

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra antropologie a zdravovědy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Mgr. Marie Kamenská

Výchova k reprodukčnímu zdraví na 1. stupni základní školy

Vedoucí práce: Mgr. Věra Vránová, Ph.D.

Olomouc 2021

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury. Tato bakalářská práce a její části nebyly předloženy k obhajobě na jiné vysoké škole.

V Teplicích 9. 6. 2021

Na tomto místě bych ráda poděkovala mé vedoucí práce, Mgr. Věře Vránové, Ph.D., za odborné vedení bakalářské práce.

OBSAH

ÚVOD	6	
VÝCHOVA K REPRODUKČNÍMU ZDRAVÍ NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY		
1	Výchova k reprodukčnímu zdraví.....7	
1.1	Základní terminologie	7
1.2	Koncepce výchovy k reprodukčnímu zdraví – roviny, a vhodný věk pro začátek výchovy k reprodukčnímu zdraví.....	8
1.3	Cíle výchovy k reprodukčnímu zdraví.....	9
1.4	Zásady (principy) výchovy k reprodukčnímu zdraví.....	10
2	Historie výchovy k reprodukčnímu zdraví.....	13
3	Rámcový vzdělávací program – dokument ukotvující výchovu k reprodukčnímu zdraví pro 1. stupeň základní školy.....	17
3.1	Člověk a jeho svět a průřezová témata.....	18
3.2	Člověk a jeho zdraví, Člověk a společnost, Člověk a příroda.....	20
4	Realizace výchovy k reprodukčnímu zdraví na 1. stupni základní školy.....	21
4.1	Podmínky pro realizaci výchovy k reprodukčnímu zdraví ve školách.....	21
4.1.1	Personální podmínky.....	22
4.1.2	Podmínky organizační – formy a metody výuky (všeobecně).....	23
4.1.3	Podmínky spolupráce školy s rodinou.....	25
4.2	Způsobilst a zdělávání vyučujících výchovy k reprodukčnímu zdraví na 1. stupni ZŠ.....	25
4.3	Metody výuky výchovy k reprodukčnímu zdraví	27
4.3.1	Aktivizační metody.....	27
4.3.1.1	Dialogické metody.....	28
4.3.1.2	Problémové metody.....	28
4.3.1.3	Inscenační metody.....	29

4.3.1.4 Metoda didaktické hry.....	30
4.3.2 Přednáška.....	36
4.4 Didaktické pomůcky ve výchově k reprodukčnímu zdraví.....	36
4.5 Literatura vhodná pro výuku výchovy k reprodukčnímu zdraví na prvním stupni základní školy.....	37
4.6 Edukační programy v oblasti výchovy k reprodukčnímu zdraví.....	44
ZÁVĚR.....	46
RESUME.....	47
KLÍČOVÁ SLOVA.....	48
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ.....	49
PŘÍLOHA.....	57

ÚVOD

Výchova k reprodukčnímu zdraví je součástí celého systému výchovy ke zdraví. Týká se samozřejmě nejen samotné reprodukce – rozmnožování, ale všeho, co souvisí s intimními vztahy, sexualitou nebo sexuálním chováním.

Téma bakalářské práce „Výchova k reprodukčnímu zdraví na 1. stupni základní školy“ jsem si vybrala proto, že vyučuji výchovu ke zdraví na druhém stupni a zajímalo mě, jakým způsobem může být, její část věnovaná reprodukčnímu zdraví, realizována na stupni prvním.

Výchova k reprodukčnímu zdraví je veřejnosti známější jako sexuální výchova. Její vyučování ve školách je tématem mnoha diskusí. Mezi odborníky i v laické veřejnosti existuje mnoho názorů na její obsah i způsob realizace. Bohužel jsou zde stále tendence k tabuizaci výchovy ohledně sexuality, a to dokonce i v rodinách. Vzhledem k tomu, že se na děti doslova valí informace ohledně těchto témat prostřednictvím sociálních médií, internetu, televize, reklam apod., měly by být děti při získávání těchto informací vedeny a usměřňovány. Důraz by měl být kladen na citovou stránku pohlavního života.

Cílem mé bakalářské práce je provést základní terminologií a historií výchovy k reprodukčnímu zdraví, nastínit její koncepci, cíle a zásady. V práci se zabývám zakotvením výchovy k reprodukčnímu zdraví v konkrétním kurikulárním dokumentu - Rámcovém vzdělávacím programu. Velkým tématem této bakalářské práce je uskutečňování výchovy k reprodukčnímu zdraví. Kromě popisu podmínek nebo vzdělávání vyučujících výchovy ke zdraví se podrobně věnuji metodám výuky, didaktickým pomůckám i literatuře vhodné pro výuku výchovy k reprodukčnímu zdraví.

Práce by mohla sloužit jako průvodce učitele výchovy k reprodukčnímu zdraví na prvním stupni základní školy. Nabídnout mu informace, jakým způsobem výchovu k reprodukčnímu zdraví realizovat.

VÝCHOVA K REPRODUKČNÍMU ZDRAVÍ NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

1 Výchova k reprodukčnímu zdraví

1.1 Základní terminologie

Základním termínem je reprodukční zdraví. Vránová (2010) uvádí definici WHO, ve které je reprodukční zdraví popisováno jako stav úplné fyzické, mentální a sociální pohody, nejen nepřítomnost nemoci nebo poruchy, ve všech případech vztahujících se k reprodukčnímu systému, k jeho funkcím a procesům. Reprodukční zdraví zahrnuje i lidskou schopnost mít uspokojení přinášející sexuální život, schopnost reprodukovat se, také svobodu se rozhodnout, kdy a jak často tak konat. Tato definice vznikla v roce 1994 jako součást definice zdraví během populační konference OSN v Káhiře. Jako mezinárodní den reprodukčního zdraví byl stanoven 22. květen. (Vránová, 2010, s. 19) Podobně je reprodukční zdraví definováno v odborné zprávě Státního zdravotního ústavu, a to jako stav úplné tělesné, duševní a sociální pohody ve všech aspektech souvisejících s reprodukčním chováním a reprodukční soustavou jedince, který předpokládá možnost vést plnohodnotný a bezpečný sexuální život, právo mužů a žen být patřičně informován a mít přístup k metodám plánování rodiny včetně zdravotní péče související s reprodukcí. Je významné pro zvyšování kvality života a osobních lidských vztahů. (Státní zdravotní ústav, 2008) Hamanová a Machová (2002) uvádí, že tento pojem je používán až v posledních desetiletích a vztahuje se ke zdraví v oblasti lidského rozmnožování (neboli reprodukce). Autorky reprodukční zdraví definují jako schopnost muže oplodnit a u ženy otěhotnět, donosit a porodit zdravé dítě. Zahrnuje tedy oplození, početí, průběh těhotenství, nitroděložní vývoj nového jedince a porod. Jak vyplývá z definice, při reprodukci má větší biologickou úlohu žena. Kromě oplození je role muže hlavně emocionální a sociální, která spočívá v poskytování stabilního prostředí a ochrany. (Machová, Hamanová, 2002) Kliment zdůrazňuje, že reprodukční zdraví neznamena pouze poradenství či péče vztahující se k reprodukci a sexuálně přenosným chorobám, ale i podporu života a osobních vztahů. (Kliment, 1998, s. 9 -12)

V rámci vzdělávání a výchovy se kromě pojmu výchova k reprodukčnímu zdraví lze setkat s termíny sexuální výchova, výchova k manželství a rodičovství nebo výchova

k odpovědnému partnerství, manželství a rodičovství. Podle Machové a Hamanové (2002) se termín sexuální výchova nejčastěji používá při prevenci nemocí a poškození pohlavních orgánů. Tento termín často budí emoce a v části veřejnosti vzbuzuje různé představy o jejím obsahu nebo cílech. Část veřejnosti proto sexuální výchovu odmítá. (Machová, Hamanová, 2002, s. 165) Označení výchova k reprodukčnímu zdraví je podle Vránové (2010) nejuvýstižnější. Vzhledem k tomu, že je to výchova ke zdraví, působí preventivně. (Vránová, 2010, s. 34)

1.2 Koncepte výchovy k reprodukčnímu zdraví – roviny a vhodný věk pro začátek výchovy k reprodukčnímu zdraví

V koncepci výchovy k reprodukčnímu zdraví, jak uvádí Vránová (2010) je zahrnuta biomedicínská i psychosociální oblast. Současně a dlouhodobě se naplňují tři roviny, ve kterých výchova k reprodukčnímu zdraví probíhá. První a zároveň základní rovinou je rovina citového vztahu. Tento vztah se vytváří směrem k matce, k ostatním členům rodiny, k dalším lidem tvořící rodinné společenství, k přátelům a ostatním lidem, kteří se s rodinou setkávají. Citový vztah s jeho vývojem tvoří základ pro systém všech budoucích společenských vztahů. Druhá rovina je poskytována opět rodinou. Jedná se o rovinu vzoru. Prvním příkladem vztahů mezi ženou a mužem jsou právě vztahy mezi rodiči. Rodiče si projevují lásku, chovají se k sobě s něhou a ohleduplností. Takovým chováním dítěti představují ženskou a mužskou roli. Negativním vzorem jsou pak ti, kteří jsou sobečtí, prosazují pouze své vlastní zájmy nebo se chovají hrubě a agresivně jak k manželskému partnerovi, tak k dítěti. Vzorem bývá i to, jak rodiče hodnotí a kritizují své příbuzné a známé, jak o nich mluví a jejich vztah k ostatním lidem. Na vytváření třetí roviny, roviny vědomostí, se podílí rodina i škola. K předávání informací svým dětem i dospívajícím mají přednostní povinnost a právo jejich rodiče. Systematičnost tohoto vzdělávání by měla zajišťovat škola. Předání informací a formování citových vazeb, morálních hodnot a etických postojů má probíhat postupně a s ohledem na vývojovou potřebu dítěte. (Vránová, 2010, s. 34 - 35)

V souladu s moderní sexuální pedagogikou, jak uvádí Vránová (2010), by měly být děti poučeny nejen o fyziologických rozdílech mezi ženou a mužem, ale i o početí, těhotenství i porodu již v první třídě. Autorka oponuje názoru, že takto vedená výchova vzbuzuje v dětech nezdravý předčasný zájem o sexuální život. (Vránová, 2010, s. 28)

1.3 Cíle výchovy k reprodukčnímu zdraví

Machová s Hamanovou (2002) uvádí, že cíle výchovy k reprodukčnímu zdraví vyplývají z definice sexuálního zdraví podle WHO, podle níž sexuální zdraví představuje souhrn tělesných, rozumových, citových a společenských stránek člověka jako bytosti, který obohacuje jeho osobnost, zlepšuje vztahy k lidem a rozvíjí schopnost lásky. Cílem výchovy ke zdraví je vypěstovat u chlapců i dívek sebekontrolu v pohlavním životě a rozvinout empatii (vcítění) do životního partnera a tím vychovávané připravit na život v páru. Předčasný sexuální styk a střídání partnerů rozvinutí empatie brzdí. S tím souvisí i přesvědčení, že pohlavní styk je vhodné odložit do doby, kdy je mladý člověk schopen monogamního vztahu tj. trvalého vztahu k jednomu partnerovi. Důležité je poskytovat ucelený pohled na biologické či psychologické předpoklady manželské lásky a vysvětlovat, že stabilitu vztahu nezaručuje pouze soulad v sexuálním životě. Výchova k reprodukčnímu zdraví má za úkol do představ o budoucnosti zabudovat, že se dívky i chlapci stanou v dospělosti rodiči. Zdůrazňuje, že žena bývá pohlavním životem a jeho důsledky ohrožena více než muž, tudíž by se měla v chlapcích pěstovat ohleduplnost, potřeba a schopnost ženu pokaždé, hlavně při konání její mateřské funkce, ochránit. Jedním z cílů je také poukazovat na to, že hodnota a přitažlivost člověka nespočívá ve vzhledu. Spokojené partnerství nacházejí i lidé, kteří se liší od ideálních představ o tom, jak má člověk vypadat. Prostřednictvím výchovy k reprodukčnímu zdraví by mělo probíhat vštěpování vědomí o sexuálně rizikovém chování, popř. jak má snižovat tato rizika ten, kdo se rizikově chová. (Machová, Hamanová, 2002)

Cíle, podle Raškové (2008, 2007) a Täubnera (1996) souvisí s věkovými a individuálními zvláštnostmi cílových skupin. Täubner (2012) navíc odvozuje cíle od stavu a potřeb dané společnosti a lidí žijících v ní. Základními cíli výchovy dle Raškové (2008, 2007) je předávání přiměřených informací i znalostí k věku dětí ohledně anatomie, fyziologie, psychologie a etice sexuality, utváření základu pro vytvoření osobního hodnotového systému a pro zodpovědné vedení vlastního života. Autorka zdůrazňuje důležitost naučit děti, aby pojímaly sexualitu jako nedílnou součást lidského života. (Rašková, 2008, 2007) Šulová a kol. poukazují i na problém sexuálního zneužívání, obtěžování nebo týrání. Vzhledem ke své naivitě a důvěřivosti, která souvisí s věkem, musí být děti upozorněny na možné nebezpečné chování ze strany některých jedinců vůči nim. Účelem tohoto poučení není děti zastrašit, nýbrž

upozornit je na nástrahy světa dospělých a také připravit na to, že se lidé pokaždé nechovají tak, jak by měli. (Šulová, Fait, Weiss a kol., 2011)

Vránová (2010) klade důraz na otevřenou výchovu k reprodukčnímu zdraví. Stejně jako Rašková (2008, 2007) autorka určuje jako hlavní cíle výchovy k reprodukčnímu zdraví předávání znalostí o anatomii, fyziologii, psychologii a etice sexuality v rámci sociálních vztahů. Podle autorky by takto pojatá výchova k reprodukčnímu zdraví měla být vedena tak, aby byl jedinec ve své sexuální praxi veden racionálními motivy a nebyl ovlivněn mýty a předsudky. Kromě vytváření předpokladů hodnotového schématu Vránová (2010) také vychází z toho, že sexualita je nedílná součást lidského života. Je úzce spjata s vývojem lidstva, s tradicemi i současnými trendy v partnerských vztazích a společenskou strukturou. Ve výchově k reprodukčnímu zdraví je nutné přistupovat s respektem ke složitosti a pestrosti různých stanovisek. (Vránová, 2010, s. 31-32)

1.4 Zásady a principy výchovy ke zdraví

Pedagog, který působí v oblasti výchovy k reprodukčnímu zdraví, by měl neustále konfrontovat své metodické postupy s určitými pedagogickými principy - zásadami, které jsou výsledkem vědeckých pedagogických i psychologických poznatků a jsou zobecněním historické a společenské zkušenosti výchovy u nás i v zahraničí. Zásady ve výchově k reprodukčnímu zdraví jsou specifické a vyplynuly z dlouhodobých zkušeností. Uplatňování těchto principů zvyšuje efektivitu výchovy. (Lainerová, 2014)

Janiš (2005) zmiňuje několik principů, které by měly určovat výchovu k reprodukčnímu zdraví. Prvním principem je spolupráce školy a rodiny. Spočívá v tom, že rodiče jsou informováni o obsahu, formách i metodách výchovy k reprodukčnímu zdraví. Škola by měla respektovat názory rodičů a dávat jim prostor realizovat tuto výchovu v domácím prostředí, které je nejpřirozenější. Realizace tohoto principu může probíhat pravidelným písemným či ústním sdělením informací rodičům.

Princip začlenění sexuální výchovy do všeobecné výchovy dítěte by se měl dodržovat z důvodu vyváženosti v rozvoji dítěte. Výchova k reprodukčnímu zdraví prostupuje i jiné vyučovací předměty a rovněž se také prolíná do dalších výchovných aktivit ve škole i v domácím prostředí. Probíhá i v případě, kdy učitel vysloví svůj názor a přitom se určitým způsobem chová vůči dívkám a chlapcům. Každý s pedagogů by měl mít dostatečný přehled

o reprodukčním zdraví, protože na žáky v této oblasti působí, i když to není jeho primárním cílem.

Podle principu vědeckosti musí veškeré předávané informace odpovídat věku žáka, kterému jsou určeny, musí být pravdivé a musí být v souladu se současným vědeckým poznáním. Stejně tak metody a prostředky. Kromě správných pojmů a názvosloví učitel používá během výuky didaktické pomůcky. Vědeckost se ověřuje aktuální i budoucí praxí žáků.

Princip důvěry spočívá v tom, že učitel, formující postoje, dovednosti, vědomosti či chování žáků si musí získat jejich důvěru, aby s ním snadno komunikovali, svěřovali se mu a pokládali mu dotazy. Nikdy žáka neponižuje ani neznevažuje žákovo vědomosti nebo názory. V podstatě je důvěra v učitele základním principem výchovy k reprodukčnímu zdraví ve škole.

Princip koedukovanosti ve výchově k reprodukčnímu zdraví činí z témat se sexuálním obsahem přirozenou věc, která nemá znaky jakéhosi tajemna nebo dokonce nemravnosti. V sexuální problematice mají mít bez rozdílů dívky i chlapci shodné vědomosti. Děti by měly být schopné o sexualitě komunikovat a vzájemně o těchto tématech hovořit. Díky společnému vyučování probíhá nácvik etikety a vzájemného respektování. To činí ze sexuality přirozenou věc. Některá témata je ovšem vhodné probírat odděleně, zvláště s dívkami a zvláště s chlapci, a to z kvůli větší otevřenosti a pocitu intimity. Koedukovaná výchova k reprodukčnímu zdraví umožňuje výcvik k asertivitě, k partnerskému chování a svým způsobem k pedagogizaci sexuálního chování.

Základním principem výchovy k reprodukčnímu zdraví je princip etičnosti. V oblasti sexuálního chování vede výchova k reprodukčnímu zdraví žáka k určitému mravnímu ideálu a také společensky mravnímu chování. Učí žáka k toleranci např. k sexuálním menšinám. Realizace principu etičnosti probíhá ve výchově postojů, chování i mravních dovedností. Výchova k reprodukčnímu zdraví podporuje city a vztahy jako jsou přátelství, láska, partnerství nebo rodičovské chování a klade důraz na pohlavní zdrženlivost, úctu k ženě a rodičům či odpovědnosti za děti.

Princip aktivity žáka a spolupráce s ním je zvláště významný pro vytváření postojů žáka k jednotlivým oblastem výchovy k reprodukčnímu zdraví. Nejúčinnější metodou při výuce je aktivizace žáka. Vyučovaný se stává spoluautorem vlastních postojů, návyků a dovedností. Žák musí projít identifikací a interiorizací, je potřeba jeho aktivní spolupráce, aby byl jeho postoj ukotvený natrvalo a žák ho dokázal použít v praxi. Jakákoliv aktivita vyučovaného by měla být dobrovolná.

Princip komplexnosti a harmonie ve výchově k reprodukčnímu zdraví znamená, že vyučující najednou formuje všechny sféry dítěte, které souvisejí se sexualitou. Toto se děje v závislosti na ostatních výchovných vlivech, kdy na sebe jednotlivá témata navazují a s ohledem na věk i vědomosti žáka se spirálovitě rozvíjí. V úvahu je nutné brát procesy biologického, psychického a sociálního zrání. Kultivace musí probíhat současně a závisle na sobě. Nelze dávat přednost jedné části obsahu výchovy k reprodukčnímu zdraví na úkor jiné. V harmonii a současně se rozvíjejí všechny oblasti.

Neméně důležitý je princip osobnosti pedagoga vyučujícího výchovu k reprodukčnímu zdraví. Učitel, který vyučuje výchovu k reprodukčnímu zdraví, musí mít dostatečné vzdělání v pedagogice, zdravotědě, biologii člověka, sexuologii, psychologii a etice. Vyučující by měl mít schopnost získat si prostřednictvím svého přístupu, chování a své povahy důvěru žáků i rodičů. Učitel výchovy ke zdraví se často stává poradcem a konzultantem.

Z pedagogické teorie známý princip přiměřenosti je v oblasti sexuality specifický. Jinak ho použije např. venkovský učitel a jinak učitel na sídlišti v Praze. Tento princip realizuje učitel v několika rovinách. Jednou z rovin je rovina metod a prostředků zvolených učitelem při aplikaci obsahu. Dále je tu rovina obsahu z hlediska šíře a hloubky témat a nakonec rovina postupných a konečných cílů výchovy k reprodukčnímu zdraví. Principem přiměřenosti je ve výchově k reprodukčnímu zdraví řešen přístup k dětem či dospělým lidem s jinou společensky a zákonem uznanou sexuální orientací. (Janiš, 2005, s. 16-21)

Machová s Hamannovou (2002) doplňují, že by výchova k reprodukčnímu zdraví měla být v zásadě pozitivní se zdůrazněním kladných aspektů partnerství, reprodukčního zdraví a rodičovství. Důležité je také nepředbíhat současné zájmy dítěte a informace podávat s ohledem na jeho vývojovou úroveň. Nemělo by se ovšem přicházet s informacemi pozdě. Autorky doporučují uplatňování vývojového hlediska. Chybou bývá, že se často vychází ze zorného úhlu dospělých. Informace, které mládež v tomto ohledu dostává, by měly být seriózní, rozhodně ne zjednodušené. Falešné a zjednodušené představy mládeže by se měli vyučující pokusit odstraňovat. Je třeba přistupovat s respektem k různým názorovým postojům a hodnotovým stupnicím žáků a k právu na soukromí i intimitu žáků. Vyučující by měl spolupracovat s rodiči. (Machová, Hamanová, 2002, s. 168)

Zvěřina (1991) popisuje zásady z etického hlediska a spíše je pojímá jako to, co by mělo být dětem nebo mládeži předáno. Autor uvádí, že žádná lidská bytost nesmí být nikým jiným zneužívána pro své sobecké uspokojení. Fyzický nebo psychický nátlak a agrese porušují

osobní svobodu. Je potřeba vyzdvihovat jako hodnotnější a přínosnější sexualitu v partnerském vztahu nad příležitostný sex. Vzhledem k tomu, že partnerskou věrnost pozitivně hodnotí většina společnosti, je toto hodnocení podporováno školou. Úplné odmítání sexu autor označuje jako artefakt, kdežto zdůrazňuje odmítání dehumanizující pornografie. Je potřeba se oprostit od staré dvojí morálky a stát za názorem, že ženy a muži jsou v sexuální morálce rovnocenní. Negativní vliv na sexuální partnerské vztahy, jak se zdá, mají tradiční sexuální role. Je tedy třeba usilovat o jejich změnu. Stejně jako v jiných oblastech života, i zde je nutné odmítat rasovou diskriminaci. Škola, má podle Zvěřiny (1991) napomáhat zlepšování pozice homosexuálních osob ve společnosti, a také poučovat, že i mezi tělesně či mentálně postiženými, vězni, vojáky a dalšími skupinami osob existují sexuální vztahy. Zároveň je poukazuje na fakt, že liberalizace má své limity. Nesmí být tolerovány sexuální projevy, které jakýmkoliv způsobem útočí na ostatní lidi nebo je dokonce zneužívají.

Zvěřina (1991) doplňuje, že by učitel neměl tajit před žáky své vyhraněné mravní postoje. Pokud by mu ovšem tyto postoje zabraňovali v poučení žáků tak, jak je vyžadováno zásadami školní správy, bylo by vhodné, aby toto poučení bylo svěřeno jiné osobě či organizaci. (Zvěřina, 1991)

2 Historie výchovy k reprodukčnímu zdraví v ČR

Historickým vývojem výchovy k reprodukčnímu zdraví na území České republiky se zabývá Janiš a Marková (2007). Podle autorů nalézáme ucelenou koncepci výchovy k reprodukčnímu zdraví již ke konci 18. století. V tomto období dochází k pozvolnému odtabuizování lidské sexuality. Pohlavní výchovou, jak se na počátku výchova k reprodukčnímu zdraví nazývala, se zabýval B. Bolzano (1781 – 1848). Poučování mládeže v pohlavních záležitostech doporučuje Praktická kniha naučná, jejíž překlad vyšel zásluhou A. Pařízka (1748 – 1821). V té době bylo nejvíce diskutovaným tématem sebeukájení, tedy onanie. Ve dvacátých letech 20. století, přes počáteční odpor rodičů a veřejnosti, zatlačil stát na školy a ty se staly garantem výchovy k reprodukčnímu zdraví (pohlavní výchovy). Hlavními tématy, vyučované v rámci Přírodopisu, byly zejména pohlavní hygiena, pohlavní pud, masturbace a nebezpečí pohlavních chorob. Pohlavní výchova zároveň žáky obohatila o řadu biologických poznatků, jelikož popisovala pohlavní orgány, vysvětlovala menstruaci, rozmnožovací funkce, oplodnění, těhotenství nebo zrození. O výběru budoucího partnera a pohlavní věrnosti se hovořilo v rámci mravní didaktiky.

Po 1. světové válce vznikl kvůli nárůstu prostituce a osob nakažených pohlavními chorobami požadavek na koedukaci ve výchově a ovlivnil tak rozvoj výchovy pohlavní. V období mezi světovými válkami byla cílevědomě dodržována pohlavní výchova a osvěta. (Janiš, Marková, 2007) V této době se v knize Mravní názory k problematice pohlavní výchovy vyjádřil i pan prezident Tomáš Garrigue Masaryk (1923). Cílem pohlavní výchovy je demonstrovat manželství, jež je postavené na základech mravní čistoty. (Masaryk, 1923) Před T. G. Masarykem vyjádřili podobný názor i Karel Štech s Gustavem Voleským (1920) v díle O pohlavní výchově. Autoři dále upozorňují, že by žáci měli být poučeni o biologických rozdílech mezi mužem a ženou, být seznámeni s anatomii pohlavních ústrojí a péči o ně. (Štech, Voleský, 1920) Pedagog a pedopsycholog Miloslav Skořepa vydal v roce 1932 knihu Pohlavní výchova naší mládeže, která je zaměřena na výchovu ke zdravému, normálnímu pohlavnímu životu. Autorem jsou vyzdvihovány důležité úkoly pohlavní výchovy – tj. usměrňování pohlavního pudu, poučení o pohlavních věcech a náprava pohlavních poklesků (Skořepa, 1932)

Janiš a Marková (2007) uvádí, že po skončení 2. světové války až do roku 1964 byla výchova k reprodukčnímu zdraví (sexuální výchova) realizována pomocí besed či přednášek lékařů, jednalo se tedy o tzv. medicínský přístup. Na konci šedesátých let se zabývala výchova k reprodukčnímu zdraví především otázkami spojenými s rodičovstvím, přičemž zdůrazňovala zodpovědnost. Komplexně pojatý program s metodikou vyšel roku 1972 – Metodický návod k výchově na ZDŠ. Školy postupně přebíraly odpovědnost za výchovu k reprodukčnímu zdraví (sexuální výchovu). Autoři poukazují na fakt, že pozdější výzkumy odhalily nepřipravenost mladých lidí ani na sexuální život, ani na manželství a rodičovství. (Janiš, Marková, 2007) Rašková (2008) shodně s Janišem (2008) dodávají, že s přijetím nové koncepce nastaly pouze změny v obsahu výchovy k rodičovství, ale i ve využití různých forem a metod výuky. Navíc se snížila i věková hranice žáků – týkala se i dětí mladšího školního věku. (Rašková, 2008, Janiš, 2008). Svobodová a Vodrážka (1977) popisují členění výchovy k reprodukčnímu zdraví do tří etap. První etapu tvořil první stupeň ZDŠ tj. 1. – 5. ročník, druhou etapu 6. – 7. ročník a třetí etapu 8. – 9. ročník. (Svobodová, Vodrážka, 1977). Podle Janiše 2008 byla metodika pro výuku výchovy k reprodukčnímu zdraví obohacena o význam, funkce a vytváření správných vztahů mezi členy rodiny, o seznámení se s duševním a tělesným vývojem v období dospívání a také o sexuální problematiku (Janiš, 2008) Rašková (2008) poukazuje na fakt, že metodika výchovy k rodičovství nebyla do učebních osnov prvního stupně zařazena v konkrétní podobě. Forma a doba zařazení výchovy zůstala v kompetenci učitele a měla být uplatňována

na základě oddělené výuky chlapců a děvčat (koedukace) a ve spolupráci s rodinou – ta měla prioritní postavení. (Rašková, 2008) Jaroslava Pondělíčková – Mašlová (1973) ve své knize O sexuální výchově bez rozpaků rozvedla myšlenku o zařazení principů výchovy k reprodukčnímu zdraví do školních osnov. Podle autorky není cílem děti a mladé lidi jen poučovat, ale vychovávat je k potřebě citu a lásky. Hlavní roli hraje rodina, jež by dítěti, které je zatím neschopno zralé pohlavní a erotické lásky, měla poskytovat atmosféru důvěry a první příklady jak se správně chovat. Autorčiny pokrokové a nadčasové myšlenky jsou uváděny i v některých současných publikacích. (Pondělíčková – Mašlová, 1973)

Další dekáda, tedy 80. léta 20. století byla podle Raškové (2008) obdobím stagnace výchovy k reprodukčnímu zdraví v primárním školství. Nedošlo k žádným výrazným změnám v koncepci, obsahu, formách ani metodách. Rašková (2008) zmiňuje pouze změnu názvu na tzv. výchovu k manželství a rodičovství. Jak autorka uvádí, nedošlo k vymezení učiva v učebních osnovách, o němž byla vedena diskuse v souvislosti s jeho zařazením do školního vzdělávání už od prvních ročníků na základě principu koedukace. (Rašková, 2008)

Na kvalitní osvětu, s důrazem na pohlavně přenosné choroby, vznikl požadavek spolu s otevřením hranic po roce 1989. Hlavním tématem a zároveň strašákem té doby bylo AIDS/HIV a jeho prevence. Tím, že se veřejnost se začala zabývat i pojmy jako je například pornografie, prostituce nebo pedofilie, vznikla nutnost vzdělávání i v oblasti mravní odpovědnosti. Jak uvádí autoři, v roce 1991 byl ve školách zaveden předmět Rodinná výchova, která se z počátku vyučovala v rámci Pracovního vyučování a poté se stala samostatným předmětem. (Janiš, Marková, 2007, s. 28 – 46) Podle Weisse a Zvěřiny (2001) lidé po roce 1989 začali více hovořit o otázkách sexuality. V této době byly provedeny výzkumy zaměřené na prevenci pohlavně přenosných nemocí. (Weiss, Zvěřina, 2001).

Rašková (2008) uvádí, že průlomovým mezníkem pro výchovu k reprodukčnímu zdraví (sexuální výchovu) na prvním stupni základní školy v rámci českého školství byla 90. léta 20. století. Velký podíl na rozvoji mají autoři Mellan a Brzek (1994, 1995). Ti se inspirovali tzv. Minnesotskou rukověť (Guidelines for Comprehensive Sexuality Education od vydavatele SIECUS – Sex Information and Education Council of U.S. 1991). Rukověť přeložili do češtiny a sestavili systematický přehled k obsahu rodinné a sexuální výchovy a ten byl následně doporučen k praktickému uskutečňování v systému českého školního vzdělávání ve všech stupních škol. V tomto dokumentu jsou představeny tzv. teze soustavné výchovy k reprodukčnímu zdraví, které pojímají výchovu k reprodukčnímu zdraví komplexně. Podle Mellana a Brzka (1994) by měla výchova k reprodukčnímu zdraví předávat nejen základní biologické informace (anatomie, fyziologie, hygiena, antikoncepci atd.), ale i formovat

osobnost dítěte. Autoři Mellan a Brzek jsou zatím jediní, kdo představil systematicky vypracovaný soubor témat, která se týkají výchovy k reprodukčnímu zdraví na všech stupních školy. (In Rašková, 2008) Janišová (2008) uvádí, že jejich témata jsou rozdělena do tří stupňů. Základem výuky na prvním stupni základní školy je ovládnutí sexuálního slovníku, zbavení žáků vulgarismů, zvládnutí anatomických a fyziologických základů puberty a reprodukčních funkcí, aby žákům byla v pozdějším věku srozumitelná regulace početí. Témata byla rozpracována do šesti okruhů: 1. Člověk, 2. Vztahy mezi lidmi, 3. Osobní dovednosti, 4. Sexuální chování, 5. Sex a zdraví, 6. Sex a kultura. (Rašková, 2008) Podle Täubnera (1996) jsou témata pro učitele nabídkou, nikoliv závaznou osnovou. (Täubner, 1996) Rašková (2008) poukazuje na fakt, že témata nejsou pokaždé koncipována na celou vyučovací jednotku, ale postačí jejich zmínka v rozsahu zmíněného tématu.

Teprve ve druhé polovině 90. let 20. století ve výchově k reprodukčnímu zdraví došlo ke koncepčním změnám, díky nimž je dnes nedílnou součástí výchovy ke zdraví a zdravého životního stylu. Výuka výchovy k reprodukčnímu zdraví probíhá již od prvního ročníku základní školy a to v rámci jiných předmětů. (Rašková, 2008). V Pokynu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy tzv. Standardu základního vzdělávání (1995) byla sepsána náplň výchovy ke zdraví v primární škole a to v těchto okruzích kmenového učiva: rodina, domov a rozvoj osobnosti, základy duševní a tělesné hygieny, režim dne, zdravá výživa, prevence zneužívání návykových látek, osobní bezpečí a základy sexuální výchovy. (Standard základního vzdělávání, MŠMT, 1995) Jak uvádí Spilková (2005), byly v návaznosti na Standard základního vzdělávání ratifikovány tři vzdělávací programy – Obecná škola (1996), Základní škola (1996) a Národní škola (1997). Těmito programy byly nahrazeny dosavadní učební osnovy a plány. Základy rodinné a sexuální výchovy byly v jednotlivých vzdělávacích programech vymezeny v rámci témat výchovy ke zdraví. (Spilková, 2005) Rašková (2008) dodává, že obsah výchovy ke zdraví byl integrován zejména do předmětů prvouka, vlastivěda a přírodověda. (Rašková, 2008)

Výchova k reprodukčnímu zdraví (sexuální výchova), jak tvrdí Rašková (2008) prošla v průběhu 20. století mnohými koncepčními změnami a hledáním adekvátního názvu. Od pohlavní výchovy, výchovy k rodičovství, výchovy k manželství a rodičovství, rodinné a sexuální výchovy, až k názvu sexuální výchova (Rašková, 2008).

Petrnoušek (2010) upozorňuje, že přijetím nového školského zákona nastala velká změna, kdy stávající učební osnovy nahradil v roce 2004 RVP (Rámcový vzdělávací program) na jehož základě si od té doby školy vytvářejí vlastní ŠVP (školní vzdělávací plán). Na kvalitě výchovy k reprodukčnímu zdraví se ovšem odrazila skutečnost, že v novém programu nebyla

jakkoliv zmíněna, ani jako průřezové téma. Zařazení citlivých témat do výuky leželo pouze na jednotlivých pedagogích. K zintenzivnění výuky výchovy k reprodukčnímu zdraví na školách (v té době převažovalo označení sexuální výchova) vyzvala Českou republiku v roce 2009 Evropská unie. V reakci na tuto výzvu bylo vydáno 2. dubna 2010 Doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT), prostřednictvím kterého byla výchova k reprodukčnímu zdraví realizována. (Petroušek, 2010, s. 148) Stav, kdy potřeba výchovy k reprodukčnímu zdraví a osvěta jsou spojeny s politickými změnami (společenská situace po světových válkách nebo události roku 1989), označuje Uzel (2002) jako: „.....problém politický, ideologický, kulturní, sociální a zdravotní.“ (Uzel, 2002, s. 16)

3 Rámcový vzdělávací program – dokument ukotvující výchovu k reprodukčnímu zdraví pro 1. stupeň základní školy

V roce 2004, jak uvádí Spilková, díky schválení nového školského zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, došlo na počátku školního roku 2007/2008 ke změnám v kurikulární dokumentaci. Školy postupně přecházeli od centrálně předepsaných osnov k vlastním školním vzdělávacím programům vytvářeným na základě rámcových vzdělávacích programů. (Spilková, 2005).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je součástí systému kurikulárních dokumentů zavedených v souladu s principy, které jsou zformulovány v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvené v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školském zákoně), ve znění pozdějších předpisů. Jedná se o dokument vytvořený na státní úrovni, přístupný pedagogické i nepedagogické veřejnosti. Jestliže v Národním programu vzdělávání je vymezeno počáteční vzdělávání jako celek, pak v RVP jsou vymezeny jednotlivé rámce vzdělávání v jednotlivých etapách tj. předškolní, základní a střední vzdělávání. Rámcové vzdělávací programy, jsou součástí nové strategie vzdělávání. Tato strategie se zaměřuje, kromě společného vzdělávání a celoživotního učení, na zdůraznění klíčových kompetencí, které jsou provázané se vzdělávacím obsahem, uplatněním získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Pomocí rámcových vzdělávacích programů jsou zformulovány očekávané úrovně vzdělání stanovené pro všechny absolventy v jednotlivých etapách vzdělávání. Vzhledem k tomu, že rámcové vzdělávací programy podporují pedagogickou autonomii školy, vytváří si každá škola

na jejich základě školní vzdělávací program. Učitelé jsou podporováni v profesní odpovědnosti za výsledky vzdělávání. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) se stal závazným pro všechny školy, které realizují plnění povinné školní docházky prostřednictvím vzdělávání žáků a popisuje cíle, očekávané výstupy, základní učivo, pravidla a podmínky k realizaci školních vzdělávacích programů a to na základě již výše uvedených kompetencí. V rámcovém vzdělávacím programu je vymezeno devět vzdělávacích oblastí. (MŠMT, 2017) Podle dokumentu Doporučení MŠMT k realizaci sexuální výchovy v základních školách je výchova k reprodukčnímu zdraví realizována zejména prostřednictvím vzdělávacích oblastí Člověk a jeho svět (na 1. stupni) a Člověk a jeho zdraví (na 2. stupni). Některá témata výchovy k reprodukčnímu zdraví prostupují i vzdělávacími oblastmi Člověk a příroda a Člověk a společnost a průřezovými tématy Osobnostní a sociální výchova nebo Mediální výchova. V dokumentu je mimo jiné uvedeno, že prostřednictvím realizace výchovy k reprodukčnímu zdraví (dokument uvádí sexuální výchovu) se žáci učí aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný. Rozvíjeny jsou kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, občanské, sociální a personální. Podrobněji klíčové kompetence popisuje rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (MŠMT, 2010)

3.1 Člověk a jeho svět a průřezová témata

V příručce Sexuální výchova – vybraná témata poukazuje Fífková a kol. (2009) na fakt, že vzdělávací oblast Člověk a jeho svět je z rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání jako jediná určena pouze pro 1. stupeň. Vzdělávacím obsahem této komplexní oblasti jsou témata týkající se člověka, rodiny, společnosti, vlasti, přírody, kultury, techniky, zdraví atd. Žáci si utváří prvotní ucelený obraz světa tím, že jsou vedeny k učení pozorovat a pojmenovávat věci, jevy i děje, vztahy mezi nimi a souvislosti. Autoři uvádí, že nejdříve žáci poznávají sebe a své nejbližší okolí, poté jsou seznamováni s místně i časově vzdálenějšími lidmi i jevy a také se složitějšími ději. Žáci se učí vnímání lidí a vztahům mezi nimi, všimnout si podstatných věcných stránek a krásy lidských výtvorů či přírodních jevů. Jsou vedeni k soustředěnému pozorování a přemýšlení o nich. Poznáním sebe a svých vlastních potřeb a porozuměním svému okolí se podle autorů žáci učí vnímání základních vztahů ve společnosti, porozumění současnému způsobu života, včetně jeho předností i problémů. Současnost se učí vnímat jako výsledek minulosti a východisko pro budoucnost. Během osvojování dovedností i poznatků jsou žáci učeni vyjadřovat své myšlenky, poznatky a dojmy a zároveň reagovat na

názory, myšlenky nebo podněty ostatních lidí. Autoři upozorňují, že úspěch vzdělávání ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět je podmíněn vlastním prožitkem žáků, který vychází z konkrétních nebo i modelových situací, jež nastávají během osvojování potřebných dovedností, způsobů jednání i rozhodování. Velký význam v tomto procesu má osobní příklad učitelů. Skutečnost, že existuje propojení této vzdělávací oblasti s reálným životem a i praktickou zkušeností žáků, přináší velkou pomoc se zvládnutím nových životních situací a nových rolí, nalézáním postavení žáků mezi vrstevníky a upevňováním jejich pracovních a režimových návyků. Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět pokládá základy pro navazující, více specializovanější výuku v rámci vzdělávacích oblastí Člověk a společnost, Člověk a příroda a ve vzdělávacím oboru Výchova ke zdraví. Fífková a kol. (2009) uvádí, že vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Člověk a jeho svět je rozčleněn do pěti tematických okruhů – Místo, kde žijeme, Lidé kolem nás, Člověk a jeho zdraví, Lidé a čas a Rozmanitost přírody. (Fífková a kol., 2009)

Tématům ohledně prostředí domova a školy se věnuje učivo v prvním tematickém okruhu Místo, kde žijeme. Zabývá se například bezpečnou cestou do školy - rizikovými místy nebo situacemi, které se na ní mohou vyskytnout. Učivo zabývající se rodinou, rolí jednotlivých členů rodiny, příbuzenskými i mezigeneračními vztahy se nachází ve druhém okruhu, Lidé kolem nás. Tento okruh není ovšem směřován pouze k rodině, ale i k ostatním osobám. Rozebírá vlastnosti lidí, pravidla slušného chování, zvládnutí emocí, vztahy mezi lidmi, komunikaci. Zaměřuje se také na základní lidská práva, práva dítěte a protiprávní jednání některých lidí. (MŠMT, 2010)

S výchovou k reprodukčnímu zdraví nejvíce souvisí tematický okruh Člověk a jeho zdraví. Žáci se seznamují se stavbou a funkcemi lidského těla, jeho potřebami a projevy. Jak uvádí Fífková a kol. (2009), žáci poznávají vývoj a změny člověka od narození do dospělosti. Učí se rozeznávat, co je pro člověka vhodné ohledně hygieny, výživy, denního režimu nebo například mezilidských vztahů. Žáci jsou vedeni k tomu, aby na základě poučení o zdraví a nemocech pečovali o své zdraví v rámci zdravotní prevence a první pomoci. Získávají základní poučení o tom, jak se bezpečně chovat během různých životních situací, a to i mimořádných událostí ohrožujících zdraví lidí. Cílem je, aby si žáci uvědomili, že každý člověk má zodpovědnost nejen za své zdraví a bezpečnost, ale také za zdraví jiných lidí. Zdraví by žáci měli brát jako nejcennější hodnotu v životě člověka. Podle autorky žáci potřebné vědomosti a dovednosti získávají pozorováním názorných pomůcek, sledováním konkrétních situací, hraním určených rolí a řešením modelových situací. (Fífková a kol., 2009) Žáci se blíže

v tomto tematickém okruhu seznamují nejen se základy lidské reprodukce, ale i partnerstvím, rodičovstvím, biologickými i psychologickými změnami v dospívání nebo etickými stránkami sexuality. Výstupem mimo jiné je, že žáci uplatňují ohleduplné chování vůči druhému pohlaví, jsou poučeni a orientují se v bezpečných způsobech ohledně sexuálního chování mezi děvčaty a chlapci v daném věku. Žáci jsou seznamováni s různými krizovými situacemi (šikana, týrání, sexuální zneužívání a další formy násilí) a jejich řešením např. službami odborné pomoci. (MŠMT, 2010, Fifková a kol., 2009)

Vzdělávacími oblastmi prostupují tzv. průřezová témata. Výchovy k reprodukčnímu zdraví se bezprostředně týkají témata Osobnostní a sociální výchova a Mediální výchova. První průřezové téma Osobnostní rozvoj a sociální výchova je rozděleno na dílčí témata, jako je Osobnostní rozvoj (zabývá se problematikou sebepoznání, sebepojetí, seberegulace, sebeorganizace a psychohygienou), Sociální rozvoj (zaměřuje se na poznávací schopnosti, mezilidské vztahy a komunikaci) a Morální rozvoj (zaměřen na řešení problémů, rozhodovací dovednosti, hodnoty, postoje a praktickou etiku). Druhým průřezovým tématem je Mediální výchova, která je důležitá zvláště pro poučení o potencionálním nebezpečí komunikace prostřednictvím elektronických médií. Žáci jsou prostřednictvím Mediální výchovy vedeni ke kritickému čtení a vnímání mediálních sdělení, k interpretaci vztahů mezi mediálními sděleními a realitou a jsou poučováni o fungování a vlivu médií ve společnosti. (MŠMT, 2010)

3.2 Člověk a jeho zdraví, Člověk a společnost, Člověk a příroda

Vzhledem k tomu, že bakalářská práce je zaměřena na výchovu ke zdraví na první stupni základní školy, nebudou tyto vzdělávací oblasti rozepsány dopodrobna. Vzdělávací oblasti Člověk a jeho zdraví, Člověk a společnost a Člověk a příroda spolu s průřezovými tématy Osobnostní a sociální výchova, Mediální výchova a Multikulturní výchova jsou určeny pro druhý stupeň základní školy. Tyto vzdělávací oblasti navazují a rozšiřují obsahy vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět.

Vzdělávací oblast Člověk a zdraví se zaměřuje kromě hodnoty a podpory zdraví (zdravý způsob života, péče o zdraví a prevence rizik ohrožujících zdraví) na vztahy mezi lidmi a formy soužití a na změny v lidském životě a jejich reflexi. Zahrnuje témata týkající se osobnostního a sociálního rozvoje.

V rámci vzdělávací oblasti Člověk ve společnosti jsou rozebírána témata jednak týkající se člověka fungujícího v rámci společnosti (mezilidské vztahy, komunikace, morálka, svoboda,

konflikty nebo nesnášenlivost), a jednak týkajícího se člověka jako jedince (podobnosti a odlišnosti lidí v chování, prožívání, vnímání, myšlení, posuzování sebe i druhých, osobní rozvoj).

Poslední vzdělávací oblast Člověk a příroda se vztahuje k biologii člověka. Předkládá žákům poučení o fyziologii a anatomii lidského těla, fylogenezi i ontogenezi člověka, o nemocech či úrazech a jejich prevenci a zdravém životním stylu. (MŠMT, 2010)

4 Realizace výchovy k reprodukčnímu zdraví na 1. stupni základní školy

Podle dokumentu Doporučení MŠMT k realizaci sexuální výchovy na základních školách se na provádění výchovy k reprodukčnímu zdraví podílí tým pedagogických pracovníků. Celou činnost koordinuje vedení školy spolu s koordinátorem ŠVP, výchovným poradcem, školním metodikem prevence, školním speciálním pedagogem a psychologem (pokud je na škole přítomen). Samotná realizace se uskutečňuje prostřednictvím činnosti jednotlivých pedagogů, kteří vyučují konkrétní témata výchovy k reprodukčnímu zdraví. V procesu realizace výchovy k reprodukčnímu zdraví je pro její efektivitu významná role osobnosti vyučujícího pedagoga. (MŠMT, 2010)

4.1 Podmínky pro realizaci výchovy k reprodukčnímu zdraví ve školách

Podle Doporučení MŠMT k realizaci sexuální výchovy v základních školách (dále jen Doporučení) představují odpovídající podmínky pro realizaci výchovy k reprodukčnímu zdraví optimální stav, s nímž by se školy, s podporou zřizovatele, měly měřit, přibližovat se mu a nadále jej rozvíjet. Podmínky pro realizaci výchovy k reprodukčnímu zdraví, které vychází z příslušných RVP, se řídí platnou legislativou. Doporučení MŠMT se podrobněji zabývá podmínkami personálními, organizačními (metody a formy výuky) a podmínkami spolupráce školy s rodinou. (MŠMT, 2010)

4.1.1 Personální podmínky

Jak již bylo výše uvedeno, na realizaci výchovy k reprodukčnímu zdraví ve škole se věnuje celý tým pedagogických pracovníků. Osobnost, způsobilost a vzdělávání vyučujícího – učitele blíže popisují v další kapitole.

Celý proces realizace řídí vedení školy v čele s ředitelem. Ten by dle Doporučení MŠMT (2010) měl chápat potřebu a opodstatněnost výchovy k reprodukčnímu zdraví a podporovat ji. Měl by zajistit podmínky pro realizaci výchovy k reprodukčnímu zdraví, samozřejmě v rámci individuálních možností školy. Osobnost učitele by měla hrát důležitou roli při jeho výběru. Ředitel by měl podle možností školy umožnit všem vyučujícím podílejícím se na realizaci výchovy k reprodukčnímu zdraví účastnit se odborných seminářů, kurzů a dalších vzdělávacích akcí. (MŠMT, 2010)

MŠMT ve svém Doporučení popisuje neméně důležitou roli školního metodika prevence. Ten by měl, podle tohoto dokumentu, během koordinace tvorby a kontroly realizace minimálního preventivního programu školy zohledňovat témata výchovy k reprodukčnímu zdraví, a to samozřejmě v souladu s regionálními potřebami, potřebami samotné školy a také s učivem v jednotlivých ročnících. Školní metodik prevence doporučuje aktivity v oblasti prevence sexuálního zneužívání, rizikového sexuálního chování, HIV/AIDS, prostituce a obchodu s lidmi při koordinaci a participaci na realizaci akcí školy a při metodickém vedení činnosti pedagogických pracovníků školy. Školní metodik prevence v rámci vzdělávání pedagogických pracovníků v tématech prevence rizikového chování doporučuje vhodné vzdělávací aktivity vztahující se k oblasti výchovy k reprodukčnímu zdraví, informuje pedagogické pracovníky o aktuálních výsledcích výzkumů, nových přístupech atd. Koordinovaně spolupracuje s orgány státní správy a samosprávy (např. Policií ČR) s kompetencemi řešit problematiku prevence rizikového chování, ostatními odbornými pracovišti či nestátními neziskovými organizace. Kromě vnějších subjektů by měl školní metodik prevence spolupracovat s třídním učitelem a vyučujícími realizující témata výchovy k reprodukčnímu zdraví, zvláště při zachycování varovných signálů pojících se s podezřením na pohlavní zneužívání nebo rizikové sexuální chování. MŠMT prostřednictvím Doporučení apeluje na komplexní přístup v otázkách nebezpečí hrozícího žákům na internetu, hlavně při komunikaci přes tzv. “sociální sítě“ a komunikační aplikace. Podle Doporučení by tedy žáci měli být systematicky seznamováni s pravidly bezpečného užívání internetu. Popis standartních činností školního metodika prevence je zaznamenán ve vyhlášce č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. (MŠMT, 2010)

Jak uvádí MŠMT prostřednictvím svého doporučení, je třeba, aby se škola vzhledem k mezipředmětovým přesahům témat výchovy k reprodukčnímu zdraví a nutnosti jejího komplexního pojetí při realizaci výchovy k reprodukčnímu zdraví zaměřila na informovanost a vzdělávání pedagogických pracovníků, zejména na učitele 1. stupně a vyučující výchovy ke zdraví, rodinné výchovy, přírodopisu, občanské výchovy, osobnostní výchovy, etické výchovy a tělesné výchovy, dále pak na výchovné poradce a školní metodiky prevence. (MŠMT, 2010)

4.1.2 Podmínky organizační – formy a metody výuky (všeobecně)

Podle Doporučení MŠMT je chápání výchovy k reprodukčnímu zdraví jako nedílné součásti školního vzdělávacího plánu a následná spolupráce celého pedagogického týmu základním předpokladem pro její efektivní realizaci.

Výchovu k reprodukčnímu zdraví je možno realizovat v různých formách, a to v rámci vyučovacích předmětů nebo jiných forem výuky. Nejčastějšími způsoby zařazení výchovy k reprodukčnímu zdraví do výchovně vzdělávacího procesu jsou:

- Integrovaní témat výchovy k reprodukčnímu zdraví do různých předmětů, popř. navýšení časové dotace z disponibilních hodin
- Výchova k reprodukčnímu zdraví je součástí samostatného předmětu Výchova ke zdraví či jinak pojmenovaného předmětu podle školního vzdělávacího plánu
- Pořádáním kurzů a seminářů výchovy k reprodukčnímu zdraví a vedené pedagogickým pracovníkem školy nebo externím lektorem
- Zařazením výchovy k reprodukčnímu zdraví do výuky ostatních předmětů a činností školy

V Doporučení MŠMT je také zdůrazněna možnost využít dotačních a grantových programů v ČR i EU na podporu projektů realizovaných jako součást výchovy k reprodukčnímu zdraví. Ministerstvo zdravotnictví, Státní zdravotní ústav v Praze, Ministerstvo vnitra, Policie ČR a řada dalších subjektů, které působí v této oblasti, nabízí bezplatné programy.

Vyučující pak vybírá formy a metody práce podle tří základních hledisek:

1. Biologické a psychologické – obecná zdravotní, biologická a psychologická stránka výchovy k reprodukčnímu zdraví a respektování věkových zvláštností vzdělávaných.

2. Sociální a etické – jaké vzory chování již děti získaly i jejich vztahy k etickým normám společnosti.
3. Pedagogicko-didaktické a osobnostně zkušenostní – ovlivňování vzorců chování pedagogickým působením, které děti získaly v různých situacích běžného života.

MŠMT v Doporučení poukazuje na fakt, že pouhé předávání informací nestačí. Pedagogové by proto měli výuku výchovy k reprodukčnímu zdraví doplňovat modelovými situacemi, problémovým učením a pozitivně formovat postoje žáků k různým tématům pomocí jejich aktivním zapojením do diskuse. Klasické metody (např. výklad učitele, diskuse se žáky) je doporučeno využít také interaktivní práci se žáky, projektovou výuku, vzdělávací programy, návštěvy specializovaných zařízení, samostatnou práci s informacemi či spolupráci s rodinou. Metody výuky výchovy k reprodukčnímu zdraví jsou podrobněji zpracovány v samostatné kapitole. Vyučující po zodpovědné a promyšlené přípravě vybírá metody a formy výuky podle zásady empatického a etického přístupu a případného následného ošetření emočních reakcí žáků. (MŠMT, 2010)

MŠMT doporučuje se při realizaci výchovy k reprodukčnímu zdraví řídit „Desaterem“:

1. Spolupráce s rodinou – je důležitá informovanost rodičů a respektování etnických, národnostních, náboženských nebo sociálních specifíků
2. Systémovost a provázanost výchovy k reprodukčnímu zdraví s celým výchovně vzdělávacím procesem ve škole – výchova k reprodukčnímu zdraví je součástí koncepce ochrany a podpory zdraví ve škole, nevyjímá řadu výchovných postupů učitelů i mimo výchovný záměr výchovy k reprodukčnímu zdraví. Výchovné působení všech učitelů by v tomto směru mělo být systematické a jednotné.
3. Vědeckost ve výchově k reprodukčnímu zdraví – znamená využívat teoretických poznatků i výsledků oficiálních analýz či šetření ve výuce (lze použít jako příklad nebo argumentaci).
4. Princip důvěry žáků v učitele – při práci s citlivými tématy představuje princip důvěry důležitý aspekt efektivního výchovně vzdělávacího působení na žáky.
5. Koedukovanost ve výchově k reprodukčnímu zdraví – k realizaci některých témat by měl mít učitel možnost využít dle potřeb a možností školy dělenou výuku.
6. Etický přístup – ve výchově k reprodukčnímu zdraví je důležité zachovávat morální zásady.

7. Komplexnost a harmonie ve výchově k reprodukčnímu zdraví – souběžné rozvíjení biologické, psychologické, sociální a etické složky výchovy k reprodukčnímu zdraví.
8. Osobnost učitele – podrobněji je popsána v kapitole „Způsobilost a vzdělávání vyučujících výchovu k reprodukčnímu zdraví na 1. stupni ZŠ“.
9. Přiměřenost ve výchově k reprodukčnímu zdraví – při výuce přihlížíme k biologické, psychické a sociální zralosti žáka, náboženské příslušnosti, rodinným tradicím a hodnotám, zvláštnostem regionálního charakteru a další specifika žáků, u nichž MŠMT v Doporučení nabádá k jejich respektování zvláště u výběru pomůcek a učebních materiálů.
10. Neodsuzující a citlivý postoj k sexualitě – tento postoj podporuje prostor pro zachycení varovných signálů rizikového chování a tím i včasnou intervenci. (MŠMT, 2010)

4.1.3 Podmínky spolupráce školy s rodinou

Práva a povinnosti školy a zákonného zástupce ve vztahu k žákovi jsou dle Doporučení MŠMT vymezena ve školském zákoně a zákoně č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů. Z těchto právních předpisů tedy spolupráce školy s rodinou vychází. Naplňování cílů výchovy k reprodukčnímu zdraví výrazně napomáhá rodina a spolupráce s ní. V rodině začíná, z rodiny vychází a škola by měla na rodinnou výchovu k reprodukčnímu zdraví navazovat, rozšiřovat ji a prohlubovat. MŠMT ve svém Doporučení vychází z faktu, že rodina je nejvýznamnějším zprostředkovatelem sociálního učení, prostřednictvím kterého si žáci osvojují hodnoty, normy a pravidla chování. Zákonný zástupce by měl být seznámen nejen se ŠVP dané základní školy a koncepcí ochrany a podpory zdraví zahrnující výchovu k reprodukčnímu zdraví a její realizaci, ale i cíli výchovy k reprodukčnímu zdraví a jejich významem pro vývoj osobnosti dítěte. (MŠMT, 2010)

4.2 Způsobilost a vzdělávání vyučujících výchovu k reprodukčnímu zdraví na 1. stupni ZŠ

V publikaci Standardy pro sexuální výchovu v Evropě (2017) je uvedeno, že způsobilost vzdělavatelů klíčovým bodem výchovy k reprodukčnímu zdraví. Kolektiv autorů sice podotýká, že tito vzdělavatelé nemusí být úzce specializovanými profesionály, ale ideálně by

osoby vyučující výchovu k reprodukčnímu zdraví měly být vyškoleny přímo v oboru. Výběr programu určeného k vyškolení pedagogů by měl korespondovat s typem školy a věkovými skupinami, kterými se bude školený pedagog zabývat. Autoři upozorňují, že jinou přípravu potřebuje učitelka mateřské školy a jinou učitel na střední škole. (Společnost pro plánování rodiny a sexuální výchovu, 2017)

Profese učitele, mající dlouhou historii a tradici, je vyjádřením řady charakteristik dané společností. Řehulka (2010) tuto činnost popisuje jako plně praktickou, která má zároveň hluboké teoretické zakotvení. Vyžaduje velkou míru osobnostní angažovanosti a kreativity. Při přípravě učitelů i jejich kariérním růstu je nutno brát tyto skutečnosti v potaz. Během individuálního vývoje učitelů lze rozlišovat úkoly kladenými na učitele institucemi a orgány na základě společenské objednávky a úkoly vyplývající z učitelovy sebereflexe, osobních profesních cílů či představ o úkolech, jež by měl zvládat. Z tohoto se generují vzdělávací potřeby učitele, které autor označuje jako motivační struktury, díky kterým si plně kvalifikovaný a zkušený učitel uvědomuje, jaké z teoretických oblastí nebo praktických pedagogických dovedností by měl ještě zvládnout, aby byl spokojen s výkonem své práce. (Řehulka, 2010)

MŠMT ve svém Doporučení MŠMT k realizaci sexuální výchovy na základních školách popisuje požadavky na osobnost učitele výchovy k reprodukčnímu zdraví (sexuální výchovy). Tento pedagog předává žákům informace o citlivých tématech a zároveň naráží na odlišné postoje rodiny k těmto tématům. Proto je důležité, aby pedagog předávající témata výchovy k reprodukčnímu zdraví byl dostatečně odborně vybavený a kvalifikovaný zejména v didaktice výchovy k reprodukčnímu zdraví. Průběžně by se měl vzdělávat v tématech sexuální výchovy a doplňovat si k dané problematice aktuální informace. Efektivní techniky práce s citlivými tématy se má pedagog možnost naučit na seminářích v rámci DVPP. (MŠMT, 2010) Täubner (1997) doplňuje, že kromě odbornosti, znalostí a dovedností pedagogické a psychologické povahy je důležitý mravní profil pedagoga a schopnost neustálé sebereflexe, díky níž zdokonaluje výchovně vzdělávací práci. (Täubner, 1997, str. 38–42) Podle Augustyna (1998) pedagog vyučující výchovu k reprodukčnímu zdraví vycítí, co děti potřebují a očekávají, překročí vlastní zakořeněná tabu a působí při výuce přirozeně. Důležité pro učitele výchovy k reprodukčnímu zdraví je umět vzbuzovat u žáků i u rodičů důvěru, mít citový vztah k dětem, být upřímný, jemný, diskrétní a trpělivý. Kromě kompetentní připravenosti na výchovu k reprodukčnímu by měl pedagog zvládat umění naslouchat a také dobře znát třídu a rodinné zázemí žáků. Během výuky výchovy k reprodukčnímu zdraví by měl zdůrazňovat citový

a mravní rozměr lidské sexuality a předávat přiměřeně a objektivně pravdivé informace adekvátně k věku a zkušenostem žáků. (Augustyn, 1998)

Vzdělávání učitelů výchovy ke zdraví, jejíž součástí je výchova k reprodukčnímu zdraví, podle Marádové (2005) probíhalo a probíhá v souladu se změnami souvisejícími se zapracováním oblasti zdravého životního stylu do vzdělávacích programů ve všech ročnících základní školy. Na základě nutnosti zabezpečit výchovu ke zdraví v primárním vzdělávání byly s návazností na aktuální legislativu uskutečněny kroky ke zkvalitnění přípravy budoucích učitelů. Autorka zmiňuje vzdělávání na Univerzitě Karlově v Praze, kde jsou studenti programu učitelství pro I. stupeň základní školy prostřednictvím prohlubujícího modulu, zaměřeného na zdraví životní styl, připravováni ve vzdělávací oblasti zaměřené na výchovu ke zdraví. V programu sestávajícího z několika kurzů se kromě problematiky zdravé životosprávy, ochrany osobního bezpečí a otázkami rodinného soužití a výchovou k reprodukčnímu zdraví. (Marádová, 2005).

4.3 Metody výuky výchovy k reprodukčnímu zdraví

K realizaci výchovy k reprodukčnímu zdraví je využívána celá řada obecně známých výchovně vzdělávacích metod. Pomocí těchto metod by mělo dojít k dovedení velké části témat výchovy k reprodukčnímu zdraví do praktické roviny, tj. dovedností, návyků a chování. Kromě klasických forem je vhodné k výuce výchovy k reprodukčnímu zdraví využít metody, které žáky aktivizují a zároveň respektují jejich zvláštnosti. (Janiš, Täubner, 1999)

4.3.1 Aktivizační metody

Mezi aktivizační metody řadíme podle Janiše a Täubnera (1999) kromě metod mravní výchovy, jako je přesvědčování, hodnocení, cvičení, osobní příklad atd. patří metody vzdělávací - vyprávění, vysvětlování, popis, rozhovor, přednáška, slovní či písemný projev žáka a názorné metody. Na základě potřeb volí učitel různé formy vyučování. Vyučování tedy může být hromadné, skupinové, párové nebo programové. (Janiš, Täubner, 1999)

4.3.1.1 Dialogické metody

Dialogické metody, jak uvádí Vránová (2010), stojí na interakci žáka s učitelem nebo žáky navzájem. Základem je kladení otázek a odpovídání. (Vránová, 2010) Janiš s Täubnerem (1999) doplňují, že žák je učiteli aktivním partnerem. Záměrem je pomocí dialogu dovést žáka k tomu, aby dospěl ke správnému závěru svým vlastním úsudkem. Tento závěr je předem stanoven jako cíl. (Janiš, Täubner, 1999) Takový dialog, dle Vránové (2010) může probíhat v několika formách. V rámci hromadného vyučování v celé třídě, v rámci skupinové práce ve skupině žáků nebo v rámci párové práce ve dvojicích. Podnět k dialogu může vzniknout ze strany učitele i žáků. Otázky lze pokládat ústní nebo písemnou formou např. písemnou anketou mezi žáky. Vyvolat otázky může i dialog sledovaný žáky např. simulovaný dialog nebo filmová scéna (video) nebo žákem přednášený referát. Během dialogických metod je možné užít některé z aktivizačních prvků, jako je např. hlasování (žáci dávají najevo svůj souhlas, nesouhlas, nepochopení barevnými kartami), řetězový dialog (žáci sedící v kruhu vyjadřují svůj názor vždy k názoru žáka sedícího vedle) nebo dialog s míčem (žák položí otázku, vysloví tvrzení a vyvolává dalšího žáka tak, že mu hodí míček). Aktivizační prvky zvyšují aktivitu žáků na spolupráci. Z dialogu vyplývají výchovně vzdělávací vědomosti, postoje i důsledky pro životní praxi. Ty učitel společně s žáky formuluje na závěr dialogické metody. (Vránová, 2010) Augustyn (1998) dodává, že dialog dítěte s rodičem je nejdůležitější metodou výchovy k reprodukčnímu zdraví v rodině. V případě, že by rodiče již od počátku hovořili s dítětem o všech zásadních tématech týkající se reprodukčního zdraví, stala by se sexuální výchova ve škole nadbytečnou. Bohužel tyto dialogy často chybí a tak je výchova k reprodukčnímu zdraví ve výchově dětí důležitou pomocí. V návaznosti na školní vyučování by měli rodiče v osobních rozhovorech výchovu k reprodukčnímu zdraví doplňovat. Při vyučování i osobním rozhovoru s rodiči je nutno požadovat jemnost, citlivost a diskrétnost. (Augustyn, 1998)

4.3.1.2 Problémové metody

Problémové metody jsou bohužel v pedagogické praxi málo využívané. Důvodem je náročná příprava učitele. Täubner (1999) uvádí, že základním prvkem těchto metod je rozhodování mezi alternativami. Problém řeší písemnou nebo ústní formou sám žák, žáci ve dvojici nebo ve skupině. Autor zmiňuje tzv. případovou metodu, která je využívána v několika variantách:

- a) harvardská rozborová studie – v této variantě mají žáci jasně formulovaný problém, neboli situaci ze života, kterou musí vyřešit.
- b) fiktivní studie – zde žáci řeší fiktivní problém.
- c) řešení konfliktu – žáci musí rozsoudit problém či konflikt, který je jim předtím popsán.
- d) živá případová studie – žáci pomáhají řešit problém osobě, která ho popíše a týká se jí
- e) postupné seznamování s případem – žáci řeší problém, který jim byl nastíněn. K řešení nemají všechny potřebné informace. Tyto informace získávají žáci během řešení problému. (Täubner, 1999)

4.3.1.3 Inscenační metody

Podstatou inscenačních metod je podle Maňáka a Švece (2003) sociální učení žáků na modelových problémových situacích. Spočívá v simulaci nějaké události, ve které je kombinováno hraní rolí s řešením problémů. (Maňák, Švec, 2003, s. 123) Pecina (2008) doplňuje, že tyto metody jsou daleko starší než například metody situační. Byly využívány již ve starověkém Římě a sloužily ke školení rétorů. Mezi zastánci těchto metod najdeme Jana Amose Komenského nebo Jezuity. (Pecina, 2008) Žáci si díky inscenačním metodám zafixují osvojené učivo. Maňák a Švec (2003) poukazují na fakt, že prostřednictvím svého vlastního jednání a prožívání dokáží žáci vysvětlit příčiny lidského jednání. Také se učí schopnosti vcítit se do druhého člověka. Vyzkouší si tedy jaké to je ocitnout se v určité situaci a nacvičit si vhodné jednání a řešení takové situace. Mezi vhodná témata pro inscenační metodu zařazují autoři např. xenofobii, šikanu, situaci žen ve společnosti atd. Nejzákladnější členění inscenací je na strukturovanou a nestruturovanou.

1. Strukturovaná inscenace má předem zpracovaný scénář s jasně popsány a promyšlenými rolemi všech protagonistů.
2. Nestruturovaná inscenace neobsahuje přesný scénář, je zde pouze nastíněná situace. (Maňák, Švec, 2003).

Janiš a Täubner (1999) přidávají navíc inscenaci demonstrativní, kterou žáci pouze pasivně pozorují. Hru předvádí najatí herci.

Inscenační metodu považují Janiš a Täubner (1999) za jednu z nejnáročnějších mezi metodami problémového učení. Pomocí této metody se žáci naučí praktické dovednosti rozhodování a formují nejen své chování, ale i návyky a dovednosti. Autoři považují vysokou aktivitu žáků jako výhodu této metody. Žáci si zvyšují svou samostatnost a učí se týmové práci. Janiš a Täubner (1999) rozdělují inscenační metody do čtyř etap:

1. V první etapě je popsána problémová situace.
2. Ve druhé etapě jsou charakterizované jednotlivé role a úlohy všech zainteresovaných osob.
3. Ve třetí etapě je určen konkrétní problém a dochází k samotné přípravě inscenace.
4. Ve čtvrté etapě je inscenace předvedena a navrhují se možná řešení. (Janiš, Täubner, 1999)

4.3.1.4 Metoda didaktické hry

Zormanová (2020) ve svém článku na Metodickém portálu RVP definuje didaktickou hru jako dobrovolně zvolenou aktivitu rozvíjející myšlení žáků a jejich poznávací funkce. Výsledným produktem je osvojení nebo upevnění učební látky. (Zormanová, 2020)

Vzhledem k tomu, že didaktické hry zahrnují různorodé aktivity, lze je klasifikovat podle rozličných hledisek. Meyer (2000) rozděluje hry na interakční, simulační a scénické.

1. Podstatou interakčních her je interakce s hráči nebo hračkami. Jsou to například společenské hry, hry s pravidly nebo učební hry. (Meyer, 2020)
2. V simulační hře, jak doplňuje Činčera (2003), je simulována situace a prostředí z reálného světa. Řadí sem hraní rolí nebo řešení případů aj. (Činčera, 2003)
3. Scénické hry navazují na divadelní hry. (Meyer, 2000)

Zormanová (2020) dodává, že mezi nejpoužívanější výukové hry patří hry soutěžního typu, kterým jsou inspirací televizní pořady, např. Chcete být milionářem, Kufr, Riskuj atd. (Zormanová, 2020)

Janiš s Täubnerem (1999) považují metodu her za významný aktivizační, inovační a motivační prvek výchovně vzdělávacího procesu. Pomocí hry je navozena neformální atmosféra mezi žáky a učitelem, která umožňuje volnější a nezávaznou konverzaci. Hra je významná pro žáky hlavně proto, že:

- Motivuje k sociálnímu učení. Prostřednictvím učení z vlastní zkušenosti se v žácích probouzí jejich přirozená zvědavost a jsou formovány jejich postoje, dovednosti a chování.
- Při hře se zvyšuje aktivita pasivních žáků a naopak jsou usměřňováni žáci dominantní.
- Nenásilně zavádí u dětí nové normy chování.
- Hrou se žáci učí mezilidským vztahům a jejich rolím v nich, vnímat a vyjadřovat své pocity a rozvíjet odpovědnost za sebe i druhé. (Janiš, Täubner, 1999)

Hry lze členit dle různých hledisek. Sielert (1994) didaktické hry člení podle témat:

1. Sexualita a řeč. Při těchto hrách se žáci učí upřímně vyjadřovat v sexualitě a používat správné termíny.
2. Poučení o těle a sexu. Hrou se žáci se žáci učí o sexuálním chování, vývoji, ženském cyklu, těhotenství a porodu, nemocech apod.
3. Pohlavní role. Hra seznamuje žáky s rolemi pohlaví, zabývá se představou ženy a muže.
4. O zevnějšku, smyslnosti a obrazech. Tyto hry učí o výrazu, obrazu ženy a muže a možnosti úprav zevnějšku.
5. O vztazích mezi lidmi. Hra se zaměřuje na počátky vztahu, na vztah k vlastnímu pohlaví a komunikaci ve vztahu.
6. Druhá tvář sexuality. Hry tohoto typu cílí na prevenci pohlavního zneužívání, násilí v sexualitě, násilí na ženách a dívka a prostituci.
7. Hodnoty, ctnosti a normy. Mají za úkol učit hodnotové orientaci, sexuální morálce a hodnocení a také věrnosti. (Sielert, 1994)

PŘÍKLADY DIDAKTICKÝCH HER A ČINNOSTÍ:

Autoři Täubner (1999) a Smolíková s Hejnovou (1997) uvádí některé příklady her.

1. „Podle mě“

Hlavním cílem této hry je zbavit se ostychu, když je na mě soustředěna pozornost, naučit se přebírání dominantní role, navazovat vzájemné kontakty mezi dívkou a chlapcem a také v pohybech zvládat etiketu vzájemných vztahů.

Hra probíhá tak, že žáci se volně procházejí po místnosti. Začínající hráč určený učitelem zvolá: „podle mě“. Žáci se zastaví a začínající hráč předvádí jisté pohyby či chování, které vymyslí. Ostatní napodobují jeho chování, a to tak dlouho, dokud někdo z nich neřekne „STOP“ a nezačne předvádět vlastní pohybové návrhy. Lze použít i pantomimu. Po skončení ukázky žáci hádají, o jaký typ chování a situaci se jedná. Témata pro předváděné pohyby a chování doporučí učitel podle věku dětí a podle fantazie hráčů. Například: „Předved'te, jakým způsobem se chovají dva přátelé, kteří se náhodou potkají“. Žáci předvedou typické chování pro tuto situaci. Přátelé si podávají ruce nebo se třeba poplácávají po ramenu atd. Ti, kdo předvádějí, po určité době okomentují své pohybové návrhy a učitel je vhodně uvede do výchovné roviny. (Täubner, 1999)

2. „Hra na počasí „

Cílem této „hry na počasí“ je naučit děti jemně se dotýkat, korektním vztahům mezi dívkami a chlapci, uvést do neverbální citlivé a chápavé komunikace a pomoci zbavit se ostychu nebo naopak hrubosti z rozpačitosti. Tato hra rozvíjí haptické vnímání.

„Hra na počasí“ se hraje ve smíšených párech. Jeden z hráčů se posadí na židli čelem k opěradlu. Druhý hráč se buď postaví za jeho záda, nebo si sedne těsně za něj na stejnou židli. Učitel pošeptá hráči, který stojí za zády sedícího, jaké je právě teď počasí. Informaci mu může dát napsanou na papírku. Toto počasí musí zadní hráč zahrát na záda a ramena sedícího hranou ruky, klouby, prsty nebo dlaní. Složitost instrukce (lehký vánek, drobný déšť, krupobití, bezvětří atd.) závisí na věku dětí. Hráč naznačí konec počasí tím, že záda prstem přeškrtně. Sedící hráč má za úkol určit počasí.

Je možné, aby hru hrálo najednou i několik dvojic určujících stejné počasí dle pokynů učitele. Sedící hráči v tomto případě nevysloví počasí nahlas, ale zapíše ho na papír. Vítěze ze stojících hráčů, kteří nejlépe počasí předvedli, určíme podle počtu poznanych druhů počasí. Lze použít i jinou variantu hry, kdy sedící hráč neví, kdo na jeho záda hraje a současně s počasím hádá i hráče, který počasí tvoří. (Täubner, 1999)

3. „Mrkaná“

Prostřednictvím hry „Mrkaná“ se děti učí neverbální komunikaci a zrakovému kontaktu s různým významem. Během hry se objevují různé strategie zrakového dorozumívání a zároveň

také rozdílné způsoby chápání zrakových signálů. Úkolem je naučit děti asertivně se vzájemně dívat do očí.

Hra začíná tím, že žáci vytvoří dvojitý kruh, ve kterém partneři stojí za sebou. Hráč vepředu může sedět na židli, spoluhráč stojí za ním a dívá se jen na svého partnera před sebou. Jeden hráč stojí uprostřed kruhu a mrkáním se k sobě snaží přilákat některého z hráčů vnitřního kruhu. Žák za ním má zakázáno sledovat hráče uprostřed kruhu. Hlídá ovšem pohyby svého spoluhráče s rukama vzadu sepjatýma. Lákaný hráč musí rychle a pomocí různých fint vyskočit a připojit se k hráči, který se nachází uprostřed kruhu a mrkáním ho láká. V případě, že se mu zadaří, mrká zase on a láká další spoluhráče. Hráč, jenž doposud byl uprostřed kruhu, zaujme místo po vylákaném spoluhráči. Pokud se lákanému hráči nepodaří uniknout (hlídač zaznamenal pokus o únik a jemně ho zachytil nebo poklepl), stane se z něho hlídač. Původní hlídač se přesune na jeho místo do vnitřního kruhu. Snažíme se o vystřídání všech hráčů. Tato hra by neměla trvat déle než deset minut. (Täubner, 1999)

4. „Stavba židle“

Hlavním cílem hry „Stavba židle“ je nácvik a takt vzájemného dotýkání, sebeovládání i nácvik dotykové tolerance. Hra podporuje fantazii a potřebu vzájemné pomoci.

Děti utvoří smíšené páry, dívka a chlapec. Chlapci ležící na zemi představují „materiál“, ze kterého dívky vytvarují židle, pohovky, křesla atd. Dívky si následně ověřují, jestli jejich dílo funguje. Vyzkouší také všechny ostatní židle a vyhlásí tu nejlepší z nich. V dalších variantách hry se mohou stát tvarovacím materiálem dívky nebo může být několik stolařů či návrhářů tvořících společné dílo. Volbu párů můžeme nechat na dětech, losovat nebo rozpočítat na sudé a liché. Pokud některé z dětí odmítne hru hrát, neměli bychom jej nutit. Můžeme mu najít jinou roli např. porotce v soutěži o nejlepší židli. Učitel svými radami navádí žáky tak, aby židle nebyly stejné. Lze dokonce vytvořit jednu židli ze dvou spojených přídavných „materiálů“ (dva žáky). Během hry učitel dbá na to, aby si žáci neubližovali a jak stolaři, tak zkoušeči židlí byli jemní. (Täubner, 1999)

5. „Každý jsme jiný“

Pointou hry „Každý jsme jiný“ je vyzdvihnout význam individuality každého dítěte, která hraje důležitou roli při vstupu do problematiky tématu týkajícího se pohlavních orgánů.

Připravíme si papír a pastelky. Na každý arch papíru (podle počtu dětí) nakreslíme kroužek, do kterého žáci nakreslí své obličej. Učitel vybízí žáky vhodnými otázkami tak, aby přemýšleli sami o sobě (např. Jaké máš oči? Jsou modré? Jaké máš vlasy? Jsou rovné, vlnité, s ozdobou...?). Poté děti k obličejí dokreslí tělo. Učitel se žáky hovoří o lidském těle a jeho částech, o tom, že všichni máme stejné části těla, ale každý jsme jiný. V další fázi se zaměří na to, v čem se navzájem lišíme, zvláště na rozdíly mezi holčičkami a chlapečky – na rozdíly nejen anatomické (žáci se učí názvy pohlavních orgánů), ale i ve způsobech a formách chování. Autorky Smolíková s Hejnovou (1997) uvádí, že tato činnost je nejen vhodná pro žáky prvního stupně, ale i pro děti předškolního věku. Upozorňují také na možnost různých názorů a náboženského vyznání v rodinách žáků. Je tedy vhodné předem upozornit rodiče, co budeme se žáky v rámci výchovy k reprodukčnímu zdraví probírat a mít jejich písemný souhlas. (Smolíková, Hejnová, 1997)

6. „Štěňátka“

Hra je zaměřená na zbavení se strachu projevovat své city a pocity. K realizaci hry jsou potřeba obrázky štěňátek a míček. Učitel navrhne, že si zahrají například na štěňátko, které čeká v obchodě se zvířaty, až si ho někdo koupí a odnese domů nebo se třeba ztratilo. Žáci se posadí do kroužku. Ně kterému z dětí přikutálíme míček a to má za úkol vybrat si obrázek štěňátka a proměnit se v něj. Žák – štěňátko si sedne doprostřed kroužku a snaží se vyjadřovat své pocity. Ostatní žáci se snaží odhadnout, jak se asi štěňátko cítí. Ten kdo správně odhadne pocity štěněte, stává se novým štěňátkem. Po hře učitel s dětmi pohovoří o tom, že mohou štěňata prožívat stejné pocity jako my. Nakonec žáci mohou dokreslit nebo vybarvit obrázky štěňat a popsat, jak se cítí. (Smolíková, Hejnová, 1997)

7. „Hvězdičky“

Pěstování návyků správného chování žáků či budování dobrých vztahů mezi nimi procvičíme prostřednictvím hry „Hvězdičky“. Připravíme si nádobu (košík, miska, džbán), do které nastříháme čtverečky z papíru. Učitel promluví se žáky o vlastnostech, které bychom měly mít a jak bychom se měli chovat, aby si nás ostatní vážili a měli nás rádi. Pokud takové vlastnosti budeme mít, budeme mít spoustu kamarádů. Ostatní lidé se na nás budou usmívat a my budeme jako hvězdičky, které svítí na obloze. Na jednu stranu čtverečku učitel napíše nějakou vlastnost. Kladné vlastnosti, ty které bychom měly mít, mají na druhé straně lístečku

hvězdičku. Žáci si jeden po druhém vytahují lístečky, nápis přečte a uvede vhodný příklad a vysvětlení, nakonec si o tom učitel s žáky popovídá. (Smolíková, Hejnová, 1997)

8. „Kreslení příběhů“

Hlavním cílem hry „Kreslení příběhů“ je procvičení a zlepšení komunikace. Ke hře je potřeba papír a pastelky. Učitel žáky vyzve k nakreslení nějakého předmětu nebo osoby. Obrázky se položí vedle sebe tak, aby je žáci dobře viděli. Můžeme je doplnit dalšími předem připravenými obrázky, kterými navodíme situaci, o které chceme se žáky hovořit. Žáci mají za úkol k obrázkům vymýšlet příběhy. Autorky Smolíková a Hejnová (1997) předkládají příklad holčičky na obrázku, která si hraje s panenkou. Cestou na nákup, na který ji poslala maminka, se ji cizí pán zeptá, zda se nechce projet autem. Holčička ho ale nezná, tak s ním nejede. Co se může stát, pokud by s ním jela? Děti dokončí příběh. V této hře lze také měnit pořadí činností. Nejdříve vymýšlet příběhy a poté dokreslovat příběhy. Obrázky se také dají vystříhnout, nalepit a vytvořit tím jakousi knihu, nad kterou se pozastavíme a hovoříme o zobrazených situacích. Další využitelnou metodou je dotváření obrázků a obrázkových příběhů. Je možné vymezit náměty, např. jak jsem se narodil, jak si děti hrají apod. Činnosti mohou mít preventivní charakter – varují žáky před nejrůznějším nebezpečím a žáky poučí, jakým způsobem se v takovéto situaci zachovat. (Smolíková, Hejnová, 1997)

9. „Tajemství“

Prostřednictvím aktivity „Tajemství“ by se měli žáci naučit, co je tajemství, jak s ním zacházet a rozlišovat bezpečná (příjemná) a nebezpečná (nepříjemná) tajemství. Spíše než o hru se jedná o povídání.

Podle metodického pokynu, jak uvádí Smolíková a Hejnová (1997) se žáky nejdříve pohovoříme o tom, že tajemství je něco, co nám někdo prozradí a požádá nás, abychom to nikomu jinému neříkali. Zaměříme se na rozdíl mezi příjemným tajemstvím (např. připravujeme překvapení k narozeninám nebo se chystáme udělat pro druhé něco dobrého) a nepříjemným tajemstvím, které může ubližovat (např. mrzí tě něco, co nechceš nikomu říci, někdo chce, abys udělal něco, co není správné, nebo se bojíš říct, že ti někdo ubližuje, protože máš z něho strach).

Žákům je potřeba vysvětlit, jaký je rozdíl mezi žalováním (jehož cílem je způsobit někomu nesnáze nebo skrýt svou vinu) a vyzrazením nějaké skutečnosti, která ohrožuje něčí bezpečnost a zdraví. Promluvte s dětmi o konkrétních situacích, kdy není na místě zachovat tajemství, dítě musí promluvit a přivolat pomoc (např. cizí člověk se snaží navázat kontakt, dítě sní léky nebo si přivodí zranění třeba na pohlavních orgánech, někdo ubližuje jemu nebo kamarádovi aj.). Pokud žáci pochopí rozdíl mezi bezpečným a nebezpečným tajemstvím, začneme vysvětlovat, že nikdo nemá právo je žádat o mlčenlivost o tom, že je svlékal či se dotýkal jejich těla nebo pohlavních orgánů. Dítěti dodáváme odvalu vyhledat pomoc dospělých (rodičů, učitelů) tím, že mu včas vysvětlíme, že o těchto situacích nesmí mlčet (protože se může cítit vinno) a nebude potrestáno v případě, že sdělí pravdu. (Smolíková, Hejnová, 1997)

4.3.2 Přednáška

Jednou z důležitých metod výchovy k reprodukčnímu zdraví je přednáška. Augustyn (1998) poukazuje na fakt, že žáci mají o lidské sexualitě mnoho zjednodušených či falešných informací. Pomocí dobře podané přednášky lze informace ohledně pohlavního a citového rozvoje člověka napravovat a samozřejmě nové informace, správně podané, získávat. Metoda přednášky by neměla být žákům nucena a ideálně by měla obsahovat témata a otázky, že je zajímaví. O které téma mají žáci zájem, by učitel mohl zjistit například pomocí ankety. Prostředí, v němž přednáška probíhá, by mělo být plné upřímnosti, úcty, zodpovědnosti a hlavně důvěry. (Augustyn, 1998)

4.4 Didaktické pomůcky ve výchově k reprodukčnímu zdraví

Didaktické pomůcky (viz. Příloha) definuje Zormanová (2014) jako materiálně-didaktické prostředky, které slouží k dosažení výchovně-vzdělávacích cílů. (Zormanová, 2014) Janiš s Krausem a Vackem (2008) dodávají, že didaktické pomůcky lze vnímat jako prostředky výchovy v užším slova smyslu. (Janiš, Kraus, Vacek, 2008, s. 72).

Nejčastěji používanou didaktickou pomůckou v hodinách výchovy k reprodukčnímu zdraví je učebnice (viz. Příloha obr. 30). Následně budou popsány i další pomůcky – dvojrozměrné, trojrozměrné a didaktická technika. Hlavní úlohou didaktických pomůcek je podle Janíše a Täubnera (1999) usnadnit realizování výchovy k reprodukčnímu zdraví.

K trojrozměrným pomůckám řadíme například různé antikoncepční prostředky, jako je prezervativ, pesar, nitroděložní tělísko nebo model falusu – penisu (viz. Příloha obr. 2., 5, 8 a 13). Anatomické odlišnosti je možné předvést na postavičce dívky a chlapce. (viz. Příloha obr. 21)

Dvojměrné názorné pomůcky mohou být statické nebo dynamické (pohyblivé). Statickými pomůckami rozumíme především názorné obrazy (viz. Příloha obr. 15, 16, 21 – 25, 31). Informace jsou zde prezentovány na neprůhledném materiálu. Žákům je předváděn například průběh menstruačního cyklu, prostředky pro intimní hygienu nebo funkce antikoncepčních prostředků. Mezi dynamické (pohyblivé) pomůcky patří filmové projekce a videoprojekce. Kromě možnosti interaktivního přístupu je výhodou projekce je možnost zastavit ji, příslušnému tématu se více věnovat, popř. rozvést diskusi. (Janiš, Täubner, 1999) V současnosti se při výuce využívá interaktivních tabulí a počítačové programy (viz. Příloha obr. 32 – 35). Podle Skalkové (2007) stoupá význam interaktivity a hypermediální prezentace poznatků v rámci didaktiky. (Skalková, 2007).

Didaktickou technikou, jak popisují Janiš s Täubnerem (1999) rozumíme přístroje, technická zařízení a systémy, jejichž pomocí jsou žákům předávány informace prostřednictvím smyslů. Autoři rozlišují didaktickou techniku podle zaměření na smysly:

1. Vizuální (zraková) technika – využívá interaktivní tabuli, zpětný projektor, dataprojektor
2. Auditivní (sluchová) technika – zaměřuje se na čtení textu, poslech CD apod.
3. Audiovizuální technika – jedná se o shlédnutí filmu, videa, DVD nebo zapojení počítačových programů

Janiš a Täubner (1999) mimo jiné poznamenávají, že kromě široké nabídky pomůcek má nezastupitelnou roli ve výchovně vzdělávacím procesu učitel. (Janiš, Täubner, 1999, s. 69 - 71).

4.5 Literatura vhodná pro výuku výchovy k reprodukčnímu zdraví na prvním stupni základní školy

Vránová (2010) zmiňuje, že v knihkupectvích je k dostání mnoho titulů s problematikou dopívání, sexu atd. Vyučující by si měl publikaci nejprve řádně přečíst a pak teprve doporučit, protože některé z nich mají pornografický charakter. Vránová (2010) doporučuje pro vyučující výchovy k reprodukčnímu zdraví řadu vybraných titulů a předkládá jejich stručnou analýzu

včetně obsahu. Uvádí také, pro jakou kategorii vyučovaných (mladší či starší žáci, dospívající atd.) je publikace vhodná. Podle Vránové (2010) jsou vhodné tyto tituly (dle autorky uspořádáno abecedně):

1. BINAROVÁ Ivana. Partnerství, sexualita a rodina. 2001

Tato publikace je určena především studentům pedagogických fakult, tedy budoucím vyučujícím výchovy k reprodukčnímu zdraví. Obsahem jsou učební texty s úkoly na téma partnerské vztahy, láska a sexualita a její proměny, rodina, rodičovství a adolescenti. Vzhledem k informativnímu charakteru je publikace vhodná pro vyučujícího pro všechny věkové kategorie.

2. FAGERSTRÖMOVÁ Grethe. Petr, Ida a miminko. (Kniha soužití v rodině) 1992

Kniha je vhodná pro vyučujícího děti předškolního a mladšího školního věku, ale i pro ženy a muže připravující se na porod a rodičovství, je kresleným příběhem o rodině se dvěma dětmi, kterým se má narodit sourozenec. Vránová (2010) ji popisuje jako čtivou, názornou a vhodnou pomůcku pro rodiče i mladší školní děti.

3. FIFKOVÁ Hana. O sexu s Hankou. 1998

Tuto publikaci Vránová (2010) doporučuje i pro širokou veřejnost, přestože je to především výuková pomůcka pro studenty zdravotnických škol. Zaměřuje se na problematiku sexu v jakémkoli věku a je doplněna vtipnými kresbami. (Vránová, 2010) Mohaupt (2021) doporučuje tuto knihu i v případě, že má někdo starosti se sexem a nechce hned navštívit sexuologa. Uvádí, že díky čtenář více porozumí sám sobě i partnerovi, pokusí se společně mluvit jinak o jeho starostech či se možná přestane tolik obviňovat. Zvláště pak v případě, že se domnívá, že po něm partner již tolik netouží a nedá se s tím nic dělat. Podle Mohaupta (2021) píše Fifková s velkým pochopením a empatií. Knihu Mohaupt (2021) přirovnává ke „kuchařce pro nezkušené kuchtíky“. (Mohaupt, 2021) Dle serveru www.databazeknih.cz shrnuje, že se Fifková v knize zabývá různými sexuálními „pravdami“ a odchylkami a jejich demýtizováním. (Databáze knih, 2021)

4. FORREST Simon, BIDDLE Grant, CLIFT Stephen. Talking about homosexuality in the secondary school. 1997

Publikace je anglickém jazyce a podle Vránové (2010) určena pro edukátory všech věkových skupin. Zabývá se homosexualitou – kromě základní definice, terminologie a dalších informací, vztahujících se k tématu, pomáhá edukátorům o problematice hovořit. Radí, jak, kdo a kdy má mluvit o homosexualitě, nabízí strategii pro hovory o homosexualitě a různá cvičení pro edukaci. Knihu doplňují příběhy homosexuálů a přehled institucí a kontaktů pro homosexuály určených. Jak již bylo uvedeno, publikace je v anglickém jazyce. Bylo by tedy vhodné publikaci přeložit do českého jazyka. Výhodu zde má edukátor se znalostí anglického jazyka. (Vránová, 2010)

5. GÖDTEL, Reiner. Sexualita a násilí. 1994

Jak již název napovídá, publikace se zabývá násilím v sexuální oblasti. Vránová (2010) opět publikaci doporučuje edukátorům všech věkových skupin. Uvádí, že autorem knihy je sexuolog a gynekolog těžící ze svých medicínských a soudně lékařských zkušeností. Různé příběhy popisované v publikaci jsou propojeny s důležitými paragrafy, které se k problematice vztahují. Pro její velkou autentičnost je publikace dle Vránové (2010) vhodná jak pro odborníky, tak pro laickou veřejnost. (Vránová, 2010)

6. HAJNOVÁ, Růžena, KLEINOVÁ, Stanislava. Průvodce sexuální výchovou pro základní a střední školy. 2002

Metodická příručka je dle Vránové (2010) zpracována jako koncepce výuky ke zdravému životnímu stylu. Jednotlivé kapitoly byly pro pedagogy didakticky zpracovány do tematických okruhů. Kromě staršího školního věku a dospívajících je publikace určena pro edukátory mladšího školního věku. (Vránová, 2010)

7. JANIŠ, Kamil, TÄUBNER, Vladimír. Didaktika sexuální výchovy. 1999

Jako povinnou publikaci považuje Vránová (2010) toto skriptum. Je určeno pro všechny zabývající se sexuální výchovou. Jedná se o didakticky zpracovaná témata. Publikace je jakýmsi průvodcem, který radí jak sexuální výchovu provádět. (Vránová, 2010)

8. KOLEKTIV AUTORŮ. Sexuální výchova (příručka pro učitele) – problematika dětské pornografie a její prevence na škole. 2003

Publikace, jak tvrdí Vránová (2010), je velmi vhodná pro edukátora všech věkových kategorií. Kromě učitelů by se s ní měla seznámit široká laická veřejnost. (Vránová, 2010) Staňková (2021) ze serveru docplayer.cz zveřejňuje, že sborník určený učitelům sexuální výchovy (ale i všem, kteří jej při práci s dětmi mohou využít) vznikl z podnětu MŠMT na základě přijetí Dlouhodobého programu zlepšování zdravotního stavu obyvatelstva České republiky Zdraví pro všechny v 21. století, usnesení vlády ČR o Programu o implementaci opatření k odstranění nejhorších forem dětské práce, Národního plánu boje proti komerčnímu sexuálnímu zneužívání dětí, Národního programu prevence AIDS a dalších. Sborník doprovázel cyklus seminářů. Věnuje se problematice aktuálních otázek v rámci výchovy k reprodukčnímu zdraví – dětskou pornografií, prevencí komerčního sexuálního zneužívání dětí, pohlavně přenosnými chorobami nebo předsudky vůči sexuálním menšinám. Jedná se o další metodický materiál usnadňující edukátorům orientovat se v této citlivé oblasti a pomáhá učitelům ve vlastní práci s dětmi. Staňková (2021) zdůrazňuje, že jde o velice citlivé téma a je tedy nutné je prezentovat s ohledem na věkové zvláštnosti dětí. Veškerými aktivitami, které budeme s dětmi organizovat, by mělo prolínat etické hledisko. Učitel by měl být, dle autorky, co nejlépe připravený na situaci, kdy je často jediný, komu se dítě se svým trápením svěří. Dítěti je nablízku, vytváří atmosféru třídy a ovlivňuje tak život dítěte. Učitel se samozřejmě může obrátit na další odborníky, jako jsou psychologové, speciální pedagogové, lékaře a také policii. (Staňková, 2021)

9. LAARS, Mark. Jak mluvit s dětmi o sexu. 2004

Vránová (2010) představuje tuto publikaci jako pomocnou příručku pro rodiče, ale také pro edukátory všech věkových kategorií. Autor jako zkušený psycholog a terapeut radí, jak mluvit s dětmi o sexu. Publikace obsahuje mnoho příběhů ze života a modelových dialogů. Je zaměřena také na víru a hodnoty v životě. (Vránová, 2010)

10. MACEK, Petr. Adolescence (Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících)

V této publikaci autor, dle Vránové (2010), spojuje teoretické přístupy k adolescenci se závěry nejnovějších výzkumů dospívajících v České republice i ve srovnání s vrstevníky z jiných zemí. Vránová (2010) poukazuje na fakt, že psychologie je dlouhodobě v centru pozornosti mezinárodní psychologické společnosti. Organizovány jsou programy zaměřující se na volný čas nebo rizikové chování. Vyučující výchovy k reprodukčnímu zdraví ji bude potřebovat zejména pro období mladšího školního věku a období dospívání. (Vránová, 2010)

11. MACHOVÁ, Jitka, HAMANOVÁ, Jana. Reprodukční zdraví v dospívání. 2002

Vránová (2010) považuje tuto publikaci za základní literaturu pro učitele výchovy k reprodukčnímu zdraví. Komplexně se zaměřuje na reprodukční zdraví – na jeho biologické, medicínské, právní i společenské aspekty. (Vránová, 2010)

12. MARÁDOVÁ, Eva. Rodinná výchova (Zdravý životní styl). 1998

MARÁDOVÁ, Eva, KUBRICHTOVÁ Lenka. Rodinná výchova (Hygienické návyky) a Rodinná výchova (Péče o dítě). 1997

Všechny tři publikace ediční řady „Rodinná výchova“ jsou určeny pro výuku rodinné výchovy – dnes výchovy k reprodukčnímu zdraví. Vránová (2010) doporučuje tuto řadu publikací pro edukaci v období předškolním, mladším školním věku i v období dospívání. Autorky jsou v problematice erudované. Publikace jsou přehledné a srozumitelné. Obsahují témata jako je zdravý způsob života, hygiena, člověk a příroda, ekonomická činnosti rodiny, jak pečovat o zdraví, životní prostředí, komunikace a společenské chování, plánované rodičovství, početí, těhotenství a porod, vývoj dítěte a péče o něj. (Vránová, 2010)

13. MARHOUNOVÁ, Jana. Rodinná výchova (Základy rodinného života). 1992 a Rodinná výchova (Základy rodinného života II). 1996

Součástí ediční řady „Rodinná výchova“ jsou i tyto dvě publikace. Vránová (2010) opět uvádí, že jsou velmi vhodné pro vyučující pro předškolní a mladší školní věk, období dospívání a „Základy rodinného života II pro starší školní věk. Ústředními tématy jsou

rodina a rodinný život, láska a lidská práva, konflikty v rodině, změny v dospívání a mezilidské vztahy, komunikace, nezralá manželství atd. (Vránová, 2010)

14. PONDĚLNÍČEK, Ivo a kolektiv německých autorů. Sexuální výchova (Kniha netradičních metod výuky). 1994

Velmi vhodná pro edukátora pro mladší a starší školní věk, jak doporučuje Vránová (2010), je tato metodika. Jedná se o dílo německých autorů, které pro české poměry upravil Ivo Pondělníček. Obsahuje několik kapitol týkajících se sexuality a řeči, poučení o těle, pohlavních rolích, vztazích atd. V rámci každé kapitoly vyučující najde řadu metodických nápadů či podnětů k výuce. Rozsáhlá publikace je doplněna o obrázky, fotografie, testy, otázky a odpověďmi. Kromě učitelů ji dle Vránové (2010) mohou využít i rodiče, děti a dospívající. (Vránová, 2010)

15. PONDĚLNÍČKOVÁ – MAŠLOVÁ, Jaroslava. Pohlavní život neboli odpovědi na otázky, které si kladeš. 2005

Velmi čtivá publikace je, podle Vránové (2010), vhodná pro vyučujícího dětí předškolního a mladšího školního věku a pro rodiče. Je napsána srozumitelně formou rozhovorů a edukátor zde najde řadu obrázků a fotografií. Témata jsou například: jak vzniká člověk, láska, milování, antikoncepce, měsíčky, poluce, co se děje v mámině břiše atd. (Vránová, 2010)

16. VANÍČKOVÁ, Eva, PROVAZNÍK, Karel, HADJ – MOUSSOVÁ, Zuzana. Sexuální zneužívání dětí I. a II. 1997 a 1999

Pro edukátory všech věkových skupin jsou určeny obě publikace. Vránová (2010) je dokonce doporučuje k povinnému přečtení rodičům, učitelům, vychovatelům, lékařům a dalším pracovníkům ve zdravotnictví. Představují podrobný přehled aktuální problematiky sexuálního zneužívání dětí ve společnosti. (Vránová, 2010)

17. VERDOUXOVÁ, Christiane, COHEN, Jean, KAHN-NATHANOVÁ, Jacquelin, TORDJMAN, Gilbert. Encyklopedie pohlavního života. (7 -9 let), (10 – 13 let), (dospívající) a (dospělí). 1992

Encyklopedie, která je rozdělena dle věku cílové skupiny do čtyř dílů, nabízí dle Vránové (2010) pohled na lidskou sexualitu a její problémy. Jsou vhodné pro edukátora u dětí mladšího a staršího školního věku, dospívajících a dospělých. Vždy podle věku najde vyučující v publikaci informace o anatomii a fyziologii pohlavních orgánů, pohlavního aktu, vývoji plodu, porodu či antikoncepci. Jsou čtivé a doplněné obrázky. (Vránová, 2010)

18. KNIHOVNA ZDRAVÍ, REBO PRODUCTIONS.

Jak uvádí Vránová (2010) v rámci Knihovny zdraví, Rebo productions bylo vydáno několik velmi čtivých publikací, které jsou zaměřeny na zdraví jednotlivých věkových skupin. Jsou doplněny mnoha ilustracemi a grafy. Publikace jsou Vránovou (2010) doporučeny vyučujícím výchovy k reprodukčnímu zdraví pro všechny věkové kategorie.

V knize **Zdraví dítěte** je popsán vývoj, výživa a zdraví dítěte. Další kapitoly se vztahují k nemoci, duševnímu zdraví a výchově, úrazům a poskytnutí první pomoci, sportu a cestování s dětmi a dětem s postižením.

Publikace **Zdraví ženy** se zabývá obdobími života ženy, jejím zdravím, sexualitou a mateřstvím či potížími nebo onemocněním.

Vývojem muže, jeho zdravím, sexualitou, poruchami a chorobami se věnuje publikace **Zdraví muže**.

V publikaci **Zdravý sexuální život** najdeme témata, jako je podstata sexuality, pohlavní vývoj a sexuální identita, vzrušení a sexuální chování, sexualita a odpovědnost, sexuální dysfunkce, sexuální násilí, sexuální výchova a vývoj sexuality. (Vránová, 2010)

19. METODICKÉ SADY K VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍMU PROGRAMU

Vránová (2010) doporučuje dvě vhodně didakticky zpracované metodické sady, které se dají velmi jednoduše použít. Jsou určené pro vyučující výchovy k reprodukčnímu zdraví v období pohlavního dospívání dívek i chlapců.

Cítit se fit.....o tobě bez tajností obsahuje kromě metodické příručky pro vyučujícího výchovy k reprodukčnímu zdraví také pracovní listy, ukázky materiálů pro dívky a pomůcky k názorné ukázce, např. vložky nebo menstruační kalendář.

O dospívání a menstruaci obsahuje opět metodickou příručku, pracovní listy a k tomu 12 folií s ilustracemi pohlavních orgánů, jak působí hormony nebo s menstruací. (Vránová, 2010)

4.6 Edukační programy v oblasti výchovy k reprodukčnímu zdraví

V Doporučení MŠMT (2010) k realizaci sexuální výchovy v základních školách (dále jen Doporučení) jsou navrženy určité zásady, které by se měly dodržovat při výběru edukačního programu (nebo exkurze) uskutečňovaného v rámci výchovy i doplňkových výukových materiálů pro výchovu k reprodukčnímu zdraví.

První zásadou zmíněnou v Doporučení MŠMT je zvážení potřebnosti a využitelnosti programu. Učitelé by neměli program vybírat nahodile bez jakékoliv návaznosti, neboť je to neefektivní. Každý z programů je součástí komplexní preventivní nebo vzdělávací strategie a učitelé by na tyto programy měli navazovat.

Důležitými zásadami při výběru edukačního programu jsou odbornost, přiměřenost a přijatelnost školou, systematičnost a komplexnost. Odporná úroveň hraje také důležitou roli. MŠMT doporučuje u besed s neodborníky a exkurzí zajistit odbornou složku před realizací i následně kupříkladu řízenou diskusí se žáky.

Jako další zásadu uvádí MŠMT ve svém Doporučení výměnu zkušeností s ostatními vyučujícími na jiných školách v regionu a tak získávání konkrétních referencí a zkušeností vyučujících s daným programem.

MŠMT upozorňuje na odpovědnost školy za kvalitu vzdělávání a za dohled nad žáky (§ 164 školského zákona) a to i při výběru edukačního programu realizovaného osobou, která není zaměstnancem školy. (MŠMT, 2010)

Vránová (2010) poukazuje na fakt, že v současnosti je na ÚPA FZV Univerzity Palackého v Olomouci více než 50 edukačních programů. Ke své publikaci *Výchova k reprodukčnímu zdraví* autorka přikládá CD-ROM s některými výukovými materiály. Kromě programů je mimo jiné nutné zajistit materiálně technické podmínky – počítač, přehrávače DVD, dataprojektor, časopisy, knihy, obrázky a podle věku vyučovaných také další pomůcky, jako jsou vložky, tampóny, menstruační kalendář, prezervativy. (Vránová, 2010)

ZÁVĚR

Výchova k reprodukčnímu zdraví má především preventivní charakter. Její úspěšnost by se měla v důsledku projevit poklesem počtu nežádoucích otěhotnění, zpomalení šíření pohlavně přenosných nemocí (např. AIDS), zamezením sexuálnímu zneužívání dětí a snížením kriminality se sexuálním podtextem. Výchova k reprodukčnímu zdraví kultivuje mezilidské a partnerské vztahy a povzbuzuje k toleranci k sexuálním menšinám. Dětem a dospívajícím pomáhá zorientovat se v postoji k sexualitě a k partnerovi jakožto sexuálnímu objektu. Nesprávnost těchto postojů by vedla k sexuálním problémům. Je nanejvýš žádoucí provádět její realizaci především v rodině a poté ve škole, a to již na prvním stupni základní školy. Pokud se žáci důležité informace spojené se sexem a sexualitou nedozvědí od rodičů, získávají vědomosti z jiných zdrojů (kamarádi, média aj.). Osobnost mladého člověka se pak nemusí formovat tím správným směrem. Výchova k reprodukčnímu vzdělávání ve škole pak hraje v přenosu, třídění a vysvětlování informací tohoto charakteru nezastupitelnou roli.

Jak jsem již uvedla v úvodu, cílem bakalářské práce je sloužit učitelům jako jakýsi průvodce základními informacemi o výchově k reprodukčnímu zdraví a jako rádce při její realizaci. Učitelům nabízím přehled a podrobný popis výukových metod, které může při výuce využít nebo se jimi inspirovat. V bakalářské práci informuji o rozmanitých didaktických pomůckách a poskytuji rozbor literatury vhodné pro výuku výchovy k reprodukčnímu zdraví.

RESUME

Bakalářská práce se zabývá výchovou k reprodukčnímu zdraví na prvním stupni základní školy. Cílem práce je definovat výchovu k reprodukčnímu zdraví, seznámit se základní terminologií a její historií. V práci jsou zmíněny cíle, základní principy, etické zásady a podmínky nebo vzdělávání vyučujících výchovy k reprodukčnímu zdraví. Zabývám se zde i zakotvením výchovy k reprodukčnímu zdraví v konkrétním kurikulárním dokumentu - Rámcovém vzdělávacím programu.

Hlavním cílem bakalářské práce je ovšem nabídnout čtenáři - učiteli rozbor metod výuky, didaktické pomůcky a literaturu vhodnou pro výuku výchovy k reprodukčnímu zdraví, prostřednictvím kterých se výchova k reprodukčnímu zdraví realizuje. Práce může sloužit jako jakýsi průvodce učitele výchovy k reprodukčnímu zdraví na prvním stupni základní školy.

SUMMARY

The bachelor's thesis deals with reproductive health education at the first stage of elementary school. The aim of the thesis is to define education in reproductive health, to get acquainted with the basic terminology and its history. The work mentions the objectives, basic principles, ethical principles and conditions or education of teachers of reproductive health education. I am also engaged here in enshrining reproductive health education in a specific curricular document – „Rámcový vzdělávací program“ (the Framework Educational Programme).

However, the main goal of the bachelor's thesis is to offer the reader - the teacher an analysis of teaching methods, didactic aids and literature suitable for teaching reproductive health education, through which reproductive health education is carried out. The thesis can serve as a kind of guide for teachers of reproductive health education at the first stage of elementary school.

KLÍČOVÁ SLOVA – reprodukční zdraví, výchova ke zdraví, výchova k reprodukčnímu zdraví, sexualita, rámcový vzdělávací program, metoda výuky, prevence

KEY WORDS - reproductive health, health education, reproductive health education, sexuality, framework educational programme, teaching method, prevention

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ:

1. AUGUSTYN, Józef. *Sexuální výchova v rodině a ve škole*. 1. vyd. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1998. ISBN 80-7192-331-1
2. ČINČERA Jan. *Simulační hry a jejich využití ve výuce*. *Pedagogika*, 4/2003, UK : Praha.
3. DOPORUČENÍ MŠMT K REALIZACI SEXUÁLNÍ VÝCHOVY V ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH. *Dokument Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR*. 2010. [online]. [cit. 24. 3. 2021]. Dostupný na WWW: <https://www.msmt.cz/search.php?s%5Bsort%5D=date&query=Doporu%C4%8Den%C3%AD+k+realizaci+sexu%C3%A1ln%C3%AD+v%C3%BDchovy+v+z%C3%A1kladn%C3%ADch+%C5%A1kol%C3%A1ch>JANIŠ, K.: *Úvod do sexuální výchovy*. Opava, 2005, s. 16-21. ISBN 80-7248-305-6
4. FIFKOVÁ, Hana a kol. *Sexuální příručka pro učitele*. [online]. [cit. 12. 1. 2020] Dostupné na WWW: http://www.msmt.cz/file/8304_1_1/
5. JANIŠ, Kamil. *Pohlavní výchova*. Sborník. [online]. [cit. 12. 1. 2020] Dostupné na WWW: <https://www.planovanirodiny.cz/sbornik-2006/55-sexualni-vychova-za-prvni-republiky>
6. JANIŠ, Kamil; KRAUS, Blahoslav; VACEK, Pavel. *Kapitoly ze základů pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008, str. 163, ISBN: 978-80-7041-371-5.
7. JANIŠ, Kamil; MARKOVÁ Dagmar.. *Příspěvek k základům sexuální výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus. 2007. ISBN 978-80-7041-621-1.
8. JANIŠ, Kamil; TÄUBNER, Vladimír. *Didaktika sexuální výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1999. ISBN 80-7041-902-4.

9. KLIMENT, Michal; CUPANÍK, Vladimír. *Reprodukčné správanie žien na Slovensku*. Slovenská gynekologie a porodnictvo 5, 1998, č. 1, s. 9-12
10. KOLEKTIV AUTORŮ. *Systém monitorování zdravotního stavu obyvatelstva ČR ve vztahu k životnímu prostředí, Hodnocení zdravotního stavu*. Odborná zpráva. Státní zdravotní ústav, Praha 2008 [online]. [cit. 12. 11. 2019] Dostupné na WWW: http://www.szu.cz/uploads/documents/chzp/zdrav_stav/Demografie_08.pdf
11. LAINEROVÁ, Renata. *Pohled na sexuální výchovu v základních školách (z hlediska učitelů a žáků)*. Diplomová práce. Technická univerzita v Liberci. 2014
12. MACHOVÁ, Jitka; HAMANOVÁ, Jana. *Reprodukční zdraví v dospívání*. Příručka k sexuální výchově. Praha, H&H, 2002, s. 50. ISBN 80-86022-94-3
13. MAŇÁK Jozef; ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 220 ISBN80-7315-039-5
14. MARÁDOVÁ, Eva. *Nové pojetí výchovy ke zdraví v přípravě učitelů primární školy*. Odborný článek. 2005 [online]. [cit. 12. 11. 2019] Dostupné na WWW: http://www.pf.jcu.cz/structure/departments/kpe/upload/files/konf05-sbornik-38-maradova_e.pdf
15. MASARYK, Tomáš Garrigue: *Mravní názory*. Praha: Státní nakladatelství, 1923.
16. MEYER, Hilbert. *Unterrichtsmethoden I, II*. 11. vyd. Frankfurt am Main : Cornelsen Verlag Scriptor, 2000.
17. MOHAUPT, Zbyšek. *Recenze knihy*. [online]. [cit. 12. 5. 2021] Dostupné na WWW: <https://www.bibliohelp.cz/knihy/o-sexu-s-hankou>
18. PECINA, Pavel. *Tvořivost ve vzdělávání žáků*. Brno: PedF MU, 2008.

19. PETRNOUŠEK, Pavel, 2010. Sexuální výchova v ČR z pohledu ředitele základní školy. In: MITLÖHNER, Miroslav, ed. 18. celostátní kongres k sexuální výchově v České republice: Pardubice, 23-25. září 2010: Sborník referátů. Ostrava: CAT – Publishing. ISBN 978-80-904290-2-4.
20. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM. *Dokument Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR*. Praha 2017 [online]. [cit. 30. 4. 2020] Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/file/43792/>
21. 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.
22. RAŠKOVÁ, Miluše. 5 otázek k sexuální výchově dětí předškolního a mladšího školního věku (3-11 let): informativní příručka o sexuální výchově nejen pro studenty, učitele, vychovatele a rodiče. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 43. ISBN 978-80-244-1737-0.
23. ŘEHULKA, Evžen. *Příspěvky k výchově ke zdraví. Škola a zdraví pro 21. století*. Masarykova univerzita, Brno, 2010 ISBN 978-80-210-5260-4
24. ŘEHULKA, Evžen. *Škola a zdraví pro 21. století, 2010 : výchova ke zdraví: mezinárodní zkušenosti*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 426 s. ISBN 9788021054516.
25. SIELERT, Uwe (aj.). *Sexuální výchova: kniha netradičních metod výuky*. Praha: Trizonia, 1994. 279 s. Obsahuje bibliografii. ISBN 80-85573-36-9.
26. SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2. rošířené, aktualizované vydání. Praha, Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1821-7
27. SKOŘEPA, Miloslav. *Pohlavní výchova naší mládeže*. Praha: Státní nakladatelství, 1932.

28. SMOLÍKOVÁ, Kateřina; HAJNOVÁ, Růžena. *Než se dítě zeptá...Program sexuální výchovy dětí předškolního věku*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-132-0
29. SPILKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 311. ISBN 80-7178-942-9.
30. STANDARDY PRO SEXUÁLNÍ VÝCHOVU V EVROPĚ. *Dokument. Regionální kancelář WHO pro Evropu a BZgA*. České vydání: Společnost pro plánování rodiny a sexuální výchovu. Praha 2017 [online]. [cit. 13. 3. 2020] Dostupné na WWW: https://planovanirodiny.cz/storage/Standardy_pro_sexualni_vychovu_v_Evropě.pdf
31. STAŇKOVÁ, Bohumila. *Sexuální výchova – problematika dětské pornografie a její prevence na škole*. Příručka pro učitele. [online]. [cit. 12. 11. 2020] Dostupné na WWW: <https://docplayer.cz/4661539-Sexualni-vychova-problematika-detske-pornografie-a-jeji-prevence-na-skole-prirucka-pro-ucitele.html>
32. SVOBODOVÁ, Alena; VODRÁŽKA, Rudolf. *Výchova k rodičovství na základní škole*. Praha: SPN, 1977. 60 pp.
33. ŠTECH Karel; VOLESKÝ Gustav. *Zdroje vzdělání, I*. Praha, 1920.
34. ŠULOVÁ, Lenka; FAIT, Tomáš; WEISS, Petr a kol. *Výchova k sexuálně reprodukčnímu zdraví*. Praha: Maxdorf, 2011, s. 439. ISBN 978-80-7345-238-4.
35. TÄUBNER, Vladimír. *Metodika sexuální výchovy: pro učitele, vychovatele, rodiče a studenty učitelství*. Praha: Státní zdravotní ústav, 1996. ISBN 80-7071-029-2.
36. TÄUBNER, Vladimír. *Metodika sexuální výchovy*. 2. vyd. Praha: Fortuna, 1997. ISBN 80-7168-403-1
37. TÄUBNER, Vladimír. *Sexuální výchova jako předmět sexuální pedagogiky*. In ŠTĚBERKOVÁ, Dana; RAŠKOVÁ, Miluše; PROCHÁZKA, Ivo; PROUZOVÁ, Zuzana (eds.). *Sexuální výchova – multidisciplinární přístup: medicína, psychologie,*

pedagogika, právo, demografie. 1. vyd. Ostrava: Kovář Petr – CAT Publishing, 2012, s. 121 – 140. ISBN 978-80-904290-5-5.

38. UZEL, Radim, 2002. *Obsahová stránka sexuální výchovy u nás a ve světě*. In: SVATOŠ, Tomáš, ed. *Rodinná a sexuální výchova: problémy, akcenty, souvislosti*. Sborník příspěvků z 5. celostátní konference: K aktuálním otázkám rodinné výchovy, Hradec Králové 17. 4. 2002. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-317-4.
39. VRÁNOVÁ, Věra. *Výchova k reprodukčnímu zdraví*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010. ISBN: 978-80-244-2629-7
40. ZVĚŘINA, Jaroslav. *Lékařská sexuologie*. 1.vyd. Praha: H&H, 1991. ISBN 80-85467-04-6
41. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody aktivizující, článek, metodický portál RVP* [online]. [cit. 12.11.2019] Dostupné na WWW: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/15017/VYUKOVE-METODY-AKTIVIZUJICI.html/>
42. ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2014, str. 239. ISBN: 978-80-247-4590-9

ZDROJE – PŘÍLOHA:

1. Obrázek 1 Pilulky [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://www.ceskenoviny.cz/zpravy/antikoncepci-lze-usit-na-miru-kazde-zene/954926>
2. Obrázek 2 Kondom [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://cs.med-mash.ru/sex-romance/how-to-determine-the-right-size-of-condom-10398>
3. Obrázek 3 Návod č. 1 jak nasadit kondom [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://www.stoporeni.cz/kondom/>

4. Obrázek 4 Návod č. 2 jak nasadit kondom [online]. [cit. 6.6.2021]
Dostupné na WWW: https://www.kondomshop.cz/zazitkovy-pruvodce/kondom-fakty-tipy-a-chyby?page_id=6696
5. Obrázek 5 Pesar č. 1 [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW:
<https://www.modrykonik.cz/snazime-se/pesar/>
6. Obrázek 6 Pesar č. 2 [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW:
<https://www.forlady.cz/blog/caya-diafragma/>
7. Obrázek 7 Návod na zavádění pesaru [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na
WWW: <https://www.forlady.cz/blog/caya-diafragma/>
8. Obrázek 8 Nitroděložní tělíška [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW:
https://www.ssg.cz/files/files/informace_pro_pacientky/5-IUD_a_IUS_update.pdf
9. Obrázek 9 Zavedené nitroděložní tělíško [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na
WWW: <https://www.kalisek.cz/nitrodelozni-telisko>
10. Obrázek 10 Druhy nitroděložních tělíšek [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné
na WWW: <http://www.reslova.eu/gynekologie.php?c=21>
11. Obrázek 11 Porovnání velikostí nitroděložního tělíška s rukou [online]. [cit.
6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://zena-in.cz/clanek/nehormonalni-nitrodelozni-telisko-jako-spolehliva-forma-antikoncepce>
12. Obrázek 12 Spermicidní gel [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW:
<https://www.naseinfo.cz/clanky/zdravi-a-pece/sexuologie-urologie/antikoncepce/chemicke-metody-antikoncepce/spermicity>
13. Obrázek 13 Model penisu pro nácvik nasazování kondomu [online]. [cit.
6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://www.anatomicke-pomucky.cz/modely-panve-a-genitalii/1856-model-penisu-pro-nacvik-nasazovani-kondomu-.html>
14. Obrázek 14 Model penisu a příslušenství [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné
na WWW: <https://www.anatomicke-pomucky.cz/modely-panve-a-genitalii/281-model-penisu-k-nasazovani-kondomu-4053083003204.html>
15. Obrázek 15 Anatomie pohlavních orgánů ženy č.1 [online]. [cit. 6.6.2021]
Dostupné na WWW: <http://www.porodnice.cz/tehotenstvi-a-z/anatomie-pohlavnich-organu-zeny-a-muze>

16. Obrázek 16 Anatomie pohlavních orgánů ženy č.2 [online]. [cit. 6.6.2021]
Dostupné na WWW: <http://www.porodnice.cz/tehotenstvi-a-z/anatomie-pohlavnich-organu-zeny-a-muze>
17. Obrázek 17 Anatomie pohlavních orgánů muže [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <http://www.porodnice.cz/tehotenstvi-a-z/anatomie-pohlavnich-organu-zeny-a-muze>
18. Obrázek 18 Anatomický trojrozměrný model ženy [online]. [cit. 6.6.2021]
Dostupné na WWW: <https://anatomickeymodel.cz/domains/anatomickeymodel.cz/wp-content/uploads/2018/02/%C5%BDensk%C3%A9-pohlavn%C3%AD-org%C3%A1ny-600x599.jpg>
19. Obrázek 19 Anatomický trojrozměrný model muže č. 1 [online]. [cit. 6.6.2021]
Dostupné na WWW: <https://www.anatomicke-pomucky.cz/modely-panve-a-genitalii/1345-model-panve-muze-s-vazy-svaly-a-organy-7-casti.html>
20. Obrázek 20 Anatomický model muže č. 2 [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://www.anatomicke-pomucky.cz/modely-panve-a-genitalii/233-model-lidske-panve-muzsky-2-casti-4053083002641.html>
21. Obrázek 21 Žlázy s vnitřní sekrecí [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://www.zdravinadlani.cz/omladnete/19-zlazy-s-vnitri-sekreci>
22. Obrázek 22 Menstruační cyklus č. 1 [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://www.prirodnilekarna.cz/clanky-otazky-a-odpovedi-na-tema-menstruace-a-pms.html>
23. Obrázek 23 Menstruační cyklus č. 2 [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://www.lovcuvdenik.cz/2020/09/menstruacni-cyklus-proc-se-zeny-meni.html>
24. Obrázek 24 Ovariální cyklus [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: https://www.wikiskripta.eu/w/Ovari%C3%A1ln%C3%AD_cyklus
25. Obrázek 25 Srovnání hygienických potřeb [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://www.econea.cz/blog/intimni-hygiena-co-bezni-vyrobcinereknou/>

26. Obrázek 26 Látkové menstruační vložky [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://www.promaminky.cz/clanky/zdravi-maminky-171/latkove-menstruacni-vlozky-prezitek-modni-vystrelek-nebo-luxus-521>
27. Obrázek 27 Druhy menstruačních vložek [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: https://cs.wikipedia.org/wiki/Menstrua%C4%8Dn%C3%AD_vlo%C5%BEka
28. Obrázek 28 Tampony [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://www.dtest.cz/clanek-5340/jak-vybrat-menstruacni-vlozku-a-nebo-tampon>
29. Obrázek 29 Menstruační kalíšek [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://aneercare.cz/wp-content/uploads/2020/07/sada-dvou-menstruacnich-kalisku-aneercare-comfy.jpg>
30. Obrázek 30 Ukázka z učebnice [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://docplayer.cz/6216770-Lidska-sexualita-aneb-co-je-to-laska.html>
31. Obrázek 31 Ukázka vzdělávací tabulky [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: https://www.datakabinet.cz/files/img/products/tab_pohlavni_soustava_cz.png
32. Obrázek 32 Ukázka prezentace [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: https://slideplayer.cz/3407103/11/images/slide_1.jpg
33. Obrázek 33 Výukový program Didakta [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: <https://www.pachner.cz/obrazky/211.jpg>
34. Obrázek 34 Ukázka výukového programu č. 1 [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: https://www.mipech.cz/868-thickbox_default/soustava-rozmnozovaci.jpg
35. Obrázek 35 Ukázka výukového programu č. 2 [online]. [cit. 6.6.2021] Dostupné na WWW: https://www.terasoft.cz/pic_proj/v_kv2zs.gif

PŘÍLOHA

DIDAKTICKÉ POMŮCKY PRO VÝUKU VÝCHOVY K REPRODUKČNÍMU ZDRAVÍ

1. ANTIKONCEPCE – obrázky i trojrozměrné pomůcky



Obrázek 1 Pilulky



Obrázek 2 Kondom



Obrázek 3 Návod č. 1 jak nasadit kondom

Jak nasadit mužský kondom

- 1**

Zkontroluj datum spotřeby. Opatrně vyber kondom z obalu, nepoužívej zuby ani nůžky.
- 2**

Chyť kondom za špičku, aby se do něj nedostal vzduch. Ujisti se, že je kondom správně otočený.
- 3**

Polož kondom na špičku ztupořeného penisu. Nasad' ho dříve, než se penis dotkne úst nebo genitálií partnera.
- 4**

Jednou rukou drž špičku kondomu a druhou roluj kondom dolů, až ke kořeni penisu. Prezervativ nech nasazen po celou dobu soulože.
- 5**

Při vyjímání penisu z těla partnera, přidrž kondom za spodní okraj. Zvleč prezervativ, dokud je penis ztupořený, jinak riskuješ jeho zvléčení a vylití ejakulátu.

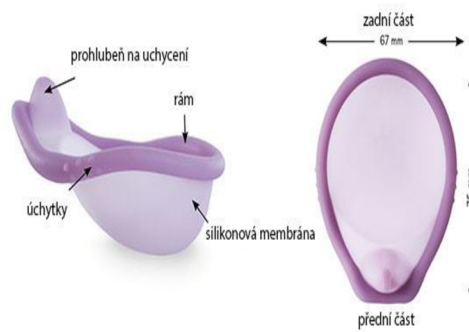
Udělej z nasazování kondomu součást předehry. Nech partnera, aby ti navlékl ochranu. Pokračujte v polibcích a dotecích. Použij lubrikant na bázi vody nebo silikonu. Snížíš tak riziko přetržení kondomu a zintenzivíš vzájemnou rozkoš.

AVERT.org

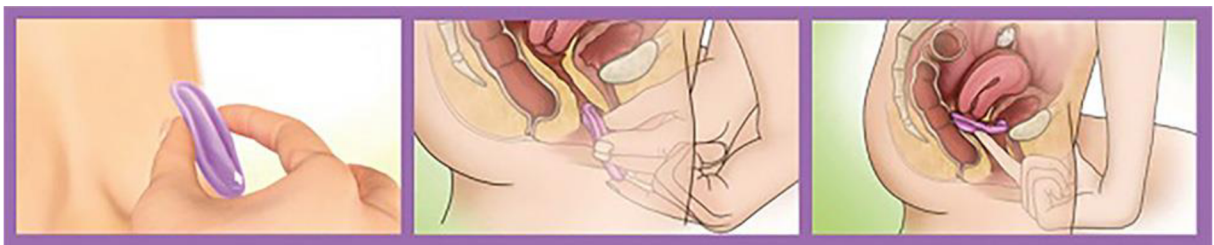
Obrázek 4 Návod č. 2 jak nasadit kondom



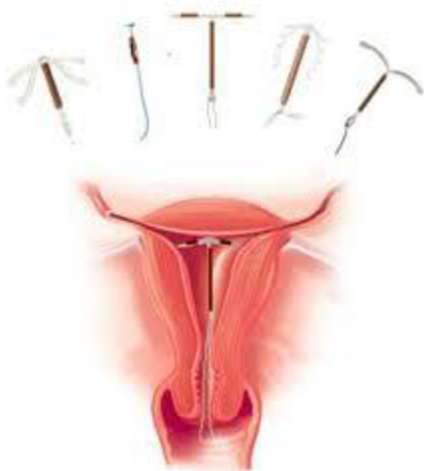
Obrázek 5 Pesar č. 1



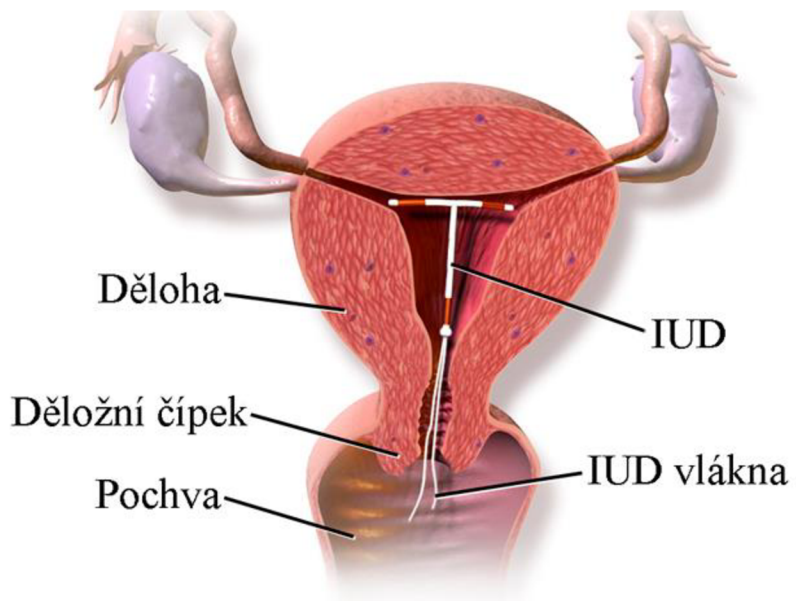
Obrázek 6 Pesar č. 2



Obrázek 7 Návod na zavádění pesaru



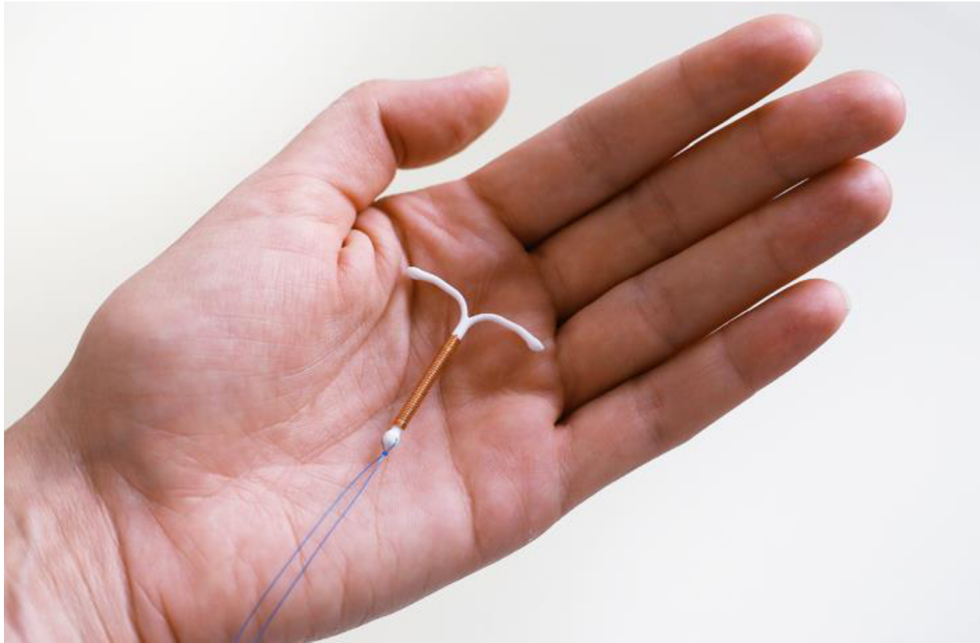
Obrázek 8 Nitroděložní tělíska



Obrázek 9 Zavedené nitroděložní tělíčko



Obrázek 10 Druhy nitroděložních tělísek



Obrázek 11 Porovnání velikosti nitroděložního tělíska s rukou



Obrázek 12 Spermicidní gel

2. ANATOMICKÉ MODELY – Trojrozměrné i dvourozměrné



Obrázek 13 Model penisu pro nácvik nasazování kondomu

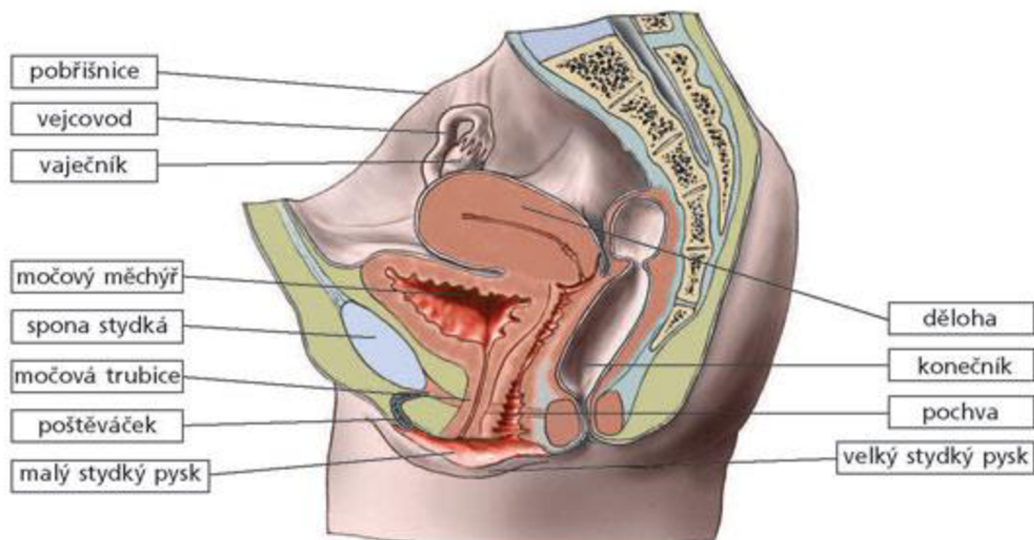


Obrázek 14 Model penisu a příslušenství

ANATOMIE POHLAVNÍCH ORGÁNŮ ŽENY A MUŽE

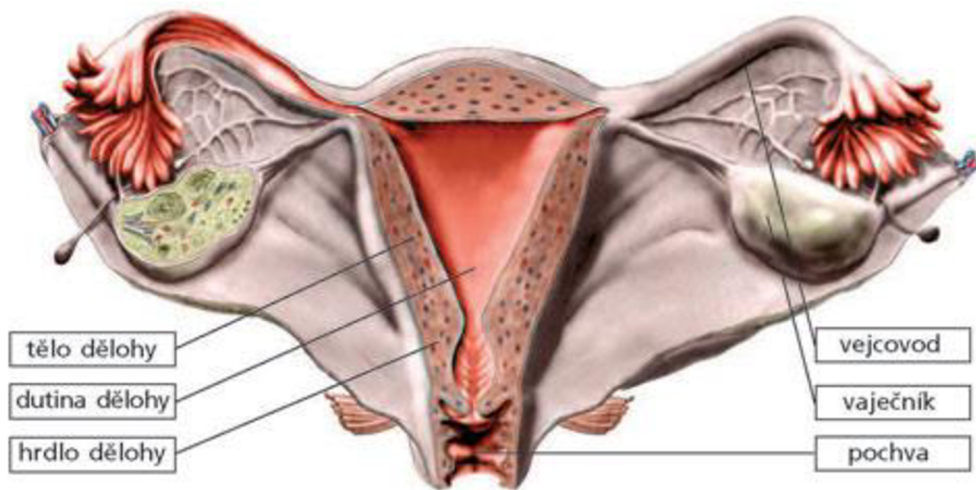


Zevní pohlavní orgány ženy

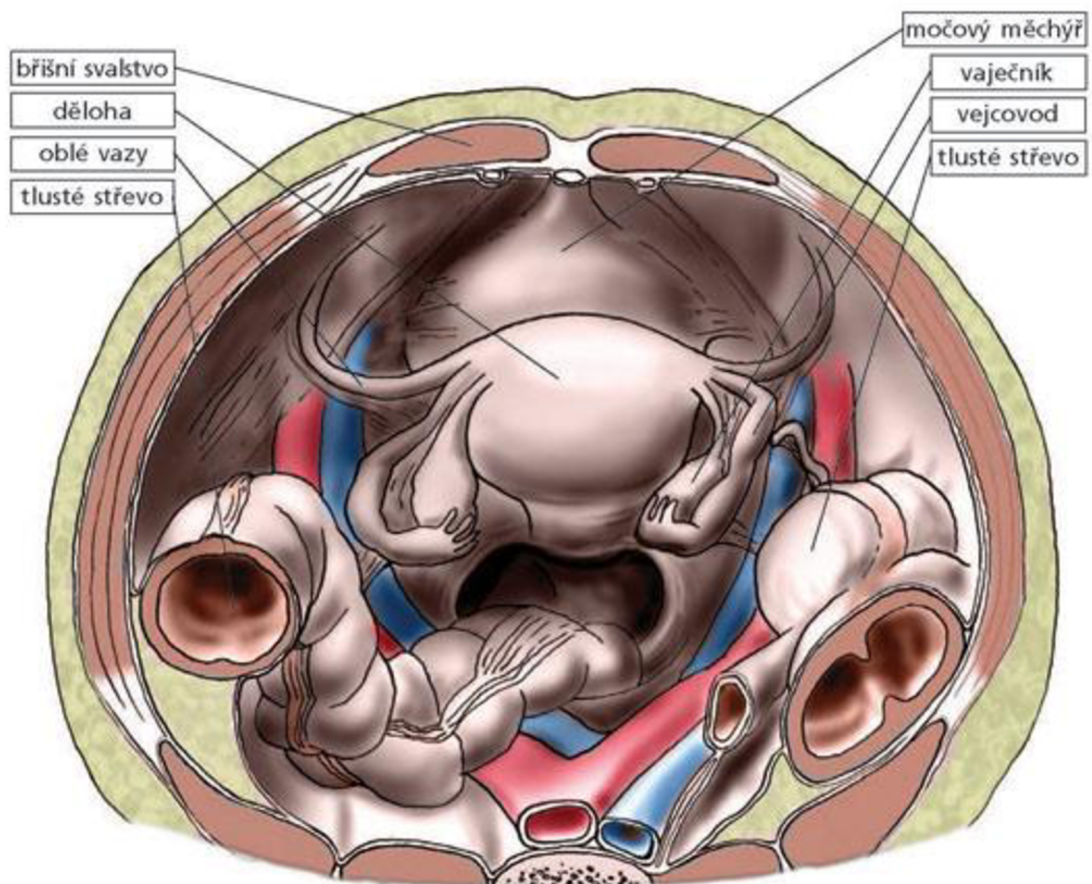


Vnitřní pohlavní orgány ženy z boku

Obrázek 15 Anatomie pohlavních orgánů ženy č.1

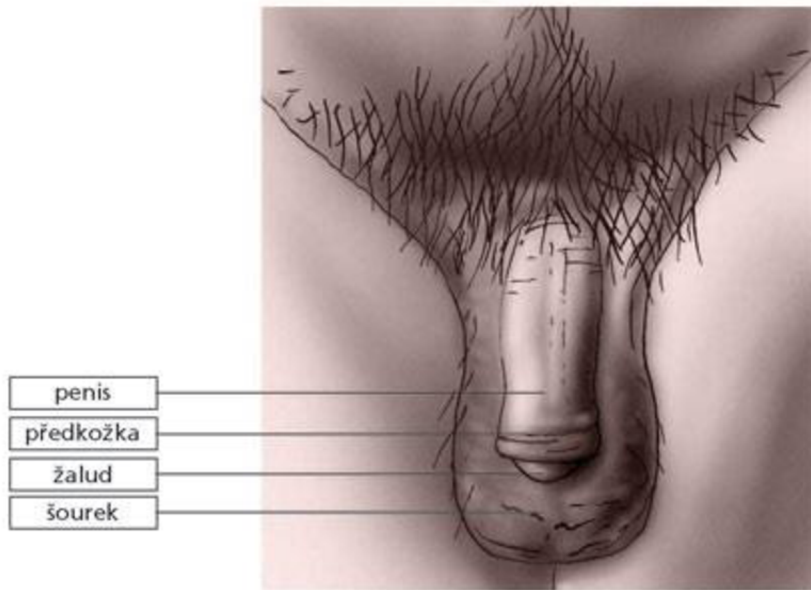


Vnitřní pohlavní orgány ženy

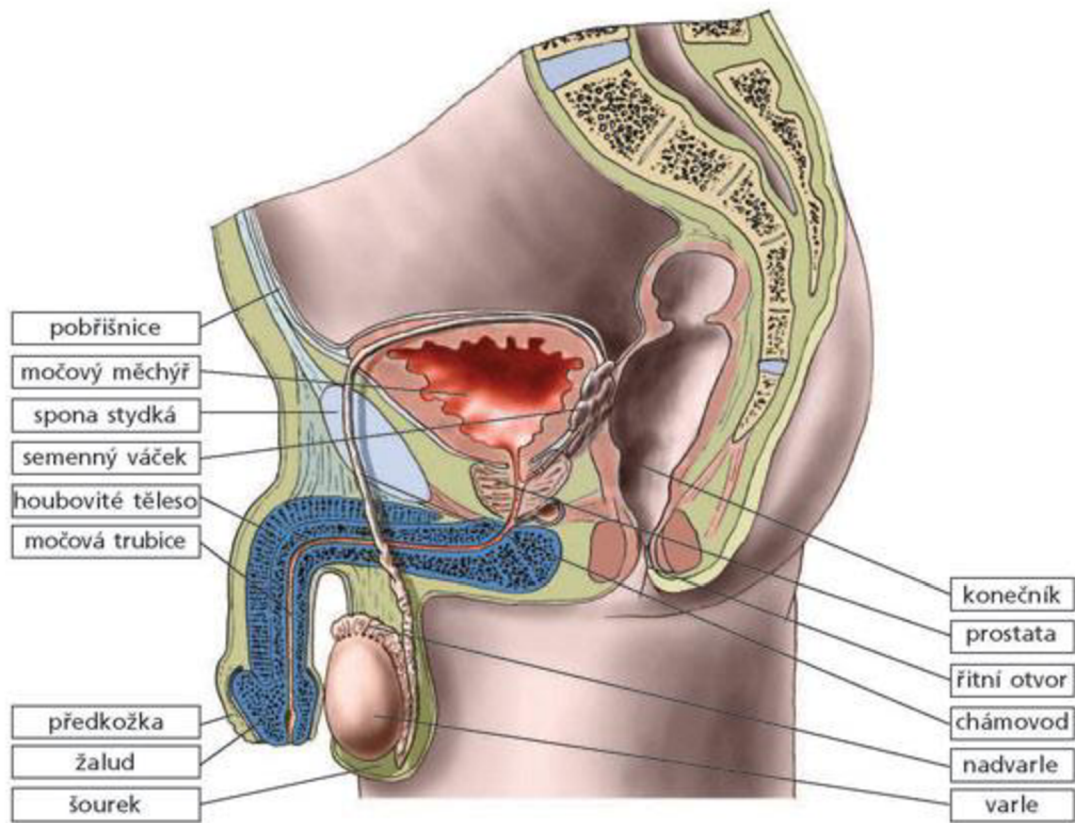


Vnitřní pohlavní orgány ženy shora

Obrázek 16 Anatomie pohlavních orgánů ženy č.2



Zevní pohlavní orgán muže

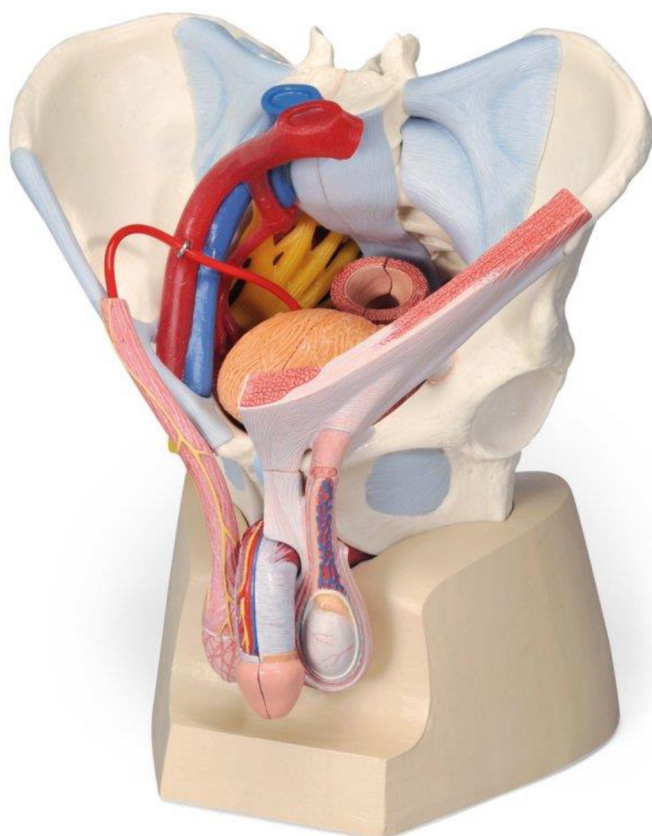


Vnitřní pohlavní orgány muže z boku

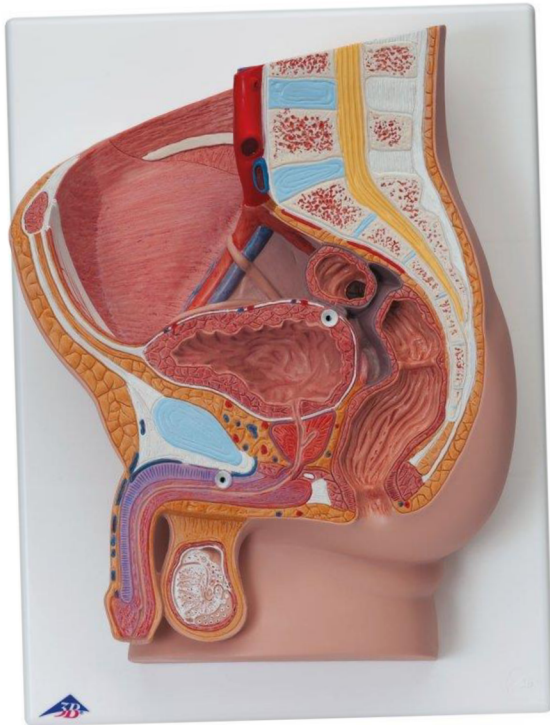
Obrázek 17 Anatomie pohlavních orgánů muže



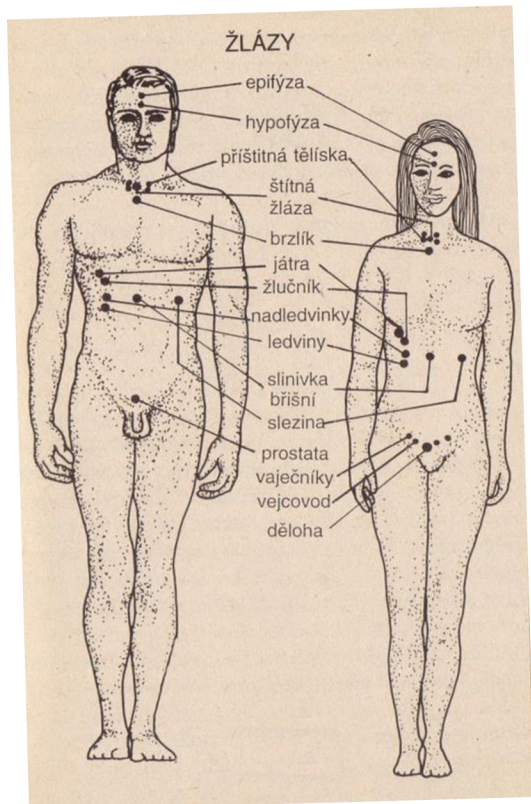
Obrázek 18 Anatomický trojrozměrný model ženy



Obrázek 19 Anatomický trojrozměrný model muže č. 1

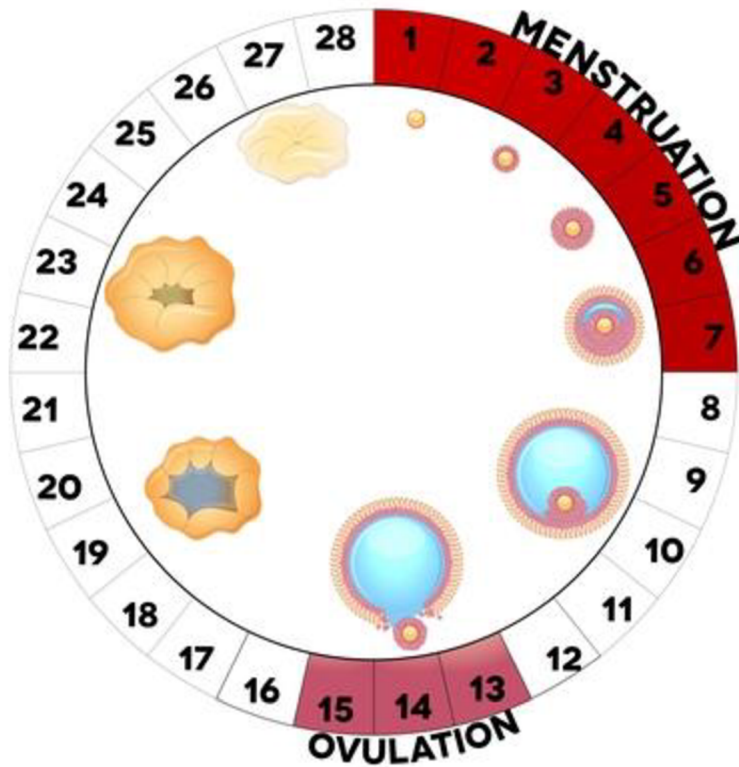


Obrázek 20 Anatomický model muže č. 2

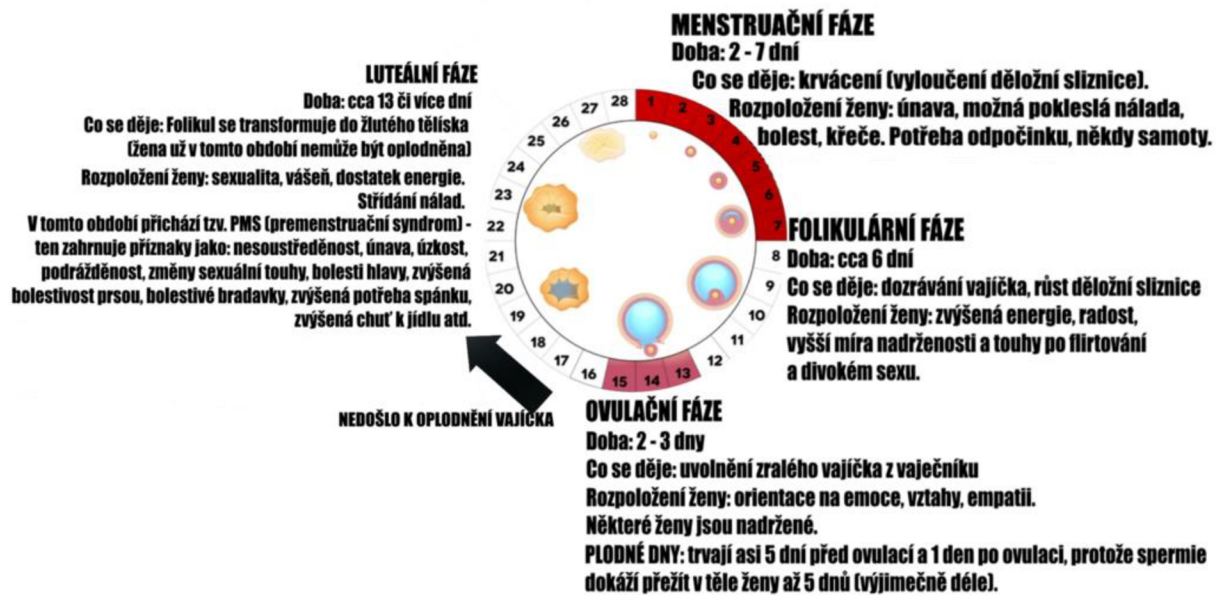


Obrázek 21 Žlázy s vnitřní sekrecí

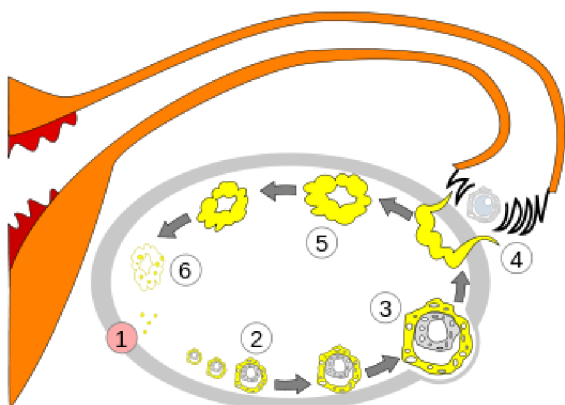
3. MENSTRUACE – menstruační a ovariální cyklus, hygienické prostředky



Obrázek 22 Menstruační cyklus č. 1



Obrázek 23 Menstruační cyklus č. 2



Obrázek 24 Ovariální cyklus

MRKNĚTE NA PŘEHLEDNÉ SROVNÁNÍ JEDNOTLIVÝCH VARIANT INTIMNÍCH POTŘEB

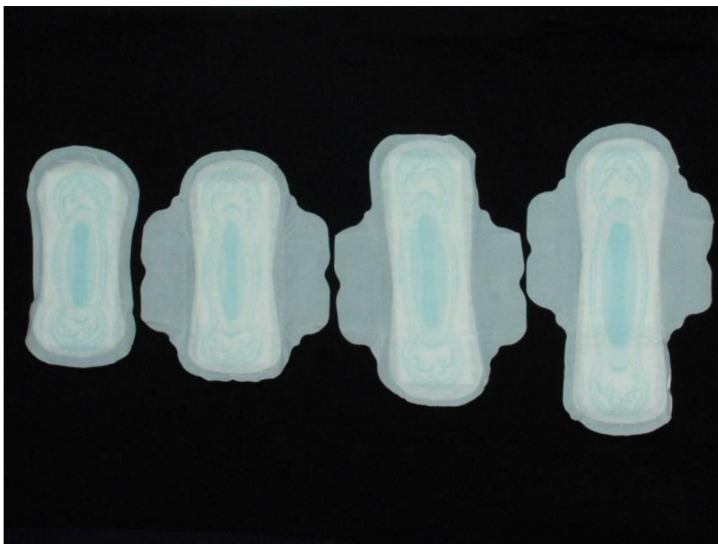
	Voňná menstruační kalíšek	Menstruační kalíšek	Látkové vložky	Mořská houba	Vložky/tampóny z bio bavlny (značka Organyc)	Vložky/tampóny z dřevité celulózy (značka Naty)	Běžná vložka/tampón	Menstruační klahotky (značka Snuggs)
Průměrné ks na 1 cyklus	0	1	18	1-2	18	18	18	2-4
Průměrné ks za rok	0	1	18	2-4	216	216	216	4
Průměrné ks za 5 let	0	1	18	10-20	1080	1080	1080	10
Doba použitelnosti	x	5-10 let	3-5 let	6 měsíců	jednorázově	jednorázově	jednorázově	1-2 roky
Průměrná cena za ks	x	500,-	300,-	150,-	10,-	7,-	5,-	799,-
Průměrné náklady na 1 cyklus	0,-	500,-	5400,-	300,-	180,-	126,-	90,-	2397,-
Náklady za rok (12 cyklů)	0,-	500,-	5400,-	600,-	2160,-	1512,-	1080,-	3196,-
Roční náklady 2.-5. rok	0,-	0,-	0,-	600,-	2160,-	1512,-	1080,-	1598,-
Náklady za 5 let celkem	0,-	500,-	5400,-	3000,-	10800,-	7560,-	5400,-	7990,-
Výhody	<ul style="list-style-type: none"> nulová zátěž životního prostředí žádná zdravotní rizika 	<ul style="list-style-type: none"> nízká cena zdravotní nezávadnost pohodlí (náhrada tampónů) šetrné k životnímu prostředí 	<ul style="list-style-type: none"> zdravotní nezávadnost materiálu šetrné k životnímu prostředí pohodlí (příjemný měkký materiál) prodyšnost 	<ul style="list-style-type: none"> nízká cena pohodlí (přizpůsobí se tvaru ženy) zdravotní nezávadnost a prospěšnost (obsah minerálů) 	<ul style="list-style-type: none"> zdravotní nezávadnost (bio bavlna bez pesticidů, bělení bez chlóru) dobrá prodyšnost snadná manipulace šetrné k životnímu prostředí 	<ul style="list-style-type: none"> zdravotní nezávadnost (dřevitá celulóza bez chemie) dobrá prodyšnost snadná manipulace šetrné k životnímu prostředí 	<ul style="list-style-type: none"> nízká cena 	<ul style="list-style-type: none"> zdravotní nezávadnost materiálu prodyšnost šetrnost k životnímu prostředí vyšší komfort nošení
Nevýhody	<ul style="list-style-type: none"> riziko nechtěného protečení 	<ul style="list-style-type: none"> horší manipulace v terénu 	<ul style="list-style-type: none"> vyšší počáteční náklady nutnost praní 	<ul style="list-style-type: none"> složitější manipulace (potřeba praní ve vodě) 	<ul style="list-style-type: none"> vyšší cena 	<ul style="list-style-type: none"> mimě vyšší cena 	<ul style="list-style-type: none"> zdravotní rizika (obsah chemikálií, nebezpečí TSS) velká zátěž životního prostředí (chemikálie, plasty) 	<ul style="list-style-type: none"> vyšší počáteční náklady nutnost praní


 Připravil e-shop pro každodenní hrdiny Econea.cz

Obrázek 25 Srovnání hygienických potřeb



Obrázek 26 Látkové menstruační vložky



Obrázek 27 Druhy menstruačních vložek



Obrázek 28 Tampony



Obrázek 29 Menstruační kalíšek

4. UČEBNICE, TABULKY, VÝUKOVÉ PREZENTACE A PROGRAMY

LIDSKÁ SEXUALITA ANEB CO JE TO LÁSKA?

Plánované rodičovství aneb Prevence akutního onemocnění láskou

Plánované rodičovství je v civilizovaných zemích světa lidským právem na svobodné a zodpovědné rozhodování se o počtu dětí a časovém odstupu mezi nimi. Díky tomuto právu máme dostatek informací a prostředků k tomu, abychom mohli plánovat vlastní potomstvo.

60 Zamyslete se ve dvojicích nad možnostmi plánovaného rodičovství v ČR. Co byste k nim zařadili?
Nápovědu můžete hledat na obrázcích.

61 Vyhledejte v různých zdrojích další antikoncepční metody. Zapište si je do sešitu a vysvětlete jejich přednosti a nedostatky.

Antikoncepce je ochrana před nežádoucím otěhotněním. Je jedním z prostředků užívaných k plánovanému rodičovství. Dnes máme k dispozici následující metody zabránění početí:

- **přirozené prostředky** – metoda neplodných dnů, metoda blenové struktury;
- **bariérové metody** – prezervativ (kondom), diafragma (pesar), přerušovaná soulož (POZOR! Málo spolehlivá!);
- **chemické metody** – hormonální antikoncepce, poševní spermicidní látky (krém, gel, pěna, čípky, globule);
- **nitroděložní tělísko (IUCD – IUD).**

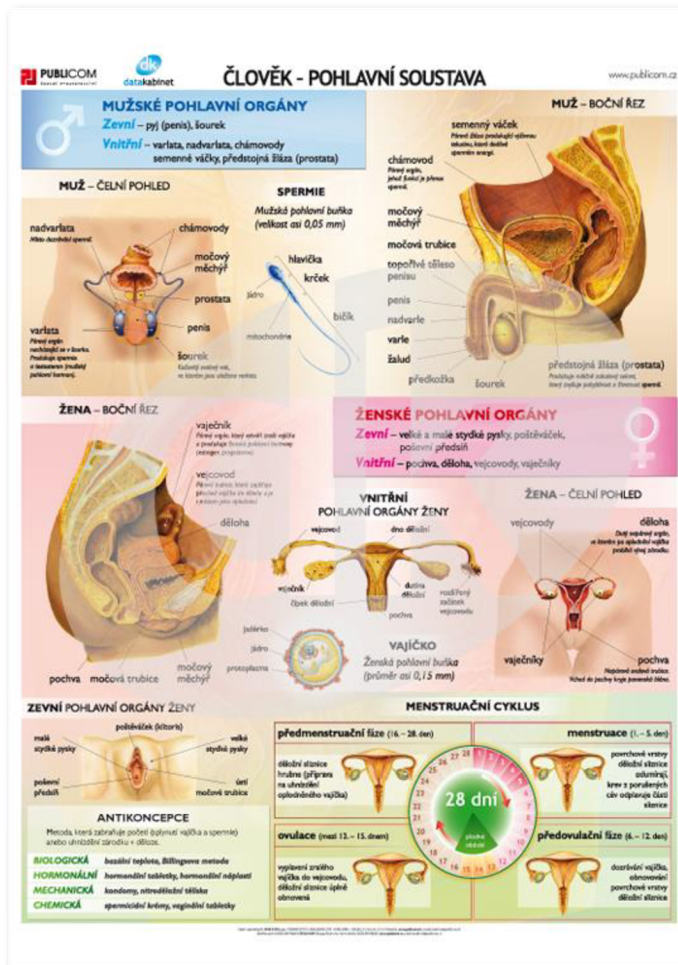
Antikoncepce použitá při první souloži (v procentech)

metoda antikoncepce	muži		ženy	
	1993	1998	1993	1998
žádná	57	52	64	52
kondom	19	27	14	22
hormonální antikoncepce	4	5	2	7
přerušovaná soulož	19	14	19	17
neplodné dny	2	1	1	1
jiná	0	0	0	1

(Zdroj: Weiss, Zvěřina, 2001, s. 41.)

134

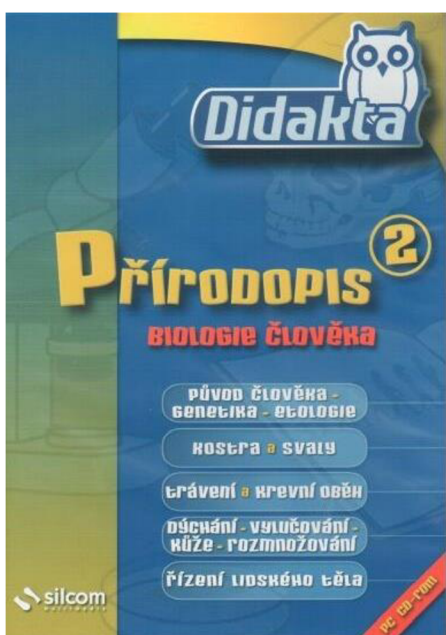
Obrázek 30 Ukázka z učebnice



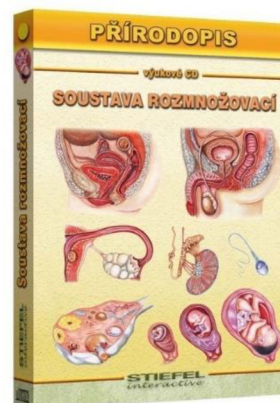
Obrázek 31 Ukázka vzdělávací tabulky



Obrázek 32 Ukázka prezentace



Obrázek 33 Výukový program Didakta



Obrázek 34 Ukázka výukového programu č. 1



Obrázek 35 Ukázka výukového programu č. 2