

UNIVERZITA PARDUBICE
FAKULTA ZDRAVOTNICKÝCH STUDIÍ

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2024

Anna Koukalová

Univerzita Pardubice
Fakulta zdravotnických studií

Problematika konsentu v rámci vzdělávání u studentů vybraných středních škol

Bakalářská práce

2024

Anna Koukalová

Univerzita Pardubice
Fakulta zdravotnických studií
Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Anna Koukalová**
Osobní číslo: **Z20048**
Studijní program: **B5349 Porodní asistence**
Studijní obor: **Porodní asistentka**
Téma práce: **Problematika konsentu v rámci vzdělávání u studentů vybraných středních škol**
Téma práce anglicky: **The issue of consent in education among students of selected high schools**
Zadávající katedra: **Katedra porodní asistence, perioperační péče a zdravotně sociální péče**

Zásady pro vypracování

1. Studium literatury, sběr informací a popis současného stavu řešené problematiky.
2. Stanovení cílů a metodiky práce.
3. Příprava a realizace průzkumného šetření dle stanovené metodiky.
4. Analýza a interpretace získaných dat.
5. Zhodnocení výsledků práce.

Rozsah pracovní zprávy: **dle doporučení vedoucího**
Rozsah grafických prací: **35 stran**
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- ALLARDYCE, S., WYLIE, N., RITCHIE, B., SHARPE, M., & BARRON, I., 2017. *Preventing Adolescent Harmful Sexual Behaviour*. University of Dundee. doi: 10.20933/10000105.
- BLATNÍKOVÁ, Š., FARIDOVÁ P. a ZEMAN P., 2014. *Násilná sexuální kriminalita – téma pro experty i veřejnost*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci. ISBN 978-80-7338-143-1.
- GRIVNA, T., SCHEINOST M. a ZOUBKOVÁ I., 2019. *Kriminologie*. 5. aktualiz. vyd. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7598-554-5.
- KATZ J., HEISTERKAMP H. A., FLEMING W. M., 2011. *The social justice roots of the Mentors in Violence Prevention model and its application in a high school setting*. 17(6):684-702. doi: 10.1177/1077801211409725.
- PLÁNSKÁ, E., 2018. *Lexikální stopa pojmu znásilnění jako obraz implicitních teorií o znásilnění*. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/znjix/>.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Klára Václavíková, Ph.D.**
Katedra ošetřovatelství

Datum zadání bakalářské práce: **1. prosince 2021**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2024**

doc. RNDr. ThLic. Karel Sládek, Ph.D., MBA v.r.
děkan

L.S.

Mgr. Helena Poláčková v.r.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 7. března 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA

Prohlašuji:

Práci s názvem *Problematika konsentu v rámci vzdělávání u studentů vybraných středních škol* jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 7/2019 Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 30. 4. 2024

Anna Koukalová v. r.

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych zde poděkovala především Mgr. Kláře Václavíkové, Ph. D., za odborné vedení této práce, její rady, připomínky a trpělivost, bez nichž by tato práce nemohla vzniknout. Mé díky patří také všem respondentům, kteří si našli čas a prostor pro vyplnění dotazníku a poskytli tak kvalitní základ praktické části této práce. V neposlední řadě bych také ráda vyjádřila své díky rodině a blízkým – za jejich podporu, bez níž by mé studium nebylo možné.

ANOTACE

Tato práce se věnuje problematice konsentu. V teoretické části se pokouší o charakteristiku tohoto pojmu a jeho zasazení do kontextu společnosti, práva a vzdělávání. V průzkumné části jsou za pomoci kvantitativního dotazníkového šetření získána a následně prezentována data o informovanosti a jejích zdrojích, znalostech a názorech vybraných středoškolských studentů v oblasti sexuální výchovy a konsentu.

KLÍČOVÁ SLOVA

konsent, znásilnění, sexuální výchova, vzdělávání, prevence

TITLE

The issue of consent in education among students of selected high schools

ANNOTATION

This thesis deals with the issue of consent. The theoretical part attempts to characterize this concept and place it in the context of society, law and education. In the research part, with the help of a quantitative questionnaire survey, data on the awareness and its sources, knowledge and opinions of selected secondary school students in the field of sexual education and consent are obtained and subsequently presented.

KEYWORDS

sexual consent, rape, sexual education, education, prevention

OBSAH

| | |
|--|----|
| Úvod..... | 12 |
| 1 Cíle a metody práce..... | 13 |
| 1.1 Cíl práce..... | 13 |
| 1.2 Metody k dosažení cíle | 13 |
| Teoretická část | 15 |
| 2 Výklad některých pojmů..... | 15 |
| 2.1 Konsent | 15 |
| 2.2 Sexuální násilí..... | 16 |
| 2.3 Sexuální kriminalita..... | 16 |
| 2.4 Latence sexuální kriminality..... | 17 |
| 2.5 Prevence kriminality | 17 |
| 2.6 Viktimizace..... | 18 |
| 3 Legislativní rámec..... | 20 |
| 3.1 Trestní zákoník ČR..... | 20 |
| 3.1.1 Z násilnění (§ 185)..... | 21 |
| 3.1.2 Sexuální nátlak (§ 186)..... | 23 |
| 3.1.3 Pohlavní zneužití (§ 187)..... | 24 |
| 3.1.4 Navazování nedovolených kontaktů s dítětem (§ 193b)..... | 24 |
| 3.2 Novela trestního zákoníku | 25 |
| 4 Z násilnění jako pohlavní styk s absencí souhlasu..... | 26 |
| 4.1 Teorie konsentu..... | 26 |
| 4.1.1 Radikální feministický přístup..... | 28 |
| 4.1.2 „Ne znamená ne“ | 29 |
| 4.1.3 „Ano znamená ano“ | 29 |
| 4.1.4 Sexuálně-kritický přístup..... | 30 |
| 4.2 Z násilnění v sociologické perspektivě..... | 30 |

| | | |
|-----|--|----|
| 5 | Konsent v sexuálním vzdělávání..... | 34 |
| 5.1 | Předškolní vzdělávání | 37 |
| 5.2 | Základní školy..... | 40 |
| 5.3 | Střední školy | 43 |
| 5.4 | Mimoškolní vzdělávání..... | 45 |
| 5.5 | Význam vzdělávání v prevenci kriminality a rizikového sexuálního chování | 47 |
| | Výzkumná (praktická) část | 49 |
| 6 | Metodika průzkumné (praktické) části | 49 |
| 6.1 | Průzkumné otázky..... | 49 |
| 6.2 | Metoda získávání dat | 49 |
| 6.3 | Metody zpracování a analýzy dat..... | 50 |
| 6.4 | Analýza a interpretace výsledků..... | 51 |
| | Otázka 1 – Předměty s tematikou sexuální výchovy | 51 |
| | Otázka 2 – Konkrétní předměty sexuální výchovy..... | 52 |
| | Otázka 3 – Předmět s psychosociálními aspekty sexuální výchovy | 53 |
| | Otázka 4 – Konkrétní předměty psychosociální sexuální výchovy | 54 |
| | Otázka 5 – Přednášky sexuální výchovy..... | 55 |
| | Otázka 6 – Rozsah přednášek sexuální výchovy | 55 |
| | Otázka 7 – Vyučující přednášek | 56 |
| | Otázka 8 – Význam kvalitní sexuální výchovy na školách | 57 |
| | Otázka 9 – Věková hranice pro sexuální výchovu..... | 58 |
| | Otázka 10 – Nedostatečnost výuky sexuální výchovy..... | 59 |
| | Otázka 11 – Možnosti zlepšení sexuální výchovy | 59 |
| | Otázka 12 – Ideální vyučující sexuální výchovy | 60 |
| | Otázka 13 – Probrání vybraných témat v rámci školního vzdělávání..... | 61 |
| | Otázka 14 – Vědomosti u sexuálních témat..... | 62 |
| | Otázka 15 – Pojmy: konsent | 62 |

| | |
|---|----|
| Otázka 16 – Pojmy: znásilnění..... | 63 |
| Otázka 17 – Pojmy: sexuální obtěžování..... | 63 |
| Otázka 18 – Předpokládaná reakce na nekonsensuální jednání..... | 65 |
| Otázka 19 – Nonverbální znaky nesouhlasu..... | 66 |
| Otázka 20 – Nonverbální znaky souhlasu..... | 66 |
| Otázka 21 – Dostatečné projevy souhlasu | 67 |
| Otázka 22 – Nejčastější zdroje informovanosti | 68 |
| Otázka 23 – Jiné zdroje informovanosti | 68 |
| Otázka 24 – Demografie: ročník studia | 69 |
| Otázka 25 – Demografie: věk | 70 |
| Otázka 26 – Demografie: gender | 70 |
| 7 Diskuse..... | 71 |
| 8 Závěr | 75 |
| 9 Použitá literatura | 77 |
| 10 Přílohy..... | 86 |

SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK

| | |
|--|----|
| Graf 1 - Předměty s tematikou sexuální výchovy..... | 51 |
| Graf 2 - Konkrétní předměty sexuální výchovy..... | 52 |
| Graf 3 - Předmět s psychosociálními aspekty sexuální výchovy..... | 53 |
| Graf 4 - Konkrétní předměty psychosociální sexuální výchovy..... | 54 |
| Graf 5 - Přednášky sexuální výchovy | 55 |
| Graf 6 - Vyučující přednášek..... | 56 |
| Graf 7 - Význam kvalitní sexuální výchovy na školách | 57 |
| Graf 8 - Věková hranice pro sexuální výchovu | 58 |
| Graf 9 - Nedostatečnost výuky sexuální výchovy | 59 |
| Graf 10 - Možnosti zlepšení sexuální výchovy..... | 59 |
| Graf 11 - Ideální vyučující sexuální výchovy..... | 60 |
| Graf 12 - Probrání vybraných témat v rámci školního vzdělávání | 61 |
| Graf 13 - Vědomosti u sexuálních témat | 62 |
| Graf 14 - Předpokládaná reakce na nekonsensuální jednání..... | 65 |
| Graf 15 - Dostatečné projevy souhlasu..... | 67 |
| Graf 16 - Nejčastější zdroje informovanosti..... | 68 |
| Graf 17 - Demografie: ročník studia..... | 69 |
| Graf 18 - Demografie: věk..... | 70 |
| Graf 19 - Demografie: gender..... | 70 |

SEZNAM ZKRATEK A ZNAČEK

| | |
|------|--|
| ČR | Česká republika |
| FZS | Fakulta zdravotnických studií |
| UPCE | Univerzita Pardubice |
| MŠMT | Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky |
| MVČR | Ministerstvo vnitra České republiky |
| RVP | rámcový vzdělávací program |
| ZV | základní vzdělávání |
| PV | předškolní vzdělávání |
| MŠ | mateřská škola |
| ZŠ | základní škola |
| SŠ | střední škola |
| TČ | trestný čin |
| OČTŘ | orgány činné v trestním řízení |
| WHO | Světová zdravotnická organizace |
| ČSÚ | Český statistický úřad |
| ČSU | Česká středoškolská unie |
| PČR | Policie České republiky |

ÚVOD

Konsent je podstatným společenským tématem, které dostává v posledních letech stále více pozornosti ve veřejném prostoru. Jedná se o významnou součást mezilidských vztahů i lidskoprávní hodnoty člověka samotného. Kvůli ve společnosti zakořeněnému sexuálnímu násilí nepozbývá ani dnes na důležitosti a v moderní celospolečenské diskusi upozorňuje na to, že práva všech lidí stále nejsou rovná, jako by tomu mělo ve 21. století být.

Hlasitým tématem dnešní doby je díky tomu také tzv. redefinice znásilnění. Jedná se o změnu českého legislativního rámce takovým způsobem, ale lépe reflektoval konsensuálnost pohlavních aktů a vymezil se tak vůči bagatelizaci či omlouvání sexuálního násilí. Dopady nerespektování konsentu přináší společnosti i jedincům vážné následky a je tedy klíčové snažit se o nastavení ochranných prvků, ať už ve formě vhodně nastavené legislativy, která bude reflektovat postoje společnosti, tak i v prevenci, která je možná zejména formou vzdělávání.

Pro pochopení celé podstaty konsentu je však třeba na něj pohlížet i z jiných pohledů než jen legislativních. Sociologická perspektiva dává do kontextu vnímání aktu znásilnění, které přímo působí i na další vývoj právních norem a vzdělávacích programů.

Prevence, zejména pak primární a sekundární, je organizována mimo jiné prostřednictvím výuky. Vyučování sexuální výchovy na školách má oproti minulosti zlepšující se tendenci, přesto však lze diskutovat o její dostatečnosti, ať už co do časové dotace, tak i z pohledu obsahu a formy. Žáci kvůli těmto nevyhovujícím podmínkám často získávají důležité informace z oblasti sexuality a vztahů z jiných, často nepřesných a zkreslených zdrojů. To může vést mimo jiné k rizikovému sexuálnímu chování či k nárůstu míry sexuální kriminality.

Zjistíme-li informovanost a její zdroje u mladých lidí, může nám to poskytnout vhled do kvality sexuálního vzdělávání a na základě těchto informací je možné vytvořit kvalitnější programy, které lépe odrážejí současné nedostatky. Tento proces zlepšování může ve výsledku zlepšit i jiné oblasti života, než jen sexualitu – u studentů, kteří jsou vzděláváni o tělesné autonomii a respektu, je mnohdy příznivější obraz sebe sama, větší sebedůvěra a kvalitnější mezilidské vztahy.

1 CÍLE A METODY PRÁCE

Bakalářská práce s názvem *Problematika konsentu v rámci vzdělávání u studentů vybraných středních škol* bude prací teoreticko-praktickou, bude tedy rozdělena na dvě hlavní části. Zatímco teoretická část poskytne vhled do zkoumané problematiky a objasní čtenáři souvislosti, v praktické části bude realizováno průzkumné šetření. V závěru této práce proběhne diskuse, která porovná data získaná v praktické části s nabytými teoretickými poznatky a vyvodí z tohoto srovnání závěr.

1.1 Cíl práce

V teoretické rovině lze za cíl považovat kvalitní a ucelené uvedení do popisované problematiky a kritické zhodnocení různých pohledů získaných literární rešerší. To zahrnuje mimo jiné správné vymezení klíčových pojmů, náležitý výklad legislativního rámce, kontextuální doplnění ze sociologické perspektivy a následný vhled do současného edukačního programu.

Průzkumným cílem této práce je zjistit informovanost vybraných středoškolských studentů o základních pojmech studované problematiky a hlavní zdroje této informovanosti. Studovanou problematikou se v tomto kontextu myslí oblast konsentu a přidružených témat v sexuálním vzdělávání. Mezi dílčí cíle lze zařadit zjištění úrovně výuky sexuální výchovy, zjištění spokojenosti studentů a jejich podnětů ke zlepšení této výuky.

1.2 Metody k dosažení cíle

Teoretická část je zpracována formou systematické přehledové studie a sumarizuje výsledky literatury a výzkumů, které souvisí s tematikou konsentu nejen ve vzdělávací sféře. Při tvorbě teoretické části je postupováno podle jednotného vzoru, který zahrnuje rešeršní činnost prostřednictvím internetových vyhledávačů a databází (např. Google Scholar, Science Direct či Web of Science).

Touto cestou je nalezena řada potenciálně vhodných děl díky zadávání klíčových slov a jejich logických kombinací a dodatků v anglickém a českém jazyce do zmíněných vyhledávačů. Tyto práce se následně selektují podle skutečného obsahu abstraktu, vhodné jsou pročteny (s důrazem zejména na pasáže přímo související s obsahem práce). Podstatné je průběžné poznamenávání těchto pasáží a řádné citování.

V těchto dílech je mnohdy možné najít odkazy na další práce, čímž se nabalují odkazy a zvětšuje se registr zdrojů, u nichž je třeba posoudit relevantnost a vhodnost. Tento proces se často několikrát opakuje. Zkoumanými díly mohou být také závěrečné práce studentů českých

univerzit, které mohou poskytnout užitečné informace či ucelený pohled na specifické problematiku. Ve výsledku lze metodiku tvorby teoretické části označit za literární rešerši, analýzu a syntézu informací převzatých z relevantních zdrojů.

TEORETICKÁ ČÁST

2 VÝKLAD NĚKTERÝCH POJMŮ

Pro přehlednost je první kapitola teoretické části věnována definování několika vybraných pojmů, s nimiž bude tato práce dále pracovat nebo na ně navazovat. Uvede čtenáře do tématu, představí mu základní souvislosti a popíše stručně nejdůležitější výrazy, přičemž hlubší vhled do některých z nich poskytnou následující kapitoly.

2.1 Konsent

Pojem konsent vychází původně z latinského slova *consensus* (do češtiny převzato jako konsenzus, lze však používat tvary konsensus, konsenz či konsens), které představuje shodu mínění jistého společenství, jednomyslnost, obecně pak jakýkoliv vzájemný souhlas. (Internetová jazyková příručka, 2024; Kraus a kol., 2005, s. 259)

Významově (reprezentující souhlas se sexuální aktivitou, jak je termín využíván v této práci) je pak termín konsent převzat z anglického výrazu *sexual consent* či pouze *consent*, které se doslovně překládá jako (sexuální) souhlas. Tento pojem představuje verbální či nonverbální projev ochoty zapojit se do sexuální aktivity či přeneseně do jiné (většinou fyzické) interakce mezi osobami, která nemusí být explicitně sexuální. Nekonsensuální mohou být ovšem i případy sexuální aktivity, které nejsou přímo spojeny s fyzickým kontaktem (v současnosti např. při využívání technologií). (Muelenhard et. al., 2016, s. 463-466)

Slovo *souhlas* představuje jakýkoli svobodný, konkrétní, informovaný a jednoznačný projev vůle, jímž je dáváno svolení k určité skutečnosti. Současně může být popsán jako projev vůle, kterým je dobrovolně přijímán návrh anebo mu není vědomě bráněno. Přestože dle definice může být jak explicitní, tak i implicitní¹, slovo souhlas je v češtině na úrovni subjektivního vnímání často provázáno s představou verbálního projevu a částečně upozaduje myšlenku projevu nonverbálního. Z tohoto důvodu je pro účely této práce využíváno především slovo konsent, nikoliv souhlas se sexuální aktivitou, poněvadž poskytuje jakýsi prostor pro možnost vyjadřování sexuálního souhlasu implicitně. (Internetová jazyková příručka, 2024; Šámal, 2022)

¹ V právní terminologii je často užíváno slovo *konkludentní*, které nahrazuje výraz implicitní. Jedná se o projev vůle vyjádřený jiným způsobem než slovně.

2.2 Sexuální násilí

V zahraniční odborné literatuře se můžeme v kontextu porušování lidské důstojnosti v sexuální oblasti často setkat s termínem *sexual violence*, čili sexuální násilí. Světová zdravotnická organizace (WHO, 2021) jej definuje jako „*jakýkoli sexuální akt, pokus o sexuální akt nebo jiný akt namířený proti sexualitě osoby za použití nátlaku, a to jakoukoli osobou bez ohledu na její vztah k oběti, v jakémkoli prostředí.*“

Mezi podoby sexuálního násilí pak mimo jiné řadí znásilnění v manželství či v partnerském vztahu, znásilnění cizí osobou či známým, nevyžádané sexuální návrhy či sexuální obtěžování, systematické znásilňování, sexuální otroctví a další formy násilí, které jsou časté zejména v ozbrojených konfliktech (např. násilné oplodnění), znásilnění či sexuální zneužívání dětí či mentálně nebo tělesně hendikepovaných osob a „obyčejové“ formy sexuálního násilí, jako např. nucené sňatky. (WHO, 2021)

Podle UNHCR, tedy úřadu Vysokého komisaře OSN pro uprchlíky, představuje sexuální násilí „*jakýkoliv čin, pokus nebo výhrůžku sexuálního charakteru, která vede nebo může vést k fyzické, psychologické a emocionální újmě*“. (Blatníková, 2014, s. 12) V českém prostředí je sexuální násilí definováno ve strategickém dokumentu Úřadu vlády ČR jako „*jakékoliv sexuální jednání zahrnující pokusy o dosažení sexuálního styku, nežádoucí sexuální poznámky a návrhy, činy směřující k obchodování s lidmi či jinak namířené proti sexualitě jedince, které využívají nátlak.*“ (Úřad vlády ČR, 2022, s. 7)

2.3 Sexuální kriminalita

Z kriminologického hlediska se používá termín sexuální kriminalita² jako nadřazený pojem, pod nějž se řadí společensky neakceptovatelné sexuální či sexuálně motivované činy nebo sexuální ukájení způsobem, který je v rozporu se zákonem. V anglosaské literatuře se můžeme setkat s pojmy jako *sex-related* či *sexual crimes* nebo *offences*. (Siegel, 2011, s. 481)

V současnosti je možné v ČR mezi tyto činy zařadit zejména TČ uvedené v hlavě III zvláštní části zákona č. 40/2009 Sb., trestního zákoníku, nazvané „Trestné činy proti lidské důstojnosti v sexuální oblasti“, kterými se bude tato práce zabývat především a které budou dále rozebrány v samostatné kapitole. V této hlavě jsou uvedeny TČ, které spadají do pojetí sexuální

² Často je používán také termín mravnostní kriminalita – pojmy však nejsou synonymní, jak dokládá Mráka (2023) a pro potřeby této práce bude využíván termín sexuální kriminalita.

kriminality dle Válkové a kol. (2019, s. 424) jako „*třídy trestných činů motivovaných sexuální potřebou*“, náleží tam však i další TČ, zejména pak ty spojené s pornografií či prostitucí. Kromě hlavy III bychom mohli do sexuální kriminality zařadit i další TČ, zejména kvůli možnosti sexuálního motivu pak třeba sexuálně motivovanou vraždu, ublížení na zdraví, nebezpečné pronásledování, nebo třeba svádění k pohlavnímu styku.

2.4 Latence sexuální kriminality

Velmi důležitým specifickým sexuální kriminality je míra její latence. Latentní kriminalita představuje rozdíl mezi registrovanou a skutečnou kriminalitou. Též je nazývána tzv. skrytou částí kriminality, neboť není nahlášena, zjištěna ani zaevidována. Značným způsobem zkresluje výpovědní hodnotu statistických údajů a vytváří iluzi o menší míře kriminality, než jaká je reálná situace. (ČSÚ, 2021, s. 5)

Zdroje se v odhadech latence sexuální kriminality rozcházejí, shodují se však, že je mimořádně vysoká. Šimáčková a kol. (2020 – str. 271) uvádí, že se většina prevalenčních studií shoduje na míře nahlášení policii pouze u okolo 5-15 % znásilnění. Tento odhad by naznačoval, že je v Česku ročně spácháno až 12 000 znásilnění. Podle Havelkové (2010) je odhad nahlášených případů pouze 3-10 %. Iniciativa Bez trestu uvádí, že oznámeno je pouze 5 % spáchaných znásilnění a dva z pěti dospělých se někdy stali obětí sexuálního násilí či obtěžování. (beztrestu.cz, 2024)

Průzkum IKSP z roku 2014 upozorňuje na zkreslenou představu veřejnosti o stavu a struktuře kriminality a o možných důsledcích tohoto zkreslení, mezi které mj. patří i tvorba nových příležitostí k trestné činnosti či nadměrné projevy strachu z kriminality, což dále ovlivňuje společnost, jednotlivce i např. města. (Blatníková, 2014, str. 28-29)

Mezi hlavní důvody neoznámení činu se řadí nedůvěra ve schopnosti OČTR, zejména pak policie, strach či obavy ze sekundární viktimizace. Také je podstatné zmínit strach z procesu trestního řízení, konkrétně z konfrontace s agresorem či z výsledku tohoto řízení. (Šimáčková a kol., 2020, s. 273; Čechová, 2010) Současně se oběť může zdráhat čin nahlásit, jestliže je k pachateli v problematickém postavení (např. pro povahu jejich vztahu, případně i kvůli závislosti na pachateli) (Mikysková, 2021, s. 19; Čechová, 2010, s. 55)

2.5 Prevence kriminality

Nejen kriminalitu, ale i jiné společensky nepřijatelné jednání je tendence usměrňovat. Mechanismus, kterého společnost využívá k tomuto usměrnění se nazývá sociální kontrola.

Černíková (2019, s. 213) definuje tuto kontrolu jako „*ty prostředky, kterými společnost působí na chování lidí a dosahuje tak žádoucí společenské konformity chování svých členů*“. Z obecnějšího hlediska jde o konfrontaci chování jedince či skupiny s hodnotami a normami tohoto chování, kterou provádí účastníci sociální interakce (Vláčil, 2017).

Specifickou formu sociální kontroly představuje kontrola kriminality, která je vykládána jako snaha společnosti o udržení kriminality v přijatelných mezích, popřípadě o její omezování (Grivna 2019, s. 25-26). Tato kontrola je prováděna za pomoci preventivních a represivních strategií (Zoubková, 2014, s. 31). Zatímco represe je přísněji svázána zejména právními předpisy, preventivní opatření mají variabilnější podobu a lze ji realizovat v mnoha sférách.

Černíková (2019, s. 256-257) popisuje prevenci kriminality jako soubor opatření, která vedou k její eliminaci ještě před započítím, popřípadě před jejím pokračováním. Tato opatření by měla cílevědomě, plánovaně, komplexně a koordinovaně působit na příčiny a podmínky, které umožňují vznik či průběh kriminality či jiné protispolečenské činnosti. Jejich cílem je předcházení, potlačování a zabraňování této činnosti. Zatímco nepřímá prevence cílí na zvyšování kvality života, přímá prevence se zaměřuje bezprostředně na kriminalitu.

Prevence se současně tradičně dělí na primární, sekundární a terciární. V případě prevence kriminality cílí primární prevence na celou společnost, veškeré potenciální situace bez ohledu na specifickou rizikovost, je tedy nejobecnější. Sekundární se poté zaměřuje na potenciálně rizikovější situace, eventuálně pachatele či oběti, u nichž je zvýšené riziko kriminality. Terciární prevence se pokouší reaktivně předcházet recidivě. (Mulák, 2021, s. 285-286) Významu primární a sekundární prevence formou edukace bude věnována samostatná kapitola této práce.

2.6 Viktimizace

Viktimizace je z kriminologického pohledu proces poškozování jedince, který se stal obětí trestné činnosti. Začíná útokem na oběť, avšak zpravidla jím nekončí a její přesah ovlivňuje život po útoku. Většina zdrojů rozděluje viktimizaci na primární a sekundární.

Primární viktimizace představuje bezprostřední újmu jako následek spáchané trestné činnosti. Tato újma může být finanční (např. v případě okradení oběti), fyzická (v případě zranění oběti jako důsledek útoku) či emocionální. Emoční a psychický dopad činu je nejhůře rozpoznatelný a velmi úzce souvisí s prožíváním konkrétní oběti. Neodvídá se od existence či závažnosti fyzického zranění a může se projevat jako nespavost, úzkostné stavy či deprese. (Čírtková, 2004, s. 143)

Sekundární viktimizace, též nazývaná jako druhotné zraňování, nastává až po spáchání činu, když je oběť konfrontována s pozdějšími okolnostmi a de facto se stává obětí opětovně. Čírtková (2004, s. 117) ji definuje jako „*újmu vznikající v důsledku reakcí formálních instancí sociální kontroly nebo neformálního sociálního okolí.*“ Nejčastěji se o ní hovoří v kontextu sexuálního či domácího násilí a riziko přináší zejména konfrontace s orgány činnými v trestním řízení (policejní vyšetřování, soudní procesy, popř. zdravotnická vyšetření), médií či okolím oběti. U těchto vnějších vlivů je riziko viktimizace zejména při nedostatečné podpoře, nezájmu, bagatelizaci, odsuzování či jiné nepřiměřené reakci okolí. Patří sem i nevhodné zacházení ze strany institucí, zejména pak kvůli nedostatečnému proškolení personálu. (Čírtková, 2004; Michálková, 2020)

Psychologické přístupy zdůrazňují, že např. stigmatizace může u oběti podporovat izolaci, což často ústí ve větší ztrátu podpory a prohlubuje úzkosti, deprese, ztrátu důvěry, omezení každodenního života a může se podílet i na rozvoji PTSD. Předcházet jí lze zejména edukací profesionálů o vhodné a dostatečné komunikaci a empatii a o podpoře zdravých mechanismů vyrovnávání se s traumatickou zkušeností (vč. přístupu obětí k adekvátním poradenským a terapeutickým službám). (Michálková, 2020)

Eliminovat riziko sekundární viktimizace může pomoci také tzv. trauma-informovaný přístup, též nazývaný jako trauma-zohledňující přístup (z angl. *trauma-informed approach*), což je soubor opatření, která berou v potaz povahu a důsledky traumatu a která minimalizují negativní dopady konfrontace oběti s pracovníky různých odvětví, zejména pak se zdravotníky, sociálními pracovníky a s orgány činnými v trestním řízení. Tento přístup je charakterizován mimo jiné integrací edukace o specifikách, projevech a možných spouštěcích traumatu do vzdělávání těchto profesionálů a jeho hlavním cílem je zvýšení kvality a efektivity poskytovaných služeb obětem a omezování sekundární viktimizace. (Elliot, 2005, s. 461–477; Michálková, 2020)

3 LEGISLATIVNÍ RÁMEC

Trestní zákony reflektují v ideálním případě představy většinové společnosti o tom, jaké jednání by mělo být kriminalizováno – toto se vztahuje i na kategorii sexuálních vztahů. Je patrné, jak se mravní pojetí tohoto konceptu ve společnosti vyvíjelo, jestliže se podíváme na jednotlivé trestné činy a jejich novelizace. (Šámal, 2022, s. 707-708)

Pro pochopení českého právního uchopení konsentu je třeba rozebrat nejdůležitější sexuální trestné činy. Cílem této práce není rozsáhlá legislativní analýza, avšak popis nejdůležitějších TČ je klíčový pro vzhled do problematiky české definice znásilnění (a některých dalších činů), která bude následně srovnána s možným pojetím v následující kapitole. V průběhu tvorby této práce proběhl návrh novelizace této právní úpravy a v nedávné době prošla tato novela v rámci legislativního procesu jednáním Senátu. Nabýt účinnosti by měla k 1. lednu 2025. Tato úprava bude níže stručně představena a budou popsány hlavní rozdíly a změny oproti dosavadnímu stavu. (Vládní návrh, 2024)

3.1 Trestní zákoník ČR

Dle aktuálně platné české legislativy jsou sexuální trestné činy koncentrovány zejména ve třetí hlavě zvláštní části zákona č. 40/2009 Sb., trestního zákoníku (dále jen *trestní zákoník*), jež se nazývá „Trestné činy proti lidské důstojnosti v sexuální oblasti“. Celkem je v této části popsáno 11 samostatných trestných činů, z nichž budou pro potřeby této práce dále popsány čtyři; znásilnění, sexuální nátlak, pohlavní zneužití a navazování nedovolených kontaktů s dítětem. Současně je mimo tuto hlavu možné považovat za sexuální trestný čin např. svádění k pohlavnímu styku. Sexuální motiv však mohou mít i další trestné činy, např. nebezpečné pronásledování či vražda. Tyto TČ však nebudou v této práci blíže rozebírány.

Trestné činy proti lidské důstojnosti v sexuální oblasti plní účel chránit člověka před jednáním, jež je v rozporu s mravní představou společnosti o sexuálních vztazích. Za trestné je však považováno porušení pouze některých mravních zásad, a to tehdy, kdy toto překročení představuje ohrožení jiných zájmů (kromě rizika narušení samotné důstojnosti v sexuální oblasti třeba i v případě ohrožení vývoje dětí nebo svobody rozhodování v pohlavních vztazích). (Šámal, 2022 s. 707-708; Ščerba, 2020, s. 1515)

High (2022, s.3-4, s. 23) popisuje lidskou důstojnost v pohlavních vztazích jako základní lidskoprávní hodnotu. Poukazuje na jasnou souvislost mezi tělesnou autonomií, tedy schopností člověka rozhodovat o tom, co se děje s jeho tělem, a sexuální důstojností. Upozorňuje také na to, že v případě pojetí sexuálního násilí čistě jako aktu vyžadujícího fyzickou sílu či její hrozbu

je znevažována sexuální důstojnost oběti odebráním jejího práva na vyjádření konsentu bez ohledu na přítomnost této hrozby.

3.1.1 Znásilnění (§ 185)

Prvním, a tedy i nejzávažnějším trestným činem proti lidské důstojnosti v sexuální oblasti, je podle § 185 zákona č. 40/2009 Sb., trestního zákoníku, trestný čin znásilnění. Znění prvního odstavce, tedy základní skutkové podstaty, je k 12. 3. 2024 následující:

„Kdo jiného násilím nebo pohrůžkou násilí nebo pohrůžkou jiné těžké újmy donutí k pohlavnímu styku, nebo kdo k takovému činu zneužije jeho bezbrannosti, bude potrestán odnětím svobody na šest měsíců až pět let.“

Pohlavním stykem je myšlen „jakýkoliv způsob ukájení pohlavního pudu na těle jiného člověka“ (Ščerba, 2020, s. 1526) Právně jsou definovány tři kategorie pohlavního styku dle intenzity. Jedná se o soulož, tedy spojení pohlavních orgánů muže a ženy, pohlavní styk srovnatelný se souloží (zejména orální či anální styk, vkládání objektů do pochvy nebo análního otvoru či digitální penetrace vyšší intenzity) a ostatní formy pohlavního styku, někdy považované za méně závažné, kterými se myslí jiný fyzický kontakt pachatele s tělem oběti (tedy např. líbání, osahávání, tření či masírování genitálií nebo digitální penetrace nižší intenzity). Závažnost těchto praktik je třeba hodnotit i z hlediska následků (ať už psychických, tak i fyzických) pro oběť. (Mráka, 2023; Šámal, 2022, s. 707-712)

Dále se u tohoto TČ specifikují kvalifikované skutkové podstaty, tedy takové okolnosti spáchání činu, za kterých je pachateli udělen přísnější trest. Klíčová je součást druhého odstavce, která specifikuje, že je zvýšena trestní sazba na 2–10 let, jestliže se pachatel dopustí činu uvedeného v prvním odstavci souloží či způsobem s ní srovnatelným. Tento bod je důležitý zejména proto, že většinová společnost vnímá jako znásilnění právě soulož (Vládní návrh, 2024). Ostatní kvalifikované skutkové podstaty není třeba pro potřeby této práce uvádět.

Zájem, který se právní systém v tomto případě snaží chránit, je právo každého člověka svobodně rozhodovat o svém pohlavním životě. Předmětem útoku může být jakákoliv fyzická osoba bez ohledu na gender, pohlaví, věk, mentální či pohlavní vyspělost. Pachatelem může být mimo jiné i osoba, která s obětí žije v určitém svazku, např. v manželství či v partnerství.

U základní skutkové podstaty je vyžadováno úmyslné zavinění (pachatel si musí být vědom toho, že překonává vážně míněný nesouhlas oběti nebo že je oběť bezbranná). Jestliže by se pachatel kupříkladu domníval, že oběť neklade odpor, nejednalo by se o TČ znásilnění. Oproti

tomu u kvalifikovaných skutkových podstat je možné spáchání z nedbalosti (např. jestliže tímto aktem způsobí oběti smrt, přestože to nebylo pachatelovým záměrem). (Šámal, 2022, s. 714)

Objektivní stránka tohoto TČ může být naplněna dvěma způsoby; buď spočívá v tom, že pachatel jiného donutí k pohlavnímu styku násilím, jeho pohrůžkou či pohrůžkou jiné těžké újmy, nebo – ve druhém případě – k takovému činu zneužije bezbrannosti jiného člověka. V obou případech je klíčové dokonání uskutečněním pohlavního styku. (Zákon č. 40/2009 Sb.)

Pojem násilí v tomto kontextu Šámal (2022, s. 710) vykládá jako použití fyzické síly k překonání či zamezení kladeného nebo předpokládaného odporu. Pohrůžkou násilí (popř. pohrůžkou jiné těžké újmy) je myšlena hrozba násilí nejen v bezprostředním okamžiku, ale i budoucího. Donucení je postaveno na nesouhlasu poškozeného – představuje překonání odporu oběti, které může být vyjádřeno v jakékoli fázi styku. Veselá (2021, s. 39) upozorňuje na to, že se jedná o „*dosažení pohlavního styku proti vůli oběti*“.

Pelc (2019, s. 609) popisuje, že se nejedná o dokonané znásilnění, jestliže osoba po prvotním odporu k činu svolí. Současně zanikne odpovědnost za znásilnění pachatelem, jestliže dobrovolně upustí od svého jednání po použití násilí či pohrůžky, ovšem nedokoná jej uskutečněním pohlavního styku. V tomto případě však bude odpovědný za vydírání.

Bezbrannost je definována jako stav, ve kterém není možné projevit vůli (absolutní bezbrannost, např. bezvědomí, spánek), nebo ve kterém nelze klást odpor nebo je tato schopnost značně omezena. Do této kategorie lze zařadit opilost či jinou intoxikaci, fyzickou bezbrannost (např. spoutání), zdravotní stav (psychický nebo fyzický). Současně lze za bezbrannost považovat lékařská vyšetření (typicky gynekologická) nebo tak nízký věk dítěte, že není schopno posoudit možnost odporu. (Mráka, 2023; Šámal, 2022, s. 705)

Je to právě definice bezbrannosti, která v českém právu údajně pokrývá všechny varianty nekonsenzuálního styku bez násilí či jeho pohrůžky. V praxi má však nedostatky, neboť za bezbrannost většinou není považováno třeba tzv. zamrznutí, což je jedna z častých reakcí obětí při konfrontaci s pachatelem. Konsent odkazuje na srovnávací studii (konsent.cz, 2024), která ukazuje, že pod současnou definici tak nemusí spadat až velké procento případů znásilnění, neboť pachatel není nucen kvůli zamrznutí vyvíjet žádné násilí, oběť ale současně mnohdy není považována ani za bezbrannou. ProFem ve své analýze (Šmídová, 2023, s. 28-29) poukazuje na to, že je zneužití bezbrannosti vnímáno jako méně společensky škodlivé, než by bylo použití fyzického násilí. Toto zkrácení zlehčuje sexuální násilí a je velmi nebezpečné.

3.1.2 Sexuální nátlak (§ 186)

Tento TČ má dvě základní skutkové podstaty, které jsou uvedeny v prvních dvou odstavcích § 186 trestního zákoníku. Jejich znění k je k 12. 3. 2024 následující:

„(1) Kdo jiného násilím, pohrůzkou násilí nebo pohrůzkou jiné těžké újmy donutí k pohlavnímu sebeukájení, k obnažování nebo jinému srovnatelnému chování, nebo kdo k takovému chování přiměje jiného zneužívaje jeho bezbrannosti, bude potrestán odnětím svobody na šest měsíců až čtyři léta nebo zákazem činnosti.

(2) Stejně bude potrestán pachatel, který přiměje jiného k pohlavnímu styku, k pohlavnímu sebeukájení, k obnažování nebo jinému srovnatelnému chování zneužívaje jeho závislosti nebo svého postavení a z něho vyplývající důvěryhodnosti nebo vlivu.“

Zvýšené trestní sazby u kvalifikovaných skutkových podstat a jejich specifikace není třeba pro potřeby této práce uvádět.

Zájmy, o jejichž ochranu se právní systém tímto ustanovením pokouší, jsou též dva; první představuje (stejně jako u znásilnění) právo člověka svobodně rozhodovat o svém sexuálním životě; druhým zájmem je ochrana lidské důstojnosti před určitými formami ponižování. Stejně jako u znásilnění může být obětí jakákoliv osoba. (Šámal, 2022, s. 711)

Základním předpokladem je zde nátlak, který může přicházet v různých formách. Jednat se může o násilí či jeho pohrůzku (nebo pohrůzku jiné těžké újmy), zneužití bezbrannosti nebo o zneužití závislosti oběti na pachateli. Rovněž sem spadá pachatelovo zneužití vlastního postavení a z něj vyplývající důvěryhodnosti či vlivu. Oběť je považována za závislou, je-li na pachatele nějakým způsobem odkázaná, čímž je omezeno její svobodné rozhodování (např. u vztahu dítěte a pedagoga či zdravotníka a pacienta). Stejně jako u znásilnění se jedná o TČ úmyslný, pachatel si tedy musí být u první základní skutkové podstaty vědom, že překonává vážně míněný odpor či nesouhlas, ve druhém odstavci pak musí být srozuměn s tím, že výsledku dosahuje kvůli postavení. (Šámal, 2022, s. 711-712; Ščerba, 2020)

Od znásilnění se mimo jiné liší i podobou vynucovaného sexuálního chování³. Sem můžeme zařadit pohlavní sebeukájení (nějaká forma masturbace, tedy vlastní dráždění genitálu oběti, a to ať už rukou, nebo jiným předmětem), obnažování (svlékání za účelem sexuálního vzrušení pachatele, týká se zejména eroticky významných částí těla a nemusí dojít k úplnému odhalení

³ Toto jednání nemusí být jen nucené, ve druhém odstavci je použita formulace „přiměje“, tedy ne nutně donutí

těla) či jiné srovnatelné chování. U těchto forem je podstatné, že nedochází k fyzickému kontaktu mezi pachatelem a obětí. (Šámal, 2022, s. 711-712)

3.1.3 Pohlavní zneužití (§ 187)

Toto ustanovení má za účel chránit mravní, psychický a tělesný vývoj dětí – k jeho dokonání však není nutné, aby k narušení tohoto vývoje skutečně došlo. Jeho předmětem jsou osoby mladší patnácti let bez ohledu na pohlaví, pro přehlednost bude v této podkapitole používán termín dítě, kterým je myšleno dítě mladší patnácti let.

Znění prvního odstavce § 187 trestního zákoníku je k 12. 3. 2024 takovéto:

„Kdo vykoná soulož s dítětem mladším patnácti let nebo kdo. jej jiným způsobem pohlavně zneužije, bude potrestán odnětím svobody na jeden rok až osm let.“

Současně ustanovení obsahuje ještě tři kvalifikované skutkové podstaty, při jejichž naplnění postupně stoupá délka trestu odnětí svobody. Jedná se o situace, kdy pachatel vykoná tento čin na dítěti svěřeném jeho doзору (toto svěřením se posuzuje fakticky, nikoliv formálně), přičemž zneužívá jeho závislosti či svého postavení a z něj vyplývající důvěryhodnosti či vlivu. Dále jde o případy, kdy pachatel tímto jednáním způsobí těžkou újmu na zdraví či smrt. (Zákon 40/2009 Sb.)

Pojem soulož byl již definován výše, jiné možnosti vykonání pohlavního zneužití jsou však poměrně široké a zahrnují různé formy ukájení pohlavního pudu na těle dítěte (nespadají sem však případy, kdy dítě provádí pohlavní sebeukájení či obnažování). Pokud by k němu však bylo donuceno (či zneužito jeho bezbranností), bude jednání považováno za sexuální nátlak.

Specifikem tohoto činu je fakt, že je jím dítě chráněno, ať už s aktem souhlasí či nikoliv. Souhlas dítěte v tomto případě nevyklučuje trestní odpovědnost pachatele. Opět se jedná o TČ, který je možné spáchat pouze úmyslně – jestliže by se pachatel ospravedlnitelně domníval, že aktivity vykonává s osobou starší patnácti let, nemůže za něj být odpovědný.

3.1.4 Navazování nedovolených kontaktů s dítětem (§ 193b)

Znění základní skutkové podstaty tohoto trestného činu je ke 12. 3. 2024 následující:

„Kdo navrhne setkání dítěti mladšímu patnácti let v úmyslu spáchat trestný čin podle § 187 odst. 1, § 192, 193, § 202 odst. 3 nebo jiný sexuálně motivovaný trestný čin, bude potrestán odnětím svobody až na dvě léta.“

Paragrafem 187 je míněno výše uvedené pohlavní zneužití, § 192 a § 193 se týkají dětské pornografie. § 202 se zabývá sváděním k pohlavnímu styku.

Účelem je zde ochrana dětí mladších patnácti let před navazováním kontaktů se sexuálním účelem a v konečném důsledku před sexuálním zneužíváním a vykořisťováním. Objektivní stránka představuje návrh setkání dítěti mladšímu patnácti let s úmyslem spáchat některý z uvedených činů.

Návrhem setkání se rozumí aktivní komunikační činnost směrem k dítěti ve snaze vzbudit v něm rozhodnutí zúčastnit se osobní schůzky za účelem spáchání některého z vyjmenovaných činů (či jiného sexuálního činu). Vzhledem k tomu, že tato komunikace většinou probíhá přes moderní komunikační média, lze tuto činnost označit za grooming či cybergrooming. Je nutné spáchat jej s úmyslem a klíčová je i přítomnost sexuálního motivu. (Šámal, 2022, s. 722-723)

3.2 Novela trestního zákoníku

V průběhu psaní této práce prochází legislativním procesem novela trestního zákoníku zaměřená na právě trestné činy proti lidské důstojnosti v sexuální oblasti. Hlavní změnou trestního zákoníku je tzv. „redefinice“ znásilnění, která podle vládního návrhu, který již prošel poslaneckou sněmovnou, odebírá první odstavec ze současného znění § 185 a v základní skutkové podstatě hovoří již pouze o styku vykonaném souloží nebo jiným pohlavním stykem provedeným způsobem srovnatelným se souloží. Dále kriminalizuje (mimo donucení k tomuto styku násilím, pohrůzkou násilí nebo jiné těžké újmy, popřípadě využití bezbrannosti) také styk, který někdo s někým vykoná proti jeho seznatelné vůli. (Vládní návrh, 2024)

Novela dále bude zavádět nový trestný čin, nazvaný „sexuální útok“. Tento trestný čin bude nahrazovat znásilnění provedené jiným způsobem než souloží nebo jiným pohlavním stykem provedeným způsobem srovnatelným se souloží a opět ho pachatel spáchá již „pouhým“ překročením seznatelné vůle oběti. Dále bude kriminalizovat chování, při kterém někdo donutí někoho k tomuto jednání s jinou osobou nebo donutí oběť k pohlavnímu sebeukájení, obnažování nebo jinému srovnatelnému chování. (Vládní návrh, 2024)

Dalším důležitým bodem této úpravy je přidání § 119a, „Spáchání trestného činu zneužitím bezbrannosti“, který definuje, co znamená zneužití bezbrannosti. V tomto paragrafu je zmíněn i „silný ochromující stres“, též někdy nazývaný jako tzv. zamrznutí, který byl již zmíněn výše. (Vládní návrh, 2024)

4 ZNÁSILNĚNÍ JAKO POHLAVNÍ STYK S ABSENCÍ SOUHLASU

4.1 Teorie konsentu

Původ slova konsent byl již vysvětlen, ovšem jeho plný význam se vyvíjel v historii společně se změnami pohledu společnosti na hranice sexuálního násilí. Dodnes zůstává velmi komplexním problémem a lze na něj pohlížet hned z několika pohledů. Vytvořit jednu definici, která by byla vyčerpávající a vystihla by všechny perspektivy, není prakticky možné, avšak v následující podkapitole se pokusím představit některé z těchto pokusů. Jakožto forma sexuální komunikace je mnohem komplexnější, než jen „souhlas zúčastněných se sexuální aktivitou.“ (Humphreys, 2007)

Základním neopomenutelným principem, který je v teorii konsentu aplikován, je právo jedince na tělesnou autonomii. V praxi to představuje právo každého člověka rozhodovat o svém těle, jak s ním bude nakládat a kde jsou konkrétní hranice. Tělesná autonomie se však nevztahuje pouze na oblast sexuality, tedy kdo a jak se může těla dotýkat, ale týká se i běžných rozhodnutí, jako např. výběru oblečení nebo možnosti spánku. Ideálem konsentu je při praktikování tělesné autonomie souhlas poskytnutý svobodně a s nadšením, bez ohledu na pohlaví jedince, který má právo na to si zvolit, co se mu líbí, a chránit se před tím, co nechce. (Friedman & Valenti, 2008; Popova, 2019, s. 9)

Ve shrnutí výzkumů o konsentu se zaměřili Muelenhard et. al. (2016, s. 465) na tři hlavní možnosti, jimiž lze slovo konsent uchopit. Zaprvé se jedná o „*vnitřní stav o němž mohou pozorovatelé dělat závěry na základě chování*“, zadruhé jde o „*akt explicitního souhlasu s určitým aktem*“. Třetí variantou je „*chování, které je interpretováno jako ochota*“.

Klíčové je zmínit i rozpor mezi definováním konsentu jako mentálního či fyzického aktu. V mentální rovině by se jednalo o interní rozhodnutí, které je však problematické kvůli neinformovanosti druhé strany. V případě fyzického projevu jde o vnější vyjádření svolení, ať už verbálně či nonverbálně komunikované. Verbální vyjádření konsentu nelze vymáhat, avšak nonverbální může být nejednoznačné a zavádějící. Z tohoto vyplývá, že konsent je mnohorozměrný a definujeme jej tedy zároveň jako fyzický i mentální akt – pokud bychom vnímali sexuální násilí čistě na základě absence verbálního konsentu, zahrnovalo by to mnoho účastníků sexuálního chování, kteří ale ve skutečnosti mají od druhého udělený interní konsent. (Hickman & Muehlenhard, 1999; Walsh et al., 2019)

Přesto, že jsou tu mnohé koncepty konsentu, je jasné, že ucelená definice musí zahrnovat jak vnitřní (představující dobrovolnou ochotu), tak i vnější (zahrnující komunikaci s jinou osobou) rozměr tohoto pojmu (Humphreys, 2007). Hickman & Muehlenhard (1999, s. 259) byli schopni tuto komplexnost zachytit definováním konsentu jako „svobodně danou verbální či neverbální komunikaci pocitu ochoty se zapojením se do sexuální aktivity“. (Shulamit, 2021)

Zatímco některé z těchto definic se soustředí na konsent jako na souhlas se sexuální aktivitou, další specifikují jeho udělení bez použití nátlaku a jiné vyzdvihují společenské a kulturní souvislosti, za nichž byl poskytnut (Bednarchik, 2022). Rozpor v těchto pojetích komplikuje tuto otázku jak pro veřejnost v praktickém životě, tak i preventivním a edukačním programům, které poté konsent odlišně prezentují a rozvíjí tím další nejednotnost ve společnosti. (Aoufová, 2019, s. 8)

V literatuře je diskutována vhodná forma a dostatečná míra vyjádření (ne)souhlasu, případně odporu, stejně jako subjektivní prožívání oběti a analýza jednotlivých emocí, které v člověku zpravidla utváří interní sexuální konsent (fyzická odpověď, pocit bezpečí a komfortu, vzrušení, souhlas/touha a připravenost). Existuje mnoho důvodů, proč se člověk nebrání, přestože s aktem nesouhlasí – podle Hickman & Muehlenhard (1999) může být zmatený, mít strach či se stydět. Pokud je nereagování považováno za konsent, jednání vyhodnocují jako nekonsensuální. Aoufová (2023, s. 10) popisuje další možné důvody nebránění se. Podle ní se může osoba podřídit z důvodu strachu ze síly, násilí či újmy, proto, že je nezákonně zadržena, spí, je v bezvědomí či intoxikována a není schopna svobodně souhlasit. Další z možností je fakt, že nedokáže porozumět sexuální povaze činu, či se ohledně ní mýlí. Mýlit se může i ohledně identity osoby.

Další součástí konceptualizace konsentu je rozlišení mezi tím „chtít“ a „souhlasit se“ sexuálním aktem (Peterson & Muehlenhard, 2007). Přestože se může zdát, že to, pokud někdo „chce mít sex“, automaticky to znamená souhlas, je vhodné rozlišovat tyto dva koncepty, neboť jejich provázání není takto lineární. Ve studiích provedených Peterson & Muehlenhard (2007) se ukázalo, že vnímání sexuálního chtění je mnohorozměrné, a přestože může ovlivnit rozhodnutí jednotlivce k tomu souhlasit se sexuálním aktem, není to jediná varianta. Je třeba rozlišovat mezi nechtěným a nekonsensuálním stykem, neboť chování vyjadřující touhu je někdy interpretováno jako naznačování souhlasu. Lze jmenovat několik důvodů, proč by někdo souhlasil s nechtěným stykem, např. kvůli uspokojení partnerových potřeb, podněcování intimity, pocitu povinnosti či viny. Na druhé straně jsou zkušenosti osob, které zažily

nekonsensuální sexuální styk, přestože pocítovaly „chtění“ – pro příklad Peterson & Muehlenhard (2007) uvádí pocíty sexuálního vzrušení či shledání jiné osoby atraktivní.

Zde je nutné podotknout, že sexuální vzrušení ani jiná fyziologická reakce těla není jasnou implikací konsentu a neměla by tak být vykládána. Erekcce, lubrikace i orgasmus mohou být fyzicky vyprovokovány proti vůli člověka a nejsou známkou souhlasu. (Levin & Berlo, 2004)

Přihlédneme-li k genderovým rozdílům při komunikaci konsentu, ve studii Hickman & Muehlenhard (1999), která měla simulovat hypotetickou situaci vnímání známek konsentu na schůzce, se neprojevíly žádné rozdíly mezi pohlavími ve vnímání hypotetického chování druhé osoby. Naproti tomu při hodnocení vlastního chování v této předpokládané situaci mužští respondenti popsali to své jako lépe indikující konsent než chování ženských protějšků. Toto může naznačovat, že muži a ženy vyjadřují stejnými signály různé věci.

Obecně mají muži v porovnání se ženami větší tendenci ke zkreslování sexuálních záměrů a současně odvozují více sexuálního zájmu (subjektivního vnímání zájmu jiného člověka o usilování o sexuální aktivitu). Kupříkladu častěji chybně interpretují přátelskost jako indikátor sexuální přitažlivosti či zájmu (Lindgren et al, 2008). Kladou také menší důraz na získání explicitního konsentu (Humphreys, 2007) a jednájí více neverbálně – toto se nevztahuje jen na muže v heterosexuálních vztazích, ale i na muže, kteří mají styk s jinými muži, a to jak při získávání, tak i při poskytování konsentu. (Jozkowski et al., 2014; Beres et al, 2004; Humphreys, 2007)

Popova (2019, s. 20) popisuje teorii „*smluvního modelu konsentu*“, podle níž je společensky přijímána určitá idea, že některé nesexuální společenské a kulturní chování, jako např. nošení krátké sukně či přijetí pozvání od druhé osoby, vytváří závazek k tomu angažovat se v sexuálním aktu.

Obecně jsou popisovány čtyři hlavní směry, jimiž se společenský pohled na konsent historicky vyvíjel – počínaje radikálními feministickými přístupy přes „ne znamená ne“ a „ano znamená ano“ až po nejnovější ubírání vývoje, které lze označit jako „sexuálně kritické“. (Popova, 2019, s. 9-10)

4.1.1 Radikální feministický přístup

Většina teorií konsentu vychází z feministických přístupů, které se vymezují proti koncipování ženského sexuálního souhlasu referenčně k mužské sexualitě, jako tomu bylo historicky.

Pracují s ženskými právy kvůli snaze o zrovnoprávnění v politické i legislativní rovině. (Cowling & Reynolds, 2004)

Tyto hluboké a systematické nerovnosti mezi pohlavími ve společnosti popisuje i MacKinnon (1991). Nerovnosti vznikají ze situací, ve kterých je s lidmi zacházeno odlišně na základě vnímaných rozdílů či podobností, což posiluje útlak určitých skupin, v tomto případě žen. V tomto nastavení ženy nemají ve společnosti dostatečný hlas, jsou závislejší na mužích a nemohou si vyjednávat společenské vztahy. Cowling & Reynolds (2004) tvrdí, že jsou de facto „majetkem“ mužů tedy nemohou vyjádřit souhlas či nesouhlas, protože jim to společenské postavení zkrátka neumožňuje. Popova (2019, s. 10) současně upozorňuje na sociální postoje na výchovu, která připravuje dívky na život, v nichž je jejich cílem a účelem uspokojit mužské potřeby. V tomto nastavení podle ní ztrácí definice konsentu jakýkoli smysl.

Tento radikální přístup se snaží reformovat společnost jako celek, protože rovnoprávné postavení všech lidí ve společnosti by umožnilo další rozvíjení diskuse o konsentu v situaci, kdy budou mít všichni aktéři právo jej bez nátlaku projevit či odřici. (Popova, 2019, s. 12)

4.1.2 „Ne znamená ne“

Tento přístup začal být prosazován na konci 80. a v 90. letech 20. století a pramení z feministických kampaní proti sexuálnímu násilí. Tyto kampaně často upozorňovaly na koncept „znásilnění známého“ či „znásilnění na schůzce“, který odkazuje na nekonsensuální sexuální kontakt mezi osobami, které se do nějakého rozsahu znají, nebo o sebe mohou mít romanticky či sexuálně zájem. (Popova, 2019, s. 10)

Spojuje teorie, které trvají na tělesné autonomii a možnosti volby, zároveň kritizuje systém, který vymáháním nesouhlasu posiluje vnímání žen jako objektů. Současně volá po tom, aby sexuální aktéři uznávali vyjádřený nesouhlas bez nátlaku na jeho změnu. Klade důraz zejména na respektování odmítnutí jako výrazu vůle lidské bytosti, nikoli objektu. Tento narativ však svádí ke vnímání pouze ohrožení, staví (v tomto případě ženy) do pozice oběti a nebere v potaz, co vlastně chtějí ony, jen jak zabránit tomu, co nechtějí. (Harris, 2018)

4.1.3 „Ano znamená ano“

Hledá kompromis mezi oběma předchozím přístupy, klade důraz zejména na entuziastické „ano“ všech stran zapojených do sexuální aktivity, spíše než na absenci nesouhlasu. Není jen o respektování jasněho odmítnutí, ale spíše se pokouší prosadit, aby byla aktivita všemi účastníky chtěná a toto bylo jasně a nadšeně komunikováno bez jakéhokoli nátlaku. (Popova, 2019, s. 12-15)

Klíčovým pojmem této teorie je tedy entusiastický či afirmativní konsent, který Sandoz (2021) definuje jako „*akt dobrovolného a verbálně projeveného souhlasu se zapojením do konkrétního sexuálního kontaktu či chování*“. Podstatná je zde afirmace, tedy ujištění se.

Harris (2018) upozorňuje, že se tato teorie soustředí na to, že lidé (zejména ženy) vědí, co chtějí, říkají si o to a usilují o naplnění těchto tužeb. Popírá logiku, dle které je ženská sexualita utvářena jako odpověď na sexuální návrhy ostatních a snaží se eliminovat stud, který je společností vyvoláván v těch, kteří vědí, co chtějí. Tento koncept lze označit jako tzv. sex-positivní (snaží se posunout kulturní vnímání a normy stran sexuality ve všech formách vyjádření, považuje ji za přirozenou a zdravou součást lidskosti). (Popova, 2019, s. 13)

4.1.4 Sexuálně-kritický přístup

V návaznosti na sekundární viktimizaci a obviňování obětí, že si za napadení mohou samy, vznikl tzv. sexuálně-kritický přístup. Vina, které jsou oběti vystavovány, je často vnímána jako forma patologizace sexuální touhy a posiluje hierarchické konstrukce vztahu násilník-oběť. (Meyer, 2021)

Tento přístup se pokouší brát v potaz vliv společnosti a kultury na lidské vnímání hranic sexuality a potencionální rizika, která z tohoto vlivu mohou vyplývat. Klade důraz na kulturní působení a převládající sociální normy nad právními rámci. Popisuje ovlivnění pohledu na sexualitu každodenními činnostmi, populární kulturou a dalšími faktory. Popova (2019) si pokládá otázky na jednotlivé aspekty lidství, jak jsou utvářeny a jakým způsobem ovlivňují vnímání a jednání jedince. Popisuje to, že společnost má mnoho převládajících představ o sexualitě a velkou část z nich si její členové internalizují, což utváří jejich volby a činy. Společnost natolik ovlivňuje lidské vnímání a jednání, až potenciálně omezuje schopnost plně uplatňovat tělesnou autonomii. (Popova, 2019, s. 14-16)

4.2 Znásilnění v sociologické perspektivě

Problematika znásilnění (podobně jako konsentu) vyplývá zejména z mnoha úhlů pohledu, jimiž na něj lze pohlížet, a z nich vycházející nespočet definic, u nichž lze jen těžko posoudit správnost a úplnost.

Pojem prošel vývojem spolu se společností a jejími pravidly, etikou a zákony. Plánská (2018, s. 8-10) popisuje tento historický vývoj z etymologického hlediska, což nám mnoho objasní o tehdejší pohledu společnosti na tento čin. V minulosti byl vnímán pouze jako stereotypní mužem vynucenou penetraci vagíny penisem, která ovšem kulturně představovala

znehodnocení ženy jako objektu – primární byl útok na muže a na jeho „vlastnictví“ v podobě dcery nebo manželky s ohledem na dědictví a budoucnost (de facto zločin proti majetku), bez zřetele na rozpor se svobodnou vůlí ženy.

Postupný vývoj společnosti začal přijímat pojetí znásilnění jako zločinu proti osobě, stále však existovaly výjimky, jako např. vyjmutí jakýchkoli nekonsenzuálních praktik mezi manželi, neboť panovala představa, že manželství je jakási sexuální smlouva, pod kterou žena nemůže odmítnout manželovi sexuální kontakt. (Plánská, 2018, s. 8-10)

V novodobém pojetí začal být kromě genderově neutrálnějšího pohledu, který v mnoha zemích (včetně ČR) připouští i jinou variantu, než je muž-násilník a žena-oběť, také kladen důraz na etickou stránku aktu – uznání tělesné autonomie jedince jako nezadatelného práva a zjišťování souhlasu se sexuálním kontaktem. Otázka sexuálního konsentu ovšem otevřela zbrusu novou kapitolu nuancí, které činí definování a dokazování znásilnění ještě o poznání náročnější. (Plánská, 2018, s. 10)

Konceptualizace znásilnění jako narušení tělesné autonomie je klíčová k ustanovení konsentu v kontrastu k síle a odporu. To konstruuje základ definice tohoto činu. Tato pozice je podporována Evropským soudem pro lidská práva (Dowds, 2019, s. 9).

Výbor pro eliminaci diskriminace žen (CEDAW) prezentuje dva modely právního ošetření znásilnění. První z nich je tzv. pozitivní či aktivní model, který je založen na přítomnosti „nezpochybnitelného a dobrovolného souhlasu“. Podle Koljonen (2019) je znásilněním v tomto modelu takový sexuální akt, ke kterému druhá osoba nevyjádřila souhlas. Druhý model stojí na negativnějších okolnostech a vyžaduje, aby byl čin spáchán za nucených podmínek – zejména pod nátlakem, za použití násilí, fyzického přemožení nebo pohrůžky takového násilí. Obecně se tyto dva modely znásilnění označují jako „založený na souhlasu“ a „založený na nucenosti“, přičemž jejich variace se vyskytují v řadě vnitrostátních jurisdikcí. (Koljonen, 2019; Dowds, 2019, s. 11)

Z hlediska mezinárodních předpisů je úprava znásilnění dle modelu založeném na souhlasu obsažena v Úmluvě Rady Evropy o prevenci a potírání násilí na ženách a domácího násilí (tzv. Istanbulské úmluvě). Tento dokument Česká republika podepsala, avšak doposud neratifikovala – ratifikace mimo jiné zavazuje všechny strany k upravení legislativy podle modelu uvedeného v této úmluvě. (Vládní návrh, 2024, s. 8)

Koljonen (2019) uvádí jako jeden z možných důvodů pro využívání dvou různých modelů riziko falešných obvinění ze znásilnění, zejména je-li hranice odpovědnosti za znásilnění nízká. Dokazování je v této situaci zásadně ztíženo a často není prakticky možné získat důkazy. Například v Německu proběhla vlna kritiky při změně legislativního modelu z nuceného na ten založený na souhlasu právě z důvodu usnadnění vznesení obvinění, což může zahrnovat také obvinění křivá. Je však nutné si uvědomit, že toto usnadnění má v zájmu lidská práva občanů, kteří si skutečně prožili znásilnění, společensky podporuje důvěru v oběti místo bagatelizace násilí a limituje sekundární viktimizaci.

Role oběti sexuálního násilí je v kontextu konsentu problematická, neboť ve společnosti jsou sklony oběti obviňovat. Případy falešných obvinění pak přispívají bagatelizaci skutečných obětí. Tyto tendence přenášejí pozornost z pachatele na oběť, což podporuje sekundární viktimizaci a kulturu, která znevažuje tento problém a toleruje sexuální násilí. Zároveň dochází k překlápění představy o vině – jediný, kdo je odpovědný za znásilnění, je z podstaty vždy pachatel, nikoliv oběť, nehledě na okolnosti. (Aoufová, 2023)

V případě pohlížení na znásilnění jako na čin, v jehož centru stojí idea postavená na násilí a nátlaku, která nebere plně v potaz možnost přinucení k sexuálnímu kontaktu bez fyzické síly, může být vyčleněna řada případů, při nichž nedochází ke stereotypické Estrichově (1987) představě „skutečného znásilnění“, při němž je mladá krásná panna v noci násilně napadena cizím mužem, vzdoruje, avšak je přemožena, znásilněna a utrpí různá poranění. V kontrastu s touto ideou byl představen obraz tzv. *obyčejného znásilnění*, které probíhá v domovech. Násilníkem je přítel, rodinný příslušník, partner či známý bez patrných známek násilí či odporu. Důkazy ukazují, že později zmíněný obraz znásilnění je mnohem častější a že oběti mohou na útok reagovat různými způsoby, od zamrznutí až po snahu spřátelit se s útočníkem (Sugar, 2004)

Přesto je však většinově přijímán a internalizován stereotyp „skutečného znásilnění“, díky čemuž jsou tyto zkušenosti znehodnocovány. K těm osobám, které nezapadají do schématu typické oběti, je často přistupováno s podezřením a jejich prožitky jsou znevažovány. Další mýty o znásilnění (např. atraktivnější oběti mají větší pravděpodobnost znásilnění nebo „oběť si za něj může sama“, neboť se oblékla či chovala vyzývavě nebo byla opilá) také podporují sekundární viktimizaci, neefektivitu soudního systému a podporují nárůst latence mravnostní kriminality. (Dowds, 2019, s. 9)

Výzkum praktické aplikace zákonů týkajících se znásilnění ukazuje tendence zabývat se narativy fyzické síly, násilí a odporu s tím, že advokáti mnohdy pohlíží na oběti, které fyzicky ani verbálně neodporovaly, s určitým podezřením (Burgin, 2018; Ellison & Munro, 2013). V návaznosti na to poukazují odborníci na důležitost kriticky zhodnocovat podmínky, za nichž dochází k vyjadřování konsentu, a brát v potaz „kontinuum nátlaku“ v němž se může znásilnění udát. (Dowds, 2019, s. 11-14; Koljonen, 2019)

Výzkum Aoufové (2023) ukazuje na to, že někteří odborníci, zejména právníci, mají nejen tendence připisovat část viny oběti, ale dokonce považují za oběť pachatele. V českém prostředí je podle jejího tvrzení převrácené vnímání viny – omlouvání pachatele s tím, že buď jsou „napadeni“ někým (obětí), kdo jim chce „zničit život“ falešným obviněním, nebo pachatel, který je jinak „řádným občanem“, špatně posoudil situaci, neboť mu byly vysílány „smíšené signály“ – jako příklady uvádí třeba nasednutí oběti do auta k pachateli či následování jej domů. Obětem se často však nevěří ani to, že by pachatel inicioval nějakou formu nevhodného kontaktu, byť by se třeba neklasifikoval jako znásilnění. Současně poukazuje na to, že v žádném jiném trestním diskurzu se neobjevuje takováto tendence. V této ambivalentní dynamice, která smývá rozdíly mezi pachateli a oběťmi, je aplikace práva značně ovlivněna. (Aoufová, 2023, ProFem, 2023; Harris 2018)

5 KONSENT V SEXUÁLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

Jootaek Lee (2020, s. 31) popisuje, že koncept vzdělání je mimořádně složitý a definovat vzdělání není jednoduché. Nejblíže jeho vysvětlení se přibližuje frázování vzdělání jako procesu, skrz který je možné dosáhnout výsledků a cílů, jako je osobnost, schopnosti či důstojnost. Zároveň zdůrazňuje fakt, že vzdělání je základním a nezadatelným lidským právem.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (dále jen jako „*školský zákon*“), klade ve vzdělávání důraz na rovný přístup, respekt, úctu, individuální potřeby, bezplatnost základního a středního vzdělávání a zdokonalování a modernizaci vzdělávacího systému. Za nejdůležitější cíl považuje rozvoj osobnosti člověka, jeho zajištění hodnotami a schopnostmi, které využije pro svůj osobní, občanský a pracovní život.

Rašková (2008, s. 17) definuje sexuální výchovu jako kombinaci předávání informací o lidské reprodukční anatomii a fyziologii a současně jako proces edukace o mezilidských vztazích. Tímto získáváme dvě základní složky sexuální výchovy – biomedicínskou a psychosociální. Pondělíčková (2017) zase popisuje tento koncept jako výchovu k reprodukčnímu zdraví, přičemž nehledě na obsah je cílem dosažení a udržení tohoto stavu, tedy zdraví. Podle Společnosti pro plánování rodiny a sexuální výchovu (2017) sexuální výchova naplňuje tuto potřebnou funkci podpory sexuálního zdraví. Reprodukční a sexuální zdraví je v současnosti celosvětově diskutovaným tématem; tři z osmi mezinárodně přijatých Rozvojových cílů milénia (MDGs) na něj přímo navazují (cíl 3 o pohlavní rovnoprávnosti, cíl 5 o mateřském zdraví a cíl 6, který se týká HIV/AIDS). Sexuální výchova může zásadně podpořit dosažení těchto cílů.

Taubner (1996) a Weiss (2010) současně rozdělují sexuální výchovu na tři hlavní okruhy z hlediska vlivu na studenta. Nejčastějším okruhem je tzv. *informativně-poznávací*, jež vychází z aktuálních vědeckých poznatků, které jsou pedagogem předávány žákům. Tvoří se tak rovina informovanosti, na níž mohou žáci dále stavět. Zároveň je využíváno vhodného jazyka k utvoření základní slovní zásoby, přičemž používání adekvátních pojmů např. při popisu genitálií je považováno za velmi důležité. Další okruh, *emotivně-postojový*, umožňuje studentům vytvářet si k získaným informacím postoje a utvářet klíčové hodnoty. Žádoucí postoje mohou do budoucna snižovat rizikové chování. Poslední oblast, která je dle Taubnera (1996, s. 8) nejvíce zanedbávána, je oblast, v níž se tvoří konkrétní dovednosti, chování a návyky v oblasti lidské sexuality.

Názory na obsah sexuální výchovy se liší podle tří hlavních přístupů k její výuce. První přístup, který se zpravidla označuje jako *výchova zaměřená na abstinenci*, tradičně podporuje zdrženlivost jako jedinou formu prevence, soustředí se na negativní dopady sexuálních aktivit, jako je nechtěné těhotenství či sexuálně přenosné nemoci, tato negativa často zveličuje a podporuje u studentů strach. Poskytování informací o jiných tématech je okrajové a často zkreslené. Tento program často staví na náboženských základech a považuje pohlavní kontakt pouze za záležitost reprodukce v manželství – jakékoliv jiné motivy (například potěšení či rozvíjení partnerských vztahů) znevažuje, vyvolává stud a vinu. Přestože je kladen důraz na abstinenci, paradoxně výzkumy ukazují nárůst počtu nechtěných gravidit či pohlavně přenosných onemocnění u těch studentů, kteří prošli touto formou vzdělávání v porovnání s jinými. (WHO, 2023)

Druhým přístupem je tzv. *abstinence-plus program*, který má velmi podobné prvky jako předchozí zmíněný, avšak poskytuje studentům více informací a podporuje používání bariérové antikoncepce a dalších metod praktikování bezpečného styku. Propagována je zde však, stejně jako u prvního programu, především sexuální abstinence. (WHO, 2023)

Posledním programem je *komplexní (komprehenzivní) sexuální výchova*. Tento přístup by měl poskytovat nezkrácené a věku přiměřené informace z celé řady oblastí – počínaje reprodukčním zdravím, přes sexualitu a koncepty vztahů a komunikace konče. (WHO, 2023) Prezentuje pozitivní pohled na sexualitu a vztahy jako na běžnou součást života a podporuje mladé lidi v převzetí zodpovědnosti za svou sexualitu a rozvíjení vlastní sexuální identity. Díky této metodě byl podle Berne & Hubermana (2000) ovlivněn přístup adolescentů ke vztahům, komunikaci, empatii a pohlavní zodpovědnosti, díky čemuž se snížila míra zdravotních problémů v sexuální oblasti, jako jsou nechtěné gravidity či pohlavní onemocnění. Adolescenti také zahajovali pohlavní život později, praktikovali bezpečnější sex. (Berne & Huberman, 2000)

Světová zdravotnická organizace (2023) doporučuje komprehenzivní sexuální výchovu a vydala standardy pro sexuální vzdělávání v evropském regionu, které se řídí zásadami tohoto přístupu. V českém prostředí je tento přístup sice teoreticky podporován a ve vzdělávacích programech MŠMT i v literatuře (např. Zvěřina, 2003, s. 252) je uváděno osvojování konceptů jako je respekt či odpovědnost za vlastní zdraví a sexualitu, v praxi však vzdělávání ve školách často není dostatečné, jak ukazuje např. výstup z průzkumu České středoškolské unie z roku

2020. Tento průzkum poukazuje mimo jiné na fakt, že je škola nejméně častým zdrojem informací o partnerském a sexuálním životě. (Zpráva z průzkumu ČSU, 2020)

Na tento fakt navazuje Společnost pro plánování rodiny a sexuální výchovu (2017, s. 28) svým tvrzením, že neformální sexuální výchova je pro dnešní společnost nedostačující. Nepopírá tím důležitost těchto zdrojů, zejména pro proces učení o mezilidských vztazích a sexualitě, poukazuje však na jejich nedostatečné odborné znalosti. Současně probíhá u mladých lidí období snahy o osamostatnění, která vede k jejich upouštění od snahy získat tyto informace v rodině. Naproti tomu vzrůstá příklon ke sběru informací z internetových zdrojů, což však vede k nesprávnosti a zkreslení. Tyto zavádějící informace však může korigovat právě správně nastavená institucionální sexuální výchova.

5.1 Předškolní vzdělávání

Školský zákon stanovuje jako poskytovatele předškolního vzdělávání v ČR mateřské školy a specifikuje, že toto poskytování je veřejnou službou. Pro děti, u nichž dochází k odkladu školní docházky, je možné předškolní vzdělání uskutečňovat formou přípravných tříd ZŠ. Předškolní vzdělávání je uskutečňováno pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let. Za hlavní funkci institucionálního předškolního vzdělávání je považováno doplnění a podpora výchovy v rodině (kde většina předškolního sexuálního vzdělávání probíhá) a v návaznosti na ni pomoc při zajišťování podnětného prostředí, v němž se bude dítě moci adekvátně aktivně rozvíjet a učit. (MŠMT, 2021, s. 6)

U takto mladých dětí je podstatná správná forma předávání informací a přiměřenost věku, důraz je kladen zejména na tzv. situační učení, které vychází z vytváření a využívání okolností, které reprezentují pochopitelným způsobem praktické situace, což podporuje využívání nabytých dovedností a poznatků v daném momentě a kontextu (dítě více chápe smysl). V souvislosti s tím je podstatná i role spontánního sociálního učení odvíjejícího se od přirozené nápodoby – je tedy zásadní poskytovat vhodné chování a postoje nejen při aktivně vzdělávacích aktivitách, ale i při běžných situacích. (MŠMT, 2021)

Strukturu a obsah předškolního vzdělávání popisují tzv. Rámcové vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání, které vypracovalo MŠMT (2021). Tyto programy v uplynulých letech prošly pouze dílčími revizemi, v současnosti se však chystá komplexní revize a přepracování RVP pro předškolní a základní vzdělávání. V tomto dokumentu jsou uvedeny tematické okruhy a cíle, které lze označit za výstupy vztahové a sexuální výchovy. Pro potřeby práce budou zmíněny zejména příklady, které souvisí s tematikou konsentu, tělesné autonomie a respektu.

Dítě by si mělo podle RVP uvědomovat vlastní tělo a okolní prostředí, měl by být podporován jeho rozvoj v oblasti ochrany bezpečí a zdraví, a mělo by být vzděláváno o možnostech pomoci (na koho se obrátit, koho přivolat a jakým způsobem). Současně se učí identifikovat a vyjadřovat své emoce a další prožitky, vnímání sebe sama, rozvíjí sebedůvěru a respekt k sobě samému, stejně jako respekt k ostatním. Učí se také navazovat vztahy s ostatními lidmi a zásady bezpečnosti takového počínání. Je podstatné, aby dokázaly vyjadřovat svůj souhlas i nesouhlas, byly schopny říct „ne“ v situacích, které to vyžadují (ohrožujících, nebezpečných či neznámých) a odmítnou účast na nedovolených činnostech. Je kladen důraz na ochranu soukromí a bezpečí ve všech vztazích, ať už s jinými dětmi či s dospělými.

Jak již bylo zmíněno, WHO vydalo soubor standardů pro komplexní sexuální vzdělávání v evropském regionu. V tomto dokumentu jsou pro předškolní vzdělávání věkové kategorie rozděleny na 0-4 roky a 4-6 let a nároky na sexuální vzdělávání jsou výrazně podrobnější a obsáhlejší než v českém RVP. Z hlediska potřeb této práce je v první kategorii (tedy od narození do čtyř let) zmiňována např. schopnost uvědomování si vlastního těla a vytváření si jeho pozitivního obrazu, vyjadřování potřeb, přání a hranic či uvědomění si, že emoce mohou být vyjadřovány různými způsoby (verbální a neverbální komunikace). Děti se učí respektovat nesouhlas ostatních a zároveň jsou schopny vyjádřit vlastní – je podporováno to, že nemusí dělat něco, co je jim nepříjemné, a je kladen důraz na tělesnou autonomii („mé tělo náleží mně“). Také je popisována výuka tzv. třístupňového modelu, tedy vyjádřit nesouhlas, odejít a kontaktovat někoho, komu dítě důvěřuje.

Ve starší věkové kategorii (4-6 let) jsou tyto koncepty opakovány a posilovány přiměřeně věku dětí, probíhá zlepšování jejich komunikačních dovedností a k identifikaci složitějších emočních prožitků. Důraz je kladen na možnost volby, jsou zmiňována určitá rizika, mj. také možnost zneužívání a podporováno vyhledání důvěryhodného dospělého v případě pocitu ohrožení. Děti jsou také upozorňovány na to, že je v pořádku cítit jakékoliv emoce, ale ne každé jednání v návaznosti na tyto emoce je v pořádku. (WHO, 2017) Kromě praktických vědomostí, např. kam se obrátit na pomoc, je sexuální výchova v tomto období podstatná zejména kvůli tvorbě klíčových postojů (tělesná autonomie, respekt), na nichž do budoucna děti staví. Podle Council of Europe (2020) sexuální vzdělávání chrání děti a pomáhá budovat bezpečnější a více inkluzivní společnost.

Navzdory rostoucímu povědomí o dětské sexualitě jsou v určitých částech společnosti rodiče, kteří si přejí zachovat ideu dětí jako neposkvrněných asexuálních bytostí. Tento přístup může vést k různým překážkám ve vzdělávání (např. při tvrzení, že rodiče si nepřejí, aby byly jejich děti vystavovány materiálům, které je předčasně sexualizují či pojmání sexuální výchovy jako útoku na nevinnost dětí). (Council of Europe, 2020; The Christian Institute, 2016)

Tato předpokládaná nevinnost by měla být v ideální případě zachována tak dlouho, jak jen to bude možné – tato teorie však nebere v potaz fakt, že děti sbírají informace ze svého okolí, přestože si to rodiče často neuvědomují. Zvěřina (2003, s. 54) dokonce popisuje, že dítě projevuje svou sexualitu od momentu, kdy začíná mluvit, a to zejména přejímáním rolí. Děti podle něj prožívají pocity sexuálního vzrušení či erotického zájmu a mohou prožívat orgasmy. Je však důležité na tyto projevy nahlížet odlišně než na projevy dospělých, neboť u dětí

vycházejí tyto emoce jen z pocitu fyzické slasti, chování je jim příjemné. V návaznosti na to je třeba přijímat i dětské sexuální hry či masturbaci jako normální jev plynoucí z přirozené dětské hravosti a zvědavosti.

Význam sexuální výchovy od útlého věku popisuje také Darbelley (2022) – podle jejího tvrzení jsou první roky základních škol podstatným místem pro rozvíjení představ dětí o sexualitě a spřízněných tématech. Upozorňuje na to, že navzdory některým tvrzením, že děti nejsou sexuální bytosti a reprodukční výchova negativně ovlivňuje jejich nevinnost, jsou děti již od útlého věku aktivně zaujaty těmito tématy a čerpají ze svého okolí jako v případě jiných témat.

WHO (2023) zdůrazňuje, že globální pokyny OSN navazují na školní osnovy a indikují zahájení sexuální výchovy nejpozději ve věku pěti let, kdy je obvykle zahájeno formální vzdělávání. Výuka k reprodukčnímu zdraví je však podle ní celoživotní proces, který může být zahájen i dříve, zejména v domácím prostředí pod vedením důvěryhodných vzorů. Toto vzdělávání probíhá postupně, je přiměřené věku a velmi se liší témata výuky v raném věku od témat v dospívání. Současně popisuje to, že v takto útlém věku nezahrnuje sexuální výuka nutně sex jako takový, spíše se soustředí na vnímání těla, emocí rodinného života, principů souhlasu, násilí a další.

Zdroje, které děti využívají však velmi často disponují vysokou mírou zkreslení informací, chování a hodnot (Darbelley, 2022). V případě, že v této situaci rodiče nejsou schopni zastat roli edukátorů a současně vzorů, které dokáží bez studu dětem poskytnout jasné, vhodné a pravdivé odpovědi stran témat sexuální výchovy, dítě je odsouzeno ke vstupu do následného života s pokroucenými postoji, neadekvátními představami a nesprávnými informacemi.

Z tohoto důvodu je mezinárodními organizacemi kladen důraz na zapojení odborníků (zejména z oblastí pedagogiky, zdravotnictví či sociálních oborů) do výuky sexuální výchovy, což nejenže dětem poskytne odpovědi na otázky a řešení jejich problémů v tomto oboru, ale také vytvoří základ pro spolupráci mezi rodiči a učiteli. Tyto organizace současně s tímto stanoviskem zdůrazňují důležitost role rodiče ve vývoji jejich dětí, ať už co se týče poskytování informací, tak i v oblasti nápodoby vzorů. (WHO, 2010; Darbelley 2022)

5.2 Základní školy

Základním vzděláváním je myšlena povinná školní docházka dle školského zákona. Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku (dále jen "povinná školní docházka"). Tato docházka může být realizována devítiletými základními školami nebo kombinací základních škol a víceletých gymnázií. Základní vzdělávání je rozděleno na dva stupně – prvních pět let odpovídá prvnímu stupni, zbylé čtyři stupni druhému. (Zákon 561/2004 Sb.)

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání jsou témata spadající do oblasti sexuální výchovy rozdělena do dvou oblastí – první z nich je Člověk a jeho svět, která je aplikována pouze na prvním stupni ZŠ. Druhou je kombinace oblastí Člověk a společnost a Člověk a zdraví, které jsou zařazeny do výuky na druhém stupni. (MŠMT, 2023)

Oblast Člověk a jeho svět navazuje na poznatky žáků získané v rodině a v předškolním vzdělávání a zmiňuje mimo jiné význam vzájemné úcty a respektu v mezilidských vztazích, rovné postavení mužů a žen ve společnosti (s. 45). Dále jsou žáci v tomto okruhu seznamováni s tím, co je vhodné a nevhodné ve vztazích mezi lidmi, jsou poučeni o zdravotní prevenci a osvojují si bezpečné chování v různých životních situacích včetně těch mimořádných (s. 46). Jako výstup z tohoto celku se dokáží žáci chovat adekvátně při setkání s jinými lidmi, dokáží rozpoznat nevhodné jednání vrstevníků i dospělých a jsou si vědomi svých práv. (MŠMT, 2023)

Na druhém stupni je, jak již bylo zmíněno, sexuální výchova rozložena do více předmětů. Podstatnými tématy, jimiž se studenti mají zabývat, jsou mravní principy a společenská pravidla, jejich respekt a uplatňování, stejně jako přejímání vlastní odpovědnosti. Je rozvíjeno občanské a právní vědomí žáků, schopnost utváření pozitivních vztahů k opačnému pohlaví, rozpoznávání stereotypního nazírání na postavení žen a mužů ve všech sférách života. Je zde snaha učit žáky rozpoznávat postoje a názory ohrožující lidskou důstojnost. Žáci si z této výuky odnášejí vhodné komunikační prostředky k vyjadřování vlastních emocí, myšlenek a postojů a jsou schopni si obhájit vlastní práva. (MŠMT, 2023, s. 54)

Kapitola k předmětu výchova ke zdraví zmiňuje témata sexuálního dospívání, reprodukčního zdraví a sexuality jako součásti osobnosti. Je zde respektován význam sexuality v souvislosti s etikou, morálkou a zdravím. Současně však RVP také popisuje předčasnou sexuální zkušenost, význam zdrženlivosti a odpovědného sexuálního chování, promiskuitu, těhotenství

a rodičovství mladistvých a problematiku pohlavní identity. Žáci zde prohlubují poznatky o sobě samém a vztazích – zejména pak o partnerství, manželství a rodině.

V etické výchově, což je tzv. doplňující vzdělávací obor, se pracuje s emocemi, jejich vyjadřováním i čtením, empatií a významem prvků neverbální komunikace. Žáci se učí iniciativně vstupovat do vztahů s vrstevníky a rozlišovat vhodnost jejich nabídek k aktivitě a trénují adekvátní reakce na tyto nabídky. Důležitý je zde i prvek sebeúcty a úcty ke druhému.

V RVP pro ZV je také obecně kladen důraz na osobní bezpečí, předcházení krizovým situacím a vhodné chování v případě, kdy nastanou. Do bezpečného chování se řadí i správná komunikace s vrstevníky i s cizími lidmi, bezpečnost pohybu v rizikovém prostředí či problematika komunikace skrz moderní elektronická média. Měly by být vysvětlovány skryté formy a úrovně násilí a zneužívání a popsán pojem sexuální kriminalita a s ním spojená tematika – šikana a další projevy násilí, sexuální zneužívání dětí či kriminalita mládeže.

Kromě RVP pro základní vzdělávání vydalo MŠMT také Doporučení pro realizaci sexuální výchovy na základních školách (2010). Tento dokument je bohužel vzhledem k datu vydání v mnoha ohledech neaktuální a nebyl doposud přepracován, přesto však popisuje některé důležité koncepty, jež by neměly být opomenuty. Mimo jiné apeluje na prohlubování systému vzdělávání a výchovy ke zodpovědnosti za zdraví a vyzdvihuje komplexní přístup k rizikovému jednání dětí a mládeže vč. sexuálního zneužívání dětí. (MŠMT, 2010, s. 23)

Mezi klíčové komunikativní kompetence, jimiž by měl absolvent základního vzdělání disponovat, je zařazena schopnost žáků naslouchat a porozumět druhým, rozpoznat běžně užívaná gesta, zvuky a další komunikační prostředky. Všechny tyto dovednosti by měli žáci aplikovat k utváření vztahů nutných k plnohodnotnému soužití a součinnosti s jinými lidmi. Ze společensko-personálních kompetencí by si měli žáci osvojit zdatnost v ohleduplnosti a úctě při jednání s druhými a současně by si měli utvářet pozitivní obraz sebe sama, který podporuje vlastní sebejistotu a další rozvoj. Při ukončení základního vzdělávání by měli být žáci schopni respektovat přesvědčení a hodnoty ostatních lidí, vcítit se do jejich situace, odmítat hrubé jednání, utlačování, psychické i fyzické násilí. Porozumění základním principům společenských norem, zákonů a svých práv a povinností se také řadí k výstupním kompetencím absolventů základního vzdělání. (MŠMT, 2021, s. 10-12)

Ve standardech WHO (2017) jsou tři věkové kategorie, které lze zařadit do základního vzdělávání. Oproti obecnému RVP je hned v nejmladší kategorii, tedy mezi šestým a devátým rokem, explicitně popsána snaha vytvořit u dětí pojetí „přijatelného sexu“, který bude oboustranně souhlasný, dobrovolný, rovnocenný, přiměřený věku i okolnostem a s důrazem na respekt k sobě samému. V téže věkové kategorii je popsána i schopnost nastavování vlastních hranic a praktikování tělesné autonomie.

V následující kategorii (9-12 let) je podporováno vzdělat studenty o konceptu přebírání zodpovědnosti za to, aby byly vlastní sexuální zkušenosti bezpečné a příjemné nejen pro ně, ale i pro ostatní. Opět je zmíněna schopnost vyjádřit své hranice a přání a vyhnout se nebezpečným či nechtěným sexuálním zážitkům. V návaznosti na dopady a rizika nebezpečné, nepříjemné či nechtěné sexuální události popisují autoři mimo jiné i psychologické dopady. Poslední podstatnou kategorií je popis různých typů sexuálního zneužívání a informace o tom, jak se jim vyhnout či jak a kde vyhledat pomoc.

Poslední kategorie spadající věkově do základního vzdělávání, tedy mezi dvanáctým a patnáctým rokem, již nezmiňuje žádné nové koncepty týkající se konsentu. Zdůrazňuje opakování známého, avšak počítá s tím, že studenti mají dostatečné základy a správné postoje již z předchozích kapitol vzdělávání.

Problematická je otázka časové dotace těchto předmětů na druhém stupni. Vzhledem k tomu, že se v případě sexuální výchovy nejedná o samostatný předmět, nýbrž o koncept, který se prolíná několika obory, není vždy možné dost dobře kontrolovat, zda, na jaké úrovni a jak často skutečně probíhá. Přestože je zamýšleno, aby byla primárně situována do předmětu výchova ke zdraví, ani tato varianta problém neřeší – tento předmět se totiž dělí o časovou dotaci s předmětem tělesná výchova, může se tedy stát, že výchova ke zdraví nedostane prostor ve výuce. Stále je možné, že se studenti druhého stupně setkají s koncepty sexuální výchovy na hodinách biologie či občanské nauky, ucelený přístup a dostatečnost však při tomto pojetí nelze zaručit. Toto by znamenalo, že pokud konkrétní škola či pedagog nepovažují tuto oblast za důležitou nebo neví, jak k ní přistoupit, řada žáků probere pro život klíčovou tematiku mezilidských vztahů, sexuality a reprodukčního zdraví jen velmi okrajově a neuceleně, pokud vůbec.

5.3 Střední školy

Organizace středoškolského vzdělávání je v ČR rozvětvená, z toho důvodu se mohou objevovat nesrovnalosti mezi znalostmi studentů. Institute středního vzdělávání poskytují formální vzdělávání, a to buď všeobecné (gymnázia) nebo odborné (odborná učiliště či odborné SŠ). Pro tyto typy škol se liší doporučení MŠMT a jejich individuální RVP, tyto dokumenty se však částečně rozcházejí např. u různých typů gymnázií.

V RVP pro gymnázia je uvedeno, že vzdělávací oblast člověk a zdraví, který zahrnuje obory výchova ke zdraví a tělesná výchova, navazuje na stejnojmennou koncepci ze základního vzdělávání. Výuka v tomto ohledu staví na dříve získaných hodnotách, postojích a znalostech a vede zejména k hlubšímu poznávání těchto myšlenek.

Student směřuje pod vlivem této edukace k lepšímu rozeznání rizikovosti jednání v partnerských a rodičovských rolích, je mu zprostředkován náhled do života dospělých, rodiny a do uplatňování určitých zásad (tolerance, respekt, zákonnost, pomoc) jako základu pro nekonfliktní partnerství a rodinný život. Měla by být vyzdvihována otázka rizikového chování v oblasti sexuálního a reprodukčního zdraví a otázka sexuálně motivované kriminality. (MŠMT, 2020)

Komplexně by zde měla být rozebírána také problematika různých intimních vztahů a modely sociálního chování v těchto vztazích – důraz na otevřenost, toleranci a respekt, empatii, trpělivost, odpovědnost, sebeúcty a sebepoznání. Výstupem by měl být student, který zná práva každého jedince v oblasti reprodukce a sexuality, je schopen efektivně komunikovat a zaujímá odmítavé postoje k rizikovému chování. Student by měl být také schopen uvést důsledky porušení paragrafů trestního zákona souvisejících se sexuálně motivovanou kriminalitou. (MŠMT, 2020)

U ostatních RVP pro odborné střední školy či odborná učiliště se uvádí hodinové dotace pro tzv. vzdělávání pro zdraví, v rámci něhož je uvedena i tematika partnerských vztahů a sexuality. Jakékoli další informace k sexuální výchově na tomto typu škol však v rámci vzdělávacích programů nejsou. (MŠMT, 2021)

WHO (2017) ve svých doporučených standardech u věkové kategorie 15 a více let uvádí složité koncepty řešení konfliktů v partnerských vztazích, upozorňuje na sexuální obtěžování a zdůrazňuje pozitivní přístup k sexualitě a potěšení a uchopuje sex jako pojem komplexnější, než pouhou soulož. Předpokládá se, že veškeré informace o tematice respektu a tělesné

autonomie si studenti již osvojili při předchozím vzdělávání a v současnosti s ním operují a není tedy nutné jej opakovat.

Institucionální vzdělávání u této věkové kategorie čelí jistým výzvám – přestože jsou studenti dostatečně vyspělí, aby byli schopni porozumět složitějším myšlenkám, jejich postoje jsou v tomto bodě často již zformovány a jsou mnohdy informováni z jiných zdrojů, což může vést k nesprávnosti či neúplnosti jejich představ. Pedagogové a odborníci tedy v ideálním případě zjišťují a pokouší se napravovat a doplňovat problematické představy a postoje. Možností, jak tuto situaci zlepšit, je kvalitnější a ucelenější přístup k tématům sexuální výchovy v povinném vzdělávání již v nižším věku. (Janiš, 2005)

Scheithauerová (2015) uvádí, že zejména ve vyšších stupních vzdělávání je možné a žádoucí rozšířit roli edukátora sexuální výchovy z učitelů i na odborníky z dalších oborů. K tomuto přístupu se přiklání i WHO, IPPF, UN a UNESCO (Darbelley 2022), jak již bylo zmíněno výše. Nad rámec běžné výuky jsou pak organizovány přednášky, besedy či další program právě s externími odborníky – může se jednat o psychology, zdravotníky, právníky či lektory primární prevence. Vhled daného specialisty je pro studenty přínosný a poskytuje jim jedinečnou možnost klást dotazy, na které by se z mnoha důvodů např. nechtěli zeptat svého školního pedagoga. Často také zahrnují praktické doplnění teoretického výkladu, což je součástí, kterou standardní sexuální výchova často postrádá.

Vránová (2010) popisuje jako ideální stav situaci, v níž se rodina, škola a odborná obec doplňují a předávají mravně nezávadné postoje společně s pravdivými a úplnými informacemi. Jelikož není v ČR umožněno optimální a efektivní propojení školního vzdělávání s rodinou, nelze očekávat ani vhodné propojení se zdravotnictvím. Porodní asistentky, stejně jako další odborníci zabývající se problematikou lidské reprodukce, partnerských vztahů a rodičovství, mohou tak své znalosti a zkušenosti předávat pouze formou externí spolupráce s výukovými zařízeními – pořádáním přednášek, besed či jiných výukových programů. Alespoň tímto způsobem lze zajistit přispění odborníků k rozvoji kvalitní sexuální výchovy.

5.4 Mimoškolní vzdělávání

Janiš (2005) srovnává sexuální výchovu se socializací. Popisuje ji jako proces, který formuje naše postoje, hodnoty a návyky nezbytné pro život ve společnosti. Stejně jako socializace začíná tento proces v rodinném prostředí. Kamanová (2014, s. 8) rozděluje formy přístupu k informacím podle způsob kontaktu při sexuální výchově a podle prostředí, v němž tato výchova probíhá. V obou těchto případech je primární rodina – jedná se o základní a nejpřirozenější zdroj informací o tématech sexuální a vztahové výchovy.

Jako pro takový jsou na něj kladeny vysoké nároky – výchova v rodině nemá jasné specifikované standardy jako výchova institucionální, přesto její kvalita přímo ovlivňuje schopnosti dítěte při vstupu do života a do školního edukačního systému. Jak již bylo zmíněno, výchova v rodině je primárním zdrojem informovanosti v případě předškolního vzdělávání, na kterou navazuje vzdělávání v mateřských školách a je jediným zdrojem informovanosti u dětí, které doposud nezačaly vzdělávání ve školní instituci. (Kamanová, 2014, s. 9-10)

Přestože výchova v rodině má své výhody, jako například důvěrné prostředí, má i řadu nedostatků. Hlavním může být nepřesnost či nedostatek informací o vybraných tématech – přestože tedy rodiče mohou skvělým způsobem navigovat dětské emoce a učit je o respektu, ne vždy jsou schopni popsat ve starším věku např. specifika sexuálně přenosných onemocnění. Současně se také stává, že z důvodu nezájmu, studu či chladných vztahů edukace o těchto tématech úplně absentuje či je značně omezená. Ve vyšším věku pak studenti přirozeně inklinují k jiným zdrojům, než je jejich rodina. (Vaníčková, 1999, s. 46, Společnost pro plánování rodiny a sexuální výchovu, 2017)

Rodinná výchova by měla jít ruku v ruce s edukací školní – jedním z principů sexuální výchovy je dle Taubnera (1998) princip spolupráce školy a rodičů. Rodiče by měli být v těchto záležitostech informováni o tom, co je součástí školního vzdělávání, a mohou se případně rozhodnout s tímto nesouhlasit. V případě projeveného nesouhlasu (nejčastěji z důvodu socioekonomické situace či pro náboženské vyznání) je žádoucí snaha pedagoga o individuální pojetí výuky vůči konkrétnímu žákovi. Přestože mají však rodiče právo vyjádřit svůj názor, v některých případech však nelze k těmto požadavkům přihlídnout – první variantou je situace, kdy je tematický celek nezbytný pro doložení všeobecných znalostí (např. pohlavní orgány). Ve druhém případě se jedná o situace, kdy škola nemůže popírat existenci určitých patologických jevů, např. sexuálního zneužívání dětí (Scheithauerová, 2015).

Dalším hlavním neinstitucionálním zdrojem informovanosti jsou vedle rodiny vrstevníci. V kolektivu, jímž jsou děti denně obklopeny ve škole, v němž navazují klíčově sociální vazby s podobně starými dětmi a kde se nejvíce socializují, je nevyhnutelná diskuse o tematice sexuality. Nejen že děti svým přátelům věří často více než rodičům, jejich názor je pro ně důležitý a chtějí zapadnout do kolektivu. Tento zdroj informací o sexuální tematice je problematický zejména pro vysokou míru zkreslení. Kromě neověřených informací z jiných zdrojů (vlastní rodina či předchozí sexuální výchova), které se tímto způsobem šíří dětskými kolektivy, jsou předávány i informace vymyšlené, zkonstruované k tomu, aby zvýšily prestiž jedince v sociální skupině. (Šulová a kol., 2001)

Posledním důležitým zdrojem jsou moderní technologie – zejména internet a sociální sítě. V dnešní době je vliv médií a internetu na mladé lidi neopomenutelný. Děti a dospívající jsou tomuto vlivu vystavováni denně a je možné, že budou při svém běžném virtuálním chování omylem konfrontováni nečekaným obsahem – Agbedel (2016) uvádí, že k tomuto dochází až u 44 % adolescentů. Existuje však také varianta, že děti informace o tématech sexuální výchovy začnou cíleně vyhledávat, neboť internet je spojen s anonymitou a eliminací studu, který může být součástí interakcí s rodinou, vrstevníky či pedagogy. (Agbedel, 2016)

Přestože existují kvalitní edukační stránky, profily a projekty, k nimž se mohou děti na internetu dostat, převažují výrazně rizika nekontrolovaného přístupu dětí do tohoto prostředí, zejména pokud postrádají předchozí poučení o tom, jak se v něm chovat. Virtuální prostředí není téměř limitováno a zprostředkovává informace v různých podobách. Děti tak mají snadný (ať už záměrný či způsobený nedopatřením) přístup k explicitnímu erotickému obsahu a pornografii.

Dítěti, které nemá žádné či má pouze základní povědomí o sexuální tematice, jsou rázem prezentovány značně zkreslené obrazy toho, jak probíhají sexuální akty, co obnáší a jak při nich aktéři vypadají. To nastavuje nerealistická očekávání a podporuje stereotypy – toto nevhodné nastavení hodnot může do budoucna ovlivnit v rámci sexuálního života jedince i jeho sebevědomí a přístup k opačnému pohlaví. Nevhodné vzory chování prezentované často v pornografii mohou vést k jejich reprodukování v pozdějším životě a často obsahují nekonsensuální jednání, násilné praktiky bez souhlasu a další. (Agbedel, 2016; Společnost pro plánování rodiny a sexuální výchovu, 2017)

Další hrozbou je přístup k on-line chatovacím místnostem a seznamkám. Při něm se mohou setkávat s lidmi, kteří se vydávají za někoho jiného, mohou s nimi neomezeně komunikovat o jakýchkoli tématech a vystavovat je explicitnímu obsahu. Také mohou být děti těmito osobami

nabádány k zasílání materiálů se sexuální tematikou (popř. i následně vydírány) či vyzývány k osobnímu setkání. V průzkumu Kopeckého (2013, s. 123) odpovědělo téměř 36 % dotazovaných dětí, že by se zúčastnily osobní schůzky s člověkem, jehož poznaly skrz internet a kterého osobně neznají. (Kopecký, 2013, s. 123). Kopecký provedl v roce 2019 druhý průzkum, ve kterém přes 26 % dětí uvedlo, že byly jiným neznámým uživatelem internetu pozvány na osobní schůzku a alarmujících 70 % z nich se na tuto schůzku dostavilo. (Kopecký, 2019, s. 26). Je tedy třeba zdůraznit význam edukace dětí o pohybu ve virtuálním prostředí (Weiss P. a kol., 2005).

5.5 Význam vzdělávání v prevenci kriminality a rizikového sexuálního chování

Sexuální výchova by měla plnit také roli prevence sociálních patologií, které se dle Šulové a kol. (2011) nejčastěji projevují v dospívání. Jak již bylo zmíněno, jedná se o celoživotní proces, který spočívá zejména v přijímání určitých vzorců chování, jež jsou společností akceptované. Bude-li adolescent veden k těmto vhodným modelům, lze očekávat, že bude snížen výskyt sociální patologie, např. používání násilí či rizikové sexuální chování (Šulová a kol., 2011).

Zatímco rizikové chování definuje Miovský a kol (2015, s. 28; s. 115) jako „*chování, v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince nebo společnost,*“ rizikové sexuální chování je podle něj „*soubor behaviorálních projevů doprovázejících sexuální aktivity a vykazujících prokazatelný nárůst zdravotních, sociálních a dalších typů rizik*“. Balík (2022) upozorňuje na to, že v případě tohoto jednání může být dítě buď aktivně tím, kdo se přímo dopouští rizikového chování, nebo obětí takového chování.

Jak již bylo zmíněno, určité sexuální chování (objevování těla apod.) v dětském věku je přirozeným projevem zvědavosti a není považováno za rizikové chování. V těchto situacích je velmi dobře možné korigovat jejich jednání vhodnou intervencí v podobě edukace – vysvětlit nastavení hranic a mravní kontext jejich počínání. U mladistvých však nestačí drobné korektivní postupy, jestliže projeví podobné tendence, neboť je zde zvýšené riziko jejich překlopení do kategorie sexuálních trestných činů. Na místě je v tomto případě komplexní uchopení a řešení problému. Alespoň částečně předcházet těmto situacím může efektivní vzdělávání jako forma prevence. (Weiss a kol., 2010, s. 106; Balík, 2022).

Podle Miovského (2015, s. 29) lze popsat primární prevenci jako „*jakékoli typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních či jiných intervencí směřujících k předcházení výskytu*

rizikového chování, zamezujících jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhajících řešit jeho důsledky.“ V oblasti primární prevence sexuální kriminality popisuje Zoubková (2004, s. 134) nutnost účinné výchovy v oblastech sexuality, rodiny, práva a kultury, stejně jako provádění osvětových akcí adresovaných potencionálním obětím. Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže popisuje, že pedagogové ve školním prostředí pracují s rizikovým chováním a zauímají vůči němu účinná primárně-preventivní opatření. (MŠMT, 2010, čl. 2, bod č. 8).

Velmi podstatnou součástí primární prevence sexuální kriminality je zvyšování povědomí veřejnosti o sexuální trestné činnosti a vyvracení mýtů s ním svázaných, které často tuto činnost v očích společnosti legitimizují. Zásadním způsobem se na této činnosti podílí nestátní neziskové organizace – v ČR se tematice domácího a sexuálního násilí věnují např. ACORUS, ROSA, Bílý kruh bezpečí, Locika, proFem či Konsent. Právě nezisková organizace Konsent pořádá mimo jiné také vzdělávací akce a workshopy pro různé skupiny (studenti i pedagogové škol, firemní kolektivy i rodiče) k tematice sexuality, konsentu a prevenci sexuálního obtěžování. (Mráka, 2023, s. 56, konsent.cz, 2024)

Sekundární prevence představuje identifikaci, vyhledání a preventivní působení na rizikové skupiny. Vzhledem k nutnosti získání správných dat pro účinné zacílení této prevence je často omezováno řešení vycházející z mýtů a zkreslených představ. V ČR proběhla mezi lety 2009 a 2012 kriminologická studie realizovaná IKSP, zkoumající výskyt, formy a pachatele sexuální trestné činnosti. Výsledky této studie vyvrací některé stereotypy, které byly zmíněny v sociologické části této práce, např. o tzv. skutečném znásilnění (tedy cizí osobou v parku) – v tomto výzkumu převažoval násilný kontakt v interiéru. (Blatníková, 2014; Mráka, 2023)

Na vzdělávání v rámci sekundární prevence cílí také některé neziskové nestátní organizace. Např. výše zmíněný Konsent pořádá i workshopy, které lze zařadit do kategorie sekundární prevence, cílí totiž na rizikové skupiny (v tomto případě na táborové vedoucí či na pracovníky barů a klubů). (konsent.cz, 2024)

WHO (2024) se k prevenci sexuálního násilí vyjadřuje popisováním možných strategií jejího managementu. Jmenuje například nácvik schopností komunikace, školní programy soustředící se na povědomí o znásilnění, sexuálním zneužívání či násilí na schůzkách, nebo třeba programy zásahu přihlížejících.

VÝZKUMNÁ (PRAKTICKÁ) ČÁST

6 METODIKA PRŮZKUMNÉ (PRAKTICKÉ) ČÁSTI

Bakalářská práce s názvem *Problematika konsentu v rámci vzdělávání u studentů vybraných středních škol* je, jak již bylo zmíněno, prací teoreticko-praktickou. Praktickou část této práce představuje kvantitativní průzkum formou dotazníkového šetření.

6.1 Průzkumné otázky

Na základě stanovených cílů praktické části této práce byly stanoveny následující průzkumné otázky:

- Jak si sami studenti myslí, že jsou informovaní o problematice?
- Jaké jsou primární zdroje informací, ze kterých pochází většina jejich znalostí?
- Jak moc a jakým způsobem se podílí výuka na školách (zejména SŠ) na informovanosti studentů?
- Jakou mají studenti představu o výuce vztahové a sexuální výchovy?

6.2 Metoda získávání dat

Data k praktické části této práce byla sbírána za pomoci nestandardizovaného dotazníku, nově konstruovaného specificky pro potřeby této práce. K této metodě bylo přistoupeno proto, že v současné době není k dispozici standardizovaný dotazník, který by odpovídal charakteru požadovaného průzkumu. Většina položek byla inspirována literaturou prostudovanou při zpracování teoretického základu této práce.

Původním záměrem byla distribuce papírové formy dotazníku na vybraných středních školách po zajištění souhlasu ředitelství školy. Přes intenzivní snahy však komunikace s těmito pracovníky tuto variantu neumožnila, byla tedy nakonec využita náhradní možnost – přepracování dotazníku do elektronické podoby prostřednictvím platformy survio.com, která slouží k realizaci dotazníkových šetření.

Distribuce proběhla rozesláním odkazu na finální verzi dotazníku vybraným studentům středních škol, poněvadž nebylo možné je oslovit hromadně bez souhlasu ředitelství instituce. Rozeslání odkazu bylo doprovázeno prosbou o další šíření tzv. snowball metodou, díky čemuž se dotazník dostával až k finálním 81 respondentům, z nichž 46 vyplňování dotazníku dokončilo a odeslalo jej. Návratnost dotazníku lze tedy považovat za 56,8 %.

Samotný sběr dat probíhal po dobu 30 dnů v termínu od 11. března 2024 do 10. dubna 2024.

Respondenti byli v úvodu dotazníku před samotným vyplňováním informováni o povaze tématu a otázek a ujištění o anonymitě sbíraných dat. Byli zde rovněž seznámeni s kritérii potřebnými k zahájení průzkumu. Kvalifikace respondenta jako validního zahrnovala věkovou kategorii mezi 18 a 20 lety a aktuální navštěvování předposledního či posledního ročníku střední školy. Současně byla v tomto úvodu zmíněna možnost informovat vedoucí šetření (s dotazy, zpětnou vazbou či v případě zájmu o sdílení zpracovaných výsledků) společně s kontaktními informacemi.

Elektronická verze dotazníku je tvořena úvodem a 26 otázkami, přičemž 14 z nich je uzavřených (převážně trichotomických), 9 otevřených (které zejména poskytují prostor pro zdůvodnění či rozvedení odpovědí na uzavřené otázky) a tři otázky, na něž byla možnost odpovídat výběrem z pětistupňové Likertovy škály. Všechny otázky (s výjimkou otázky 23) jsou z důvodu nemožnosti větvení otázek na platformě survio.com vedeny jako povinné, přičemž u těch, kde navazuje otevřená otázka na souhlasnou odpověď u otázky předchozí, byla zachována možnost tuto otázku vyplnit a uvést variantu „ne“ či „nevím“ do textového pole, což ve výsledku učinilo některé uzavřené otázky obsoletními.

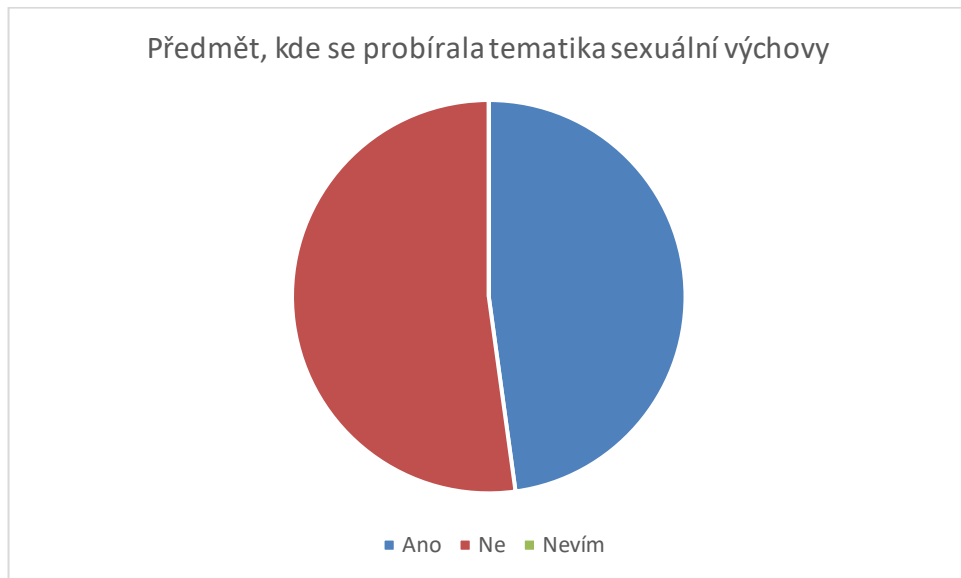
V první části dotazníku dominovaly otázky se zaměřením na dostupnost sexuální výchovy na základních a středních školách, formy a časovou dotaci této výuky. Druhá část se věnovala potřebě tohoto typu výuky dle respondentů. Následovaly otázky pokrývající možnosti zlepšení výuky této oblasti a otázky na alternativní zdroje informovanosti o tematice sexuální výchovy u věkové skupiny respondentů. Další body dotazníku se soustředily na znalost vybraných pojmů spojenou s otázkou na jejich probírání v rámci školního kurikula. Na ně navazovaly otázky zaobírající se znaky verbálního a neverbálního vyjadřování konsentu. Závěrečnou část tvořily – dle zásad zpracování dotazníku – demografické otázky týkající se pohlaví, věku a navštěvovaného ročníku vzdělávání.

6.3 Metody zpracování a analýzy dat

Po uzavření dotazníkového šetření proběhla analýza dat v programech Microsoft Excel a Microsoft Word. Výsledky této práce jsou graficky prezentovány. Pro přehlednost jsou využity zejména grafy výsečové, sloupcové a pruhové. K nim náleží stručná deskriptivní analýza. Grafy i komentáře jsou začleněny do následující kapitoly o interpretaci výsledků.

6.4 Analýza a interpretace výsledků

Otázka 1 – Předměty s tematikou sexuální výchovy

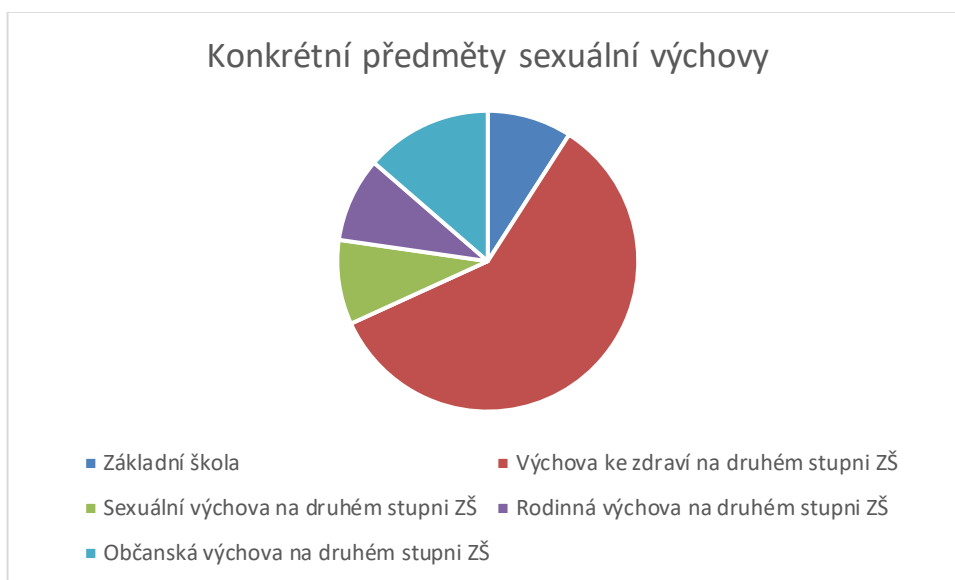


Graf 1 - Předměty s tematikou sexuální výchovy

První otázkou byla uzavřená trichotomická otázka, jejímž cílem bylo zjistit, zdali měli respondenti v průběhu školní docházky předmět, v rámci něhož probírali témata, která by bylo možné zařadit pod pojem sexuální výchova.

Na výšečovém grafu je patrné, že odpovědi byly v tomto případě poměrně vyrovnané. Dvacet čtyři studentů (52 %) vybrala variantu „ne“, zatímco dvaadvacet studentů (48 %) uvedlo, že výuka takového předmětu v rámci výuky proběhla. Možnosti „nevím“ nevyužil žádný z respondentů.

Otázka 2 – Konkrétní předměty sexuální výchovy



Graf 2 - Konkrétní předměty sexuální výchovy

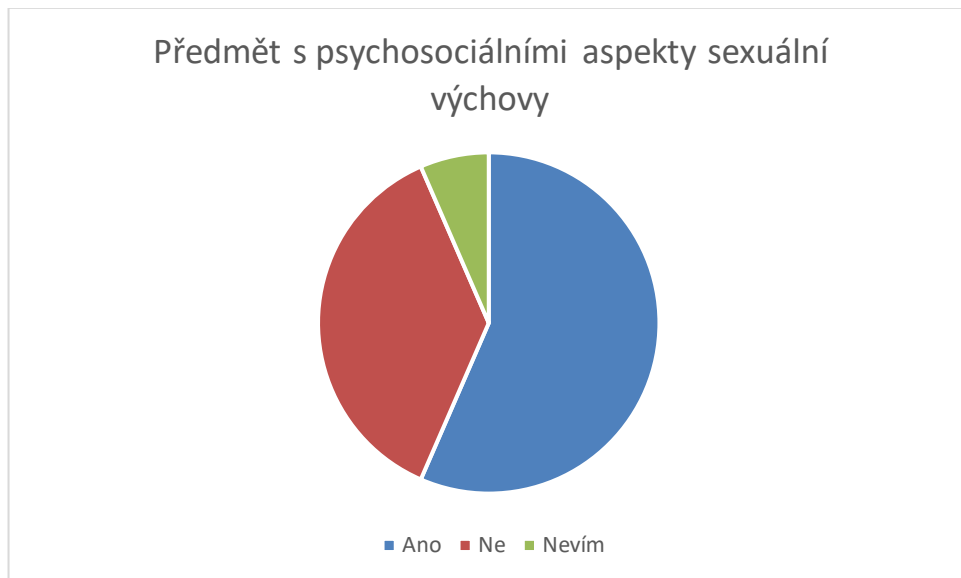
Tato otázka byla otevřená a navazovala na odpověď předchozí otázky. Jestliže předmět specifikovaný v otázce 1 absolvovali, jak se jmenoval a v jaké fázi vzdělávání jím prošli. Bylo možné uvést více různých předmětů.

Vzhledem k nemožnosti větvení otázek při využívání platformy survio.com museli na tuto otázku odpovídat i studenti, kteří v předchozí otázce odpověděli „ne“. Jejich odpovědi tvoří 52 % a nejsou zahrnuta z důvodu přehlednosti do grafického zobrazení⁴.

Dva respondenti (4 %) neuvedli konkrétní název předmětu, specifikovali pouze, že tento typ předmětu absolvovali v rámci základního vzdělávání. Všichni ostatní studenti (20, 43 %) vyjádřili, že jejich výuka v tomto oboru proběhla na druhém stupni ZŠ. 13 studentů (28 %) probíralo sexuální výchovu v rámci výchovy ke zdraví, 2 (4 %) v rámci předmětu pojmenovaného sexuální výchova, 2 (4%) v rámci rodinné výchovy a 3 (6 %) v rámci občanské nauky.

⁴ Graf 2 neobsahuje odpovědi „ne“; výšeče tedy zobrazují pro grafickou přehlednost jiné procentuální hodnoty než jsou uvedeny v deskripci.

Otázka 3 – Předmět s psychosociálními aspekty sexuální výchovy

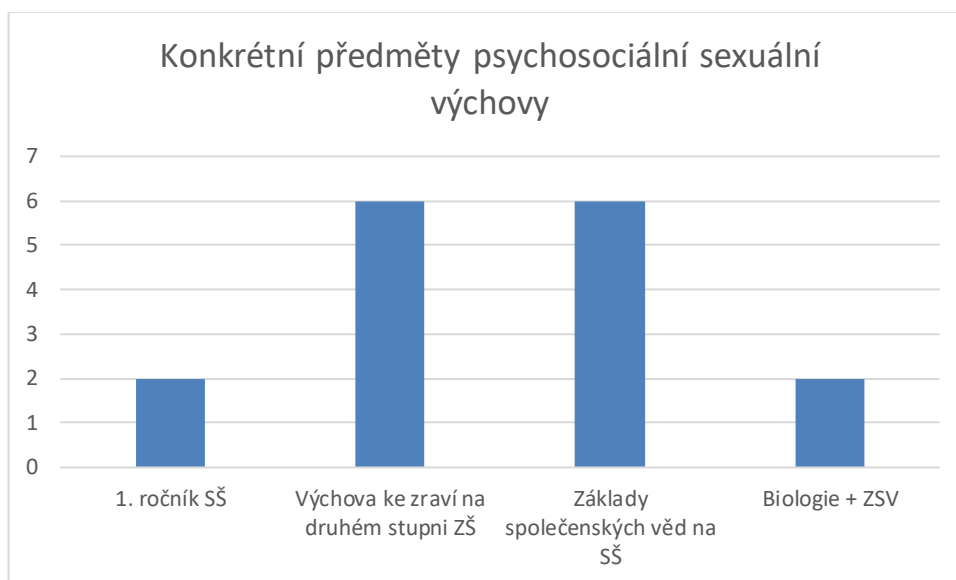


Graf 3 - Předmět s psychosociálními aspekty sexuální výchovy

Třetí otázka je uzavřená, trichotomického typu. Táže se studentů na to, zdali absolvovali v rámci školní docházky předmět, který se alespoň částečně věnoval psychosociálním aspektům sexuální výchovy. Jako příklady takových aspektů jsou uvedeny partnerské vztahy, respekt, souhlas a tělesná autonomie.

Dvacet šest respondentů (57 %) uvedlo, že takovýto předmět absolvovali, 17 (37 %) jich uvedlo, že jej neměli. 3 studenti (6 %) zvolili možnost „nevím“, což může být způsobeno použitím spojení „psychosociální aspekty“, které může být pro studenty těžko uchopitelné.

Otázka 4 – Konkrétní předměty psychosociální sexuální výchovy



Graf 4 - Konkrétní předměty psychosociální sexuální výchovy

Tato otevřená otázka se snažila znovu navázat na předchozí uzavřenou a zjistit, jak se jmenoval předmět s aspekty psychosociální sexuální výchovy, který studenti absolvovali, a v jaké části studia. Opět bylo možné uvést více předmětů.

Problematika větvení byla již popsána u předchozí dvojice otázek a u této dyády tomu není jinak. V případě této otázky však možnost „ne“, která byla určena jen pro ty, kteří u předchozí uvedli jinou odpověď než „ano“, využilo výrazně více respondentů, než by teoreticky mělo. Při dodržování této logiky by na otázku mohlo teoreticky odpovědět „ne“ pouze dvacet respondentů, zvolilo ji však 30 (tvořící 66 %) z nich. Tato nesrovnalost vyvolává otázku, zdali všichni studenti skutečně pochopili význam předchozí otázky a byli tedy schopni svůj postoj rozvést.

Sloupcový graf v tomto případě zobrazuje rozložení ostatních odpovědí – dva studenti (4 %) specifikovali pouze 1. ročník SŠ, v němž takovýto předmět absolvovali, bez jakéhokoli komentáře k názvu předmětu. Další dva (4 %) uvedli kombinaci předmětů biologického a společenskovedního zaměření. Šest respondentů (13 %) specifikovalo jako tento předmět výchovu ke zdraví na druhém stupni základního vzdělávání a dalších šest (13 %) zmínilo tuto výuku v rámci základů společenských věd na střední škole.

Otázka 5 – Přednášky sexuální výchovy



Graf 5 - Přednášky sexuální výchovy

Tato uzavřená otázka se dotazuje respondentů na to, zdali v rámci školního vzdělávání absolvovali sexuální výchovu formou přednášky či série přednášek. Je opět trichotomická a respondenty byly využity všechny tři varianty odpovědí.

Čtyřadvacet respondentů (52 %) odpovědělo „ano“, 19 (41 %) studentů naopak nesouhlasilo. Tři (7 %) zvolili variantu „nevím“.

Otázka 6 – Rozsah přednášek sexuální výchovy

Otázka šest opět navazuje na předchozí uzavřenou se snaží zjistit rozsah přednášky či přednášek s tematikou sexuální výchovy, které studenti, již na předchozí otázku odpověděli „ano“, absolvovali. Současně se dotazuje i na tematické okruhy těchto přednášek.

Vzhledem k různorodosti odpovědí je grafická analýza značně ztížená a mohla by být nepřehledná. Z tohoto důvodu budou data u této otázky prezentována a analyzována pouze deskriptivně.

Odpověď „ne“, která byla opět určena pro ty, kdo neměli tento typ přednášek a reflektovali to v předchozí odpovědi, vybralo v tomto případě osmnáct (39 %) respondentů. To opět vytváří nesoulad s dvaadvaceti respondenty, kteří by tuto variantu na základě svých předchozích odpovědí vybrat měli. Čtyři (9 %) studenti uvedli, že si nepamatují žádné podrobnosti a dva (4 %) další zmínili, že absolvovali jednu dvouhodinovou přednášku, avšak nevybavují si její tematický obsah.

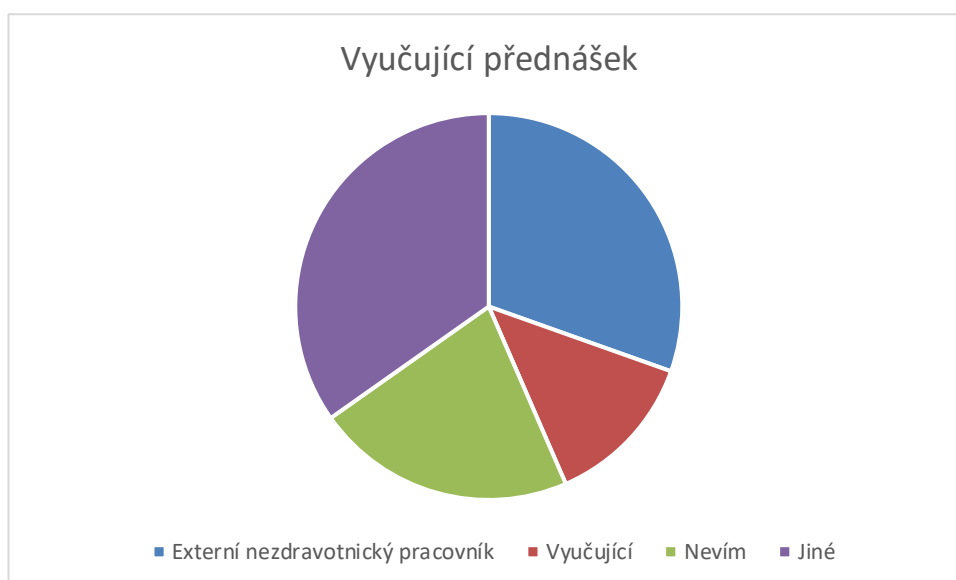
Devět respondentů (20 %) popsalo svou zkušenost s jedno- až dvouhodinovou přednáškou na ZŠ, jejímž hlavním tematickým zaměřením byla ochrana při pohlavním styku, zejména prezervativy, a metody bezpečného sexu. Další student (2 %) uvedl, že absolvoval dva různé typy přednášek – jedna byla stejného rázu, jako bylo zmíněno v předchozí specifikaci a druhá, probíhající na ZŠ a určena výhradně pro dívky, byla vyučována odděleně od chlapeckého studentstva a zabývala se zejména otázkou menstruace. Takovouto oddělenou přednášku o menstruaci uvedlo dalších 6 (13 %) respondentů.

Pouze čtyři respondenti (9 %) uvedli komplexnější pojetí přednášek sexuální výchovy s variabilitou témat a se zmínkami psychosociálních aspektů – v jednom případě se jednalo o dvouhodinovou dotaci, ve druhém o pětihodinovou a ostatní nebyly specifikovány.

Jeden respondent (2 %) uvedl místo varianty přednášky formu výuky, v níž měli vyčleněné hodiny pouze pro dotazování studentů.

Poslední respondent (2 %) uvedl „kontroverzní přednášku v on-line prostředí“, která proběhla ve druhém ročníku střední školy a předávala zkreslené a škodlivé informace (jako příklad byl uveden přírůstek homosexuality k nemoci).

Otázka 7 – Vyučující přednášek



Graf 6 - Vyučující přednášek

Otázka číslo sedm je polootevřená – umožňuje vybírat respondentům z několika variant, přičemž jednu z nich je možné doplnit. Tato otázka se pokouší zjistit, kdo vedl tento typ přednášek v případě, že respondent na otázku 5 odpověděl „ano“.

Studentům bylo nabídnuto šest možných odpovědí – výuka byla vedena buď externím zdravotnickým či externím nezdravotnickým pracovníkem, školním psychologem či vyučujícím, který běžně vede výuku jiných předmětů na téže škole. Následovaly varianty „nevím“ a odpověď „jiné“, kterou bylo možné doplnit o vlastní možnost.

Právě varianta „jiné“ (zastoupena u 16 respondentů – 35 %) byla hojně využívána zejména pro vyjádření absence těchto přenášek při negativní odpovědi na otázku 5 z důvodu nevětvení a povinného vyplňování otázek. Možnost „ne“ tak do kategorie „jiné“ vepsalo 12 (26 %) respondentů. Dále se u této možnosti vyskytly 3 odpovědi (6 %), které uváděly externího pracovníka, nedokázaly však specifikovat, zdali se jednalo o pracovníka zdravotnického či nezdravotnického. Poslední možnost (jeden respondent, 2 %) u odpovědi „jiné“ popsala kombinaci variant zdravotnického i nezdravotnického pracovníka při více než jedné přednášce.

Variantu „nevím“ zvolilo 10 respondentů (22 %), jak je reflektováno ve výšečovém grafu, zatímco možnost vyučujícího si vybralo 6 studentů (13 %). 14 (30 %) jich zmínilo externí nezdravotnické pracovníky. Případ školního psychologa a výhradně zdravotnického pracovníka tak nebyl zastoupen ani v jednom případě.

Otázka 8 – Význam kvalitní sexuální výchovy na školách

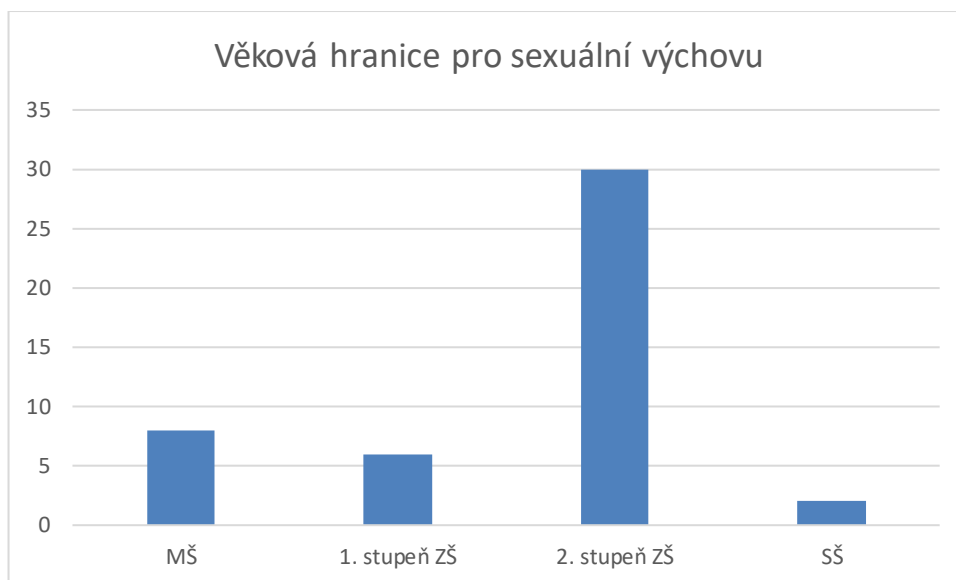


Graf 7 - Význam kvalitní sexuální výchovy na školách

Smyslem této otázky bylo zjistit, jak moc považují studenti kvalitní a komplexní sexuální a vztahovou výchovu na školách za důležitou. Na výběr bylo poskytnuto pět odpovědí, které pokrývaly spektrum od nedůležité až po velmi důležitou a v nabídce nechyběla ani varianta „nevím“. Poslední jmenovanou možnost však nikdo nezvolil a stejně tak chyběly odpovědi

indikující nedůležitost kvalitní sexuální výchovy. Výšečový graf znázorňuje, že se většina studentů domnívá, že komprehensivní výuka sexuální výchovy na školách je velmi důležitá. Tuto možnost zvolilo 32 respondentů (70 %). Variantu „středně důležitá“ si pak vybralo 10 z nich (21 %) a pro mírnou důležitost hlasovali 4 žáci (9 %).

Otázka 9 – Věková hranice pro sexuální výchovu



Graf 8 - Věková hranice pro sexuální výchovu

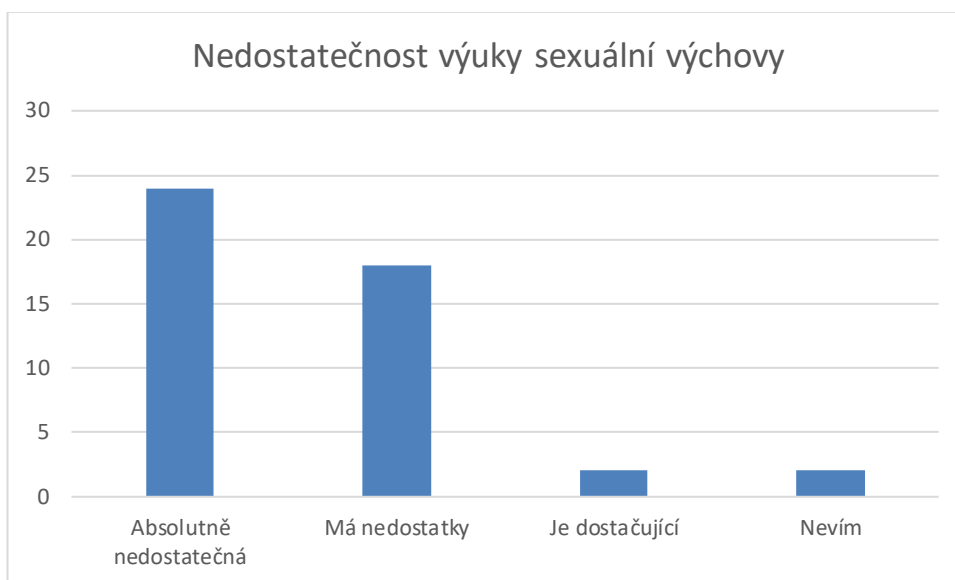
Odpovědi na tuto otázku mají složit k určení náhledu studentů na to, kdy je vhodný čas na to zahájit institucionální sexuální výchovu studentů. V otázce bylo současně specifikováno, že by se jednalo o výuku přiměřenou věku žáků nehledě na zvolenou kategorii.

Na výběr dostali respondenti ze sedmi odpovědí – první se vyhranila vůči jakékoli sexuální výchově na školách a nezískala jediný hlas. Dále následovaly posloupně varianty dle úrovní institucionálního vzdělávání – mateřské školy, první stupeň základních škol, druhý stupeň ZŠ a zahájení této výuky až na SŠ.

Odpovědi uzavíraly varianty „nevím“ a polootevřená varianta „nesouhlasím ani s jedním z uvedeného“, u níž bylo možné doplnit vlastní názor. Ani jedné z těchto možností však respondenti nevyužili.

Všechny odpovědi byly koncentrovány v některém ze stupňů vzdělávání a nepopíratelně nejčastější odpovědí byl druhý stupeň ZŠ, jak je patrné ze sloupcového grafu. Tuto možnost zvolilo třicet studentů (65 %). K prvnímu stupni základních škol se pak přiklonilo 6 z nich (13 %). Mateřské školy uvedlo 8 (17 %) respondentů a pro zahájení středoškolské výuky byli dva (4 %).

Otázka 10 – Nedostatečnost výuky sexuální výchovy



Graf 9 - Nedostatečnost výuky sexuální výchovy

Tato uzavřená otázka cílí na názor respondentů na to, je-li současná úroveň výuky vztahové a sexuální výchovy na jejich škole nedostatečná. Z pěti variant nevybral možnost „výuka je perfektní“ nikdo. Jak je patrné z grafického zobrazení, pro dostačující charakter výuky byli dva (4 %) účastníci šetření. Variantu, že má výuka své nedostatky, vybralo 18 (39 %) studentů a za absolutně nedostatečnou ji označilo čtyřicet z nich (53 %). Možnost „nevím“ zde zvolili dva žáci (4 %).

Otázka 11 – Možnosti zlepšení sexuální výchovy



Graf 10 - Možnosti zlepšení sexuální výchovy

Tato polouzavřená otázka se soustředí na příležitosti pro zlepšení nedostačující sexuální výchovy. Nabízí respondentům různé formy zlepšení a poskytuje prostor pro vyjádření vlastních iniciativ k této problematice. Možnost, která naznačovala, že není třeba žádné zlepšení výuky, nevybral ani jeden ze studentů.

Největší podíl respondentů (20, 43 %) zvolil variantu zlepšení či rozšíření výuky u stávajícího předmětu. Následovala forma zavedení samostatného předmětu, pro kterou hlasovalo 12 respondentů (26 %). Jednorázovou přednášku by si vybralo 6 (13 %) studentů, 4 (9 %) byli pro dobrovolnou sérii přednášek nad rámec rozvrhu.

Možnost „jiné“ obohacenou o doplnění vlastního názoru zvolili čtyři ze studentů (9 %). Všichni tito respondenti vyjádřili obavu nad tím, zdali je v tuto chvíli na jejich školách jakákoli stávající výuka sexuální výchovy.

Otázka 12 – Ideální vyučující sexuální výchovy



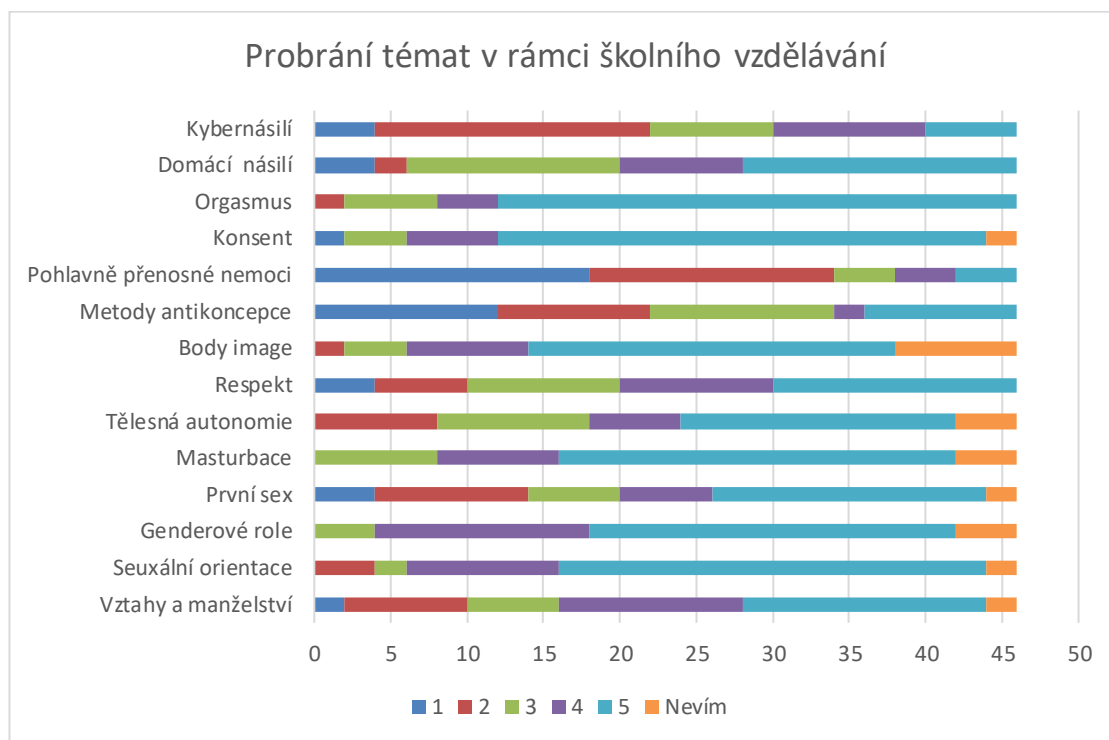
Graf 11 - Ideální vyučující sexuální výchovy

V další polootevřené otázce byli studenti tázáni, kdo by byl dle jejich preferencí ideálním lektorem sexuální výchovy.

Navzdory stávající situaci, kdy ani jeden z respondentů nevedl školního psychologa ani externího zdravotnického pracovníka jako aktuálního vyučujícího, tyto dvě role jsou podle struktury odpovědí na tuto otázku favoritní. Obě tyto odpovědi obdržely hlasy 12 respondentů (26 %, celkem tedy 52 %). Externího nezdravotnického pracovníka by si zvolilo 8 studentů (17 %) a současného vyučujícího 2 (4 %). Dva respondenti neví a 8 (17 %) jich nemá v tomto

ohledu jasnou preferenci. Jediný student (2 %) zvolil variantu „jiné“ a do otevřeného pole vepsal jako svého ideálního lektora internet.

Otázka 13 – Probrání vybraných témat v rámci školního vzdělávání

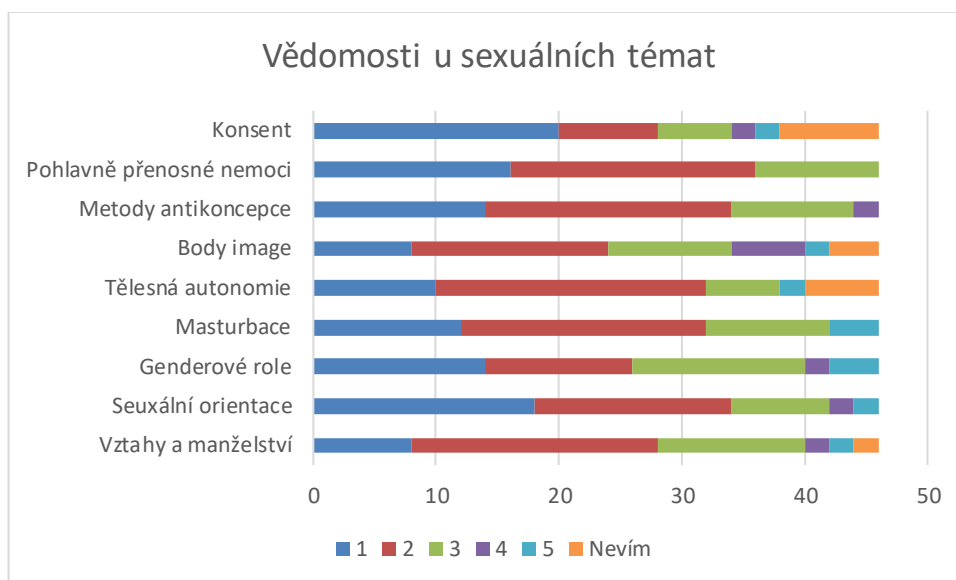


Graf 12 - Probrání vybraných témat v rámci školního vzdělávání

Tato otázka využívá metodu Likertovy škály k získání dat o tom, jak studenti vnímají, že bylo dané téma probráno v rámci jejich školní docházky. V tabulce, která byla studentům prezentována, bylo v každém řádku jedno téma sexuální výchovy, které vycházelo z průzkumu ČSU (2020), a v každém sloupci bodové hodnocení probrání tohoto tématu. Bodové hodnocení odpovídalo známkování ve škole, hodnota 1 představovala výborné probrání, hodnota 5 nedostatečné. Šestý sloupec obsahoval variantu „nevím“.

Zatímco nejlepší hodnocení (značící nejpodrobnější probrání při výuce sexuální výchovy) obdržela témata jako pohlavně přenosné nemoci a metody antikoncepce, jednoznačně nejhorší hodnocení obdržela masturbace, konsent a orgasmus. Výše uvedená grafická analýza ukazuje, že většina ostatních témat byla bez větších výkyvů víceméně vyrovnaná a jejich výuka se držela zejména ve středních hodnotách. Variantu „nevím“ zvolilo nejvíce respondentů u tématu body image, tělesné autonomie, masturbace a genderových rolí.

Otázka 14 – Vědomosti u sexuálních témat



Graf 13 - Vědomosti u sexuálních témat

V návaznosti na předchozí otázku popisuje tato vlastní hodnocení vědomostí studentů o jednotlivých sexuálně orientovaných tématech. Škála byla nastavená stejně jako u předchozí otázky, spektrum témat však bylo pro potřeby této otázky mírně omezeno.

Oproti předchozí analýze je v tomto případě konsent přesně v opačné pozici. Nejvíce studentů uvedlo, že jejich znalosti v oblasti konsentu jsou vynikající. Výborné vědomosti se objevovaly také v oblasti sexuální orientace. Naopak odpovědi, které by usuzovaly špatnou znalost témat, bylo zaznamenáno minimum – pro to může být několik důvodů.

Prvním je nadhodnocování vlastních znalostí, které se může teoreticky vázat na stud a neochotu sdílet, že se v některém z podstatných témat neorientují. Další variantou je pak to, že jsou studenti skutečně velmi dobře informováni, avšak tato informovanost zřejmě (vzhledem k propastným rozdílům mezi otázkami 13 a 14) nepramení ze školního vzdělávání. Odpovědi „nevím“ opět dominovaly u tělesné autonomie a body image, jejich míra se však zvýšila u položky konsent.

Otázka 15 – Pojmy: konsent

V této otevřené otázce měli respondenti možnost vyjádřit své znalosti dané problematiky – jejich úkolem bylo vysvětlit vlastními slovy termín konsent.

Odpovědi lze rozřadit do několika kategorií. Objevilo se 8 (17 %) odpovědí „nevím“. Jako prostý souhlas jej definovalo 10 (22 %) odpovídajících. Ostatní se pokoušeli blíže tento souhlas

specifikovat – za podstatnou považovali zmínit souvislost se sexuální aktivitou (8 respondentů – 17 %) a s oboustranným vyjádřením (12 odpovědí – 26 %).

Možnost verbálního i neverbálního vyjádření zmínilo 6 respondentů, tedy 13 %. Jediná odpověď obsahovala slovo „dobrovolný“ (2 %)

Jeden respondent uvedl „organizace“, čímž se pravděpodobně odkazoval na neziskovou organizaci Konsent. (2 %)

Otázka 16 – Pojmy: znásilnění

Totožný vzor byl aplikován i na otázku 16 – otevřená odpověď, v níž má respondent definovat svou představu o pojmu znásilnění.

V 11 případech bylo při frázování této definice použito slovo násilí či násilné vynucení. Byla také použita formulace „fyzické či psychické dobývání se“. U 24 % respondentů je tedy znásilnění provázané s myšlenkou násilí.

Jako styk bez souhlasu, za nesouhlasu či proti vůli některého z aktérů jej definovalo 70 % respondentů (32 odpovědí), přičemž jeden z nich zmínil možnost „sex či sexuálně laděná činnost“, navzdory stereotypní představě o znásilnění formou soulože.

V jednom z těchto případů byla zaznamenána i odpověď obsáhlejší: „Souzním s redefinicí znásilnění, která zní něco ve smyslu "kdo s jiným vykoná sexuální akt bez jeho seznatelné vůle" jelikož předtím v té definici bylo uvedeno že to nutně musí být násilný čin, ale drtivá většina znásilnění se obejde bez fyzického násilí.“ Tento výrok jasně odráží hlubší vhled jedince do zkoumané problematiky.

Pouze dva studenti (4 %) zmínili variantu, kdy oběť buď nesouhlasí, nebo není schopná projevit nesouhlas, např. není při vědomí.

Jeden ze studentů (2 %) popsal znásilnění jako „pohlavní zneužití osoby“. Z lingvistického pohledu je tato definice pochopitelná, legislativně však pohlavní zneužití obsahuje jiné prvky než znásilnění.

Otázka 17 – Pojmy: sexuální obtěžování

Poslední ze série vysvětlování pojmů je otázka vyzývající k definování sexuálního obtěžování.

Odpovědi na tuto otázku jsou jednoznačně nejrůznorodější a také nejobsáhlejší a jejich rozřazení do odpovídajících skupin není tak jednoznačné. Z toho důvodu proběhla snaha rozdělit obsah odpovědí a na něm provést statistickou analýzu, jelikož v případě kompletních

odpovědi by tato byla nevyhovující. V následujícím odstavci bude popsána četnost jednotlivých kategorií, které se v odpovědích vyskytují.

Dvě odpovědi (5 %) jsou vyřazeny z následující analýzy, jelikož jejich obsah vysloveně vyjádřil, že respondent neví, jak takový pojem definovat.

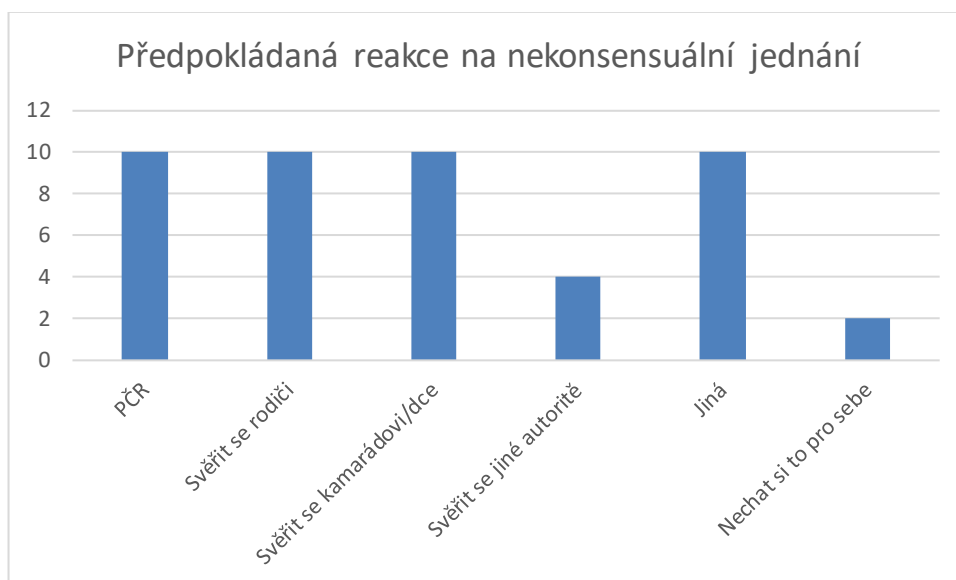
Zmínka nevhodných narážek, slovního obtěžování či jiných verbálních zásahů sexuálního charakteru, se objevila u 30 odpovědí (65 %). U dalších 10 (22 %) nebylo toto kritérium vysloveno, nebylo však nijak vyvráceno. Pouze u 4 (8 %) odpovědí bylo znemožnění takového vykládání přímou kontradikcí (definováním jako čistě fyzického aktu).

Jako nevyžádané doteky, osahávání či narušování osobního prostoru popsali sexuální zneužívání respondenti explicitně ve 28 odpovědích (60 %). Výklad stejným způsobem je možný u 14 dalších odpovědí (30 %). Dvě odpovědi přímo vyvrací tuto možnost a soustředí se výhradně na verbální projevy. Otázkou integrity a překračování hranic a se zabývá 10 výsledků (22 %). Zajímavá je taky otázka subjektivity vnímání tohoto jednání, která byla ve třech případech vznesena. Bylo však pokaždé specifikováno, že je oběti jednání nepříjemné.

Konkrétní příklady chování uvedlo 14 respondentů a z nejčastěji zmiňovaných jeví lze vybrat například tzv. catcalling, nevyžádané explicitní fotografie, nevhodné narážky či masturbace na veřejnosti.

Několik konkrétních odpovědí je zajímavé vybrat a analyzovat separátně. Například reakce „totéž, co znásilnění, doplněné o nevhodné narážky...“ nebo „činnost vedoucí k pohlavnímu styku nebo pohlavní styk bez souhlasu...“ mohou být způsobeny nešťastnými formulacemi ve snaze vyjádřit správně vnímané myšlenky, je však také možné, že konkrétní respondenti nemají přesné informace o řešené problematice.

Otázka 18 – Předpokládaná reakce na nekonsensuální jednání



Graf 14 - Předpokládaná reakce na nekonsensuální jednání

Cílem polouzavřené osmnácté otázky bylo zjistit, jakou se respondenti domnívají, že by měli následnou reakci v případě nekonsenzuálního jednání (v případě projeveného nesouhlasu) ze strany jiné osoby k nim.

Výsledky této analýzy jsou překvapivě poměrně vyrovnané a výrazně nepřevládá žádná varianta nad ostatními. Na stejné úrovni, tedy 22 % (10 odpovědí), se objevuje varianta nahlášení činu Policii ČR, svěřeni se s takovouto informací rodiči či zdůvěrnění se v kamaráda či kamarádku. Téže pozici zastává také otevřená položka „jiné“. Celkem tedy tyto varianty vyčerpávají cca 87 % (40 odpovědí). Čtyři jedinci (8 %) uvedli, že by se s takovouto situací svěřili jiné autoritě a dva (5 %) by si ji raději nechali pro sebe.

V kategorii „jiné“ uvedli čtyři vyplňující možnost, že není možné specifikovat komu, ale svěřili by se někomu blízkému. Tři odpovědi se odvolávají na závažnost situace s tím, že by nekontaktovali PČR, jestliže by situaci nepovažovali za dostatečně závažnou. Jeden student zdůrazňuje, že by se svěřil jak rodičům, tak i jiné autoritě a Policii. Padla také zmínka (1 respondent, 2 %) o variantě kontaktování anonymní linky bezpečí.

Jedna odpověď vyplývající z volby „jiné“ je delší a specifičtější, než ostatní a zní takto: „Danou osobu bych konfrontoval a obeznámil s mým vnímáním situace a snažil se zajistit, aby své jednání neopakovala. Žalování nebo mlčení je neefektivní.“

Otázka 19 – Nonverbální znaky nesouhlasu

Devatenáctá otázka je otevřená a táže se respondentů, jsou-li schopni vyjmenovat nějaké nonverbální známky nesouhlasu s dalším směřováním (zejména fyzického) mezilidského kontaktu (např. s nechtěnými doteky či zásahem do intimní zóny). Současně je také vyzývá, aby tyto myšlenky vyjádřili.

Dva respondenti uvedli, že neví (5 %). Další respondent (2 %) zřejmě špatně pochopil frázování otázky a uvedl jako odpověď „nechtěné doteky, zásah do intimní zóny“. Jiný zase popsal „že nemůže-li mluvit, fyzicky odstoupí od situace,“ (2 %).

Část studentů uvádí jako příklady odklánění či odtáčení se od iniciátora, uhýbání tělem a distancování se. Toto chování popisuje 20 studentů (43 %). Další kategorie obsahuje popisy strnulého jednání, ztuhnutí a pasivitu, ucukávání, křečovitosti a stažení či tzv. zone-out. Touto cestou se vydalo 10 (22 %) respondentů.

Poslední kategorii zahrnuje asertivnější jednání – zdvižené a napřažené ruce, odstup a odchod, aktivní kontakt s rukama druhé osoby (jejich odstrčení), kroucení hlavou, výraz znechucení, zkřížení paží či nohou, kopání strkání či útěk. Tuto variantu pojetí zvolilo 24 respondentů (52 %).

Tyto přístupy byly také kombinovány – nejčastěji odtážení s asertivitou (12 případů, 26 %). Objevily se ale také dva případy, kde byly v odpovědi vyjmenovány příklady ze všech tří kategorií.

Řeč těla a gestika byli nejčastěji zmiňovanými příklady, otázce mimiky však věnovali pozornost jen 3 respondenti (7 %). Jeden ze studentů zmínil jako jediný variantu „nevzrušení pohlavních orgánů“.

Otázka 20 – Nonverbální znaky souhlasu

Tato otevřená otázka se na rozdíl od předchozí táže na nonverbální známky souhlasu s dalším směřováním (zejména fyzického) mezilidského kontaktu. Opět jeden respondent uvedl variantu „nevím“ (2 %). Další uvedl nejspíše v důsledku neporozumění opačné jednání: „ustupování, odříznutí kontaktu, ztuhnutí, negativní výraz,“

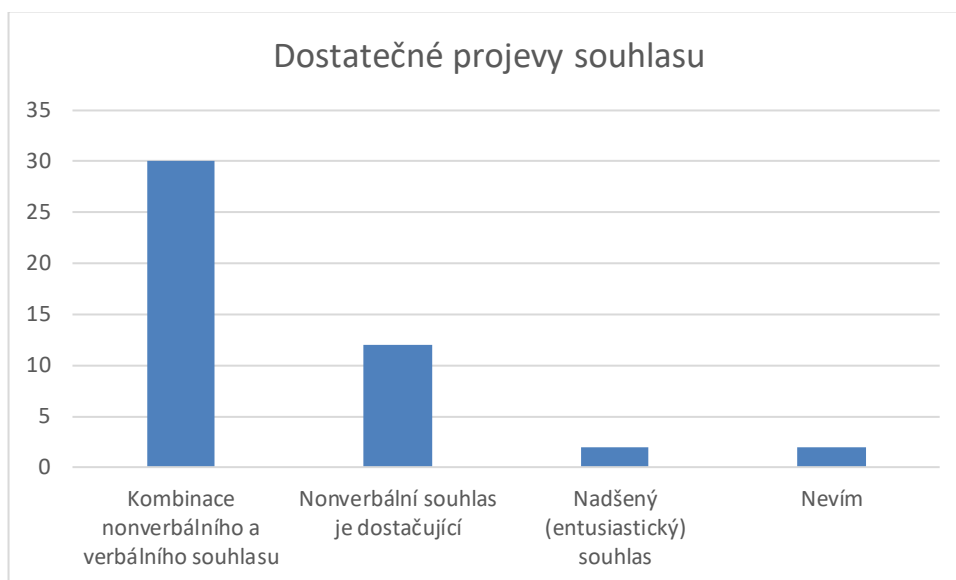
Na rozdíl od nesouhlasu, kde převažuje vyjadřování gestikou, je u souhlasného jednání klíčová mimika. Ukazuje na to fakt, že 39 % respondentů (18 odpovědí) zmínilo při svém vyplňování slova jako úsměv, spokojený výraz, oční kontakt či samotný termín mimika.

12x byl při odpovídání použit termín uvolněnost, otevřenost těla či absence napětí (26 %)

Pojetí známek souhlasu jako iniciace či opětování doteků zmiňuje 18 respondentů (39 %).

Fyzickou interakci v obecném pojetí i při konkretizaci (doteky, hlazení, objímání aj.) uvádí 22 % dotazovaných. Opět se vyskytují kombinované odpovědi, nejčastěji propojují mimiku s ostatními oblastmi – často s iniciací, ale také s fyzickým kontaktem.

Otázka 21 – Dostatečné projevy souhlasu



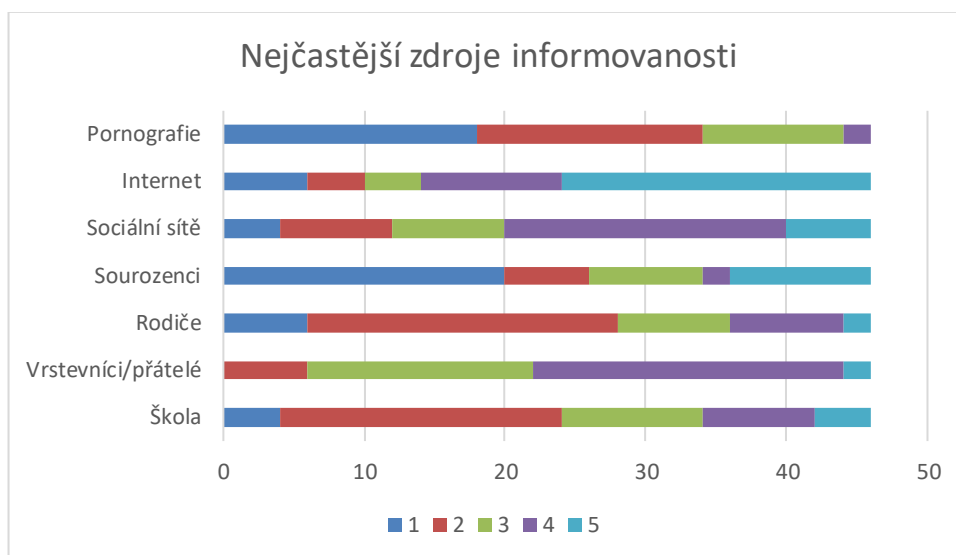
Graf 15 - Dostatečné projevy souhlasu

Uzavřená otázka č. 21 popisuje, co je pro středoškoláky dostatečným projevem souhlasu s fyzickou interakcí mezi dvěma lidmi.

Dva respondenti u této otázky vybrali variantu „nevím“ (2 %). Další 2 (5 %) vyjádřili, že jediným dostatečným projevem konsentu s fyzickým sblížením je nadšený souhlas.

Zatímco 12 (26 %) dotazovaných udává, že neverbální konsent je dostačujícím projevem, oponuje jim celých 65 % vzorku s tvrzením, že jediným dostatečným projevem takového souhlasu je kombinace jak verbálního, tak i neverbálního konsentu. Tuto převahu graficky ilustruje sloupcový graf.

Otázka 22 – Nejčastější zdroje informovanosti



Graf 16 - Nejčastější zdroje informovanosti

Tato otázka opět používá Likertovu škálu k získání vzájemně závislých informací o tom, z jakých zdrojů získávají respondenti největší množství informací o tématech sexuální výchovy. Charakter tabulky je totožný s tím u otázek 13 a 14 – jedná se o vztah řádků, které obsahují různé zdroje informovanosti, a sloupců, které jsou očíslovány postupně od 1 do 5. Nejnižší číslo v tomto případě signalizuje, že respondent z daného zdroje nezískal žádné informace; naopak z čísla pět z něj získává většinu, ne-li všechny své vědomosti. Šestý sloupec opět obsahuje variantu „nevím“.

Jako zdroje informovanosti, které zde byly na výběr, jsou škola, vrstevníci či přátelé, rodiče, sourozenci, sociální sítě, internet a pornografie.

Největší podíl hodnoty „1“, tedy žádných informací, se vyskytuje u položek pornografie (18 odpovědí – 39 %) a sourozenci (taktéž 18 odpovědí – 39 %). U hodnoty „dva“ je poté v zásadní převaze škola (20; 43 %) vliv rodičů (22; 48 %). Číslo tři je nejprominentnější u vrstevníků a přátel (16 ;35 %), nezanedbatelné množství této hodnoty je však i u pornografických zdrojů (10; 22 %). Číslo čtyři, jakožto významný vliv na informovanost žáků, si mezi sebou dělí vrstevníci/přátelé (22; 48 %) a sociální sítě (20; 43 %). U páté hodnoty, tedy nejzásadnějšího vlivu, vyhrává bezkonkurenčně internet se svými 22 hlasy (47 %).

Otázka 23 – Jiné zdroje informovanosti

Jedná se o jedinou nepovinnou otázku celku. Je otevřeného charakteru, je tedy možné do ní v případě potřeby vpisovat odpovědi. Z celkových 46 respondentů (100 %) této možnosti využilo 14 studentů, přičemž 12 z nich jen k účelu vyplnění nesouhlasu s otázkou.

Samotná otázka navazuje na předchozí škálovou a doplňuje ji. Slouží k vyjádření jiného relevantního zdroje informací, který nebyl uveden v předchozím celku, a žádá respondenty, aby ke své případné odpovědi uvedli i počet bodů (synonymní význam jako v otázce 22).

K této otázce se pozitivně vyjádřili pouze dva respondenti – první uvedl jako svůj zdroj informací partnera a v bodovém hodnocení tomuto zdroji udělil číslo 4 (tedy významný vliv zdroje). Též číslo zvolil druhý respondent u své odpovědi „knihy – dívčí romány.“

Otázka 24 – Demografie: ročník studia

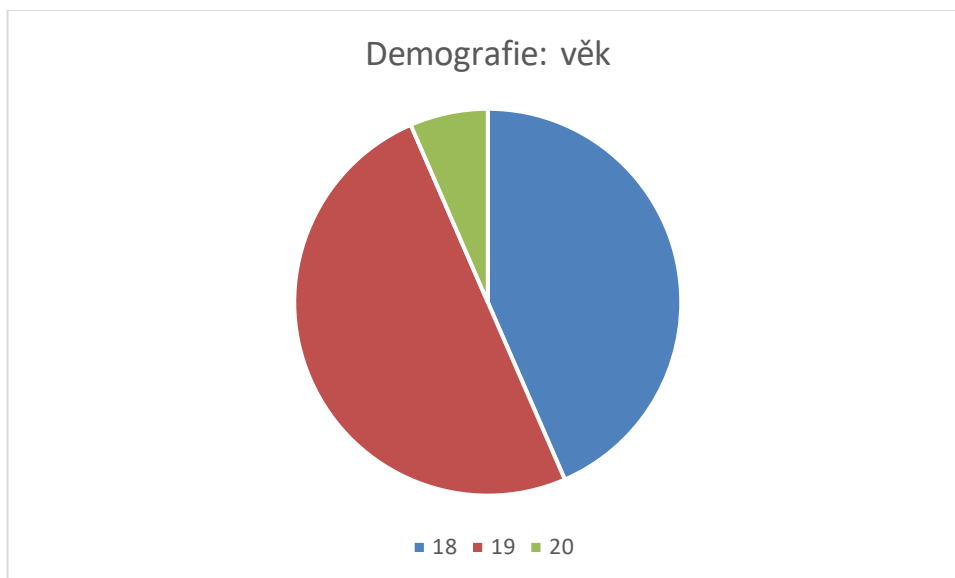


Graf 17 - Demografie: ročník studia

Dvacátá čtvrtá otázka je uzavřená, dichotomického typu. Zjišťuje konkrétní ročník studia, v němž se respondenti právě nacházejí. Na výběr je z variant třetího a čtvrtého ročníku.

13 respondentů u této otázky vybralo možnost třetího ročníku (29 %), 33 (72 %) jich mezitím zvolilo druhou variantu. Proporce tohoto vzorku jsou přehledně zobrazeny na výšečovém grafu.

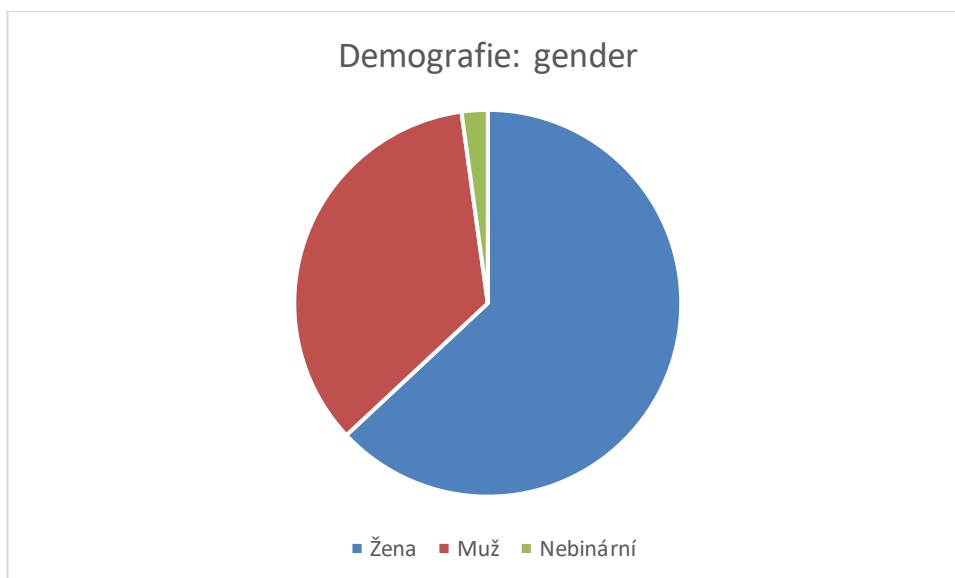
Otázka 25 – Demografie: věk



Graf 18 - Demografie: věk

Tato uzavřená trichotomická otázka se táže respondentů na jejich věk v době vyplňování dotazníku. Na výběr jsou tři možnosti: první, tedy osmnáctiletost, zvolilo 20 respondentů (43 %), druhou, o rok starší, si vybralo 23 respondentů (50 %). Zbýlých sedm procent (3 odpovědi) připadá na dvacetileté respondenty.

Otázka 26 – Demografie: gender



Graf 19 - Demografie: gender

Poslední demografická otázka a současně poslední otázka dotazníku slouží ke zjištění, do jaké kategorie by se respondenti zařadili na základě svého genderu. Ze získaných výsledků bylo zjištěno, že dotazník vyplnilo 29 žen (63 %), 16 mužů (35 %) a jedna nebinární osoba (2 %).

7 DISKUSE

Na analýzu dat navazuje diskuse, jejíž funkcí je vyhodnocení průzkumných otázek a porovnání výsledků průzkumu s poznatky z teoretické části a jinými průzkumnými pracemi, zabývajícími se srovnatelnou tematikou.

Tato část je věnována rozboru odpovědí z dotazníkového šetření určeného k vyhodnocení průzkumných otázek. Demografická část dotazníku a předem stanovená kritéria pro jeho vyplnění umožňují přesněji definovat vzorek respondentů. Do dotazníkového šetření bylo zapojeno 46 studentů předposledních a posledních ročníků středních škol, přičemž většinu respondentů tvořily ženy, minoritu muži a dotazník vyplnila také jedna nebinární osoba. Polovina zkoumaného vzorku se složena z devatenáctiletých studentů, o něco méně je potom ve vzorku osmnáctiletých a s minimálním podílem dvacetiletých.

V úvodu dotazníku převládala tematika dostupnosti sexuální výchovy na základních a středních školách, formy a časovou dotaci této výuky. Na to navazuje první průzkumná otázka – jak moc a jakým způsobem se podílí výuka na školách (zejména na SŠ) na informovanosti studentů?

Z průzkumného šetření byla získána data, jejichž analýza ukazuje, že zhruba polovina studentů absolvovala předmět, ve kterém byla probírána i tematiku sexuální výchovy. Tímto předmětem byla ve většině případů výchova ke zdraví, realizovaná na druhém stupni základního vzdělávání. Současně přibližně polovina respondentů uvedla, že absolvovala předmět věnující se mj. psychosociálním aspektům sexuální výchovy. Jak bylo upřesněno v otázce 4, stejnou měrou tuto funkci (psychosociální sexuální vzdělávání) zastává kromě výchovy ke zdraví i společenskovední výchova na SŠ. Měcháčková (2020) přitom ve své práci provádí průzkum podobné tematiky. Oproti jejím zjištěním však ve vzorku této práce nedomnuje v předmětu rodinná výchova sexuální výchova. Současně respondenti tohoto šetření nevyužívali odpovědi nabízející možnost přírodovědných předmětů, které však v její práci zastávají významnou roli.

Průzkum Měcháčkové (2020) v některých ohledech přímo koreluje s průzkumem této části – zabývá se mj. postojem respondentů k sexuální výchově. Stejně jako v této práci, i v jejím šetření považují respondenti sexuální výchovu jako velmi důležitou, dokonce tento názor tvoří osmdesátiprocentní většinu. V případě této práce jde pak o 70 %. Podle zjištění ČSU (2020) ji považuje za užitečnou 60-80 % žáků.

Měcháčková (2020) se také táže respondentů, zdali by uvítali na výuku odborníků, konkrétně uvádí jako příklad sexuologa. V průzkumu ČSU (2020) jsou studenti také dotazováni na možnosti vyučování externími pracovníky. Dle výsledků této práce by studenti uvítali jako lektora sexuální výchovy externího zdravotnického pracovníka, což potvrzují také výsledky Měcháčkové (2020), kde s tímto tvrzením souhlasí (cca 60 %).

V průzkumu České středoškolské unie (2020) si největší část dotazovaných vybrala jako ideálního vyučujícího externího pracovníka nebo na toto názor neměli. Ve všech těchto výzkumných záměrech je zřejmá nevole k praktikování současných pedagogů jako primárních vyučujících sexuální výchovy. Z literární rešerše je přitom zřejmé, že výuka školních pedagogů by se měla s externími odborníky doplňovat, aby byly zachovány principy konzistentnosti i profesionálního vzhledu do tematiky. (Scheithauerová, 2015; Vránová, 2010)

V práci Měcháčkové (2020) je zmíněn také doprovodný program rozšíření výuky formou přednášek či projektů. Dle jejich výsledků by o tento typ edukace mělo zájem téměř 80 % dotazovaných. Analýza v praktické části této práce potvrzuje, že studenti vnímají dotace přednášek s touto tematikou jako nedostatečné.

Druhá část dotazníkového šetření se věnovala potřebě výuky sexuálního vzdělávání dle respondentů. Následovaly otázky pokrývající možnosti zlepšení výuky této oblasti a otázky na alternativní zdroje informovanosti respondentů o tematice sexuální výchovy. V teoretickém základu této práce zejména Darbelley (2022), Zvěřina (2003) a WHO (2017) upozorňují na důvody zahajování výuky věkově přiměřených témat sexuální výchovy již v předškolním vzdělávání. Data však nasvědčují tomu, že studenti tohoto průzkumu s jejich tezí nesouzní a dle jejich většinového názoru je adekvátní zahajovat sexuální vzdělávání nejdříve na základních školách.

V ohledu zlepšení výuky je opět porovnávána analýza dat této práce s průzkumem Macháčkové (2020). Ve všech třech stanovených kategoriích, tedy u častější výuky, odborníků v hodinách i doprovodném programu, byla převaha podporujících postojů ze strany respondentů.

V tomto případě vyvstává zásadní rozdíl, neboť data o možnostech zlepšení sexuální výuky jsou ve zmíněném průzkumu popisována jako absolutní (tedy souhlasím či nesouhlasím), zatímco v průzkumné části této práce jsou porovnávána vzájemně mezi sebou. Tato statistická data tedy není možné objektivně porovnat a lze jen předpokládat, že ti ze studentů, kteří si zvolí konkrétní téma oproti jinému ve srovnávacích podmínkách, by si tutéž odpověď zvolili i při volbě ano – ne. V tomto případě byl největší podíl respondentů pro zlepšení a rozšíření stávající

výuky či pro zformování samostatného předmětu. ČSU (2020) předkládá, že s tvrzením, že by bylo vhodné věnovat ve školním prostředí sexuální výchově více pozornosti, souhlasilo mezi 55 a 80 % respondentů.

Klíčový vliv jednotlivých zdrojů informovanosti, jejich výhody i rizika, popisují mimo jiné Tabner (1998) či Scheithauerová (2015). Ti se soustředí na vliv rodinného prostředí, sexuální výchovy mezi rodiči a dětmi či mezi sourozenci. Šulová a kol. (2001) pak popisuje vztahy mezi vrstevníky a v sociálním prostředí dětských kolektivů a distribuci informací se sexuální tematikou v této sféře. Agbedel (2016) se přitom věnuje spíše problematice moderních technologií jako zprostředkovatelů sexuální informovanosti.

Průzkum ČSU (2020) popisuje zdroje informovanosti o tématech sexuální výchovy jak ve školním prostředí, kde porovnává náplň přírodovědných a humanitních oborů, přednášek externistů a nadstavbových přednášek školních pedagogů, tak i v širším pojetí – v rámci neinstitucionálního získávání informací. Zatímco ve školním prostředí jsou nejčastějším zdrojem informovanosti hodiny biologie a v těsném závěsu přednášky externistů, v mimoškolním prostředí vyhrává jednoznačně vliv internetu a vrstevníků. Stejná zjištění stran mimoškolní edukace nám poskytla analýza výsledků z otázky 22.

Měcháčková (2020) uvádí, že navzdory faktu, že téměř 95 % studentů někdy rozebíralo tematiku intimity a sexuality, pedagog byl v této diskusi zahrnut pouze ve dvou procentech případů. První příčky obsadili s velkým náskokem vrstevníci a po nich následovali rodiče. Velmi podobnou strukturou se vyznačují i další témata, na která se dotazuje, např. u pohlavního styku proběhla diskuse s pedagogem v méně než jednom procentu.

Další body dotazníku se soustředí na znalost vybraných pojmů spojenou s otázkou na jejich probírání v rámci školního kurikula. ČSU (2020) ve svém průzkumu popisuje úroveň probírání určitých pojmů sexuální výchovy napříč různými typy škol a také v časovém horizontu.

Velmi zajímavé výsledky přinesl mimo jiné graf, který znázornil porovnání skutečné výuky některých témat, a vedle nich ukázal, jak velký je zájem o výuku těchto témat. Z celých 2243 odpovědí vyšlo velmi zřetelně najevo, že není jediné téma sexuální výchovy, které by se na školách probíralo příliš – spíše naopak. Otázka 13 použila velmi podobnou strukturu témat a dotázala se respondentů na úroveň jejich výuky na školách. Stejně jako v případě analýzy ČSU (2020), i zde vyšly nejlépe (jako nejprobíranější téma) sexuální přenosné nemoci a metody antikoncepce. Nejhorší hodnocení v tomto průzkumu získala masturbace, konsent a orgasmus. Tato data identicky kopírují trendy představené v analýze České středoškolské unie.

Sami studenti v otázce 14 o zhodnocení vlastních vědomostí posoudili, že jsou tyto znalosti dostatečné – respektive nebyl uveden případ, kdy by vyjádřili jakoukoli nejistotu ohledně svého rozhledu. Jak již bylo zmíněno, toto zkreslení může být dané vlivem studu, přeceňování vlastních schopností či jsou skutečně adekvátně vzdělání, avšak kvůli rozdílům mezi otázkami 13 a 14 (školní vzdělávání a vlastní vědomosti) se nedá předpokládat, že by tato informovanost pramenila ze školních lavic.

Posledním tematickým celkem je znalost pojmů přímo souvisejících s problematikou konsentu a otázky související s jeho vyjadřováním. Samotný konsent je zmíněn jako jeden z tematických celků při výuce sexuální výchovy v průzkumu ČSU (2020). Řadí se však, jak již bylo zmíněno, k nejméně probíraným tématům. Na důležitost této preventivní edukace ale klade důraz hned několik expertů – Šulová a kol. (2011) a Balík (2022) oba popisují toto vzdělávání jako prevenci patologického chování. Sami studenti měli na otevřených otázkách 15, 16, 17, 19 a 20 prezentovat své znalosti a porozumění tematické konsentu. Přestože v mnohých případech jednotlivci předčili očekávání, jiné odpovědi přinášely zklamání.

8 ZÁVĚR

Jelikož je vhodné v závěru bakalářské práce zhodnotit cíle a metody užité k dosažení těchto cílů, bude toto v následující části realizováno.

K uskutečnění teoretického cíle bylo nutné poskytnout kvalitní, ucelený a komplexní souhrn informací o popisované problematice a ucelit čtenářův pohled na téma ze všech možných perspektiv.

Snaha o uskutečnění tohoto cíle proběhla po pečlivé rešerši literatury a zkoumaného tématu. Teprve poté totiž mohlo proběhnout promyšlené rozložení jednotlivých kapitol s náměty pro jejich obsah. Zatímco účel první kapitoly je zejména introdukční a snaží se čtenáři představit zdánlivě nesouvisející pojmy a koncepty, v dalších kapitolách je do hloubky popsána problematika legislativního ošetření konsentu a pohlížení na konsent z různých úhlů pohledu, včetně jeho představení v sociologickém kontextu termínu znásilnění. V poslední kapitole je poté představen český systém školského vzdělávání a ukotvení témat příbuzných konsentu v tomto edukačním rámci. Na závěr je prevencí propojena edukační stránka se sociálně patologickými hrozbami, které byly popsány v právní a sociologické perspektivě.

Jako hlavní průzkumný cíl bylo stanoveno zjištění informovanosti vybraných středoškolských studentů o problematice konsentu a příbuzných témat v sexuální výchově a také získání zdrojů této informovanosti. Tento cíl považuji po provedení průzkumného řízení, analýze získaných dat a provedení diskuse za naplněný.

Dílčí cíle byly formulovány v návaznosti na hlavní cíl a měly za úkol zjistit úroveň výuky sexuální výchovy, zjištění spokojenosti studentů s touto výukou a získání jejich názoru na možné zlepšení její realizace.

První dílčí cíl byl naplněn vedle samotného průzkumu i díky srovnávacím analýzám v diskusi. Ke zjištění spokojenosti s výukou byla získána a zanalyzována data v průzkumné části, což bylo dostačující k jeho naplnění. Stejným způsobem je považován za naplněný i poslední dílčí cíl – opět byla získána podnětná data ze strany respondentů i z diskuse s ostatními zdroji.

Data, která zodpovídají alespoň v základní míře na tyto otázky, představují možnost pro budoucí realizaci kvalitnějšího výzkumu, jehož zjištění by mohla mít výraznější přínos než tato bakalářská práce. Každý krok, vedoucí k potenciálnímu zlepšení sexuální edukace na českých školách, představuje naději na svět s menší mírou násilí, nepochopení, a rizikového sexuálního chování pro budoucí generace.

Na závěr je vhodné nejen ocenit naplnění cílů, ale také reflektovat ty části práce, které byly limitovány různými faktory. Za jeden z limitů práce lze považovat ztíženou komunikaci s ředitelstvími zamýšlených středních škol, na nichž se měl původně uskutečňovat průzkum. Tato překážku představovala nutnost přepracovat částečně koncepci průzkumu pod časovým tlakem a vyústila mimo jiné v menší než očekávaný vzorek respondentů. Za pozitivum tohoto limitu však můžeme považovat zvýšenou variabilitu odpovědí vzhledem k předpokládaným odlišným vzdělávacím podmínkám jednotlivých respondentů.

9 POUŽITÁ LITERATURA

AGBEDE, Janet et al., 2016. Analysis of the Influence of the Internet on Sexuality Education and Sexual Behaviour among Adolescents in Nigeria Universities: The Case of University of Lagos. Journal of Biology, Agriculture and Healthcare www.iiste.org ISSN 2224-3208 (Paper) ISSN 2225-093X (Online) Vol.6, No.16.

AOUFOVÁ, Anisa. 2023. *Hranice konsenzuálního chování v oblasti intimity a sexuality v České republice*. Praha. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut sociologických studií, Katedra sociologie.

BALÍK, Štěpán, 2022. Rizikové sexuální chování u žáků 2. stupně základních škol a víceletých gymnázií. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Pedagogická fakulta.

BEDNARCHIK, L. A.; GENEROUS, M. A. a MONGEAU, P. 2022. *Defining Sexual Consent: Perspectives from a College Student Population*. Communication Reports. Roč. 35, č.1. [online]. [cit. 2024-01-19]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08934215.2021.1974506>

BERES, M. A.; HEROLD, E. a MAITLAND, S. B. 2004. *Sexual consent behaviors in same-sex relationships*. Archives of Sexual Behavior. Roč. 33, s. 475-486. PMID: 15305118. [online]. [cit. 2024-01-29]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1023/B:ASEB.0000037428.41757.10>

BERNE, L. A a HUBERMAN, B. K. 2000. *Lessons learned: European approaches to adolescent sexual behavior and responsibility*. Journal of Sex Education and Therapy. [online]. [cit. 2024-01-29]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/citedby/10.1080/01614576.2000.11074347?scroll=top&needAccess=true>.

BEZ TRESTU. *Bez trestu*. [online]. [cit. 2024-02-24]. Dostupné z: <https://www.beztrestu.cz/>.

BLATNÍKOVÁ, Šárka; FARIDOVÁ, Petra a ZEMAN, Petr. 2014 *Násilná sexuální kriminalita - téma pro experty i veřejnost*. Studie. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci. ISBN 978-80-7338-143-1.

BURGIN, R. 2018. *Persistent Narratives of Force and Resistance: Affirmative Consent as Law Reform*. The British Journal of Criminology. Roč. 59, č. 2, s. 296-314. [online]. [cit. 2023-12-

02]. Dostupné z: <https://academic.oup.com/bjc/article-abstract/59/2/296/5127722?redirectedFrom=fulltext>

CIPROVÁ, Kristýna a kol. 2010. *Pod hladinou: fakta a mýty o znásilnění: sborník textů*. Praha: Gender Studies. ISBN 978-80-86520-31-5.

Council of Europe. (2020). Comprehensive sexuality education protects children and helps build a safer inclusive society. <https://www.coe.int/en/web/commissioner/-/comprehensive-sexuality-educationprotects-children-and-helps-build-a-safer-inclusive-society>

COWLING, M. a REYNOLDS P. 2004. *Making Sense of Sexual Consent* (1st ed.). Routledge. [online]. [cit. 2023-12-15]. Dostupné z: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315249995/makingsense-sexual-consent-paul-reynolds-mark-cowling>

Česká středoškolská unie, 2020. Zpráva z průzkumu – sexuální výchova na středních školách. [online]. [cit. 2023-11-18]. Dostupné z: <https://stredoskolskaunie.cz/vyrocní-zpravy/>

ČESKO, Vládní návrh zákona ze dne 2024, kterým se mění zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník, ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony. [online]. [cit. 2024-04-15]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/text/orig2.sqw?idd=232611>

Český statistický úřad, 2011-2021. „Kriminalita v ČR a EU“ – vymezení základních pojmů. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/kriminalita-v-cr-a-eu-2012-2022>

ČÍRTKOVÁ, Ludmila. 2004. *Policejní psychologie*. Vyd. 4., V nakl. Portál 2., rozš. Praha: Portál. ISBN 80-7178-931-3.

DARBELLEY, Coralie, 2022. Age-appropriate sexuality and gender education in infant and primary schools. Approaches and attitudes. Tesi di laurea: Université De La Vallée D'aoste .

Doporučení pro realizaci sexuální výchovy na základních školách (2010). Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [online]. [cit. 2023-11-18]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/doporuceni-msmt-k-realizaci-sexualni-vychovy-v-zakladnich>

DOWDS, Eithne. 2019. *Towards a contextual definition of rape: consent, coercion and constructive force*. [online]. [cit. 2023-11-19]. Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1468-2230.12461>.

- ELLIOTT, D.E a kol. 2005. *Trauma-informed or trauma-denied: Principles and implementation of trauma-informed services for women*. J. Community Psychol. [online]. [cit. 2024-02-20]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1002/jcop.20063>.
- ELLISON, L. a MUNRO, V. E. 2013. *Better the devil you know? 'Real rape' stereotypes and the relevance of a previous relationship in (mock) juror deliberations*. The International Journal of Evidence & Proof. Roč. 17, č. 4. [online]. [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1350/ijep.2013.17.4.433>
- ESTRICH, S. 1987. *Real Rape: How The Legal System Victimizes Women Who Say No*. Journal of Nurse-Midwifery. Roč. 34, č. 3, s. 159-160. [online]. [cit. 2024-01-29]. Dostupné z: [https://doi.org/10.1016/0091-2182\(89\)90073-6](https://doi.org/10.1016/0091-2182(89)90073-6)
- FRIEDMAN, J. a VALENTI, J. 2008. *Yes Means Yes: Visions of Female Sexual Power and a World Without Rape*. Seal Press. [online]. [cit. 2024-03-06]. Dostupné z: https://theconsentworkshop.com/wp-content/uploads/2019/02/Jaclyn-Friedman-Jessica-Valenti-Yes-Means-Yes_-Visions-of-Female-Sexual-Power-and-A-World-Without-Rape-2008-Seal-Press.pdf
- ŘIVNA, Tomáš; SCHEINOST, Miroslav; ZOUBKOVÁ, Ivana a kol. 2019. *Kriminologie*. 5., aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7598-554-5.
- HARRIS, K. L. 2018. *Yes means yes and no means no, but both these mantras need to go: communication myths in consent education and anti-rape activism*. Journal of Applied Communication Research. Roč. 46, č. 2. [online]. [cit. 2024-02-16]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00909882.2018.1435900>
- HAVLÍKOVÁ, Petra a ŠMÍDOVÁ, Iva. 2023. *Bagatelizace a nerovnosti: analýza rozsudků sexuálního a domácího násilí*. Praha: ProFem - centrum pro oběti domácího a sexuálního násilí. ISBN 978-80-908931-0-8.
- HICKMAN, S. E. a MUEHLENHARD, Ch. L. 1999. *"By the semi-mystical appearance of a condom": How young women and men communicate sexual consent in heterosexual situations*. The Journal of Sex Research. Roč. 36, č. 3. [online]. [cit. 2024-01-18]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00224499909551996>
- HIGH, Anna, 2022. Sexual dignity and rape law. The Yale Journal of Law and Feminism. [cit. 24-02-12]. [online]. Dostupné z:

https://openyls.law.yale.edu/bitstream/handle/20.500.13051/18183/Anna%20High_Sexual%20Dignity%20and%20Rape%20Law.pdf

HUMPHREYS, T. 2007. *Perceptions of Sexual Consent: The Impact of Relationship History and Gender*. The Journal of Sex Research. Roč. 44, č. 4, s. 307-315. [online]. [cit. 2024-01-29]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00224490701586706>

Internetová jazyková příručka (2008–2024). Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR, v. v. i. [online] [cit. 2024-02-11]. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/>

JANIŠ, K., 2005. *Úvod do sexuální výchovy*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Filozoficko-přírodovědecká fakulta, Ústav pedagogických a psychologických věd. ISBN 80-7248-305-6.

JELÍNEK, Jiří a kol. 2019. *Trestní právo hmotné: obecná část, zvláštní část*. 7. akt. a dopl. vydání. Praha: Leges. ISBN 978-807-5023-803.

JELÍNEK, Jiří. 2021. *Kriminologie*. Teoretik. Praha: Leges. ISBN 978-80-7502-499-2.

JOOTAEEK, Lee. 2020. *The Human Right to Education: Definition, Research and Annotated Bibliography*, 34 Emory Int'l L. Rev. 757. [online]. [cit. 2024-01-28]. Dostupné z: <https://scholarlycommons.law.emory.edu/eilr/vol34/iss3/2>.

JOZKOWSKI, K. N. a kol. 2014. *Consenting to sexual activity: the development and psychometric assessment of dual measures of consent*. Archives of Sexual Behavior. Roč. 43, s. 437-450. PMID: 24452630. [online]. [cit. 2023-11-24]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/s10508-013-0225-7>

KAMANOVÁ, Lenka, 2014. *Sexuální výchova v rodině: co víme z výzkumných studií*. 19(3), 18. Studia pedagogica. 18 s. DOI: 10.5817

KOLJONEN, Camilla, 2019. *How is consent-based legislation on rape providing more protection for individuals in comparison to coercion-based legislation? - Comparison between Finland and Sweden*. University of Turku: Thesis. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/335397291_How_is_consent-based_legislation_on_rape_providing_more_protection_for_individuals_in_comparison_to_coercion-based_legislation_-_Comparison_between_Finland_and_Sweden

KONSENT. *Konsent*. [online]. [cit. 2024-03-01]. Dostupné z: <https://konsent.cz/>.

- KOPECKÝ, Kamil a René SZOTKOWSKI (2019). České děti v kybersvětě [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. [cit. 24-03-12]. Dostupné z: <https://www.ebezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/vyzkumne-zpravy/117-ceske-deti-v-kybersvete/fil>
- KRAUS, Jiří. 2005. *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. Praha: Academia. ISBN 9788020013514.
- LEVIN, R. J. a BERLO W. 2004. *Sexual arousal and orgasm in subjects who experience forced or non-consensual sexual stimulation – a review*. Journal of Clinical Forensic Medicine. Roč. 11, č. 2. [online]. [cit. 2024-01-29]. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1353113103001536?via%3Dihub>
- LINDGREN, K. P. a kol. 2008. *Gender differences in perceptions of sexual intent: a qualitative review and integration*. Psychology of Women Quarterly. Roč. 32, č. 4, s. 423-439. PMID: 19763282 [online]. [cit. 2024-02-23]. Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1111/j.1471-6402.2008.00456>. PMID: 19763282; PMCID: PMC2744967.
- MACKINNON, C. A. 1991. *Reflections on Sex Equality under Law*. The Yale Law Journal. Roč. 100, č. 1, s. 1281-1328. [online]. [cit. 2024-01-29]. Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/796693>
- MĚCHÁČKOVÁ, Kateřina, 2020. Problematika sexuální výchovy na ZŠ a SŠ. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové. Pedagogická fakulta.
- Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, 2010. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>
- MEYER, D. 2021. *Constructing hierarchies of victimhood: Queer male survivors' evaluations of sexual assault survivors*. Sexualities. Roč. 26, č. 7. [online]. [cit. 2023-12-13]. Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/13634607211060502>
- MICHÁLKOVÁ, Eva. 2020. *Trauma-zohledňující přístup v sociální práci jako prevence retraumatizace a sekundární viktimizace uživatelů a uživatelů sociálních služeb*. Sociální práce / Sociálna práca / Czech and Slovak Social Work. Roč. 2020, č. 2. [online]. [cit. 2024-01-18]. Dostupné z: <https://socialniprace.cz/fakta-legislativa-dokumenty/trauma-zohlednujici-pristup>

v-socialni-praci-jako-prevence-retraumatizace-a-sekundarni-viktimizace-uzivatelu-a-uzivatelek-socialnich-sluzeb/#_ftn3.

MIKYSKOVÁ, Aneta, 2021. *Latentní kriminalita*. Praha. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Právnická fakulta. [online]. [cit. 2024-03-15]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/151281/120395362.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

MIOVSKÝ, M.; SKÁCELOVÁ, L.; ZAPLETALOVÁ, J. a kol. 2015. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze. ISBN 978-80-7422-392-1.

MRÁKA, Tomáš. 2023. *Kontrola sexuální kriminality*. Praha. Bakalářská práce. Policejní akademie České republiky v Praze, Fakulta bezpečnostně právní.

MUEHLENHARD, Ch. L a kol. 2016. *The Complexities of Sexual Consent Among College Students: A Conceptual and Empirical Review*. The Journal of Sex Research. Roč. 53, č. 4-5, PMID: 27044475 [online]. [cit. 2024-02-19]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00224499.2016.1146651>

PETERSON, Z. D. a MUEHLENHARD, Ch. L. 2007. *What is sex and why does it matter? A motivational approach to exploring individuals' definitions of sex*. The Journal of Sex Research. Roč. 44, č. 3, PMID: 17879169. [online]. [cit. 2024-01-29]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00224490701443932>

PLÁNSKÁ, Eliška. 2018. *Lexikální stopa pojmu znásilnění jako obraz implicitních teorií o znásilnění*. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta.

PONDĚLNÍČKOVÁ, A. 2017. *Sexuální výchova ve školách*. Diplomová práce, vedoucí práce: doc. PhDr. Miroslava Váňová, CSc. Univerzita Karlova: Husitská teologická fakulta, HTF – Katedra učitelství. [online]. [cit. 2024-01-29]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/86871>.

POPOVA, Milena. 2019. *Sexual consent*. The MIT Press. ISBN: 9780262537322.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. 2017. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2017. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-pro-gymnazia-rvp-g/>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: úplné znění k 1. září 2021. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, září 2021. Dostupné také z: https://www.msmt.cz/file/56051_1_1.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, leden 2021. Dostupné také z: <https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2021/07/RVPZV-2021.pdf>.

RÁŠKOVÁ, M. 2008. *Připravenost učitele k sexuální výchově v kontextu pedagogické teorie a praxe v české primární škole*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-2077-6.

Sandoz, E. a Louisiana Contextual Science Research Group. 2021. *Beyond “Yes Means Yes”: A Behavioral Conceptualization of Affirmative Sexual Consent*. Behavior and Social Issues. Roč. 30, s. 712–73. [online]. [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/s42822-021-00066-y>

SCHEITHAUEROVÁ, L. 2015. *Primární prevence sexuálního zneužívání dětí na základní škole*. In: Společnost pro plánování rodiny a sexuální výchovu [online]. [cit. 24-02-03] Dostupné z: <https://planovanirodiny.cz/sbornik-2015/118-primarni-prevence-sexualniho-zneuzivani-deti-na-zakladnich-skolach>

SIEGEL, Larry J.. 2011. *Criminology*. 11th ed. Belmont (California): Wadsworth Publishing. ISBN 9780495912460.

Společnost pro plánování rodiny a sexuální výchovy, 2017. Český překlad standardů BZgA WHO pro sexuální výchovu v Evropě.

STERNIN, Shulamit a kol. 2021. *Sexual consent: Exploring the perceptions of heterosexual and non-heterosexual men*. Psychology & Sexuality. Roč. 13, č. 3, s. 512–534. [online]. [cit. 2024-01-29]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/19419899.2021.1879911>

SUGAR, N. F.; FINE, D. a ECKERT, T. 2004. *Physical Injury After Sexual Assault: Findings of a Large Case Series*. 190 American Journal of Obstetrics and Gynaecology 71. [online]. [cit. 2024-03-06]. Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/14749638/>.

SZOTKOWSKI, R.; KOPECKÝ, K. a KREJČÍ, V. 2016. *Nebezpečí internetové komunikace IV*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3911-2.

ŠÁMAL Pavel a kol. 2022. *Trestní právo hmotné*, 9. přepracované vydání. Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN: 978-80-7598-764-8

ŠČERBA, Filip a kol. 2020. *Trestní zákoník: komentář*. [Praha]: C.H. Beck. Beckova edice komentované zákony. ISBN 978-80-7400-807-8

ŠIMÁČKOVÁ, Kateřina; HAVELKOVÁ, Barbara a ŠPONDROVÁ, Pavla (ed.), 2020. *Mužské právo: jsou právní pravidla neutrální?* Právní monografie. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7598-761-7.

ŠULOVÁ, L.; FAIT, T. a WEISS, P. 2011. *Výchova k sexuální reprodukčnímu zdraví*. Praha: Maxdorf. ISBN 978-80-7345-238-4.

TÄUBNER, V. 1996. *Metodika sexuální výchovy pro učitele, vychovatele, rodiče a studenty učitelství*. Praha: Fortuna. ISBN 80-7071-029-2.

TÄUBNER, V. a JANIŠ, K. 1998. *Na pomoc studentům a učitelům v sexuální výchově*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-194-5.

The Christian Institute. (2016). Too much, too young. [online]. [cit. 2024-04-03]. Dostupné z: <https://www.christian.org.uk/resource/too-much-too-young/>

ÚŘAD VLÁDY ČR. 2019. *Akční plán prevence domácího a genderově podmíněného násilí na léta 2019 – 2022*. [online]. [cit. 2024-02-24]. Dostupné z: <https://vlada.gov.cz/assets/ppov/rovne-prilezitosti-zen-a-muzu/dokumenty/AP-DN---grafikaFINAL.pdf>.

VÁLKOVÁ, Helena a kol. 2019. *Základy kriminologie a trestní politiky*. 3. vydání. Praha: C.H. Beck. ISBN 978-80-7400-732-3.

VÁLKOVÁ, Helena; KUČHTA, Josef a HULMÁKOVÁ, Jana. 2019. *Základy kriminologie a trestní politiky*. 3. vydání. Beckovy mezioborové učebnice. V Praze: C.H. Beck. ISBN 978-80-7400-732-3.

VANÍČKOVÁ, E. 1999. *Sexuální násilí na dětech: výskyt, podoby, diagnostika, terapie, prevence*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-286-6.

VESELÁ, Eliška. 2021. *Trestný čin znásilnění (vybrané problémy)*. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Právnická fakulta, Katedra trestního práva. [online]. [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/152390>.

VLÁČIL, Jan. *Kontrola sociální*. [online]. [cit. 2024-02-26]. Dostupné z: https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Kontrola_soci%C3%A1ln%C3%AD.

VRÁNOVÁ, V. 2010. *Výchova k reprodukčnímu zdraví*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2629-7.

WALSH, K. a kol. 2019. *Dual Measures of Sexual Consent: A Confirmatory Factor Analysis of the Internal Consent Scale and External Consent Scale*. *The Journal of Sex Research*. Roč. 56, č. 6, s. 802-810. [online]. [cit. 2024-02-23]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00224499.2019.1581882>

WEISS, P. 2010. *Sexuologie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2492-8.

WEISS, Petr, 2005. *Sexuální zneužívání dětí*. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 80-247-0929-5.

WHO. 2023. *Comprehensive sexuality education*. [online]. [cit. 2024-02-13]. Dostupné z: <https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/comprehensive-sexuality-education>

WORLD HEALTH ORGANIZATION. 2012. *Understanding and addressing violence against women*. [online]. [cit. 2024-04-03]. Dostupné z: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/77434/?jsessionid=A3CADAB04A89C1F164894FC7ED3DF7B6?sequence=1>.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. *Violence against women*. Geneva: World Health Organization, 9 March 2021 [online]. [cit. 2024-02-24]. Dostupné z: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>.

Zákon č. 261/2004 Sb., Školský zákon v posledním znění

Zákon č. 40/2009 Sb., *Trestní zákoník* v posledním znění.

ZOUBKOVÁ, I. a MOULISOVÁ, M. 2004. *Kriminologie a prevence kriminality*. Skripta pro střední a vyšší odborné školy. Praha: Armex. ISBN 80-86795-05-5.

ZOUBKOVÁ, Ivana a Marcela MOULISOVÁ. 2014. *Kriminologie pro studenty doktorského studijního programu*. Praha: Policejní akademie České republiky v Praze. ISBN 978-80-7251-409-0.

ZVĚŘINA, J. 2003. *Sexuologie (nejen) pro lékaře*. Brno: CERM. ISBN 80-7204-264-5.

10 PŘÍLOHY

| | |
|--|----|
| Příloha A – <i>Přepis elektronické verze dotazníku</i> | 87 |
|--|----|

Dotazník k průzkumné části bakalářské práce

Vážení studenti,

Jmenuji se Anna Koukalová a jsem studentkou posledního ročníku oboru Porodní asistence na Fakultě zdravotnických studií Univerzity Pardubice.

Ráda bych Vás touto cestou požádala o vyplnění dotazníku ke své bakalářské práci s názvem *Konsent ve vzdělávání studentů středních škol v ČR*. Cílem tohoto dotazníku je zjistit data o informovanosti středoškolských studentů v oblastech sexuální výchovy, práva a mezilidských vztahů.

Dotazník obsahuje 23 otázek, vyplnění je dobrovolné a veškerá data jsou anonymní. Vyplněním a odevzdáním souhlasíte s účastí v průzkumném šetření a se zpracováním Vašich anonymizovaných odpovědí. Největší přínos průzkumu zajistí autenticita Vašich odpovědí spolu s jejich přesností.

Pokud byste měli zájem o výsledky šetření, zanechte svůj e-mailový kontakt u vyučujícího, který mi jej předá. V případě potřeby se na mě můžete obrátit na e-mailu koukalovaa@email.cz.

Mnohokrát Vám děkuji za Vaši ochotu a čas.

Anna Koukalová, vedoucí šetření

TW: Vzhledem k povaze témat mohou některé otázky vzbuzovat nepříjemné emoce.

Dotazník je složen z otevřených i uzavřených otázek, z nichž na sebe některé navazují. Pokud není uvedeno jinak, na otázky s výběrem odpovědí odpovídejte zakroužkováním jen jedné odpovědi. Nejste-li si jistí nebo nechcete-li odpovídat, zvolte odpověď „nevím“.

- 1) Měli jste v průběhu školní docházky předmět, v rámci kterého jste probírali témata, která byste zařadili pod pojem „sexuální výchova“?
 - a) Ano
 - b) Ne
 - c) Nevím

- 2) Pokud jste na předchozí otázku odpověděli ano, jak se předmět jmenoval a kdy jste jej absolvovali (ve kterém ročníku, na ZŠ/SŠ...)? Je možné uvést více předmětů.

-
-
- 3) Měli jste během školní docházky předmět, který by se věnoval alespoň částečně psychosociálním aspektům vztahově-sexuální výchovy, jako jsou například partnerské vztahy, respekt, souhlas, tělesná autonomie apod.?
 - a) Ano
 - b) Ne
 - c) Nevím

- 4) Pokud jste na předchozí otázku odpověděli ano, jak se předmět jmenoval a kdy jste jej absolvovali (ve kterém ročníku, na ZŠ/SŠ...)? Je možné uvést více předmětů.
-
-
- 5) Měli jste v průběhu školní docházky jednorázovou přednášku či sérii přednášek, které by se věnovaly některým tématům sexuální výchovy?
- Ano
 - Ne
 - Nevím
- 6) Pokud jste na předchozí otázku odpověděli ano, o jaký rozsah přednášky/přednášek se zhruba jednalo (přibližná délka, ev. počet přednášek) a jakým tematickým okruhům se věnovaly?
-
-
- 7) Pokud jste na otázku č. 5 odpověděli ano, kdo vedl tento typ přednášek? Je možno vybrat více odpovědí:
- Vyučující z naší školy (např. biologie, společenské vědy, tělesná výchova)
 - Školní psycholog
 - Externí nezdravotnický pracovník
 - Externí zdravotnický pracovník (např. lékař, porodní asistentka)
 - Nevím
 - Jiné (uveďte): _____
- 8) Jak moc považujete kvalitní a komplexní sexuální a vztahovou výchovu na školách za důležitou?
- Nedůležitá
 - Mírně důležitá
 - Středně důležitá
 - Velmi důležitá
 - Nevím
- 9) V jakém věku si myslíte, že je ideální zahájit vztahovou a sexuální výchovu na školách přiměřenou úrovni studentů?
- Vztahová a sexuální výchova na školy ~~ne~~ patří
 - Co nejdříve – ideálně už v předškolním vzdělávání (mateřské školy)
 - Bylo by vhodné začít až po nástupu do školy (první stupeň ZŠ)
 - Nejdříve na druhém stupni ZŠ (popř. nižších stupních víceletých gymnázií)
 - Až na středních školách (či vyšších stupních víceletých gymnázií)
 - Nevím
 - Nesouhlasím ani s jednou variantou, můj názor je:
-
-
- 10) Domníváte se, že je současná úroveň výuky vztahové a sexuální výchovy na Vaší škole dostatečná?

- a) Absolutně nedostatečná
- b) Výuka má nedostatky
- c) Výuka je dostačující
- d) Výuka je perfektní
- e) Nevím

11) Vyberte, jaká forma zlepšení by pro Vás byla nevhodnější:

- a) Netřeba zlepšení
- b) Zavedení samostatného předmětu
- c) Zlepšení/rozšíření výuky v rámci stávajícího předmětu
- d) Jednorázová přednáška
- e) Dobrovolná série přednášek nad rámec běžného rozvrhu
- f) Nevím
- g) Jiné (uveďte): _____

12) Kdo by pro Vás byl nevhodnějším přednášejícím vztahové a sexuální výchovy:

- a) Vyučující z naší školy (např. biologie, společenské vědy, tělesná výchova)
- b) Školní psycholog
- c) Externí nezdravotnický pracovník
- d) Externí zdravotnický pracovník (např. lékař, porodní asistentka)
- e) Nemám preferenci
- f) Nevím
- g) Jiné (uveďte): _____

13) Zaškrtněte v následující tabulce v každém řádku pole, které nejvíce odpovídá tomu, jak bylo dané téma probráno v rámci Vašeho školního vzdělávání. Vyberte jednu odpověď v každém řádku (známkování jako ve škole, 1=výborně, 5=neprobráno)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Nevím |
|--------------------------|---|---|---|---|---|-------|
| Vztahy a manželství | | | | | | |
| Sexuální orientace | | | | | | |
| Genderové role | | | | | | |
| První sex | | | | | | |
| Masturbace | | | | | | |
| Tělesná autonomie | | | | | | |
| Respekt | | | | | | |
| Body image | | | | | | |
| Metody antikoncepce | | | | | | |
| Pohlavně přenosné nemoci | | | | | | |
| Konsent | | | | | | |
| Orgasmus | | | | | | |
| Domácí násilí | | | | | | |
| Kybernásilí | | | | | | |

14) Pokuste se zaškrtnutím odpovídajícího pole ohodnotit, jaké se domníváte, že jsou Vaše vědomosti týkající se vypsanych témat. Vyberte jednu odpověď v každém řádku (známkování jako ve škole, 1=výborně, 5=neprobráno)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Nevím |
|--------------------------|---|---|---|---|---|-------|
| Vztahy a manželství | | | | | | |
| Sexuální orientace | | | | | | |
| Genderové role | | | | | | |
| Masturbace | | | | | | |
| Tělesná autonomie | | | | | | |
| Body image | | | | | | |
| Metody antikoncepce | | | | | | |
| Pohlavně přenosné nemoci | | | | | | |
| Konsent | | | | | | |

15) Pokuste se následující pojem vlastními slovy vysvětlit. Pokud nevíte, co pojem znamená, napište „nevím“: Konsent

16) Pokuste se následující pojem vlastními slovy vysvětlit. Pokud nevíte, co pojem znamená, napište „nevím“: Sexuální obtěžování

17) Pokuste se následující pojem vlastními slovy vysvětlit. Pokud nevíte, co pojem znamená, napište „nevím“: Znásilnění

18) Jaká předpokládáte, že by byla Vaše reakce na nekonsenzuální jednání (nerespektování projeveného nesouhlasu) ze strany jiné osoby k Vám?

- a) Nechat si to pro sebe
- b) Svěřit se kamarádovi/kamarádce
- c) Svěřit se rodiči
- d) Svěřit se jiné autoritě (např. pedagog...)
- e) Oznámit jednání Policii ČR
- f) Jiné (uvedte): _____

19) Pokuste se vyjmenovat nějaké nonverbální známky nesouhlasu s dalším směřováním (zejména fyzického) mezilidského kontaktu (např. s nechtěnými doteky či zásahem do intimní zóny):

20) Pokuste se vyjmenovat nějaké nonverbální známky souhlasu s dalším směřováním (zejména fyzického) mezilidského kontaktu (např. snaha o sblížení, příjemné doteky):

21) Co je pro Vás dostatečným projevem souhlasu s fyzickou interakcí mezi dvěma lidmi?

- a) Nonverbální projevy souhlasu stačí
- b) Verbální projevy souhlasu stačí
- c) Je třeba kombinace nonverbálních a verbálních projevů souhlasu
- d) Je třeba entuziastický (nadšený) souhlas
- e) Nevím

22) V následující tabulce jsou uvedeny nejčastější zdroje informovanosti o tématech sexuální výchovy. Zaškrtněte v každém řádku pole, které nejvíce odpovídá tomu, kolik informací z daného zdroje máte (1=žádné informace, 5=veškeré informace)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Nevím |
|--------------------|---|---|---|---|---|-------|
| Škola | | | | | | |
| Vrstevníci/přátelé | | | | | | |
| Rodiče | | | | | | |
| Sourozenci | | | | | | |
| Sociální sítě | | | | | | |
| Internet | | | | | | |
| Pornografie | | | | | | |

23) Máte-li jiný zdroj, než je v nabídce předchozí otázky, uveďte a číselně jej ohodnoťte. (po vzoru předchozí otázky, 1=žádné informace, 5=veškeré informace)

24) V jakém ročníku studia se právě nacházíte?

- a) 3. ročník SŠ
- b) 4. ročník SŠ

25) Kolik je Vám let?

- a) 18 let
- b) 19 let
- c) 20 let

26) Do jaké kategorie byste se zařadili na základě svého genderu?

- a) Žena
- b) Muž
- c) Nebinární osoba
- d) Preferuji neodpovídat
- e) Jiné (uveďte): _____