

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky a logopedie

**Realizace sexuální výchovy na základní škole pro
sluchově postižené**

Bakalářská práce

Autor: Lucie Hrabalová
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika - intervence
Vedoucí práce: Mgr. Martin Kaliba

Hradec Králové

2016

Zadání bakalářské práce

Autor: Lucie Hrabalová

Studium: P13511

Studijní program: B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika - intervence

Název bakalářské práce: **Realizace sexuální výchovy na základní škole pro sluchově postižené**

Název bakalářské práce AJ: Teaching sex education at a primary school for children with hearing impairment

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá tématem realizace sexuální výchovy na konkrétní základní škole pro sluchově postižené. V teoretické části se práce zabývá specifickými potřebami žáků se sluchovým postižením při vzdělávání v kontextu sexuální výchovy. Výzkum bude realizován kvalitativním přístupem s využitím výzkumného designu při studiu. Cílem bakalářské práce je zjistit, jakým způsobem je realizovaná výuka sexuální výchovy na konkrétní základní škole pro sluchově postižené.

Kolektiv autorů. Děti a jejich sexualita. Brno: CPress, 2014. ISBN 978-80-264-0290-9.
VENGLÁŘOVÁ, Martina. Sexualita osob s postižením a znevýhodněním. Praha: Portál, s.r.o., 2013. ISBN 978-80-262-0373-5. ŠTĚRBOVÁ, Dana. Sexuální výchova multidisciplinární přístup: medicína, psychologie, pedagogika, právo, demografie. Ostrava: CAT Publishing, 2012. ISBN 978-80-904290-5-5. HORÁKOVÁ, Radka. Sluchové postižení: úvod do surdopedie. Praha: Portál, s.r.o., 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Martin Kaliba

Oponent: doc. PhDr. Tibor Vojtko, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 27.1.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 15. 6. 2016

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Martinu Kalibovi za cenné rady, připomínky a odborné vedení při zpracování této práce. Děkuji také zaměstnancům základních škol za pomoc při získávání údajů pro napsání této práce.

Anotace

HRABALOVÁ, Lucie. *Realizace sexuální výchovy na základní škole pro sluchově postižené*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016. 107 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zaměřuje na realizaci sexuální výchovy na konkrétních základních školách pro sluchově postižené. V teoretické části se věnuje popisu sluchově postiženého dítěte na základní škole a výuce a realizaci sexuální výchovy jak na běžných základních školách, tak na školách pro sluchově postižené. Přibližuje využití metody a postupy ve výuce a zmiňuje důležité právní a školní dokumenty, které se sexuální výchovy přímo týkají. V praktické části práce se zkoumá, jakým způsobem je sexuální výchova realizována na dvou základních školách pro sluchově postižené. Kvalitativním výzkumem je zjišťováno její zařazení do výuky, schopnosti učitelů a samotná realizace sexuální výchovy se zaměřením na používané materiály, metody a technické vybavení školy. V neposlední řadě je pozornost věnována specifikům výuky sexuální výchovy u dětí se sluchovým postižením.

Klíčová slova: dítě se sluchovým postižením, sexuální výchova, základní škola, výuka, znakový jazyk.

Annotation

HRABALOVÁ, Lucie. *Teaching Sex Education at a Primary School for Children with Hearing Impairment*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2016. 107 p. Bachelor degree thesis.

This bachelor thesis is focused on the realization of sex education at selected primary schools for children with hearing impairments. The theory part deals with the characteristics of the child with hearing impairment at primary schools and depicts sex education both at standard primary schools and the schools for children with hearing impairments. The basic education methods are described as well as important legal documents related to sex education. In its practical part, the thesis uses the method of qualitative research to find out and describe the function of sex education at schools for children with hearing impairments and its realization. Several factors are taken into consideration and are inspected, including education materials, methods, technical equipment of the school and skills and qualification of the teachers. Last but not least the specific factors for teaching children with hearing impairments are defined.

Key words: children with hearing impairments, sex education, primary school, education, sign language

Obsah

| | |
|------------|----|
| Úvod | 10 |
|------------|----|

TEORETICKÁ ČÁST

| | |
|---|----|
| 1 Dítě se sluchovým postižením na základní škole..... | 12 |
| 1.1 Vliv sluchového postižení na osobnostní vývoj dítěte | 13 |
| 1.1.1 Vliv sluchového postižení na sexualitu..... | 17 |
| 1.2 Vady sluchu u dětí | 20 |
| 1.3 Specifika práce s dětmi se sluchovým postižením | 21 |
| 1.3.1 Nedoslychavé dítě | 22 |
| 1.3.2 Neslyšící dítě..... | 23 |
| 1.3.3 Dítě s kochleárním implantátem | 24 |
| 2 Sexuální výchova na základních školách..... | 26 |
| 2.1 Vymezení pojmu sexuální výchova..... | 27 |
| 2.2 Principy sexuální výchovy..... | 27 |
| 2.3 Obsah sexuální výchovy | 31 |
| 2.3.1 Způsob realizace obsahu sexuální výchovy | 31 |
| 2.3.2 Obsah sexuální výchovy na 1. stupni základní školy..... | 33 |
| 2.3.3 Obsah sexuální výchovy na 2. stupni základní školy..... | 34 |
| 2.4 Metody výuky sexuální výchovy..... | 37 |
| 2.4.1 Přehled aktivizačních metod v sexuální výchově | 37 |
| 2.5 Důležitost a cíle výuky sexuální výchovy na základní škole | 40 |
| 2.6 Sexuální výchova v dokumentech | 42 |
| 2.6.1 Školský zákon | 42 |
| 2.6.2 Rámcový vzdělávací plán pro základní vzdělávání | 43 |
| 2.6.3 Školní vzdělávací plán a minimální preventivní program | 45 |
| 2.6.4 Charta sexuálních a reprodukčních práv | 45 |
| 2.6.5 Vládní dokument ZDRAVÍ 21 | 46 |
| 2.6.6 Doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy | 46 |
| 3 Základní vzdělání pro sluchově postižené děti a výuka sexuální výchovy..... | 48 |
| 3.1 Role školy v sexuální výchově | 49 |
| 3.2 Komunikační přístupy ve školách pro sluchově postižené..... | 51 |

| | | |
|-------|--|----|
| 3.2.1 | Orální metoda..... | 51 |
| 3.2.2 | Totální komunikace..... | 52 |
| 3.2.3 | Bilingvální vzdělávání | 53 |
| 3.3 | Sexuální výchova na školách pro sluchově postižené | 54 |
| 3.4 | Role neslyšícího pedagoga | 55 |
| 3.5 | Vzdělávání sluchově postižených dětí v dokumentech | 57 |
| 3.5.1 | Legislativa..... | 57 |
| 3.5.2 | Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání | 58 |

PRAKTICKÁ ČÁST

| | | |
|-------|---|----|
| 4 | Kvalitativní výzkum..... | 60 |
| 4.1 | Případová studie | 61 |
| 4.2 | Výzkumný cíl a otázky | 62 |
| 4.3 | Využité metody sběru dat | 63 |
| 4.3.1 | Studium materiálů | 63 |
| 4.3.2 | Kvalitativní rozhovor | 63 |
| 5 | Realizace sexuální výchovy na konkrétních ZŠ pro sluchově postižené..... | 64 |
| 5.1 | Informace o základních školách pro sluchově postižené..... | 64 |
| 5.2 | Zařazení sexuální výchovy mezi předměty | 65 |
| 5.3 | Vyučující sexuální výchovy na základní škole pro sluchově postižené..... | 68 |
| 5.4 | Realizace sexuální výchovy..... | 69 |
| 5.4.1 | Jazyk používaný ve vyučování | 69 |
| 5.4.2 | Rozčlenění žáků | 70 |
| 5.4.3 | Začlenění sexuální výchovy do školního roku..... | 71 |
| 5.4.4 | Obsah sexuální výchovy | 71 |
| 5.4.5 | Metody výuky | 75 |
| 5.4.6 | Praktická ukázka výuky | 76 |
| 5.4.7 | Sexuální výchova v kontextu školy | 77 |
| 5.5 | Materiály používané při realizaci sexuální výchovy | 77 |
| 5.6 | Vybavenost školy pro realizaci sexuální výchovy | 80 |
| 5.7 | Specifika při realizaci sexuální výchovy u sluchově postižených dětí..... | 80 |
| 5.7.1 | Problémy a překážky ve výuce | 81 |
| 5.7.2 | Znalost znakového jazyka žáků | 82 |

| | | |
|---|-------------------------------------|----|
| 5.7.3 | Důležitost sexuální výchovy | 82 |
| 5.7.4 | Rozsáhlost probíraných témat | 83 |
| 5.7.5 | Cíl sexuální výchovy | 83 |
| 5.7.6 | Chování žáků..... | 84 |
| 5.7.7 | Chování žáků v kontextu školy | 85 |
| 5.8 | Shrnutí výzkumného šetření | 86 |
| Závěr..... | | 89 |
| Seznam použité literatury | | 92 |
| Seznam internetových zdrojů a dalších pramenů | | 95 |
| PŘÍLOHY | | 96 |

Úvod

Sluchově postižení dospělí lidé a děti, kteří se se svým postižením sjednotili natolik, že jej začínají brát jako svou součást, a ne jako handicap, mají oproti lidem s jiným postižením specifický pohled na svět. Jejich svět má svou tradici, kulturu a svůj jazyk. Tím se tato skupina stává v očích autorky velice zajímavou. Vzhledem k charakteru neslyšících je nesmírně důležité, aby se dokázali co nejlépe začlenit do majoritní společnosti a dostalo se jim adekvátního vzdělání srovnatelného se zbytkem společnosti. To by mělo být naplněno již na základní škole pro sluchově postižené, kde by děti se sluchovým postižením měly získat stejné znalosti a dovednosti, nabýt stejných zkušeností a měly by jim být poskytnuty stejné možnosti jako dětem slyšícím. To vše se netýká pouze všeobecných znalostí. Stejně důležité, možná i důležitější, jsou znalosti ohledně sexuální výchovy. Jak učitelé na školách pro sluchově postižené sami potvrdili, děti mnoho informací o sexu nemají, protože s nimi o tomto tématu rodiče nemluví. Důvodem je především, že sami nevědí, jak tuto oblast dětem přiblížit. Proto je nesmírně důležité, aby škola byla v tomto případě pro děti tím místem, kde se dozví vše podstatné pro své zdraví a zdravé dospívání, a zároveň místem, kde se nemusí obávat a stydět se na cokoli zeptat.

Autorka si téma realizace sexuální výchovy na základní škole pro sluchově postižené zvolila právě proto, aby se o této výchově sluchově postižených dětí dozvěděla co možná nejvíce, a mohla tak zjistit, ve kterých oblastech se kvalitně, nebo naopak nedostatečně sexuální výchova vyučuje. Otázkou tedy je zda sexuální výchova na základních školách pro sluchově postižené probíhá dostatečně kvalitně a zda jsou žáci se sluchovým postižením připraveni na dospělost v majoritní společnosti. Děti se sluchovým postižením se mohou dostávat do situací, kdy jsou jim předávány nepravdivé informace, a to může mít v případě sexu a sexuálního chování na dítě špatný, až nebezpečný vliv. Proto je důležité, aby se dítěti dostávalo kvalitních informací v dostatečné míře, a pokud to tak neučiní rodina, je zde právě škola, aby jim tyto informace předala.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá dítětem se sluchovým postižením na základní škole. Toto široké téma je následně zúženo na vady sluchu dětí, které navštěvují základní školu pro sluchově postižené. V práci je dále popsáno, jak tato postižení mají vliv na osobnostní vývoj dítěte. Vzhledem k charakteru práce je nahlíženo i na sexualitu a sexuální chování dětí se sluchovým postižením. Teoretická část se dále věnuje sexuální výchově jako takové. Vzhledem

k důležitosti sexuální výchovy se tato kapitola věnuje jak dětem na prvním, tak i na druhém stupni základní školy. Je zde českými autory a autorkami vymezena její definice, principy a metody. Dále je popsána samotná důležitost sexuální výchovy pro zdravý vývoj dítěte. V práci jsou zmíněny důležité školské i právní dokumenty, které se sexuální výchovou přímo souvisí.

Poslední a neméně důležitou kapitolou teoretické části je současné vzdělávání sluchově postižených dětí a výuka sexuální výchovy na školách pro tyto děti. Kapitola představuje vzdělávací metody, kterými se děti se sluchovým postižením v České republice vyučovány. Pro kvalitní vzdělávání těchto dětí je nesmírně obohacující vzor sluchově postiženého učitele nebo asistenta. Tuto důležitost popisuje další kapitola. Dále se teoretická část zabývá platnou legislativou vzdělávání sluchově postižených a rovností podmínek v školských dokumentech. Teoretická část reaguje na fakt, že osoby se sluchovým postižením jsou v dospělosti stejně sexuálně aktivní jako lidé slyšící a není důvod, aby obsah vzdělání byl jakkoliv odlišný.

Jako výzkumný design byla zvolena případová studie, a to konkrétně realizace sexuální výchovy na dvou základních školách pro sluchově postižené v České republice. Konkrétní školy byly zvoleny na základě bilingválního přístupu ke vzdělání na obou z nich. Kvalitativní výzkum zkoumá jednotlivé oblasti výuky sexuální výchovy, a sice její zařazení do předmětů, vzdělání a charakter učitelů, kteří sexuální výchovu učí, samotnou realizaci sexuální výchovy a materiály a pomůcky, které jsou při sexuální výchově využívány. Zvolenou metodou jsou rozhovory s učiteli, studium materiálů a přímé pozorování samotné výuky sexuální výchovy. V poslední kapitole praktické části jsou zodpovězeny výzkumné otázky.

V závěru práce jsou shrnuty výsledky a naznačeny možnosti dalšího využití získaných poznatků.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Dítě se sluchovým postižením na základní škole

Základním cílem výchovy a vzdělávání typického prelingválně neslyšícího dítěte by měla být gramotnost. „Hlavními důsledky sluchového postižení je opožděný nebo nedostatečný rozvoj řeči, verbálních schopností vůbec a s tím spojeného abstraktního myšlení“ (Říčan, Krejčířová 2006, str. 125). Komunikační a sociální bariéry způsobují dítěti nedostatečné využití vrozeného potenciálu, a proto pak dítě nedosahuje úrovně slyšících vrstevníků. Při zařazování dítěte do vzdělávacího procesu je potřebné vycházet z řečové úrovně dítěte, které dosáhlo v předškolním věku. Důležitými faktory, které ovlivňují rozvoj řeči u dětí se sluchovým postižením, jsou hloubka poruchy, úroveň obecné inteligence, včasnost zjištění vady a kvalita rehabilitace, a to jak ze strany profesionálů, tak i rodiny. Dalším faktorem pak může být přítomnost dalšího postižení (Říčan, Krejčířová 2006).

V České republice je vzdělávání sluchově postižených dětí zajištěno školským zákonem č. 564/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), podle kterého se neslyšícím a hluchoslepým dětem, žákům a studentům zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, které jsou uvedeny v jiném právním předpisu¹, a vzdělávacím dokumentem - tzv. Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání, který je od 1. září 2007 závazný pro všechny typy škol. Vyhláška č. 73/2005 Sb. hovoří v § 5 o možnosti vzdělávání sluchově postižených dětí na základní škole pro sluchově postižené. V současné době se školy pro sluchově postižené děti nachází v Praze, Hradci Králové, Liberci, Plzni, Českých Budějovicích, Brně, Olomouci, Valašském Meziříčí, Ostravě a Ivančicích u Brna. Platnost vyhlášky 73/2005 Sb. bude zrušena k 1. 9. 2016 a nahradí ji zákon č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, který nabude účinnosti 1. 9. 2016.

O přijetí dítěte na základní školu pro sluchově postižené rozhoduje ředitel školy. Konečné rozhodnutí je ale vždy na rodičích dítěte. Podobně jako pro žáky na běžných základních školách je pro žáky se sluchovým postižením povinná devítiletá školní docházka. Řadě základních škol pro sluchově postižené byla však udělena výjimka pro

¹ Zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči a změně dalších zákonů, ve znění zákona č. 384/2008 Sb.

desetiletou povinnou školní docházku. Důvodem je „závažnost sluchového postižení a jeho vliv na osvojování jazykových kompetencí a následný rozvoj kognitivním schopností“ (Vítová 2014, str. 113).

Jungwirthová (2015) uvádí, proč rodiče dětí volí základní školu pro sluchově postižené. Primárním důvodem je, že dítě nemá dobrou kompenzaci sluchu a komunikuje především znakovým jazykem. Proto potřebuje školu, kde se s podporou znaků vyučuje. Dále školu pro sluchově postižené navštěvují děti, které mají sluchovou vadu dobře kompenzovanou, ale nevyvíjí se u nich mluvená řeč dostatečně rychle. Mohou to být i děti s kombinací vady sluchu a přidruženého postižení. Dalšími výhodami škol pro sluchově postižení jsou: vzájemná setkávání sluchově postižených dětí, přítomnost speciálního pedagoga na škole, nižší počet dětí ve třídě, zkušenosti učitelů s dětmi se sluchovým postižením, přítomnost logopeda na škole a odborné znalosti učitelů týkající se kompenzačních pomůcek, které děti se sluchovým postižením ve škole využívají.

1.1 Vliv sluchového postižení na osobnostní vývoj dítěte

Prožívání sluchového postižení je individuální. Existují ale určité předpokládané reakce. Obecně záleží především na věku dítěte, době vzniku sluchové vady, závažnosti sluchového postižení, temperamentu dítěte, výchovnému působení, sociálním prostředí dítěte atd. (Mukšnáblová 2014). Nejdůležitějším úkolem pro dítě v procesu socializace je postupné začleňování do společnosti. Dále je velice důležité vytvářet u dítěte kvalitní sociální vztahy. Tento vývoj začíná bezprostředně po narození a souvisí s kvalitním navázáním vztahu k matce, který slouží jako základ pro pozdější sociální a emoční zralost dítěte (Skákalová 2011). Narušený vývoj řeči negativně ovlivňuje vývoj všech poznávacích procesů dítěte včetně socializace. Dítě má problémy se zobecňováním, chápáním a vytvářením pojmů, jelikož u něj v důsledku nefunkčnosti jednoho smyslu nedochází k dokonalé integraci všech vjemů (Potměšil 2012). Jedná se zpravidla o situace, kdy se dítě se sluchovým postižením narodí slyšícím rodičům, kteří často nemusí sluchovou vadu u dítěte ihned rozpoznat a nejsou na aktuálně vzniklou situaci připraveni. V tomto případě může docházet k oboustranně narušenému vztahu mezi dítětem a matkou (Skákalová 2011).

Osobnost neslyšícího dítěte se postupně vyvíjí tak, jako u všech dětí. I přesto se u neslyšících dětí setkáváme s impulsivním jednáním častěji než u těch slyšících. Nejpravděpodobnějším vysvětlením je komunikační deprivace a omezení možností

náhodného učení, se kterým se častěji setkáváme u neslyšících dětí slyšících rodičů. Důvodem je, že u neslyšících dětí neslyšících rodičů je používán znakový jazyk od útlého věku, a zároveň neslyšící rodiče mívají pozitivnější postoj ke sluchovému postižení dítěte než rodiče slyšící (Freeman, Carbin, Boese 1992).

Omezené nebo zcela nevybudované komunikační schopnosti dítěte negativně působí na rozvoj poznávacích schopností, sociální kontakty a dovednosti. Děti se neorientují v mezilidských vztazích, nechápou motivy jednání ve svém okolí, mají malou možnost získat smysluplné sociální vztahy s vrstevníky a získávají málo sociálních zkušeností (Freeman, Carbin, Boese 1992). Mukšnáblová (2014) uvádí, že „v kolektivu slyšících lidí popisují neslyšící často pocit opuštěnosti, odmítání a nepochopení.“ To vše může přispívat k osobnostnímu znehodnocení dítěte.

Důležitý vliv na rozvoj dítěte má jeho identifikace ve společnosti. Dítě od ostatních přejímá mnoho charakteristik a hodnotových měřítek. Je velice důležité, aby neslyšící dítě vidělo rodiče v roli autority. Postupnou identifikací a osamostatňováním se dítě začíná zajímat o ostatní a rozumět jejich pocitům. Toto je pro neslyšící dítě velice pomalý proces, ve kterém je nesmírně důležitá komunikace. Dítě vyžaduje odpovědi na situace, které vidí, stejně jako slyšící děti a rodič mu musí být schopen odpovědět hned, a tím vysvětlit své jednání nebo jednání ostatních lidí. U sluchově postižených dětí se můžeme setkat i s nezdravým využíváním hluchoty² (Freeman, Carbin, Boese 1992).

To, že se dítě i rodiče s postižením sluchu dítěte v průběhu dětství vyrovnají, ještě nezajistí, že dospívání proběhne bez problémů. Dospívající děti mají jiný názor na sebe i na své místo ve společnosti. Dítě se sluchovým postižením potřebuje blízká přátelství a spoustu příležitostí ke komunikaci. U dětí jsou důležité společenské schopnosti, a proto je žádoucí, aby dítě mělo přátele mezi vrstevníky, jinak může docházet ke znehodnocení vlastních schopností.

Jak už bylo zmíněno v úvodu práce, u neslyšících dětí jsou poruchy chování pravděpodobnější než u těch slyšících. Příkladem několika relevantních faktorů mohou být: narušené rodinné vztahy, hádky v rodině, závažné psychické problémy matky, časté změny škol, opakovaná hospitalizace během dětství nebo prokázané poškození mozku. U mnoha dětí je příčinou problémového chování neúspěch v socializaci. Malé děti ve věku

² Dítě chce maximálně využít situace a může využívat soucitu k ovládnutí jiných lidí (Freeman, Carbin, Boese 1992).

do tří let propadají častým výbuchům vzteku, které pramení z toho, že dítě nedostane to, co chce. Aby se takovému chování předcházelo, je důležité, aby rodiče a dítě byli schopni navzájem dobře komunikovat (Freeman, Carbin, Boese 1992). Stejný názor zastává i Potměšil (2012, str. 52), který tvrdí, že „dopad, který má hluchota na komunikaci, se často označuj za hlavní příčinu možných emočních poruch a možných poruch chování neslyšících.“

Další důležitou složkou, kterou je nutné u sluchově postižených dětí rozvíjet, je náhodné učení. Neslyšící dítě žije ve světě rozděleném na úseky, které z jeho pohledu postrádají vzájemnou souvislost a vzájemné vztahy, což má závažný důsledek na jeho chování, chápání událostí a předvídání budoucnosti (Potměšil 2012). Zatímco slyšící děti poslouchají i soukromé rozhovory a přijímají všechny informace okolo sebe bez plánování, neslyšící dítě může toto náhodné učení především ve slyšící rodině velice postrádat. Je důležité, aby dítě bylo zapojováno do všech rozhovorů v rodině a mělo jasné informace o všem, co se v rodině děje. Proto je vhodné zapojení celé rodiny do komunikace znakovým jazykem. Pro rozvoj komunikace dítěte nestačí, že znakový jazyk ovládá pouze matka. Stejně důležité jako náhodné učení je učení plánované. Dítě potřebuje pomoci s utvořením vlastní představy o světě. Dobrou metodou mohou být exkurze nebo návštěvy muzeí a dalších zajímavých míst. Dále pak mohou být znalosti dítěte rozšiřovány společnými nákupy, placením složenek, plánováním jídel, výletů apod. (Freeman, Carbin, Boese 1992). Jakmile je dítě schopné s ohledem na svůj věk a vývoj vnímat a přijímat své sluchové postižení a záležitosti, které z něj plynou, je vhodné ho zařazovat do všech jednání o osobních možnostech léčby a rehabilitace (Mukšnáblová 2014).

Další fakt, který ovlivňuje osobnostní vývoj dítěte se sluchovým postižením, je otázka sociálních vztahů. „Nejdůležitějším zdrojem raného učení o sociálních vztazích je pro dítě rodina. Interakce, které vidí, a vzájemný respekt, který pociťuje mezi členy rodiny, bude mít pravděpodobně mocný a celoživotně působící vliv“ (Freeman, Carbin, Boese 1992, str. 190). Další důležitou složkou sociálních vztahů je přátelství. Nejméně problematické je začlenění sluchově postiženého dítěte mezi slyšící děti v raném věku, protože právě tehdy není slovní výměna tak podstatná. Pro dítě je všeobecně důležité, aby navázalo důvěrná přátelství ke sdílení tajemství, lásky, odpouštění apod. Problém s navázáním plnohodnotných přátelství se týká především sluchově postižených dětí v integraci. Odmítnutí sluchově postiženého dítěte dětmi slyšícími nemusí bezpodmínečně souviset s jeho sluchovou vadou. Děti jsou na sociální schopnosti ostatních dětí velice

citlivé. Pokud se dítě nezapojí do kolektivu, mohou být jeho reakce na zklamání ze vzniklé situace nepřiměřené. Aby k těmto situacím nedocházelo, je důležité u dítěte včas rozvinout kvalitní komunikaci. To lze zajistit především tím, že bude dítěti nabídnuto dostatečné množství příležitostí zapojovat se do různých aktivit. Pro rozvoj komunikačních dovedností jsou vhodné sportovní a herní kroužky. U dětí neslyšících je potřeba, aby byly dostatečně seznámeny s pojmem neverbální komunikace. Neverbální komunikace neslyšících dětí může slyšící společnost v některých případech pohoršovat. Je důležité tyto zvyky děti naučit (Freeman, Crbin, Boese 1992).

Častou reakcí neslyšících dětí na nemožnost navázání kvalitních vztahů s okolím je odvrácení se ke skupině neslyšících. Jedinec se stává součástí minority neslyšících, neboť se zde cítí rovnocenný. Neslyšící dítě ve skupině neslyšících vrstevníků nepotřebuje takovou potřebu soutěživosti, ale naopak se setkává s větším přijetím. Dále je důležité, aby dítě nebylo zcela odloučeno od slyšící společnosti. Kontakt s ní je nedílnou součástí psychického vývoje (Muknšnáblova 2014).

Vítová (2014) uvádí 7 faktorů ovlivňujících psychický vývoj dítěte:

- závažnost sluchové vady;
- narušení vývoje řeči negativně ovlivňuje vývoj všech poznávacích procesů (dítě obtížně tvoří obecné pojmy, má chudou slovní zásobu, a tím je mu těžko pochopitelný čtený text);
- absence bezděčného učení, díky které dítěti chybí souvislosti v dění, což se může projevat v chápání, chování, předvídání budoucnosti apod.;
- omezení komunikačních schopností ovlivňuje sociální chování a dovednosti;
- ke sluchovému postižení se přidružují i poruchy učení;
- 90 % dětí se sluchovým postižením se rodí slyšícím rodičům;
- odloučení dítěte od rodiny a kolektivu při docházce na internátní školu (u řady dětí to může zanechat citovou a podnětnou deprivaci).

1.1.1 Vliv sluchového postižení na sexualitu

Zájem dětí o otázky spojené s tělem a sexualitou se proměňuje a v průběhu života se tento zájem vyvíjí, stejně jako sexualita samotná. Sexuální výchova by měla začít v tu chvíli, kdy si dítě začne uvědomovat části svého těla a chápe jejich funkci (Freeman, Carbin, Boese 1992). Vzhledem k charakteru práce se kapitola dále bude věnovat pouze sexualitě dětí v mladším školním věku a pubescenci.

Dětské zrání a učení ve věku 6 – 11 let vede k vývoji poznávacích procesů. Dítě si dokáže vyvodit řešení, smysluplně se učit a seberealizovat se. Dítě dokáže svět vnímat komplexně, má objektivní pohled na poznávanou skutečnost. S postupem věku se stává pro dítě důležitější názor skupiny vrstevníků než rodičů (Mukšnáblová 2014). Věkové období 6 – 8 let je označováno jako mladší školní věk. Poznávací funkce v tomto období ovlivňují rozvoj jazyka a komunikačních schopností. Rozvoj osobnosti je s rozvojem poznávacích funkcí úzce provázán. Z hlediska sebepojetí a sebereflexe se dítě okolo sedmého roku věku začíná identifikovat a porovnávat sebe se současným ideálem společnosti.

V tomto období se objevuje morálka „hodného“ dítěte, „které chápajíc realitu aktuálně žité situace, snaží se chovat nebo vystupovat jako hodné, vzorné, aktivní, plní určité požadavky nebo normy“ (Potměšil 2015). V mladším školním věku neprojevují děti veliký zájem o sexualitu. V tomto období funguje jako důležitá ochrana před sexuálním zájmem vznik izosexuálních skupin, a to chlapeckých a dívčích (Říčan 2004). V mladším školním věku dochází k upevnění sexuálních rolí. Ty jsou spojeny s určitým ženským nebo mužským chováním, s úpravou zevnějšku apod. Mezi 7. a 8. rokem se zvětšuje zájem dětí o sexuální otázky, děti se o nich spolu baví a požadují informace o vzniku lidského života. Mezi 9. a 12. rokem dochází k osvojení specifického chování vůči malým dětem. Utváří se rodičovské postoje, zároveň dochází k úplnému vytvoření a rozlišení mužské a ženské identity (Šilerová 2003). Z hlediska reflexe vnitřních důsledků na osobnostní rozvoj dítěte se předpokládá, že dítě zvládá rozlišovat různé situace dle specifických prvků. Pokud je tato schopnost narušena, potom lze u dítěte předpokládat neharmonický rozvoj osobnosti. Ten se ve školním prostředí může projevat v podobě poruch v sociálních vztazích a obtížného začleňování do školního kolektivu. Výsledkem pak může být egocentričnost, afekty chování, vztahovačnost a obtížné přijímání častého střídání emočních stavů. Dítě této věkové kategorie velmi citlivě vnímá to, jak ho přijímá okolí, popřípadě učitelé

a spolužáci ve škole. Pokud je sociální komunikace ve škole dlouho neúspěšná, dítě má potíže se začleněním a může docházet i k ukončení sociálních vztahů ve skupině.

Dalším obdobím je střední školní věk, tedy období mezi 8. a 12. rokem. Jedná se o druhou polovinu prvního stupně základní školy, dítě je tedy již zvyklé na školní režim. Dítě si v tomto období nachází svou roli ve skupině spolužáků a jeho osobnostní vývoj je podpořen stabilními vztahy nejen s vrstevníky, ale i s dospělými, a to jak v rodině, tak i ve škole (Potměšil 2015). Specifickým znakem tohoto období je potřeba dítěte se identifikovat se skupinou dětí stejného pohlaví. Dochází tedy k nápadnějším oddělováním chlapeckých a dívčích skupin. Tato tendence souvisí s rozvoje mužské a ženské role u dítěte, kdy si chlapci a dívky začínají tyto role a všechny rozdíly mezi nimi plně uvědomovat (Vágnerová 2000). Dále se jedná o období citové vyrovnanosti. Dítě je stabilní v chování i ve svých názorech. Vztahy, které si dítě utváří, jsou poznamenány osobnostní vyzálostí, a ta se projevuje v postojích a názorech dítěte. Tato osobnostní vyzálost mu umožňuje přijmout nabídnuté místo mezi vrstevníky, a dítě se tak učí další sociální roli (Potměšil 2015). Potřeba kontaktu s vrstevníky je považována za nejvýznamnější potřebu dítěte ve školním věku. Zkušenost s různými kamarádskými vztahy slouží jako nezbytný předpoklad pro pozdější rozvoj hlubších přátelství a v období adolescence i intimních vztahů. Každé dítě ve středním školním věku potřebuje, aby jej vrstevnická skupina akceptovala (Vágnerová 2000).

Součástí osobnostního rozvoje je i hledání a nacházení vlastní identity. Zejména v tomto období se promítají do osobnosti dítěte jeho tělesné změny, jejich tempo a míra. Dítě se srovnává s vrstevníky a přijímá reakce okolí. Osobnostní vývoj se projevuje i tím, že dítě považuje některé závěry sebereflexe za intimní součást svého života, tendence svěřovat se je potlačena a dítě si vybírá, komu se svěří. Děti se sluchovým postižením, u kterých vážně komunikace s okolím, hledají partnera pro svěřování převážně v rodině, kde se dočkají odpovědi a rozumí ji (Potměšil 2015). Dětská identita vyplývá ze zkušeností dítěte se sebou samým. Pokud je dítě ve společnosti vrstevníků akceptováno, dodává mu to nesmírnou sebedůvěru a podporuje to jeho sebeúctu. To znamená, že pokud se dítě cítí být důležité pro někoho jiného, je přijatelné i samo pro sebe (Vágnerová 2000).

V období pubescence, tedy mezi 11. a 15. rokem, dochází ke komplexním změnám osobnosti. Je to období mezi dětstvím a dospělostí. Z hlediska vývoje osobnosti je toto období pro dítě velice důležité, protože jeho osobnost se ve všech složkách promění.

Sebepojetí je odrazem toho, že dítě začíná vnímat tělesné změny. Je pro něj důležitý vnější vzhled a projev. Abnormality se pro něj stávají překážkou, která je vnitřně hůře přijatelná. Dítě své tělesné nedostatky velice citlivě prožívá a zároveň v tomto období hledá svou identitu a poznává samo sebe (Mukšnáblová 2014). V období pubescence si dítě zkouší a ověřuje svoje sociální kompetence. Kromě přátelských vztahů zkouší i experimentovat se sexuální rolí, a to ve formě prvních lásek. Zamilovanost se tak projevuje pocitem vysoké hodnoty milované bytosti a potřebou kontaktu s ní. V pubescenci nedochází k vážným vztahům, převážně jen platonickým a tajným. Lásku pubescent projevuje spíše očima než tělem, ale občas je tento vztah doprovázen i rozpačitým experimentováním, jako například pettingem. Ryze sexuální zájem pubescenta se projevuje především zvědavostí. Nezkušenost v dítěti vyvolává nejistotu, s níž se musí samo vyrovnat, a to prostřednictvím poskytnutých nebo vyhledaných informací. Sexuální téma u dětí vyvolá pro ně příjemné vzrušení, ale tato potřeba se zatím uspokojuje převážně v teoretické rovině nebo autoerotikou. Masturbaci nelze považovat za projev odchylky, je zcela přirozená a normální (Vágnerová 2000). Heterosexuální kontakty bývají v pubescenci motivovány především zvědavostí a touhou dokázat si vlastní cenu. Tu si pubescent dokazuje i tím, že je přitahován jinou osobou. Toto experimentování s vrstevnickými vztahy na hranici přátelství a vztahu má pozitivní vliv na další vývoj dítěte (Říčan 2004). Děti se už zajímají o témata jako antikoncepce, potrat, sexuálně přenosné nemoci, sexuální deviace atd. Na přelomu puberty a adolescence, tedy okolo 15. roku, začíná období prvních skutečných vztahů, ty však bývají nestálé, ale intenzivně prožívané.

Na toto období později navazují období zamilovanosti a lásek, kdy vznikají mezi pubescenty ustálené vztahy (Šilerová 2003). Kritickou částí dospívání je proměna tělesných forem. Tělo a zevnějšek se stávají součástí vlastní identity (Potměšil 2015). Významným projevem dospívání je celková tělesná proměna a zevnějšek se stává důležitou součástí pubescenta. Rané dospívání chlapců nebývá tak zatěžující jako předčasné dospívání dívek, a to z toho důvodu, že sekundární pohlavní znaky děvčat jsou nápadnější a pro okolí dítěte představují významnější signál. V tomto období mívají učitelé i rodiče strach z předčasné sexuální aktivity dítěte (Vágnerová 2000). Tělesné změny s sebou nesou i hormonální změny, jako například kolísavé emoční ladění, větší labilitu, tendenci reagovat přecitlivěle atd. Mezi emoční projevy patří i zvýšená uzavřenost ve smyslu nechuti projevovat své city navenek. U dospívajících dětí ubývá citové otevřenosti, považují totiž své pocity za intimní součást vlastní osobnosti (Vágnerová 2000). „S. Freud

nazval toto období genitálním stádiem. Podle jeho názoru je typické novým oživením sexuálního pudu na jiné úrovni než dříve. Sexuální potřeby sice stále určují směřování osobnosti, ale nyní není objekt jejich potenciálního uspokojení členem rodiny“ (Vágnerová 2000, str. 209). V období pubescence je pro dítě typická citová nevyváženost, hledání sociálních vztahů, jejich nacházení, ztráty a pokusy o znovunavázání. Děti s vadou sluchu mohou mít následkem snížené efektivity komunikace s okolím problémy s utvářením osobnosti, a proto je pro ně velice důležité, aby při přechodu na střední školu měly již utvořené přátelské vztahy s vrstevníky (Potměšil 2015). Potřeba přátelství je v tomto období velmi důležitá. Touha po důvěrném vztahu s přítelem se objevuje již na počátku puberty. Přátelský vztah poskytuje dětem určitý druh jistoty a bezpečí, až později jsou tyto přátelské vztahy nahrazeny partnerskými. Přátelské vztahy jsou charakteristické vzájemným sdílením intimity, která zahrnuje tři oblasti: možnost svěřit se příteli; přesvědčení, že veškerá sdělení jsou důvěrná; a fakt, že pubescent se k příteli chová jinak než k ostatním dětem. Děti tak mohou mezi sebou sdílet různé vnitřní pocity, názory a životní zkušenosti a zároveň pubescentům tato přátelství pomáhají k lepšímu vyrovnávání se s nejistotou vlastních názorů a pocitů (Vágnerová 2000). Pokud nejsou tyto vztahy naplněny, má to negativní dopad na osobnost dítěte.

Vzhledem k nízkému počtu základních škol pro děti se sluchovým postižením je velice častým řešením pobyt dítěte na internátu. Ten může mít na dítě se sluchovým postižením negativní vliv, a to především z toho důvodu, že dítě žije mimo rodinu, a tím vzniká citová a podmětná deprivace dítěte, která může poznamenat zráním osobnosti, a negativně tak ovlivnit vztahy v rodině (Skorunková 2015).

1.2 Vady sluchu u dětí

Skupina dětí se sluchovým postižením není homogenní. V závislosti na stupni sluchové vady a době jejího vzniku se děti dělí na nedoslýchavé, neslyšící a ohluchlé. Nedoslýchavé dítě je schopno využít sluchadla, s jejichž pomocí je zahájen speciálně pedagogický program. U takových dětí je obvyklé, že se dobře rozvine mluvená řeč, a jeho vzdělávání tak může probíhat obvyklým způsobem. „Neslyšící jsou děti, které se hluché narodily či ohluchly ještě předtím, než u nich došlo k rozvoji řeči“ (Říčan, Krejčířová 2006, str. 108). Tyto děti i při systematickém sluchovém výcviku se sluchadly nejsou schopny komunikovat řečí a musí při této komunikaci spoléhat převážně na odezírání. Vzhledem k chybějící akustické kontrole je řeč těchto dětí velice zkreslená až

nesrozumitelná, má pomalé tempo a nepřirozenou melodii. Ohluchlé děti mají dobře rozvinutou mluvenou řeč, postupně se ale může zhoršovat jejich výslovnost (Říčan, Krejčířová 2006).

Prvním kritériem pro vymezení jednotlivých skupin je velikost ztráty sluchu. Toto kritérium je založeno na tom, že dítě vnímá mluvenou řeč. Podle toho se pak rozlišují děti nedoslýchavé a neslyšící. Druhým kritériem pro hodnocení je věk dítěte, respektive doba vzniku vady. Pokud došlo ke vzniku sluchové vady před vytvořením a fixací mluvené řeči nebo se dítě s vadou sluchu narodilo, jedná se o prelingvální hluchotu nebo nedoslýchavost. Pokud ke vzniku sluchové vady došlo v průběhu života, tedy po nabytí mluvené řeči, jedná se o postlingválně neslyšící nebo nedoslýchavé. Třetím kritériem je typ vady sluchu. Na jeho základě se vymezují převodní vady sluchu a percepční vady sluchu (Skákalová 2014). „Převodní vada vzniká ve vnějším nebo středním uchu. Dochází při ní k narušenému přenosu zvukových vibrací do hlemýžďe, a tedy k zeslabení zvukových jevů. Nikdy nevede k úplné hluchotě. Percepční vada vzniká poškozením vnitřního ucha či vyšších elektrické části sluchové dráhy. Poškození se projevuje poruchami v intenzitě zvuků a rozlišování tónů“ (Skákalová 2014, str. 12).

1.3 Specifika práce s dětmi se sluchovým postižením

Z hlediska vzdělávání žáků se sluchovým postižením je důležité rozlišovat jejich různé potřeby s ohledem na jejich sluchové postižení: žáci s lehkým sluchovým postižením, nedoslýchavostí, žáci ohluchlí, neslyšící a žáci s kochleárním implantátem.

U všech jmenovaných typů sluchového postižení lze předpokládat jistou odlišnost v jazykovém vývoji dítěte.

U některých dětí se sluchovým postižením mohou být jazykové dovednosti při nástupu do školy zcela v normě s intaktní populací, jindy mohou být jejich jazykové kompetence více či méně odlišné (Vítová 2014).

Obecně lze říci, že sluchová vada dítě nejvíce omezuje v komunikaci a v příjmu informací. Pomocí těchto dvou kritérií jsou vymezeny specifické potřeby dětí se sluchovým postižením (Skákalová 2014). Potměšil (2012, str. 50) uvádí, že „sluch je jedním ze dvou smyslů, který je v mezilidské komunikaci nezastupitelný. Je nutnou podmínkou zejména pro přirozený rozvoj řeči. Jeho ztráta má negativní vliv na celkový vývoj osobnosti dítěte, jeho sociální zrání a možnost uplatnění ve slyšící společnosti.“ Děti

se sluchovým postižením mohou mít největší potíže při vytváření adekvátního komunikačního systému, a to především s porozuměním a aktivním užíváním jazyka.

Specifické potřeby dětí se sluchovou vadou vyplývají z důsledků vady samotné. Tyto vady dítěti způsobují omezené sluchové vnímání, a tím i snížený přístup k informacím. „Obecně lze shrnout, že sluchová vada nejvíce omezuje komunikaci a příjem informací“ (Skákalová, 2014, str. 21). Komunikaci dítěte s vadou sluchu neovlivňuje jen vada samotná, ale také prostředí, ve kterém dítě žije. Je důležité brát v potaz i samotné nadání dítěte pro řeč. (Skákalová 2014).

Potměšil (2007) uvádí následující vývojová specifika sluchově postižených dětí:

- u sluchově postižených dětí se předpokládá větší výskyt poruch chování než u dětí slyšících;
- děti se sluchovým postižením, jejichž rodiče jsou také sluchově postižení, vykazují méně poruch chování než děti se sluchovým postižením, jejichž rodiče slyší;
- všechny děti sluchově postižené jsou nějakým způsobem ohroženy na svém vývoji;
- předpokládá se narušený vztah mezi dítětem a matkou;
- sluchové postižení negativně ovlivňuje vývoj sociálních vztahů v raném věku dítěte;
- děti se sluchovým postižením se chovají agresivně vůči svým slyšícím vrstevníkům;
- děti se sluchovým postižením jsou ve velké míře odmítány slyšícími vrstevníky;
- sluchové postižení ovlivňuje psychický vývoj dítěte;
- děti se sluchovým postižením potřebují průběžnou podporu, a to zejména rodiny a odborníků.

1.3.1 Nedoslýchavé dítě

Potměšil (2003, str. 21) nedoslýchavost definuje jako „vrozenou nebo získanou částečnou ztrátu sluchu, která bývá příčinou opožděného nebo omezeného vývoje mluvené řeči.“ Lehká ztráta sluchu je u dětí těžko rozeznatelná. Dítě zpravidla hůře rozumí tichému hlasu nebo při zhoršených sluchových podmínkách (Skákalová 2014). Je to tedy porucha, která dítěti nepřináší nápadnější potíže a umožňuje mu využívat sluch pro běžnou komunikaci s jistými omezeními, a to především v rušném prostředí nebo při šeptání (Potměšil 2013).

Při střední ztrátě sluchu dítě porozumí dobře řeči až při zvýšení hlasu. Tato vada je běžně kompenzována sluchadly. U dětí je někdy velice obtížné sluchovou vadu definovat,

protože dítě se naučí doplňovat to, co neslyšelo, zrakem. Diagnostickým ukazatelem pak může být pomalý vývoj řeči nebo neadekvátní reakce dítěte. Tato vada sluchu dítěti umožňuje poslech a porozumění mluvené řeči na vzdálenost jednoho až tří metrů od ucha mluvícího (Potměšil, 2013).

U dítěte s těžkou nedoslýchavostí je nutná korekce sluchu sluchadlem z toho důvodu, že u těžkých vad dochází kromě snížení kvality slyšení i ke zkreslení zvukového vjemu, kdy dítě slyší, ale nerozumí. Sluchadlo zde slouží pouze k zesílení přicházejícího zvuku popřípadě k odfiltrování méně významných zvuků. Při této vadě dítě slyší na vzdálenost jednoho metru od ucha mluvícího, což není pro běžnou komunikaci efektivní, a proto je kompenzace sluchadly nezbytná (Potměšil 2013).

Velmi těžce nedoslýchavé děti vnímají mluvenou řeč až v těsné blízkosti u ucha a i přesto v značně deformované podobě. Tato komunikace nestačí pro běžnou potřebu a je nutná kompenzace sluchadly (Potměšil 2013).

Nedoslýchavé děti si tak v komunikaci mohou dopomáhat odezíráním. Tato vizuální percepce řeči je nedílnou součástí komunikace jak slyšících, tak i osob se sluchovým postižením, a to především v jejich vzájemné interkulturní komunikaci. Odezírání můžeme definovat jako „přijímání informací zrakem a chápání jejich obsahu na základě pohybů mluvidel, mimiky obličeje, gestikulace rukou a celkových postojů těla, situačních faktorů a kontextu obsahu mluveného“ (Langer 2014, str. 71).

Nedoslýchavé děti komunikují většinou mluveným jazykem. Řeč se tak u nich díky částečně zachovanému sluchovému vnímání rozvíjí velice podobně jako u slyšících dětí s tím rozdílem, že její rozvoj je zpožděný (Skákalová 2014).

1.3.2 Neslyšící dítě

„Neslyšící dítě nevnímá ani s největším zesílením žádný zvuk, pouze případné vibrace“ (Skákalová 2014, str. 22). Říčan (2006, str. 108) definuje neslyšící děti jako „prelingválně hluché děti, které se hluché narodily či ohluchly ještě předtím, než u nich došlo k rozvoji řeči.“

Pro komunikaci je velice zásadní, zda dítě neslyší od narození nebo ztratilo sluch až po nabytí mluvené řeči. Děti, které ztratily sluch až po rozvinutí mluveného jazyka, se označují jako ohluchlé. U těchto dětí lze komunikaci budovat na základě úrovně osvojeného mluveného jazyka (Skákalová 2014). Vzhledem z chybějící akustické kontrole a v závislosti na době, která uplynula od ohluchnutí, se zhoršuje jejich výslovnost. Nadále ale zůstává pro slyšící společnost srozumitelná (Říčan, Krejčířová 2006). Dítě, které

neslyší od narození, se nemůže přirozeně učit mluvený jazyk. Vzhledem k chybějící akustické kontrole je jejich řeč silně zkreslená a pro okolí špatně srozumitelná. Řeč má pomalé tempo, nepřirozenou melodii a rytmus (Říčan, Krejčířová 2006). U většiny neslyšících dětí nelze vybudovat dostatečně srozumitelnou mluvenou řeč. Proto tyto děti mají za svou přirozenou formu komunikace znakový jazyk, který plně odpovídá smyslové výbavě dítěte (Skákalová 2014). „Termínem znakový jazyk jsou v odborné literatuře souhrnně označovány různé nevocální jazykové systémy užívané menšinovými komunitami neslyšících různých národů“ (Langer 2014, str. 74). Záleží jenom na rodičích, jestli bude mít dítě přístup ke znakovému jazyku. Pokud rodiče neseznámí dítě se znakovým jazykem, setkává se s ním až na školách pro sluchově postižené. Pro neslyšící děti je osvojení mluveného jazyka velmi náročné; pokud se však u těchto dětí mluva vyvolá, je nutné počítat s tím, že dítě bude mít potíže při její percepci.

Děti, které ztratily sluch až po upevnění mluveného jazyka, většinou i nadále preferují mluvený jazyk. Kvalita jejich mluvy může být ale ovlivněna absencí zpětné sluchové vazby. S produkcí mluveného jazyka však děti zásadní potíže nemají. Výrazný problém zde představuje percepcie mluveného jazyka, která je úplnou ztrátou sluchu negativně ovlivněna. Mluvený jazyk mohou ohluchlé děti vnímat pouze odezíráním nebo v jeho písemné podobě. Pro děti je pak jednoduché si pro komunikaci osvojit znakovanou češtinou. Tato forma komunikace pro ně může být postačující před tím, než si osvojí znakový jazyk (Skákalová 2014).

1.3.3 Dítě s kochleárním implantátem

Ve vývoji neslyšícího dítěte může značně pomoci kochleární implantát. Ten je implantován prelingválně neslyšícím dětem do šesti let, které se narodily s oboustranným těžkým postižením sluchu a zbytky sluchu jsou prakticky nevyužitelné (Horáková 2012).

U těchto dětí neumožní rozvoj mluvené řeči ani nejvýkonnější sluchadla. Kochleární implantát získává sluchové vjemy díky implantovaným elektrodám, které přímo stimulují sluchový nerv. Umělé slyšení, které poskytuje kochleární implantát, se nevyrovná slyšení přirozenému. Ne všichni neslyšící jsou vhodnými kandidáty pro kochleární implantaci. Komunikace s uživateli kochleárního implantátu je ovlivněna celkovým přínosem implantátu, který ovlivňuje doba vzniku vady, včasnost implantace a kognitivní schopnosti dítěte (Skákalová 2014).

Úspěch kochleární implantace nezávisí pouze na včasném a správném provedení, ale i na mnoha dalších důležitých faktorech, jako jsou inteligence dítěte, nadání pro řeč,

přítomnost přidružených problémů apod. Velice důležitou roli při kochleární implantaci hrají rodiče a podnětné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Rodiče musí prokázat, že se budou aktivně podílet na rehabilitačním procesu a s dítětem budou nepřetržitě pracovat. Dále je důležité dítě motivovat k samotnému nošení vnějších částí kochleárního implantátu. Po úspěšné implantaci a kvalitní rehabilitaci se začíná spontánně rozvíjet řeč. Je nezbytné, aby implantace proběhla již v raném věku dítěte, protože pouze v raném věku umí dítě plně využít přirozených vývojových procesů, kompenzačních mechanismů a plasticity mozku (Houdková 2005).

2 Sexuální výchova na základních školách

„Sexualita je jedním ze základních motivů jedince i pro mezilidské vztahy, neboť jeho pohlavnost ho provází celý život a ve větší či menší míře jeho život ovlivňuje“ (Říčan, Krejčířová 2006, str. 283). Lidskou sexualitu nelze oddělit od celého života jedince, má jak fyzický, tak i psychický rozměr, a tím ovlivňuje sebehodnocení, důvěru i interpersonální vztahy jedince (Stretti, Kaňák 2014). Sexuální výchova je v širším slova smyslu chápána jako jedna z nedílných složek globální výchovy, jako cílevědomé a záměrné působení na složku osobnosti, která souvisí se sexuálním pudem. V užším slova smyslu jako samostatný vyučovací předmět (Janiš 2002).

Sexuální výchovu lze vnímat jako prevenci sociální patologie, která se výrazně projevuje v období dospívání. V tomto období zároveň dochází k hledání soužití v oblasti sexuality. Lze tedy předpokládat, že pokud společnost dospívající děti na tuto oblast lépe připraví, projevy sociální patologie mohou být méně výrazné, a společnost tak méně zatěžovat.

„Sexuální výchovu lze chápat jako proces, který má dlouhodobě probíhat ve funkčních či normálních rodinách, kde škola pouze supluje nefunkční chování rodičů v této oblasti, vůči vlastním dětem“ (Šulová 2011, str. 386). Škola v případě sexuální výchovy poskytuje institucionální, kontinuální a odborné působení na všechny děti. Sexuální výchova na školách vychází z aktuálních vědeckých poznatků, což u dětí přispívá k chápání sexuality v širších souvislostech. Sexualita a sexuální chování jsou na školách chápány jako součást komplexních mezilidských vztahů a kultury. Propojují se s biologickými i psychologickými aspekty aktuálně vyučovaného tématu (Šulová 2011).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy má svou vystihující definici uvedenou v dokumentu *Doporučení MŠMT k realizaci sexuální výchovy na školách* takto: „Sexuální výchova představuje dlouhodobé, záměrné, cílevědomé a systematické působení na žáka, které ovlivňuje formování jeho osobnosti v otázkách rodiny a lidské sexuality. Sexuální výchova je určená pro současný i budoucí život žáků, jehož cílem by měl být spokojený život zejména v oblasti partnerské, manželské i rodičovské a měl by fungovat v souladu s principy a normami společnosti“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2010, str. 3, online).

Před zahájením sexuální výchovy musí učitel akceptovat všechny podmínky a upravit tak svůj výchovně vzdělávací projekt. Edukace musí konkrétně odpovídat principům sexuální výchovy a konkrétní výchovné situaci. Mezi tyto podmínky patří

například věk dětí, stupeň vědomostí, osobní vztah ke třídě, zájem a motivace dětí k tématu, vybavení učebny, časová dispozice, postoj rodičů a veřejnosti, tradice v regionu a další (Janiš, Täubner 1999).

2.1 Vymezení pojmu sexuální výchova

„J. Mellan a A. Brzek sexuální výchovu chápou jako komplexní výchovu směřující k vytvoření předpokladů pro správné chování ve všech oblastech sexuálně motivovaného chování, zahrnující nejen uskutečňování pohlavního spojení, ale také komplexní problematiku manželství a rodiny“ (Šulová 2011, str. 387).

„Sexuální výchova představuje jen jednu ze součástí široce koncipované výchovy k manželství a rodičovství. Dimenze výchovy k manželství a rodičovství jsou ještě rozsáhlejší. Pokud má být tato výchova a rodičovství jsou ještě rozsáhlejší. Pokud má být tato výchova smysluplná, musí být začleněná do rámce celkové výchovy k mezilidským vztahům a nelze obejít ani její souvislost s etickou kulturou společnosti“ (Šulová 2011, str. 387).

Sexuální výchovu jako předmět vymezuje Täubner (2012) jako teoretickou vědeckou, pedagogickou disciplínu, jejímž předmětem bádání je sexuální výchova, kdy sexuální výchova je formativní, plánovaná, a dlouhodobou cílevědomou činností, kterou aplikuje učitel popřípadě vychovatel na svého žáka.

„Sexuální výchova působí vždy jako kultivátor významných a determinujících bazálních motivů lidského jedince“ (Janiš 2002, str. 14). Pro sexuální výchovu je nesmírně důležité i odlišné vnímání sexuality z pozice žen, které má jinou dimenzi a povahu než vnímání mužů (Janiš 2002).

2.2 Principy sexuální výchovy

Výchova ve svém základu vychází z obecných principů podle obsahu, cílů a podmínek. Ty se tak stávají normou, která ovlivňuje aktuální chápání výchovy v dané společnosti. Tato norma pak dále ovlivňuje celou školskou politiku, vzdělávání, organizaci atd. Existují i principy, které jsou specifické pouze pro sexuální výchovu. Tyto principy v sexuální výchově, které budou uvedeny níže, jsou výsledkem současné úrovně vědeckého poznání v pedagogice a psychologii. Aplikace těchto principů v sexuální výchově zvyšuje efektivitu výuky (Janiš, Täubner 1999).

V těchto principech se můžeme setkat s velmi těsným propojením výchovy a výuky. „Získané vědomosti musí být na určité úrovni i součástí postoje žáka k aktuální

nebo budoucí skutečnosti. Některé vědomosti a některé postoje získané v sexuální výchově se musí projevat i v různých formách dovedností a chování žáka“ (Štěrbová 2012, str. 121). V sexuální výchově jsou respektovány tradiční pedagogické principy, jako je názornost, postupnost atd. Dále je pak nutné respektovat i principy výchovy mravní, jako jsou identifikace, úcta atd. Principy sexuální výchovy, které jsou uvedeny níže, vychází z obecných principů, které pro pedagogiku zformuloval V. Täubner (Janiš, Täubner 1999).

2.2.1.1 Princip spolupráce rodičů a školy

Vyučující je morálně povinen informovat rodiče o tom, že jejich dítě se ve škole účastní sexuální výchovy. Přiblíží jim obsah, formy a cíle výuky, zároveň však musí do jisté míry respektovat postoje rodičů k sexuální výchově. Může se totiž stát, že rodič z jakéhokoliv důvodu s výukou sexuální výchovy nesouhlasí. V tomto případě má právo na to, aby jeho dítě mělo možnost alternativního programu.

2.2.1.2 Princip začlenění sexuální výchovy do obecného projektu výchovy dítěte

Sexuální výchova probíhá prakticky neustále a v různých formách. Učitel ve svém výchovně vzdělávacím procesu uplatňuje postupy, kterými nepřímo působí na žáky i mimo výuku sexuální výchovy. I učitel, který není na sexuální výchovu specializovaný, musí v různých situacích před žáky vyjádřit své postoje, vědomosti a určité chování. Tím je dítě formováno i mimo sexuální výchovu.

2.2.1.3 Princip vědeckosti v sexuální výchově

Všechny informace, které jsou žákům poskytovány, musí odpovídat současné úrovni vědeckého poznání. Předávaná informace je učitelem transformována s ohledem na věk a úroveň vzdělanosti žáka. Učitel ve výuce používá odpovídající pojmy, používá vědecky ověřená fakta a využívá didaktické pomůcky. Pro princip vědeckosti je typická objektivnost a pravdivost předávaných informací. Vědeckost sexuální výchovy je ověřována stálou praxí žáků v jejich aktuálním i budoucím osobním životě. „Princip vědeckosti je chápán jako pedagogická korespondence mezi vědeckou teorií a individuální a společenskou praxí vychovávaného“ (Janiš, Täubner 1999, str. 13).

2.2.1.4 Princip aktuálnosti, latentnosti a projekce budoucnosti v sexuální výchově

Učitel formuje vědomosti, postoje, dovednosti a chování žáka pro jeho současný i budoucí život. Princip aktuálnosti znamená, že výsledky sexuální výchovy jsou pro něj v současné době užitečné. Některé informace mohou mít latentní charakter. To znamená, že je žák může správně využít buď v současnosti, nebo až ve svém budoucím životě. Včasné formování postojů žáků je prevencí před nevhodnými informacemi, které se jim mohou dostávat.

2.2.1.5 Princip koedukace v sexuální výchově

Koedukací se rozumí společná výchova chlapců i dívek. Mezi užívanými pojmy při výuce chlapců a dívek by totiž neměl být žádný významnější rozdíl. Jen některá témata lze aplikovat odděleně (např. onanie), a to proto, aby se otevřel prostor pro intimnější dotazy žáků. Společná sexuální výchova umožňuje vzájemný výcvik dovedností, včetně mravního chování v oblasti mezilidských vztahů. Tento typ výchovy zaručí u žáků větší přirozenost sexuální výchovy a může sloužit jako praktická výchova budoucího partnerství pro obě pohlaví.

2.2.1.6 Princip etičnosti v sexuální výchově

Sexuální výchova vede dítě k určitým mravním ideálům v oblasti sexuálního chování. Současně slouží i jako výchova mravních mezilidských vztahů, a to především partnerských. Výuka sexuální výchovy obsahuje i témata sexuálního chování z hlediska společenských mravů. Důraz je kladen na přátelství, lásku, partnerství, manželství, rodičovství, dále i na odpovědnost za dítě, pohlavní zdrženlivost, úctu k ženě, matce a úctu k rodičům. Princip etičnosti je realizován především ve výchově postojů, chování a mravních dovedností.

2.2.1.7 Princip aktivity žáka a spolupráce s žákem

Učitel v sexuální výchově upřednostňuje aktivizační metody výuky. Poznatky jsou žákům nejen sdělovány, ale jsou i zprostředkovány kreativním způsobem. Princip aktivity je významný při tvoření postojů žáků k jednotlivým oblastem, jevům nebo hodnotám. Je zde velmi důležitá spolupráce žáků s učitelem.

2.2.1.8 Princip komplexnosti a harmonie v sexuální výchově

Tento princip poukazuje na nutnost rozvíjení všech oblastí sexuality žáka najednou. Učitel se od zahájení sexuální výchovy na škole věnuje všem stránkám sexuální výchovy, a to přiměřeným způsobem, odpovídajícím věku žáků. Jednotlivá témata se rozšiřují a prohlubují s věkem žáků. Harmonie vyjadřuje vyvážený vztah mezi jednotlivými tématy sexuální výchovy.

2.2.1.9 Princip osobnosti sexuálního pedagoga

Na každé škole musí být pedagog, který je odpovědný za výuku sexuální výchovy. Pokud je sexuální výchova samostatným předmětem, vyučuje ji právě odpovědný učitel. Pokud je sexuální výchova součástí jiných předmětů, odpovědný učitel koordinuje sexuální výchovu v rámci všech disciplín. Odpovědný učitel na škole plní i funkci poradenskou a konzultační.

Odpovědný učitel, který na škole plní funkci tzv. sexuálního pedagoga, musí mít odpovídající vzdělání v sexuální pedagogice a v příbuzných disciplínách. Má také dostatečné vzdělání v oboru pedagogiky a psychologie a v disciplínách s odbornou prací v sexuální výchově. V neposlední řadě musí mít vhodné vlastnosti a chování pro výuku sexuální výchovy.

2.2.1.10 Princip přiměřenosti v sexuální výchově

Přiměřenost je chápána z hlediska biologické, psychické a sociální zralosti žáků. Specifické pro ni je zohlednění regionu, sociálních skupin, rodiny, světových názorů a dosavadního způsobu života žáků. Přiměřenost je realizována pomocí metod a prostředků, které učitel v sexuální výchově volí.

Janiš, Marková (2007) uvádí, že postupně dochází k doplnění škály principů sexuální výchovy podle Täubnera o následující didaktické principy:

- princip laskavosti a přátelskosti ve výuce;
- princip empatie a zbavování strachu;
- princip budování odpovědnosti a ochrany sebe i druhého;
- princip práva na omyl a individuální přístup;
- princip tolerance k právům a názorům druhého.

Při širším pohledu na sexuální výchovu jsou důležité ještě další principy, ze kterých sexuální výchova vychází a které přispívají k co nejširšímu pohledu na konkrétní problematiku. Dalším principem tedy může být například princip historičnosti, na který je

možno nahlížet buď z pohledu, kdy se přístup k sexualitě prolíná celými dějinami lidstva, nebo jako na koncept v rámci školských zařízení. Princip alternativnosti by mohl být další možností, zatím ale ve školách chybí. Žáci by měli mít možnost volby při rozhodování o tom, jaké informace budou formovat jejich další názory, hodnoty a postoje. Poslední princip počítá s primární úlohou rodiny při sexuální výchově dítěte, protože na ni lze nahlížet mnoha různými pohledy (Janiš, Marková 2007).

2.3 Obsah sexuální výchovy

Obsahem sexuální výchovy jsou vědomosti, postoje, dovednosti, návyky a chování, které má žák získat během její výuky. Obsah sexuální výchovy je podle Štěrbové (2012) obvykle konstruován na základě těchto podmínek:

- aktuální společenská potřeba, která je podmíněna výskytem nebo zvyšujícím se počtem různých negativních jevů;
- vlivy ze zemí, které modelují představy společenského vývoje ostatních zemí, a tím je ovlivněna i představa o výchově občanů;
- tradice, kultura společnosti, politika a ideologie národa;
- aktuální společenské normy, zákony a pravidla života ve společnosti z hlediska současného i budoucího;
- rozvoj vědeckého poznání především v pedagogice, psychologii, biologii člověka, medicíně a sexuologii;
- oponentní postoje, které vyplývají především z různých názorů sociálních skupin z celého světa.

2.3.1 Způsob realizace obsahu sexuální výchovy

Obsah sexuální výchovy je realizován výukou ve výchovných institucích, a to v rámci obecného výchovně vzdělávacího procesu, v rámci výchovy v rodině a v rámci výchovy v dětských zájmových organizacích (Štěrbová 2012). Obsah sexuální výchovy je koncipován jak spirálovitě, tak i aktuálně v blocích.

Aktuální bloky reagují na nové situace ve společnosti nebo v rámci určitého regionu, zatímco obsah koncipovaný spirálovitě opakuje témata a rozvíjí je na hlubší úroveň pro různé věkové kategorie.

Je důležité, aby učitel sám zvážil zařazení určitého tématu a jeho hloubku vzhledem k vychovávané skupině a zohlednil také její zvláštnosti a úroveň vzdělanosti. Proto musí

nejprve zjistit stav vědomostí, dovedností a zkušeností žáků a na základě toho vytvořit svůj výchovně vzdělávací projekt.

Täubner (1996) dělí obsah sexuální výchovy na tři hlavní oblasti, které se navzájem prolínají a doplňují. Jsou to:

- oblast informativně poznávací;
- oblast emotivně postojová;
- oblast dovedností, návyků a chování.

Oblast informativně poznávací reaguje na nejnovější stav současného vědeckého poznání. Tím, že učitel u žáků vybuduje správný a přiměřený pojmový aparát v oblasti anatomie a pohlavních orgánů, zvyšuje výrazně jejich ochranu před akceptací případných vulgarismů. Dále bylo dokázáno, že správná a včasná informovanost v oblasti sexuální výchovy snižuje u dětí důvěru k cizím lidem. Tyto a další informace je důležité dětem předat již v raném školním věku, protože v pozdějším věku nemusí mít řada informací potřebnou účinnost.

Oblast emotivně postojová „si klade za cíl vytvářet silné emotivní postoje k získaným informacím, dovednostem, návykům a naučenému chování“ (Täubner 1996, str. 7). Zde autor vychází z předpokladu, že samotná naučená informace, dovednost nebo chování ještě neznamená, že je žák schopen je správně používat. Je důležité, aby učitel dokázal u žáků vytvářet žádoucí postoje.

Oblast dovedností, návyků a chování představuje aktivní část celé výuky sexuální výchovy. Je důležité využívat aktivizační metody, což zvýší účinnost sexuální výchovy (Täubner 1996).

Realizaci těchto oblastí jsou využívány jak obecné, tak specifické pedagogické formy, metody a prostředky. Ve škole je za správnost výuky sexuální výchovy zodpovědný ředitel školy. Učivo mohou kontrolovat i rodiče dětí, probíhá zde tedy spolupráce mezi učiteli a rodiči (Täubner, Janiš 1998).

Obsah sexuální výchovy vychází z tzv. Minnesotké rukověti, kterou vydal SIECUS³ a kterou upravil pro české sociokulturní podmínky kolektiv odborníků v čele s Brzkem a Mellanem (Täubner, Janiš 1998). Na základě této rukověti byl vytvořen systematický přehled k obsahu sexuální výchovy, který byl doporučen pro aplikaci do systému českého školního vzdělávání, a to pro všechny stupně základní školy (Rašková 2011).

³ Sex Information and Education Council of U.S.

2.3.2 Obsah sexuální výchovy na 1. stupni základní školy

Täubner zformuloval obsah hned v několika publikacích, například v knize autorky Štěrbové (2012) ze které bude tato kapitola vycházet. V této publikaci je obsah sexuální výchovy na 1. stupni dělen do šesti tematických okruhů:

- 1. Člověk
- 2. Vztahy mezi lidmi
- 3. Osobní dovednosti
- 4. Sexuální chování
- 5. Sex a zdraví
- 6. Sex a kultura

Učitel s obsahem pracuje podle výše uvedených principů sexuální výchovy. Každý tematický okruh obsahuje několik základních myšlenek. Okruhy tak současně představují ideální postupnost nebo cílovou edukační představu pro žáky na 1. stupni základní školy (Täubner, Janiš 1998).

K obsahu jednotlivých okruhů Štěrbová (2012) uvádí následující:

2.3.2.1 Člověk

Žáci si osvojují anatomii a fyziologii lidského těla, funkci pohlavních orgánů a jejich změny ve vývoji a princip rozmnožování. Už žáci na prvním stupni základní školy jsou seznámeni s pubertou a s ní spojenými tělesnými a duševními změnami. Jednou z kapitol je tělesný vzhled, kde se žáci seznamují s rozdíly ve vzhledu, vlastnostmi těla, hodnotami člověka apod. V tomto okruhu se učí o imunitním systému člověka.

2.3.2.2 Vztahy mezi lidmi

Žáci jsou seznamováni s rodinou, její funkcí, jejími členy a pravidly. Žáci se učí, co je přátelství, kamarádství, jejich typy a trvání. Dále jsou seznámeni s pojmy známost a manželství. Učí se, co znamená rodičovství, kdy je člověk připraven na rodičovství, jakou funkci má domov atd.

2.3.2.3 Osobní dovednosti

Žáci jsou seznámeni s morálními zásadami a s tím, jak řešit problémy. Učí se rozhodovat, jaké jsou důsledky těchto rozhodnutí a vlastní zodpovědnosti za ně. Dále se učí komunikaci, vyjadřování vlastních pocitů a přání a nutnosti respektovat rodiče. Žákům

jsou přiblíženy dovednosti vyjednávání, dosahování cílů slušným způsobem, umění brát i dávat. Dítě by mělo umět vyhledat pomoc psychologa, policii nebo lékaře.

2.3.2.4 Sexuální chování

Žáci se učí základní informace o sexu. Učí se, jak se mají zabývat svými pocity, a že mají právo odmítnout dotyky cizích lidí.

2.3.2.5 Sexuální zdraví

Žáci jsou seznámeni s pojmy antikoncepce a pohlavně přenosné choroby. Učí se, jak se tyto choroby přenáší a co znamená pohlavní zneužívání. Dále se učí, že jejich tělo patří jim, že mají právo říct ne, komu se mají v tomto ohledu svěřovat, co je to citové vydírání, zavražďování, jak se mají chránit a kde hledat pomoc. Seznamují se s tím jak pečovat o své tělo, o pohlavní orgány a proč je pro ně cvičení a sportování zdravé. Je jim vysvětlena škodlivost kouření, užívání alkoholu a drog.

2.3.2.6 Sex a kultura

Zde se žáci seznamují s pohlavními rolími, rozdíly mezi mužskou a ženskou rolí ve společnosti a s tím, že se jejich povolání ve společnosti liší. Žáci se učí nemít předsudky a předcházet diskriminaci. Učí se, že každý člověk má právo na svůj názor. Žáci jsou seznámeni s projevy sexuality ve sdělovacích prostředcích a s tím, že pouze jejich část může být pravdivá. Také by měli vědět, že některé knihy, filmy, časopisy nejsou vhodné pro děti.

2.3.3 Obsah sexuální výchovy na 2. stupni základní školy

Stejně jako pro 1. stupeň základních škol Štěrbová (2012) rozděluje obsah sexuální výchovy na 2. stupni základní školy do šesti tematických okruhů:

- Člověk
- Vztahy mezi lidmi
- Osobní dovednosti
- Sexuální chování
- Sex a zdraví
- Sex a kultura

Obsahy těchto základních okruhů slouží jako představa i cíl, který by žák měl na 2. stupni základní školy zvládnout. Témata jsou rozpracovaná více do hloubky a upravená podle věkové skupiny dětí. Obsah očekává, že žáci zvládli témata z obsahu sexuální

výchovy pro 1. stupeň; pokud tomu tak není, musí tyto nedostatky učitel vyrovnat (Täubner, Janiš 1998). „Celý projekt obsahu sexuální výchovy je chápán spíše jako doporučení, které učitel na základě principů sexuální výchovy aplikuje na své žáky“ (Täubner, Janiš 1998, str. 38).

Okruhy by dle Štěrbové (2012) měly obsahovat následující:

2.3.3.1 Člověk

Žáci se učí anatomii a fyziologii lidského těla. Dalším tématem u žáků na druhém stupni je puberta, vývoj pohlavních orgánů a s tím související změna vzhledu a tělesných proporcí. Seznamují se s pojmy menstruace, rozmnožovací systém a pohlavní aktivita. Učí se co je to antikoncepce, jaké jsou příznaky těhotenství a jak probíhá potrat. V neposlední řadě jsou seznamováni s imunitním systémem člověka.

2.3.3.2 Vztahy mezi lidmi

Žákům se vysvětluje jak komunikovat v rodině, jakou má rodina funkci a význam. Učí se zodpovědnosti, nezávislosti, spolupráci a úctě v rodině. Vysvětlují si pojmy přátelství, kamarádství a láska. Seznamují se s tím, co je to první láska, zamilovanost, sex bez lásky, zodpovědnost v lásce a sexu. Dále si přibližují, co znamená chození spolu, jaký má ve vztahu význam věk, jak se lidé scházejí, jak navazují známosti a jak se sexuálně sbližují. Chápu, že sexuální život lze odložit a jaká jsou nebezpečí poruchy sexuálního zdraví. Dále co je to manželství, trvalé soužití, jaké jsou v manželství zvyklosti, kdy a kde se můžou obrátit na poradnu v případě nefunkční rodiny a jaké může mít následky nezralost rodičů.

2.3.3.3 Osobní dovednosti

Žáci jsou seznamováni s morálními zásadami a s tím, jaké jsou hodnotové systémy. Stanovují si životní cíle, učí se zodpovědnosti, nesobeckosti, zásadám v sexualitě, v práci a v manželství. Umí se rozhodovat, vzájemně se při rozhodování ovlivňovat, poučit se z chyb, rozhodovat se v sexu a radit se s rodiči a odborníky. Žáci se učí jak správně komunikovat, verbálně i neverbálně, naslouchat, srozumitelně hovořit, vyjadřovat své pocity a otevřeně mluvit o sexu. Žáci se seznamují s pojmy asertivita, pasivita a agresivita. Umí si prosadit vlastní stanovisko, osvojují si asertivní dovednosti a strategie v partnerství a učí se být odpovědní a upřímní. Dovedou vyjednávat, vědí jak dosáhnout svého, jak řešit

konflikty a jak dosáhnout kompromisu. Také se učí, kde hledat pomoc v případě, že by se dostali do situace, kterou nedokážou sami řešit.

2.3.3.4 Sexuální chování

Žáci se učí pochopit svou sexualitu v průběhu života, sexuální pocity a pohlavní touhy. Vědí, co je to psychosexuální zralost, jaké jsou podmínky pro reprodukci, co jsou pohlavní role a změny. Jsou jim objasněny pojmy onanie, masturbace a partnerské sexuální. Dále se naučí pohlavní zdrženlivosti, vědí, že pohlavní život je u každého člověka jiný, učí se respektovat odmítnutí předčasného pohlavního styku a správnému rozhodování. Vědí, co je sexuální reaktivita, jaká je naléhavost pudových potřeb a jaké jsou pocity při tělesném styku. Znají pojmy vzrušivost, myšlenky, fantazie a orgasmus.

2.3.3.5 Sexuální zdraví

Žáci se učí, co je to antikoncepce, jaké jsou její vhodné metody a jaké jsou naopak nevhodné. Vědí, že dospívající nejsou dostatečně zralí pro mateřství a otcovství. Vědí, co jsou to umělé potraty a to, že každý má právo se pro něj rozhodnout, ale že je to zároveň poslední krizové řešení. Jsou poučeni o pohlavně přenosné chorobě AIDS, o tom, jaké jsou projevy této nemoci, jak se přenáší, jak se proti ní chránit a jak se zodpovědně chovat při nákaze. Chápu problematiku pohlavního zneužívání, vědí jak o něm hovořit, jakým způsobem a za jakých podmínek ho nahlásit a jak mu předejít. V neposlední řadě se žáci učí jak chránit své pohlavní orgány před poraněním a dívky se učí samovyšetření prsu.

2.3.3.6 Sex a kultura

Žáci se seznamují s pojmy sexuální normy, tabu a se sexualitou v rámci společnosti. Znají evropské křesťanské tradice, nepsané normy sexuálního chování a nebezpečí, která plynou z urychlení sexuálních vztahů. Vědí, co jsou pohlavní role, jaké jsou rozdíly mezi mužskou a ženskou rolí a určitá pravidla, která se ve společnosti dodržují. Učí se, jak souvisí sexualita s českou legislativou, co je podle ní trestné a co ne. Znají pojmy nezletilost, incest, veřejné pohoršení, hrubá neúcta, ohrožování mravního vývoje, znásilnění, kuplířství, homosexualita nebo prostituce. Znají také souvislosti mezi sexualitou a náboženstvím. Učí se nemít předsudky, nediskriminovat, tolerovat sexuální orientaci a různá uspořádání rodin. Jsou obeznámeni se sexualitou ve sdělovacích prostředcích a o tom, jak se dá sexualita komerčně zneužít.

2.4 Metody výuky sexuální výchovy

Při výuce využívají učitelé všech obecně známých výchovně vzdělávacích metod, a to jak didaktických, tak mravních (Štěrbová 2012). Ze vzdělávacích metod se využívají především vyprávění, popis, vysvětlování, přednáška, rozhovor, slovní či písemný projev žáka, názorné příklady, zcela výjimečně jsou v sexuální výchově použity metody dramatizace a hry (Täubner 1996). Smyslem metod v sexuální výchově je tvorba systémů vědomostí, návyků a chování, a především tvorba identifikovaných postojů žáků. Proto je v sexuální výchově kladen velký důraz na aktivitu žáků (Täubner, Janiš 1998).

Täubner (1996, str. 17) uvádí důležitost zavádění speciálních metod do výuky sexuální výchovy následovně: „Kromě běžných metod a forem výuky vyžaduje sexuální výchova ještě metody a formy, které respektují právě specifiku sexuální výchovy, jež se projevuje v intimnosti, vnitřní angažovanosti, v aktuálnosti i projekci do budoucna. Jde především o metody, které významně aktivizují spolupráci chovance a současně dokáží respektovat jeho zvláštnosti nejen dispoziční, ale i postojové a názorové.“ Jedná se o metody, které vyžadují vysokou aktivitu žáků a spolupráci s vyučujícím. Tyto metody se nazývají aktivizační. „Smyslem aktivizačních prvků, kterých je daleko více, a jsou vlastně výsledkem inovačního úsilí učitele, je stálé zvyšování aktivity žáků na spolupráci“ (Janiš, Täubner 1999, str. 47).

2.4.1 Přehled aktivizačních metod v sexuální výchově

Aktivizační metody lze rozdělit do čtyř skupin: dialogické, problémové, inscenační a metoda hry. Toto rozdělení ve své publikaci uvádí i Vladimír Täubner a Kamil Janiš. Pro svou práci ale budu vycházet z publikace autorky Štěrbové.

Štěrbová (2012) popisuje čtyři využívané aktivizační metody v sexuální výchově.

2.4.1.1 *Metody dialogické*

Tyto metody jsou postaveny na vzájemné komunikaci mezi učitelem a žákem nebo mezi žáky navzájem. Podstatou dialogických metod je tedy otázka a odpověď. Závěrem dialogu je pak konkrétní vědomost nebo postoj žáka, ke kterému vlastním úsilím v dialogu došel.

Dialog může probíhat v různých organizačních formách, můžeme rozlišovat:

- dialog v celé třídě (forma hromadného vyučování);
- dialog ve skupině žáků (forma skupinové práce);
- dialog ve dvojicích (forma práce v párech).

Täubner (1996) třídí dialogické metody v sexuální výchově podle typu interakce na:

- dialog v plénu nebo skupině;
- dialog na podnět simulovaného dialogu;
- dialog na základě písemných dotazů žáků;
- dialog na základě referátů žáka.

Všechny tyto metody organizuje a řídí učitel. Dialogy podle tématu a záměru učitele mohou probíhat ve skupinách homogenních nebo heterogenních. Skupiny se také mohou vytvořit na základě dosavadního poznání a zkušeností žáků. Samotný dialog vzniká na základě podnětu učitele nebo i samotných žáků. Otázky nemusí být kladeny striktně ústně, žáci je mohou podávat i písemně. V rámci dialogických metod lze užít i další aktivizační metody, jako je například hlasování nebo řetězový dialog, který spočívá v tom, že žáci sedí v kruhu a každý žák, který je na řadě, vyjadřuje svůj názor k danému tématu.

Další metoda, kterou lze ve výuce využít, je metoda alternativních řešení. Zde žáci odpovídají na dotazy s nabídkou alternativních odpovědí a sami si svou odpověď obhajují. Dále lze využít i metodu dialog s míčem, kdy žák klade otázku a odpovídá mu na ni žák, kterému hodí míč.

Závěru se při dialogické metodě ujímá učitel, který ve spolupráci s žáky shrne výchovně vzdělávací vědomosti a postoje a poukáže na to, jaké z dialogu plyne ponaučení do života (Štěrbová 2012).

2.4.1.2 Metody problémové

Metody problémové patří k nejvýznamnějším metodám v oblasti sexuální výchovy, přesto jsou ve výuce využívány velmi zřídka, protože jejich příprava je náročná na tvořivost a přípravu učitele. „Základním prvkem problémové metody je rozhodovací proces, v němž žák provádí rozhodování mezi alternativami“ (Täubner 1996, str. 22). Žák poté na základě svých dovedností volí optimální řešení daného problému. Toto řešení je spojeno s hledáním dalších informací, které studenta seznamují s probíraným tématem. Problém řeší žák buď sám, ve skupině nebo ve dvojicích.

V rámci problémových metod je často využívána také metoda případová. Její členění je podle Täubnera (1996) následující:

- **Harvardská – rozborová studie** – žáci mají za úkol podrobněji řešit danou situaci ze života, kde problém nemusí být jasně formulován a žáci na něj mají přijít sami a vyřešit jej;

- **Fiktivní studie** – jedná se o uměle vytvořený zkrácený příběh s jasným problémem;
- **Řešení konfliktu** – základem je popis konfliktu a žák je zde postaven do role rozhodčího;
- **Živá případová studie** – případ popisuje osoba, které se problém týká v reálném životě, a žáci jí problém pomáhají řešit;
- **Postupné seznamování případem** – žáci nedostanou na začátku všechny informace o daném případě, ale sami je postupně zjišťují, a případ tak řeší.

Problémové metody jsou vždy uzavírány edukačním stanoviskem. Učitel na případech ukazuje a shrnuje jejich aplikaci do reálného a budoucího života žáků (Štěřbová 2012).

2.4.1.3 Metoda inscenační

Podstatou této metody je problém nebo konflikt, který žáci sami ztvární. Tato metoda je učí praktickým dovednostem, rozhodování, návykům a formuje jejich chování. Žáci se při modelových situacích dostávají do nevratných situací, za které přebírají zodpovědnost (Štěřbová 2012).

Janiš a Täubner (1999) rozdělují inscenační metodu do čtyř etap:

- v první etapě dochází k popisu problémové situace;
- ve druhé etapě dochází k popisu a charakteristice jednotlivých rolí a úloh, a to včetně instrukcí pro všechny účastníky;
- ve třetí fázi dochází k určení problému a vlastní přípravě na inscenaci,
- po předvedení inscenace následuje poslední fáze, která spočívá v návrhu řešení a zhodnocení celého průběh.

Metody inscenační se dělí na tři podseky:

- **strukturní** – žáci při této metodě hrají předem popsané role a mohou do hry začleňovat i další spolužáky, kteří nebyli s dějem seznámeni;
- **nestrukturní** – žáci své hrané role znají, ale pouze obecně, a řešení problému vyplývá až ze hry samotné;
- **demonstrativní inscenace** – samotnou inscenaci zde hrají herci a žáci jsou pouze pozorovateli. Na konci inscenace žáci o problému debatují, hledají alternativní řešení, a sdělují své vlastní zkušenosti. Tato metoda patří mezi vůbec nejúčinnější v sexuální výchově (Štěřbová, 2012).

2.4.1.4 Hry v sexuální výchově

Tato metoda v sexuální výchově představuje velmi významný aktivizační a inovační prvek. Hry motivují žáky k sociálnímu učení, probouzejí u nich zvědavost a radost ze schopnosti učit se z vlastních zkušeností. Hry zvyšují aktivitu i pasivních členů ve třídě, a tím regulují chování dominantnějších žáků. Nenásilnou formou si žáci vytváří vědomosti, postoje a správné chování. Žáci se učí žádat o pomoc, rozvíjet odpovědnost a mezilidské vztahy a upevňují si role ve společnosti (Štěrbová 2012).

Täubner (2003) člení hry v sexuální výchově na:

- sexualita a řeč – hry žáky učí upřímnému a správnému vyjadřování o sexualitě;
- poučení o těle a sexu – žáci se hrou učí o sexuálním vývoji, chování, ženskému cyklu, pohlavně přenosných nemocech, těhotenství, porodu a potratech;
- poučení o zevnějšku, smyslnosti a obrazech – žáci se učí o tom, jak vzhled souvisí se sexualitou a jak oblékání tvoří obraz ženy a muže;
- poučení o vztazích mezi lidmi – učí se o počátcích a bibliografii vztahů, jak mít vztah k vlastnímu pohlaví a vztahu komunikovat mezi sebou;
- druhá tvář sexuality – seznamuje žáky s násilím v sexualitě, násilím vůči ženám a dívkám, prevencí pohlavního zneužívání, prostitucí, pornografií a perverzí;
- hodnoty, ctnosti a normy – žáci nabývají znalosti o hodnotách, sexuální morálce a učí se sexuálnímu hodnocení a věrnosti.

2.5 Důležitost a cíle výuky sexuální výchovy na základní škole

Z výzkumu veřejného mínění o sexuální výchově, který provedla v roce 2011 společnost Median, vyplývá, že většina lidí si myslí, že sexuální výchova patří až na druhý stupeň základních škol. Tehdejší ministr školství, mládeže a tělovýchovy Josef Dobeš se k výsledkům průzkumu vyjádřil následovně: „*Přitom primárně tato problematika patří rodičům a posléze učitelům, protože právě učitelé a učitelky jsou ti, kteří se znalostí svých žáků dovedou podat citlivé informace přiměřeným způsobem*“ (Savičová 2011). Veřejnost je stejně jako bývalý ministr přesvědčená o tom, že škola musí informovat rodiče o způsobu, jakým je sexuální výchova na škole realizována. Dobeš se vyjádřil k realizaci sexuální výchovy na základních školách takto: „*Školy to dělají léta a nepochybně dobře a nepotřebují k tomu náhle vzniklé firmy a různé experty, kterým jde především o dotace, které ministerstvo poskytuje*“ (Savičová 2011).

Je důležité, aby rodiče viděli ve škole přítele, který nechce žáky poskvřnit, ale usiluje o to, aby se žáci dokázali orientovat v informacích, které jim jsou všudypřítomně o sexualitě poskytovány. Škola může žáky ochránit před nebezpečím a podat jim pomocnou ruku k tomu, aby si dokázali vybudovat zdravé sebevědomí. Toto téma je na školách důležité hlavně v oblasti prevence zneužívání dětí. Vzhledem k tomu, že nemalá část dětí je sexuálně zneužívána, a to i ze strany rodiny, je právě škola místem, kde mohou děti hledat případnou pomoc. Proto je důležité, aby děti věděly, že téma sexuality není ve společnosti tabu a mohou o ní s učiteli mluvit. Mnoho rodičů nechce s dětmi o tématu lidské sexuality mluvit, a tak se mnoho důležitých informací k dětem v rizikovém věku nedostane. Proto škola působí jako místo, kde dítě dostane dostatečné informace pro svůj zdravý růst. Sexuální výchova je velice citlivé a složité téma, a proto je důležité, aby sami vyučující měli dostatek informací, dostatečné vzdělání a trénink v tom, jak třídu správně vést (Jarkovská 2010).

Cíle sexuální výchovy lze definovat jako cíle kognitivní, kterými je předávání poznatků týkajících se sexuality, cíle emocionální a postoje, které se zaměřují na vytváření samotných postojů a hodnot. Třetí významnou rovinou jsou cíle spojené se skutečnými činnostmi a dovednostmi, které se zaměřují na to, aby si žáci osvojili správný způsob chování a chápání v oblasti lidské sexuality.

Sielert (1994) uvádí za cíle sexuální výchovy:

- ukázat dětem a mladistvým rozmanitost forem projevů sexuality;
- poukázat na to, že rozvoj sexuality u jedince ovlivňuje všechny roviny jeho pozdějších zkušeností;
- pěstovat u dětí schopnost sexualitu adekvátně vyjádřit;
- učit volbu slova úměrných situací a překonávat tabu v sexualitě;
- využívat všech dostupných podnětů z běžného života k sexuálnímu utváření osobnosti;
- pěstovat vztah k hodnotám a normám ve společnosti;
- poskytovat základní potřebné poučení a varovat před možným nebezpečím;
- chránit děti před chybnými informacemi z jiných zdrojů;
- zbavovat děti klišé, mýtů a předsudků o lidské sexualitě;
- učit přistupovat citlivě k odlišnostem pohlaví, k odlišnostem homosexuality a heterosexuality;

- vést k pochopení, že sexualita může mít mnoho tváří, a tímto odstraňovat bariéry mezi představami a běžným životem;
- pohybovat se odborně i metodicky v sexualitě současné doby;
- mít přístup k aktuální kultuře.

Janiš a Täubner (1999, str. 9) uvádějí jako ideální cíl sexuální výchovy „kvalitní, zdravý život v partnerství, manželství a rodičovství, přičemž je v něm obsažena harmonie sociální, etická, psychická a biologická.“

Dílčí cíle sexuální výchovy jsou dány věkovými kategoriemi dětí. Dílčí cíle mají charakter i cílů postupných. V současné době jsou tyto cíle dány ontogeneticky koncipovaným obsahem sexuální výchovy. V každé věkové kategorii je očekávána konkrétní úroveň vědomostí, znalostí, postojů a chování. Současně se předpokládá, že učitel dokáže témata sexuální výchovy rozvíjet s ohledem na individuální přístup a přiměřenost (Janiš, Täubner 1999).

2.6 Sexuální výchova v dokumentech

Se sexuální výchovou se můžeme setkat v mnoha dokumentech. Tato práce bude vycházet z legislativních dokumentů a z dokumentů, které chrání práva a zdraví dětí. Jmenovitě jsou to dokumenty:

- Školský zákon;
- Rámcový vzdělávací plán pro základní vzdělávání;
- Školní vzdělávací program a minimální preventivní program;
- Charta sexuálních a reprodukčních práv;
- Vládní dokument ZDRAVÍ 21;
- Doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

2.6.1 Školský zákon

Zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (Školský zákon) už v § 2 hovoří o sexuální výchově. Tento paragraf stanovuje zásady a cíle vzdělávání. Zásady, které se jakkoliv týkají sexuální výchovy, jsou především vzájemná úcta, respekt, snášenlivost a solidarita mezi spolužáky, pochopení a uplatňování zásady rovnosti mužů a žen, získání znalosti o bezpečnosti a ochraně zdraví a jejich uplatňování. Podle legislativy si základní vzdělávání klade za cíl u žáků rozvíjet osobnost, naučit je odpovědnosti, sociální soudržnosti, svobodného šíření poznatků, které jsou v souladu s obecnými cíly vzdělávání a vyplývají ze současného poznání světa.

2.6.2 Rámcový vzdělávací plán pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací plán pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) č.j. 15 523/2007-22, schválený dne 26. června 2007, obsahuje informace související s realizací předmětu výchovy ke zdraví a s problematikou sexuální výchovy. Témata sexuální výchovy jsou v největší míře obsaženy v průřezových tématech výchovy ke zdraví. Je zřejmé, že výchova ke zdraví úzce souvisí s výchovou osobnostní a sociální, a proto můžeme témata týkající se problematiky sexuální výchovy najít i tam.

RVP ZV si klade za cíl v základním vzdělávání žáků vytvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence⁴. Dále má poskytnout všeobecný základ vzdělání, a to především s důrazem na situace blízké životu a na praktické jednání. Proto jedním z cílů základního vzdělávání je „učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně zodpovědný“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2013, online).

Vzdělávací oblast základního vzdělávání RVP ZV je rozdělena do devíti vzdělávacích oblastí. Každá oblast je tvořena buď jedním vzdělávacím oborem, nebo více obsahově vzdělávacími obory:

- Jazyk a jazyková komunikace;
- Matematika a její aplikace;
- Informační a komunikační technologie;
- Člověk a jeho svět;
- Člověk a společnost;
- Člověk a příroda;
- Člověk a kultura;
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova);
- Člověk a svět práce.

Sexuální výchova je v základních školách realizována zejména prostřednictvím vzdělávacích oblastí *Člověk a jeho svět* na prvním stupni a *Člověk a zdraví* na druhém

⁴ Kompetence k učení, k. k řešení problémů, k. komunikativní, k. sociální a personální, k. občanské, k. pracovní.

stupni. Vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět* je jedinou vzdělávací oblastí, která je koncipována pro první stupeň základního vzdělávání. Co se týče sexuální výchovy, žáci se učí poznávat sebe a své nejbližší okolí, vnímat vztahy mezi lidmi a porozumět světu okolo sebe na základě poznání sebe a svých potřeb. Podmínkou pro úspěšné vzdělávání „je vlastní prožitek žáků vycházející z konkrétních nebo modelových situací při osvojování potřebných dovedností, způsob, jednání a rozhodování“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2009, str. 11, online). Obsah vzdělávacího okruhu *Člověk a jeho svět* je rozdělen do pěti tematických okruhů:

- Místo kde žijeme;
- Lidé kolem nás;
- Lidé a čas;
- Rozmanitosti přírody;
- Člověk a jeho zdraví.

Sexuální výchova je nejvíce obsažena v posledním tématu. Tematický okruh *Člověk a jeho zdraví* připravuje žáky především na poznávání člověka jako živé bytosti, která má své biologické a fyziologické funkce a potřeby. Žáci se učí poznávat člověka od narození až do dospělosti, vědí co je pro člověka vhodné a nevhodné z hlediska denního režimu, hygieny a mezilidských vztahů. Získávají základní informace o zdraví a nemocích, první pomoci a o chování v různých životních situacích. V rámci *Výchovy ke zdraví* by měli učitelé do výuky zařadit následující témata: lidské tělo, partnerství, rodičovství, péče o zdraví, intimní a duševní hygiena a řešení krizových situací, mezi které patří například sexuální zneužívání.

Vzdělávací oblast *Člověk a zdraví* přináší žákům na druhém stupni ZŠ základní podněty pro ovlivňování zdraví, způsoby chování a činnosti, se kterými se během života setkají, a jejich aplikaci v životě. Učitel vede žáky především k poznání sebe sama, k pochopení hodnoty zdraví a smyslu prevence. Žáci si dále upevňují hygienické, stravovací, pracovní a zdravotně preventivní návyky. Dále by měli poznávat člověka jako biologického jedince závislého na jednotlivých etapách života a získat základní informace o tom, co je zdravé a co není, a orientovat se v nich. Měli by se seznámit se vztahy mezi lidmi a formami soužití. Dalším tématem jsou rizika ohrožující zdraví a jejich prevence,

hodnota a podpora zdraví a osobnostní a sociální rozvoj. V neposlední řadě jsou jim vysvětleny změny v životě a jejich reflexe. Zde jsou žáci seznámeni s dětstvím, dospíváním, pubertou, sexuálním dospíváním, s reprodukčním zdravím, těhotenstvím a rodičovstvím (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2009, online).

2.6.3 Školní vzdělávací plán a minimální preventivní program

Při konkretizaci sexuální výchovy do školního vzdělávacího plánu škola vychází z platného RVP ZV.

Při plánované realizaci sexuální výchovy na školách je doporučováno tuto problematiku zařadit i do tvorby minimálního preventivního programu. V tomto programu mohou být zohledněny momentální faktory či specifika, na která je třeba se při realizaci zaměřit. Ministerstvo mládeže a tělovýchovy doporučuje v minimálním preventivním programu zohledňovat regionální specifika. Koncepce sexuální výchovy by měla posilovat některou tematickou oblast sexuální výchovy, která je momentálně v kraji, městě nebo obci aktuální. Dále by měl program zohledňovat etnická, národnostní a náboženská specifika. Při plánování preventivního programu je důležité vzít v potaz i nárůst různých forem rizikového chování žáků. Zde je doporučována spolupráce se školním metodikem prevence. Poslední, co by měla škola zohlednit, jsou specifika daná klimatem školy nebo třídním kolektivem (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2010, online).

2.6.4 Charta sexuálních a reprodukčních práv

Charta sexuálních a reprodukčních práv (dále jen Charta) byla schválena v roce 1995 a její členskou organizací v ČR je Společnost pro plánování rodiny a sexuálního zdraví. Cílem a smyslem Charty je „pomoc uskutečnit sexuální a reprodukční práva a zdraví mužů a žen, vzhledem k tomu, že se jedná o dosud často odpíraná základní lidská práva nezbytná pro udržitelný rozvoj“ (Štěrbová 2012, str. 158). Charta uznává význam vytváření příznivých podmínek, v nichž může každý využívat lidská práva, včetně těch sexuálních a reprodukčních. Posláním Charty je chránit sexuální a reprodukční práva a svobody. Jednotlivá práva uváděná v Chartě jsou:

- Právo na život;
- Právo na svobodu a osobní bezpečnost;
- Právo na rovnost a ochranu proti všem formám diskriminace;
- Právo na soukromí;
- Právo na svobodnu myšlení;

- Právo na informace a vzdělání;
- Právo na rozhodnutí uzavřít sňatek, založit a plánovat rodinu;
- Právo rozhodnout se zda a kdy chci mít dítě;
- Právo na zdravotní péče a ochranu zdraví;
- Právo využívat plodů vědeckého pokroku;
- Právo na svobodu shromažďování a politickou účast;
- Právo na ochranu proti mučení a špatnému zacházení (Štěrbová 2012).

2.6.5 Vládní dokument ZDRAVÍ 21

„Na 51. světovém zdravotnickém shromáždění v květnu 1998 se členské státy Světové zdravotnické organizace usnesly na deklaraci, která formulovala základní politické principy péče o zdraví v jeho nejširších společenských souvislostech. Deklarace byla přijata, aby zdůraznila a podpořila program Světové zdravotnické organizace *Zdraví pro všechny ve 21. století*“ (Ministerstvo zdravotnictví 2002, online). Význam programu spočívá v racionálním a dobře strukturovaném modelu komplexní péče společnosti o zdraví a jeho rozvoj. Důležitým cílem dokumentu je snížit rozdíly mezi zdravotním stavem v České republice a ve státech Evropy. Dokument má jako dílčí úkol snížit úmrtnost a zdravotní postižení, způsobená nehodami a násilím páchaném na dětech mladších pěti let o 50%. Dalším úkolem je vytvořit podmínky pro to, aby mladí lidé byli do roku 2020 zdravější a schopnější plnit své role ve společnosti. Dalším dílčím úkolem je snížit počet těhotenství u dospívajících dívek o třetinu. Se splněním tohoto úkolu má napomoci výuka předmětu *Výchova ke zdraví* na základních školách (Ministerstvo zdravotnictví 2002, online).

2.6.6 Doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) vydalo v roce 2010 první ucelený koncept pro předmět *Výchova ke zdraví*, který se zaměřuje na výuku sexuální výchovy. Tento materiál vznikl jako reakce na potřebu komplexní realizace sexuální výchovy na základních školách. Materiál nese název *Doporučení MŠMT k realizaci sexuální výchovy v základních školách* (dále jen Doporučení). Slouží především jako pomůcka pro učitele, kteří vyučují sexuální výchovu. Spolu s tímto dokumentem vydalo MŠMT i příručku s názvem *Sexuální výchova – vybraná témata*, která by měla sloužit jako metodicko-didaktický materiál pro učitele. Doporučení je rozděleno do sedmi kapitol.

První kapitola se věnuje úvodu do celé problematiky a důležitosti sexuální výchovy na základní škole. Doporučení zdůrazňuje společenské změny, které se v posledních letech projevují hlavně zrychlením životního stylu, který upřednostňuje výkon a zisk, změnami hodnotového systému lidí a novými způsoby komunikace, zisku a výměny informací, které mohou negativně ovlivňovat zdraví dětí a mládeže. Dále Doporučení reaguje na vstup České republiky do Evropské unie a s tím spojené soužití s mnoha sociokulturními skupinami. V druhé kapitole se dokument věnuje sexuální výchově a jejímu zařazení do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV), Školního vzdělávacího plánu (ŠVP) a Minimálního preventivního programu (MPP). Třetí kapitola je zaměřená na podmínky pro realizaci sexuální výchovy ve školách. Odpovídajícími podmínkami vzdělávání je „stav, se kterým by se školy měly poměřovat a k němuž by se měly, s podporou zřizovatele, postupně přibližovat a dále je rozvíjet“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2010, str. 4, online). Tyto podmínky vychází z RVP ZV a řídí se platnou legislativou. Podmínky jsou rozděleny na personální a organizační. Z personálních podmínek je důležité uvést obecné požadavky na osobnost učitele, který sexuální výchovu vyučuje, a to především díky charakteru samotné výuky. Učitel sexuální výchovy by měl být dostatečně odborně vybavený a kvalifikovaný, zejména v didaktice sexuální výchovy. Měl by se pravidelně účastnit seminářů, na kterých se naučí efektivní techniky práce s citlivým tématem. Průběžně by se měl vzdělávat v tématech sexuální výchovy a mít nejaktuálnější informace. Je důležité, aby byl pozitivně smýšlející, empatický a kreativní, aby znal příslušnou legislativu a aby spolupracoval s vedením školy, výchovným poradcem, školním metodikem prevence, školním speciálním pedagogem a školním psychologem. Měl by znát všechna specializovaná pracoviště v místě působení a spolupracovat s nimi. Měl by umět dobře spolupracovat s rodiči, vysvětlit jim potřebu sexuální výchovy a poradit jim nebo jim doporučit odborníka. Měl by žáky efektivně zapojovat do různých projektů a akcí, které mohou přispět k dosažení preventivních cílů sexuální výchovy. Často bývá pro žáky vzorem, a proto je důležité, aby si byl vědom etických hranic osobních výpovědí. V neposlední řadě by měl být otevřen k více možným náhledům na sexualitu a respektovat její individuální zvláštnosti. Dalšími kapitolami v Doporučení jsou specifika sexuální výchovy u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, seznam použitých zdrojů, doporučené odkazy a přílohy (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2010, online).

3 Základní vzdělání pro sluchově postižené děti a výuka sexuální výchovy

Nástup do školy je pro každé dítě důležitým sociálním mezníkem. Před zařazením dítěte do školy musí proběhnout zkouška školní zralosti. U té jde především o určitou úroveň zralosti centrální nervové soustavy, která se projevuje změnou celkové reaktivity dítěte, zvýšenou odolností vůči zátěži a schopností koncentrovat se. Před vstupem dítěte se sluchovým postižením do školy je posuzována dosažená úroveň celkového vývoje dítěte. Vzdělávání sluchově postižených dětí je primárně zajišťováno v základních školách pro sluchově postižené⁵ (Horáková 2012). Žáci již nejsou do škol zařazováni na základě vyšetření tónovou audiometrií, jak tomu bylo před rokem 1991. Namísto toho jsou vybírání podle nadání, preferovaného způsobu komunikace, doporučení speciálně pedagogického centra (SPC), pedagogicko-psychologické poradny (PPP) a souhlasu zákonného zástupce dítěte (Komorná 2008).

Základní školy pro sluchově postižené mají oproti běžným základním školám možnost otevřít přípravnou třídu, kde se formou her a přímé práce děti rozvíjí a upevňují si získané dovednosti z mateřské školy. Tvorba jednotlivých školních vzdělávacích programů v současné době vychází z již zmíněného RVP ZV (Horáková 2012).

Speciální školy pro sluchově postižené jsou specializovaná pracoviště, která zabezpečují výchovu a vzdělávání dětem se sluchovým postižením, pro které není možné objektivně zajistit podmínky pro integraci v běžné základní škole. Tyto školy mohou navštěvovat i děti s více vadami, často je ke sluchové vadě přidružená i vada zraková nebo lehká mozková dysfunkce, somatické a mentální postižení, specifické poruchy učení aj. Vzdělávání na těchto základních školách probíhá buď podle učebních plánů a osnov běžných základních škol, nebo podle specificky upravených individuálních vzdělávacích programů jednotlivých žáků (Potměšil 1999). Výhodou škol pro sluchově postižené může být i nižší počet žáků ve třídě. Podle § 10 doposud platné vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, má totiž třída zřízená pro žáky se zdravotním postižením mít nejméně 6 a nejvíce 14 žáků. Dále podle § 1 mají žáci se sluchovým postižením nárok na speciální metody, formy a prostředky vzdělávání, kompenzační, rehabilitační a učební pomůcky, speciální učebnice a didaktické materiály. Škola pro sluchově postižené má

⁵ Od roku 1991 byl zaveden pro všechna školská zařízení pro děti a žáky s postižením sluchu jednotný název, a sice školy pro sluchově postižené.

povinnost zařadit do výuky předměty speciálně pedagogické péče, jako jsou například hodiny individuální logopedické péče, znakového jazyka, řečové výchovy nebo komunikačních dovedností.

Výchova a vzdělávání dětí se sluchovým postižením vyžaduje pro jejich vývoj speciální přístup. Míra potřeb každého dítěte je dána stupněm a druhem sluchového postižení, mentálními dispozicemi, dobou ztráty sluchu i poskytovanou včasnou a kvalitní péčí (Mukšnáblová 2014). Z hlediska vzdělávání žáků se sluchovým postižením je důležité rozlišovat potřeby žáků s lehkým sluchovým postižením, nedoslýchavých, ohluchlých či neslyšících žáků a žáků s kochleárním implantátem. U všech skupin lze očekávat určitou odlišnost v jazykovém vývoji. Úroveň jazykových kompetencí těchto dětí může být při nástupu do školy zcela v normě s intaktní populací, jindy jazykové schopnosti dětí vykazují menší či větší odlišnosti (Vítová 2014).

Aby dítě se sluchovým postižením dosáhlo stejné úrovně vzdělání jako jeho slyšící vrstevníci, je podle Horákové (2012) nezbytné zajistit následující podmínky ve vzdělávací praxi:

- porozumění a respekt ke kulturním odlišnostem;
- podpora porozumění kulturnímu dědictví, respektování historie;
- vést děti k respektování jiné kultury a jazyka, odlišné hierarchie cílů a životních hodnot;
- utváření sociálních dovedností, chování a hodnotového systému ve vztahu ke kulturním odlišnostem;
- vytváření ovzduší vzájemného respektu a pozitivního vztahu mezi dvěma a více skupinami s výše popsanými odlišnostmi;
- přizvat ke vzdělávacímu procesu dospělé neslyšící nejen jako profesionální pracovníky, ale též jako velmi funkční identifikační vzor pro neslyšící děti i jejich rodiče;
- vychovávat budoucí učitele k úctě k odlišnostem jazyka, kultury apod.

3.1 Role školy v sexuální výchově

Stejně jako rodiče a rodina dítěte, tak i základní škola má v oblasti sexuální výchovy velký význam a hraje nezastupitelnou roli. Vědomosti, poznatky a detailní informace o sexualitě a hlavně předávání těchto informací dětem je součástí školního vzdělávání. Náplní školní sexuální výchovy je předat dětem biologicky orientované

informace o pohlavním dospívání, početí, porodu, těhotenství, mateřství, zabránění těhotenství a ochraně před pohlavně přenosnými nemocemi. Dalšími stejně důležitými tématy jsou otázky hodnot a vztahů, formování postojů, vytváření vlastních názorů. Důležitá, ač pro učitele obtížnější témata, jsou problematika onanie nebo první sexuální zkušenosti (Šilerová 2003).

Sexuální výchova na českých základních školách je rozptýlena do různých předmětů. Jednotlivé poznatky jsou rozloženy podle toho, čeho se témata nejvíce dotýkají (Šilerová 2003). 1. září 2007 vešel v platnost již zmíněný RVP ZV, který vymezuje prostor, kde se výuka sexuální výchovy při realizaci základního vzdělání bude konat. Cílem RVP ZV je tak vybavit žáky souborem klíčových kompetencí a dostat je na úroveň vědomostí, která je pro ně dosažitelná. Přípravuje je také na další vzdělávání, případně na uplatnění ve společnosti (Komorná, 2008). Některé školy doplňují pravidelnou výuku sexuální výchovy besedami, a to buď s odborníky na sexuální výchovu, nebo s preventisty, psychology či právníky. Některé školy otevírají i speciální kroužky, pořádají programy, které pomáhají dětem a dospívajícím získat potřebné informace, ale i rozvíjí názor a postoje v dané oblasti sexuální výchovy.

Na školách pro sluchově postižené se můžeme setkat se situací, kdy rodiče se svými dětmi o sexuální výchově nemluví a nechávají toto téma na učitelích, kteří mají jejich plnou důvěru. Tyto zábrany kdy rodiče s dětmi o sexualitě nechtějí hovořit, mohou pramenit z mnoha důvodů. Rodiče se obávají, že nemají dostatečné množství znalostí a poznatků o dospívání dítěte a jeho sexualitě. Často neznají správné názvy nebo se jim zdá divné a nevhodné je používat. Pokud rodiče správná slova znají, nejsou si jisti, jak s dětmi o sexualitě mluvit, a nemají k dispozici žádný vzor pro takové rozhovory. Neschopnost s dětmi mluvit o sexualitě může pramenit i z obavy z předčasného zájmu svých dětí o sexualitu. Rodiče se často bojí, že se děti dozví o sexuálních prožitcích příliš brzy a budou si je ze zvědavosti chtít zkoušet (Šilerová 2003).

Úspěšná je sexuální výchova probíhající na základní škole pro sluchově postižené, která má „pozitivní vliv na dítě a jeho citový a sexuální vývoj, která je přínosná i pro vzájemný vztah rodičů a dětí, a v neposlední řadě i pro rodiče samotné“ (Šilerová 2003, str. 28).

3.2 Komunikační přístupy ve školách pro sluchově postižené

Ve vzdělávání neslyšících dětí existují tři základní typy programů. První jsou tzv. orální programy, založené na mluveném jazyce. Další dva programy jsou totální komunikace a bilingvní vzdělávání. Oba jsou založené na znakování (Skákalová 2014). Pro zajištění efektivity komplexního edukačního procesu je třeba vybrat u konkrétního dítěte takový komunikační a vzdělávací systém, který bude pro dítě nejvhodnější a dovolí využít jeho maximální potenciál. Špatně zvolený vzdělávací program může mít pro sluchově postiženého negativní následky, které mohou vyústit až v psychické problémy nebo neúspěšné začlenění do společnosti (Langer 2014).

3.2.1 Orální metoda

Orální metoda je jednou z nerozšířenějších vzdělávacích metod osob se sluchovým postižením. Zaměřuje se na aktivní zvládnutí příslušného mluveného jazyka (Langer 2014). Programy jsou tedy založeny na mluveném jazyce, který je považován za primární komunikační prostředek. Vizuelní stránka komunikace může být v různé míře omezena. Rozvoj mluveného jazyka je považován za základ pro pozdější osvojení psané formy tohoto jazyka (Skákalová 2014). Výstavba jazykových struktur mluveného jazyka je založena především na vizuelní percepci mluvené řeči, a to odezíráním, sluchový tréninkem a soustavnou a dlouhodobou logopedickou péčí (Langer 2014). Hlavním cílem u dětí je podpora, porozumění a produkce řeči. Samotná výuka jazyka bývá doplněna intenzivní logopedickou péčí. Pro efektivní zvládnutí tohoto programu jsou nutné minimálně využitelné zbytky sluchu, které pomohou dítěti vnímat mluvený jazyk v přirozené podobě. Toho lze dosáhnout u nedoslýchavých dětí kompenzací sluchadly, u neslyšících kochleárním implantátem (Skákalová 2014). Dítě je vedeno k socializaci, k přizpůsobení se většinové společnosti a k co nejlepšímu začlenění se do ní. Dítě se sluchovým postižením by se mělo co nejméně odlišovat od dětí slyšících, aby bylo schopno kvalitně komunikovat stejným jazykem jako jejich slyšící rodiče. Hlavním argumentem je tedy fakt, že většina dětí s vadou sluchu se rodí slyšícím rodičům. Pro dítě se tak schopnost mluvit a odezírat stává prostředkem integrace (Komorná 2008).

V rámci orální metody se rozlišují dvě metody:

- **unisenzorická** – je metodou čistě orální, která při komunikaci s dětmi a žáky s vadou sluchu využívá komunikační dovednosti spojené s využíváním vizuelních médií, mezi která řadíme odezírání, čtení a psaní;

- **multisenzorická** – je metodou, která je založena nejen na využívání sluchu a mluvení, ale i na odezírání, na psaném jazyce, případně na některých manuálních komunikačních prostředcích, jako je například prstová abeceda (Komorná 2008).

Orální přístup vyhovuje především dětem, které mají lehčí vadu sluchu, tedy především dětem nedoslýchavým. V případě neslyšících žáků je uplatňování tohoto přístupu značně problematické, a to především z toho důvodu, že mluvený jazyk je jim vzhledem ke stavu sluchu nepřístupný, a nemohou si ho tak osvojit přirozenou cestou. Produkce mluveného jazyka je pro neslyšící děti velmi obtížná a i přes značné úsilí učitelů ve vyučování bývají výsledky neuspokojivé (Komorná 2008). Komorná dále uvádí, že „řada slyšících lidí, kteří nejsou s problematikou postižení sluchu seznámeni, hodnotí mluvený projev neslyšících jako projev mentálně retardovaných lidí“ (2008, str. 18 – 19).

3.2.2 Totální komunikace

Totální komunikace označuje program založený na spojení mluveného jazyka a umělého znakového systému. V České republice se jedná o mluvenou a znakovanou češtinu (Skákalová 2014). Systém totální komunikace představuje sumu komunikačních forem a jejich pružné kombinování. Podle Langer (2014) mezi jednotlivé složky patří především:

- přirozená gesta, gestikulace, mimika, pantomima;
- znakový jazyk;
- prstová abeceda a další systémy, které vizualizují mluvenou řeč;
- sluchová výchova a reedukace sluchu;
- odezírání;
- psaná forma majoritního jazyka;
- mluvená řeč.

Pro dítě je cílem totální komunikace v nejvyšší možné míře zvládnout mluvený majoritní jazyk, a to jak v psané formě, tak i v té mluvené. Pokud dítě není schopno ani s největší korekcí sluchu ovládat mluvenou řeč, musí být vzdělávací proces zaměřen na jinou formu komunikace, aby byl zajištěn harmonický vývoj osobnosti dítěte. „Žádná ze složek a jednotlivých fází vzdělávacího procesu podle přístupu totální komunikace nemá exaktně vymezen obsah nebo dobu trvání, vždy jsou aplikovány se zřetelem na individuální osobnostní předpoklady dítěte“ (Langer 2014, str. 79). Komorná (2008, str. 21) uvádí, že „totální komunikace je spíše filozofií či náhledem na způsob vzdělávání žáků a studentů s vadami sluchu.“ Podle této filozofie by učitelé při vzdělávání žáků touto

metodou měli využívat všechny dostupné komunikační prostředky, a to podle individuálních potřeb konkrétního dítěte. „Bohužel se často v praxi můžeme setkat s tím, že způsob výuky a jazyk, ve kterém je výuka vedena, nerespektuje potřeby neslyšících žáků, ale odráží vyjadřovací schopnosti a možnosti učitele“ (Komorná 2008, str. 21).

3.2.3 Bilingvální vzdělávání

„Bilingvismus znamená dvojjazyčnost, schopnost ovládat dva jazyky“ (Skákalová 2014, str. 50). Bilingvální vzdělávání je program založený na přirozeném znakovém jazyce jako primárním komunikačním prostředku dítěte a psané verzi mluveného jazyka většinové společnosti. K osvojení znakového jazyka by mělo docházet po dosažení 2. - 5. roku dítěte, později může dítě ztratit jazykový potenciál. „Model bilingválního vzdělávání vyžaduje participaci vysokoškolsky vzdělaných slyšících a neslyšících učitelů, případně tlumočnicků, a jejich týmovou spolupráci“ (Skákalová 2014, str. 50 – 51). Je zde podmínkou, aby učitelé znakový jazyk sami dobře ovládali, protože učitel je dětem kvalitním jazykovým vzorem a představuje sociálně-kulturní a psycho-emocionální identifikační vzor (Skákalová 2014). Důležité při bilingválním vzdělávání je to, že společně s osvojováním jazyka komunity neslyšících se zároveň dítě seznamuje i s její kulturou. Kultura slyšící společnosti je pro děti pak kulturou sekundární. Je důležité, aby se s ní seznámily, dokázaly v ní úspěšně fungovat a aktivně se podílet na jejím dění. Dítě je tak nejen bilingvní, ale i biculturní, protože si osvojuje jak kulturu neslyšících, tak i slyšících (Komorná 2008).

Základem bilingválního vzdělávání je znakový jazyk, mluvený národní jazyk je považován jako druhý „cizí“ jazyk. U jazyka většinové kultury je kladen důraz především na jeho správné využití v psané formě. Mluva je u dětí až na třetím místě důležitosti (Skákalová 2014). Teprve po zvládnutí gramatiky znakového jazyka se přistupuje k výuce jazyka majoritní společnosti. „Nezbytnou podmínkou efektivního bilingválního vzdělávání a výchovy je aktivní přítomnost neslyšícího pedagoga při vzdělávacím procesu“ (Langer 2014, str. 80).

V současné době patří bilingvální vzdělávání k nejprogresivnějšímu vzdělávacímu systému dětí se sluchovým postižením. Velkým přínosem je zvýšení prestiže znakového jazyka a u samotných neslyšících dětí je významným motivačním faktorem přítomnost vzdělaných neslyšících učitelů (Langer 2014). Ve prospěch bilingválního vzdělávání mluví i fakt, že neslyšící děti neslyšících rodičů ve školách s bilingválním přístupem ke vzdělávání dosahují relativních úspěchů. Nejsou zde problémy spojené s užíváním manuálně kódovaných mluvených jazyků ve výuce, znakový jazyk je uznáván jako

plnohodnotný jazyk a děti zde nejsou znepokojeny neuspokojivými výsledky, ke kterým dochází na školách, které preferují orální metody (Komorná 2008).

3.3 Sexuální výchova na školách pro sluchově postižené

U dětí se sluchovým postižením je nejdůležitější se zaměřit na vnímání sebe sama, na sebevyjádření vztažené k sexuální identitě, na oblast soukromí a na vhodné dotýkání. „Právo na prožití sexuality je základní lidské právo“ (Štěrbová 2006). Sexualita je důležitou součástí osobnosti všech lidí, proto by měl mít každý dostatek informací. Toto právo mají i osoby se sluchovým postižením, a to bez rozdílu věku. Výchova a vzdělávání smyslově postižených dětí představuje náročný úkol jak pro rodiče, tak pro učitele na základní škole pro sluchově postižené. Způsob vzdělávání vždy záleží na míře postižení a míře schopností, které jsou u dítěte zachovány. Proto je velmi důležité, aby sexuální výchova u sluchově postižených byla přiměřená jejich chápání. Děti se sluchovým postižením by se měly učit postupně všechno to, co děti na běžné základní škole. Odlišná je pouze forma komunikace a předávání informací, zejména pokud nejsou intelektové schopnosti dětí dostatečně vyvinuté. V tomto případě je dobré při realizaci sexuální výchovy požádat o pomoc odborníky. Je důležité, aby učitelé sexuální výchovu u sluchově postižených dětí probírali co možná nejkvalitněji, protože i děti se sluchovým postižením budou sexuálně dospívat, navazovat partnerské vztahy a žít sexuálním životem, a je důležité, aby na to byly připraveny (Šilerová 2003).

Pro komunikaci o sexualitě v případě sluchově postižených dětí obecně platí, že by měli škola a učitelé usilovat o to, aby žáci „měli tolik informací, kolik mohou ještě pochopit a kolik potřebují pro svůj současný i budoucí život“ (Šilerová 2003, str. 94).

Z příspěvků odborníků a učitelů z praxe vyplývá, že sexuální výchova u žáků se sluchovým postižením je obecně zanedbávána, a tím není respektováno jejich právo na informace.

U žáků se sluchovým postižením je třeba brát v úvahu jejich psychické zvláštnosti, které se mohou projevovat například zpomalením nebo zúžením jejich vnímání, převahou mechanické paměti nad logickou, problémy s koncentrací a učením, nezralostí citů a oslabenou socializací. Úzká spolupráce s rodinou je při práci s žáky se sluchovým postižením stěžejní, což platí i pro oblast sexuální výchovy. Je doporučeno, aby škola seznámila zákonné zástupce žáků se způsobem a obsahem sexuální výchovy, zprostředkovala zákonným zástupcům kontakty na odborníky, nabídla poučení, informovala je o důležitosti sexuální výchovy a nabízela zákonným zástupcům možnosti

seminářů či odborných přednášek Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2010, online).

Vzhledem k individuálním vzdělávacím potřebám a možnostem žáků se sluchovým postižením je doporučeno, aby se učitelé zaměřili především na následující témata:

- vytváření pozitivních postojů žáků k sobě samým, sebezřetivost, sebeúcta a sebehodnocení;
- budování optimálních mezilidských vztahů, pochopení role v rodině, a to formou situačního učení;
- kultivování citů a sexuálního pudu, seznámení s pojmy masturbace, sexuální zneužití, odmítání nevhodného chování, rozdíly mezi veřejnými a soukromými místy apod.;
- hygiena, antikoncepce a prevence pohlavně přenosných nemocí, příprava na zdravotní prohlídky, seznámení s pojmy jako například rizikové chování (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2010, online).

3.4 Role neslyšícího pedagoga

Ve srovnání s počtem slyšících učitelů je počet neslyšících nižší, ale v současné době jejich počet na školách pro sluchově postižené stoupá.

Důležitost neslyšícího učitele podle Anderosa, Clytona a Karpa (Komorná 2008) spočívá v tom, že:

- představuje přirozený model pro bilingvální vzdělávání;
- je přirozeným modelem a zároveň učitelem znakového jazyka;
- představuje pro neslyšící žáky pozitivní identifikační roli;
- nabízí rodičům možnost nahlédnout na edukaci z pohledu neslyšících;
- šíří přirozeným způsobem povědomí o kultuře neslyšících a o okolnostech, které jsou spojeny s vadou sluchu, a to jak během vyučování, tak i při mimoškolních aktivitách;
- nabízí nové perspektivy a možnosti ve vzdělávání, pokud je plně kvalifikovaný.

Je důležité si uvědomit i fakt, že ne každý člověk s vadou sluchu se hodí na práci učitele pouze z důvodu, že ovládá znakový jazyk. Učitel, který ho ovládá, je ale nepochybně ve výhodě oproti slyšícím učitelům, kteří mohou mít problémy se správným porozuměním s žáky. Sluchově postižení učitelé by měli mít vrozené předpoklady pro povolání učitele. Důležitým kritériem je samozřejmě odpovídající vzdělání (Komorná 2008).

V současné době je největší problém pro ředitele základních škol pro sluchově postižené najít neslyšící učitele s odpovídajícím vzděláním. Podle Mgr. Ivy Rindové, ředitelky MŠ, ZŠ, SOU a SŠ pro sluchově postižené v Hradci Králové, „*při zaměstnávání neslyšících pedagogů není potřeba uplatňovat žádné speciální postupy, jejich zaměstnávání probíhá stejně jako zaměstnávání pedagogů slyšících*“ (Komorná 2008, str. 58).

Je však důležité, aby neslyšící učitel měl vždy, když je to nutné, zajištěného tlumočníka a aby mu byly poskytnuty všechny písemné zápisy z jednání, porad a schůzí (Komorná 2008).

V řadě škol, ve kterých probíhá výuka bilingvální metodou, je běžné, že funguje týmová výuka slyšících a neslyšících učitelů. Postupy a strategie, které jsou využity při společné výuce slyšícího a neslyšícího učitelů, se mohou v různých školách lišit. Pro úspěšnou spolupráci slyšícího a neslyšícího učitele je důležité, aby oba dobře ovládali jak znakový jazyk, tak český jazyk, především v jeho psané formě. Neméně důležitá je i vzájemná otevřenost, tolerance, schopnost mezi sebou vzájemně komunikovat, sdělovat si svoje názory, plány a myšlenky. Slyšící učitel musí být připraven na to, že bude stát před neslyšícími žáky trochu v pozadí neslyšícího učitele, protože ten bývá zpravidla u žáků oblíbenější a mají v něj větší důvěru. U slyšících učitelů musí být neustálá motivace pro zdokonalování se ve znakovém jazyce. Dále by se měl slyšící učitel umět vcítit do vnímání světa neslyšícího. Naopak i neslyšící učitel by se měl chtít neustále zdokonalovat v českém jazyce, především v psané formě, a přizpůsobovat se komunikačním schopnostem slyšícího učitele ve znakovém jazyce. Oba učitelé by měli být ochotní a motivovaní ke vzdělávání se v oboru. Součástí dobré spolupráce je i kvalitní příprava hodiny a výukových materiálů a následné vhodné rozdělení úkolů během vyučování (Komorná 2008).

Týmová výuka probíhá především v hodinách jazykových, kdy jsou žáci seznamováni se strukturami a fungováním většinového jazyka, v případě České republiky českého jazyka, a jazyka znakového, tedy českého znakového jazyka. Pro žáky má týmová výuka mnoho výhod, především, že se jim dostává plnohodnotných informací, kterým bez problému rozumí. Výklad je tak rychlejší a žáci ho i rychleji chápou. V neposlední řadě mají žáci možnost vidět, jak funguje spolupráce slyšícího a neslyšícího člověka v praxi (Komorná 2008).

3.5 Vzdělávání sluchově postižených dětí v dokumentech

Obsahem následující kapitoly je souhrn nejdůležitější zákonů a dokumentů vztahujícím se k výchově a vzdělávání žáků a studentů se sluchovým postižením.

3.5.1 Legislativa

Zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*, se v § 16 věnuje vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Zákon definuje dítě, žáka a studenta se speciálními vzdělávacími potřebami jako osobu se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. Zdravotně postižením je pro účel tohoto zákona člověk mentálně, tělesně, zrakově nebo sluchově postižený, dále člověk s vadami řeči, autismem, vývojovými poruchami učení nebo chování či člověk postižený více vadami. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, dále na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Pro žáky a studenty se zdravotním postižením se při přijímání ke vzdělávání a při jeho ukončování stanoví vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám. Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení.

Děti, žáci a studenti se zdravotním postižením mají právo bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační učební pomůcky poskytované školou. Dětem, žákům a studentům neslyšícím a hluchoslepým se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob podle následujícího právního předpisu.

Zákon č. 384/2008 Sb., *o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob* upravuje používání komunikačních systémů neslyšících osob jako jejich dorozumívacích prostředků. Dle § 1 mají neslyšící osoby právo si svobodně zvolit ten komunikační systém uvedený v zákoně, který odpovídá jejich potřebám. Jejich volba musí být v maximální možné míře respektována tak, aby měli neslyšící osoby možnost rovnoprávného a účinného zapojení se do všech oblastí života ve společnosti. Podle § 2 jsou za neslyšící pro účely tohoto zákona považovány osoby, které neslyší od narození, ztratily sluch před rozvinutím mluvené řeči, osoby s úplnou či praktickou hluchotou, které ztratily sluch po rozvinutí mluvené řeči, a osoby těžce nedoslýchavé, u nichž rozsah

a charakter sluchového postižení neumožňuje plnohodnotně porozumět mluvené řeči sluchem.

Komunikačními systémy neslyšících osob se pro účely tohoto zákona rozumí dle § 3 český znakový jazyk a komunikační systémy vycházející z českého jazyka. Český znakový jazyk je základním komunikačním systémem těch neslyšících osob v České republice, které jej samy považují za hlavní formu své komunikace. Dalšími komunikačními systémy, které vycházejí z českého jazyka, jsou podle § 6 znakovaná čeština, prstová abeceda, vizualizace mluvené češtiny a písemný záznam mluvené řeči.

3.5.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Základní školy vyučují podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV). Smyslem a cílem vzdělávání podle RVP ZV je „vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti“ (Potměšil 2010, str. 9). Část „D“ RVP ZV je věnována speciálním vzdělávacím potřebám. Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci se zdravotním postižením, a to jak sluchovým, tak i se souběžným postižením více vad. Vzdělávání žáků se zdravotním postižením se uskutečňuje ve školách samostatně zřízených pro tyto žáky. Ve všech organizačních formách vzdělávání je nutné vytvářet žákům podmínky pro jejich úspěšné vzdělávání a uspokojování jejich speciálních vzdělávacích potřeb. Z důvodu zdravotního postižení je třeba uplatňovat při vzdělávání žáků kombinace speciálně pedagogických postupů a alternativních metod. Tyto metody pak nacházejí uplatnění zejména při rozvíjení rozumových schopností, zlepšování sociální komunikace a dalších specifických dovedností žáků. Základní vzdělávání žáků se zdravotním postižením vyžaduje odbornou připravenost pedagogických pracovníků, podnětné a vstřícné školní prostředí, které umožňuje žákům rozvíjet jejich vnitřní potenciály, směřuje žáky k celoživotnímu učení a vede je k odpovídajícímu pracovnímu uplatnění. Tím škola podporuje a zlepšuje sociální komunikaci žáků (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2009, online).

RVP ZV stanovuje odpovídající podmínky pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením je východiskem pro tvorbu školního vzdělávacího plánu (dále jen ŠVP). ŠVP se pak stává podkladem pro tvorbu individuálních vzdělávacích plánů žáků. Do ŠVP jsou zařazovány speciální vyučovací předměty, u dětí se sluchovým postižením se jedná především o logopedickou péči, znakový jazyk, komunikační a sociální dovednosti apod. ŠVP současně uvádí, jaké kompenzační a didaktické pomůcky, speciální učebnice

a výukové programy se využívají ve vzdělávání. RVP ZV stanovuje i podmínky vzdělávání žáků se zdravotním postižením. Pro jejich úspěšné vzdělávání je důležité zabezpečit následující podmínky:

- respektovat zdravotní postižení žáka a jeho individualitu a potřeby;
- umožnit využívání všech podpůrných opatření při vzdělávání;
- zabezpečit odbornou výuku předmětů speciálně pedagogické péče;
- zohlednit druh, stupeň a míru postižení při vyhodnocování výsledků vzdělávání;
- spolupracovat s rodiči nebo zákonnými zástupci, se školským poradenským zařízením, odbornými pracovníky školského poradenského pracoviště i s odborníky z jiných rezortů;
- spolupracovat s ostatními školami pro sluchově postižené;
- podporovat nadání a talent žáků;
- uplatňovat alternativní formy komunikace, v případě sluchově postižených dětí znakový jazyk (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2009, online).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Kvalitativní výzkum

Vzhledem k povaze praktické části bylo výzkumné šetření prováděno kvalitativním výzkumem. Švaříček a Šed'ová (2007, str. 17) definují kvalitativní výzkum, jako „proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založených na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu.“ Záměrem výzkumu je za pomoci celé řady přístupů a metod rozkrýt a následně prezentovat to, jak lidé chápou a prožívají sociální realitu. Hendl (2005, str. 48) definuje kvalitativní výzkum jako “proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“

Základní charakteristiky kvalitativního výzkumu jsou podle Hendla (2005):

- výzkum se provádí pomocí delšího a intenzivnějšího kontaktu s jedincem, skupinou nebo terénem;
- snahou výzkumu je získat jednolité pohled na předmět studie, na její kontextovou logiku a na pravidla, která fungují v dané oblasti, a to jak přímá pravidla, tak ta nepřímá;
- využívá se nižší počet standardizovaných metod k získávání dat. Jsou to přepisy terénních poznámek z pozorování a rozhovorů, fotografií, videozáznamů, deníků, osobních komentářů, úředních dokumentů atd.;
- výzkum se snaží o izolaci určitých témat nebo projevů. Obvykle se však ponechávají co nejdéle v kontextu dat;
- charakteristická je induktivní analýza a interpretace dat. Data jsou analyzována od jednotlivého k obecnému. V průběhu sběru dat a jejich vyhodnocování se postupně vytváří obraz, kde výzkumník podrobně popisuje to, co pozoroval;
- cílem kvalitativního výzkumu je objasnit, jak se lidé v daném prostředí a situaci chovají, proč jednají určitým způsobem a jak organizují své každodenní aktivity.

V typickém případě si výzkumník na začátku zkoumání určí základní výzkumné otázky. Otázky se dále mohou během zkoumání modifikovat nebo doplňovat. V průběhu výzkumu nevznikají pouze výzkumné otázky, ale také hypotézy a nová rozhodnutí, jak ve zvoleném plánu pokračovat.

Výzkumník při kvalitativním výzkumu vyhledává a analyzuje jakékoliv informace, které přispívají k zodpovězení výzkumných otázek, a na základě toho pak provádí deduktivní i induktivní závěry. Sběr dat a jejich analýza tak probíhá současně a v delším časovém intervalu (Hendl 2005).

Je důležité chápat, že neexistuje žádná technika, která by zaručila správnost kvalitativnímu výzkumu. Hledání kvality výzkumu je složitý proces a každý badatel má právo vybrat si určitá kritéria, která odmítne, nebo se naopak ve svém výzkumu vyjádří ke všemu. Jeho výběr se pak může lišit s ohledem na design výzkumu, záměr nebo stupně angažovanosti. Podstatné je, aby se výzkumník během výzkumu soustředil na řádné provedení šetření a na napsání přesvědčivé výzkumné zprávy (Švaříček, Šed'ová 2007).

Kvalitativní výzkum „zpravidla hovoří o pravdivosti a platnosti výzkumu a celého výzkumného procesu. Atribut pravdivý znamená, že nálezy reprezentují jevy, ke kterým odkazují, atribut platný znamená, že zjištěné nálezy jsou podepřeny důkazy“ (Švaříček, Šed'ová 2007, str. 31).

Praktická část této práce je realizována kvalitativním výzkumem. Během výzkumu jsou zjišťovány informace o realizaci sexuální výchovy v prostředí dvou škol. Jsou využity metody rozhovoru, analýzy dokumentů, zúčastněné pozorování, terénní poznámky atd. Autorka stanovila jeden hlavní cíl a dva dílčí cíle výzkumu. Vzhledem k charakteru zkoumání je využit právě kvalitativní výzkum.

4.1 Případová studie

Výzkumným designem této práce je případová studie. Konkrétně se v této práci jedná o studii realizace sexuální výchovy na základních školách pro sluchově postižené v České republice. Výzkum proběhl na dvou různých základních školách pro sluchově postižené.

Případová studie je „detailní studium jednoho případu nebo několika málo případů“ (Hendl 2005, str. 104). V případové studii jde o zachycení složitosti případu. „Na konci

studie se zkoumaný případ vřazuje do širších souvislostí. Může se poté srovnávat s jinými případy nebo se provádí posouzení validity výsledků“ (Hendl 2005, str. 104).

Švaříček a Šed'ová (2007, str. 97) uvádí, že případová studie je „empirickým designem, jehož smyslem je velmi podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo několika málu případů.“ Základem tohoto typu studie je sběr skutečných dat, vztahujících se k výzkumu.

Případovou studii lze rozfázovat do dvou kroků, ve kterých se jednotlivé fáze výzkumu prolínají. Prvním krokem je určení *výzkumného tématu a definování otázek*. Výzkumník určuje oblasti zájmů a vyhledává problematické jevy. V rámci tématu by měl výzkumník vysvětlit, proč je plánované šetření potřebné. Celé výzkumné šetření vede k zodpovězení výzkumných otázek. Otázky by měly být formulovány tak, aby z nich byl patrný cíl výzkumu.

Otázky nastiňují metody sběru dat, vymezují rozsah výzkumu a naznačují způsob vyhodnocení dat. Druhým krokem je *výběr zkoumaného případu*. Samotný výběr dat je třeba opřít o znalost toho, jaké výsledky jsou očekávány od zvoleného druhu techniky zkoumání. Metoda výběru sběru dat musí přesně korespondovat s výzkumnou otázkou. Volba dané metody musí zahrnovat alespoň předběžnou představu o tom, jak budou získána data analyzována. Zároveň platí, že míra důvěry a otevřenosti zkoumaných aktérů velice ovlivňuje kvalitu získaných dat (Švaříček Šed'ová, 2007).

Autorka detailně zkoumá realizaci sexuální výchovy na dvou základních školách. Výzkumným tématem je *Realizace sexuální výchovy na základních školách pro sluchově postižené* a jsou definovány dvě dílčí otázky. Jednou z metod výběru dat je zvolen strukturovaný rozhovor. Jsou tak provedeny rozhovory s učiteli. Tato metoda je nejideálnějším řešením pro získání co největšího množství informací o výuce sexuální výchovy. Autorka popisuje důležitost zkoumaného tématu a v závěru práce odpovídá na výzkumné otázky a na otázku naplnění či nenaplnění cílu. Vzhledem k této povaze výzkumného designu je využita případová studie.

4.2 Výzkumný cíl a otázky

Cílem této bakalářské práce je zjistit, jakým způsobem je realizovaná výuka sexuální výchovy na konkrétních základních školách pro sluchově postižené. Dílčí cíle se zaměřují na konkrétní činnost škol vzhledem k sexuální výchově.

Cíl práce je vystižen hlavní výzkumnou otázkou: **Jakým způsobem je realizována sexuální výchova na základních školách pro sluchově postižené.**

Dílčí výzkumné otázky:

- Jaké jsou silné stránky realizace sexuální výchovy na základních školách pro sluchově postižené?
- Jaké jsou slabé stránky realizace sexuální výchovy na základních školách pro sluchově postižené?

4.3 Využití metody sběru dat

Při zpracování případové studie byla využita metoda studie materiálů a polostrukturovaného rozhovoru. Dále byl využit neformální rozhovor a terénní poznámky.

4.3.1 Studium materiálů

Pro výzkum byly použity především školní materiály, a sice školní vzdělávací plány, třídní knihy, školní řady, přípravy učitelů, školou vytvořené materiály, výroční zprávy a informace dostupné na webových a facebookových stránkách škol. Dále byl využit Rámcový vzdělávací program pro základní školy. Tento dokument je veřejně dostupný.

4.3.2 Kvalitativní rozhovor

Pro výzkum byl použit polostrukturovaný rozhovor, který Skutil (2011, str. 91) charakterizuje jako „kompromis mezi strukturovaným a nestrukturovaným interview. Tazatel se drží předem připravených otázek, avšak průběžně reaguje na podněty, které přicházejí ze strany respondenta.“

Rozhovor byl prováděn s vyučujícími, kteří na základní škole pro sluchově postižené vyučují v rámci svých předmětů sexuální výchovu. Jednalo se tak o učitele, kteří na škole učí předmět Výchova ke zdraví. Otázky byly rozděleny do tří kategorií. První kategorii tvořily otázky demografické a kontextové, které se týkají charakteristiky jedince, konkrétně věku, vzdělání apod. Druhou skupinou byly otázky týkající se znakového jazyka, jeho využívání na konkrétní základní škole a úrovně znalosti znakového jazyka vyučujícího. Třetí skupinou byly otázky týkající se realizace sexuální výchovy na konkrétní základní škole pro sluchově postižené.

5 Realizace sexuální výchovy na konkrétních ZŠ pro sluchově postižené

Výzkum proběhl na dvou základních školách pro sluchově postižené v České republice. Pro účely této práce byly školy pojmenovány jako základní škola A a B. Na obou školách byl proveden jeden rozhovor s učitelem, který učí předmět Výchova ke zdraví (viz. příloha). Dále byly pro výzkum použity poznatky z neformálního rozhovoru, informace, které byly sděleny samotným vedením školy, terénní poznámky získané z prostoru školy a další materiály, které byly ze stran škol poskytnuty. Těmi jsou školní vzdělávací plány, Výroční zprávy z roku 2014/2015 a u školy B i z roku 2013/2014, preventivní programy, školní řády, třídní knihy z tříd, ve kterých se vyučuje Výchova ke zdraví, a tematické plány výuky Výchovy ke zdraví. Ze strany jedné školy byla poskytnuta i publikace, kterou si škola sama vytvořila na podporu výuky sexuální výchovy u neslyšících dětí.

5.1 Informace o základních školách pro sluchově postižené

Základní škola A je školou pro sluchově postižené a nachází se v centru nejmenovaného krajského města na Moravě. Poskytuje základní vzdělání všem žákům se sluchovým postižením. Její učební plán je rozvržen do deseti let. Ve školním roce 2015/2016 ji navštěvuje přibližně 50 žáků. Žáci se učí podle učebních plánů a osnov pro sluchově postižené, ale i osnov pro běžné základní školy. V některých případech se vypracovávají individuální vzdělávací plány. Učitelé vytvořili vlastní vzdělávací program, ve kterém se počítá s bilingválním vzdělávacím přístupem a s výukou znakového jazyka jako samostatného předmětu. Škola používá při výuce bilingvální metodu s využitím prvků českého znakového jazyka, znakové češtiny, písemné i mluvené formy češtiny. Jak sama učitelka ze školy A potvrzuje: „*Myslím si, že využíváme bilingvální metodu. Když to nejde, tak je totální komunikace, hlavně ať to těm žákům předáme. Ale většinou bilingvální.*“ Na škole pracuje devět učitelů, z nichž čtyři jsou sluchově postižení a tři sluchově postižení asistenti pedagoga.

Základní škola B je školou pro sluchově postižené a nachází se na okraji nejmenovaného krajského města v Čechách. Učební plán je rozvržen do deseti let. Ve školním roce 2015/2016 školu navštěvuje přibližně 60 dětí. Na škole využívají učitelé ke vzdělávání neslyšících a nedoslýchavých dětí bilingvální přístup. Základem vzdělávání se tak

stává spolupráce slyšícího a neslyšícího pedagoga. To potvrzuje i zástupkyně ředitele: „*Využíváme bilingvální vzdělávání.*“ Zároveň i učitel, který na otázku, jakou metodu využíváte ve výuce, odpověděl naprosto shodně. Na škole pracuje osmnáct učitelů.

5.2 Zařazení sexuální výchovy mezi předměty

Zařazení sexuální výchovy bude posuzováno podle informací ve školních vzdělávacích plánech a podle odpovědí učitelů, kteří na škole sexuální výchovu vyučují.

Podle Školního vzdělávacího plánu (dále jen ŠVP) školy A se realizuje sexuální výchova už na prvním stupni v rámci předmětu Prvouka, a to v první, druhé, třetí a čtvrté třídě. Tyto informace, které jsou uvedeny v ŠVP potvrdila i zástupkyně: „*Sexuální výchova se učí už na prvním stupni, a to v Prvouce.*“ Na prvním stupni⁶ je sexuální výchova podle ŠVP začleněna do výuky ve vzdělávacím oboru Člověk a jeho svět, který je rozdělen v prvním až čtvrtém ročníku do Prvouky a v pátém až šestém ročníku do Vlastivědy a Přírodovědy.

Žáci se na prvním stupni školy A s tématem sexuální výchovy seznamují jen povrchově, hlavně na úrovni rozlišování vztahů mezi pohlavími a v rodině. Dále se učí, jak se zachovat v nebezpečné situaci, anatomii pohlavních orgánů a chápání vzniku života.

Na druhém stupni⁷ školy A se pak sexuální výchova podle ŠVP zařazuje především do předmětu Výchova ke zdraví, který se vyučuje v sedmé třídě, a to jednu hodinu týdně. Žáci se zde naučí rozumět vztahům mezi lidmi a formám soužití, změnám v životě a jejich reflexi, zdravému způsobu života, rizikům ohrožujících jejich zdraví a prevenci před nimi. Dále jsou seznámeni s hodnotou a podporou zdraví a osobnostním a sociálním rozvojem. Osmá třída je posledním ročníkem, kde se podle ŠVP vyučuje sexuální výchova, a to na úrovni anatomie lidského těla. Stejnou informaci jako ŠVP potvrdila i učitelka ze školy A: „*Nejvíce je sexuální výchovy ve Výchově ke zdraví, a to já mám v sedmé třídě. A potom je nějaká sexuální výchova ještě v osmé třídě v rámci přírodopisu, kdy se učí lidské tělo. Aspoň teda u nás.*“

Podle ŠVP školy A by žáci v předmětu Výchova ke zdraví měli projít tématy:

- Podpora zdraví a její formy, podpora zdraví v komunitě;

⁶ 1. – 6. ročník

⁷ 7. – 10. ročník

- Celostní pojetí člověka ve zdraví a nemoci;
- Výživa a zdraví;
- Civilizační choroby, stres a jeho vztah ke zdraví;
- Psychohygienu a organizace času;
- Cvičení pro zdraví;
- Bezpečné sexuální chování;
- Sexuální chování a plánování rodičovství;
- Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence;
- Manipulativní reklama a informace;
- Ochrana člověka za mimořádných situací a zásady první pomoci.

V rámci Přírodopisu se sexuální výchova objevuje v tématu Biologie člověka, ve kterém se žáci seznamují s funkcí pohlavních orgánů, vznikem a vývojem člověka od početí až po stáří.

V čem se škola A shoduje se školou B je zařazení sexuální výchovy na první stupeň, a to do předmětu Prvouka. Tuto informaci má škola B ve svém ŠVP a potvrdil ji i učitel ze školy B: *„Sexuální výchova se zařazuje do Občanky, Přírodopisu, Výchovy ke zdraví. Sexuální výchovu zařazujeme už i na první stupeň, například do Prvouky.“*

Podle ŠVP školy B jsou prvky sexuální výchovy na prvním stupni zařazeny do druhé, třetí a čtvrté třídy, a to především ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Této oblasti je věnována v první a druhé třídě jedna hodina Prvouky týdně, ve třetí třídě dvě hodiny Prvouky týdně, ve čtvrté třídě tři hodiny Prvouky týdně a v páté a šesté třídě jedna hodina Přírodovědy a dvě hodiny Vlastivědy týdně. Prvouka by měla žáka podle ŠVP školy B v první třídě naučit chápat rozdíl mezi pohlavími. Ve druhé třídě žák zná role rodinných příslušníků ve společnosti, a umí popsat vztahy mezi nimi, umí rozlišovat blízké a příbuzenské vztahy, má osvojené základní společenské chování, a to v rodině, ve škole a ve společnosti. V třetí třídě už ví, jak se chovat v nebezpečných situacích a jak se chovat při setkání s neznámými lidmi. Ve čtvrté třídě už by měl mít žák osvojenou anatomii pohlavního ústrojí a chápat vznik života. V páté a šesté třídě se žáci v Přírodovědě učí jak

vyhledat pomoc v případě ohrožení, umí rozpoznat rizikové a nevhodné chování a chrání své zdraví.

V zařazení sexuální výchovy na druhém stupni se už obě školy už liší. Na škole B se s tématem sexuální výchovy žáci lehce setkávají v šesté, sedmé, osmé, deváté a desáté třídě v rámci předmětu Výchova k občanství. Zde by měl žák získat základní informace o zdraví, mezilidských vztazích, způsobu správného chování a lidských právech. S prvky sexuální výchovy se žáci setkávají i v předmětu Přírodopis, který se učí, stejně jako Výchova k občanství, ve všech ročnících na druhém stupni. Zde se žáci se sexuální výchovou setkávají pouze na úrovni anatomie lidského těla. Největší část sexuální výchovy se vyučuje v předmětu Výchova ke zdraví, která je zařazena jak do sedmé, tak i do desáté třídy, a to vždy v časové dotaci jedné hodiny týdně. Průřezová témata vztahující se k sexuální výchově v sedmé a desáté třídě v rámci předmětu Výchova ke zdraví podle ŠVP školy B jsou:

- Skryté formy agresivního chování – žák se seznamuje s pojmy sexuální obtěžování, sexuální kriminalita a komunikace se službami odborné péče;
- Bezpečné chování – komunikace s vrstevníky a s neznámými lidmi;
- Celostní pojetí člověka ve zdraví a v nemoci – složky zdraví a základní lidské potřeby;
- Sebeoznání a sebepojetí – vztah k sobě samému a k ostatním lidem, zdravé a vyrovnané sebepojetí;
- Seberegulace a sebeorganizace – respektování sebe sama a druhých okolo sebe, přijímání druhých;
- Osobnostní a sociální výchova – rozvoj schopností zdravého sebepojetí, sebekontroly, empatie, schopnosti navazovat kvalitní mezilidské vztahy;
- Vývojové etapy života – puberta, fyziologické změny v pubertě, předčasný sexuální styk, rizikové sexuální chování;
- Výběr partnera – psychická připravenost k pohlavnímu životu, promiskuita a její rizika, sexuální orientace, metody antikoncepce, těhotenství a rodičovství;
- Individualita člověka – sebeoznání, sebehodnocení, problematika mezilidských vztahů a komunikace, možné krize a jejich řešení.

5.3 Vyučující sexuální výchovy na základní škole pro sluchově postižené

Vzhledem k umístění největší části sexuální výchovy na základních školách na druhý stupeň se následující kapitola bude věnovat pouze učitelům na druhém stupni.

Byly provedeny dva rozhovory s učiteli, kteří na škole vyučují Výchovu ke zdraví. Pro tento výzkum budou označeni jako učitelka A, ze základní školy pro sluchově postižené A, a učitel B, ze základní školy pro sluchově postižené B. Informace o učitelském sboru byly sděleny i vedením školy. Dále byly využity poznatky z neformálního rozhovoru s učiteli. Pro tuto část výzkumu byly kladeny otázky na vzdělání, počet let v praxi se sluchově postiženými dětmi, další individuální vzdělání v sexuální výchově a schopnost komunikace ve znakovém jazyce.

Učitelka A, je slyšící učitelkou s dlouhodobou praxí se sluchově postiženými dětmi a je třídní učitelkou sedmé třídy. Během vyučovací hodiny z ní měly děti respekt, ale zároveň ve třídě se slyšící učitelkou a neslyšícími dětmi panovala velice přátelská atmosféra. Děti učitelku během výuky pozorně poslouchaly a nevyrušovaly. Tato situace byla do jisté míry dána nízkým počtem sedmi dětí.

Druhý rozhovor byl proveden s učitelem B, který je prelingválně nedoslýchavý a řadí se mezi neslyšící. Na škole působí jako třídní učitel deváté třídy. Jeho přirozený jazyk je jazyk znakový, ale s korekcí vady sluchu dokáže i dobře produkovat srozumitelnou mluvenou řeč a rozumět ji. Rozhovor byl do jisté míry komplikovaný vadou sluchu učitele, ale při rozhovoru byla přítomná i zástupkyně ředitele, která vždy nejasnosti v otázkách dokázala učiteli přetlumočit. Učitel u dětí působil jako velká autorita a mezi dětmi a učitelem byl velmi přátelský a důvěřivý vztah.

Výchovu ke zdraví na škole A vyučují dvě učitelky. Učitelka A uvedla: „*Mám vystudované učitelství pro žáky vyžadující zvláštní péči, dřív to bylo všechno, a my jsme tím prošli všechno a můžeme to učit. A se sluchově postiženými dětmi pracuji 25 let.*“ Druhá učitelka ze školy A je také slyšící a má vystudovaný obor Speciální pedagogika.

Na škole B vyučují Výchovu ke zdraví také dva učitelé. Otázka na aprobaci byla položena i učiteli B: „*Mám vystudovaný obor speciální pedagogika. Pracuji zde 9 let.*“ Druhá učitelka ze školy B, která vyučuje Výchovu ke zdraví, je prelingválně neslyšící,

a proto komunikuje výhradně znakovým jazykem. Obor, který vystudovala, je také Speciální pedagogika.

Pro výuku sexuální výchovy je důležité, aby se učitelé dále v problematice vzdělávali, proto byla jednou z otázek na učitele, zda si rozšiřují vzdělání v problematice sexuální výchovy. Učitelka A: „*Prošla jsem kurzem plánovaného rodičovství, je to ze zahraničí a mám k tomu certifikát, že to můžu vyučovat a dokonce i přednášet.*“ Učitel B se neúčastnil žádných kurzů.

Podle § 16 školského zákona se „*dětem, žákům a studentům neslyšícím a hluchoslepým zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob*“. Proto je nezbytné, aby učitelé ovládali český znakový jazyk na takové úrovni, aby mohli s žáky plynule komunikovat. Schopnost komunikovat znakovým jazykem byla u obou učitelů odlišná, což je dáno hlavně odlišným mateřským jazykem obou učitelů. Učitelka A: „*Používám znakový jazyk, jako úplně čistě to ne, je to takový znakový jazyk, znakovaná čeština a tak všechno.*“ Učitel B: „*Jsem neslyšící, takže znakový jazyk je můj rodný jazyk.*“

Vzhledem ke zjevné odlišnosti obou učitelů je důležité zmínit, že obě školy pořádají pro své zaměstnance kurzy českého znakového jazyka, a vzhledem k účasti slyšícího i neslyšícího učitele při výuce nenastávají problémy v komunikaci mezi neslyšícími žáky a slyšícími učiteli.

5.4 Realizace sexuální výchovy

V této kapitole bude popsána samotná realizace sexuální výchovy na obou školách. Byly zkoumány tyto oblasti: jazyk používaný ve vyučování, rozčlenění žáků, začlenění sexuální výchovy do školního roku, obsah sexuální výchovy, metody výuky, praktická ukázka výuky a sexuální výchova v kontextu školy.

5.4.1 Jazyk používaný ve vyučování

S ohledem na charakter bilingválního vzdělávání je znakový jazyk využíván pro komunikaci ve všech třídách, a to na obou školách. Sexuální výchova je specifickou výukou, při které je důležité, aby žáci rozuměli všemu, co jim učitel sděluje. Důležitá je i znalost všech znaků týkajících se sexuální výchovy, protože i žáci na druhém stupni se některé znaky teprve učí a seznamují se s jejich významem. Jak potvrdila učitelka A: „*Vesmíš ty znaky děti učím. Jsou ze slyšících rodin, tak ty znaky neznají.*“ Stejnou

informaci potvrdil i učitel B: „*Děti všechno neznají, postupně se je učí, a to se týká i znaků v sexuální výchově.*“ Na otázku, zda český znakový jazyk obsahuje všechny znaky pro sexuální výchovu, oba učitelé odpověděli shodně. Učitelka A: „*Znaky jsou pro všechny názvy lidského těla a je to normální spisovný znakový jazyk.*“ Takřka stejnou informaci potvrdil i učitel B: „*Znakový jazyk je plnohodnotný a obsahuje tak všechny znaky.*“

Na obou základních školách je ve výuce jak slyšící učitel, tak i učitel neslyšící, nebo alespoň neslyšící asistent pedagoga. Tuhle informaci potvrzuje i informace z webových stránek školy B: „*Větev neslyšících postupuje bilingválním způsobem, který je založen na současném působení slyšícího a neslyšícího pedagoga.*“ Hlavní výhodu ve spolupráci slyšícího a neslyšícího pedagoga vidí učitelka ze školy A v komunikaci mezi žáky a učiteli. Sama tvrdí, že: „*Některé názvy znám, některé mně řekne kolega neslyšící, když nevím.*“

5.4.2 Rozčlenění žáků

Jak výše Janiš s Täubnerem (1999) uvádí, je v sexuální výchově velice důležité, aby se dodržoval princip koedukace v sexuální výchově. I přes důležitost vzdělávat v sexuální výchově obě pohlaví dohromady jsou situace, kdy učitelé konkrétní látku probírají zvlášť s jedním pohlavím nebo ji u druhého dokonce vynechávají. Tento fakt potvrzují podobné odpovědi obou učitelů. Učitelka A: „*Učíme chlapce a dívky dohromady, na naší škole není možnost chlapce a dívky dělit, ale když vidím, že jediná dívka ve třídě není ve škole, a jsou tam sami chlapci, tak se zaměřím na něco jiného, aby to probíhalo v takovém intimnějším duchu.*“ Učitel B: „*Záleží na tématu, když se to týká pouze chlapců, tak to řeším jenom s chlapci. Ale většinu si říkáme všichni dohromady.*“ Oba učitelé se shodují i v tom, proč je důležité, aby byli chlapci a dívky vzdělávání dohromady. Učitelka A vidí hlavní přínos v tom že: „*Rodiče s nimi o tom moc nemluví; neví jak, takže je to nechané spíše na mně. Já jsem měla pozvané rodiče, že to budeme probírat, jestli jim nevadí, když to budeme probírat i trošku více dopodrobna a rodiče s tím souhlasili, tak se můžu dotknout čehokoliv. Ale měla jsem pozvané rodiče, jestli chtějí sami nebo čekají na mě, jako je to intimní věc a někteří si to chtějí udělat sami a je důležité o tom ty rodiče informovat.*“ Učitel B vidí přínos ve vyučování chlapců i dívek dohromady především v tom, že: „*Je důležité, aby žáci věděli všechno.*“

5.4.3 Začlenění sexuální výchovy do školního roku

Důležité při realizaci sexuální výchovy je, aby probíhala během roku systematicky, a ne pouze nárazově. Jak už bylo zmíněno, na škole A probíhá Výchova ke zdraví v sedmé třídě jednu hodinu týdně, na škole B v sedmé a desáté třídě také jednu hodinou týdně. Oba učitelé vedou svou výuku sexuální výchovy systematicky během celého roku, což dokazují jak jejich plány výuky, tak i odpovědi. Učitelka A: „*Já jsem to udělala tak, že ten začátek je taková ta puberta. Nejdříve jsme probrali fáze lidského života, aby věděly, kde jsou, a pak jsme se zabývali pubertou a těmi změnami. Takže kdybych na ně nastoupila hned s tímhle, oni by se styděly a nebylo by to tak otevřené.*⁸ *Takže jsme koncem září a v říjnu začali tím, jaké změny na sobě vidí, co pozorují, takže to bylo takové usmívání, protože ty děti si musí zvyknout na to, že se o tomto tématu mluví. Proto jsem to rozdělila, protože vím, jak by to asi působilo hrozně na mě, tak jsem si to tak psychicky trošku řekla, začneme změnami, které jsou, co vidí a potom teprve začneme dalšími fázemi. A proto jsme tím prošli oni si to už tam tak „odstyděly“ a potom jsme mluvili o vztazích. Mezi kamarády, mezi ženou a mužem, co to je zamilovanost. Pak jsme brali zdraví těla a teď v březnu se soustředíme znovu na sexuální výchovu. Má tam proběhnout ústrojí, antikoncepce, sexuální chování, plánované rodičovství.*“ Učitel B výuku realizuje podobným způsobem: „*Máme osnovy a podle nich učím, sexuální výchova je zasazena do celého roku, do plánu učiva, když mají žáci nějaký dotaz, tak to probíráme. Hodně si o tom během roku povídáme. V průběhu roku, když se objeví nějaký problém, třeba se zde stalo, že žáci spolu měli pohlavní styk na záchodě, nebo že o přestávce se nám stalo, že se žáci na chodbách osahávali, tak to řešíme hned, řeší to hlavně školní psychologka s rodiči a s dětmi. Vytvořil jsem si i osnovu k sexuální výchově a podle té probírám témata.*“

5.4.4 Obsah sexuální výchovy

Sexuální výchova, potažmo Výchova ke zdraví by měla podle Rámcového vzdělávacího plánu pro základní vzdělávání naučit žáka respektovat přijatá pravidla mezi vrstevníky a partnery, role členů komunity, přímé souvislosti mezi tělesným, duševním a sociálním zdravím, soudit různá chování lidí, preventivním způsobem chování, projevovat se odpovědně k sobě samému, optimálně reagovat na fyziologické změny a přijímat odpovědnost za bezpečné sexuální chování (RVP 2013, online). Školního vzdělávacího plánu školy A má v rámci sexuální výchovy za cíle připravit žáky na to, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva

⁸ Třída zrovna tento týden ve výchově ke zdraví probírala rozmnožování, porod a menstruaci.

a plnili své povinnosti. Dalším cílem je vytvářet u žáka potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací, rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí a přírodě a rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně zodpovědný. Podle Školního vzdělávacího plánu školy B by měl předmět žáka naučit si vyhledat pomoc v krizové situaci, respektovat přijatá pravidla soužití mezi vrstevníky, přispívat k vytváření dobrých mezilidských vztahů, vysvětlit role členů dané sociální skupiny, poskytnout ucelený přehled o lidském zdraví, lidských potřebách a umět z nich vybírat s ohledem na zdraví, rozvíjet pozitivní vztah k lidskému zdraví a k sobě samému, respektovat druhé a rozlišovat v hodnotách lidského života.

Názory na to, na co by měla sexuální výchova žáka se sluchovým postižením na druhém stupni základní školy připravit a co ho naučit, se podle učitelů do jisté míry liší od toho, co uvádí školní vzdělávací plány. Učitelka A uvádí pěknou formulaci toho, že: *„Sexuální výchova by měla žáka připravit na život, ale na takový ten, ne že všechno jde lehce a že když už se mi někdo nelíbí, tak hledám někoho jiného, ale připravit ho na život, na věrnost a na takové porozumění v rodině a přípravu na krásné manželství a rodinu, a ne na takové hrátky s někým. Na toto velice dbám. Žádná promiskuita, ať se žáci snaží žít dobře, dokonce jsem zdůrazňovala, že když budou mít chlapci děvče, tak minimálně půl roku nesmí být sex, musíš poznat toho člověka. Takže to spíš беру na rodinu, na věrnost na řešení těch problémů a sex je takový dar, ta krása, která tam patří ale to může být mezi dvěma když si rozumí.“* Učitel B dává důraz především na to, aby žáci se sluchovým postižením *„byli správně připraveni na všechno, na celý život, na to aby sex brali jako normální věc a nestyděli se o ní mluvit.“*

Každý s učitelů má vytvořený svůj tematický plán k předmětu Výchova ke zdraví. Tuhle informaci mi potvrdili jak oni sami, tak i předložené plány pro školní rok 2015/2016. Učitelka A si jej připravila pro sedmou třídu. Plán výuky je vypracován podle školního vzdělávacího programu školy A. Výchova ke zdraví je rozdělena na tři tematické celky, které vychází z osobnostní a sociální výchovy (dále jen OSV). Těmi jsou: Sociální rozvoj, ve kterém je zahrnuto i téma mezilidských vztahů, Osobnostní rozvoj, který zahrnuje podtémata sebepoznání, sebepojetí, seberegulace a sebeorganizace a Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality. Všechna témata vychází z osnovy OSV, která je uvedena ve školním vzdělávacím plánu. Témata sexuální výchovy jsou rozdělena během celého školního roku systematicky, a to pravidelně od září do dubna.

V září a říjnu na škole A žáci v sedmé třídě probírali fáze lidského života od narození po stáří a změny v životě, kde jsou hlavní témata dětství, puberta a dospívání. Žáci jsou tak seznamováni s tématem puberty již v září a další témata už jsou pak pro ně lépe pochopitelná. Žák by tak na konci září měl umět vysvětlit přímé souvislosti mezi tělesným, duševním a sociálním zdravím.

V říjnu se navazuje na již probíraná témata, z nichž hlavní je Sexuální dospívání a reprodukční změny. Dále se probírá průřezové téma Sociální rozvoj a mezilidské vztahy. Žák by měl na konci měsíce optimálně reagovat na změny v období dospívání, umět se chovat k opačnému pohlaví, komunikací přispívat k utváření dobrých mezilidských vztahů ve společnosti, respektovat pravidla soužití mezi vrstevníky a partnery a vysvětlit role členů komunity.

V listopadu se probírá hlavní průřezové téma Osobnostní rozvoj, které zahrnuje sebepoznání, sebepojetí, seberegulace a sebeorganizace. Žáci se dále seznamují i s tématem Vztahů ve dvojici. Na konci měsíce by měl žák zvládat aktivně podporovat zdraví a umět diskutovat o zdraví s vrstevníky, s rodinou a s nejbližším okolím.

V prosinci jsou probírána téma Sociálního klimatu ve skupině a v rodině, Zdravé jídlo a Zdraví jako takové.

Leden je věnován Zdravému životnímu stylu. Žák by měl umět posoudit způsoby chování lidí z hlediska odpovědnosti za vlastní zdraví a zdraví druhých. Žák umí uplatňovat zdravé návyky ve stravování a předcházet civilizačním a jiným chorobám. Podílí se na programech podpory zdraví ve škole i v blízkém okolí.

V únoru žáci probírají téma Citový vztah, učí se vztahům mezi ženou a mužem, umí navázat vztah a učí se, co znamená chodit s někým. Dalšími tématy jsou Psychohygiena a režim dne, Organizace času a relaxace. Ve výstupu by měl žák umět využívat prostředky k překonávání únavy a stresu a umět relaxovat.

Březen je věnován tématu Láska a sexuální chování. Žáci se zde seznamují s rozmnožovacím ústrojím, antikoncepcí a plánováním rodičovství. Ve výsledku by měl žák umět posoudit způsoby chování lidí z hlediska odpovědnosti za vlastní zdraví a zdraví druhých.

V dubnu žáci probírají sexuální chování, pohlavní nemoci, léčiva, která mohou žákům pomoci, ale i uškodit.

Zbytek školního roku je věnován výchově žáků ke zdravotnímu stylu, k pohybu, k hygieně a ke správné stravě. Dále jsou probírána další témata, která souvisí se zdravým růstem dětí a jejich osobnosti, ty už ale nespádají do sexuální výchovy. Informaci, že učitelka A s žáky probírá učivo tak, jak je uvedeno v tematickém plánu, potvrdily i zápisy v třídní knize. Tematický plán školy A vychází z Rámcového vzdělávacího plánu pro základní vzdělávání, tuto informaci potvrdila i učitelka A: *„Plán je vypracován přesně podle RVP. Další měsíc budeme probírat pohlavní nemoci. Takže tohoto plánu se máme teď v březnu držet. A sexuální výchova probíhá systematicky po celý rok, není to nechané pouze na jeden měsíc.“*

Na škole B se také učitel drží svého vzdělávacího plánu, který se v některých věcech od plánu na druhé škole liší. Plán je učen k výuce Výchovy ke zdraví v sedmé třídě. Plán se shoduje se Školním vzdělávacím plánem školy B a respektuje pravidla Rámcového vzdělávacího plánu pro základní vzdělávání.

V září se žáci seznamují s tématem zdraví. Učí se, jaké jsou složky zdraví, jeho hodnotu a podporu, ochranu před nemocemi a bezpečné chování k prevenci pohlavně přenosných nemocí. Dále se učí, jaké jsou skryté formy násilí, zneužívání, sexuální kriminality a jaké je bezpečné chování mezi vrstevníky.

V říjnu žáci učí zdravému životnímu stylu, jaké jsou zásady zdravého stravování, osobní, intimní a duševní hygieny a jaký je význam pohybu pro zdraví.

V listopadu se žáci seznamují s osobnostním a sociálním rozvojem. Učí se mít pozitivní vztah k sobě samému a k druhým lidem. S tím související pojmy seberegulace a psychohygieny. V rámci poznávání mezilidských vztahů se učí respektovat sami sebe i druhé lidi a přijímat jejich názor. Učí se řešit problémy, které mohou nastat v mezilidských vztazích.

V prosinci se žáci seznamují se změnami v životě člověka a s jejich reflexí. Probírají dětství, pubertu a dospívání a s tím spojené tělesné, duševní a společenské změny.

V lednu se žáci seznamují se vztahy mezi lidmi a formami soužití. Učí se vztahy ve dvojici, a to, jaká jsou pravidla v soužití v prostředí komunity. Dále se seznamují s pojmy sexuální dospívání a reprodukční zdraví.

V únoru se seznamují se vším, co souvisí s bezpečným sexuálním chováním, těhotenstvím a rodičovstvím.

V březnu se žáci učí, jak se chránit před všemi škodlivými vlivy, sexuálním zneužíváním, komerčním zneužíváním a tomu, jak takové případy rozpoznat a ohlásit.

Duben, květen a červen se věnují žáci tématům, která již nespádají pod sexuální výchovu.

5.4.5 Metody výuky

Jak uvádí výše Janiš s Täubnerem (1998), metody, které jsou ve výuce sexuální výchovy nejúčinnější, jsou takové, kde je využito aktivity žáka. Na principu aktivity žáka zakládá výuku sexuální výchovy učitelka A, kdy jako nejpoužívanější metody ve výuce uvádí: *„Hodně výklad, hodně maluji, rozhovor, tak když žák odpoví tak jednoduchou formou, oni řeknou jedno slovo, já řeknu ano a na to navážu, ale už to můžeme brát jako rozhovor, že se děti aktivně zapojují do výuky, že jen pasivně nesedí. Modelové situace využívám podle tématu, to není na každou hodinu. Hodně jsme dělali modelové situace, když jsem říkala jak řešit konflikt, když se lidi pohádají, a tak jsme s tím asistentem něco sehráli, tam se to třeba dalo.“* Na tom, aby se žák aktivně zapojoval do výuky sexuální výchovy, zakládá výuku i učitel B: *„My si spíš povídáme, když je výklad tak není jenom z mé strany, všichni si společně povídáme. Dále využívám hodně interaktivní tabuli, kde pouštím videa, která jsou většinou tlumočena tlumočnickem.“*

Při realizaci sexuální výchovy je vhodné, aby děti nepřijímaly informace pouze od učitelů, ale aby byly důležité informace o jejich zdraví a ochraně předávány i odborníky. Na škole A se akce s odborníky na sexuální výchovu nekonají, všechny informace jsou jim tak předávány pouze přes učitele, tuto informaci potvrdila i učitelka A: *„Spolupracujeme s městskou policií, takže tam jsme měli spíš prevenci na drogy, ale na sexuální výchovu jsme neměli nikoho.“* Na škole B je situace velice odlišná. Škola ve svém školním vzdělávacím plánu uvádí, že děti mají možnost navštěvovat jako mimoškolní aktivitu kroužek sexuální výchovy. V rámci tohoto kroužku si děti s učiteli povídají o tom, co je zajímavé; učitel vede kroužek s ohledem na věk dětí. Škola B během roku pořádala čtyři akce

s odborníky na sexuální výchovu. Tyto akce byly organizovány experty, kteří jsou buď sami neslyšící, nebo pracují s touto cílovou skupinou. Průběh byl vždy ve znakovém jazyce. První přednáška se konala na začátku května a byla určena pro děti na prvním stupni. V rámci přednášky si děti s lektorkou povídaly o tématu dospívání. Lektorka měla k dispozici tabuli a mnoho obrázků pro lepší představu dětí. Druhá přednáška se konala v polovině května a byla určena pro děti na druhém stupni. Tématem bylo dospívání a tělesné změny a velké pozitivum bylo, že dvojici lektorů tvořili muž a žena. Třetí přednáška se uskutečnila v červnu a byla určena pro nejstarší děti na základní škole. Tématem byl porod a akce se zúčastnili jak chlapci, tak děvčata. Poslední přednáška v rámci sexuální výchovy se konala také v červnu a jejím tématem bylo způsoby ochrany při pohlavním styku. Přednáška byla určena pro děti na druhém stupni. Dvojice lektora a lektorky přinesli na přednášku ukázky ochrany, jak pro děvčata, tak pro chlapce. Tyto aktivity mi potvrdil i učitel B a zároveň tak vyzdvihl důležitost tlumočnicka při takových akcích. *„Jednou nebo dvakrát za rok spolupracujeme s městskou policií. Je zde ale důležité říct, aby u toho byl vždy neslyšící člověk a předával dětem tu informaci on. Neslyšící děti totiž nemají ve slyšících vyučujících takovou důvěru, a proto je důležité, aby na škole byli neslyšící učitelé a asistenti. Dále k nám do školy jezdí neslyšící lektorka sexuální výchovy z Hradce Králové, a protože je to velká dálka, akce s ní se koná jednou až dvakrát do roka.“*

5.4.6 Praktická ukázka výuky

Autorce bylo umožněno zúčastnit se hodiny sexuální výchovy na škole A. Tématem hodiny bylo rozmnožování. Během rozhovoru s učitelkou A se dozvěděla, že téma sexuální výchovy začali žáci probírat již v září, takže s tématem lidské sexuality již byli seznámeni. Proto autorku velice překvapila reakce žáků na toto téma. Žáci byli velice klidní, zvědaví a pozorně naslouchali. Žádný z žáků se neusmíval ani neodmítal spolupracovat. Učitelka žákům psala zápis na tabuli a oni si jej poté opisovali do sešitů. Žáci dostali i pracovní list, kde si měli pohlavní znaky znázornit. Učitelka ve výuce jak znakovala, tak mluvila, a zároveň výrazně artikulovala, aby nedoslýchaví žáci měli možnost dobře odezírat. Ve třídě kromě učitelky učí i neslyšící asistent pedagoga. Asistent je prelingválně neslyšící a výborně ovládá znakový jazyk. Pokud učitelka konkrétní věc neumí přesně vyjádřit znakovým jazykem, asistent jí pomáhá a látku žákům předá přesněji. Jako pomůcky v této konkrétní hodině učitelka využívala především obrázky a knihy. Hodina byla velice pěkně připravená a nebyla ochuzena o žádné téma. Žáci se učili vše

a oba učitelé se vzájemně perfektně doplňovali a spolupracovali. Mezi dětmi a učitelkou panovala velice otevřená atmosféra, která mohla pramenit i z faktu, že učitelka je třídní učitelkou dané třídy.

5.4.7 Sexuální výchova v kontextu školy

O samotné realizaci sexuální výchovy na škole během celého minulého roku vypovídají výroční zprávy. Výroční zpráva školy A z minulého školního roku 2014/2015 neobsahovala žádné informace o sexuální výchově na základní škole. Nebyl zde popsán žádný incident, kterým by žáci porušovali normy. Stejnou informaci potvrdila i zástupkyně ředitele. Na škole B byly zkoumány dva dokumenty, a to Výroční zpráva pro školní rok 2013/2014 a Výroční zpráva pro školní rok 2014/2015. Výroční zpráva pro školní rok 2013/2014 obsahovala informace o tom, že škola poskytuje svým pedagogům mnoho kurzů a seminářů. Co se týká problematiky sexuální výchovy a dalšího vzdělávání pedagogů v této oblasti, nekonal se žádný kurz organizovaný školou pro pedagogy. Ve zprávě je i informace o tom, že na škole nejsou žádné závažné vyučovací a výchovné problémy se studenty. Zpráva obsahuje i seznam vlastních aktivit a projektů školy. V roce 2014 škola vypracovala projekt s podporou Ministerstva zdravotnictví České republiky s názvem *Sexuální výchova pro neslyšící děti*. Výroční zpráva školy B pro školní rok 2014/2015 obsahovala také informace o kurzech a seminářích pro pedagogy. Ani v tomto roce nebyl žádný z kurzů zaměřen na sexuální výchovu ani se neuskutečnil preventivní program zaměřený na témata spojená se sexuální výchovou. V rámci realizace projektů tento rok škola vydala druhý díl *Sexuální výchovy pro neslyšící děti* s názvem *Sexuální výchova II*.

5.5 Materiály používané při realizaci sexuální výchovy

Další kapitolou jsou materiály a pomůcky, které učitelé používají u sluchově postižených dětí při realizaci sexuální výchovy. Jako první je důležité vědět, zda existují materiály nebo pomůcky k sexuální výchově, které jsou speciálně určeny pro neslyšící děti. Odpovědi obou učitelů se zde shodují. Učitelka A: „*Ještě jsem neviděla ani učebnice ani pomůcky. Pomůcky používáme normální.*“ Učitel B: „*Pomůcky nebo materiály k sexuální výchově speciálně upravené pro neslyšící děti neexistují.*“ Další otázka na učitele tedy logicky byla, zda si tvoří nějaké pomůcky sami. Učitelka A: „*Tvořím si sama pracovní listy.*“ Učitel B: „*V rámci projektu za podpory Ministerstva zdravotnictví naše škola vytvořila online publikaci *Sexuální výchova pro neslyšící děti* a *Sexuální výchova II*.*“ Obě

publikace jsou volně dostupné na internetových stránkách školy. První díl publikace *Sexuální výchova pro neslyšící* je on-line publikací, která svým obsahem a zpracováním odpovídá potřebám sluchově postižených žáků na základní škole.

Publikace svým obsahem odpovídá průřezovým tématům školního vzdělávacího programu Člověk a jeho tělo. Publikace obsahuje psaný text speciálně upravený pro jazykové schopnosti sluchově postižených dětí a překlad tohoto textu do českého znakového jazyka, který je do publikace vložen v podobě videí. Dále publikace obsahuje názorné ilustrace, překladový slovník do českého jazyka, učební text k tisku a možnost jeho dalšího využití ve výuce. První díl obsahuje osm průřezových témat, a to *Jak jsem se narodila*, *Puberta*, *Pohlavní orgány*, *Menstruace*, *A co kluci?*, *Pohlavní styk*, *Těhotenství* a *Antikoncepce*. Celá publikace je psána jako vypravování neslyšící dívky Jany, která se v první kapitole představuje a představí i další členy své rodiny. Průřezové téma *A co kluci?* se dále dělí na podtémata *Erotika a její zneužívání* a *Ale co ti kluci?*

O jeden rok později na on-line publikaci navazuje druhý díl, *Sexuální výchova pro neslyšící II*. Tato publikace svým obsahem a zpracováním odpovídá vzdělávacím potřebám sluchově postižených žáků. Průřezová témata odpovídají školnímu vzdělávacímu plánu Člověk a jeho tělo. Publikace stejně jako její první díl obsahuje psaný text upravený pro jazykové schopnosti sluchově postižených žáků. Tento text je přeložen do českého znakového jazyka a v textu se objevuje v podobě krátkých videí. Dále publikace obsahuje názorné ilustrace a učební text k tisku, který mohou pedagogové využít ve výuce. Publikace je psána jako vypravování Jany, které je teď 19 let a již má za sebou pubertu a první sexuální zkušenosti. Proto se témata ve druhé publikaci liší od těch v té první. Publikace je rozdělena na šest průřezových témat a několik podtémat, kterými jsou *Jak začít*, které se dále dělí na *Necking a petting* a *Erotogenní zóny*. Další průřezová témata jsou *První milování* a *Návštěva u gynekologa*, které se dále dělí na podtémata *Anamnéza*, *Gynekologická prohlídka*, *Gynekologické potíže* a *Premenstruační syndrom*. Dalším průřezovým tématem je *Antikoncepce*. Toto téma se dále dělí na podtémata *Krátkodobá antikoncepce* a *Dlouhodobá antikoncepce*. Dalším průřezovým tématem jsou *Pohlavně přenosné nemoci*, které se dále člení na *AIDS*, *Syfilis*, *Kapavku* a *Chlamydie*. Posledním tématem této publikace je *Sexuální zneužívání*, které se dále člení na kapitoly *Co je sexuální zneužívání*, *Rizika internetu*, *Jak to poznáme?* a *Co dělat a jak postupovat?*. Obě publikace jsou velice zdařilé a vzhledem k tomu, že neexistuje v České republice učebnice, která by byla upravena pro jazykové schopnosti dětí se sluchovým postižením, je tento

projekt opravdu přínosem nejen pro učitele, ale mohou mít další využití u rodičů sluchově postižených dětí nebo tlumočnicků českého znakového jazyka v oblasti sexuální výchovy nebo zdravotní péče. Na tomto projektu se kromě pedagogů a tlumočnicků znakového jazyka podílel i kurátor pro mládež v oboru Sociálně právní ochrany dětí.

V současné době je velmi málo nových učebnic k výuce sexuální výchovy a ty starší již nejsou dostatečně aktuální a vhodné pro potřeby dnešních dětí. Tuto informaci potvrdili oba učitelé, když odpovídali na propracovanost současných materiálů k sexuální výchově. Učitelka A: *„Vše si skládám sama, do Výchovy ke zdraví není ani kniha pro děti se sluchovým postižením. Není, neexistuje, to si skládám sama a sepisuju. Aspoň jsem zatím nic neviděla. Bud' na něco narazím, že je to pěkné pro sluchově postižené děti, tak si to vezmu a něco udělám, ale učebnice pro sluchově postižené děti není.“* Učitel B reaguje velice podobně: *„Spíše čerpám z internetu, učebnice o sexuální výchově nejsou aktualizované a některé věci jsou tak zastaralé, a proto z nich děti neučím. Učebnice o sexuální výchově pro neslyšící děti neexistuje.“* Odpovědi se shodují i v případě otázky, kde tedy učitelé čerpají informace pro výuku sexuální výchovy. Učitelka A: *„Něco čerpám z internetu, něco z kurzu plánovaného rodičovství.“* Učitel B se s hlavním zdrojem čerpání informací shoduje s učitelkou z druhé školy, využívá především samostudium a internet.

Další otázka směřovala přímo k realizaci sexuální výchovy a k tomu, jak učitel pracuje se sluchově postiženými dětmi a jaké pomůcky v sexuální výchově používá. Na škole A učitelka ve výuce používá *„fotografie, hodně knihy, videozáznamy jenom jako ukázky z internetu, teď se to tam nikde moc nehodilo, ale až příště budeme mít oplodnění, tak už mám stažená videa. Ještě když psali písemku a ostatní brali jiné učivo tak jsem to tam nezařadila. DVD s titulky využívám málo, skoro vůbec. Oni si to nepřečtou, já bych tam stejně musela stát a tlumočit, oni si nepřečtou ani jednoduchý film, neví, co to znamená. Když jsou titulky, tak oni začnou, neví slovo, zarazí se a titulky jsou pryč.“* Otázkou tedy bylo, kdy se titulky pro sluchově postižené děti využívají. Učitelka A uvádí, že titulky používá málo, a to z toho důvodu, že *„video má takový přínos, že si děti nemusejí to, co je chce učitel naučit číst, ale podívají se na to. Pokud je to delší video s titulkama, tak bych ho musela zastavovat, přečíst a říct co to znamená, takže to určitě s titulkama nevyužívám v hodině. A taky záleží, jakou máte stavbu třídy. Některé dítě by to zvládlo pěkně a ostatní ne, tak já nemůžu na jednom dítěti postavit hodinu.“* Učitel B na stejnou otázku odpovídá odlišně a ve využívání titulků v sexuální výchově nevidí takový problém. Odpovídá, že: *„Když je videozáznam, tak bud' použiji titulky, anebo pomoc tlumočnicka. Ale*

častěji využívám pomoc tlumočnicka, protože sám jsem neslyšící a je to pro mě i pro žáky přirozenější jazyk. Děti stíhají číst titulky bez problémů, ale jsou i videa k sexuální výchově, kde jsou titulky vloženy a některé jsou podle mě dost špatné pro sluchově postižené děti, tak je ve výuce nepoužívám.“

5.6 Vybavenost školy pro realizaci sexuální výchovy

Jak už bylo zmíněno výše, učitelé ve výuce využívají videozáznamy. Je tedy důležité, aby škola měla techniku a prostor pro takovou výuku. Škola A má k dispozici počítačovou učebnu. Její využití pro sexuální výchovu komentuje učitelka takto: *„Když chci, tak pouštím videa v počítačové učebně, ale ve výuce data projektor, který je k dispozici ve třídě nepoužívám, protože různé děti se učí jinou látku.⁹ Ti, co se učí něco jiného, by se dívali a vyrušovalo by je to. Pokud chci něco pouštět, tak buď teda poprosím Roberta¹⁰, aby šel s jednou skupinou do počítačové učebny, nebo tam půjdu já se třídou. Nemůžu se celou hodinu věnovat celé třídě, musím pobíhat mezi skupinami. Bud' si připravím téma, že mi to vyjde třeba v tom přírodopisu a učí se všechny skupiny stejné učivo, to ano, ale takhle že bych pouštěla ve výuce jedné skupině a ostatní se mohli dívat, to ne. Ale může si skupina vzít notebook a dívat se na něm. Data projektor zde není zrovna vhodný do této části výuky. Přece se na ně nebudu zlobit, protože to chtějí také vidět, a mně by tam unikaly hodiny výuky.“*

Na škole B je ve výuce sexuální výchovy využívána interaktivní tabule. Tuto informaci potvrzuje i učitel B: *„Využívám interaktivní tabuli, kde pouštím videa, která jsou většinou tlumočena tlumočnickem.“* Při pohybu po škole nebyly autorkou zaznamenány žádné nástěnky, letáčky nebo informace týkající se sexuální výchovy nebo prevenci před rizikovým sexuálním chováním.

5.7 Specifika při realizaci sexuální výchovy u sluchově postižených dětí

V této kapitole budou popsána specifika sexuální výchovy u sluchově postižených dětí. Zkoumanými oblastmi jsou: problémy a překážky ve výuce, znalost znakového jazyka žáků, důležitost sexuální výchovy, rozsáhlost probíraných témat, cíl sexuální výchovy, chování žáků a chování žáků v kontextu školy.

⁹ Třída, ve které paní učitelka vyučuje, se skládala ze tří ročníků.

¹⁰ Neslyšící asistent pedagoga, který je přítomen ve výuce.

5.7.1 Problémy a překážky ve výuce

Při výuce sexuální výchovy se u dětí sluchově postižených můžeme setkat s problémy, které pramení převážně z toho, že děti nemají tolik informací. Jak uvádí Šilerová (2003) výše, rodiče mnoha dětí se sluchovým postižením o otázce sexu nemluví. Stejnou informaci potvrdili i oba učitelé na základních školách pro sluchově postižené. Učitelka A: *“Rodiče se tohoto tématu za první bojí, za druhé jsou to většinou rodiče slyšící, kteří neznají znaky, stydí se před dítětem, dítě se stydí před nimi, to je taková normální věc mezi rodiči a dítětem. Spíš si myslím, že to nechávají tady na škole. Ale záleží na rodině. Některá rodina si to chce udělat sama. Co jsem měla tuto třídu, tady spoléhají na mě, rodiče řekli, že o tom doma nechtějí mluvit, že se toho ani tatínek nechce zúčastnit, že to nechají na mě, takže v tom mám takovou volnou ruku.“* Učitel B má stejný názor na to, jak rodiče se sluchově postiženými dětmi mluví. *„Rodiče se s nimi o tom moc nebaví, nechávají to na mně.“*

Na problémy ve výuce sexuální výchovy u neslyšících dětí se názory obou učitelů rozcházejí. Učitelka A odpovídá: *„Problémy jsou normální, buď se nesoustředí oni, nebo jsou pomalí a nestíháme všechno. Úplně nějaké problémy nejsou, když se to téma pěkně předloží a nějak se žáci motivují, tak to pak proběhne v pohodě, tam bych neviděla problémy, spíš je zkorigovat, že někdo toho ví víc, někdo málo, aby ten co toho ví víc, aby některé žáky nezahltl, takže to tak korigovat. S ním si trochu povyprávím, když vím, aha to by mohlo být dobré pro všechny, tak to řeknu ostatním, řeknu si: aha tak on už to zná.“* Vzhledem k tomu, že je učitelka slyšící, další otázka byla směřována na ní a na problémy mezi její komunikací mezi neslyšícími dětmi. Učitelka A odpovídá: *„Když něco je, co nechtějí řešit se mnou, tak si o tom popovídají s asistentem. Když je tam nějaké citlivé téma a oni se nějak ptají a nechtějí se ptát mě, tak si to dovypráví s ním a já jenom zpozoruju, jo, jo, to si můžou povídat o tomhle, anebo stop, tam už nezajížděj.“* Učitel B ve vzdělávání sluchově postižených dětí v sexuální výchově nevidí žádné překážky, protože: *„neslyšící děti, jsou stejně chápavé jako děti slyšící.“*

S problémy úzce souvisí překážky ve vzdělávání sluchově postižených dětí. Odpovědi se zde opět velice liší, zatímco učitelka A vidí překážky v tom, že: *„Děti o ničem neví, nic neznají, takže my jsme začínali od začátku. To se jmenuje tak a to se jmenuje tak a člověk to má a vypadá to takhle. Úplně od začátku někteří, kteří trochu brouzdají po internetu, něco věděli, ale jenom z toho filmu, nikdo jim nic nevysvětlil, takže oni tak nějak ví, jak probíhá sex, ale nevěděli co a jak a proč.“* Učitel B se s překážkami ve vzdělávání

sexuální výchovy u dětí nesetkává a tvrdí, že „záleží na dětech, já učím dvě třídy, v mojí třídě není žádný problém, zde mám žáky pouze neslyšící a s těmi se o tomto tématu bavím a není tam problém.“¹¹

5.7.2 Znalost znakového jazyka žáků

Pro plnohodnotnou komunikaci je důležité, aby i děti uměly plnohodnotně znakový jazyk. Otázka na učitele je, jestli tomu opravdu tak je. Učitelka A odpovídá: „Všechny děti znají plnohodnotně znakový jazyk.“ Stejná názor na znakování dětí na druhém stupni má i učitel B, který nevidí problém ve skupině dětí, kterou učí: „Všechny děti, co učím, jsou od narození neslyšící a ovládají znakový jazyk, jenom jeden žák má kochleární implantát, ale ten od narození znakuje. Ve třídě mám i jednu dívku se slabým mentálním postižením, která znakový jazyk ještě neovládá úplně a stále jej procvičuje, ale u této dívky není problém, že by věci ohledně sexu nechápala a nevěděla, co se smí a nesmí dělat.“

5.7.3 Důležitost sexuální výchovy

Jarkovská (2010) výše uvádí důležitost a cíl sexuální výchovy na základní škole, a to především jako prevenci dítěte před sexuálním zneužíváním. Učitelé na školách pro sluchově postižené děti nahlíží na důležitost sexuální výchovu s ohledem na sluchové postižení a komunikační deficit, který pramení ze sluchového postižení. Učitelka A velice pěkně shrnula podstatu sexuální výchovy u sluchově postižených dětí, a to tak, že sexuální výchova by měla: „Připravit dítě na život, na věrnost a na takové porozumění v rodině a přípravu na krásné manželství a rodinu. Do jisté míry se cíl sexuální výchovy shoduje i s názorem učitele B: „Sexuální výchova by měla žáka připravit na všechno, na celý život.“

Šilerová (2003) výše uvádí, že děti se sluchovým postižením by se měly postupně učit vše, co jejich vrstevníci na běžné škole. Odlišná je pouze forma komunikace. S tímto názorem souhlasí i učitelé z obou základních škol. Učitelka A: „Obsah sexuální výchovy není jiný než na běžné základní škole, musí proběhnout stejně podle RVP, musí to

¹¹ Malou informovanost o problematice sexu a sexuálního chování sluchově postižených dětí potvrzuje i výzkum *Primární prevence rizikového chování u žáků se sluchovým postižením z roku 2011*. Z výsledků vyplývá, že žáci a studenti mají relativně nízkou úroveň znalostí o rizikovém sexuálním chování. Celkem 45 % studentů dokáže správně popsat pojem AIDS, pozitivnější fakt je, že 65 % žáků zná správné způsoby ochrany proti přenosu pohlavních chorob. Dalších 13 % žáků má informace o správné prevenci zkrácené a 8 % žáků a studentů má nepřesné nebo nedostatečné informace. Na otázku *Od kolika let mohou v ČR dva lidé mít sex?* Dokázalo správně uvést věkovou hranici 53 %. Dalších 8 % do jisté míry odpovědělo správně a 36 % žáků a studentů udává naprosto chybný údaj nebo o takovém věkovém omezení ani neví (Skákalová, Kaliba, Slovák, Novotná 2012).

proběhnout stejně, třeba to není tak dopodrobna, třeba některá témata jsou víc rozvinutá u nás a u nich ne, ale musí to proběhnout stejně. My jsme bráni jako běžná základní škola, nemáme žádné specifikum. To co tam je dané musíme splnit, není to třeba v takové míře, ale vždy se toho tématu dotknete.“ Stejný názor na to, že je obsah sexuální výchovy stejný, sdílí i učitel B.

5.7.4 Rozsáhlost probíraných témat

Sluchové postižení může mít i vliv na osobnostní vývoj dítěte a jak uvádí Šilerová (2003), i dítě se sluchovým postižením bude sexuálně dospívat a potřebuje, aby mu byly předány všechny důležité informace pro jeho zdravý vývoj. Učitelé na otázku, zda je nějaké téma, které ve výuce vzhledem k sluchovému postižení vynechávají, odpovídají velice podobně. Učitelka A má velice trpělivý a přátelský přístup ke vzdělávání sluchově postižených dětí. Uvádí, že: *„nevynechávám nic, snažím se to dělat citlivým způsobem. Když vidím, že jediná dívka ve třídě není ve škole, a jsou tam sami chlapci, tak se zaměřím na něco jiného, aby to probíhalo v takovém intimnějším duchu. Ale úplně nevynechám nic. Ale některých témat se dotknu jen lehce. Ale myslím si, že by si měli projít vším. Rodičů se stydí zeptat, neptají se, oni se víc zeptají mě. Takže se zaměříme na nějaké věci, které žáci neví. Třeba když jsme začali o té pubertě, tak se žáci ptali jak ten sex. Říkám k tomu dojdeme, ale začneme tímhle. Oni se tím tak nějak uklidnili a pomaloučku dojdeme i k těm dalším věcem.“* Učitel B odpovídá: *„Nevynechávám nic, není to potřeba.“*

Druhá otázka směřovala opačně, zda jsou témata v sexuální výchově, která učitelé považují za důležitá vzhledem ke sluchovému postižení, a naopak je přidávají do výuky. Učitelka A: *„Já nevím, jestli tam něco přidávám. Není tam co tak přidat. Někteří žáci na to hledí poprvé. Fakt to neví, takže záleží na výrazu obličeje, co ví, co neví, tak nějak se přizpůsobit všem. Aby to nebylo na někoho moc a na někoho málo. Tak se to tak snažím korigovat.“* Na otázku, jestli je důležité dnešním dětem říkat vše, učitelka A odpověděla: *„Neslyším určitě, některé neslyšící děti o tom neví nic. Když jsme začali ten začátek, tak na to hleděli a nevěděli vůbec nic.“* Učitel B: *„Nepřidávám do výuky nějaké speciální téma. Řídím se svou osnovou, která je vypracovaná podle RVP, tam je vše, co by žáci měli znát.“*

5.7.5 Cíl sexuální výchovy

Dále měli učitelé odpovědět na otázku, které téma je podle nich nejdůležitější pro sluchově postižené děti. Učitelka A velice pěkně shrnula podstatu sexuální výchovy u sluchově postižených dětí: *„No myslím si, že tady jsem hodně dávala důraz na vztahy*

mezi ženou a mužem, na řešení konfliktů a jako sex jsem říkala, že je bonbonek, to krásné co už mezi nimi je a důležité je, aby si rozuměli, dívali se na srdce a dokázali se navzájem pochopit, takže jsem spíše zdůrazňovala tuhle část.“ Učitel B: „Povídáme si o všem a to si myslím, že je důležité, aby ty děti všechno věděli. Protože se hodně dívají na internet a čtou články na internetu a ty informace jsou pro ně často mylné, a tak je důležité, abychom jim řekli zde ve škole, jak to je doopravdy a že není pravda všechno, co se na tom internetu můžou dočíst. Učím děti, aby i o tomhle tématu dokázali mluvit, aby dokázali tolerovat ostatní. Prostě aby to brali jako normální věc, která je součástí života.“

Děti se sluchovým postižením mohou mít vlivem postižení zkreslené informace o sexu a sexualitě. Tuto informaci nám potvrdili oba učitelé. Učitelka A: „Myslím si, že se to zatím daří je vést jinou cestou, než co vidí v televizi, že když je v seriálu někdo každou chvíli s jiným, to není život, to je špatné, člověk by měl být věrný a zachovávat nějaké zásady.“ Učitel B: „Je důležité říct těm dětem všechno, jim je 14, 15 let a jak je internet, tak si myslí, že už všechno ví, všechno už viděli na internetu. Tyto informace pro ně mohou být i nebezpečné. Dětem i vysvětluji, že lidé s jinou orientací jsou normální, není to nemoc a musí tolerovat rozhodnutí ostatních.“

5.7.6 Chování žáků

Poslední otázka směřovala na to, zda se učitelé někdy setkali s problémy se žáky mimo výuku. Učitelka A: „Ne to ne, kluci zatím na to nejsou a z venku se moc s ostatními nekamarádí.“ Na škole B se ale s problémy setkávají. Paní zástupkyně mi sdělila, že s tímto tématem mají na škole občas velké problémy, které pramení z neznalosti norem a neinformovanosti některých žáků. Paní zástupkyně vykládala o dvou celkem nedávných situacích, kdy musela škola řešit události, které pramenily z nedostatečné informovanosti dětí. První z událostí se stala v odpoledních hodinách v blízkosti základní školy, kdy dva žáci, chlapec a dívka, čekali na autobusové zastávce na příjezd autobusu. Žáci zde na lavičce autobusové zastávky souložili, aniž by si sami uvědomovali, že tím porušují určité hranice, které jsou ve společnosti dodržovány. Při této události zasáhl městský policista, který zrovna kolem procházel na běžné policejní obchůzce. Žáci přes sluchové postižení byli omezeni s policistou komunikovat. Po jisté době procházel kolem tlumočnick ze školy, který pomohl celou situaci vyřešit. Situace se poté řešila s pedagogy, rodiči a se školním psychologem. Žáci se obhajovali tím, že se ty věci ten den učili v rámci sexuální výchovy na škole. Druhá událost, při které museli zasahovat učitelé, se stala přímo na půdě školy, a to na pánských záchodech, kde spolu souložili dívka s chlapcem. Tato situace se řešila

stejně, jako situace předešlá. Zástupkyně ředitele upozornila na fakt, že tyto situace, kdy žáci porušují normy, se týkají pouze žáků se sluchovým postižením, kteří mají přidružené lehké mentální postižení. V obou konkrétních situacích se jednalo kromě všeho o romské děti starší patnácti let. Stejnou informaci mi pak potvrdil i učitel B: *„Kolegyně učí u starších dětí, mezi nimi jsou i romské děti, které mají ke sluchovému postižení i lehké mentální postižení, tam se setkává s problémy, děti se ve výuce sexuální výchovy smějí a někdy nechápou látku, kterou v sexuální výchově berou. U těchto dětí se setkáváme s tím, že kluk a holka jsou spolu na záchodě. Minulý týden jsme řešili jinou situaci, kdy se odpoledne venku žáci na autobusové zastávce svlékli a souložili. Oni tomu nerozumí, neví, že se to na veřejnosti nesmí dělat. Řešila to na místě policie. Ten den šel kolem i tlumočnick, který mohl celou situaci řešit a tlumočit ji policii. Děti se obhajovaly tím, že se to dnes učily na hodině sexuální výchovy. Řešilo se to se školním preventistou, s psychologem a s rodiči. Na otázku, jestli se takové případy stávají jenom u dětí s přidruženým mentálním postižením, odpověděl: „Ano, jenom u těchto dětí.“*

5.7.7 Chování žáků v kontextu školy

Aby se předcházelo situacím, kdy žáci porušují normy, je důležité, aby na škole působil preventista sociálně patologických jevů. Zároveň by měl být na škole vytvořený preventivní program, který svým obsahem vede žáky mimo jiné k bezpečnému sexuálnímu chování. Proto otázka na učitele byla, jestli preventista na škole působí a zda je vypracovaný minimální preventivní program. Učitelka A: *„Ano, paní učitelka, která působí jako preventistka, občas když je takové světové téma, tak to s dětmi probere, nebo pokud děti mají problém se záškoláctvím.“* Škola A má vytvořený preventivní program, který vytvořil školní metodik prevence. Na škole kromě něj působí i výchovný poradce a školní psycholog. V rámci sexuální výchovy se preventivní program školy A zasloužil o zavedení Výchovy ke zdraví do výuky. Kromě toho školní metodik prevence řeší problémové situace, které mohou na škole nastat, a průběžně sleduje dění a situace ve škole. Učitel B: *„Ano máme preventistu sociálně patologických jevů a na škole máme i psycholožku. Tyhle všechny problémy řeší ona s dětmi a s rodiči.“* Škola B má vytvořený preventivní program, který vytvořil výchovný poradce, jenž na škole zaujímá i pozici školního metodika prevence. V rámci sexuální výchovy se preventivní program školy B věnuje rizikovému sexuálnímu chování a jeho prevenci. Preventivní program reaguje také na situace, které se na škole a v jejích prostorách dějí, a to především situace takové situace, kdy se žáci

chovali sexuálně nevhodně. Školní preventista v preventivním programu úzce spolupracuje se speciálním pedagogem, školním psychologem a tlumočnický českého znakového jazyka.

S problematickým chováním souvisí i dodržování školního řádu. Na škole A není ve školním řádu kapitola přímo věnována sexuální výchově, rizikovému sexuálnímu chování nebo jeho prevenci. Škola se zavazuje k zajištění podmínek bezpečnosti a ochrany zdraví dětí před sociálně patologickými jevy a před projevy diskriminace, nepřátelství nebo násilí. Tato kapitola obsahuje povinnosti žáků se při pobytu ve škole i mimo ni chovat tak, aby neohrozili zdraví a majetek svůj ani jiných osob. Dále se žák nesmí v době mimo vyučování zdržovat v prostorách školy, pokud nad ním není vykonáván dohled způsobilou osobou. Ani ve školním řádu školy B není kapitola přímo věnována sexuální výchově, rizikovému sexuálnímu chování, nebo jeho prevenci. Škola pouze zabezpečuje žákům a studentům ochranu před sociálně patologickými jevy, před projevy diskriminace, nepřátelství nebo násilí. Škola se zde zavazuje k ochraně žáků před těmito jevy formou preventivního programu a zajištěním odborných přednášek.

5.8 Shrnutí výzkumného šetření

Výzkumné šetření ukázalo, že sexuální výchově na základních školách pro sluchově postižené je věnováno velké úsilí jak ze strany Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, tak ze strany škol a učitelů.

Během výzkumu byla realizace sexuální výchově na základní škole posuzována podle následujících bodů: zařazení sexuální výchovy do výuky, vyučující sexuální výchovu, samotná realizace sexuální výchovy, materiály a pomůcky využívané při sexuální výchově, vybavenost školy pro výuku sexuální výchovy a specifika při výuce sexuální výchovy u sluchově postižených dětí.

Co se týče zařazení sexuální výchovy, shodovaly se obě školy v jejím zařazení na první stupeň podle ŠVP. U obou škol probíhala jistá sexuální výchova v rámci předmětu Prvouka, takže pro dítě, které přechází z prvního stupně na druhý, by neměla být problematika sexuální výchovy úplně cizí. Bohužel se tak úplně neděje, protože z výpovědí učitelů vyplývá, že i děti v sedmé třídě slyší o sexuální výchově poprvé. Kvalitní sexuální výchovy se tak žákům dostává až na druhém stupni. Vzhledem k výpovědím učitelů a poznatkům z náslechu hodiny sexuální výchovy probíhá sexuální výchova na obou

školách kvalitně a dostatečně. Oba učitelé plní důsledně své plány a předávají žákům maximum svých znalostí. Bohužel se objevily během zkoumání i případy, kdy žáci i přesto porušují normy.

Sexuální výchovu na školách pro sluchově postižené učí převážně vystudovaní speciální pedagogové. Obě školy zaměstnávají ve velké míře speciální pedagogy se zkušenostmi s dětmi se sluchovým postižením. Znalost znakového jazyka je vzhledem k rozdílnému zdravotnímu stavu obou učitelům pochopitelně různá. Pozitivní poznatek však je, že i když sexuální výchovu vyučuje slyšící učitel, nedochází k nedorozuměním nebo nepochopení mezi žáky a učitelem. Obě školy se i dál snaží vzdělávat své zaměstnance ve znakovém jazyce pomocí kurzů, což je ve vzdělávání sluchově postižených dětí určitě krok kupředu. Další vzdělávání učitelů v sexuální výchově už tak pozitivní není. Ani jedna ze škol nenabízí pedagogům kurzy, přednášky ani besedy s odborníky na sexuální výchovu, učitelé si tak informace a materiály hledají převážně sami na internetu. Jedna z oslovených učitelek prošla kurzem k sexuální výchově a sama si tak své vzdělání rozšiřuje. Kvalifikace učitelů k výuce sexuální výchovy je dobrá, ale vzhledem k nabídce kurzů sexuální výchovy pro pedagogy v České republice by mohla být určitě lepší.

V samotné realizaci sexuální výchovy byla posuzována využitelnost znakového jazyka, koedukace, cíl sexuální výchovy z pohledu učitele a pohledu ŠVP, metody, systematickosti a spolupráce s odborníky. Zde byly využity i informace z náslechu vyučovací hodiny Výchova ke zdraví. Co se týče znakového jazyka, je při sexuální výchově využíván stejně aktivně a bohatě jako při jakékoliv jiné vyučovací hodině. Problémy nastávají v situacích, kdy žáci samotné znaky neznají. Tento problém se netýká pouze sexuální výchovy, a učitelé jsou tak na tyto situace zvyklí. Oba učitelé používají při výuce sexuální výchovy správné metody, žáci jsou aktivně zapojováni do výuky, jsou tázáni a mezi neslyšícími dětmi a učitelem panuje otevřená a přátelská atmosféra. Žáci se tak nestydí na cokoli zeptat, a to i díky faktu, že ve třídách je nízký počet žáků. Vzhledem k tomuto nízkému počtu se tak sexuální výchova nemůže rozdělovat na výuku pro dívky a pro chlapce. Oba učitelé sdílí názor, že žáci by měli umět všechno, co se týče sexuální výchovy. Z výzkumu však vyplynulo, že učitelé někdy využívají situace a látku vysvětlují chlapcům jinak, než když jsou ve třídě dívky, nebo naopak, a to pouze z toho důvodu, aby panovala intimnější atmosféra mezi žáky a učitelem, a žáci se tak nestyděli na jisté informace před jiným pohlavím zeptat. V těchto situacích je takové řešení na místě. Další

důležitým zkoumaným prvkem byla spolupráce s odborníky. Zde jedna škola s odborníky na sexuální výchovu nespolupracuje a ani nespolupracovala, zatímco druhá škola poskytuje všem dětem mnoho možností se s odborníky na problematiku setkat. Tohle je obrovský krok kupředu a autorka tuto skutečnost považuje za velice pozitivní a do budoucna inspirativní pro ostatní školy. Další pozitivní věc, se kterou se autorka u obou škol setkala, je rozložení sexuální výchovy do celého školního roku. Žáci se se sexuální výchovou seznamují postupně a citlivě, vzhledem k jejich postižení a k faktu, že mnoho z nich o sexu a sexualitě slyší poprvé. Oba učitelé jsou v tomhle velice ohleduplní.

Velké zklamání nastalo až v zjištění faktu, že v České republice neexistují učebnice, videa ani další materiály speciálně upravené pro děti se sluchovým postižením. Všechny materiály si tak buď učitelé tvoří sami, nebo čerpají z dostupných materiálů, které si musí pro potřebu svých žáků upravovat. Velké pozitivum vidí autorka opět v aktivitě jedné školy, která pro potřebu svých pedagogů a rodičů dětí vytvořila dvě online příručky k sexuální výchově upravenou pro neslyšící děti.

Dalším důležitým tématem bylo samotné vzdělávání neslyšících žáků a pohled učitelů na specifika, překážky, důležitost a obsah předávaných informací. Pozitivní fakta vychází z učiva, které se dětem předává. Žádný z učitelů látku nekrátí a předává neslyšícím žákům vše, co učitelé předávají těm slyšícím na běžných základních školách. Pouze tempo předávaných informací je někdy pomalejší, a tím i citlivější pro žáky. Oba učitelé vidí překážky především v neznalosti dětí způsobené nedostatečnou komunikací o této problematice v rodině. Učitelé tak mají těžký úkol dětem všechny, pro ně někdy nové, informace kvalitně a zároveň citlivě předat. Pozitivními fakty bylo, že se učitelé nesetkávají se závažnými překážkami nebo problémy ve výuce a chování sluchově postižených dětí. Během výzkumu se však objevily i informace o nezvládnutí správné sexuální výchovy, a žáci se tak v prostorách školy chovali nevhodně, až v rozporu zákona. Tyto situace však ve výsledku neovlivňovalo pouze sluchové postižení dětí, ale i přidružené mentální postižení, následkem kterého podle učitele toto chování nastalo.

Spolupráce s oběma školami byla velice pozitivní. Vedení školy i samotní učitelé byli velice upřímní a vždy se snažili autorce na všechny otázky odpovědět a poskytnout veškeré materiály.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jakým způsobem je realizována sexuální výchova na základních školách pro sluchově postižené. Informace byly zjišťovány na základě poskytnutých informací a materiálů dvou škol pro sluchově postižení a v teoretické části tam uvedených materiálů. Cíl byl naplněn podrobným popisem realizace sexuální výchovy na obou školách a jejich vzájemným porovnáním.

Teoretická část této bakalářské práce je rozdělena do tří hlavních kapitol. V první kapitole se autorka věnuje specifikaci dítěte se sluchovým postižením na základní škole a vlivu tohoto postižení na jeho osobnostní vývoj a sexualitu. Dále definuje vady sluchu a přidává zásady práce s dětmi s těmito vadami. Druhá kapitola se věnuje sexuální výchově jako takové a její realizaci na základních školách. Vymezuje sexuální výchovu jako pojem, definuje principy její výuky a zabývá se jejím obsahem jak na prvním, tak na druhém stupni základní školy. Podává informace o výukových metodách a zmiňuje důležité dokumenty, které se sexuální výchovy týkají. Třetí kapitola se již věnuje vzdělávání sluchově postižených dětí a výuce sexuální výchovy na školách pro sluchově postižené. Popisuje jednotlivé přístupy k výuce sexuální výchovy na těchto školách, pojednává o roli a funkci vyučujícího a zmiňuje dokumenty, které se týkají vzdělávání sluchově postižených dětí.

Vypracování praktické části probíhalo během školního roku a v případě jedné školy hned po hodině sexuální výchovy, které se mohla autorka zúčastnit a mohla se tak doptat na mnoho pro práci užitečných informací, které vyplynuly ze samotné výuky sexuální výchovy. Rozhovory byly prováděny na základních školách a tím pádem nastávala i možná spolupráce s vedením škol.

Jako výzkumný design pro praktickou část byla zvolena hlavní výzkumná otázka: *Jakým způsobem je realizována sexuální výchova na základních školách pro sluchově postižené?* Pro odpověď na tuto otázku byl posuzován jazyk používaný ve výuce, rozčlenění žáků, začlenění sexuální výchovy, obsah sexuální výchovy a metody výuky. Ve výuce byl v obou případech používán znakový jazyk. Ten je ze strany učitelů a asistentů dostatečně kvalitní a ve výuce sexuální výchovy nevznikají žádná nedorozumění mezi učiteli a žáky. Samotná sexuální výchova je, co se týče obsahu, dostačující a zároveň je i začleněná do celého školního roku daných dětí. Učitelé používají běžné metody výuky a chlapce a dívky učí tématům sexuální výchovy dohromady, ve výjimečných případech

odděleně. Praktická ukázka sexuální výchovy a sběr dat ukázaly, že je sexuální výchova na škole pro sluchově postižené děti kvalitně a plnohodnotně vedena s ohledem na schopnosti a dovednosti žáků a to v případě obou škol.

Dále byly stanoveny dvě dílčí výzkumné otázky, a to: *Jaké jsou silné stránky realizace sexuální výchovy na základních školách pro sluchově postižené?* a *Jaké jsou slabé stránky realizace sexuální výchovy na základních školách pro sluchově postižené?*

Jedno ze silných stránek realizace sexuální výchovy na základní škole pro sluchově postižené je především aktivní zájem učitelů ve vzdělávání sluchově postižených dětí. Ten pramení především z nízkého počtu žáků ve třídě, čímž je mezi žáky vytvořena jakási „rodinná“ atmosféra. Další silnou stránkou je rozšiřující se spolupráce s neslyšícími odborníky na problematiku sexuální výchovy nebo alespoň s odborníky, kteří ovládají znakový jazyk. Žáci jsou totiž důvěřivější a upřímnější v přijímání informací od těchto lektorů. Nejsilnější stránkou je spolupráce slyšícího učitele a neslyšícího asistenta, případně samotné vedení výuky neslyšícím učitelem. Tento vzor je pro děti nesmírně důležitý, a informace o sexuální výchově jsou tak upřímnější a smysluplnější.

Jednou ze slabých stránek realizace sexuální výchovy na základních školách pro sluchově postižené je především stále přetrvávající špatná informovanost dětí o sexu a sexualitě jak ze strany rodiny, tak ze strany učitelů na první stupni. Děti jsou často na druhém stupni nepřipraveny o sexuální výchově mluvit a setkávají se s těmito pojmy poprvé, což může být příliš pozdě. Pokud se dítě nedostane ke kvalitním informacím včas, je nuceno si je zjistit jinde. Tyto informace však mohou být zkreslené nebo nepravdivé a je pak pro učitele nesmírně těžké předat dítěti kvalitní informace, a připravit ho tak na budoucí život. Další slabou stránku vidí autorka v absolutním nedostatku materiálů pro výuku sexuální výchovy sluchově postižených dětí. Učitelé ve výuce musí používat buď vlastní vytvořené materiály, nebo standardní výuková videa k sexuální výchově, která jsou však ve větší míře pro sluchově postižené děti nepoužitelná. I ostatní materiály, jako například učebnice, určené pro slyšící děti, jsou pro ty neslyšící, vzhledem k jejich jazykovým schopnostem nevhodné.

Využitelnost poznatků z praktického výzkumu této bakalářské práce je následující. Vzhledem k uvedeným metodám ve výuce sexuálních výchovy je mohou využít další učitelé, kteří pracují se sluchově postiženými dětmi. Se souhlasem vedení školy je v příloze uveden internetový odkaz na online publikaci *Příručka sexuální výchovy pro*

neslyšící děti, kterou se učitelé nebo rodiče mohou inspirovat a se kterou mohou pracovat. Dalším potenciálním využitím může být změna ve vnímání neslyšících dětí širokou veřejností. Děti jsou i přes své postižení velice zvědavé a chtějí o těchto věcech vědět stejně jako děti slyšící, což by měla respektovat jak veřejnost, tak samotní rodiče a učitelé.

Seznam použité literatury

FREEMAN, Roger D., CARBIN, Clifton F., BOESE, Robert J.. *Tvé dítě neslyší?* Přeložil Jaroslav Hrubý. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1992. s. 359.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005. s. 407. ISBN 80-7367-040-2.

HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení – úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. s. 159. ISBN 978-80-262-0084-0.

HOUDKOVÁ, Zuzana. *Sluchové postižení u dětí*. Praha: Triton, 2005. s. 117. ISBN 80-7254-623-6.

JANIŠ, Kamil, MARKOVÁ, Dagmar. *Příspěvek k základům sexuální výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. s. 77. ISBN 978-80-7041-621-1.

JANIŠ, Kamil, TÄUBNER, Vladimír. *Didaktika sexuální výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1999. s. 107. ISBN 80-7041-902-4.

JANIŠ, Kamil. *Sexuální výchova – příspěvek k teorii a praxi*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. s. 154. ISBN 80-7041-377-8.

JARKOVSKÁ, Lucie. Lidská sexualita – nebezpečná ideologie? Analýza argumentů odpůrců sexuální výchovy v českých školách. In MITLÖHNER Miroslav, PROUZOVÁ, Zuzana. 18. CELOSTÁTNÍ KONGRES K SEXUÁLNÍ VÝCHOVĚ V ČESKÉ REPUBLICE: Sborník referátů. Brno: SPRSV, 2010. s. 67 - 71. ISBN 978-80-904290-2-4.

JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015. s. 191. ISBN 978-80-262-0944-7.

KOMORNÁ, Marie. *Systém vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR a specifika vzdělávacích metod při výuce*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. s. 87. ISBN 978-80-87218-18-1.

LANGER, Jiří. *Surdopedie – Speciální pedagogika osob se sluchovým postižením*. In: VALENTA Milan a kol. *Přehled speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2014, s. 65 – 85. ISBN 978-80-262-0602-6.

MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Praha: Grada, 2014. s. 128. ISBN 978-80-247-5034-7.

- POTMĚŠIL, Miloň. *Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených*. Praha: Fortuna, 1999. s. 72. ISBN 80-7168-744-8.
- POTMĚŠIL, Miloň. *Sluchové postižení a sebereflexe*. Praha: Karolinum, 2007. s. 197. ISBN 978-80-246-1300-0.
- POTMĚŠIL, Miloň. *Osobnost dítěte v kontextu vady sluchu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. s. 227. ISBN 978-80-244-4729-2.
- POTMĚŠIL, Miloň, a kolektiv. *Psychosociální aspekty sluchového postižení*. Brno: Masarykova Univerzita, 2010. s. 197. ISBN 978-80-210-5184-3.
- POTMĚŠIL, Miloň, a kolektiv. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. s. 136. ISBN 978-80-244-3310-3.
- POTMĚŠIL, Miloň. *Čtení k surdopedii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. s. 217. ISBN 80-244-0766-3.
- RAŠKOVÁ, Miluše. Sexuální výchova – nejen právo dětí na informace. In: UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. *Civila*. Praha: EPOCH 2011, s. 54 – 64. ISSN 1213 - 1348.
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. s. 392. ISBN 80-7178-829-5.
- ŘÍČAN, Petr, KREJČÍŘOVÁ, Dana, *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 2006. s. 603. ISBN 978-80-247-1049-5.
- SIELERT, Uwe. *Sexuální výchova*. Přeložili J. a N. Brázdilovi. Praha: Trizonia, 1994. s. 278. ISBN 80-85573-36-9.
- SKÁKALOVÁ, Tereza. *Uvedení do problematiky sluchového postižení*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. s. 94. ISBN 978-80-7435-098-6.
- SKÁKALOVÁ, Tereza. *Dítě se sluchovým postižením*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. s. 81. ISBN 978-80-7435-502-8.
- SKÁKALOVÁ, Tereza, KALIBA Martin, SLOVÁK Martin, NOVOTNÁ Markéta. Primární prevence rizikového chování u žáků se sluchovým postižením. *Speciální pedagogika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2012, **22**(3), 175-187. ISSN 1211-2720.
- SKORUNKOVÁ, Radka. Patopsychologie. In: Juklová, Kateřina, Loudová, Irena, Vondroušová, Jindra. *Vybrané kapitoly z pedagogiky a psychologie nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. s. 86 – 116. ISBN 978-80-7435-427-4.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. s. 254. ISBN 978-80-7367-778-7.

STRETTI, Sylvie, KAŇÁK, Jan. Jak s dětmi mluvit o sexualitě. In: Kolektiv autorů. *Děti a jejich sexualita*. Rádce pro rodiče a pedagogy. Praha: Albatros, 2014. s. 163 – 198. ISBN 978-80-264-0292-9.

ŠILEROVÁ, Lenka. *Sexuální výchova*. Praha: Grada, 2003. s. 103. ISBN 80-247-0291-6.

ŠTĚRBOVÁ, Dana. *Sexuální výchova a osvěta u osob s hluchoslepotou*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. s. 82. ISBN 80-244-1513-5.

ŠTĚRBOVÁ, Dana, aj. *Sexuální výchova*. Multidisciplinární přístup: medicína, psychologie, pedagogika, právo, demografie. Jesenice: 999, 2012. s. 235. ISBN 978-80-904290-5-5.

ŠULOVÁ, Lenka, aj. *Výchova k sexuálně reprodukčnímu zdraví*. Praha: Maxdorf, 2011. s. 439. ISBN 978-80-7345-238-4.

ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára a kolektiv. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. s. 377. ISBN 978-80-7367-313-0.

TÄUBNER, Vladimír, JANIŠ, Kamil. *Na pomoc studentům a učitelům v sexuální výchově*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. s. 50. SBN 80-7041-194-5.

TÄUBNER, Vladimír. *Metodika sexuální výchovy*. Praha: Státní zdravotnický ústav, 1996. s. 45. ISBN 80-7071-029-2.

TÄUBNER, Vladimír. Sexuální výchova. In: MITLÖHNER, Miroslav. *11. celostátní kongres k sexuální výchově v České republice*. Pelhřimov: Nová tiskárna Pelhřimov, 2003. s. 166 – 182. ISBN 80-86559-23-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. s. 522. ISBN 80-7178-308-0.

VÍTOVÁ, Jitka. Surdopedie. In: Růžičková, Kamila. *Vybrané kapitoly z tyflopédie a surdopedie nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. s. 84 – 115. ISBN 978-80-7435-424-3.

Seznam internetových zdrojů a dalších pramenů

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, *Doporučení MŠMT k realizaci sexuální výchovy v základních školách*. [online]. 2010 Praha. [cit.2016-05-16] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/doporuceni-msmt-k-realizaci-sexualni-vychovy-v-zakladnich>.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Sexuální výchova*. [online]. 2010 Praha. [cit.2016-05-17] Dostupné z: <http://www.trutnov.cz/file/401/>

Ministerstvo zdravotnictví. *Dlouhodobý program zlepšování zdravotního stavu obyvatel v ČR*. [online]. 2002 Praha. [cit.2016-05-17] Dostupné z: http://www.mzcr.cz/dokumenty/zdravi-pro-vsechny-v-stoleti_2461_1101_5.html

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2013. 142 s. [cit.2016-06-03]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>

SAVIČOVÁ, Kateřina. *Průzkum potvrdil, že veřejnost má na sexuální výchovu stejný názor jako MŠMT* [online]. 2011 [cit.2016-05-29]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/pruzkum-potvrdil-ze-verejnost-ma-na-sexualni-vychovu-stejny?highlightWords=sexu%C3%A1ln%C3%AD+v%C3%BDchova>

Vyhláška č. 73/2005 Sb., *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*.

Zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 384/2008 Sb., *o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob*, ve znění pozdějších předpisů.

PŘÍLOHY

Odkaz na online publikace *Sexuální výchova pro neslyšící děti a Sexuální výchova II.*

<http://www.publikacevymolova.cz/publikace/sexualni-vychova-pro-neslysici-deti/>

<http://www.publikacevymolova.cz/publikace/sexualni-vychova-ii/>

Rozhovor s vyučujícím na ZŠ pro sluchově postižené A

1. Pohlaví: žena

2. Věk: 40 – 50 let

3. Aprobace: Učitelství pro žáky vyžadující zvláštní péči, dřív to bylo všechno, a my jsme tím prošli všechno, my můžeme učit všechno.

a) počet let v praxi na škole pro děti se SP: 25 let

4. V jakých ročnících je na vaší škole sexuální výchova zařazena do výuky?

Nejvíce je to ve Výchově ke zdraví, a to já mám v 7. třídě. A potom je nějaká sexuální výchova ještě v osmé třídě v rámci Přírodopisu, kdy se učí lidské tělo. Aspoň teda u nás.

5. Věková skupina (třídy), kterou učíte?

7. třída, žáci mají těch 14 let.

6. Jakou metodu komunikace využívá vaše škola?

Myslím si že bilingvální, když to nejde tak je totální komunikace, hlavně ať to těm žákům předáme. Ale většinou bilingvální.

7. Jaká je vaše znalost znakového jazyka?

Používám, ne úplně čistě, to ne, je to takový znakový jazyk, znakovaná čeština a tak všechno. Když něco potřebuji vysvětlit tak si pomáháme. Jsou to znaky, děti tomu rozumí, ale úplně čistý ZJ to není.

a) Jaké je využití znakového jazyka v hodinách sexuální výchovy?

Některé názvy znám, některé mně řekne kolega neslyšící, když nevím. Vesměs ty děti potřebné znaky naučím. Jsou z neslyšících rodin, tak takové znaky neznají. Znaky jsou pro všechny názvy částí lidského těla a je to normální spisovný znakový jazyk.

8. V rámci kterého předmětu vyučujete sexuální výchovu?

V sedmé třídě Výchova ke zdraví, v osmé Přírodopis.

9. Vyučujete chlapce i dívky dohromady?

Ano, na naší škole není možnost chlapce a dívky dělit.

a) Má to pro žáky přínos?

Má, protože rodiče s nimi o tom moc nemluví, neví jak, takže to nechávají spíše na mně. Já jsem měla pozvané rodiče, že to budeme probírat, jestli jim nevadí, když to budeme probírat i trošku více dopodrobna. Rodiče s tím souhlasili, takže se můžu dotknout čehokoliv. Ale měla jsem pozvané rodiče, jestli chtějí sami, nebo čekají na mě. Je to intimní věc a někteří si to chtějí udělat sami, ale je důležité o tom rodiče informovat.

10. Jak systematicky probíhá výuka sexuální výchovy během školního roku?

Já jsem to udělala tak, že začínám někde u puberty. Nejdříve jsme probrali fáze lidského života, aby věděli, kde se nachází oni, a pak jsme se zabývali pubertou a změnami během ní. Takže kdybych na ně nastoupila hned s tímhle, oni by se styděly a nebylo by to tak otevřené (*třída zrovna tento týden ve výchově ke zdraví probírala Rozmnožování, porod a menstruaci, pozn. autorky*). Takže jsme koncem září a v říjnu začali tím, jaké změny na sobě vidí, co pozorují, takže to bylo takové usmívání, protože ty děti si musí zvyknout na to, že se o tomto tématu mluví.

a) Mně to tak přišlo, že ty děti to berou velmi přirozeně a dokázaly se bavit o pohlavních orgánech i přede mnou.

Ano, proto jsem to rozdělila, protože vím, jak by to asi působilo hrozně na mě, tak jsem si to tak psychicky trochu řekla, začneme změnami, které jsou, co vidí a teprve potom budeme pokračovat dalšími fázemi. A proto jsme tím prošli, oni si to už tam tak „odstyděly“ a potom jsme mluvili o vztazích. Mezi kamarády, mezi ženou a mužem, co to je zamilovanost. Pak jsme brali zdraví těla a teď v březnu se soustředíme znovu na sexuální výchovu. Má tam proběhnout výuka o tělesném ústrojí, antikoncepce, sexuální chování a plánované rodičovství.

b) Takže se držíte přesně podle plánu RVP?

Ano, přesně podle RVP. Dále budeme probírat pohlavní nemoci. Takže tohohle plánu se máme teď v březnu držet. A sexuální výchova probíhá systematicky po celý rok, není to nechané pouze na jeden měsíc.

c) Jsou i témata, která během školního roku vynecháváte?

Nevynechávám nic, snažím se to dělat citlivým způsobem. Když vidím, že jediná dívka ve třídě třeba není ve škole a jsou tam zrovna jen chlapci, tak se zaměřím na něco jiného, aby to probíhalo v takovém intimnějším duchu. Ale úplně nevynechám nic. Některých témat se dotknu jen lehce, ale myslím si, že by si měli projít vším. Rodičů se stydí zeptat, neptají se, oni se spíše zeptají mě. Takže narazíme na nějaké věci, které žáci nevědí. Třeba když jsme začali o té pubertě, tak se žáci ptali na sex. Říkám jim, že k tomu dojdeme, ale začneme tímhle. Oni se tím tak nějak uklidnili a pomaloučku dojdeme i k těm dalším věcem.

d) Přidáváte naopak nějaká témata, která jsou důležitá právě ke specifiku sluchového postižení?

Já nevím, jestli tam něco přidávám. Není tam co přidat. Někteří žáci na to hledí poprvé. Fakt to neví, takže záleží na výrazu obličeje, co ví a co ne. Snažím se tak nějak přizpůsobit všem. Aby to nebylo na někoho moc a na někoho málo. Tak se to tak snažím korigovat.

e) Myslíte, že je důležité dnešním dětem říkat vše?

Neslyšícím určitě, některé neslyšící děti o tom neví nic. Když jsme probírali ten začátek, tak hleděli a nevěděli vůbec nic, takže teď už jsme byli připraveni. *(Učitelka reagovala na hodinu, kde se probíralo rozmnožování, pozn. autorky)*

11. Která témata je podle vás nejdůležitější pro život dítěte?

No myslím si, že tady jsem hodně dávala důraz na vztahy mezi ženou a mužem, na řešení konfliktů. Říkala jsem jim, že sex je takový bonbonek, to krásné, co se mezi ženou a mužem stane, ale že je důležité, aby si nejprve rozuměli, dívali se na srdce a dokázali se navzájem pochopit, takže jsem spíše zdůrazňovala tuhle část.

12. Kde vy sám čerpáte informace o sexualitě dětí na druhém stupni ZŠ?

Něco čerpám z internetu, prošla jsem i kurzem plánovaného rodičovství. Je to zahraniční kurz a mám k tomu certifikát, že to můžu vyučovat, a dokonce i přednášet.

a) Všimla jsem si, že ve třídě nemáte data projektor? Máte nějaký k dispozici?

Vedle je počítačová učebna, když chci, tak to pouštím tam. Ve výuce ho ale nepoužívám, protože každý se zrovna učí něco jiného *(třída, ve které učitelka vyučovala, se skládala ze tří skupin, pozn. autorky)* a ostatní by se dívali a vyrušovalo by je to. Pokud chci něco pouštět, tak buď poprosím Roberta *(neslyšící asistent, pozn. autorky)*, aby šel s jednou skupinou do počítačové učebny, nebo tam jdu já s jinou skupinou. Nemůžu se celou hodinu věnovat celé třídě, musím pobíhat mezi skupinami. Buď si připravím téma, že mi to vyjde třeba v tom Přírodopisu a učí se všechny skupiny stejné učivo, to ano, ale takhle že bych pouštěla ve výuce jedné skupině a ostatní se mohli dívat, to ne. Skupina si ale může vzít notebook a dívat se na něm. Data projektor není úplně vhodný do této části výuky. Přece se na ně nebudu zlobit, když se také chtějí dívat. Ale mně by tam unikaly hodiny výuky.

13. Jaké pomůcky využíváte při výuce?

Fotografie, hodně knihy, videozáznamy spíš jenom jako ukázky z internetu. Teď se mi to nikde moc nehodilo, ale až příště budeme mít oplodnění, tak už mám stažená videa. Ještě když psali písemku, a ostatní brali jiné učivo, tak jsem to tam nezařadila. DVD využívám málo a s titulky skoro vůbec. Oni si to nepřečtou, já bych tam stejně musela stát a tlumočit. Oni si nepřečtou ani jednoduchý film neví, co to znamená. Když jsou u filmu titulky, tak oni začnou číst, neznají nějaké slovo, zarazí se a titulky jsou pryč.

a) Takže se to nepoužívá?

Nevím o žádné škole, kde by se to používalo. Má to ten přínos, že se podívají na to, co by učitel chtěl, aby si přečetli. To bych ale musela video pořád zastavovat, vždy přečíst a říct, co to znamená, takže s titulky určitě ne. A taky záleží, jakou máte stavbu třídy. Některé dítě by to zvládlo pěkně a ostatní ne, takže já nemůžu na jednom dítěti postavit hodinu.

b) Existují specifické pomůcky, učebnice pro děti se SP?

Ještě jsem neviděla ani učebnice ani pomůcky. Pomůcky používáme normální.

c) Tvoříte si některé sami?

Tvořím si sama pracovní listy.

14. Jak hodnotíte propracovanost, obsah, formu, aktuálnost materiálů?

Vše si skládám sama, do Výchovy ke zdraví není ani kniha pro děti se sluchovým postižením. Žádná neexistuje, takže si vše skládám a sepisuji sama. Alespoň jsem zatím nic neviděla. Když narazím na něco, co je pěkně udělané i pro sluchově postižené děti, tak si to vezmu a něco a tím ještě udělám, ale učebnice pro sluchově postižené děti není.

15. Jaké metody využíváte při výuce?

Hodně výklad, hodně maluji, rozhovor, to když žák odpoví i jednoduchou formou. Oni třeba řeknou jedno slovo, já řeknu ano a na to navážu, ale už to můžeme brát jako rozhovor, protože se děti aktivně zapojují do výuky a jen pasivně nesedí. Modelové situace podlé tématu, to není na každou hodinu. Hodně jsme dělali modelové situace,

když jsem říkala, jak řešit konflikt, když se lidi pohádají. Vždy jsme s asistentem něco sehráli, tam se to třeba dalo.

16. Jaké jsou problémy ve výuce u sluchově postižených dětí?

Problémy jsou normální, buď se nesoustředí oni, nebo jsou pomalí a nestíháme všechno. Úplně nějaké problémy nejsou, když se to téma pěkně předloží a nějak se žáci motivují tak to pak proběhne v pohodě, tam bych neviděla problémy. Spíš je třeba je zkorigovat, protože někdo toho ví víc, někdo méně. Musíme zajistit, aby ten, co toho ví víc, některé žáky nezahltl. Trochu si s ním povyprávím, a když vidím, že by to mohlo být dobré pro všechny, tak to řeknu i ostatním.

a) Takže tam není bariéra v tom, že by Vám děti nerozuměly?

Když něco takového nastane, tak si o tom popovídají s asistentem. Když je tam nějaké citlivé téma a oni se nějak ptají, ale nechtějí se ptát mě, tak si to dovypráví s ním. Já pak jenom upozoruju, o čem si povídají a zastavím ho, když zajíždí někam, kam by neměl.

b) Řešili jste někdy problémy mezi spolužáky?

Zatím ne, kluci zatím na to nejsou a z venku se moc s ostatními nekamarádí.

17. Spolupracujete s externisty?

Spolupracujeme s Městskou policií Brno. Měli jsme však spíše prevenci na drogy, na sexuální výchovu jsme neměli nikoho.

18. Máte na škole preventivu sociálně-patologických jevů?

Ano, paní učitelka občas když je takové světové téma, tak to s dětmi probere, nebo pokud děti mají problém se záškoláctvím.

19. Na co by sexuální výchova podle vás měla žáka na druhém stupni připravit?

Připravit ho na život, ale tak, že ne všechno jde lehce, a že když už se mi někdo nelíbí, tak hledám někoho jiného. Spíše je připravujeme na život, na věrnost, na porozumění v rodině a přípravu na krásné manželství a rodinu, a ne na takové hrátky s někým. Na toto velice dbám. Žádná promiskuita, ať se žáci snaží žít dobře, dokonce jsem zdůrazňovala, že když budou mít chlapci děvče, tak minimálně půl roku nesmí mít

sex, až teprve toho člověka dobře poznají. Takže to spíš беру na rodinu, na věrnost, na řešení problémů a sex je takový dar, ta krása, která tam patří, ale to dojde na ni mezi dvěma, až když si rozumí.

a) Myslíte, že můžou mít neslyšící děti zkreslené informace o sexuálním životě?

Myslím si, že se mi zatím daří je vést jinou cestou, než co vidí v televizi. V seriálech každou chvíli někdo chodí s někým jiným, to není život, to je špatné. Člověk by měl být věrný a zachovávat nějaké zásady.

20. Je obsahovost jiná než na běžné ZŠ?

Není jiná, musí proběhnout stejně podle RVP, třeba to není tak dopodrobna, třeba některá témata jsou víc rozvinutá u nás a u nich ne, ale musí to proběhnout stejně. My jsme bráni jako běžná základní škola, nemáme žádné specifikum. To co tam je dané musíme splnit, není to třeba v takové míře, ale vždy se toho tématu dotknete.

21. Jaké jsou překážky v sexuální výchově u dětí se sluchovým postižením?

Děti o ničem moc neví, nic neznají, takže my jsme začínali úplně od začátku. To se jmenuje tak a to se jmenuje tak, člověk to má a vypadá to takhle. Někteří, kteří trošku brouzdají po internetu, něco věděli, protože třeba viděli nějaká videa, ale nikdo jim nic nevysvětlil. Takže oni tak nějak vědí, jak sex probíhá, ale nevědí co a jak a proč.

a) Myslíte, že tady u těchto dětí je chyba v rodičích, že jim to nevysvětlí a čekají na Vás?

Ano, rodiče se tohoto tématu za prvé bojí, za druhé jsou to většinou rodiče slyšící, kteří neznají správné znaky. Stydí se před dítětem, dítě se stydí před nimi, to je taková normální věc mezi rodiči a dítětem. Spíš si myslím, že to nechávají na škole. Ale záleží na rodině. Některá rodina si to chce udělat sama. Co jsem měla tuto třídu, tady spoléhají na mě, rodiče řekli, že o tom doma nechtějí mluvit, že se toho ani tatínek nechce zúčastnit, že to nechají na mě, takže v tom mám takovou volnou ruku.

Rozhovor s učitelem na škole pro sluchově postižené B

1. Pohlaví - muž

2. Věk - 32

3. Aprobace – Obor speciální pedagogika

a) počet let v praxi na škole pro děti se SP

9 let

4. V jakých ročnících je na vaší škole sexuální výchova zařazena do výuky?

Do devátého ročníku.

5. Věková skupina (třídy), kterou učíte?

Učím děti 14 – 15 let, spíše čtrnáctileté děti.

6. Jakou metodu komunikace využívá vaše škola?

Bilingvální.

7. Jaká je vaše znalost znakového jazyka?

Jsem neslyšící, takže znakový jazyk je můj rodný jazyk.

a) Jaké je využití znakového jazyka v hodinách sexuální výchovy?

Znakový jazyk je plnohodnotný a obsahuje tak všechny znaky.

b) Znají děti v devátém ročníku už všechny tyto znaky?

Děti všechno neznají, postupně se je učí a to se týká i znaků v sexuální výchově. Ale znaky jsou pro všechno a jsou spisovné.

8. V rámci kterého předmětu vyučujete sexuální výchovu?

Občanka, Přírodopis, sexuální výchovu zařazujeme už i na první stupeň, například do Prvouky.

9. Vyučujete chlapce i dívky dohromady?

Záleží na tématu, když se to týká pouze chlapců, tak to řeším jenom s chlapci. Ale většinu si říkáme všichni dohromady.

a) Má to pro žáky přínos?

Ano má. Je důležité, aby žáci věděli všechno.

b) Povídají si rodiče s dětmi o sexu nebo tohle téma nechávají na Vás jako na učiteli?

Nechávají to na mně, rodiče se s nimi o tom moc nebaví.

10. Jak systematicky probíhá výuka sexuální výchovy během školního roku?

Máme osnovy a podle nich učím, sexuální výchova je zasazena do celého roku, do plánu učiva, když mají žáci nějaký dotaz tak to probíráme. Hodně si o tom během roku povídáme. V průběhu roku, když se objeví nějaký problém, třeba se zde stalo, že žáci spolu měli pohlavní styk na záchodě, nebo že o přestávce se nám stalo, že se žáci na chodbách osahávali, tak to řešíme hned. Řeší to hlavně školní psychologka s rodiči a s dětmi. Jednou nebo dvakrát za rok přijede paní odbornice na sexuální výchovu u neslyšících dětí, to sedíme všichni pohromadě a povídáme si s ní o tom. Vytvořil jsem si i osnovu k sexuální výchově a podle té probírám témata.

11. Která témata je podle vás nejdůležitější pro život dítěte?

Povídáme si o všem a to si myslím, že je důležité, aby ty děti všechno věděli. Protože se hodně dívají na internet a čtou články na internetu a ty informace jsou pro ně často mylné a tak je důležité, abychom jim řekli zde ve škole, jak to je doopravdy, a že není pravda všechno, co se na tom internetu můžou dočíst. Učím děti, aby i o tomhle tématu dokázaly mluvit, aby dokázaly tolerovat ostatní. Prostě aby to braly jako normální věc, která je součástí života. Výuka probíhá stejně jako u dětí slyšících, nejsou ve výuce žádná specifika, děti to téma chápou úplně stejně, není žádné téma vynechávat, děti jsou chápavé a jsou schopny pochopit všechny témata, která se týkají sexuální výchovy.

12. Kde vy sám čerpáte informace o sexualitě dětí na druhém stupni ZŠ?

Samostudium, hodně využívám internet.

13. Jaké pomůcky využíváte při výuce?

Máme interaktivní tabuli, hodně používám internet ve výuce a používám učebnice. Když je videozáznam, tak buď použiju titulky, nebo pomoc tlumočnicka. Ale častěji využívám pomoc tlumočnicka, protože sám jsem neslyšící a je to pro mě i pro žáky přirozenější jazyk.

a) Když použijete pod text titulky, stíhají je děti číst, nebo jim dělá čtení titulků problém?

Děti to stíhají číst bez problémů, ale jsou i videa s titulky k sexuální výchově ale některé jsou podle mě dost špatné pro sluchově postižené děti, tak je ve výuce nepoužívám.

b) Existují specifické pomůcky, učebnice pro děti se SP?

Pomůcky nebo materiály k sexuální výchově speciálně upravené pro neslyšící děti neexistují.

c) Tvoříte si i některé sami?

V rámci projektu za podpory Ministerstva zdravotnictví naše škola vytvořila online publikaci *Sexuální výchova pro neslyšící děti* a *Sexuální výchova II*.

14. Jak hodnotíte zpracovanost, obsah, formu, aktuálnost materiálů?

Spíše čerpám z internetu, učebnice o sexuální výchově nejsou aktualizované a některé věci jsou tak zastaralé, a proto z nich děti neučím. Učebnice o sexuální výchově pro neslyšící děti neexistuje.

15. Jaké metody využíváte při výuce?

My si spíše povídáme, když je výklad tak není jenom z mé strany, všichni si společně povídáme. Dále využívám hodně interaktivní tabuli, kde pouštím videa, která jsou většinou tlumočena tlumočnickem.

16. Jaké jsou problémy ve výuce u sluchově postižených dětí?

To záleží na dětech, já učím dvě třídy, v mojí třídě není žádný problém, zde mám žáky pouze neslyšící a s těmi se o tomto tématu s nimi bavím a není tam problém, všechno chápou.

a) Řešil jste někdy nějaký problém na škole? Jak?

Kolegyně učí u starších dětí, mezi nimi jsou i romské děti, které mají ke sluchovému postižení i lehké mentální postižení. Tam se setkává s problémy, děti se ve výuce sexuální výchovy smějí a někdy nechápou látku, kterou v sexuální výchově berou. U těchto dětí se setkáváme s tím, že kluk a holka jsou spolu na záchodě. Minulý týden jsme řešili, jak odpoledne venku se zase jiní žáci na autobusové zastávce svlékli a souložili. Oni tomu nerozumí, neví, že se to na veřejnosti nesmí dělat. Řešila to na místě policie. Ten den šel kolem i tlumočník, který mohl celou situaci řešit a tlumočit ji policii. Děti se obhajovaly tím, že se to dnes učily na hodině sexuální výchovy. Řešilo se to se školním preventistou, s psychologem a s rodiči.

b) Tohle se vám stává jenom u dětí s přidruženým mentálním postižením?

Ano, jenom u těchto dětí.

17. Spolupracujete s externisty?

Jednou nebo dvakrát za rok spolupracujeme s městskou policií. Je zde ale důležité říct, aby u toho byl vždy neslyšící člověk a předával dětem tu informaci on, u dětí neslyšících není ve slyšících taková důvěra, proto je důležité, aby na škole byli neslyšící učitelé a asistenti.

a) Je zde ve městě nějaký lektor neslyšící, který by mohl přijít a udělat vám zde přednášku o sexuální výchově?

Není, k nám do školy jezdí lektorka z Hradce Králové, a protože je to velká dálka, akce s ní se koná jednou až dvakrát do roka.

18. Máte na škole preventivu sociálně-patologických jevů?

Ano máme. Na škole máme i psychologku a tyhle všechny problémy řeší ona s dětmi a s rodiči.

19. Na co by sexuální výchova podle vás měla žáka na druhém stupni připravit?

Na všechno, na celý život, na to aby sex brali jako normální věc a nestyděli se o ní mluvit, ale aby věděli i ty věci, co mohou dělat na veřejnosti a které se smí dělat jen v soukromí.

20. Jak je podle vás důležitá sexuální výchova u dětí se sluchovým postižením?

Je velice důležitá. Je důležité říct těm dětem všechno, jim je 14, 15 let a jak je internet, tak si myslí, že už všechno ví, všechno už viděly na internetu. Tyto informace pro ně mohou být i nebezpečné. Dětem i vysvětluji, že lidé s jinou orientací jsou normální, není to nemoc a musí tolerovat rozhodnutí ostatních.

a) Je obsahovost jiná než na běžné ZŠ?

Ne, je stejná.

21. Jaké jsou překážky v sexuální výchově u dětí se sluchovým postižením?

Nevidím žádné překážky u neslyšících dětí, jsou stejně chápavé jako děti slyšící.

a) Umí všechny děti znakový jazyk?

Ano, všechny děti co učím, jsou od narození neslyšící a ovládají znakový jazyk, jenom jeden žák má kochleární implantát, ale ten od narození znakuje. Ve třídě mám i jednu dívku se slabým mentálním postižením, která znakový jazyk ještě neovládá úplně a stále jej procvičuje, ale u této dívky není problém, že by věci ohledně sexu nechápala a nevěděla, co se smí a nesmí dělat.

Poznámka učitele:

Já se omlouvám, že nemluvím plynule, bylo by lepší, kdyby zde byl tlumočník, aby vám to řekl plynule a taky by vám toho řekl víc.