobně jako přemýšlíme nad našimi kamarády, můžeme jednou přemýšlet nad někým, kdo se nám bude líbit, koho budeme mít rádi. Přejde čas, kdy i vy budete připravení na to, abyste s někým dokázali mít láskyplný vztah.

A možná budete připravení mít spolu svatbu, a i stát se rodiči. Možná potkáte někoho, s kým budete chtít být celý život. To všechno je dobrodružství, které je před vámi.



Shrnutí dvou společných hodin:

Tak jsme na konci, zvládli jsme 2 dobrodružné výpravy, do naší historie, objevili jsme, jak jsem vznikli a jak jsme se narodili. A také jsme podnikli výpravu do naší budoucnosti, objevili jsme

dospívání, jak se mění naše tělo, naše chování, naše vztahy.

Je to dobrodružství, které nekončí, které je před vámi. Přeji vám na tuhle cestu hodně, odvahy, síly, radosti. Přeji vám, abyste v budoucnu našli člověka, s nímž si budete tak rozumět, že budete společně chtít jít celým životem.

Je něco, co by ještě mělo zaznít, Na co byste se chtěli zeptat? Možná je spousta věcí, o kterých byste ještě rádi mluvili. Nebojte si to vzít na některou z dalších hodin a popovídejte si a objevujte, co vás zajímá.