

Manuál pro vyučující

k učebnici

NA CESTĚ K VLASTNÍ RODINĚ: KAPITOLY Z RODINNÉ VÝCHOVY

**možnosti využití učebnice ve výuce na druhém stupni
základních škol a nižším stupni víceletých gymnázií**

autorský tým:

PhDr. Irena Smetáčková, PhD.

PhDr. Martin Jára

Jozef Miškolci, M.A.

Mgr. Anna Babanová

**Pokud nám chcete napsat Váš názor na učebnici či manuál nebo se podělit
o Vaše zkušenosti s jejich používáním, využijte prosím adresu:
genderveskole@osops.cz. Těšíme se na zprávy od Vás.**

Otevřená společnost, o.p.s.

Praha, 2008

Vážené učitelky, vážení učitelé,

dovolujeme si vám nabídnout manuál k učebnici **Na cestě k vlastní rodině: kapitoly z rodinné výchovy**.

Učebnice je určena **pro žákyně a žáky ke konci druhého stupně základních škol či nižšího stupně víceletých gymnázií**. Nejvhodněji pro 8. ročník a tomu odpovídají ročník na víceletých středních školách.

V něm přinášíme základní informace o tom, jak byla učebnice koncipována a jak jsme při její tvorbě uvažovali o možnostech využití ve výuce. Do učebnice se nevešly či nehodily všechny údaje, které považujeme pro její používání ve škole za důležité. Ty proto nabízíme právě v manuálu. Vedle **představení našich záměrů** s učebnicí jako celkem i s jednotlivými kapitolami zde naleznete také různá **doporučení**, která vyplynula z komentářů našich spolupracujících učitelek a jejich žáků/yň, a rovněž tipy na **další zajímavosti či úkoly**, kterými lze vyučovací hodiny obohatit.

Učebnice „Na cestě k vlastní rodině“ vznikla proto, že v českém prostředí existuje pouze málo studijních materiálů, které by děti vedly ke skutečně **modernímu uvažování o rodičovství**, jež je součástí života většiny z nás. Velká část učebnic vychází ze silných stereotypů, které předpokládají, že dívky a chlapci jsou od přírody ve většině oblastí zásadně rozdílní a jejich místo v rodině i ve společnosti by se mělo a priori lišit. Zároveň existuje představa, že pouze jedna podoba rodiny – úplná, heterosexuální, se sezdanými partnery a s několika dětmi – je skutečně ta správná.

V době, kdy velká část dětí v takových rodinách nežije, a současně v době, kdy se začínají narušovat genderové stereotypy, které omezovaly svobodnou volbu žen a mužů, je takové pojetí rodinné výchovy neudržitelné. Není správné žákům a žákyním pouze předkládat jako normu určitý rodinný model a určitý životní styl, který je do značné míry vzdálený jejich reálným zkušenostem, a očekávat, že jej přijmou za svůj.

Za důležité považujeme **s dětmi o výhodách a nevýhodách různých rodinných modelů a různých životních stylů diskutovat; podporovat je v přemýšlení o rodině a tím i o svých životních volbách**.

Tato učebnice si předsevzala za svůj hlavní cíl vzbudit ve studujících zájem o témata, která jsou díky genderových stereotypům a nízké hodnotě rodiny v dnešní společnosti, málo akcentována. Ale nikoliv proto, aby jim následně předložila jeden nejlepší způsob života, nýbrž proto, aby si oni sami zvolili ten život, který bude nejlepší právě pro ně. **A protože jsme každý jiný, vypadá štěstí v našich životech odlišně**.

Žádný způsob života či žádný rodinný model není hodnotnější než jiný. Výjimkou jsou takové životy a rodiny, kde dochází k ubližování (k jejich rozpoznání učebnice vede). **Přemýšlení o svých volbách zároveň činí náš život uvědoměným a zodpovědným**. Vůči sobě a především vůči druhým. Naše štěstí nesmí nikdy vzniknout na úkor druhých.

Učebnice přichází s řadou **provokativních témat**. Možná je budete považovat až za příliš odvážná. Jejich zařazení do učebnice však **není samoučelné**. Mají vyvolat diskusi, která bude pro žáky/ně atraktivní a vzbudí jejich zájem o osobní a rodinný život. A ten lze následně využít i v tématech subtilnějších, pro něž by nemuselo být snadné děti nadchnout. V manuálu navrhuje různé možnosti, jak v provokativních tématech postupovat.

Učebnice je rozdělena do 7 kapitol. Jejich obsahové zaměření vzniklo na základě analýzy pedagogických dokumentů, které stanovují, co by si měli žáci/kyně měli v oblasti výchovy k rodičovství osvojit. Všechny kapitoly byly vytvářeny s důrazem na dvě charakteristiky:

- **interaktivnost**, která zabraňuje, aby studující pouze pasivně konzumovali předkládané učivo, nýbrž se naopak spolupodíleli na jeho vytváření;
- podpora **kritického myšlení** a uvažování v alternativách.

Za tím účelem byla zvolena vnitřní strukturace kapitol. Ty jsou tvořeny relativně stručnými **výkladovými texty**, které jsou doplněny **průběžnými příběhy** (psány oranžovou kurzívou a znázorněny v komisech), **skupinovými úkoly** (v oranžových rámečcích s otazníkem), **individuálními úkoly** (ve žlutých rámečcích s otazníkem) a dále několika typy informací – **slovníkem** cizích pojmů (v oranžových rámečcích se zdvojeným písmenem A), **výkladem** klíčových pojmů (v oranžových rámečcích s ikonou knihy) a rozšiřujících **zajímavostí** (v oranžových rámečcích s vykřičníkem). Manuál dále nabízí doplňující a rozšiřující údaje či úkoly. Zároveň doporučuje, jak ve výuce pracovat s těmi, které jsou uvedeny v učebnici.

Učebnice i manuál představují **otevřené materiály**. Záměrem je, aby na základě zkušeností ze škol docházelo k úpravám či rozšiřování jejich elektronických verzí. A následně i tištěné verze učebnice. Z toho důvodu budeme velmi rádi, pokud s námi a dalšími kolegyněmi a kolegy budete sdílet své názory na učebnici. Budeme se na ně těšit.

Za autorský tým,

Irena Smetáčková

Základní informace

1. Cíl

Prostřednictvím kapitoly si žáci/kyně uvědomí, že rodina představuje prostředí, kde si nejsnadněji osvojujeme a rozvíjíme charakteristiky, které z nás dělají lidi. Být člověkem se vším, co k tomu patří, není samozřejmostí. Musíme projít procesem socializace, aby se z nás stali skuteční lidé. Nejdůležitější část procesu socializace probíhá v rodině v období dětství. Pokud o významu rodiny v našem životě přemýšlíme v tomto smyslu, vyplývá z toho povětšinou motivace dozvědět se o rodině víc a naučit se v rodině lépe komunikovat.

2. Výukové bloky

Obsah kapitoly lze probrat ve dvou vyučovacích hodinách. Doporučujeme, aby se první blok soustředil na fenomén vlčích dětí, na nichž je možné ukázat důsledky chybějícího procesu socializace. Druhý blok by se následně měl věnovat základním mechanismům rodinné socializace – co si dítě během ní osvojuje a jakým způsobem. Obsah obou výukových bloků je podrobněji představen níže.

3. Podmínky

Oba výukové bloky vycházející z kapitoly mohou být bez obtíží realizovány ve skupině čítající přibližně 20 žáků/yně. U většího počtu je potřeba upravit navržené úkoly, zejména vytvořit více skupin a zadat jim shodné či mírně odlišné úkoly. Jejich vyhodnocení následně zabere více času, čímž může dojít k rozšíření na tři vyučovací hodiny.

V prvním bloku je důležité využití internetu či encyklopedií, prostřednictvím kterých studující shromažďují informace o vlčích dětech. Pokud je tento úkol plněn přímo ve vyučovací hodině, dojde pravděpodobně k prodloužení hodin. Proto spíše doporučujeme zadání za domácí úkol a ve vyučovací hodině výsledky pouze představit.

4. Důrazy

Kapitola podtrhává význam rodiny v našich životech. Zároveň ale říká, že to, co nám do života přináší rodina, můžeme získat i v případě, že vlastní rodinu nemáme. V každém případě je důležité na to upozornit. V případě, že ve třídě je dítě bez vlastní, biologické rodiny, je důležité v tomto tématu postupovat zvláště citlivě.

5. Literatura

Říčan, P. (2006). *Cesta životem*. Praha: Portál.

West, K. G. (2002). *Dobrodružství psychického vývoje*. Praha: Portál.

Kaufmann-Huber, G. (1998). *Děti potřebují rituály*. Praha: Portál.

Cloud, H. – Townsend, J. (2002). *Hranice*. Praha: Návrat domů.

www.feralchildren.com

Blok 1 – Jací jsou lidé žijící mimo společnost?

Cílem prvního bloku je představit fenomén vlčích dětí a ukázat na jejich příbězích, jak důležité je pro náš vývoj vyrůstat ve společnosti. Jedná se o zajímavé osudy, které zcela jistě žáky/ně zaujmou. Důležité je však nezůstat pouze na úrovni senzace, nýbrž abstrahovat z charakteristik jednotlivých vlčích dětí přínosy procesu socializace.

Součástí kapitoly je úkol, v němž mají žáci/kyně najít definici socializace. Vymezení pojmu, s nímž přijdou jednotliví žáci/kyně, doporučujeme ve vyučovací hodině shrnout a vytvořit jednu společnou definici.

Socializace představuje celoživotní proces, během kterého se díky interakcí s druhými lidmi stává z jedince, jenž se narodí jako víceméně biologický tvor (s lidským potenciálem), člen společnosti s interiorizovanými normami a hodnotami. Socializace má individuální a společenský rozměr. Bez socializace by se jedinec nemohl **začlenit do společnosti** – každý člověk tedy potřebuje projít socializací, aby mohl být v dalším životě úspěšný. Zároveň proces socializace je nezbytný pro zachování **konsenzu a kontinuity společnosti**. Pokud by proces socializace neexistoval, společnost se rozpadne.

Na příbězích vlčích dětí lze dobře ukázat, co člověku chybí, pokud nevyrostá ve společnosti. Protože žáci/kyně obvykle znají fikce o Tarzanovi či Mauglím, je třeba opakovaně připomínat, že příběhy skutečných vlčích dětí končí jejich neschopností zapojit se plnohodnotně do společnosti.

Na to je dobré se soustředit ve skupinovém úkolu „člověknebozvíře“. Konkrétní vlčí děti, jejichž příběhy mají žáci/kyně v tomto úkolu vyhledat, můžeme vybrat podle níže uvedeného seznamu, případně podle údajů na webových stránkách www.feralchildren.com.

Vlčí děti – nejslavnější příběhy

Skutečné vlčí děti se v několika případech staly předlohou pro biografické knihy či filmy. Velmi známý je například film A. Truffautova *Divoké dítě* (L'Enfant Sauvage) z roku 1970, W. Haleho *Po stopách divokého dítěte* (Stalk the Wild Child) z roku 1976.

Jsou známy desítky vlčích dětí. Jejich příběhy se liší v závislosti na tom, jak dlouho žily mimo lidskou společnost, kdy a kým byly nalezeny, jak se s nimi dále zacházelo atd. V průběhu 20. století se o většinu vlčích dětí vedou podrobné záznamy.

Pro inspiraci uvádíme některé z nich. Některé z těchto dětí jsou známy pod běžným civilním jménem, které dostaly po nalezení, jiné pod označením, jež vystihuje okolnosti jejich předchozího života v divočině. Pro lepší dohledávání informací uvádíme české a případně i anglické označení, pod nímž jsou běžně známy. Uplný výčet vlčích dětí lze nalézt na webových stránkách www.feralchildren.com/en/children.php. Na internetu lze rovněž dohledat detailní údaje o životě těchto dětí.



Ptačí chlapec z Ruska (Russian Bird-Boy)

Chlapec nalezený v roce 2008 ve věku 7 let ve Volgogradu v Rusku. Od narození byl svojí matkou držen v uzavřené místnosti. Matka s ním nemluvila, ani jinak s ním nekomunikovala. Místnost, v níž chlapec žil, byla plná klecí s ptáky.



Rochom P'ngieng, Cambodian Jungle Girl

Žena nalezená v roce 2007 ve věku 27 let po 19 letech, které spolu se sestrou strávila v kambodžské džungli.



Axel Rival

Chlapec nalezený v roce 2001 v Chile ve věku 11 let. Tři roky žil ve smečce psů poté, co utekl od rodičů závislých na drogách, kteří jej zneužívali. Psi se pro něho stali nejbližšími bytostmi, takže když byl nalezen a poslán do dětského domova, prosil, aby se mohl vrátit ke své rodině, kterou minil psí smečku.



John Ssebunya

Chlapec nalezený v Ugandě v roce 1991 ve věku 6 let. Tři roky žil v divočině, v tlupě opic, k nimž se dostal při útěku z domova poté, co jako malé dítě viděl, jak otec zabil jeho matku.

Amala a Kamala

Zřejmě nejslavnějšími vlčími dětmi byly indické dívky Kamala a Amala, které žily přímo s vlčí smečkou. Nalezeny byly v roce 1920 v severní Indii, poblíž města Midnapore. Amala byla stará pouze 18 měsíců a Kamale bylo osm let, když byly vyvedeny s džungle, kde obě po téměř celý svůj život žily s vlky. Ujal se jich reverend Joseph Singh, který vedl dětský domov. Jeho popis obou dívek a snaha zapojit je do života mezi lidmi se staly bestsellerem a z odborného hlediska zajímavý zdroj informací o vlčích dětech obecně.

Podle J. Singha byly obě dívky více vlky než lidmi. Strhaly ze sebe jakékoliv oblečení, které na ně navlékly; jedly syrové maso; spaly na zemi stočené do klubíčka; neměly zájem trávit čas ve společnosti jiných lidí; nikdy se nesmály; jediná emoce, kterou projevovaly, byl strach; měly velmi vyvinutý čich; měly velmi dobré noční vidění; lidská řeč pro ně nebyla zajímavým, ani dobře rozeznatelným zvukem.

Mladší Amala zemřela krátce po nalezení, Kamala po několika letech. Během nich se podrobila reedukačnímu programu J. Singha. V řadě oblastí Kamala dělala během let pokroky, avšak nikdy nesplynula s běžnými dětmi. Zpočátku se program soustřeďoval na pohyb – Kamala se učila chodit vzpřímeně a plynule, ovládat své tělo. Dále se učila jíst běžnou stravu, nebát se druhých lidí a komunikovat prostřednictvím jazyka. Po několika letech měla zásobu 40 slov.

Genie – život bez lidí i bez zvířat

Velkou část dětí, které jsou dnes označovány jako vlčí či divoké, tvoří děti žijící blízko druhých lidí, avšak bez kontaktu s nimi. Většinou se jedná o děti, které jejich rodiče uvěznila a brání jim kontaktu s okolím. V některých případech se jedná o děti, které byly uneseny cizími lidmi.



Zřejmě nejznámějším takovým dítětem byla americká dívka Genie, která byla v roce 1970 objevena v domě svých rodičů poblíž Los Angeles v Kalifornii. Až do svých 13 let žila zcela o samotě v jedné, tmavé místnosti, připoutaná řetězem, který omezoval její pohyb. Takové vězení vytvořil její otec, který se styděl za svojí nemocnou ženu i dceru a obě týral.

Genie nebyla nikdy vystavena běžné lidské interakci a nebyla učena mluvit. Její sociální schopnosti a návyky byla výrazně nerozvinuté a rovněž po tělesné stránce byla zaostalá – vypadala výrazně mladší, byla slabá, nedokázala se koordinovaně pohybovat, nedokázala žvýkat tužší jídlo a dokonce nebyla schopná ani zaostřit na dálku svůj zrak.

Její projevy odpovídaly mentálně retardovanému dítěti. Během reedukace se však ukázalo, že je schopná adaptace na nové podněty a její učební kapacita není snížena. Prodělala hlubokou deprivaci, ovšem při systematickém správném vedení se její schopnosti a projevy začaly brzy zlepšovat. Nejrychleji se začaly měnit tělesné dovednosti – díky tréninku se stávala silnější a koordinovanější.

Delší dobu trvaly změny v jazykové oblasti. Po několika letech byla schopna používat jednoduché věty, ovšem plynulé řeči a plného logického porozumění jazyku Genie nikdy nedosáhla.

Děti, které podobně jako Genie, žily bez obvyklého kontaktu s okolím, je bohužel poměrně dost. Částečně mezi ně patří Natascha Kampschová či bratři z kuřimské kauzy.

U všech osob, kterým bylo znemožněno přijímat v určité oblasti podněty a tím se rozvíjet, dochází k deprivaci. V případech, kdy je omezení rozvoje pouze dílčí, hovoříme o frustraci. **Deprivace** představuje dlouhodobou bariéru při uspokojování základních fyzických, psychických, sociálních a kognitivních potřeb, které má celoživotní následky.

Blok 2 – jak nás ovlivňuje rodina

Protože kapitola je úvodem do dalších, podrobnějších informací o tom, jak funguje rodina, je třeba ve stručnosti probrat základní mechanismy toho, jak nás rodina ovlivňuje.

Sociální učení

Důležitým tématem je sociální učení, díky kterému si osvojujeme hodnoty, normy a pravidla chování. Sociální učení probíhá po celý náš život. Nejsilněji ale na nás působí v dětství, kdy se vytváří základy našeho pohledu na svět a přístupu k němu, včetně chování.

Sociální učení má dvě základní podoby: a) posilování, b) nápodoba a identifikace.

Posilování neboli podmiňování představuje používání odměn a trestů v reakci na chování vychovávaného člověka ve snaze zvýšit frekvenci požadovaného chování a naopak snížit výskyt nevhodného chování.

Hodnocení, které chování je vhodné či nevhodné, provádí sami vychovatelé. I oni prošli procesem socializace, a proto se jejich pohled do velké míry kryje s normami, které platí v dané společnosti obecně. Přesto existuje v jejich výchovném působení určitý prostor pro individuální či skupinová specifika.

Odměny i tresty mají velmi pestrou podobu – od vyjádření souhlasu, přes jemné pochvaly, až po dárky, a naopak. Čím jemnější formy, tím menší pravděpodobnost, že si je lidé uvědomují. Přesto na ně působí a formují jejich chování. V individuálním úkolu, který je zařazen v kapitole, doporučujeme vést žákovskou pozornost právě směrem k takovým subtilním formám odměn a trestů.

Aby posilování fungovalo, musí být splněna podmínka přiměřenosti zvolených reakcí pro očekávanou **motivaci konkrétního člověka**. Pouze taková odměna, která je daným člověkem vnímána jako odměna, povede k upevnění hodnoceného chování. Pokud chceme někoho vychovávat, musíme si tedy nejprve zjistit, co má rád/a, a z toho pak vyjít při plánování odměn a trestů. Tím se dostáváme k tématu komunikace. Aby výchova dobře fungovala, musí spolu rodiče a děti mluvit o svých pocitech.

Posilování nemusí probíhat jen přímo – tedy že odměny a tresty jsou používány jen vůči vychovávanému člověku. Efektivní je i tzv. **observační učení**. Učíme se i pouze tím, že pozorujeme chování druhých lidí, kteří jsou hodnoceni svým okolím. Zjistíme, že chování, za které jsou druzí lidé trestáni, je nevhodné, a proto snižujeme jeho výskyt i ve vlastních projevech.

V této souvislosti je pozornost věnována vlivu násilí v médiích na chování dětí. Doporučujeme takovou diskusi ve výuce vyvolat.

Druhým typem sociálního učení je **nápodoba a identifikace**. Dítě si zvolí jiného člověka jako vzor. S tím se pak plně ztotožní a chce být ve všech ohledech jako on/ona (identifikace). Nebo se chce mu/jí podobat pouze v některých ohledech, například chce umět stejně dobře bruslit (nápodoba).

Nápodoba i identifikace jsou velmi efektivní, protože vůči člověku, který je naším vzorem, zažíváme silné pozitivní emoce. Ty jsou zdrojem energie.

V realitě není připodobňování se vzorům samostatně stojícím druhem sociálního učení. Obvykle se kombinuje s posilováním, protože významní lidé v našem okolí nám dávají najevo, zda souhlasí či nesouhlasí s naší volbou vzoru.

Za domácí úkol doporučujeme nechat žáky/ně vypracovat seznam osob, které jsou (nebo byly) pro ně vzorem. Proč si zvolili dané lidi za vzory? Jak na to reaguje jejich okolí? Jak tyto vzory ovlivňují jejich chování?

Identita

V průběhu procesu socializace lidé nejen mění své chování, ale také svůj pohled na svět i na sebe sama. V naší kultuře je výchova soustředěna na budování identity, tj. vědomí člověka, kým je a kam patří. Identita má různé složky – sociální (vědomí sebe sama jako člena/ky významných skupin, např. rodiny), genderovou (vědomí sebe sama jako ženy, či muže), profesní atd.

Identita má dva významné aspekty – **jedinečnost** (jsem jiný/á než druzí lidé) a **kontinuita** (i když se měním, jsem stále tentýž člověk).

Člověk s pevně vybudovanou identitou si je vědom **hranic mezi ním a druhými lidmi**. Uvědomuje si, že s nimi má mnohé společné, ale zároveň že není zcela stejný jako oni. Hranice umožňují prožívat samostatnost a nezávislost.

Protože je člověk sociální bytostí a potřebuje k plnohodnotnému životu kontakty s ostatními lidmi, je pevná identita základem pro zodpovědnost za mezilidské vztahy. Jistota hranic dovoluje jejich překračování v případě, že se člověk spojuje s druhými lidmi v hlubokých vztazích. Bez jistoty, kdo jsem já, vzniká riziko **závislosti na druhých**. A jako každá závislost, i tato není zdravá.

Do výuky lze zařadit diskusi o nebezpečí vztahů, které jsou založeny na závislosti. Pro takové vztahy platí: vztahy stagnují, lidé se v nich nerozvíjí, klesá jejich spokojenost ve vztahu, avšak zároveň roste obava ze vztahu odejít, hlavní motivací pro zachování vztahu je strach, nikoliv pozitivní emoce, vzrůstá riziko násilí, při ukončení vztahu se lidé obtížně adaptují na novou situaci atd.

Jak důležité je budování hranic pro náš vývoj, ukazují zkušenosti z období ranného dětství a dospívání. Období vzrodu (kolem třetího roku života) a období puberty jsou si v tomto ohledu velmi podobné. Děti v nich vstupují do konfliktů se svým okolím, a zdá se, že konflikty dokonce vyhledávají. Má to jednoduchý důvod – potřebují si otestovat, kde končí moc druhého člověka nad ní/m a kde začíná jeho/její vlastní vůle. Hádky o koupi bonbónů v obchodě a později o styl oblékání a trávení rodinných dovolených jsou důležité. Pokud okolí dítěti v takových situacích zcela ustupuje, dělá mu medvědí službu – neumožní mu vybudovat si hranice, a tím ho špatně vybavuje do budoucího života.

Úkoly z učebnice můžeme v tomto bodu doplnit diskusí o důvodech a podobách konfliktů, které žáci/kyně prožívají ve svých rodinách. Cílem diskuse by mělo být porozumět tomu, že konflikty nejsou samoučelné a nemusí být vždy negativní. Je samozřejmě nutné ošetřit, abychom odlišili běžné spory od nefungujícího rodinného prostředí. Podrobněji se k tématu vrátíme v kapitole 5, která se týká komunikace.

K tématu identity a vztahů s druhými lidmi doporučujeme knihu H. Clouda a J. Townsenda s názvem *Hranice – Kde jsou zdravé meze ve vztazích a v osobním životě?*

Naše rodina – barevné brýle

Rodina je pro nás přirozené prostředí, do kterého se narodíme. Zvyklosti, které jsou v naší rodině běžné, zobecňujeme i na ostatní. Vlastní rodina nám tak nasazuje barevné brýle, přes které se díváme na ostatní. Je pro nás normou, kterou používáme při vnímání a hodnocení jiných rodin.

Cílem celé učebnice je děti vést k tomu, aby si uvědomovaly **specifičnost vlastní rodiny a respektovaly jinakost ostatních rodin**. K tomu je třeba porovnávat jejich zkušenosti a

zdůrazňovat, že jsou stejně hodnotné. Jediné, co nesmíme tolerovat, je taková rodina, kde dochází k ubližování a omezování. Respektovat bychom měli každý rodinný model, který lidem vyhovuje, tj. cítí se v něm svobodní a spokojení.

Důležité je připomínat, že hlavním přínosem rodiny pro náš život je láskyplné prostředí. Všechny ostatní atributy (např. materiální zázemí) jsou druhotné. Láskyplné prostředí mohou mít i **děti žijící v neúplných rodinách či děti adoptované.**

Abychom nestigmatizovali děti bez rodiny, je dobré opakovaně zdůrazňovat, že citové zázemí může poskytnout i dětský domov, protože vychovatelé/ky mají děti rádi. Život v dětském domově neprobíhá v takovém soukromí, intimitě, jako v rodině, což může dětem chybět. Zároveň ale mohou v něčem získat víc – například jsou zvyklí na kolektiv ostatních dětí a umí s nimi vycházet. To může naopak chybět jedináčkům, kteří žijí ve vlastní rodině.

Základní informace

1. Cíl

Kapitola si klade za cíl narušit obvyklý předpoklad, že pouze jeden rodinný model je ten nejsprávnější a přirozený. Prostřednictvím poznání různých forem rodinného života si studující pěstují větší citlivost a respekt vůči lidem, kteří žijí odlišné životy než oni sami. Na základě znalostí o různých rodinných modelech jsou schopni reálně hodnotit jejich výhody a nevýhody a následně učinit vlastní zodpovědné rozhodnutí, zda a jakou rodinu by si přáli založit. Zároveň lépe porozumí své původní rodině.

2. Výukové bloky

Kapitolu lze probrat ve dvou blocích, z nichž první se týká manželství, rozvodu a registrovaného partnerství (2–3 vyučovací hodiny) a druhý sourozenectví a dětí bez rodin (1 vyučovací hodina).

3. Podmínky

Kapitola je vhodná pro skupinu jakékoliv velikosti. Protože je rodina velmi osobní téma, žáci/kyně jsou citliví na jakékoliv útoky s tím spojené (vlastní kritika rodiny neznamená bezproblémové přijímání kritiky, která přichází od někoho jiného). Ve vrstevnických konfliktech se často využívá zesměšňování či výhrady vůči rodičům či sourozencům druhého. Proto je třeba dávat pozor, aby odhalením podrobnějších informací o rodinách jednotlivých žáků/yně nevzrostly takové situace. Je nutné stále zdůrazňovat, že: a) rodinu si nevybíráme, b) musíme respektovat životní styl druhých (pokud nevede k ubližování). Zvláště opatrní musíme být v případě, že do třídy dochází dítě žijící v dětském domově, dítě adoptované, dítě, jehož rodiče se právě rozcházejí, či dítě, které bylo týrané. V takovém případě je vhodné vynechat všechny aktivity, které pracují s osobními zkušenostmi studujících, a převést je na úkoly vycházející z příběhů popsaných v literatuře či filmech.

4. Důrazy

Červenou nití celé kapitoly je snaha narušit představu, že rodina je univerzální a neměnná entita, a naopak vybudovat vědomí, že rodiny se vyvíjejí, jsou odvislé od historických a kulturních specifik společností, v níž se nacházejí, a jejich podoby jsou proto velmi pestré. Tím si připravíme půdu pro kapitolu 3. Z kapitoly by si žáci/kyně měli odnést, že rodina je dnes vnímána zejména jako emocionální útočiště. Hlavní požadavek vůči rodině je, abychom se v ní cítili dobře a bezpečně. Každý jsme ale jiný, a proto jsme spokojeni v trochu jiném rodinném modelu.

5. Literatura

Říčan, P. (2006). *Cesta životem*. Praha: Portál.

Matějček, Z. – Dytrych, Z. (1999). *Nevlastní rodiče a nevlastní děti*. Praha: Grada.

Schooller, J. E. (2002). *Adopce: vztah založený na slibu: užitečné rady a postřehy pro adoptivní rodiče a pěstouny*. Praha: Návrat domů.

Smith, H. (2004). *Děti a rozvod*. Praha: Portál.

Blok 1 – Manželství, registrované partnerství, rozvod

Blok doporučujeme probrat ve dvou vyučovacích hodinách. Jeho obsah vychází z učebnice ze stránek 19 až 25. Cílem je, aby si studující uvědomili, jaké existují různé podoby partnerských vztahů, které stojí v základu rodiny, a naučili se je respektovat.

Celé téma doporučujeme začít úkolem, v němž studující ztvární svoji **představu ideální rodiny** (viz str. 20). Většina z nich nakreslí ženu, muže a děti – tedy tzv. nukleární rodinu. Tuto představu můžeme zkonfrontovat s jejich zkušenostmi – *Kolik takových rodin skutečně znáte?, Kolik jiných rodin znáte?* Z diskuse nad obrázky můžeme vyjít dvěma směry: buď začneme hovořit o kulturní a historické podmíněnosti této ideální představy (před 200 lety by ideálem byl větší počet dětí a více generací v jedné rodině), nebo se pozastavíme u vztahu mezi rodiči – *Jsou manželé?*

Manželství hraje v naší společnosti důležitou úlohu, jedná se o významnou instituci, která sice dnes mění svojí funkci a podobu, ale přesto se k ní většina lidí vztahuje. Jeho definice je uvedena v Zákoně o rodině č. 64/1963 Sb.

Uzavření manželství bývá pro vztah důležitý krok (příslib společné budoucnosti a zároveň zveřejněný závazek, kterým manželé získávají řadu společenských výhod). Pro vznik kvalitního partnerského vztahu však není nezbytný. Důležité je, uvědomit si, co pro nás manželství znamená a pak se zodpovědně rozhodnout, zda jej uzavřeme či nikoliv.

V minulosti bylo manželství společenskou normou – lidé, kteří nebyli sezdáni, se potýkaly s odsudky okolí. Aby si děti uvědomily, jak moc se situace změnila, můžeme do hodiny (či za domácí úkol) zařadit seznámení s nějakým příběhem z minulosti, např. od Boženy Němcové.

Klíčovou je aktivita „manželství-anočine“, v níž studující promýšlejí klady a zápory manželství. Důležité je zdůraznit, že nejde o vyjádření jejich postoje, nýbrž že si mají představit jakékoliv možné argumenty ostatních lidí. Při následné diskusi je vhodné postavit výhody a nevýhody manželství proti sobě tak, aby bylo patrné, že se mohou do značné míry „vykrátit“. Z toho vyplývá, že je to skutečně otázka volby konkrétních osob, zda se rozhodnou do manželství vstoupit. Zdůrazňovat bychom měli, že odmítání manželství (v případě lidí, kteří zakládají rodinu) by nemělo být vedeno snahou zůstat bez závazků, bez zodpovědnosti, a zároveň by v rozhodnutí měly být zvažovány případné dopady na narozené děti.

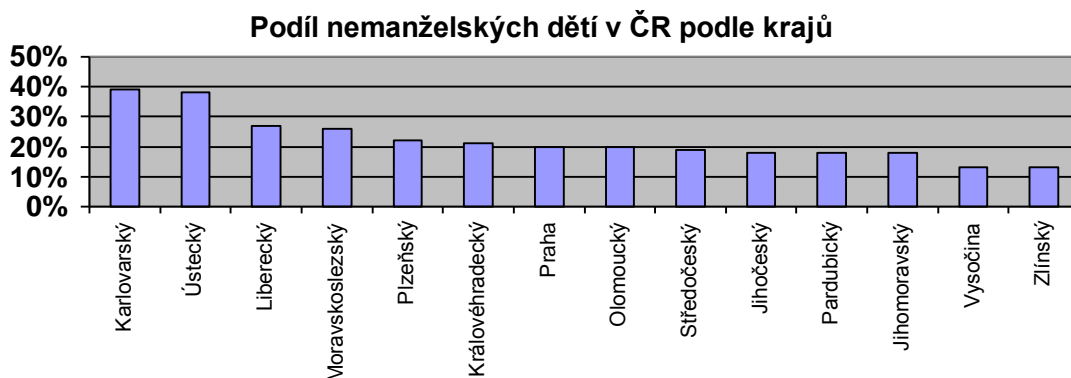
Že je manželství kulturně a historicky podmíněný fenomén je patrné i na tom, jak se mění **podoby svatebních rituálů** (viz obrázky na str. 21). Studující mohou za domácí úkol další popisy a fotografie svatebních rituálů vyhledat. Zajímavé může být na svatbu nahlédnout jako na rituál v antropologickém slova smyslu – jedná se formalizovaný obřad přechodu z jedné životní role do druhé. Co se tím pro jednotlivce mění? Co může člověku chybět, pokud podobným rituálem neprojde? Jak jej lze případně nahradit? Zmínit také můžeme **zásnuby**, které představovaly vstup do „zkušební fáze“ vztahu. Proč dnes nejsou zásnuby tak časté jako v minulosti?

Další důkaz proměnlivosti přístupu k manželství (a šířeji k rodině) se týká **věku ženy a muže při uzavření svatby**, případně věku při narození dítěte. Údaje Českého statistického úřadu můžeme porovnat s výsledky aktivity „kdokdyproč“. Následně je dobré diskutovat výhody a nevýhody zvyšujícího se věku. Na jedné straně je dobré, že lidé jsou zralí, sebe sama dobře znají a vědí, co chtějí, jsou opatrnější, nerozhodují se zbrkle, mají zkušenosti, díky kterým i lépe poznají partnera/ku atd. Na druhou stranu mohou být už příliš zvyklí na svůj styl života a jsou méně ochotní i schopní se přizpůsobovat druhému, mohou být zklamaní z předchozích vztahů a kvůli větší opatrnosti se obávají nový vztah navázat atd.

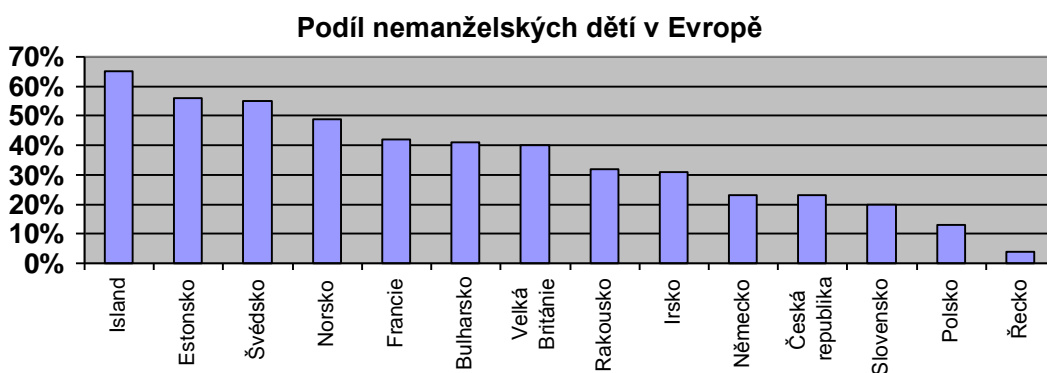
Podíl dětí narozených mimo manželství (zdroj: Týden 4/2007)

Nejvíce dětí mimo manželské svazky se podle studie Sociologického ústavu AV ČR rodí v Karlovarském a Ústeckém kraji. Z dokumentu vyplývá, že zhruba polovina mimomanželských dětí vyrůstá pouze s matkou, zbytek v nesezdaném svazku. Regiony bývalých Sudet byly na prvních místech i v historii,

především díky německé menšině. Oblasti s vysokou mimomanželskou porodností jsou i dnes označovány za sociálně problémové s nižší vzdělaností, vyšší rozvodovostí a sebevraždností. Důvodem je anonymita a nezakotvenost obyvatel.



Od 60. let dochází postupně v evropských státech k podobným změnám reprodukce (například pozdější věk prvorodiček). V podílech dětí narozených mimo manželství existují ale stále velké rozdíly. Tradičnímu dělení na státy východního bloku a „západní“ Evropy neodpovídají, ani vliv katolické kultury zcela neplatí. Důvody jsou různé. V severských státech a ve Francii stoupá obliba nesezdaných svazků, v Británii se zase zvyšuje počet nezletilých matek. Vysoké číslo v Irsku je způsobeno nedostatečným používáním antikoncepce.



Velké téma, kterému je vhodné věnovat samostatnou hodinu (pokud se s ním již třída dříve nesešla), představuje **registrované partnerství**. Učebnice obsahuje řadu faktických informací o formálních možnostech uzavření registrovaného partnerství a jeho porovnání s manželstvím. Podrobnější údaje najdete na webových stránkách www.partnerstvi.cz/rp-uvod.

Klíčovou je aktivita „proaproti“, která představuje hranou diskusi, v níž děti prezentují a obhajují dvě tvrzení bez vztahu k vlastním názorům. Ačkoliv je hraná diskuse náročná, doporučujeme ji více než nechat děti mluvit o svých postojích (zvláště pokud je to téma pro třídu nové a nejsme si jistí pozitivním klimatem). Pokud si přesto na hranou diskusi netroufáme, je možné zvolit náhradní aktivitu, v níž si studující ve skupinách vyhledávají informace na internetu. Část třídy se soustředí na stránky, které registrované partnerství prosazují a vítají; druhá část naopak hledá kritiku registrovaného partnerství. Následně výsledky porovnájí.

Posledním tématem tohoto bloku je **rozvod či rozchod a rozpad rodiny**. Těžiště by mělo být v tom, že k tomu vůbec nemusí dojít, pokud lidé do vztahu vstoupili s uvážením a starali se o něj (fungující vztah není samozřejmostí, ale výsledek snahy obou partnerů). Zároveň je ale třeba citlivě hovořit o situacích, kdy již rozvod probíhá. Můžeme zmínit, že v některých případech je to dokonce lepší řešení, respektive volba menšího ze dvou zel. Opět ale platí, že je to natolik závažné rozhodnutí (stejně jako vstup do manželství), že je nutné o něm přemýšlet, zvážit všechna pro a proti, nejednat zbrkle,

pokusit se o emocionální odstup, vyhledat odbornou pomoc (v rozhovoru s odborníkem/icí si nejlépe ujasníme své pocity) atd.

S vysokou mírou rozvodů v české společnosti souvisí několik fenoménů – děti bez možnosti nebo bez zájmu o vztah s jedním z rodičů (případy vedoucí až k exekuci dětí), náročná životní situace žen-samoživitelek (zvláště v důsledku velmi nízkého výživného, ale také časové a emoční vyčerpanosti), náročná životní situace rodičů bez kontaktu s dětmi.

Sociálně právní ochranu dětí zajišťuje Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí. Ten upravuje zásady sociálně-právní ochrany dětí, opatření a zařízení sociálně-právní ochrany, poskytování ochrany pověřenými osobami. Platformu pro péči o děti po rozpadu vztahu rodičů dále vytváří Listina základních práv a svobod a Sdělní č. 104/1991 Sb., o Úmluvě o právech dítěte.

*Novela zákona č. 94/1963 Sb. o rodině, provedená 1.8. 1998, zákonem 91/1998, přinesla rozšíření možností svěřením dítěte do tzv. **společné nebo střídané péče rodičů.***

§ 26 odst. 2. novelizovaného zákona praví: "Jsou-li oba rodiče způsobilí dítě vychovávat a mají-li o výchovu zájem, může soud svěřit dítě do společné popřípadě střídané výchovy obou rodičů, je-li to v zájmu dítěte a budou-li tak lépe zajištěny jeho potřeby"

*Dále § 26 odst. 4 praví: "Při rozhodování o svěřením dítěte do výchovy rodičů soud sleduje především zájem dítěte s ohledem na jeho osobnost, zejména vloh, schopnosti a vývojové možnosti, a se zřetelem na životní poměry rodičů. **Dbá, aby bylo respektováno právo dítěte na péči obou rodičů a udržování pravidelného osobního styku s nimi a právo druhého rodiče, jemuž nebude dítě svěřeno, na pravidelnou informaci o dítěti. Soud přihlédne rovněž k citové orientaci a zázemí dítěte, výchovné schopnosti a odpovědnosti rodiče, stabilitě budoucího výchovného prostředí, ke schopnosti rodiče dohodnout se na výchově dítěte s druhým rodičem, k citovým vazbám dítěte na sourozence, prarodiče a další příbuzné a též k hmotnému zabezpečení ze strany rodiče včetně bytových poměrů.**"*

Přestože je v platnosti novela zákona v České republice, množství rodičů, kteří si volí střídanou péči, není vysoké. A toto množství roste jen velice pomalu, koncept střídané péče jako výlučné úpravy porozvodové péče stále není v České republice obvyklý.

Pohled do statistické ročenky 2007 ministerstva spravedlnosti nám ukazuje počet rozhodnutých soudních případů:

	2004	2005	2006	2007
Péče matky	20.203	19.845	18.064	17.867
Péče otce	1.807	1.791	1.660	1.668
Střídaná péče	506	539	584	759

Zdroj: www.rodina.cz

Blok 2 – Sourozenectví; Děti bez rodiny

Jedn hodinový blok se věnuje dvěma tématům – sourozenectví v rodině a dále dětským domovům, pěstounské péči a adopci. V učebnici pokrývá stránky 25 a ž 29. Cílem je jednak si uvědomit, že proto, abychom se v rodině naučili co nejvíce, jsou důležití nejen rodiče, ale také sourozenci. Druhým cílem je seznámit se s možnostmi života dětí, které nežijí se svými biologickými rodiči.

V dnešní společnosti považujeme za běžnou nukleární, neolokální rodinu – tj. rodiče a děti žijící odděleně od dalších příbuzných. **Široká rodina však má své výhody**, a to jednak praktické (čím početnější rodina je, tím více si mohou pomáhat, např. s úklidem, vařením či hlídáním dětí), jednak výchovné (máme možnost se učit, jak komunikovat s různými lidmi). V široké domácnosti také přirozeněji vzniká **vzájemná zodpovědnost** mezi jednotlivými členy/kami rodiny. Méně často pak dochází k tomu, že například starší lidé odcházejí do domova důchodců.

Specifickou, ale velmi zajímavou informací je čínská politika jednoho dítěte (viz str. 27). V důsledku **genderocidy** chybí na světě 113 až 200 milionů žen. Bližší informace o tom lze nalézt na stránkách OSN www.un.org/events/women/iwd/2007/factsfigures.shtml.

Druhým tématem jsou děti bez biologických rodičů. Učebnice poskytuje informace o typech péče – **pěstounská péče, adopce a dětské domovy**. Další podrobnosti lze získat na webových stránkách, které jsou uvedeny v učebnici (www.sos-vesnicky.cz, www.adopce.com atd.), jednak v publikacích J. Schoollerové či Z. Matějčka (viz základní informace).

Pokud do třídy či školy dochází dítě z dětského domova, doporučujeme jej požádat o referát. Případně lze **navázat kontakt s dětským domovem v okolí** a uspořádat mezi dětmi z domova a z vaší školy zábavné odpoledne. Nejsou-li ve vašem okolí žádné dětské domovy, je možné alespoň mezi dětmi navázat písemný kontakt. Všechny typy vazeb slouží k vzájemnému seznámení a ujištění, že jsou si děti více podobné než rozdílné.

Zajímavou perspektivu do diskuse o důležitosti rodičů, zvláště biologických, můžete vnést případem vyměněných holčiček (viz str. 28). Podrobné informace najdete na webových stránkách www.aktualne.centrum.cz/domaci/kauzy/clanek.phtml?id=618553.

Základní informace

1. Cíl

Cílem kapitoly je představit vývoj instituce rodiny, z kterého vyplývá, že rodina není univerzální a neměnná. To se týká i ideálu, kterým je dnes nukleární rodina. Pokud přijmeme, že rodina se proměňuje spolu se společenskými poměry, lépe porozumíme vztahům, v nichž žijeme, a budeme je moct ovlivňovat.

2. Výukové bloky

Pokud máme dostatek času, můžeme kapitolu probrat během 4 bloků po jedné vyučovací hodině. První tři bloky věnujeme postupně představení většinového modelu rodiny v jednotlivých stoletích (19., 17. a 14. století), čtvrtý blok pak shrnutí ve vztahu k současnosti. Pokud nemáme tolik prostoru, můžeme první tři bloky stáhnout do jedné vyučovací hodiny. To je však možné pouze při vyloučení většiny aktivit, v nichž studující sami vyhledávají a vytvářejí informace. Proto takovou variantu nedoporučujeme.

3. Podmínky

Kapitola je vhodná pro třídy jakékoliv velikosti. Protože historie rodiny není pro děti příliš osobní téma, nemusíme se ani obávat, že bychom se mohli v aktivitách některých žákyň či žáků dotknout. Kapitola umožňuje využití mezipředmětových vztahů (zvláště s dějepisem, literaturou či výtvarnou výchovou). Díky tomu se může také stát základem pro projektový den.

4. Důrazy

Při „výletech“ do historie je důležité klást důraz na jejich autenticitu. Studující by se měli přenést do daného období, pokusit se porozumět, jak tehdy rodina fungovala, nehodnotit ji dnešními měřítky. Porovnání rodinného života v minulosti a dnes bychom měli odsunout vždy až po skončení „výletu“. Tím si žáci/kyně prohlubují citlivost vůči historické a kulturní determinaci a zároveň zvyšují svojí toleranci k odlišným životním stylům jednotlivců i rodin.

5. Literatura

Bůček, V. – Král, P. (eds.) (2007). *Člověk českého raného novověku*. Praha: Argo.

Eislerová, R. (1995). *Číše a meč, agrese a láska: aneb žena a muž v průběhu století*. Praha: NLN.

Horská, P. a další (1990). *Dětství, rodina a stáří v dějinách Evropy*. Praha: Panorama.

Horský, J. – Neligová, M. (1997). *Rodina našich předků*. Praha: NLN.

Le Goff, J. (ed.) (1999). *Středověký člověk a jeho svět*. Praha: Vyšehrad.

Lenderová, M. – Rýdl, K. (2006). *Radostné dětství?* Praha: Paseka.

Možný, I. (1990). *Moderní rodina*. Praha: Slon.

Základní informace

1. Cíl

Cílem kapitoly je ukázat, že obvyklé rozdělení činností v životě žen a mužů vyplývá ze společenských zvyklostí a nikoliv z jejich biologických rozdílů. Ačkoliv mají tradice na naše životy silný vliv, nejsou neměnné. Pokud se je rozhodneme respektovat, měli bychom to dělat na základě vědomého rozhodnutí, ne ze slepé víry, že tradice představují univerzální, přirozený „zákon“. Pokud k nim přistupujeme jako k sociálnímu konstrukt, dává nám to svobodu je případně odmítnout a v tom případě si svůj život uspořádat po svém.

2. Výukové bloky

Kapitolu lze probírat během 2 vyučovací hodiny. Obsahem první je popis činností, které obvykle v rodině dělají ženy a muži, jejich vztah k žákovským zkušenostem a zároveň zasazení do kontextu genderových stereotypů. Druhou hodinu věnujeme vyčíslení finančních nákladů, které rodina ušetří tím, že většinu činností vykonávají její členové/ky. Na základě toho pak je možné přemýšlet a navrhnout opatření pro spravedlivější rozdělení povinností v rodině.

3. Podmínky

Kapitola je vhodná pro skupiny různých velikostí i různého složení. Není třeba se výrazně obávat negativního dopadu aktivit na některé děti. Jediné, v čem bychom měli postupovat opatrně, jsou případy dětí, které žijí v neúplných rodinách, kde rozdělení povinností mezi oba rodiče neexistuje.

4. Důrazy

Hlavním těžištěm kapitoly je zpochybnění běžného rozdělení domácích prací mezi ženami (vaření, úklid, péče o nemocné, hlídání dětí) a muži (opravy domácích spotřebičů). Jedná se však pouze o jednu z oblastí, v níž existují oddělené ženské a mužské sféry. Všechny tyto oblasti fungují velmi analogicky, a proto narušíme-li představu o některé z nich, můžeme to následně přenést i do dalších.

5. Literatura

Fialová, L. et. al. (2000). *Představy mladých lidí o manželství a rodičovství*. Praha: Slon.

Maříková, H. (ed.) (2000). *Proměny současné české rodiny*. Praha: Slon.

Možný, I. (1990). *Moderní rodina*. Praha: Slon.

Blok 1 – Ženy a muži (nejen v rodině)

Blok je určen pro jednu vyučovací hodinu. Jeho obsah se kryje s první částí kapitoly – stránky 43 až 45. Cílem je uvědomit si, že od žen a od mužů jsou očekávány rozdílné životní dráhy, včetně jejich postavení v rodině.

V úvodu kapitoly je využita typologie **expresivní a instrumentální funkce**, kterou prosadil strukturální funkcionalismus (T. Parsons). Po více než půl století se jednalo o dominantní schéma, pro výklad zařazení žen a mužů ve společenském uspořádání. Posléze však byl kritizován, zejména kvůli biologickému zdůvodnění rozdílů mezi muži a ženami a dále kvůli značné schematicnosti.

Jako nosnější se ukázal **sociálně-konstruktivistický přístup**, který zdůrazňuje vliv kulturních vlivů na životní styl žen a mužů. Cílem hodiny by mělo být, aby si studující osvojili sociálně-konstruktivistickou perspektivu a zpochybnili běžné vysvětlování rozdílů mezi ženami a muži pomocí **biologického esencialismu**.

Velká část odlišností v obvyklém životním stylu žen a mužů totiž nevychází z toho, že by byli tak hluboce biologicky rozdílní, nýbrž z toho, že jsou výchovou a společenskými očekáváními vedeni do jiných drah. Biologický esencialismus navíc chybně předpokládá, že všichni muži jsou stejní a všechny ženy jsou stejné. V důsledku toho pak má zevšeobecnující představy o tom, jaké by měli mít vlastnosti, zájmy, způsoby chování atd. Tyto generalizace ukotvené v biologickém esencialismu se nazývají **genderové stereotypy** (viz str. 48). V rámci manuálu k nim najdete podrobnější informace v části 6.

Ačkoliv učebnice se v několika místech genderových stereotypů dotýká, specificky jim není věnována větší pozornost. Pokud byste chtěli vyučovací hodiny rozšířit o aktivity vedoucí k identifikaci a narušení genderových stereotypů, doporučujeme využít publikace *Gender ve škole: Příručka pro výuku občanské výchovy, občanské nauky a základů společenských věd* nebo příručku *Genderově citlivá výchova: Kde začít?*

Kapitola v učebnici se přednostně věnuje rozdělení domácích prací mezi ženy/dívky a muže/chlapce. Aby došlo ke správnému porozumění, je třeba opakovaně zdůrazňovat, že **rodinný život** představuje jednu část života většiny lidí. Další částí je **pracovní život a osobní život** (někdy chybně ztotožňován s rodinným životem). Pokud člověk má rodinu i zaměstnání, měly by být **všechny tři složky jeho života v rovnováze**. Konkrétní poměr sice může být u jednotlivých lidí rozdílný, vždy by však měl odpovídat tomu, co si daný člověk přeje, a měl by být spravedlivě vztažen k poměru ostatních blízkých lidí.

Věnovat se všem složkám života (zejména rodině, práci a koníčkům) je důležité kvůli plnohodnotné **seberealizaci**, ale také kvůli **snižování rizika ztráty smyslu života** v případě, kdy některá z těchto oblastí vypadne. Například lidé, kteří se věnují pouze práci, se při ztrátě zaměstnání nebo odchodu do důchodu najednou cítí naprosto nenaplnění a nešťastní. Pro naši psychickou pohodu je tedy důležité nsvázat náš život pouze s jedinou sférou.

Oba úkoly na straně 44 vedou k popisu toho, jak jsou domácí činnosti rozděleny v rodinách dětí ve třídě. Při vyhodnocování bychom měli zohlednit právě i další složky životů žáků/yň a jejich rodičů. Ovšem ani v případech, kdy jeden z rodičů je například v domácnosti, by neměly veškeré domácí práce ležet pouze na něm/ní.

Blok 2 – Jak napravit nerovnosti

Jednohodinový blok plynule navazuje na předcházející výuku. V učebnici odpovídá stránkám 46 až 52. Jeho cílem je uvědomit si, že v rozdělení rodinných povinností může panovat velká nerovnost, která znemožňuje, aby se lidé věnovali ostatním sférám svého života (čímž ohrožují svoji psychickou pohodu). Celá kapitola pak končí návrhem možností, jak lze nespravedlnosti napravit.

Úkoly na straně 45 a 46 mají za cíl vést studující k tomu, aby začali uvažovat o tom, zda jsou povinnosti jednotlivých lidí v rodině spravedlivě rozdělené (zda jim všem umožňují věnovat se také dalším

životním sférám). Stejně i úkoly na straně 49 a 50, které vedou k výpočtu ceny domácích prací. V případě druhých zmíněných úkolů je v současné společenské orientaci na peníze efekt zvláště silný.

Spravedlnost je téma, na něž jsou dospívající velmi citliví. Pokud se nám podaří poukázat na případné nerovnosti, bude je to motivovat v hledání možností, jak je napravit.

Opatření, která tomu mohou napomoci, je řada. Jedním z nich je využití **placených služeb v domácnosti**. Vedle úkolu v učebnici lze žáky/ně například požádat, aby vyhledali inzeráty nabízející či poptávající takové služby. O jaké domácí práce se nejčastěji jedná? Kdo je nabízí? Kdo je žádá? Od vlastních rodičů mohou děti získat názor, zda by podobné služby využili, a případně proč ne.

V současné době je stále větší zájem věnován tomu, jak mohou ženy a muži **sladit pracovní a rodinný (osobní) život**. „Sladování“ se ustálilo jako běžný polo-odborný termín. Vedle definice, která je uvedena v učebnici, můžeme proto studující požádat, aby vyhledali na internetu zajímavé projekty týkající se tohoto tématu.

Pro bližší informace navštivte například webové stránky www.blisty.cz/2007/11/30/art37563.html (článek poslankyně Anny Čurdové), www.genderstudies.cz, www.osops.cz, www.proequality.cz, www.novezeny.cz, www.gendernorac.cz atd.

Základní informace

1. Cíl

Cílem kapitoly je naučit se rozlišit zdravé i patologické komunikační návyky v rodině a podpořit volbu těch zdravých. Žáci a žákyně tyto návyky pozorují a používají ve svých původních rodinách a nevědomky je pak opakují v rodinách svých (transgenerační fenomén). Kapitola poskytuje prostor pro kritickou revizi současné a aktivní tvorbu budoucí (vlastní) rodinné komunikace.

2. Výukové bloky

Kapitolu lze probrat během 4 bloků, které zaberou šest vyučovacích hodin. První blok v rozsahu dvou vyučovacích hodin je věnován úvodu do komunikace. Druhý dvouhodinový blok se zabývá hlavními komunikačními dovednostmi (nejen v rodině). Třetí blok v rozsahu jedné hodiny se týká překážek v komunikaci. Poslední hodina by měla být ponechána tématu, o němž žáci/kyně projeví zájem dozvědět se více.

3. Podmínky

Kapitola zohledňuje vývojový stupeň, na kterém se její čtenáři a čtenářky ocitli/y. Proto pracuje s nadsázkou, ironií a také s kritickým nastavením studentstva vůči svým rodičům, které jsou v adolescenci zákonité. Hlavním nástrojem je zde osobní příběh Jirky a jeho rodiny. Inspirací byla kniha *Tajný deník Adriana Molla* autorky Sue Townsend.

4. Důrazy

V kapitole se programově vyzdvihuje partnerský styl komunikace, ať už v příběhu, cvičeních či jinde. Vychází se z přesvědčení, že hierarchická struktura vztahů a komunikace není v daném věku ani v dalším životě produktivní. Doporučujeme vést výuku spíše jako společnou diskusi a výměnu názorů, nabízet spoluúčast na jejím průběhu.

Doporučujeme maximálně využívat reálné životní zkušenosti žáků a žákyň, brát odtud příklady pro cvičení. Mít ale na paměti rozdílné rodinné struktury, v nichž dívky a chlapci žijí (např. smíšené a neúplné rodiny), a citlivě s nimi zacházet. Zvláštní pozornost si zasluhuje část o domácím násilí (viz níže).

5. Literatura

Satir, V. (1994). *Kniha o rodině*. Praha: Práh.

Vybíral, Z. (2000). *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál.

Křivohlavý, J. (1988). *Jak si navzájem lépe porozumíme*. Praha: Svoboda.

Prekop, J. (2004). *Empatie, vcítění se v každodenním životě*. Praha: Grada.

Nazare-Aga I. (1999). *Nenechte sebou manipulovat*. Praha: Portál.

Blok 1 – Úvod do komunikace

Obsah dvouhodinového bloku odpovídá první části páté kapitoly v učebnici. Jeho cílem je podat základní přehled lidské komunikace, charakterizovat a procvičit její tři hlavní úrovně.

Jedná se o pokus adaptovat teoretické poznatky tak, aby byly zajímavé pro žáky/ně dané věkové kategorie a připravit si půdu pro práci s klíčovou částí – komunikace v rodině. Je také pravděpodobné, že o komunikaci se už žáci/žákyně učili v jiných předmětech, blocích, projektech. Doporučujeme tuto část používat velmi volně, podle aktuálních potřeb a znalostí studentstva, využít také svých vlastních zdrojů a zkušeností.

Při první hodině bychom měli vysvětlit základní pojem komunikace, který se často chápe zúženě jako výměna informací, zvláště pomocí techniky. Důraz je dobré klást na klady **přímé komunikace** (bez technických prostředků), již dnes ubývá.

K tomu směřuje i individuální úkol s instrukcí: *Vzpomeň si na situaci, kdy jsi měl/a pocit, že danou věc bys druhému člověku radši řekl/a osobně. O co se jednalo?* Jedná se o spíše motivační úkol; nejde tedy o to skutečně si vzpomenout na onu situaci, ale připustit si výhody přímé komunikace mezi čtyřma očima.

Bohatství přímé komunikace spočívá mimo jiné v **mimoslovním doprovodu** (neverbální projevy a činy). Klíčovou aktivitou první hodiny je velký úkol „*cochciřct?*“. Úkol podporuje kreativitu i zájem o neverbální projev. Skupiny jsou dobré k tomu, aby zmírnily ostych některých žáků/žákyně.

Neverbální komunikace se týká úkol, v němž mají děti odhadovat, o čem hovoří lidé znázornění na obrázcích. Vychází přitom z jejich výrazu, gest, kontextu atd. Úkol můžeme rozšířit o cvičení s fotografiemi z časopisů (nejlépe pro teenagery). Vybereme pár fotografií a necháme studující diskutovat v malých skupinách, co si asi ten/ta zrovna myslí, eventuálně mu/jí to i napsat do „obláčku“ nad hlavu.

Ve druhé hodině se věnujeme slovní komunikaci a zaměřujeme se na moc jazyka – jeho emoční, symbolickou i genderovou složku. Uvedené příklady o mužích (chlapcích) a ženách (dívkách) lze doplnit diskusí, jak se s jazykem zachází v dané třídě. Navážeme výkladem o komunikačním významu skutků, v němž se záměrně zdůrazňuje sociální odpovědnost.

Zábavný jistě bude malý úkol, v němž mají děti najít slova, která se používají nově, ale v minulosti byla pro jejich vrstevníky neznámá. Vytvořený seznam můžeme probrat přímo ve třídě, přičemž jako vyučující můžeme potvrdit, zda jsme dané slovo v dětství skutečně nepoužívali. Druhou možností je zadat jej za domácí úkol a nechat jej zkontrolovat rodiči.

Klíčovou aktivitou je v této hodině velký úkol „*demdoakce*“. Tento úkol se zdánlivě podobá úkolu z první hodiny, ale odlišuje se od něj tím, že podporuje vlastní aktivitu jednotlivců a skupin ve třídě. Pokud by ale nenašel odezvu, dá se převést do diskuse o tom, co by chtěla třída jako celek sdělit škole a jak to udělá. Tento úkol se zdánlivě podobá úkolu z první hodiny, ale odlišuje se od něj tím, že podporuje vlastní aktivitu jednotlivců a skupin ve třídě. Pokud by ale nenašel odezvu, dá se převést do diskuse o tom, co by chtěla třída jako celek sdělit škole a jak to udělá.

Blok 2 – Hlavní komunikační dovednosti (nejen v rodině)

Blok opět trvá dvě vyučovací hodiny. Jeho obsah odpovídá druhé části učebnice – až po název „Když komunikace vážne“. Cílem je pojmenovat a procvičit komunikační dovednosti, ukázat, jak přispívají ke zdraví rodiny.

Na první hodině se představí a procvičuje **naslouchání a dialog**. Vycházíme z toho, že umění naslouchat je pro komunikaci i soužití zásadní – jako projev **empatie** vůči druhému. Hlubší informace lze získat v publikaci J. Prekopa.

K naslouchání se váží i dva malé úkoly v učebnici. Jeden vychází z průvodního příběhu a jeho instrukce zní: *Být na Jirkově místě, co bys tátovi řekl/a ty?* Je vhodné odpověď limitovat na jednu či maximálně

dvě věty. Žáci/kyně ji pak mohou číst postupně (ze svého místa) do ticha. Namísto je krátká reflexe toho, jaké reakce komunikaci podporují a jaké ne. Druhý úkol pracuje s citátem Hérakleita z Efesu „Ti, kdo neumějí naslouchat, neumějí ani mluvit“. Žáci/kyně se mají vyjádřit k obsahu výroku, jednak si rozpomenout na člověka, který umí naslouchat i mluvit. K tomu lze uspořádat jakousi soutěž o nejlepšího naslouchače ve třídě nebo mezi učiteli/kami.

Kromě uvedených příkladů je možné zařadit i jednoduchá cvičení: například jeden mluvčí řekne ve 3 větách nějaký svůj názor a několik spolužáků/spolužákyň parafrázuje jeho výrok a mluvčí pak dává zpětnou vazbu, nakolik reakce vystihly obsah sdělení.

Naslouchání je dobrou přípravou pro vedení dialogu, jež si žactvo vyzkouší při aktivitě „řeknemsitonaférovku“. V této aktivitě je pochopitelně pozornost přihlížejících upřena na obsah, nicméně smyslem cvičení je všimnout si komunikace samé. Jde spíše o „jak“ než „co“. Toto hledisko můžeme stimulovat například otázkami: Kdo mluvil více? Řekl jasně, co má na mysli? Opakoval se? Byl v komunikaci, a pokud ano kde, respekt a tolerance?

Zvláštní pozornost je vhodné věnovat **respektu** a vzájemné **toleranci** komunikujících stran.

Při druhé hodině se probírají **dohoda a konflikt** – jako dva póly lidské komunikace. Na jedné straně se vyzdvihuje důležitost jasných dohod, na straně druhé se připouští užitečnost konfliktů, např. v tom že zviditelňují problémy. Konfliktů se není třeba bát. Žáci/kyně by však měli vědět, že jejich dlouhodobé trvání je pro vztahy v rodině destruktivní. Zde platí: „nemusíme spolu ve všem souhlasit, ale nemusíme se hned hádat.“ Důležité je snažit se najít **kompromis** (v případě potřeby lze žactvu nabídnout a vysvětlit i tento pojem) a na jeho základě uzavírat malé i velké dohody. Logicky se nabízí použití pro tento účel reálné situace, které vznikly ve třídě.

V souvislosti s řešením konfliktů lze zmínit existenci **mediace** neboli mediátorské služby. Více informací o tom můžete získat na webových stránkách www.resenisporu.cz.

V učebnici je v souvislosti s konflikty uveden malý úkol vycházející z průvodního příběhu, konkrétně rozhovoru Jirkových rodičů. Úkol je vhodný spíše pro dvojici než pro jednotlivce. Vzkazy rodičům se pravděpodobně budou týkat více reálných vlastních rodičů než virtuálních postav. Na to ale není vhodné žáky a žákyně zvláště upozorňovat, mohou to být spíše informace pro vyučující/ho.

Do výuky lze zařadit další úkoly nad rámec učebnice, například:

- Diskuse o paralele mezi rodinou a školní třídou – co mají z hlediska komunikace společného a v čem se liší
- Referáty a následná diskuse o kulturních rozdílech v komunikaci, zvláště v rodině – jak spolu verbálně a neverbálně komunikují lidé (rodiče a děti) v různých zemích, kde existují odlišné pojetí vztahů i jiné komunikační zvyklosti
úkol lze vztáhnout i k výuce cizích jazyků na škole
zapojit lze zkušenosti dětí z rodin cizinců, které navštěvují školu, případně lze vyzvat studující, aby zkontaktovali se zahraničními kamarády/kami a na způsob komunikace se jich vyptali
- Rozbor a diskuse o komunikaci představené v různých beletristických knihách, případně filmech – např. ukázka z knihy G. Durrela „O mé rodině a jiné zvířené“

Blok 3 – Překážky komunikace a rodinného soužití

Třetí blok lze probrat v jedné hodině. Jeho obsah vychází z podkapitoly „Když komunikace vázne“. Cílem je ukázat patologické formy rodinné komunikace i to, jak si jim bránit.

Vyučovací hodina se věnuje nezdravé, patologické komunikaci. Začínáme příklady **manipulace**, kterou všichni znají, ale ne všichni se jí umějí bránit. Sebe-obranou i prevencí je přímá a věcná komunikace.

Klíčovou aktivitou je velký úkol „játětamdostanu“. Tato aktivita se může zvrtnout v čistou hru i ve vážnou věc, je dobré zůstat někde na hranici. K manipulaci se váže také malý úkol vycházející

z průvodního příběhu, kde Jirka prostřednictvím sms zpráv komunikuje s Adamem. Důraz klademe na to, jak se nenechat „chytit“.

Další malý úkol se týká ostatních překážek v komunikaci, které studující zažívají ve svých běžných vztazích. Pokud to situace dovolí, je možné vztáhnout stížnosti na toho, kdo je pojmenoval, ve smyslu a ty to také někdy děláš?

Hodina obsahuje i informativní část o **domácím násilí**, a to hlavně proto, že primární prevence této sociální patologie dosud není ve školách dostatečně zajištěna. I když můžeme mít na to, zda patří zrovna do tématu komunikace, různé názory, do učebnice o rodině určitě patří. Při probírání tohoto tématu je zvláště důležité klást důraz na fenomén moci, která vytváří závislost a ztěžuje odchod z takového prostředí.

Více informací o domácím násilí a jeho prevenci naleznete na www.stopnasili.cz. Za domácí úkol si studující mohou připravit i představení organizací, které se zabývají bojem proti domácímu násilí. Výčet některých z nich je uveden v malém úkolu v učebnici. Pokud bychom potřebovali jejich počet rozšířit, lze se podívat na www.koordona.cz, což jsou webové stránky koalice velké části těchto organizací. Řada z nich vydala různé materiály seznamující s fenoménem domácího násilí i s možnostmi jeho prevence a řešení. Například publikace „To si dovolit nesmíš“ od organizace Rosa (viz www.rosa-os.cz/index.php?id=33).

Informace o domácím násilí mohou evokovat vlastní zkušenosti žáků/žákyně a/nebo vyvolat silné reakce (např. na případy z doslechu). Zde je vhodná spolupráce se školním psychologem/žkou či výchovnou poradkyní/cem.

Blok 4 – Rezerva

Téma rodinné komunikace je tak bohaté, že nelze určit, co konkrétně třídu zaujme. Poslední blok, kterému by měla být věnována jedna hodina, je vyhrazen pro případ zvláštní potřeby („o tom chceme vědět/mluvit víc“) nebo pro opakování a použití některého z doplňkových úkolů.

Závěrečnou hodinu můžeme pojmut také jako reflexi předcházejících tří bloků. Vést ji můžeme otázkami typu: *Měla tato kapitola nějaký vliv na to, jak se cítíš a jak komunikuješ ve své třídě a rodině? Pokud ano, tak jaký?*

Základní informace

1. Cíl

V období dospívání a fyzického dozrávání se mladí lidé přirozeně začnou hlouběji zamýšlet nad vlastní sexualitou a zajímat o otázky partnerství. Začínají navazovat první vážné partnerské vztahy, které mohou přerůst nejenom v první pohlavní styk ale i do uzavření manželství a založení rodiny. Informace, které se mladím lidem v období dospívání dostanou, tak mohou zásadně ovlivnit jejich smýšlení a chování v těchto oblastech. Tato kapitola si proto klade následující cíle:

- a) otevřeně a bez posměšků mluvit o citlivých tématech partnerství a sexuality; konkrétně
 - mluvit o zdravém partnerství, resp. na čem by se měl zdravý partnerský vztah zakládat;
 - otevřeně mluvit o pohlavním styku, resp. kdy je vhodné začít sexuálně žít a jak je možné se při pohlavním styku chránit;
- b) vytvořit ve třídě přátelské a respektující prostředí vůči homosexualitě, resp. homosexuálně orientovaným lidem;
- c) poukázat na zažitě společenské stereotypy v otázkách sexuality i partnerství, aby si je mohli žáci a žákyně lépe uvědomovat, případně se od nich osvobodit a sami si zvolit cestu, která jim bude nejvíce vyhovovat.

2. Výukové bloky

Témata této kapitoly můžete probírat ideálně ve čtyřech, případně pěti vyučovacích hodinách. Kapitola lze tématicky rozčlenit do čtyř celků:

- a) Blok o partnerství a charakteristikách zdravého partnerského vztahu (45 minut),
- b) Blok o homosexualitě, resp. o homosexuálním partnerství (45 minut),
- c) Blok o genderových stereotypech v partnerství a sexualitě (45 minut; pokud jsou žáci a žákyně o problematice genderových stereotypů již obeznámeni z předešlých hodin, lze tento blok vynechat a integrovat jednu aktivitu do předešlého nebo následujícího bloku),
- d) Blok o sexualitě a sexuálním životě (45/90 minut).

3. Podmínky

Témata související se sexualitou jsou pro většinu vyučujících náročná. Ne jinak tomu zřejmě bude i v případě práce s touto učebnicí, která je v této kapitole navíc velmi otevřená. To je však její výhodou – popisuje sexuální aktivity jako přirozenou součást kvalitního partnerského vztahu, netabuizuje je, ale zároveň je nezlehčuje. Stejný věcný přístup doporučujeme i pro vyučující.

Pokud ve třídě nepanuje dobré klima a nemáme ještě zkušenosti s výukou podobně intimních témat, je vhodné využít v části hodin oddělenou výuku (buď třídu rozdělit na dívky a chlapce, nebo na dvě skupiny, v kterých existují pozitivní vztahy). Následně je však důležité zkušenosti z oddělené výuky přenést zpět do práce třídy jako celku. Zásadně nedoporučujeme probírat otázky související se sexualitou výhradně v uzavřených dívčích a chlapeckých skupinách – součástí výchovy k zodpovědné sexualitě je dokázat kultivovaně komunikovat o intimních tématech.

Užitečné je využívat práci v malých skupinách, které žákům/yním umožní prezentovat své názory snadněji než před celou třídou. Dále doporučujeme hrané diskuse, které dovolují aktivně vytvářet znalosti a dovednosti, avšak bez vyslovení vlastního názoru či postoje.

4. Důrazy

Při probírání kapitoly je důležité vytvořit atmosféru důvěry a bezpečí, ale zároveň se vyvarovat pocitu „tajemství či spiklenectví“. Je vhodné představovat partnerský vztah jako součást života většiny lidí, avšak zároveň jej nepovyšovat na hlavní životní cíl. Tím by docházelo ke stigmatizaci osob, které nežijí v partnerském vztahu (nikoliv studujících, ale například jejich rodičů, pokud pocházejí z neúplných rodin). Hlavní důraz by proto měl být kladen na to, že žít v partnerském vztahu není povinnost, ale volba; pokud si partnerství přejeme, je důležité se o něj snažit.

Zároveň je dobré neprezentovat partnerství a sexualitu jako něco, co přijde do života studujících až v dospělosti, tj. nezlehčovat jejich stávající zkušenosti. Spíše zdůrazňovat, že nyní jsou v období hledání, kdy si mají uvědomit, co se jim nabízí a co si přejí, aby se následně pro to mohli zodpovědně rozhodnout. Hledání ale neznamená, že můžeme všechno. I nyní by se měli chovat zodpovědně (už přeci nejsou malé děti). Pokud by se tak nechovali, mohli by si v důsledku toho uzavřít některé budoucí životní cesty.

Těžiště celé učebnice, a o této kapitole to platí dvojnásob, je v budování tolerance k odlišnostem. Čím intimnější je určitá oblast života, tím spíše bychom v ní neměli druhé soudit. To, co je jiné, není nutně horší. Výjimkou z tohoto pravidla jsou ale samozřejmě případy, kdy lidé ubližují (psychicky či fyzicky) druhým. Takové případy si žádný respekt nezaslouží.

5. Literatura

Bass, E., Kaufman, K. (2003). *Láska je láska. Knižka pre lesbickú, gejskú a bisexuálnu mládež a jej spojencov*. Bratislava: Aspekt.

Braun, R. a kol. (2003). *Problematika dětské pornografie a její prevence na škole*. Praha: VÚP (ke stažení ve formě Word dokumentu (zip) na <http://www.004.cz/pg-uvod/sbornik.zip>)

Ondrisová, S. (2002). *Neviditel'ná menšina; Čo (ne)vieme o sexuálnej orientácii*. Bratislava: Nadácia Občan a demokracia.

Weiss, P., Zvěřina, J. (1999). *Sexuální chování obyvatel ČR*. Praha: AlbertaPlus.

Webové stránky: www.sexus.cz, www.004.cz, www.rppp.cz, www.stud.cz, www.lesba.cz, www.partnerstvi.cz, www.gay.iniciativa.cz

Blok 1 – Zdravé partnerství

Tento blok pokrývá v učebnici stránky 67–70, tj. podkapitoly: Co to je partnerská láska?; Co je to intimní partnerský vztah?; Vzájemná láska, úcta a ocenění; Vzájemná podpora; Radost ze společně stráveného času.

Cílem je, aby se žáci/kyně zamysleli nad tím, co to vlastně **partnerská láska** či partnerský vztah je. Studující si mají ujasnit, které předpoklady by měl zdravý a radostný partnerský vztah splňovat.

V první podkapitole si definujeme nejen rozdíly, ale také podobnosti mezi partnerským vztahem a vztahem přátelským. V další fázi si podrobněji rozebereme charakteristiky zdravého partnerského vztahu, tedy partnerství, ve kterém se ctíme naplňování, obohacování a šťastní.

Využit můžeme tzv. malé úkoly z učebnice (ve žlutém rámečku).

Úkol na str. 67 spočívá v identifikaci rozdílu mezi kamarádstvím či přátelstvím na jedné straně a zamilovaností či láskou na straně druhé. Studující mají nejprve fotografie popsat, pak nalezené rozdíly zobecnit. Kromě fotografií v učebnici můžeme žáky/ně požádat, aby si do školy přinesli vystřižené obrázky z časopisů či dokonce fotografie svých blízkých.

Pokud máme možnost, můžeme u otázky „v čem spatřujete hlavní rozdíly a podobnosti mezi přátelstvím a partnerstvím“ setrvat déle. Lze o ní buď diskutovat v celé třídě, nebo můžeme žáky a žákyně vyzvat, aby buď ve skupinkách napsali seznam rozdílů a podobností, nebo jedna skupinka rozdílů a druhá podobnosti, které by následně mluvčí za jednotlivé skupinky prezentovali před celou třídou. Poté by mohla proběhnout také volná diskuse, jestli všichni souhlasí se zmíněnými výroky.

Poté co si se žáky a žákyněmi pohovoříte o partnerství a partnerské lásce (v porovnání s přátelskou náklonností), plynule přejděte k druhému tématu prvního bloku – k **charakteristikám zdravého partnerského vztahu**.

Jako nástroj k otevření daného tématu můžete využít aktivitu na str. 68 „cočekámeodvztahu“. Její podstatou je, že studující pojmenují a následně s ostatními porovnávají pět hlavních charakteristik, které by podle nich měl mít dobrý partnerský vztah. Všechny zmíněné charakteristiky můžete psát na tabuli, abyste je pak mohli využít pro další diskusi, případně pro shrnutí. Pokud se některé z důležitých charakteristik zmíněných v učebnici mezi odprezentovanými body vůbec neobjeví ani v nějaké přibližující se formě, můžete žactvo navést návodnými doplňujícími dotazy.

K diskusi můžete využít také smskový dialog mezi Martinem a Lucií na str. 69. Cílem je, aby se žákyně/ci zamysleli nad tím, co očekávají od svého partnera či partnerky, aby se cítili v daném partnerském vztahu naplněni, obohacováni a šťastni. Měli by sami dojít k několika základním očekáváním: vzájemná **láska**, vzájemná **důvěra**, vzájemná **úcta** a oceňování (a související spokojenost se sebou samým/samou), vzájemná **podpora**, **radost** ze společně tráveného času.

I když studující mohou vyjmenovávat svá očekávání za použití uvedených slov, nemusí se v plné míře shodovat na jejich významu. Hrozí tím riziko, že popisy budou mít charakter klišé. Proto je můžeme při prezentaci vyzvat, aby každé očekávání demonstrovali na nějakém příkladě.

Kromě těchto očekávání můžete žactvo navést konkrétními příklady k tématu **vyváženosti mezi dáváním a dostáváním**, případně k tématu **dávání si prostoru** pro vlastní zájmy a přátelé mezi partnery/partnerkami.

Ačkoliv studující vedeme k tomu, že existují zásady zdravých partnerských vztahů, je nutné stále opakovat, že každý člověk je jiný a vyhovují mu ve vztahu odlišné věci. Cílem je rozpoznat, co nám vyhovuje a pak si najít partnera/ku, s nímž to budeme sdílet či se v tom budeme doplňovat. Zapírat svá přání nebo snažit se změnit druhého člověka není správné – nevede to k fungujícímu vztahu. Jedním z prvních kroků, které pro to můžeme udělat, je, že **přestaneme vztahy posuzovat podle společenských předsudků**. K jejich identifikaci slouží aktivita „divnépáry“ na str. 70.

Její prostřednictvím vyvoláme diskusi o různých vztazích, v kterých se dva lidé vzájemně výrazněji liší například ve věku, v barvě pleti, věrovyznání, atd. Cílem je dovést žactvo k přesvědčení, že výraznější rozdíly mezi osobami v partnerství nemusí být nepřekonatelnou překážkou, pokud jsou splněny charakteristiky zdravého partnerského vztahu, o kterých pojednávala předešlá aktivita. Je však na místě upozornit, že i když dané rozdíly nejsou nepřekonatelnou překážkou, tyto mohou život v partnerství v různé míře komplikovat a stěžovat.

Na konci hodiny oznamte žákům a žákyním, že na další vyučovací hodině budete probírat téma homosexuality a homosexuálních partnerství a zadejte jim pro domácí přípravu úkol na str. 72: *Najděte na internetu slavné osobnosti z oblasti politiky, literatury, hudby, vědy, atd., které jsou/byly homosexuálně či bisexuálně orientované, a na následující hodině je představte svým spolužákům a spolužačkám*. Kvůli rozsahu prezentací v následující hodině je vhodné, aby studující plnili úkol ve dvojicích či malých skupinkách. Výsledek svého hledání ztvární na malém plakátu, kam nalepí fotografie slavných osobností a dopíše údaje o jejich životě, profesní kariéře a partnerském životě.

Blok 2 – Homosexualita, resp. homosexuální partnerství

Tento blok vychází z podkapitoly *Líbí se nám více chlapci, nebo dívky?* na stránkách 71 a 72.

Většina celosvětových odhadů se shoduje, že **homosexuálně orientovaných lidí je v populaci 2–5 %**, přičemž větší zastoupení je v mužské populaci. Tento statistický fakt implikuje, že v každé třídě je průměrně alespoň jeden žák či žákyně homosexuálně orientován/orientovaná. Za svého života se setkáme s desítkami či stovky lidí s homosexuální orientací, aniž bychom si toho byli vždy vědomi.

V období dospívání si homosexuálně orientovaná mládež prožívá často velmi bolestivé **a náročné období**, které může v mnohých případech vyústit i do pokusů o sebevraždu nebo do hlubokých psychických ran na vlastním sebevědomí. Až 1/5 homosexuálně orientovaných lidí je za svého života kvůli své orientaci fyzicky napadnutá, 1/2 je napadnuta verbálně, 30 % ze všech samovražděných pokusů spáchala homosexuálně orientovaná mládež, 40 % homosexuálů se ve svém životě pokusilo o sebevraždu, nucené opuštění domova či odchod ze školy.

Mladí gejové a lesby velmi dobře vnímají celkové společenské naladění k tématu homosexuality, které může být u mnohých lidí (často i těch nejbližších) velmi nepřátelské až nenávistné. Nepřátelský postoj vůči homosexualitě či homosexuálně orientovaným lidem se nazývá **homofobie**. Homofobie je formou iracionálního strachu, nenávisti a odsuzování homosexuálně orientovaných lidí, resp. celé spektrum negativního citění, myšlení a chování ve vztahu k homosexuálům. Homofobie se může projevovat v jemnější formě jako pocit nejistoty a nepohodlí v blízkosti homosexuální osoby nebo ve formě zesměšňujících vtipů a narážek či odmítnutí kontaktu s homosexuálním člověkem, až po verbální osočování, fyzické útoky či násilí.

V homofonních kolektivech jsou studující s homosexuální orientací denně vystavováni riziku odhalení své sexuální orientace a následného odmítnutí. Jedná se tedy o velmi citlivé téma, které je zcela nevyhnutné ve třídě otevřít, ale s velkou opatrností a citlivostí. I ve vaší třídě může být několik homosexuálně orientovaných žáků či žákyň, kterým může vaše hodina dodat naději a podporu. V tomto smyslu je velmi důležité také dodržet zásadu, že se skutečně celá hodina bude věnovat výhradně tématu homosexuality a nebyla probrána jenom velmi povrchně mezi množstvím dalších témat v rámci jedné hodiny.

Tento blok si klade za cíl vytvořit ve třídě **přátelskou atmosféru přijetí a respektu vůči všem homosexuálním lidem**, aby se (případní) přítomní žáci a žákyně homosexuálně orientovaní cítili v kolektivu svých vrstevníků respektováni a přijati. Na jedné straně tedy jde o ulehčení přijetí sebe sama, resp. vlastní homosexuální orientace u relevantních žáků, aby se za to nestyděli a považovali se za stejně hodnotné lidi. Na straně druhé – u heterosexuálně orientovaných žáků – jde o odstranění nepřátelských postojů vůči homosexuálům, protože i když se jich samotných nemusí toto téma přímo dotýkat, může se vztahovat na jejich přátele či členy/ky nejbližší rodiny. Dalším cílem tohoto bloku je také upozornění žáků a žákyň, že pro období dospívání je typická celková nevyhraněnost či **zmatení sexuálních tužeb**. Proto skutečnost, že dospívající lidé někdy reagují sexuálně na někoho stejného pohlaví, ještě nemusí předznamenávat a neměně určovat homosexuální orientaci na celý život.

Pokud máte u některé své žákyně či žáka dojem, že může být homosexuálně orientován/a, nedejte to na dané hodině na sobě za žádných okolností znát (pokud již nebylo toto téma samotným žákem/yní otevřeno). Snažte se chovat ke všem studujícím stejně, abyste daného žáka či žákyni nekompromitovali před svými vrstevníky. Homosexuální orientace je totiž velmi komplexní otázka identity, která není v podstatě nikdy černo-bílá, proto může být náš odhad mylný a jeho zveřejnění velmi škodlivé. Zveřejnění své homosexuální orientace by měl být čisto individuální proces, když k tomu daný jedinec dozraje, když se cítí dostatečně silný a sebevědomý podstupovat riziko odmítnutí. Pokud však cítí ze svého okolí podporu a respekt k tématu homosexuality, je tento proces pro něj/ní nesmírně ulehčen.

Blok o homosexualitě a homosexuálním partnerství můžete na vyučovací hodině začít aktivitou, kterou jste zadal/a na konci minulé hodiny ve formě domácího úkolu (viz výše). Žáci/kyně měli připravit plakát s fotkami a základními informacemi o slavných osobnostech, které jsou homosexuálně či bisexuálně orientované. Dejte prostor pro prezentaci výsledků. Plakátky následně vyvěste ve třídě a nechte je tam alespoň do příští hodiny, v které budete pokračovat v tématu.

Na úvodní aktivitu plynule navažte aktivitou „**jaktomajislavni**“ na str. 72. Mnohé z osobností z předešlé aktivity již budou žákům a žákyním známy, a proto by mělo být splnění tohoto úkolu snadnější a časově méně náročné.

Poté můžete zrealizovat následující aktivitu (která není v učebnici):

Rozdělte děti na dvě skupiny, které budou spolu diskutovat. Pro rozdělení je nejlepší použít náhodný los. Jedna skupina si předsedne do určité části třídy a připraví si argumenty pro a druhá do druhé části třídy a připraví argumenty proti tvrzení, že spolužití dvou žen a dvou mužů je stejně hodnotné jako spolužití ženy a muže. Poté jedna skupina prezentuje před třídou své výstupy. Následuje druhá skupina, která nejdříve prezentuje své argumenty a poté reaguje na argumenty první skupiny. Následně reaguje první skupina na argumenty druhé skupiny a naposledy druhá skupina na argumenty první skupiny. V diskusi nejde o to, jaké jsou jejich skutečné názory, ale o argumentování v rámci přidělené instrukce. Všechny argumenty pro i proti sepisujte v průběhu diskuse na tabuli. Po odehrání aktivity se můžete žáků a žákyň zeptat, jestli bylo stejně snadné vymyslet a obhajovat argumenty pro a proti rovnocennosti homosexuálních a heterosexuálních párů. Pokud se jim něco zdálo obtížnější, proč tomu tak bylo?

Při realizaci této aktivity dávejte velký pozor na čas, aby vám vyšlo ještě alespoň 10 minut na shrnutí aktivity. Těchto 10 minut je totiž nejdůležitějších z celé hodiny. Aktivita má připravit jenom půdu pro tuto část hodiny. Bez správného uzavření aktivity si mohou žáci a žákyň odnést velmi zmatečné informace a pocity.

Po odehrání aktivity nejdříve oceňte výkon obou skupin. Poté upozorněte, že podobná diskuse se denně v různých formách odehrává ve společnosti, v našem okolí, v našem každodenním životě. Všechny argumenty, které totiž žáci a žákyň zmínili, vyzorovali právě ze života. V této fázi byste se měli explicitně přiklonit k argumentům pro **rovnocennost homosexuálních partnerství s heterosexuálními**. Reagujte na každý zmíněný argument proti (vypsán na tabuli) a vyvráťte ho.

Můžete očekávat **argumenty proti rovnocennosti** typu: homosexuální páry jsou „nemorální“; jejich sexuální projevy jsou „nechutné“; mají těžší život; v homosexuálním sexu se více přenáší pohlavní choroby; homosexuálové jsou promiskuitní (často střídají partnery/ky); homosexuálové nemohou mít děti, atd.

V otázce „morálnosti“ a „estetičnosti“ homosexuálních projevů se můžete odkázat na starověké Řecko, kde byly homosexuální projevy mezi muži považovány za přirozené a krásné. To dokládá, že otázka morálky a estetičnosti je závislá na společnosti (na historickém a kulturním kontextu) a tedy že je na nás (jako členů/členek této společnosti), co si určíme za morální a estetické. Těžší život mají homosexuální páry jenom kvůli tomu, že jim ho většinová heterosexuální populace stěžuje svým homofobním postojem, je tedy opět na nás, jak se k tomu postavíme. Pohlavní choroby se přenáší ve stejné míře u homosexuálního a heterosexuálního pohlavního styku, pokud nepoužíváme ochranu (lesbický sex je statisticky nejbezpečnější). Že jsou homosexuálové promiskuitnější než heterosexuální lidi je stereotyp (jedná se o generalizaci, která neodpovídá životu řady lidí s homosexuální orientací žijících v trvalém vztahu), který může částečně vycházet z expresivnějšího projevu sexuality u homosexuálů jako vzdoru proti společenské homofobii. A nakonec argument o nemožnosti zplodit děti, můžete argument vyvrátit tvrzením, že v současnosti mohou ženy využít různé formy umělého oplodnění a muži najmout ženu pro vnošení jejich dítěte, případně si přivést děti z předešlého heterosexuálního vztahu. Tento argument je samozřejmě nejproblematictější. Můžete proto radši zvolit argumentační strategii, že je také mnoho heterosexuálních párů, které nemohou nebo nechtějí mít děti, což je nedělá méněcennými partnerstvími v porovnání s ostatními heterosexuálními páry, které počaly děti.

Poté upozorněte žáky a žákyň, že tak jako je mezi slavnými osobnostmi mnoho homosexuálů a leseb, je jich mnoho i v našem nejbližším okolí (dle statistik 2–5 % populace) – pokud jimi nejsme sami, tak mohou být našimi přáteli/přítelkyněmi (často bez toho abychom o jejich sexuální orientaci věděli), nebo mohou být v naší rodině. Vysvětlete jim, že nikdo nemůže za **svou orientaci**, že si ji **vědomě nevolíme**, a že by si proto homosexuální lidi zasloužili stejný **respekt** jako lidé heterosexuální.

Poté vyzvěte všechny žáky a žákyň, jestli se můžete dohodnout, že ve vaší třídě (i mimo tuto třídu) nebudete nikdy osočovat homosexuály, nebudete si nadávat do „buzerantů“, „teplošů“ a „leseb“, aby se případný homosexuální chlapec či dívka ve vaší třídě cítili příjemně. Pokud ve třídě existuje charta, můžeme toto zařadit jako jedno z pravidel pro lepší soužití. V rámci zdůvodnění lze upozornit i na

obrovskou míru sebevražd homosexuálně orientovaných lidí (viz výše) a na velmi nepříjemné a často se vyskytující homofobní útoky proti nim, kterým je nutné zabránit.

Na úplný závěr hodiny můžete upozornit na odkazy na zajímavé internetové stránky k tématu homosexuality, které můžete najít i v učebnici na str. 72. Případně jejich prohlédnutí zadat za domácí úkol, a to buď jednotlivě, nebo ve skupinách (každá skupina si prohlédne jeden web a na příští hodině jeho obsah představí ostatním).

Blok 3 – Genderové stereotypy v partnerství a sexualitě

Tento blok je pokryt v učebnici podkapitolou *Jak to mají chlapci a dívky?* na str. 72 a 73. Pokud jste se již v předešlých hodinách tématem genderových stereotypů v dostatečné míře zabývali a myslíte, že žáci a žákyně dané téma již pochopili, nebude potřebné mu věnovat celou vyučovací hodinu. Klíčové je vyvolat diskusi k otázkám ze strany 72.

Pokud považujete za důležité věnovat tématu celou hodinu, doporučujeme využít vedle učebnice například některou z aktivit, které lze nalézt v příručce *Genderově citlivá výchova: Kde začít* (Babanová, Miškolci, 2007). Její elektronická verze je dostupná na webových stránkách www.rppp.cz/index.php?s=file_download&id=85. Z této publikace lze zvolit některou z následujících aktivit:

- Aktivita č. 4: Kluci a holky, jak je známe (str. 110–112)
- Aktivita č. 6: Co si o tom myslíme? (str. 115–116)
- Aktivita č. 7: Jak se žije s nálepkou (str. 117–118)
- Aktivita č. 9: Zapomnětlivé sudičky (str. 122–124)
- Aktivita č. 11: Když se kluci a holky chovají, jak to od nich nečekáme (str. 127–128)

Cílem všech těchto aktivit, včetně diskuse na otázky uvedené v učebnici je zpochybnění společenského stereotypu, že všechny dívky jsou od přírody romantické, citlivé, pečovatelské a zaměřené na fyzickou krásu a že všichni chlapi od přirozenosti více podléhají sexuálnímu pudům, že jsou více racionální a zaměřují se na kariéru. Jak naznačuje již příběh Martina a Lucie, i v jejich případě se jedná o předsudek, který na ně nelze vztáhnout. Tento předsudek se nazývá **genderovým stereotypem**.

V této a mnohých dalších aktivitách zaměřených na odkrývání genderových stereotypů v našem myšlení a chování nejde o to vyvracet, že se dívky a chlapi ve většině případů liší a že lze tyto odlišnosti zevšeobecňovat. Důležité je spíše ptát se, jestli jsou tyto rozdíly mezi dívkami a chlapy projevem genů a **přirozenosti**, nebo spíše **společenských očekávání**, ve kterých již od narození žijeme a nevědomky přejímáme za svoje.

Jak se lze dočíst v učebnici na str. 73 **vnímání žen a mužů se v historickém kontextu proměňuje**, a to včetně představ o jejich sexualitě. „*Například ve středověku se mělo za to, že ženy nedokáží ovládat své sexuální pudy a naopak muži dokáží být zdrženliví. Později tomu bylo spíše naopak.*“ Anebo například v 16. století se aristokratičtí muži ve Francii líčili a nosili paruky jako znak jejich „aristokratického mužství“, případně i v současnosti v různých kmenech na Nové Guineji se muži líčí a dbají o svou fyzickou krásu a pečují o děti, zatímco jejich partnerky vykonávají těžké a fyzicky náročné práce a nesnaží se svůj zevnějšek nějak zkrášlovat. Když bereme tyto fakta do úvahy a také skutečnost, že i ve vaší třídě najdete dívky a chlapy, kteří/které vůbec nezapadnou svými vlastnostmi do „ideálního“ obrazu ženy a muže, resp. do náležitého genderového stereotypu, tvrzení, že rozdíly mezi ženami a muži pocházejí od přirozenosti a z genů lidské rasy, přestane dávat smysl. Podoba „ideální“ představy muže a ženy naší společnosti je tedy historicky podmíněna a dá se říci, že je „náhodná“. Stejně jak se dnes v naší společnosti muži snaží být racionální a kariéru založit a ženy pečovatelské a citlivé, se mohlo stát, že by ženy vykonávaly namáhavé práce a byly kariéru založeny a muži by se starali o děti a krásili se.

Jak je to ale možné, když nemáme tyto rozdílnosti mezi muži a ženy v genech, že můžeme tyto rozdílnosti skutečně v převážné většině lidí zpozorovat a potvrdit? Jak je možné, že ve většině případů jsou skutečně muži ti pracující a racionální a ženy ty citlivé a starající se o děti? Odpověď je skutečně jednoduchá. Socializace dívek a chlapců funguje jako **sebenaplňující prorocství**. Typickým příkladem pro demonstraci „sebenaplňujícího prorocství“ je příklad prorocství o krachující bance. Když se například v médiích rozkřikne, že daná banka krachuje, její klientela se může uleknout a masivně rušit své účty v bance, čím způsobí, že banka začne mít reálné problémy a zkrachuje. Podobným způsobem fungují i genderové stereotypy. V naší společnosti je všeobecně rozšířený názor, že chlapec má být fyzicky zdatný, racionální a kariérně orientovaný, zatímco dívka má být krásná, citlivá a pečovatelská. V důsledku socializace v takovémto společenském prostředí mnozí a mnohé skutečně zapadnou do této představy. Pokud by naopak v naší společnosti převládla představa, že muži jsou pečovatelské a citlivé a ženy kariérně orientované, tedy pokud by ve výchově chlapci nacházeli své vzory v pečovatelských otcích a ke hraní jim byly předkládány panenky, málokterého chlapce by následně napadlo hrát se radši s traktorem nebo autíčky, protože v takové společnosti by spíše ženy jezdily na traktorech a pyšnily se v zručnosti řízení aut.

A proč je vůbec důležité, aby se žáci a žákyně nad genderovými stereotypy takto zamýšleli? Když si žákyně a žáci uvědomí, že genderové role jsou spíše společenskou představou, do které se snažíme vtěsnat, než něčím daným biologicky a neměnným, může to naplnit dva důležité cíle:

1. žáci a žákyně, kteří nezapadají do genderového stereotypu, se budou moci uvolnit od přetrvávajícího tlaku společnosti (často i ve formě posměšků a urážek) a nabrat v sobě sílu a přesvědčení, že jsou v pořádku a ne žádným „omylem“.
2. žáci a žákyně, kteří do genderových stereotypů víceméně zapadají, se mohou zamyslet, jestli jim daná genderová role skutečně vyhovuje – jestli například nechtějí být chlapci více citliví, romantičtí a pečovatelské, a dívky více racionální a kariérně orientované. Tím, že přestanou svou genderovou roli vnímat jako něco biologicky daného a neměnného, si budou moci zvolit způsob projevu vlastní osobnosti, jaká jim bude nejlépe vyhovovat.

Pokud přejdeme z obecné společenské roviny do konkrétní oblasti partnerství a sexuality, genderové stereotypy a genderové role zde také hrají velkou roli (zejména při volbě a oceňování svého partnera/ky). Může se nám totiž líbit člověk vymykající se genderovým rolím a v partnerství s ním/m budeme muset společně čelit tlaku společnosti, která genderovou nestereotypnost odmítá. Na straně druhé, pokud my sami nezapadáme do genderového stereotypu, je důležité dospět ke spokojenosti se sebou samým/samou, aby bylo naše partnerství fungující a harmonické (viz blok o partnerství).

V otázce sexuality z hlediska genderových stereotypů zase v naší společnosti panuje přesvědčení, že **muži jsou „od přirozenosti“ sexuálně založeni**, že nedokážou ovládat své pudy, zatímco ženy jsou ty citlivé, pečovatelské a sebeovládající se. Takovéto přesvědčení může dokonce ústít i ve **zlehčování tak závažných zločinů, jako je znásilnění**. Pro demonstraci tohoto stereotypu můžete ve třídě využít malý úkol na str. 73, v němž si mají studující představit vhodnou reakci na obviňování znásilněné ženy.

Při realizaci této aktivity je důležité se žáky/němi dospět k závěru, že daný výrok je zavrženíhodný a zakládá se na genderových stereotypy o sexualitě mužů a žen, které nejsou udržitelné. Vhodné je při diskusi rovněž zdůraznit, že navzdory uvolňování pravidel pro sexuální chování existuje stále **„dvojí metr“ pro hodnocení mužské a ženské sexuality**. Cílem přitom není idealizovat stav, kdy mají lidé absolutní sexuální volnost, ale spíše přijmout, že **jak ženy, tak i muži by se měli v sexuálních otázkách chovat maximálně zodpovědně**. Například je alibistické zdůvodňovat mužskou nevěru sociobiologickými teoriemi o tzv. sobeckém genu. K tomu účelu lze využít i články z denního tisku, v nichž se s podobnými argumenty velmi často operuje.

Na konci hodiny studujícím oznamte, že na následující hodině budete probírat téma sexuality a sexuálního života. Části třídy zadejte za domácí úkol úlohu ze strany 76: *Víte, že Bedřich Smetana trpěl syfilis a zemřel na tuto nemoc? Zjistěte na internetu (např. na www.sexus.cz), jak se přenáší a jak se projevuje syfilis a všechny ostatní nejrozšířenější pohlavně přenositelné nemoci*. Informace

mohou žáci/kyně získat například na webu www.sexus.cz. Seznam pohlavně přenosných nemocí můžeme rozšířit: *AIDS, kapavka, svrab, kondylomata a herpes*.

Druhé části třídy zadejte rovněž za domácí úkol vyhledání informací o různých typech antikoncepce (viz str. 76). Ve dvojicích či malých skupinkách by studující měli ke každé antikoncepční metodě vytvořit informační plakát. Ten pak v hodině představí a následně jej vyvěsí.

Blok 4 – Sexualita a sexuální život

Čtvrtý blok pokrývá v učebnici zbytek kapitoly – tj. strany 74 až 77. Cílem tohoto bloku, který můžete realizovat v jedné nebo dvou vyučovacích hodinách, je otevřeně a bez posměšků mluvit o sexu. I když je velmi pravděpodobné, že většina z žáků/yní nebude mít vlastní sexuální zkušenost v době, kdy budete toto téma s nimi probírat, lze předpokládat, že o něm již budou něco vědět. Současná společnost je totiž „presexualizovaná“ – naše rozhovory jsou plné dvousmyslných sexuálních narážek, ve většině celovečerních filmů se objevují poměrně odhalující sexuální scény, mnohé reklamy jsou nabitě sexuální energií, nezdědky zobrazující polonahé těla žen i mužů, atd. Děti jsou vůči těmto podnětům velmi citlivé, a i když si to často neuvědomujeme, tyto témata právě v období dospívání vnímají velmi pozorně. Velmi často sexuální narážky a vtipky přejímají a používají je i v školním prostředí. Cílem tohoto bloku je tedy oprostít se od těchto posměšků a vtipkování a **mluvit o sexu vážně a věcně**.

Žáci a žákyně by se v tomto bloku měli dozvědět, že

- sex by měl být hlavně projevem vzájemné lásky a respektu;
- není zapotřebí se získáváním sexuálních zkušeností pospíchat;
- kromě řádného pohlavního styku existují další sexuální projevy, které jsou právě typické pro dospívající lidi v partnerství (petting);
- při pohlavním styku bychom se měli chránit před různými přenositelnými chorobami a nechtěným otěhotněním;
- neměli dopustit vůči sobě dopustit žádnou formu sexuálního obtěžování;
- se svým partnerem či partnerkou bychom měli otevřeně komunikovat, co nám v sexu a ostatních sexuálních projevech vyhovuje.

V průběhu celého bloku byste neměli referovat jenom k heterosexuálnímu kontextu, ale průběžně měli odkazovat také na homosexuální, protože ve třídě mohou být žáci či žákyně, kteří si také zaslouží být tímto blokem osloveni. Zároveň je vhodné jemně naznačovat, že lidé mají velmi různé sexuální touhy a potřeby (studující o jejich škále samozřejmě vědí, avšak jen v rovině kuriozity a humoru). Není třeba je odsuzovat, pokud nevedou k ubližování druhým.

Hodinu můžete začít přímým dotazem na žáky/ně, jaké formy projevů intimity mohou předcházet, než se dva lidé v partnerství rozhodnou pro první pohlavní styk. Výroky můžete sepisovat na tabuli pro názornost. Lze předpokládat, že většina žákyň a žáků bude již o tomto tématu podrobně obeznámena z časopisů pro teenagery. Pokud se studující stydí, můžeme zdůraznit, že mají popisovat informace z časopisů, případně z filmů, nikoliv své vlastní zkušenosti a představy. Výstupem z této diskuse by mělo být poselství, že existuje mnoho sexuálních projevů kromě pohlavního styku, takže **není důvod spěchat** s praktikováním pohlavního styku. (Výstupem by mělo být také seznámení se s termínem **petting**.)

Poté vzneste dotaz, jaké **formy pohlavního styku** žáci/kyně znají. Opět jejich výroky sepisujte na tabuli. Pokud se budou cítit dotazem zaskočení anebo nebudou znát žádnou jinou formu než „klasický“ kontakt pohlavních orgánů (vniknutí penisu do vagíny, vzájemné tření penisu a vagíny, respektive dvou penisů a dvou vagín v případě homosexuálních párů), můžete se je začít ptát, co podle nich označují termíny orální sex a anální sex (jejich definice jsou uvedeny v učebnici). Tím dojde k vymezení tématu, o kterém vlastně tento celý blok je, a připraví se půda pro další aktivity.

V této fázi se již můžete pustit do realizace skupinového úkolu „ne/chcisex“ (viz str. 74). Z této aktivity by mělo jednoznačně vyplynout, že bychom se neměli nechat za žádných okolností do pohlavního styku nutit. Že tempo, jak rychle budou mladí lidé v partnerství postupovat v sexuálních projevech, by měl určovat ten z partnerů/partnerek, který/á se cítí méně jistě.

Následně doporučujeme přejít na prezentace domácího úkolu, v němž si žáci/kyně individuálně či ve skupinkách měli vyhledat informace o jedné z **přenositelných pohlavních nemocí** nebo o jednom ze způsobů **chránění se před nechtěným otěhotněním**. Postupně vyzývejte žáky a žákyně k představení každé zadané nemoci a posléze způsobu antikoncepce. Pokud si pro jednotlivou nemoc či způsob antikoncepce připravilo vstup více žáků/žákyně, mohou se vzájemně doplnit. Velmi užitečné je při zadávání tohoto úkolu vyzvat žáky/žákyně k vypracování malého informačního plakátku v případě, že nebude na hodině dostatečný časový prostor si vyslechnout všechny prezentace. V případě, že tomuto bloku věnujete dvě vyučovací hodiny, určitě by měli odznít všechny prezentace.

Cílem této aktivity je, aby se žáci a žákyně ve formě samostudia a vzájemného učení seznámili s různými přenositelnými pohlavními nemocemi a různými způsoby, jak možno zabránit nechtěnému otěhotnění.

Pokud to dovolují časové možnosti a pozitivní klima ve třídě, je možné v tomto bloku realizovat také následující aktivitu s prvky dramatické výchovy (není v učebnici):

Rozdělte žactvo do malých skupinek po třech, čtyřech lidech. Každá skupinka si připraví krátkou scénku týkající se sexuálně nevhodného chování. Například, jak byste se zachovali, kdyby vás někdo ve škole plácnul po zadku nebo se vás dotknul způsobem, který je vám nepříjemný? Poté vyvolejte ve třídě diskusi o různých způsobech, jak se vymezit vůči sexuálnímu obtěžování, případně koho o něm informovat, aby se již neopakovalo.

Cílem této aktivity je nejenom nacvičit si reakci, jak se asertivně vymezit vůči **sexuálnímu obtěžování**, ale také diskutovat o tom, jaké různé chování lze považovat za sexuálně obtěžující. Při realizaci této aktivity postupujte obzvláště opatrně, protože i ve vaší třídě se mohou vyskytnout sexuálně zneužívané děti, ve kterých může tato aktivita zpustit silnou emocionální reakci. Pokud budou na tuto aktivitu někteří žáci či žákyně reagovat přecitlivěle, dejte jim možnost se jí aktivně neúčastnit. Po hodině si s nimi můžete o samotě o jejich chování promluvit, případně o to požádat školního psychologa/žku či výchovnou poradkyni/ce. I když se jedná o aktivitu v tomto smyslu odvážnou, neměli bychom se vzdát její realizace, protože většina z nás si v životě zažije nějakou formu sexuálního obtěžování a měli bychom být připraveni, jak na takovouto situaci adekvátně reagovat.

Základní informace

1. Cíl

Cílem je vytvořit podmínky pro relativně nezávislý rodinný projekt. Kapitola vychází z toho, že její adresáti/adresátky si už dnes, třeba nevědomky, vytvářejí koncept své budoucí rodiny. Uznává vliv „zkušenost dítěte“ a zároveň nabízí možnost založit zárodky vlastního názoru na rodinu.

2. Výukové bloky

Kapitolu lze probrat během 4 bloků, z nichž každý trvá jednu vyučovací hodinu.

3. Podmínky

Kapitola zohledňuje vývojový stupeň, na které se její čtenáři a čtenářky ocitli/y. Proto pracuje s nadsázkou, ironií a také s kritickým nastavením studentstva vůči svým rodičům, které jsou v adolescenci zákonité. Hlavním nástrojem je zde osobní příběh Kláry a její rodiny. Inspirací byly knihy *To se mi snad zdá!* a *On je fakt boží* autorky Louise Rennison.

4. Důrazy

Doporučujeme maximálně využívat reálné životní zkušenosti žáků a žákyň, brát odtud příklady pro cvičení. Mít ale na paměti rozdílné rodinné struktury, v nichž dívky a chlapci žijí (např. smíšené a neúplné rodiny), a citlivě s nimi zacházet.

5. Literatura

Bauman, L. – Rich, R. (2001). *Jak přežít pubertu*. Praha: NLN.

Longová, E. (2005). *Příručka špatné matky*. Praha: Argo.

Satirová, H. (1994). *Knihy o rodině*. Praha: Práh.

Blok 1 – Původní a současná rodina

Obsah jednohodinového bloku odpovídá první části kapitoly 7 v učebnici, vyjma definice domova. Cílem je otevřít téma rodiny pomocí příkladu toho, co žáci/žákyně žijí.

Důraz je kladen na **střet ideálů a reality rodičovských rolí**. Na jedné straně vlastní rodiče v dospívání přestávají být ideální, na druhé straně si sami začínáme stavět své rodičovské ideály. Okrajově je zmíněno i plánované rodičovství – jako signál, že nepatří jen do sexuální výchovy. Důležitá je i zmínka o tom, že pokud člověk děti nemá či nechce, nijak ho to nedevaluje.

V hodině doporučujeme následovat sekvenci úkolů, které jsou uvedeny v učebnici. Nejprve tedy začít otázkou: *Co se ti nelíbí na tvých rodičích? Napiš si seznam jejich vad.* Smyslem není pranýřovat rodiče, ale otevřít téma a také dát **průchod kritice**, kterou děti vůči svým rodičům v naprosté většině mají. Zároveň ale studující při sepisování výhrad zřejmě narazí na to, že být v opozici vůči rodičům a mít jasné, vyargumentované výhrady jsou dvě různé věci. Sami mohou zpochybnit svojí apriorní kritiku rodičů. Následně ji ještě vyvážíme tím, že necháme žáky/ně vypracovat rovněž seznam pozitivních vlastností vlastních rodičů (viz druhý úkol na str. 79).

Protože při vytváření představy ideálního rodiče nepracujeme jen se zkušenostmi s vlastní rodinou, je dobré oba úkoly ještě doplnit další otázkou: *Když necháme „nemožné rodiče“ stranou, kdo z dospělých se ti líbí? Co tě na něm/ní zaujalo?*

Klíčovou aktivitou hodiny je „supermámasupertáta“. Třídu rozdělíme na dvě skupiny – „mámy“ a „táty“. Skupiny vytvoří seznam dobrých rodičovských vlastností, z nichž pak každý člověk před celou třídou jednu předvádí. Druhá skupina ji hádá. Aktivita je záměrně soustředěna na identifikaci s tím pozitivním v rodičovské roli, tj. s ideálem. Dále rozvíjí empatii vůči „jiným rodičům“.

Vedle úkolů z učebnice můžeme využít i další aktivity, například:

- Pro vyvolání zájmu o přemýšlení o rodině, můžeme žáky/ně požádat, aby si přinesli do školy fotografie ze svého dětství, na nichž jsou se svými rodiči. Nad nimi si pak představují své vzpomínky. Důraz klademe na to, co bylo v jejich útlém dětství příjemné. Také ale můžeme hledat, co bylo pro rodiče typické, např. jakou větu od matky či otce slyšovali nejčastěji. Pokud je třída málo početná, můžeme vytvořit kruh a povídat si společně. Ve větších kolektivech je dobré vytvořit podskupinky (je nutné poskytnout dětem dostatek času), a to buď podle neformálních vazeb, nebo podle podobnosti fotografií (např. fotky z přírody, fotky jen s jedním rodičem atd.).
- Za domácí úkol nebo v rámci hodiny výpočetní techniky vyhledat na internetu vše, co se týká rodičovství. Cílem může být udělat seznam webových stránek pro rodiče (jejich dlouhý seznam svědčí o tom, že být rodičem není snadné – lidé vědí, že k tomu potřebují znát spoustu věcí). Pokud aktivitu chceme pojmut více odlehčeně, lze vyhlásit soutěž o nejkurióznější odkaz týkající se rodičovství (co nejzvláštějšího děti našly po zadání hesla rodiče do vyhledávače). Zajímavé je také porovnat výsledky vyhledávání, pokud se zadá heslo matky a heslo otcové.

Blok 2 – Vlastní definice domova

Obsah bloku lze opět zvládnout v jedné hodině. V učebnici odpovídá podkapitole *Rodičem z rozhodnutí* na str. 80–81. Cílem je ukotvit pojem domova jako základu rodiny a vztáhnout jej k funkcím, které mají rodiče v životě dítěte. Vycházíme přitom z toho, že každý intuitivně chápe význam domova, ale ne všichni mají ve vědomí, jaké potřeby se zde uspokojují.

Struktura **pěti základních potřeb** (viz str. 80) je převzata od terapeutické školy Pesso-Boyden (www.pbsp.cz). Dali jsme jí přednost před klasickým vymezením českých dětských psychologů, např. Z. Matějčka a spol. (přijetí, bezpečí, jistota...). Důvodem je její větší konkrétnost, čímž žáky/ně lépe inspiruje pro vyhledávání příkladů z vlastního života. Nicméně pokud máte osvědčenou jinou typologii potřeb, uplatněte ji – rozdíly pravděpodobně nebudou velké.

Význam domova lze zdůraznit i z opačné strany, tj. z perspektivy člověka, který domov nemá. Použit můžeme příklady toho, jak vypadá **život člověka bez domova**. Mnoho takových osudů je

zveřejněno na stránkách www.novyprostor.cz, které patří občanskému sdružení vydávajícímu časopis Nový prostor. Jedním z výstupů z hodiny může být, že děti vyberou mezi sebou 40 Kč a koupí si aktuální číslo časopisu. Tím získají prožitek uspokojení z pomoci člověku, který nemá – narozdíl od nich – domov.

Zároveň můžeme upozornit na to, že bez domova nejsou jen dospělí lidé, ale také děti či dospívající. Hovoří se přímo o „**dětech ulice**“. Pokud takové děti žijí bez rodičů a bez základního zázemí po delší dobu, mohou získat částečně charakteristiky tzv. vlčích dětí (viz kapitola 1). V České republice existuje například projekt Šance, který se snaží jim pomoci. Informace o něm najdete na www.sance.info/index.php.

K tomu, aby si žáci/kyně uvědomili, jak oni rozumí pojmu domov, slouží aktivita na str. 81. V ní si mají přečíst několik citátů a vyjádřit se k nim. V tomto úkolu se mohou odhalit dětská trápení související s rodinou. Je proto nutné pracovat citlivě a případně upozornit třídní učitelku/e či výchovnou poradkyni/ce.

Christian Morgenstern: Domov není místo, kde bydlíš, ale místo, kde ti rozumějí.

George Bernard Shaw: Domov je pro dívku vězení a pro ženu donucovací pracovna.

Čínské přísloví: Sto mužů může vytvořit tábor, ale jenom jedna žena může vytvořit domov.

Jan Werich: Člověk je doma tam, kde si pověsí klobouk.

Blok 3 – Fyzický, psychický a sociální vznik rodiny

Obsahem bloku je téma těhotenství a porodu, které jsou v učebnici představeny na stránkách 82 až 84. Cílem je ukázat, že období před narozením, porod i péče o kojence jsou partnerskou a rodinnou věcí.

Těhotenství je důležité období rodičovství, byť latentního. Jak v matce, tak v otci se odehrává mnoho fyzických, hormonálních a psychických změn. Mění se i samotný partnerský vztah. Mimo jiné se zakládá budoucí rozdělení rolí mezi partnery (kdo bude v jaké míře a jakým způsobem pečovat).

Sám porod je výjimečnou životní událostí, která je i není jen záležitostí rodičky. Právě důraz na **sdílení porodu i rané péče** je leitmotivem této části. Programově se zde narušují stereotypy o porodu (například účast blízkých osob u něj nebo asistence dul) či o rodinných rolích (například účast otců v péči o malé děti – viz www.tatadoma.cz).

Důležitou částí kapitoly je příběh Julie, která byla při porodu svého bratra. Záměrně zde podporujeme širší, rodinné pojetí porodu. Dívky se mohou identifikovat/disidentifikovat s vypravěčkou. Pro chlapce je to příležitost dotknout se tématu „otec u porodu“, který je dnes novým tématem (někdy dilematem).

Smyslem není prosazovat určitou „pravdu“, nýbrž rozšířit rejstřík možnosti vzniku a fungování rodiny. Možná nebudete se vším souhlasit. Je důležité uvědomit si vlastní názory a postoje. Ať už jsou či nejsou v konfliktu s učebnicí, tak o tom s žáky/žákyněmi otevřeně mluvit.

Vedle textů v učebnici lze využít i další literaturu. Například publikaci *Porodní příběhy* nebo *Odent: Znovuzrozený porod*. Případně můžete žáky/ně vyzvat k prohlédnutí webových stránek www.aperio.cz.

Další autentický text se týká záznamu jednoho otcovského dne vyplněného péčí o dítě. Důležité je uvědomit si náročnost takové péče, ale zároveň radost a zábavu, kterou to přináší, a pochopitelně také evidentní schopnost otce o dítě se v plné míře postarat. **Aktivní otcovství** je téma, které se v ČR čím dál tím více oficiálně prosazuje v médiích, politice, rodičovské realitě. Příběh a úkol jsou šancí je otevřít a vést k němu diskusi.

Klíčovou aktivitou hodiny je úkol „**rozdělnapůl**“ (str. 84). Třída se rozdělí na dvě skupiny – dívky a chlapce. Každá skupina si sepiše činnosti, které musí rodiče dělat s nově narozeným dítětem. Úkolem je promyslet, jak lze činnosti uspořádat, aby se na nich **přibližně stejným dílem podíleli otcové i matky**. Mluví obou skupin pak před třídou sdělí své řešení a pokusí se o vzájemnou dohodu.

Sociologické výzkumy ukazují, že ženy mají při péči o malé děti tendenci vybírat si aktivity blíže dítěti (krmení, houpání, uspávání), zatímco muži spíše aktivity „servisní“ (procházka apod.). Zdá se ale, že muži se čím dál tím víc zapojují do přímého kontaktu s dětmi (např. už není „nemužné“ kojence přebalovat). Pomalu se mění i celkový poměr jejich zapojení. Oba trendy jsou znázorněny na obrázku na straně 85. Smyslem úkolu, který je vlastně malým sociologickým průzkumem, je podpořit větší flexibilitu a zastupitelnost rodičů při běžných pečovatelských úkonech.

Dalším velkým, ale spíše lehčím úkolem je „jak se bude jmenovat“. Každý si vezme papír a napíše na něj jména, která by dal svým dětem. Pak si najde někoho do dvojice a vzájemně si své tipy sdělí. Můžou si také povídat o tom, proč si kdo jaké jméno vybral. Fantazie o budoucím rodičovství často začínají u jmen. Smyslem úkolu je především přijatelně nabídnout téma žákům a žákyním k dialogu, jména jsou spíše záminkou. Dobrou pomůckou je stanovit pravidlo, že spolu mají hovořit dívka a chlapec.

S ohledem na vývoj rodinné politiky v ČR lze aktuálně zařadit otázky ohledně alternativních forem péče o malé děti, podpory zaměstnanosti žen – matek, otcovské dovolené, pro-rodinných opatření ve firmách apod.

Blok 4 – Alternativy biologické rodiny

Poslední blok se týká asistované reprodukce a adopce. Cílem je rozšířit pojem o rodiny za hranice „přirozené“ a biologické definice.

Rodičovství člověk nezískává, ale učí se mu a přivlastňuje si jej. A to i v případě, že je biologickou matkou či biologickým otcem dítěte. Z toho plyne, že pokud jsou biologické předpoklady na překážku, lze si dítě „obstarat“ vlastním úsilím. Možnosti asistované reprodukce i adopce se stále rozšiřují. Znovu se narušují některé stereotypy o rodičovství a rodině (např. děti homosexuálních žen).

Informace o asistované reprodukci mohou děti získat například na www.neplodnost.cz. Informace o adopce na www.adopce.com nebo www.charita-adopce.cz.

Vedle úkolů uvedených v učebnici můžeme využít následující aktivity:

- Promítnout český film B. Slámy s názvem Štěstí. Následně vést diskusi směrem k tomu, že oba malé herce adoptoval režisér Sláma se svojí ženou. V debatě se věnovat výhodám i nevýhodám adopce – a to jak z hlediska adoptivních rodičů, tak z hlediska adoptovaných dětí. Pravděpodobně studující upozorní na kauzu T. Boučkové, která špatné zkušenosti s adopcí dvou romských chlapců popsala v knize Rok kohouta. Bez zlehčování jejích zážitků je dobré představit i naopak pozitivní případy (ze českých slavných osobností např. B. Sláma či A. Nellis, ze zahraničních např. A. Jolie a B. Pitt).
- Diskutovat na téma vlivu genů na naše životy. Co všechno děti dědí po rodičích? Jak důležitá je genetická příbuznost pro vytváření emocionálních vazeb mezi rodiči a dětmi? V tomto bodu je dobré vrátit se ke kapitole 2, kde na straně 28 je popsán jednak příběh dívky, která v dospívání zjistila, že její tatínek není biologickým otcem, a dále skutečný příběh rodin, u nichž došlo k výměně dětí v porodnici. Oba příběhy ukazují, že biologické příbuzenství je pro kvalitu vztahů druhotné.

DALŠÍ LITERATURA

Babanová, A., Miškolci, J.: Genderově citlivá výchova: Kde začít? Příručka pro vyučující základních a středních škol, vydaná v rámci projektu Rovné příležitosti v pedagogické praxi. Praha, Žába na prameni 2007 (ke stažení ve formě pdf na http://www.rppp.cz/index.php?s=file_download&id=85)

Braun, R. a kolektiv: Problematika dětské pornografie a její prevence na škole. Praha, VUP 2003 (ke stažení ve formě Word dokumentu (zip) na <http://www.004.cz/pg-uvod/sbornik.zip>)

Cviková, J., Juránová, J.: Ružový a modrý svět. Rodové stereotypy a ich důsledky. Bratislava. Aspekt 2003

Fafetja, M.: Úvod do sociologie pohlaví a sexuality. Věrovany, Nakladatelství Jana Piszkievicze 2004

Ondrisová, S.: Neviditelná menšina; Čo (ne)vieme o sexuálnej orientácii. Nadácia Občan a demokracia, Bratislava 2002

Smetáčková, I. (2006): *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost o.p.s. (ke stažení ve formátu pdf na <http://www.osops.cz/cz/projekty/genderovarovnost/>)

Smetáčková, I., Vlková, K. (2005): *Gender ve škole. Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha, Otevřená společnost o.p.s. (ke stažení ve formátu pdf na <http://www.osops.cz/cz/projekty/genderovarovnost/>)

Weiss, P., Zvěřina, J.: Sexuální chování obyvatel ČR. Praha, AlbertaPlus 1999